

## **Las transiciones políticas en Latinoamérica y sus retos: contribuciones posibles de la enseñanza de las Ciencias Sociales**

Cristiano Biazzo Simon

Profesor Metodología y Práctica de la Enseñanza de la Historia

Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil

[simon@uel.br](mailto:simon@uel.br)

Claudia Prado Fortuna

Profesora Metodología y Práctica de la Enseñanza de la Historia

Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil

[claudiafortunauel@gmail.com](mailto:claudiafortunauel@gmail.com)

### **Resumen**

En una reflexión originada de la efeméride de los cuarenta años del derroque de Salvador Allende en Chile, nuestro objetivo es reflexionar acerca de las contribuciones posibles de la enseñanza de las ciencias sociales para los desafíos levantados por las transiciones políticas en las repúblicas latinoamericanas, entendiéndolas con procesos en curso. Tomando por base la transición brasileña identificamos y subrayamos las tareas que tales desafíos suscitan y analizamos la construcción de la democracia brasileña y la permanencia de prácticas autoritarias como procesos históricos análogos, en significativa medida, con esos países, en el contexto de Globalización. Indicamos las reflexiones sobre las efemérides históricas, las memorias, la superación del pasado y la inserción y construcción de una identidad autónoma como los principales desafíos de la enseñanza en la contemporaneidad.

**Palabras clave:** Transiciones políticas latinoamericanas; memoria y enseñanza; educación y emancipación.

## **Abstract**

In a reflection based on the anniversary of 40 years of deposition of Salvador Allende in Chile, we aimed to reflect on the possible contributions of the teaching of social sciences to the challenges posed by political transitions in Latin American republics, understanding them as ongoing processes. Based on the Brazilian transition we identify and emphasize the tasks posed by these challenges and analyze the construction of Brazilian democracy and the persistence of authoritarian practices as analogous historical processes, to a significant extent, with those countries, in the context of Globalization. We indicate the reflections on the historical anniversaries, memories, the overcoming of the past and the integration and construction of an autonomous identity as the main teaching challenges nowadays.

**Keywords:** Latin American political transitions; memory and learning; education and emancipation.

## **Introducción**

En los años de 2013 y 2014 estamos teniendo la oportunidad de reflexionar acerca de varias efemérides relacionadas a las dictaduras militares en América Latina y sus transiciones subsecuentes, especialmente en Chile y Brasil. El golpe militar que desalojó a Allende el 11 de setiembre de 1973 completa cuarenta años. En 2014 la sociedad brasileña también recuerda el golpe de estado que depuso a João Goulart el 31 de marzo de 1964. Sin embargo, y más importante, el día 12 de enero celebraremos los 30 años del primer “*Comício pelas Diretas*”<sup>1</sup> que tuvo lugar por primera vez en la ciudad de Curitiba, capital del estado de Paraná. Ese movimiento por las elecciones directas es sin duda el más importante por la

---

<sup>1</sup> El “Comício pelas Diretas” fue un movimiento civil de reivindicación por elecciones presidenciales directas ocurrido en Brasil entre 1983 y 1984.

densidad de participantes y por su simbolismo entre varios que reivindicaban de alguna manera el fin de la dictadura militar en la sociedad brasileña.

Las fechas observadas anteriormente nos traen una primera reflexión acerca de cuál es el sentido de recordarlas y celebrarlas. En un incitante texto titulado “O Tempo e os Tempos”<sup>2</sup>, Bosi (1992, p.19) indaga sobre el significado de las esas fechas, y responde que son puntas de icebergs, complementando que “el navegador que navega la inmensidad del mar bendice la presencia de esas puntas que surgen, sólidos geométricos, cubos y cilindros de hielo visibles a simple vista y a grandes distancias. Sin esos faros naturales que centellan hasta bajo la luz nocturna de la estrellas, ¿cómo evitar que la nave se despedace chocando con las masas sumergidas que no se ven?

Continuando la reflexión, por analogía, aclara que las fechas son puntos de luz “sin los cuales la densidad acumulada de los eventos por los siglos de los siglos causaría tal negrura que sería imposible ni siquiera vislumbrar en lo opaco de los tiempos las figuras de los personajes y las órbitas dibujadas por sus acciones” (Bosi, 1992, p.19). Indaga además acerca de dónde se origina la fuerza y la resistencia de tales combinaciones numéricas y concluye que provienen de masas ocultas de las cuales son índices, “de la relación inextricable entre el acontecimiento, que fijan con su simplicidad aritmética, y la polifonía del tiempo social, del tiempo cultural, del tiempo corporal, que pulsa bajo la línea de superficie de los eventos”.

Otro aspecto importante de reflexión es el hecho de cómo las dictaduras habitan todavía en nuestro hacer histórico del presente de varias maneras. Dos notas periodísticas del año 2013 nos llevan a dimensionar de forma más clara la importancia de ese fenómeno histórico. El día 22 de mayo, el diario catalán “La Vanguardia” publicó un artículo del columnista y escritor argentino Jorge Lanata, titulado “De Videla al Partido Militar”, en el que reflexiona acerca de la noticia de que, según sus propias palabras, “el pasado viernes murió un símbolo de la dictadura de 1976, quizás el mayor, un integrista católico que se creyó predestinado, un militar argentino que encabezó la masacre de miles de personas”. El día 17 de noviembre, el diario brasileño “*Folha de São Paulo*”, en su cuaderno “Mundo”, publica una noticia titulada

---

<sup>2</sup> “El Tiempo y los Tiempos”

“*Chile vai às urnas com foco na desigualdade*”<sup>3</sup>, que el modelo de crecimiento y el modelo político chilenos están en juego en esa elección, que dos mujeres lideran las encuestas e inclusive que la ex presidente Bachelet es favorita y que especialistas subrayan que la riqueza del país no compensa la falta de movilidad social.

Las reflexiones que dan continuidad a las dos notas denotan cuán significativa es la temática de la dictadura y las posteriores transiciones políticas, en la medida que las mismas, sus protagonistas y sus productos históricos todavía permean el tejido social y funcionan como intermediarios de nuestra relación con la historicidad que vivimos. En dimensión diametralmente convergente, tales reflexiones también nos propician vislumbrar la importancia de incorporar las mismas a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales.

El diario brasileiro, al presentar más detalladamente las candidatas brasileras a la presidencia de Chile, lo hace en un apartado titulado “*Adversárias partilham passado relacionado à ditadura militar*”<sup>4</sup>y, además de otras informaciones derivadas de esas, así las describe: “Las únicas semejanzas entre Michelle Bachelet, 62 y Evelyn Matthei, 60, además de ser mujeres y madres de tres hijos, comienzan y terminan en el hecho de ambas haber sido ministras e hijas de generales de la Fuerza Aérea chilena. El padre de la primera, Alberto Bachelet, fue aliado del ex presidente Salvador Allende, depuesto por el golpe que instalaría Augusto Pinochet en 1973, y por eso preso y torturado, muriendo en prisión. En el caso de la segunda, Fernando Matthei, comandó la Fuerza Aérea e integró la primera junta militar que gobernó al país en régimen de excepción. En esa coyuntura familiar, las dos terminaron siguiendo caminos ideológicos distintos. Bachelet es candidata de la coalición de centro-izquierda Nueva Mayoría, y Matthei de la frente de derecha Alianza” (Mesquita, 2013, p.15).

El texto de Lanata (2013, p.22) nos permite inclusive verificar porqué los sectores más críticos que tratan tales dictaduras latinoamericanas en el medio académico y en la prensa en general, ya no se refieren más a las mismas como “dictaduras militares”, substituyendo la denominación por “dictaduras civiles-militares”, al aclarar, después de caracterizar la

---

<sup>3</sup> “Chile va a las urnas con foco en la desigualdad”.

<sup>4</sup> “Adversarias comparten pasado relacionado con la dictadura militar”

“importancia” de Videla en y para el entendimiento del proceso, que “recordar hoy la última dictadura militar como un plato volador que aterrizó para sojuzgar a millones de argentinos honrados y pluralistas es mentira. Videla fue un asesino, pero un asesino emergente de su época, su cultura y su país. Claro que hubo víctimas y muchas, pero hubo también silencio cómplice, abulia y desinterés. Nadie mata a decenas de miles de personas en un país que no lo consiente por acción u omisión. Aunque no es cierto que “cada país tiene lo que se merece”, es fácil depositar la culpa en el otro y nivelar todas las responsabilidades. En un país de tercer mundo donde un tercio de la población está aún debajo de los niveles de pobreza, hay gente que no tiene lo que se merece, tan sólo tiene lo que le dan, lo que le toca. Y hay después, niveles de responsabilidad.”

Aun teniendo en consideración y estando totalmente de acuerdo con las lúcidas y profundas conclusiones y preocupaciones del crítico periodista argentino, nosotros, brasileños, chilenos y tantos otros hermanos latinoamericanos de otros países que tuvieron sus dictaduras civiles-militares incentivadas, planeadas y financiadas por los Estados Unidos en esa coyuntura, tenemos alguna envidia y nos gustaría ver en los diarios de todo el mundo la noticia de que uno de esos protagonistas responsables por el terror de estado en nuestros países hubiese muerto en prisión y no el desagrado de verlos libremente, a veces opinando sobre la situación política en nuestros países. Además de eso, tal reflexión nos permite y propone la importante indagación sobre los “lugares” de la cultura autoritaria, que permitió la existencia de tales dictaduras que sobreviven en nuestras sociedades en muchos otros “actores” sociales además del Partido Militar argentino, lo que nos hace concluir que todavía es “menos peligroso” en el sentido de influir en las nuevas generaciones cuando habita lugares determinados y declarados como ese, de que en los “otros” en que actúa de manera subliminal.

Observemos entonces cómo Lanata (2013, p.22) concluye su artículo: “Las dictaduras de las mayorías o de las minorías no son tan distintas: ambas necesitan que el otro desaparezca y ambas se sostienen en la convicción de que son los únicos representantes del pueblo, la verdad y la nación. Por eso son personalistas, autoritarias y necesitan inventarse un pasado y un presente; por eso siempre son fundacionales y tienen un único interés: mantenerse en el poder a costa de lo que sea. Videla murió el viernes, pero la cultura autoritaria del Partido

Militar aún sobrevive y atraviesa la historia argentina del siglo XX y el actual. Falta que pase mucha agua bajo el puente hasta que Videla esté definitivamente muerto.”

Nos gustaría subrayar la satisfacción que nos trajo la invitación para la producción de este texto por una revista chilena, con temática para la reflexión acerca de la efeméride de los cuarenta años del golpe en ese país, que tiene la intención de dialogar con colegas profesores que trabajan directamente en las escuela primaria y secundaria y también con los que trabajan en la formación de los mismos. Además de la importancia de dialogar con profesionales y personas en general de un país hermano latinoamericano con un proceso histórico análogo, en significativa medida, con el brasilero y con otros de América Latina, donde tal diálogo es tan restricto como necesario, nos emociona recordar que Chile es el país que dio abrigo a tantos exilados de la dictadura brasilera.

Nos emociona más todavía el hecho de que ese país acogió el gran brasileño, pensador de la cultura y que tanto contribuyó para las reflexiones sobre la educación, Paulo Freire, que tiene mucha influencia en nuestras reflexiones en general y en las aquí tratadas. Fue también en Chile que el gran educador elaboró su mayor obra, aquella que lo tornó mundialmente conocido: a “Pedagogía do Oprimido”<sup>5</sup> en el año 1968 – no por casualidad llamado de “el año que no terminó” por el periodista y escritor brasileño Zuenir Ventura al titular su obra, para caracterizar y subrayar la importancia y la densidad de las pautas que fueron tratadas en ese año en lo tocante a las costumbres y a la política y cuánto ellas están todavía presentes, en el sentido de continuar suscitando reflexiones e iluminándolas en nuestros días.

### **La transición brasileña: un proceso en curso**

El proceso histórico denominado transición brasileña produjo, en sus entrañas, un acalorado y rico debate en el ámbito de las ciencias humanas, cuyas reflexiones posibilitaron diferentes lecturas sobre el mismo. Esa producción privilegió, entre otros, dos campos distintos: el institucional y el de la emergencia de movimientos sociales.

---

<sup>5</sup> “Pedagogía del Oprimido”.

En ese debate, a través del análisis del binomio legitimidad/ilegitimidad de esa transición, lo que se coloca como referente de la discusión es la indagación acerca de la posibilidad de consolidación de la democracia.

En la dirección apuntada por O'Donnell, la dimensión republicana es fundamental para la existencia de las democracias contemporáneas. Esa dimensión es explicitada a partir de la tradición de la república colocada por el autor, “se basa en una cuidadosa distinción entre lo que es público y lo que es privado y social. De ella surge la idea del gobernante como un servicio de la ciudadanía, en cuya representación administra los intereses públicos. Éste, por su parte, es el fundamento del estado de derecho que consagra la distinción entre lo público y lo privado, sujeta las decisiones a sus reglas y sanciona eventuales violaciones de las mismas. El gobernante y el funcionario no están en esta concepción republicana “por sobre la ley”; al contrario, tienen especial obligación de someterse a ella (...) Por eso la ciudadanía presupone un gobierno no sólo democrático sino también republicano. La dimensión republicana es indispensable para la efectiva garantía de los derechos de la democracia política: sin ella, esos derechos pueden existir de hecho, mas estarán constantemente amenazados por un poder no republicano – esto es, por un poder que no se concibe a sí mismo como sujeto a la ley” (O'Donnell; Reis, 1998, P.64-65).

Chauí (1987, p.47) teje importantes consideraciones en cuanto al carácter autoritario de la sociedad brasileña: “El Brasil es una sociedad autoritaria en la medida en que no consigue, hasta los umbrales del siglo XXI, concretizar los principios (viejos de tres siglos) del liberalismo y del republicanismo.

Esta caracterización, que se atiene al proceso de formación de la sociedad brasileña como un todo, enfatiza la permanencia del autoritarismo aun en las coyunturas marcadas por mayor liberalidad o descompresión política. Definiendo el golpe de 1964 como un momento de refuerzo de los rastros de autoritarismo anteriormente existentes, la autora caracterizará el período comprendido entre 1945 y 1964 como marcado por una curiosa memoria histórica que lo caracteriza como democrático olvidándose de varios elementos que lo contradicen y apunta un posible uso inadecuado para esta equivocada memoria histórica: hablar en “redemocratización” a partir de 1975, sin considerar el autoritarismo existente en la sociedad

brasileña aun antes del golpe de 1964. Tal cuestión ciertamente marcará los diferentes posicionamientos delante del proceso de transición democrática aquí analizado. Que quede clara entonces nuestra posición, en concordancia con la autora citada: la transición democrática se presentará como un proceso no agotado, mientras no sean enfrentados los pilares más profundos de sustentación del autoritarismo que caracteriza nuestra sociedad.<sup>6</sup>

Para demarcar el proceso que llamamos de transición brasileña, utilizamos el marco de las elecciones de 1974, como referencia inicial, en función de su carácter de protesta al régimen autoritario inaugurado con el golpe de 1964, traducido en la expresiva votación que recibió el partido de la oposición. A partir de los resultados desfavorables a la continuidad del régimen sin modificaciones, se verifica que los articuladores de éste sienten la necesidad de mantener el control inclusive sobre la reorientación a que se ajusta su proyecto, intentando garantizar con eso su legitimidad.

Si colocamos como marco inicial, para nuestro análisis del período, las elecciones de 1974, trazaremos como momento límite de la definición del carácter de ese proceso el movimiento por las (elecciones) directas y la votación y la derrota de la enmienda Dante de Oliveira – expresión institucional de las reivindicaciones apuntadas.<sup>7</sup> A partir de ahí, se torna evidente que en este momento ocurre una redefinición del proceso, cuando “los nuevos personajes que entran en escena” (Sader, 1988), expresión utilizada para caracterizar a los movimientos sociales que surgieron en el contexto fuera de los espacios tradicionales como los partidos y los sindicatos, se consolidaron como sujetos en el campo de las luchas políticas.

Pasemos ahora al análisis de los elementos más importantes del período en el sentido de hacer emerger aspectos y acontecimientos que nos posibiliten un perfil de ese cuadro.

El movimiento por la amnistía se constituyó en un momento privilegiado en que la sociedad civil se manifiesta reivindicando el Estado de Derecho. Así, la amnistía ocurre a partir de presiones, pero Sader observa que “si en la práctica se liberó la casi totalidad de los presos exiliados y perseguidos (...) se mantuvieron mecanismos de excepción, sea la legislación (la

---

<sup>6</sup> A ese respecto, sugerimos a lectura de: PINHEIRO, P. S. (1991). Autoritarismo e Transição. Revista USP. 9, pp.45-56.

<sup>7</sup> Folha de São Paulo, 26/04/84, p.1, 4-5. Jornal do Brasil, 26/04/84. pp. 1-3.

Ley de Seguridad Nacional, por ejemplo), sea el personal entrenado en esa función (y de ahí la repulsión a toda investigación que toque en los órganos de represión). (SADER, 1982, p.195).

Para Cardoso (1981, p.6): “La ley no es amplia, ni general, ni irrestricta. Ardua batalla perdida por la oposición que intentó ampliarla. (...) Por anticipación, temiendo alguna revancha, son amnistiados también los autores de crímenes ‘conexos’ a los políticos: los torturadores y los asesinos.”

Debemos remarcar que el proyecto de transición contaba todavía con la resistencia de sectores asignados en el ejército y, especialmente, los sectores ligados a la comunidad de seguridad. Como aclara Stepan (1986, p.39) “desde el comienzo de la apertura a finales de 1973 hasta el final del gobierno militar en 1985, los oficiales asociados con la comunidad de seguridad – en la marina, ejército, aeronáutica, policía militar o en el SIN (Servicio Nacional de Informaciones) – previsiblemente eran algunos de los más aferrados partidarios del argumento de que los conflictos sociales provocaban amenazas para la seguridad interna y para el desarrollo nacional y por eso tenían que ser reprimidos. (...) La apertura brasileña – cuyo iniciador, General Geisel, quería un ‘proceso de descompresión lenta, gradual y segura’ – resultó en once años de lucha, conflictos y vaivenes en el interior del Estado, cuyo resultado era siempre incierto”.

Presentaremos, a continuación, dos análisis en relación a la formulación de proyectos políticos de democratización, que subrayamos por ser contemporáneos al proceso. El primer análisis, de Fernando Henrique Cardoso, se caracteriza por privilegiar la vertiente institucional. “El cronograma era claro: primero la amnistía, después la quiebra del MDB<sup>8</sup>, después el vía crucis de la formación de los nuevos partidos y solamente después la ley electoral. La relación entre amnistía y reforma partidaria era directa: los viejos líderes, los del Exterior y los marginalizados en el país, no aceptaron alinearse con los de la ‘resistencia democrática’, los que no se exiliaron ni fueron expulsados de la vida pública. Dicho y hecho. Con algunas excepciones, la trampa funcionó. Y cuando, por ingenuidad, se creía que lo

---

<sup>8</sup> MDB (Movimiento Democrático Brasileño) – único partido de oposición permitido durante la dictadura civil militar que, en consecuencia, unía en su interior una pluralidad de pensamientos y posturas.

‘nuevo’ surgiría con ímpetu, juntando la parte más combativa de la resistencia democrática con los ‘históricos’, se vio que nada de eso ocurriría” (Cardoso, 1981, P.7).

El Segundo análisis de Sader (1982), destaca el papel de los movimientos sociales. “Las huelgas deflagradas a partir de Mayo de 1978 sin duda desempeñaron un papel decisivo en el proceso de unificación de clase, politización de las luchas, creación de un clima de autoconfianza. Pero debemos guardarnos de cualquier triunfalismo. (...) Puesto que la distancia entre insatisfacción social e intervención política independiente va siendo la condición para el éxito del actual proyecto de régimen. La cuestión relevante es la de saber en qué medida las luchas populares configuran un movimiento social autónomo y, en consecuencia, capaz de oponer al proyecto del régimen su propio proyecto alternativo. O aun, en qué medida al menos adhiere a proyectos políticos de oposición”.

Cardoso (1981), al trazar un análisis del gobierno del General João Figueiredo, atribuye al mismo un poder más acá y más allá de la dinámica social. La existencia de un proyecto de los “fiadores del régimen” no debe ser dejada de lado. A pesar de todo, si de un lado el régimen se planea, lo que puede ser verificado a través inclusive de algunas revelaciones de importantes ministros como Portella y Golbery, del otro lado tornarlo elemento privilegiado en la definición de un proceso de esa amplitud puede ser considerado como un reduccionismo de análisis. La reflexión acerca de la posibilidad de manipulación de los gobernantes que administran la estructura autoritaria es necesaria, pero como uno de los elementos a ser considerados en el interior de un espectro mayor.

Sader (1982), asumiendo una postura diferente delante del proceso en análisis, hace mención positiva en su análisis al movimiento de los trabajadores deflagrados a partir de 1978. Lo que queremos subrayar en su análisis es la postura relativizadora expresada especialmente en la advertencia para que nos resguardemos de cualquier triunfalismo. Esa advertencia viene acompañada de la preocupación central de determinar en qué medida un movimiento social autónomo conseguirá “oponer a los proyectos del régimen su propio proyecto alternativo” y, sino, la posibilidad de su adhesión a los proyectos políticos de oposición.

Si de un lado, Cardoso (1981) constata lo previsto por el proyecto de transición del régimen y no explica la falencia de la dictadura, por el otro, Sader se ocupa de la reflexión acerca de las posibilidades de inserción política de nuevos movimientos en el proceso de “redemocratización”. Sader (1982, p.193) lo hace, sin embargo, sin incurrir en la supervaloración de los movimientos sociales, por entender que “el proceso actual de transición política no se resuelve solamente a través de las formulaciones y concepciones de los jefes de régimen. Pero si ya lo llamamos de ‘transición’ es porque efectivamente un modelo se agotó y el propio liderazgo político-militar busca efectuar el pasaje ‘bajo control’. Ese liderazgo no perdió el control, no se vio acorralado en la pared bajo una presión insoportable del pueblo, como pretenden algunos. Ese liderazgo tuvo la lucidez de adelantarse a los acontecimientos. Para no perder el control de una situación cada vez más difícil, el gobierno tuvo que alterar seguidamente sus planes. Pero el hecho de que todavía mantiene la iniciativa política nos obliga a detenernos en el examen específico de su proyecto.

Se hace necesario adicionar otros elementos concernientes a la situación social del país, especialmente la crisis económica que profundiza la incapacidad del Estado en dar respuestas a las demanda del sector del trabajo, sin hablar de los excluidos. La crisis económica que se delinea desde mediados de los años setenta se agrava: “con los problemas surgidos interna y externamente para mantener el crecimiento. A esas dificultades se sumaron la eclosión del problema de la deuda externa y la interrupción de las inversiones extranjeras en el inicio de los años ochenta. El fin del crecimiento profundizó los problemas políticos y colocó los sectores dominantes delante del desafío de arbitrar ganancias entre sí y junto a la sociedad en un contexto de estagnación económica.” (Sader, 1982, p.193).

A pesar de que los elementos de la coyuntura mencionados sean alarmantes, por significar un importante termómetro para la posibilidad de producir una reacción, reivindicativa en toda la sociedad, tal demanda no contiene ninguna posibilidad de transformación en sí misma. Lo que se puede decir es que en varios momentos la sociedad civil se manifestó e hizo acelerar algunos procesos, hizo cambiar el rumbo de otros y se constituyó como dialogadora, lo que significa desafiar un régimen de excepción.

Los textos citados dejan ver que el año 1981 permitió innúmeras indagaciones y posturas acerca del carácter y del sujeto político de la transición. Más que eso, ese debate se inserta en gran medida en el campo de la indagación: ¿cuál es el lugar de la política? Responder a tal cuestión, para nosotros, comienza por substituir tal indagación por ¿“cuáles son los lugares de la política?”.

Si hasta aquí propusimos pluralizar la reflexión acerca de la construcción de la transición, ahora pasaremos a ver las intrincadas relaciones entre el “Paquete de Abril”, la organización de la sociedad civil en torno a la revocación de la Ley de Seguridad Nacional, la campaña de las elecciones directas para presidente de la república y, finalmente, la derrota de la enmienda de Dante de Oliveira. El Paquete de abril de 1977 se constituyó en un marco para la caracterización de la transición brasileña como tutelada. El presidente General Ernesto Geisel, cierra el Congreso Nacional y determina la elección indirecta de un tercio del Senado. En función de eso, en las elecciones de 1978 el Paquete de Abril confirma para qué vino y garantiza la mayoría expresiva en el Senado para el partido gobernante.

Una de las garantías a la sustentación del sucesor de Geisel, el General João Figueiredo, también está contenida en el llamado Paquete de Abril. Las consideraciones sobre ese acto político son elementos privilegiados en el análisis de las posibilidades de manipulación del proceso por parte del régimen.

En ese mismo escenario, la sociedad civil organiza un gran acto en San Pablo, exigiendo la revocación de la Ley de Seguridad Nacional. Conocido como Tribunal Tiradentes, ese acto tuvo como presidente de honra el senador de oposición Teotônio Vilela. Representantes de estudiantes, trabajadores del campo y de la ciudad, entidades civiles y de familiares de presos y desaparecidos políticos aparecen en escena cuestionando la ley, gran pilar de sustentación del régimen, todavía vigente. Debe ser tomado en cuenta para el análisis el carácter público y representativo de ese evento, así como su pionerismo desde el golpe militar de 1964. La Ley de Seguridad Nacional es condenada y su revocación pasa al espacio institucional como tarea de las oposiciones. Es necesario resaltar que este momento es profundamente marcado por diversos movimientos sociales: las huelgas del 78/79, la lucha contra el desempleo y la

carestía y la campaña de reconstrucción de la Unión Nacional de los Estudiantes (UNE), entre otros.

La campaña por las elecciones directas para presidente de la república aparece en el escenario nacional con el apoyo de los gobernadores de estado de oposición electos en 1982 y en las voces de los movimientos sociales organizados. En esas voces se siente ya la necesidad de un nuevo orden institucional. El movimiento por las elecciones directas lleva primeramente más de cuarenta mil personas a las calles de Curitiba, y más de un millón en San Pablo y en Río de Janeiro. A partir de ahí la campaña alcanza ámbito nacional (en las calles) e institucional (vía oposiciones), consubstanciándose en la enmienda Dante de Oliveira.<sup>9</sup>

En la movilización por las elecciones directas, el régimen intentó hacer oídos sordos delante de las reivindicaciones de participación de la sociedad civil en el proceso. En esa dirección, la derrota de la enmienda Dante de Oliveira el 25 de abril de 1984 hacía emerger lo que ya residía en las letras del Paquete de Abril: la posibilidad de continuidad del régimen como sujeto privilegiado de la transición.

Oliveira (1985, p.8) deja su contribución para la respuesta del asunto en cuestión, señalando que en el Brasil contemporáneo, “el discurso y la práctica global quieren decir dominación por la exclusión y no dominación como campo de lucha. Si tomamos desde el discurso sociológico, que llama de ‘periferia’ lo que en realidad quiere decir ‘excluido’, hasta la emergencia de los movimientos sociales ‘de espaldas para el Estado y lejos del Parlamento’ (como dijo tan bien Tilman Evers), pasando por la preeminencia de nuevas clases medias como una centralidad del Brasil de hoy, hasta las nuevas clases burguesas de los ramos más modernos – cuyo rechazo del Estado de excepción no es sinónimo de aspiración democrática, sino el vislumbrar de la posibilidad de implantación de su proyecto político conservador, se percibe que el tejido social en que se mueve la política es poco propicio para la estabilidad democrática”.

---

<sup>9</sup> Folha de São Paulo, 11/04/1984. p.01, 04-07. Senhor, 18/04/1984, p.28-35 e Folha de São Paulo, 17/04/1984. p.01, 06-11.

Vemos, por lo tanto, qué tan bien Oliveira describe nuestra tradición autoritaria que se traduce, en la práctica, en una postura delante de las instituciones, normas y Estado. Esta actitud se caracteriza por la afirmación de que la verdadera democracia es la que yo quiero, la que mejor va a amalgamarse al proyecto de sociedad propuesto colocado por el segmento social al que pertenezco, con la consiguiente falta de reconocimiento de la legitimidad de cualquier otro.

En el mismo sentido de las preocupaciones de Francisco de Oliveira, Guillermo O'Donnell señala que el mayor desafío de la democratización en Brasil es encontrar las condiciones para las invenciones institucionales en una situación de crisis. El autor admite los riesgos siempre presentes de la vuelta al régimen autoritario y el peligro de la desintegración del Estado que combina omnipotencia e impotencia. Por un lado, la omnipotencia permite legislar y decir cualquier cosa sobre todo sin control de ningún tipo y, por otro lado, se verifica una impotencia para implementar cualquier proyecto. El autor cree también que, manteniéndose la actual situación de fuerzas, la democracia sería extremadamente elitista y, en función de mecenazgo, estaría calcada en un patrón desigual de crecimiento y distribución, y afirma: "(... ) Yo creo que no avanzar en dirección a la democratización y la modernización de las relaciones sociales mencionadas antes pondría al Brasil en espera de la muerte lenta de este proceso. No creo que no pueda haber puntos de equilibrio democrático para la perpetuación del arcaísmo, las desigualdades y las brechas sociales en el Brasil contemporáneo. "(O'Donnell; Reis, 1988, p 85 ).

De acuerdo con los aportes planteados por los dos autores citados, reafirmamos la posibilidad de construir parámetros democráticos a partir de los dos espacios posibles, el institucional y el de los movimientos sociales, entendiendo sus relaciones complejas y, especialmente, el potencial de los movimientos sociales para transformar el marco institucional. Nos gustaría hacer hincapié en que cuando nos referimos a los movimientos sociales, no hablamos sólo del movimiento organizado, sino de la experiencia social de su conformación.

Para muchos, la llamada transición brasileña pudo haber traído la amarga sensación del día siguiente de no haber habido transformaciones en la medida esperada. Sin embargo, a los que están en el debate y hacen uso de las experiencias publicadas y / o vividas en el proceso,

queda el incesante y arduo trabajo de construcción de un avance en lo social, ya que este avance " es el elemento determinante para crear una sociabilidad a partir de la cual se establezcan los términos para la salida de la 'gran crisis' : un cambio significativo en la relación salarial , una inversión de la "privatización" de lo social y en la despolitización de la economía, una redefinición de lo público, y otro gráfico representativo que exprese las articulaciones de intereses de los fondos públicos y que gane en estatuto constitucional superando la vieja representación de intereses de la democracia representativa burguesa, es decir, los propietarios. Lo que podrá resultar en una armadura institucional que establezca reglas democráticas en la competencia por los fondos públicos, eslabón esencial tanto para el financiamiento de la reproducción del capital como para el financiamiento de lo social". (Oliveira, 1985, p.7).

Con base en las tareas enumeradas por Francisco de Oliveira, y teniendo en mira la dimensión republicana colocada por O'Donnell, parece posible superar la característica que Oliveira llamó de "dominación como exclusión" y pasar al campo de la lucha democrática entendida como la posibilidad de oponer proyectos diferenciados de sociedad.

Surge de estas reflexiones la relación que optamos por establecer con estos análisis y discursos con el fin de entenderlos como prácticas conformadoras de posturas. De esa forma, la tarea que se propone este esfuerzo de reflexión es la de sistematizar (con el fin de elucidar) la trayectoria del/delos proceso/s históricos/s aquí referidos y pari passu discutirlo como contribución al debate donde se externalizan nuestros proyectos. Entendemos que éstos se toman como parámetro para nuestras acciones en la vida cotidiana, que se entiende por nosotros como un campo de lucha y la posibilidad de transformación, pues sólo es permanente la revolución que es absorbida por este cotidiano como parte de la tradición/memoria de lo colectivo.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Esta cuestión es extremadamente compleja en la medida en que pone de relieve el gran tema del siglo XVIII – la profunda complicidad entre una nueva idea de historia (que escoge por objeto los cambios), la revolución (paradigma de transformación) y la soberanía (posibilidad de transformación del futuro y de comprensión del pasado). En esta conjunción es que se encuentran las bases de la política moderna: las experiencias del Terror

### **La constitución de la democracia brasileña y la permanencia de prácticas autoritarias en el contexto de Globalización**

Las enormes transformaciones sociales que ocurrieron en las últimas décadas en los países centrales del capitalismo, que afectaron en gran medida el modo de vida de millones de personas en todo el globo terráqueo, provocaron cierto recelo delante de esa nueva experiencia social que estamos viviendo. Esa experiencia denominada globalización se caracteriza por la fragmentación del territorio, por el desguace del Estado de bienestar social y por los procesos de sustitución del humanismo por el consumismo. (Santos, 2001).

En la actualidad vivimos un nuevo brote de transformaciones provocadas por la Revolución de la Microelectrónica, cuya intensidad es de tal magnitud que hace que los momentos anteriores de la trayectoria histórica de la sociedad capitalista sean captados como

---

en la Revolución Francesa y del totalitarismo contemporáneo (soviético, italiano o alemán), evidencian la separación necesaria que tiene que haber entre Estado y Sociedad Civil, pero al mismo tiempo exige un entendimiento de la democracia como régimen político “cuyo gesto inaugural consiste en el reconocimiento de la legitimidad del conflicto en la sociedad (...) se trata de reconocer el mensaje que la democracia lleva: la de una sociedad que acoge el conflicto de clases, la fragmentación de las experiencias del mundo, la heterogeneidad de las culturas y de las costumbres, la coexistencia de normas y valores irreductibles.” (LEFORT, Claude. “Un Homme en Trop”. París, Seuil, p.197. In: *As formas da História*. São Paulo, Brasiliense, 1979, p.11. Así, se comprende entonces, como ya afirmamos en diversos momentos, la democracia como proceso de construcción cotidiana y aquí es fundamental retomar el hilo de las reflexiones de Lefort: “Política de los derechos del hombre, política democrática, dos maneras, pues, de responder a la misma exigencia: explotar los recursos de libertad y de creatividad en los cuales se beberá una experiencia que acoge los frutos de la división; resistir a la tentación de cambiar el presente por el futuro; hacer el esfuerzo inverso para no leer en el presente las líneas de la suerte indicadas con la defensa de los derechos adquiridos y la reivindicación de los nuevos derechos (...) Y quien diga que a tal política le falta audacia, que mire a los soviéticos, a los polacos, los húngaros, los checoslovacos o los chinos levantándose contra el totalitarismo: son ellos que nos enseñan a descifrar el sentido de la práctica política. LEFORT, Claude. *Direitos do homem e política*. Libre, n.7, Payot, 1980. In: *A invenção democrática*. 2 ed. São Paulo, Brasiliense, 1987, p.69. Ver también: RIBEIRO, R. J. *História e Soberania*. I: In: *A última razão dos reis*. São Paulo: Companhia das Letras. p.97-119; e BAKER, K. M. *Soberania*. In: FURET, F.; OZOUF, M. *Dicionário crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. p.882-95.

proyecciones en cámara lenta. En el presente, la percepción es que estamos delante de un síncope final y definitivo, un clímax de aceleración precipitada de la temporalidad cuya intensidad extrema relaja nuestro impulso de reaccionar, en función de lo que sentimos frente a un universo aparentemente más imprevisible, que nos deja atónitos por nuestra capacidad de prever y resistir, generando una concordancia pasiva y sin reflexión en relación a las situaciones establecidas (Sevcenko, 2001).

Los reflejos de esa nueva experiencia social pueden percibirse también cuando la soberanía de los Estados se basa en el presupuesto de una obligación política vertical de los ciudadanos delante de los mismos, lo que hace que tanto la seguridad nacional como internacional adquieran precedencia “natural” sobre la democracia interna y entre los Estados (Sousa Santos, 1999). Según el autor, esos postulados organizativos fueron capaces de moldar la sociedad y la subjetividad, crear una epistemología y una psicología y desarrollar un orden de regulación social.

Freire también contribuye para el entendimiento de los cambios sociales que suceden en la sociedad capitalista. El fenómeno de la globalización de la economía ha sido colocado como un momento necesario de la economía mundial del cual no se puede escapar. Además, el discurso vehiculado habla de ética y al mismo tiempo esconde que esa ética es la del mercado y no “la ética universal del ser humano por la cual debemos luchar con coraje si optamos, verdaderamente, por un mundo de personas”. Y eso subraya por considerar que “el sistema capitalista alcanza en el neoliberalismo globalizante el máximo de su eficacia y de su maldad intrínseca” (Freire, 1996, p.143-144).

Si varios autores está llevando a cabo reflexiones sobre el proceso de globalización y sus efectos en la vida de las personas que fueron abrazadas en esa dinámica transnacionalizada, tenemos también que llevar en consideración, cuando se trata de la sociedad brasileña, algunas especificidades que deben ser destacadas. Un ejemplo contundente es el hecho de que, justamente cuando el mundo pasaba por un proceso de reordenamiento de las relaciones sociales, el Brasil vivenciaba su proceso de transición para la democracia.

Con el fin del régimen militar y las promesas de cambio que lo acompañaron, tuvo destaque la efectivación<sup>11</sup> de los derechos fundamentales, ya que la constitución brasileña de 1988 estableció como imprescindible, por ejemplo, construir una sociedad libre, justa y solidaria, garantizar el desarrollo nacional, erradicar la pobreza y la marginalidad y reducir las desigualdades sociales y regionales, además de promover el bien de todos, sin prejuicio de origen, raza, sexo, color, edad y cualquier otra forma de discriminación.

Las prácticas demostraron, sin embargo, los límites de ese proceso de transición política, y tales principios enunciados en la constitución ciudadana no significaron ninguna garantía de su efectivación. En la medida en que se daba el cambio institucional, su proceso dejaba claro también que no suprimía las prácticas autoritarias de los gobiernos militares y, además, dejaba en evidencia las enormes dificultades y resistencias para la concretización de las transformaciones necesarias para garantizar que tales principios pudiesen permear las relaciones sociales. Caldeira (2000) señaló que era como si hubiese una especie de ciudadanía restringida, una democracia disyuntiva, desde que había enormes disparidades para la efectivación de los derechos considerados fundamentales para una vida en democracia.

Gomes (2003) alerta para el hecho de que los desafíos derivados de la construcción de la ciudadanía en el Brasil son potencializados por tratarse de un país de tradición autoritaria arraigada y de discrepancias económicas y sociales expresivas en el que la lógica de la exclusión todavía persiste, a pesar de los significativos avances en esa dirección en la época contemporánea. Sin desmerecer esos avances, que son solamente partes dentro de la complejidad de elementos y parámetros en que una sociedad se construye, estamos refiriéndonos al mayor patrimonio que una nación puede ofrecer: la plena ciudadanía política, económica y social para la amplia mayoría o para la totalidad de la población.

En ese balance sobre la cuestión de la construcción de la ciudadanía en el Brasil republicano, Gomes (2003, p.166-167) concluye que ese proceso se desarrolló y todavía se desarrolla a partir de ritmos diferenciados y asimétricos en relación a la implementación de derechos

---

<sup>11</sup> Nos referimos en el sentido de garantizar y hacer efectivos los derechos fundamentales en la sociedad. Proviene de la palabra en portugués, efetivação

civiles, políticos y sociales. La autora identifica un “progresivo” desarrollo y perfeccionamiento de esos derechos pautado por avances y retrocesos y, más aún, que iniciamos el siglo XXI con enormes desafíos, como el de resguardar los derechos sociales, que “son objetivo de propuestas cuestionables de transformación que demuestran la complejidad de los rumbos del proceso de construcción de ciudadanía en el país”.

En esa dirección, de los argumentos levantados anteriormente, tres historiadores brasileños, al concluir su obra sobre la vida privada en el país, afirmaron que el motivo de organizar una obra conjunta “fue la percepción de que una serie de fenómenos persisten y aparecen reiteradamente a lo largo del tiempo”, tales como la falta de identificación del brasileño con su tierra, la ausencia de integración geográfica y una forma particular de introducir modelos de afuera y hacerlos dialogar con la realidad local – para bien o para mal. Agregan, todavía, la existencia de una sociabilidad que combina con la afirmación de una religiosidad expandida, una falta de identidad que lleva a un patriotismo muchas veces ingenuo, como ejemplo de una historia que se construye como un proceso que reconoce cambios, pero presenta persistencias. (Schwarcz; Souza; Novais, 1998, p. 729).

Con respecto a la globalización, Sousa Santos (2003) critica el hecho de la definición estar siempre vinculada a aspectos económicos, que tuvieron “como consecuencia dramática la transnacionalización de la producción de bienes y servicios y de los mercados financieros”, prefiriendo privilegiar una definición más sensible a las dimensiones políticas, sociales y culturales por entender que no existe una globalización, sino globalizaciones.

Esa nueva experiencia social, conforme el mismo Sousa Santos, propició también la emergencia de una voluntad de desorden y de emancipación, lo que trajo como consecuencia la noción clara de que “el enemigo de las soluciones fundamentales tendrá que ser buscado en múltiples lugares, inclusive en nosotros mismos (y es por eso también) que la crisis de orden social hace más difícil, y no más fácil, pensar el desorden verdaderamente emancipador”. Santos, al hacer referencia a ese proceso, enfatiza que podría ocurrir otra forma de globalización oriunda de los movimientos sociales y de la periferia, en la que un conocimiento que fuese producido en el interior de una crítica a las grandes corporaciones

de los medios cuestionase la lógica de la relación producto-capital- productividad que sirve como cimiento de la ideología neoliberal.

Los varios autores mencionados para el debate evidenciaron los cambios sociales ocurridos con el proceso de globalización y sus efectos en la vida de las personas. Tratándose de la sociedad brasileña, además de esas cuestiones, tenemos que considerar aún, como ya fue señalado, que junto con el reordenamiento de las relaciones sociales en el formato exigido por el mundo globalizado, el Brasil vivenciaba su proceso de transición para la democracia, lo que traía contornos específicos para el mismo, pero todavía permitía alguna posibilidad de resistencia a tales “reordenamientos”.

En ese mismo momento histórico, Chile y otros países de Latinoamérica vivían todavía el auge de sus dictaduras, implantadas casi una década después de la brasileña, lo que les trajo una seria limitación para resistir al discurso y a la implementación de prácticas neoliberales en una coyuntura mundial que tenía como principales protagonistas el actor de Hollywood llegado a la condición de presidente de los EE.UU., Ronald Reagan y la premier de Inglaterra conocida como “dama de hierro”, Margaret Thatcher.

Delante de estas cuestiones, tenemos que considerar todavía, como ya mencionado, que junto con el reordenamiento de las relaciones sociales en el formato exigido por el mundo globalizado, Brasil vivenciaba su proceso de transición para la democracia, lo que todavía permitía alguna posibilidad de resistencia a tales “reordenamientos”, en un proceso diferente de lo que ocurrió en Chile.

### **Posibilidades de la enseñanza de ciencias sociales de contribuir para las tareas de las transiciones democráticas en curso**

Cuando relacionamos las observaciones anteriores sobre la cuestión de la ciudadanía a la preocupación subrayada por los debates en las ciencias humanas en relación a una significativa pérdida de lazos de pertenencia, en gran medida relacionada a la velocidad de

la información y su valorización en detrimento de la reflexión, en un mundo en que todo parece transitorio y fugaz, dimensionamos que la enseñanza de ciencias sociales debe ser direccionada al enfrentamiento del proceso de pérdida por las personas, principalmente de los más jóvenes, de sus referencias con su medio social más próximo y de sus relaciones con el todo.

En función de las cuestiones expuestas, es posible afirmar que la enseñanza de las ciencias sociales en la actualidad pone como desafío construir un conocimiento que propicie una práctica pedagógica capaz de preparar a los alumnos para un “raciocinio histórico independiente”. Así, estaríamos formando ciudadanos preparados para usar sus habilidades, tanto en la identificación de problemas sociales como en sus decisiones personales cotidianas. El proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, puede funcionar como una estrategia para aquellos que quieran resistir a la imposición de otros, de una conciencia histórica foránea y escoger, en su lugar, crear la suya propia, para citar las palabras de Laville (2002).

El autor destaca también que pensar críticamente la “realidad” de su tiempo y participar en la sociedad democrática de acuerdo con sus principios constituye un objetivo bien diferente de la enseñanza de historia vinculada anteriormente al Estado-Nación que, a través de una versión oficial de un pasado histórico compartido, promovía, en el ciudadano, el respeto al orden establecido. O sea, lo que se pone como fundamental hoy es el cambio de una metodología al servicio de la nación para una metodología al servicio de la democracia y de la formación del pensamiento crítico.

En ese sentido, camina de forma contundente en dirección a los objetivos de enseñanza que aquí proponemos, la perspectiva de “Historia Cultural”, que representa la más reciente, o tercera generación de los Annales, porque eligió la cultura como tema fundamental, lo que contribuye, y en mucho, para ensanchar el entendimiento de la Historia y aproximarla a una visión antropológica que privilegia las dimensiones de cómo actúa el hombre en la vida social y las formas con que las aprehende, manifiesta y representa en tanto lecturas de mundo amalgamadas a costumbres, hábitos, ritos, creencias, arte y trabajo, con todos esos elementos interpretados a partir de sus múltiples significados forjados en un lugar social de producción: el proceso histórico en que está insertado. Esta perspectiva contribuye no solamente para el

entendimiento del mundo en que vivimos, sino también para aquél en el que nos gustaría vivir.

Cuando entendemos que la propuesta de la historia cultural comprende la aprehensión de la Cultura a partir de su quehacer cotidiano, en que construye sus representaciones y significados en el tiempo y en el espacio, dimensionamos mejor todavía sus posibilidades de utilización para los involucrados en la enseñanza, especialmente los alumnos. Al convivir y aprender a partir de la reflexión sobre esos procesos en situaciones de aprendizaje, los estudiantes elaboran y reelaboran conocimientos sobre sociedades y tiempos diversos, percibiendo además que con esa actividad, resignifican los mismos. A partir de eso, se coloca la posibilidad de vislumbrar la ampliación del alcance de sus horizontes para pensar sobre los múltiples significados que también construyen y que pueden llegar a construir en sus vidas, en su cotidiano y en dirección a las características del mundo en que les gustaría vivir.

Por la ausencia de percepción de que los hechos no están en el tiempo, sino que son el propio tiempo, nuestros estudiantes no se dan cuenta de la importancia del estudio de la historia y de las ciencias sociales de un modo general. A mediados de la última década del siglo XX, Hobsbawm (1995, p. 3) ya llamaba la atención para la importancia de los historiadores, “cuyo oficio es recordar lo que otros olvidan”; a finales del segundo milenio, esa importancia se amplía como nunca en función de que “casi todos los jóvenes de hoy crecen en una especie de presente continuo, sin cualquier relación orgánica con el pasado público de la época en que viven”.

La dimensión de la denuncia de Hobsbawm remite a la reflexión sobre el objetivo mayor a alcanzar en un proceso de enseñanza y aprendizaje de Historia y de las ciencias sociales en general: la conciencia histórica, que es la de la construcción de una narrativa que se articula a partir de la relación entre historicidades deferentes o la “constitución del sentido de la experiencia en el tiempo”. (Rüsen, 2001, p. 67). Pero, al final, eso también nos lleva a preguntarnos: ¿qué es formación histórica?

De un modo general, para el pensador alemán Rüsen (2007, p. 95), formación es una categoría didáctica que articula competencias relacionadas al saber, a la práctica y a la

subjetividad, con niveles cognitivos y también, en sentido inverso, articula las formas y los contenidos científicos a las dimensiones de uso práctico. Para el autor, formación científica significa “el conjunto de competencias de interpretación del mundo y de sí propio, que articula el máximo de orientación del actuar con el máximo de autoconocimiento, posibilitando así el máximo de autorrealización o de refuerzo de identidad”.

Por otro lado, y siempre según Rüsen (2007, p. 99), formación histórica es la capacidad de identificar procedimientos específicamente científicos que definen el modo como el saber histórico puede ser utilizado, sin perder su científicidad en la práctica. La formación histórica, sostiene el autor, tiene relación íntima con la práctica, la subjetividad y la totalidad. Para Rüsen, “Totalidad” es una calidad del uso del saber que corresponde a un determinado direccionamiento de la orientación del actuar. El actuar es orientado cuando los agentes dominan el contexto de sus circunstancias y condiciones. El actuar se realiza entonces en un “horizonte” de interpretaciones, en las cuales los agentes pueden formular los problemas con que lidian en el actuar, abordar las posibilidades de su solución, estimar las posibilidades de éxito y entenderse sobre sus relaciones mutuas.

La recuperación del pasado puede alejar el riesgo del presente continuo, sinónimo de ausencia de crítica y de reflexión. Entretanto, es necesario recordar también que una educación de la sensibilidad histórica nunca es cuestionada de forma aislada y que la comprensión del pasado puede darse de forma más completa a partir de datos obtenidos en el presente. De esta forma, el orden de temas y actividades adoptado en la enseñanza y en la investigación en historia, cuando se modela por aquél seguido por los acontecimientos, puede caracterizarse como un error (Bloch, 2001, p. 66).

El diálogo presente/pasado/presente debe adelantarse a todas las situaciones de aprendizaje, pues el estudio de las sociedades, que parte del tiempo presente y de la investigación de temas que pertenecen a la “realidad” presente, vivida por profesores y alumnos, trae la posibilidad de la recuperación del pasado de manera procesual, en una ampliación gradual de las nociones de tiempo y espacio.

Siman (2003, p. 119) postula que los niños (y su postulado puede ser generalizado para otras fases de la vida, como la juventud y la vida adulta) solamente tomarán conciencia de la historicidad de sus propias vidas y las relacionarán a las de su colectividad, lo que propiciaría el desarrollo de estructuras mentales y de actividad que posibilitaría acoger la complejidad de la temporalidad histórica, si se les provee con las oportunidades para tanto. Para la autora, “pensar históricamente supone la capacidad de identificar y explicar permanencias y rupturas entre el presente/pasado y futuro, la capacidad de relacionar los acontecimientos y la manera en cómo se estructuran en largo y medio plazo en sus ritmos diferenciados de cambio; capacidad de identificar simultaneidad de acontecimientos en el tiempo cronológico; capacidad de relacionar diferentes dimensiones de la vida social en contextos sociales diferentes. Supone identificar, en la propia vida cotidiana, en las relaciones sociales, en las acciones política de la actualidad, la continuidad de elementos del pasado, reforzando el diálogo pasado/presente”.

Para subrayar enfáticamente la importancia de la reflexión sobre el hecho de que el tiempo no es algo vacío o congelado y natural que somete a los hombres, sino lleno de acciones y siempre en movimiento, cabe observar que las categorías “experiencia” y “expectativa” tienen la pretensión de “un grado de generalidad más elevado, difícilmente superable, pero su uso es absolutamente necesario” (Koselleck, 2006, p. 307). Esas categorías históricas son tan importantes como las de espacio y tiempo y, para sustentar la afirmación, Koselleck recurre, entre otros argumentos, al de que todas las categorías que hablan de condiciones de posibilidad histórica pueden ser utilizadas individualmente, pero no son concebibles si no están al mismo tiempo constituidas por experiencia y expectativa, ya que indican condición humana universal, o sea, remiten a un dato antropológico previo sin el cual la Historia no sería posible y ni siquiera imaginada. Para el mismo autor: “las condiciones de posibilidad de la historia real son, al mismo tiempo, las condiciones de su conocimiento. Esperanza y recordación o, más genéricamente, expectativa y experiencia – pues la expectativa abarca más que la esperanza y la experiencia es más profunda que la recordación – son constitutivas, al mismo tiempo, de la historia y de su conocimiento, y ciertamente lo hacen mostrando y produciendo la relación interna entre pasado y futuro, hoy y mañana (Kosellec, 2006, p. 308).

La obra de Paulo Freire va en la misma dirección que esos objetivos por el hecho de concebir la historia humana como posibilidad y futuro, concepción “auténticamente comprometida con la liberación/humanización del mundo sociocultural e históricamente construido”. Su obra, por intermedio de categorías como “inconclusión”, “ser más” y “consciencia” humana sobre su condición de ser en el mundo”, converge para una visión de historia que refuta fatalismos y determinismos y concibe la capacidad y la responsabilidad de la especie humana por los destinos de sí misma y del mundo (Zitkoski, 2010).

Freire (2005, p.31) contribuye también para la formación de ese pensamiento crítico, en la medida que indica su entendimiento sobre “conciencia crítica” aquella “que posibilita insertarse en el proceso histórico como sujeto, evita los fanatismos y se inscribe en la búsqueda de su afirmación”. Además, se caracteriza como un proceso en el que los seres humanos son desafiados por lo dramático de su momento actual, “se proponen a sí mismos como problema. Descubren que poco saben de sí, de su ‘lugar en el cosmos’, y se inquietan por saber más (...) y, al instalarse en el casi, sino trágico descubrimiento, de su poco saber de sí, se hacen problemas a ellos mismos. Indagan. Responden y sus respuestas los llevan a nuevas preguntas”.

En un seminario presentado en Roma sobre la concientización y la alfabetización de los adultos, en 1970, complementa que la concientización es un compromiso histórico y también conciencia crítica: “es inserción crítica en la historia, implica que los hombres asuman el papel de sujetos que hacen y rehacen el mundo (...) creen y recreen su existencia con el material que la vida les ofrece” Freire, 2001, p. 30).

En relación al pensamiento de Paulo Freire acerca de la consciencia crítica, podemos dimensionar su alcance por la importancia a partir del gran debate en el campo de la enseñanza de historia sobre la conciencia histórica. Una de las corrientes que analiza la cuestión entiende que ésta es el resultado de condiciones del ambiente histórico y cultural y de la preparación intelectual del individuo, tornándolo capaz de concebir la condición histórica de las cosas y actuar conscientemente sobre ellas; así se constituiría en una conquista del intelecto restringida a los beneficiarios de la misma. Otra corriente propone que “la conciencia histórica se constituye mediante la operación genérica y elemental de la vida

práctica, del narrar, con la cual los hombre orientan su actuar y sufrir en el tiempo” (Rüsen, 2001, p. 67). Según Rüsen (2001, p. 57), se trata de la “suma de las operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan su experiencia de la evolución temporal de su mundo y de sí mismos, de tal forma que puedan orientar, intencionalmente, su vida práctica en el tiempo”.

Las observaciones hechas anteriormente nos instigan a pensar, como profesionales del área, la importancia del proceso educativo y, especialmente, cómo la enseñanza de ciencias sociales tiene un papel relevante, principalmente en sociedades caracterizadas por la precariedad de la vivencia de prácticas democráticas y de ciudadanía. Frente a eso, podemos dimensionar cuánto puede contribuir para tornar complejo, densificar y hacer con que los jóvenes reflexionen sobre su lugar en la sociedad en que viven de forma crítica. Eso posibilitaría la construcción sólida de identidad propia relacionada al grupo social en que están insertados y, de esta manera, contribuiría para imprimir más agilidad y eficacia a las tareas necesarias para hacer avanzar el proceso de implementación de una ciudadanía plena.

En esa perspectiva, no se puede dejar de enfatizar que esta enseñanza no puede y no debe ser instrumentalizada por el Estado para la consecución de una “ciudadanía” que ya estaría “formateada” y definida. Llama la atención el hecho de que el concepto de ciudadanía en muchas reflexiones está pautado por las mismas ambigüedades sobre el mismo concepto en el campo de las ciencias sociales al día de hoy. En algunos momentos es entendido por la vía de la ampliación de derechos, en otros relacionado a la cuestión de la cultura como elogio a la diferencia que es parte de la doctrina del multiculturalismo, lo que equivale a atribuir al Estado el papel de preservar la “libertad concreta” que significaría gestionar el mantenimiento de las diferencias entre los grupos sociales (Magalhães, 2003).

Pagès aclara que, para que los estudiantes den sentido a la perspectiva política enseñada en las lecciones de historia, sería necesario que los mismos relacionasen ese aprendizaje con el presente para que pudiesen comprender en las relaciones y comparaciones entre el pasado y el presente, que el pasado conforma su existencia y, por lo tanto, su futuro como ciudadanos. Así, aniquilar ese vacío existente entre la enseñanza de historia y los conocimientos actuales puede tornar más simple y comprensible el entendimiento de esa perspectiva.

El referido profesor subraya que si nuestro desafío como profesores y profesoras de esos profesores es conseguir que la enseñanza de ciencias sociales contribuya para la conciencia ciudadana, los valores y habilidades mentales necesarios para que nuestros jóvenes sepan que su futuro será el resultado de lo que ya existió, de lo que estamos haciendo y de lo que harían hombres y mujeres en un contexto cada día más globalizador, en que hará falta saber en cada momento que decisiones que se toman en lugares distante de donde residimos pueden afectarnos con mucha más fuerza que otras que son tomadas al lado de nuestras casas. Y que, en contrapartida, acciones que son tomadas cerca de nuestras casas pueden tener un peso decisivo para frenar situaciones que están sucediendo a enormes distancias de donde vivimos. El autor concluye, inclusive, con que la ciudadanía en que se cree está cada vez menos nacional y menos pautada por fronteras artificiales y que ésta será una ciudadanía mundial (PAGÈS, 2011).

**Las memorias, la superación del pasado, la inserción y la construcción de una identidad autónoma: desafíos para la enseñanza de hoy**

El número y la diversidad de trabajos, para no hablar de complejidad con que los temas de la memoria son tratados en la contemporaneidad, nos hacen reflexionar sobre el porqué del enorme interés y prestigio que ha suscitado el asunto. Sarlo (2006), en su obra titulada “Tiempo Presente. Notas sobre el cambio de una cultura”, al discutir sobre el tiempo y la memoria, se preocupa con el hecho de que el tiempo se tornó fluido a partir de las nuevas tecnologías que afectan la velocidad de las imágenes y que también permiten que nos comuniquemos en tiempo real.

La autora aclara que no se trata solamente de la emergencia de más imágenes, sino de la velocidad con que las mismas se substituyen unas a las otras, se reflejan y se atropellan y, por lo tanto, tornan el tiempo más fluido. Con base en lo expuesto, hace la siguiente aseveración:

“La aceleración que afecta la duración de las imágenes y de las cosas, afecta también la memoria y el recuerdo. Nunca como ahora la memoria fue un tema tan espectacularmente social. Y no se trata sólo de la memoria de crímenes cometidos por las dictaduras, donde el recuerdo social mantiene el deseo de justicia. Se trata también de la recuperación de memorias culturales, la construcción de identidades perdidas o imaginadas, la narración de versiones y lecturas del pasado. El presente, amenazado por el desgaste de la aceleración, se convierte, mientras transcurre, en materia de la memoria. Entre la aceleración del tiempo y la vocación memorialista hay coincidencias. Precisamente la aceleración produce el vacío de pasado que las operaciones de la memoria intentan compensar. El nuevo milenio se abre sobre esta contradicción entre un tiempo acelerado que impide el transcurrir del presente, y una memoria que busca dar solidez a ese presente fulminante que desaparece comiéndose a sí mismo” (Sarlo, 2006, p. 97-98).

Las conclusiones de Sarlo sobre la amplitud y el alcance del concepto de memoria en la contemporaneidad hacen eco con las indagaciones que nos inquietan. Podemos considerar que este movimiento de valorizar y de construir memorias presupone involucrarse con la colectividad y dialogar con las múltiples y diferentes experiencias vividas, y es dentro de este espacio de creación e interpretación que podemos pensar en nuevas prácticas sociales. En el diálogo con la memoria, es posible hacer salir a la superficie, por la rememoración y por las narrativas, los elementos olvidados de otras historias. Para tanto, el diálogo con la memoria trae como gran desafío el descubrimiento de otras maneras de atribuir sentido a los procesos del pasado que la modernidad hizo hincapié en destruir y así contribuir para el enfrentamiento de los desafíos que surgen en las transiciones políticas.

Con los años de 1970, afirma Hartog (2013 p.148), llegaron también las desilusiones: el fin de las ideas revolucionarias, crisis económicas, desempleo en masa, debilitamiento del Estado de Bienestar Social, las exigencias cada vez mayores de la sociedad de consumo, la valorización de lo efímero, tiempo presente y valorización de lo inmediato. El presente se tornó horizonte, nos dice el autor, un presente vacío. Sin futuro y sin pasado, él produce diariamente el pasado y el futuro de que siempre precisa, día tras día, y valoriza lo inmediato. Al abordar la política de representaciones de la vida cotidiana, Giroux (1998) también destaca los efectos profundos que los medios de comunicación están provocando en la configuración

de lo real y en la construcción de una política de la memoria y del pasado. Denuncia la construcción por los mass-media de una “pedagogía” que excluye los elementos subversivos de la memoria, separando los hechos y acontecimientos de cualquier contexto histórico, social y político con una narrativa que racionaliza las tendencias de la cultura dominante.

Por lo tanto, ¿cómo seremos capaces de lidiar con los acontecimientos traumáticos (las dictaduras y sus prácticas de tortura, desaparecimiento y represión), en la experiencia de Seligmann-Silva (2003 p. 83), como herencias vivas? ¿Cómo estaremos atentos para que los traumas del pasado no sean apropiados y banalizados por los medios? De acuerdo con el autor, “en lugar de una herencia viva, los traumas del pasado son considerados “superados”, ya que han sido debidamente expuestos, se les ha rendido el debido culto en los medios. Sobre todo la televisión posee este poder de concretizar – en el espacio exiguo de la pantalla brillante del televisor, pero también en la mente de los telespectadores – la falsa realización de las utopías que lleva encubierta la culpas, responsabilidades y, de ese modo, la propia savia que podría llevar a un movimiento civil que debería luchar, por ejemplo, por el paradero de los desaparecidos”.

De esa manera, podemos inferir que en un régimen de historicidad marcado por el tiempo presente, se hace necesario estar vigilantes para que los contextos sombríos y autoritarios del pasado reciente de las dictaduras militares no sean olvidados. En este proceso, cabe a la memoria y a la rememoración un papel fundamental. El pasado no puede ser visto como algo pasado de moda y muerto.

No se trata de una rememoración que lleve al lamento, a la melancolía, al odio o a la venganza, sino de una rememoración como fuente de energía para las luchas del presente. Por la rememoración, el pasado permanece abierto, como proclama Lowy (2005 p.158) “delante de la historia de los vencedores, de la celebración del hecho consumado, de las rutas históricas de mano única, de la inevitabilidad de la historia de los que triunfaron, es preciso retomar esa constatación esencial: cada presente abre una multiplicidad de futuros posibles. (...) El futuro puede abrir dossiers históricos “cerrados”, “rehabilitar” víctimas calumniadas, reactualizar esperanzas y aspiraciones vencidas, redescubrir combates olvidados, o

considerados “utópicos”, “anacrónicos” y “en la contramano del progreso”. De esa manera, la abertura del pasado y del futuro está estrechamente asociados”.

En esta tarea, debemos considerar las culturas críticas de la memoria. Para Huyssen (2000 p.35), éstas nacieron durante el recorrido de un largo camino de lucha con énfasis en los derechos humanos, en cuestiones de minorías y de géneros y en la reevaluación de varios pasados nacionales e internacionales y pueden ayudar a escribir la historia de un mundo nuevo y garantizar así un futuro de memoria. El autor destaca que “las culturas de memoria están íntimamente conectadas en muchas partes del mundo a procesos de democratización y lucha por los derechos humanos y a la expansión y fortalecimiento de las esferas públicas de la sociedad civil. Desacelerar en lugar de acelerar, expandir la naturaleza del debate público intentando curar las heridas provocadas por el pasado, alimentar y expandir el espacio habitable en lugar de destruirlo en función de alguna promesa futura – éstas parecen ser necesidades culturales todavía no alcanzadas en un mundo globalizado, y las memorias locales están íntimamente conectadas a esas articulaciones”.

Podemos considerar que el trabajo con la memoria es la posibilidad de situarnos como sujetos de la experiencia. Una experiencia que, al decir de Larrosa (2002 p.27), produce afectos, inscribe marcas, deja vestigios y principalmente promueve transformaciones. Por la memoria, muchos sentidos conectados a la existencia tanto del individuo como de comunidades son elaborados, lo que refuerza en el saber de la experiencia “su calidad existencial con la vida singular y concreta de un existente singular y concreto”. Pero, ¿cómo la enseñanza de ciencias sociales puede resignificar la relación entre experiencia y pasado? ¿Cómo trabajar con las grandes dificultades que pesan hoy sobre las posibilidades de narración y sobre las posibilidades de la experiencia común?

Frente a esas indagaciones, vale la pena comentar la distinción hecha por Gagnebin (2001 p.91) entre conmemoración, como celebración del Estado, vacía y codificada por la historia oficial y rememoración, en el sentido benjaminiano que, en lugar de repetir aquello que se recuerda, se abre a lo olvidado, a las discontinuidades para “decir, con hesitaciones, golpes, de manera incompleta, aquello que todavía no tuvo derecho ni al recuerdo ni a las palabras”. Para encontrar lo que sobró de lo vivido, es necesario, entonces, buscar por las palabras, es

necesario que cuenten otras historias, de ahí la importancia del concepto de narrativa que, de acuerdo con Gagnebin (1993 p.61), nos remite a la estructura de una anti-historia pues, “en lugar de cerrar el pasado en una interpretación definitiva, reafirma la apertura de su sentido, su carácter inacabado” para tejerle la continuación.

Narrar como posibilidad de retomar el pasado para traerlo como experiencia. La narrativa aparece, así, como una alternativa viable de acceso a una dimensión pasada de la experiencia. Las narrativas se constituyen por definición e la tentativa de recuperar, por medio del lenguaje y de la memoria, algo que ya dejó de formar parte de la experiencia presente. Para Walter Benjamin (1985), por ser pasible de ser recontada, la narrativa se torna autónoma en relación al propio narrador y así revela su fuerza. Al narrar una historia, una dimensión del pasado es actualizada, pasando a formar parte de la experiencia de los oyentes y del narrador y, de esa manera, se torna capaz de operar una transformación en el presente.

Es exactamente esta dimensión de las narrativas que las ciencias humanas al trabajar con la temporalidad pasada, deben integrar nuevamente a sus expectativas educacionales para que, por intermedio de las narrativas, el pasado permanezca abierto y las luchas que acontecen en el presente puedan iluminar los proyectos sociales y políticos que no fueron realizados y así promover la reparación (redención) del sufrimiento.

En una obra titulada “Tiempo Pasado: Cultura de la Memoria y Giro Subjetivo. Una Discusión”, Beatriz Sarlo (20074, p.24) considera que fue el testimonio que tornó posible condenar el terrorismo de estado y que la idea de “nunca más” se sustenta en saber a qué nos referimos cuando deseamos que eso no se repita. Que como instrumento jurídico y como modo de reconstrucción del pasado donde otras fuentes fueron destruidas por los responsables, los actos de memoria fueron piezas centrales de la transición democrática y que ninguna condena habría sido posible si tales actos de memoria de testigos y víctimas no hubiesen existido, complementando con una reflexión sobre los conflictos que emergen de la tarea de enfrentarlas. “Como es evidente, el campo de la memoria es un campo de conflictos que tienen lugar entre quienes mantienen el recuerdo de los crímenes de estados y quienes proponen pasar a otra etapa, cerrando el caso más monstruoso de nuestra historia. Pero también es un campo de conflictos entre los que sostenemos que el terrorismo de estado

es un capítulo que debe quedar jurídicamente abierto, y que lo sucedido en la dictadura militar debe ser enseñado, discutido, comenzando por la escuela. Es un campo de conflictos también para quienes sostenemos que el “nunca más” no es un cierre que deja atrás el pasado sino una decisión de evitar las repeticiones, recordándolo.”

Tal debate y preocupación son también compartidos por Adorno a partir de otro contexto histórico, el del holocausto, las marcas que dejó y sus desprendimientos especialmente para Europa y la civilización occidental, que por analogía sirve completamente para los contextos históricos que aquí tratamos. Sus reflexiones en esa dirección parten de la siguiente pregunta: “¿qué significa superar el pasado?”, pregunta que según el propio Adorno tiene que ser clarificada porque parte de una formulación que en los últimos años se convirtió en una frase hecha y altamente sospechosa, y lo hace a partir de una profunda reflexión. “Cuando con ese uso lingüístico se habla de superar el pasado no se apunta a reelaborar y asumir seriamente lo pasado, a romper su hechizo mediante la clara consciencia; sino lo que se busca es trazar una raya final sobre él, llegando incluso a borrarlo, si cabe, del recuerdo mismo. La indicación de que todo ha de ser olvidado y perdonado por parte de quienes padecieron injusticia es hecha por los correligionarios de los que la cometieron. En una controversia científica escribí ocasionalmente: en casa de verdugo no hay que hablar de la soga, porque de lo contrario se suscita resentimiento. Pero el que la tendencia a rechazo, inconsciente y a la vez no tan inconsciente, de la culpa si una de modo tan absurdo a la idea de acabar con lo pasado, ofrece ocasión suficiente para reflexiones referidas a un terreno del que todavía hoy emana tal horror que se vacila y titubea a la hora de llamarlo por su nombre. Se tiene la voluntad de liberarse del pasado: con razón, porque bajo su sombra no es posible vivir, y porque cuando la culpa y la violencia solo pueden ser pagadas con nueva culpa y nueva violencia, el terror no tiene fin; sin razón, porque el pasado del que querría huir aún está sumamente vivo. El nacionalsocialismo sobrevive, y hasta la fecha no sabemos si solamente como mero fantasma de lo que fue tan monstruoso, o porque no llegó a morir, o si la disposición a lo indescriptible siegue latiendo tanto en los hombres como en las circunstancias que los rodean. (Adorno, 1998. p. 15).

La función educativa de tornar el hombre emancipado también es reforzada en otro texto, "*Tabus a respeito do professor*"<sup>12</sup>, donde Adorno nos muestra que la barbarie entendida como prejuicio, represión, tortura, violencia e injusticia social es un estado en que fracasan todos los procesos de formación desarrollados por la escuela. Para el autor, conforme Pucci (1995, p.50), la barbarie "des-educar, de-forma y está profundamente presente en las relaciones dominantes. Es preciso re-educar (...) restablecer condiciones de autonomía, de conciencia y de libertad del individuo, del sujeto, del ambiente social. Y la escuela tiene un papel fundamental en ese proceso. (...) Existe, pues, un potencial pedagógico inestimable en la ilustración. La educación es, antes de más nada, ilustración.

En su diálogo con Becker confirma que la tarea más urgente de toda la educación hoy debe estar direccionada para la superación de la barbarie. Para Adorno (1998, p.105) "el problema que irrumpe ahí es si en la barbarie puede ser cambiado algo decisivo mediante la educación. Al hablar de barbarie estoy pensando en algo muy simple, en el hecho, concretamente, de que en el estado de civilización técnica altamente desarrollada, los seres humanos han quedado de un modo curiosamente informe por detrás de su propia civilización. Y no solo en el sentido de que una abrumadora mayoría no ha conseguido la conformación que corresponde al concepto de civilización, sino en el de que están poseídos por una voluntad de agresión primitiva, por un odio primitivo o, como suele decirse de modo más culto, por un impulso destructivo que contribuye a aumentar todavía más el peligro de que toda esta civilización salte por los aires, algo a lo que por lo demás, ya tiende por sí misma. Impedir esto me parece algo tan urgente que subordinaría a ello los restantes ideales específicos de la educación".

Después de todas estas reflexiones, en un contexto histórico en que los países europeos, delante de la crisis económica asistimos a un aumento y densificación de grupos ultra radicales que buscan culpables en el extranjero, o sea, en el "otro" por lo que está sucediendo en su economía y, no siendo poco común en América Latina el comportamiento delante de dificultades económicas o de gestionar aspectos de la convivencia democrática – todavía tan tenue en la mayoría de nuestros países – muchos sectores elogian las memorias de las

---

<sup>12</sup> "Tabúes relativos a la profesión de enseñar".

dictaduras, lo que deja claro que nos posibilita dimensionar cuánto la barbarie aún reside entre nosotros, ¿podríamos discordar de las últimas afirmaciones de Adorno aquí presentadas?

Concluimos, entonces, que la más importante reflexión que remite a la efemérides de los cuarenta años del derroque de Salvador Allende en Chile es la de que debemos traer nuestras reflexiones del pasado para un inexorable diálogo con el presente para garantizar que las mismas tengan sentido y sean proficuas. Si nos atenemos a la indagación del periodista argentino en forma de metáfora sobre “cuánto tiempo será necesario para que Videla esté totalmente muerto”, no restarán dudas para nosotros profesores, en lo que atiene a que todas las tareas levantadas para las transiciones democráticas son importantes y tendrán que ser perseguidas, especialmente la propuesta hecha por Sarlo de que las dictaduras y sus desmembramientos deben ser recordadas para evitar que se repitan.

#### Referencias bibliográficas

A CRISE (1991). Brasileira e os trabalhadores. Debate Sindical, 5(12).

ADORNO, T. W. (1998). Educación para la emancipación: conferencias y conversaciones con Helmut Becker (1959-1969). Madrid: Ediciones Morata.

BENJAMIN, W. (1985). Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense.

BLOCH, M. L. B. (2001). Apologia da história, ou, o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

BOSI, A. (1992). O tempo e os tempos. En: NOVAIS, A. (org.) Tempo e história. São Paulo: Companhia das Letras..

CALDEIRA, T. P. R. (2000). Cidades de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo. São Paulo: Ed. 34.

CARDOSO, F. H. (1981). Os anos Figueiredo. Novos Estudos CEBRAP, (1).

CHAUÍ (1987), Marilena de Souza. Conformismo e resistência. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, p.47.

FREIRE, P. (1996) Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

FREIRE, P. (2001). Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro,.

FREIRE, P. (2005). Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GAGNEBIN, J. M.. (2003). “Após Auschwitz”. Editora Unicamp. . In: SELIGMANN-SILVA, M. (Org.). História, Memória, Literatura. Campinas: Editora Unicamp.

GAGNEBIN, J. M. (1993). Walter Benjamin. São Paulo: Brasiliense. GIROUX, H. (1998) Prazeres Inquietantes. Buenos Aires: Paidós.

GOMES, A. de C. (2003). Venturas e desventuras de uma república de cidadãos. En: ABREU, M.; SOIHET, R. I (Org.). Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra.

HARTOG, F. (2013). Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

HOBBSAWM, E. J. (1995). Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras.

HUYSEN, A. (2000). Seduzidos pela memória. Arquitetura, monumentos, mídia. Rio de Janeiro: Candido Mendes.

KOSSELLECK, R. (2006). Futuro passado: contribuição à semântica dos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC- Rio.

LANATA, J. (2013). De Vilela al partido militar. La Vanguardia, Barcelona, 22 mayo, p. 22.

LARROSA BONDÍA, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação, (19).

LAVILLE, C. Além do conhecimento produzido e disseminado. Consciência histórica e educação histórica. En: Encontro Regional da Anpuh, 9., 2002, Belo Horizonte. En Internet: <http://www.fae.ufmg.br/ANPUH>> (Consulta, 1 junho de 2006).

LÖWY, M. (2005). Walter Benjamin: aviso de incêndio. São Paulo: Boitempo.

MAGALHÃES, M. S. (2003). História e cidadania: por que ensinar história hoje? In ABREU, M.; SOIHET, R. (orgs). Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavras.

MESQUITA, L. (2013). Adversárias partilham passado relacionado à ditadura militar. Folha de São Paulo, 17 novembro, p. A15.

O'DONNELL, G.; REIS, F. W. (org). (1988). A democracia no Brasil: dilemas e perspectivas. São Paulo: Vértice.

OLIVEIRA, Francisco de. (1985). Além da transição, aquém da imaginação... Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, n.12, jun.

PAGÉS, J.. (2011). Educación, ciudadanía y enseñanza de la Historia. In: FONSECA, S. G.; GATTI JÚNIOR, D. (org). Perspectivas do ensino de história: ensino, cidadania e consciência histórica. Uberlândia: EDUFU.

PUCCI, B. (1995). Teoria Crítica e Educação. Petrópolis. Vozes .

RÜSEN, J. (2001). Razão histórica: Teoria da história: fundamentos da ciência histórica.

Brasília: UnB.

RÜSEN, J. (2007). História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. UNB.

SADER, E. (1982). Um rumor de botas. Ensaios sobre a militarização do Estado na América Latina. São Paulo: Polis.

SADER, E. (1988). Quando novos personagens entram em cena. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

SANTOS, M. (2001). Por uma nova globalização: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Editora Record.

SARLO, B. (2006). Tiempo presente. Notas sobre el cambio de una cultura. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

SARLO, B. (2007). Tiempo pasado: cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores,

SCHWARCZ, L. M.; SOUZA, L. M.; NOVAIS, F. (1998). Considerações finais. Brasil: o tempo e o modo. En: SCHWARCZ, L. História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras.

SELIGMANN-SILVA, M. (2003). Reflexões sobre a Memória, a História e o Esquecimento. In: SELIGMANN-SILVA, M. (Org.). História, Memória, Literatura. Campinas: Editora Unicamp.

SEVCENKO, N. (2001). A corrida para o século XXI: no loop da montanha russa. São Paulo: Companhia das Letras.

SIMAN, L. M. de C. (2003). A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e aprendizagem. In: DE ROSSI, V.L. S.; ZAMBONI, E. (org.). Quanto tempo o tempo tem! Campinas: Alinea.

SOUZA SANTOS, B. (1999). Pela mão de Alice: o social e o político na pós – modernidade. 5.ed. São Paulo: Cortez.

SOUSA SANTOS, B. (2003). Por uma concepção multicultural dos direitos humanos. En. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

STEPAN, A. C. (1986). Os militares: da abertura a nova república. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

ZITKOSKI, J. J. (2010). Paulo Freire & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora.