



Fotografía: M.M. Original a color. Compartida bajo licencia CC. <https://www.flickr.com/photos/43423301@N07/4014105157/in/album-72157622461224131/>

## La historia de la dictadura civil-militar en el aula: entre memorias y subjetividades

Alessandra Carvalho

Universidad Federal de Río de Janeiro | Río de Janeiro, Brasil  
acarvalho5@oi.com.br

### **Introducción: la dictadura civil-militar brasileña ocupa la arena pública**

El 31 de marzo de 2014 se cumplieron 50 años del golpe civil-militar que puso fin al régimen democrático y que inauguró una larga dictadura en Brasil. La conmemoración de esa fecha produjo un fuerte efecto movilizador en la sociedad que resultó en innumerables seminarios y debates organizados por instituciones académicas y culturales, presentaciones de libros y películas, además de un voluminoso y variado material periodístico

en diarios impresos, canales de televisión, sitios de Internet y *blogs*.

El debate público sobre el periodo dictatorial incluyó la participación de distintos actores sociales y políticos que propusieron interpretaciones y memorias sobre el pasado reciente. Muchos analistas buscaron reflexionar también sobre el impacto social de la experiencia autoritaria vivida entre 1964 y 1985 y sus relaciones con temas cruciales para el Brasil de hoy, tales como las formas de represión utilizadas por las fuerzas de seguridad del Estado, el tema de la desigualdad social y la cuestión indígena.

Es importante destacar que la serie de debates que ocurrieron en 2014 se inscribió en un proceso social más amplio, ya que, en la última década, el tema de la dictadura civil-militar brasileña había sido constantemente abordado en materiales audiovisuales —de ficción o documentales— libros biográficos y autobiográficos, diarios impresos y virtuales, y lugares de la memoria, además de las actividades de investigación que se llevaron a cabo en el ámbito universitario. Parte de esa producción fue impulsada por la apertura de nuevos archivos públicos y por iniciativas gubernamentales como la Comisión de Amnistía del Ministerio de Justicia y la Comisión Nacional de la Verdad, cuyo informe final fue entregado a la presidenta Dilma Rousseff en diciembre de 2014, además de otras actividades que les fueron encomendadas a comisiones regionales y locales.

En ese contexto temporalmente más amplio, en el que los sentidos del pasado reciente se analizaban y debatían, desde los primeros meses de 2015 se registraron manifestaciones públicas de oposición al gobierno de la presidenta Rousseff y al Partido de los Trabajadores. En ellas, la dictadura civil-militar apareció de manera frecuente y diferenciada: para algunos manifestantes, el régimen de la presidenta (suspendida de sus funciones desde mayo de 2016) constituye un paradigma de corrupción y de amenaza al orden social; de ahí el surgimiento de propuestas de una nueva intervención militar en el régimen político. Mientras tanto, para otros sectores sociales la calle fue el espacio para exigir el castigo de aquellos que violaron los derechos humanos durante los años dictatoriales, para defender el régimen democrático y para condenar cualquier opción autoritarista como forma de regulación de los conflictos sociales.

Las escuelas, y las y los docentes no fueron ajenos a ese proceso: desde 2014 se implementaron diferentes iniciativas con el objetivo de desarrollar una reflexión sobre el periodo dictatorial en los espacios educativos. En algunas ciudades y estados, el poder público inició una actividad para renombrar

escuelas y sustituir los nombres de personajes afines al régimen autoritario por personalidades escogidas por la comunidad; la selección de estos nombres resultó de procesos de discusión colectiva en los que participaron estudiantes y sus familias, así como funcionarios y funcionarias. Las y los profesores también organizaron actividades como presentaciones de películas e investigaciones; y actividades de carácter local, como la creación de aplicaciones para celular. Además, con mucha frecuencia se promovió el encuentro entre estudiantes y militantes, y/o víctimas de la violencia política durante la dictadura. Entre los resultados de esas prácticas destacan los testimonios como una forma de aproximar al alumnado al tema; de esta manera, las historias y memorias individuales aportan una perspectiva para despertar el interés y la reflexión sobre los años de autoritarismo. En las líneas que siguen se describen y analizan dos experiencias en este tenor.

## Actividades

### *Los testimonios de víctimas de la violencia política durante la dictadura civil-militar*

Los estudios sobre los acontecimientos de la historia presente, como la dictadura civil-militar brasileña, son singulares debido a la posibilidad de utilizar, como recurso muy importante, las fuentes orales, así como por el gran espacio que se le concede al tema de la memoria social. En este universo de recursos destacan los testimonios, los cuales se consideran como documentos que expresan, de manera peculiar, los puntos de vista de los individuos en su subjetividad, sus emociones y, muchas veces, su sencillez. Dada la potencia de esos documentos para la historia escolar, se desarrolló una actividad con estudiantes del tercer año de enseñanza media —último año de la escolaridad básica— de una escuela pública en la ciudad de Río de Janeiro a partir de la presentación de un video. En él, la historiadora Dulce Pandolfi presenta su testimonio a

la Comisión Estatal de la Verdad de Río de Janeiro, el 28 de mayo de 2013. En su exposición, que es muy emotiva, describe su encarcelamiento en 1970, y las torturas que sufrió en un centro de detención; además, identifica y responsabiliza, por su nombre, a los agentes del Estado que la torturaron y a los generales que ocuparon la presidencia de la república durante el periodo dictatorial.

En sus poco más de ocho minutos, el video ofrece diferentes posibilidades de discusión con el alumnado. La declaración de Dulce propicia el debate acerca de cuestiones como la violencia practicada por los órganos de represión durante el régimen dictatorial, los principios ideológicos e institucionales de los torturadores, la lógica del sistema represivo y la existencia de centros de prisión y tortura en un barrio muy popular de Río de Janeiro. Pero, sobre todo, lo que provocó a los alumnos salir “de su lugar de confort” fue lidiar con la experiencia traumática vivida y expresada por una persona: el llanto en determinado momento, la respiración entrecortada en otro, la dificultad de contar, el recuerdo de un amigo muerto, la solidaridad de una compañera de prisión, el sufrimiento revivido en el momento de la declaración, las vacilaciones, el coraje y la satisfacción al momento de acusar a los militares, el recelo de la reacción de la hija al relato público... Con ese video las alumnas y los alumnos conocieron el pasado dictatorial a través de la perspectiva individual y de los afectos humanos. La violencia política practicada por el régimen autoritario, antes aprendido como conocimiento histórico, se transformó en una experiencia de escucha y reflexión sobre el dolor, la risa, el sufrimiento y el coraje del otro/otra, y posibilitó la empatía entre personas y tiempos, a primera vista distintos.

Emprender el camino de la empatía a través de los testimonios para la enseñanza de la historia de la dictadura civil-militar, a su vez, implica considerar que el aprendizaje se puede dar no sólo a través de narrativas tradicionales, adecuadas a los parámetros de la veracidad científica, sino también del sentir. Éste, por ser individual e inesperado,

permite a las y los estudiantes apropiarse y significar de modo particular las experiencias pasadas, de acuerdo con sus vivencias, y origina nuevas identidades en la articulación construida entre el pasado dictatorial y el presente democrático. En ese caso, el/la docente debe estar preparada para, también, escuchar al alumnado, así como para abrir espacios y legitimar la expresión de todo tipo de conclusiones particulares, abandonando la autoridad de controlar el saber histórico y los resultados del proceso de aprendizaje.

### *Las historias de vida*

Una segunda actividad se desarrolló a partir de la producción, por parte de las y los alumnos, de la biografía de una persona con edad igual o superior a 60 años, a través de entrevistas. La mayor parte del estudiantado buscó en su propia familia personas con quienes pudiera realizar la actividad. En general, fue la primera vez que tuvieron contacto con la trayectoria de vida de abuelos, abuelas, tías/tíos abuelos, tías y tíos. Uno de los primeros puntos que subrayaron las y los estudiantes/entrevistadores fue la presencia, en los relatos de las personas mayores, de demarcaciones entre pasado y presente que gran parte de las veces no se referían o correspondían a eventos nacionales, pero sí a transformaciones ocurridas en la vida cotidiana: la llegada de los medios de comunicación como la radio y la TV, el mayor espacio conquistado por las mujeres en la sociedad, la manera como se establecían las relaciones amorosas, y el nacimiento de los hijos e hijas, entre otros. Para el alumnado, las distinciones entre pasado y presente se concretizaron primeramente a partir del conocimiento de distintas formas de vida y hábitos cotidianos, que aparecieron frecuentemente en las fotografías incluidas en las biografías. Además, esas distinciones adquirieron sentido porque las y los estudiantes ubicaron sus propias vidas en un periodo de tiempo mayor, en el cual el pasado —de los abuelos o de las madres u otros familiares— influyó directamente en su presente.



Fotografía: M.M. Original a color. Compartida bajo licencia CC. <https://www.flickr.com/photos/43423301@N07/3998190052/in/album-72157622461224131/>

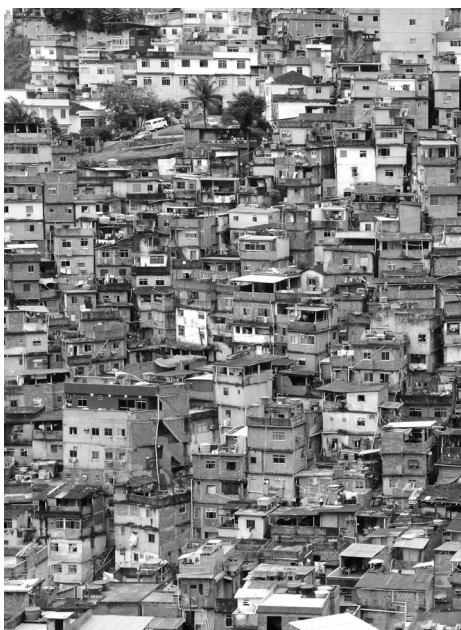
En ese aspecto, vale la pena considerar la manera específica en que los individuos conciben actualmente su relación con el tiempo vivido. Muchos investigadores que trabajan sobre la dinámica de los procesos de aprendizaje de la historia escolar, así como los relatos del propio profesorado, revelan que las y los alumnos presentan una nueva forma de encadenar pasado, presente y futuro, en la cual el presente adquiere un estatuto casi permanente y absoluto a la vez que el pasado y el futuro se diluyen: el primero visto como experiencia distante, vivida por “otras personas” e incapaz de ofrecer cualquier guía de acción o lección para el presente; el último como algo absolutamente incierto y subordinado a la experiencia de un presente inmediato. Dada esa configuración, la elaboración de acciones didácticas que lleven al estudiantado a identificar y analizar cambios ocurridos a lo largo del tiempo también resulta en el surgimiento de conexiones entre espacios temporales y experiencias humanas que anteriormente se veían como distantes, y permite una comprensión diferente de conceptos fundamentales como *proceso social*, *transformaciones históricas* y *agencia*.

Terminada esa primera etapa de la actividad, que se relaciona sobre todo con la comprensión de la

historicidad de los órdenes sociales, las biografías se llevaron al aula, se presentaron y discutieron colectivamente. De inmediato surgieron diferentes trayectorias de vida con ejemplos de migraciones, ascenso social o enfrentamiento de dificultades económicas. Muchos alumnos y alumnas buscaron cotejar la historia de vida expresada en las biografías realizadas con la narrativa de la historia nacional, en una dinámica de comprensión recíproca. Lo interesante fue, entonces, problematizar las relaciones entre lo individual y lo colectivo, o lo local y lo nacional, enfatizando los puntos de convergencia y, también, de tensión entre esas diferentes dimensiones.

En relación con la dictadura civil-militar, en el salón de clases se reprodujeron las distintas memorias sociales sobre las experiencias vividas en el periodo, algunas de oposición explícita y de resistencia al régimen dictatorial; otras marcadas por la indiferencia en relación al sistema político, o bien, de elogios a aspectos específicos de los años de autoritarismo. Las biografías incluyeron desde un sincero abuelo que alertó al nieto: “A tu profesora no le va a gustar nada mi respuesta, pero en 1964 yo consideraba que el golpe era lo correcto”; hasta una abuela que sintetizó de la siguiente manera su vivencia: “Mi vida no cambió por causa de la





Fotografía: M.M. Original a color. Compartida bajo licencia CC.  
<https://www.flickr.com/photos/43423301@N07/3998189636/in/album-72157622461224131/>

dictadura. La gente sabía que, si no hacías nada incorrecto, nada pasaría”. La discusión se desarrolló, entonces, a partir de la reflexión sobre cómo entender y analizar críticamente las diferentes visiones de las y los entrevistados: ¿en qué se basaba la idea del golpe de Estado como una acción legítima?, ¿cómo pensaban quienes se colocaron en la oposición a la dictadura implantada en 1964?, ¿cómo podemos relacionar los testimonios con lo que encontramos en los libros escolares?, ¿qué está implícito en la idea de “no hacer nada incorrecto” y qué indica esa afirmación sobre el proceso de diseminación del miedo y de la autocensura como formas de represión característicos de regímenes dictatoriales?, ¿cuáles fueron los diferentes impactos del régimen autoritario sobre la vida de las y los ciudadanos brasileños a partir de las vidas narradas?

Hubo estudiantes que se mostraron incómodos durante la discusión porque realizaron el trabajo o conversaron al respecto con familiares que pertenecen a las Fuerzas Armadas. En ese momento se estableció el conflicto entre diferentes fidelidades: por un lado a la familia y, por el otro, al profesor o profesora. Antes que un obstáculo, esa situación

permitió que el alumnado percibiera las encrucijadas que surgen cuando están en escena temas sensibles y el pasado reciente, y que reflexionaran sobre las relaciones y distinciones entre el conocimiento histórico como proposición científica y las memorias individuales.

La actividad realizada, en resumen, partió de vivencias/memorias individuales y buscó la aproximación de las y los estudiantes con la historia a través de un escrito que incluyó emociones y sentimientos. Su principal objetivo fue conocer la historia de la dictadura civil-militar a partir de la idea de diversidad, pensando cómo las distintas trayectorias de vida podían iluminar distintas lógicas históricas establecidas en determinado momento y plantear demarcaciones importantes entre pasado y presente. Las biografías escritas por el alumnado ayudaron a componer una historia social más compleja, y rompieron con narrativas marcadas por la dicotomización o generalización que, a veces, cobra gran fuerza en la enseñanza de la historia escolar, y hasta en la memoria social misma, sin dar cuenta de la diversidad de las experiencias humanas vividas sobre la dictadura.

### Recomendaciones para la acción

En un escenario social marcado por (dis)continuas narrativas sobre la dictadura civil-militar, la Historia como disciplina escolar emerge para muchos actores como campo privilegiado de “esclarecimiento” sobre lo que fue la experiencia dictatorial y, al mismo tiempo, de formación política y ciudadana. Diversos agentes como el Estado, los medios de comunicación o el propio personal docente, suscriben la premisa de que enseñar la dictadura civil-militar en las clases de historia (“saber lo que pasó”) es el antídoto para que la sociedad no apoye opciones golpistas y autoritarias y, consecuentemente, un medio para forjar en las alumnas y los alumnos la adhesión a la democracia. Así, desde este punto de vista se estaría sosteniendo que a través del conocimiento histórico

escolar, el “nunca más” se fortalecerá de manera más amplia y profunda en la sociedad.

Sin dejar de lado la potencialidad del espacio escolar en la construcción de valores democráticos, cabe apuntar algunas cuestiones sobre las cuales el profesorado debe reflexionar al pensar sus actividades didácticas para la enseñanza de la historia del periodo dictatorial, en relación a las experiencias descritas arriba. Una de ellas se refiere a las relaciones entre la historia que se aprende en la escuela y la historia que se aprende en la vida, a través de la experiencia personal, familiar, profesional, local, generacional, étnica... Es decir, a la relación entre el tiempo pasado definido por el conocimiento histórico escolar, canónico y, muchas veces, referente a la historia nacional, y el tiempo pasado que resulta de la trayectoria de vida, que demarca pasado y presente de formas singulares. En ese contexto, a las y los docentes les compete elaborar prácticas didácticas que establezcan puentes entre la historia nacional y la individual/local, anotar las conexiones y construir con sus alumnos una comprensión más profunda de los puntos de convergencia y de los distanciamientos.

Conocer las narrativas sobre la historia nacional es importante para el alumnado, ya que le permite entender y participar de manera más activa en los debates sociales que ocurren en los medios de comunicación, en los espacios de trabajo y en los religiosos, entre otros. El personal docente puede y debe usar esas narrativas en diálogo con otras dimensiones de la experiencia histórica, relativas a grupos específicos o individuos, y crear así un espacio de “confusión” y “enfrentamiento” entre distintas narrativas que permita a las y los alumnos re-mirar sus propias trayectorias a partir de nuevos aportes y, al mismo tiempo, pensar de manera crítica las narrativas generales/nacionales que circulan comúnmente en la sociedad.

Un ejemplo de ello se revela en el estudio realizado por la investigadora Mariana Cavalcanti en una comunidad pobre de la ciudad de Río de Janeiro llamada Morro do Borel. Cuando investigaba la

memoria local sobre la dictadura civil-militar, Cavalcanti indicó que las delimitaciones temporales construidas y vividas por las personas que habitan en Borel —antes/después, pasado/presente, continuidad/cambio— se referían a dos cuestiones: la lucha por la regularización del título de propiedad de sus viviendas y las transformaciones en la dinámica del tráfico de drogas que existía en la comunidad. Así, el año de 1964, en el que los militares tomaron el poder, y 1968, marcado por innumerables manifestaciones contra la dictadura y por el aumento de la represión política, tenían poco significado en la memoria de las personas residentes de esa zona; en cambio, eran los marcos temporales referentes a la historia local los que establecían rupturas importantes para los sujetos históricos.

Las y los profesores de escuelas públicas que trabajan con jóvenes de las llamadas favelas, sobre todo en las grandes ciudades brasileñas, relatan frecuentemente experiencias semejantes a la analizada por Mariana Cavalcanti: lo cotidiano, marcado por las dificultades económicas y por la violencia practicada por policías e individuos involucrados con el tráfico de drogas o las milicias, resulta en definiciones y valoraciones sobre la democracia y el autoritarismo que por momentos hacen desaparecer las distinciones entre los dos sistemas políticos; esto es, la transición de uno al otro parece no haber promovido cambios sustantivos en las formas de vida de la población.

Es fundamental dar un lugar central a las experiencias de las y los alumnos; sin ellas es imposible construir un debate significativo sobre procesos políticos y sociales. Sin embargo, el personal docente debe tener cuidado de no encerrarse en ellas, y buscar fortalecer la escuela y el proceso de aprendizaje como lugares de re-conocimiento del mundo —individual, local, nacional— a través del cuestionamiento de naturalizaciones históricamente construidas sobre el orden social, como pueden ser la violencia cotidiana y su supuesta inevitabilidad, o las relaciones jerárquicas entre el Estado y la ciudadanía.

Este tema conduce a un segundo aspecto sobre la enseñanza de la historia del pasado reciente, que se refiere a la centralidad que adquiere el aula en sociedades en las que hay una gran profusión de imágenes y de discursos sobre los procesos históricos. Cuando esos procesos se refieren a temas sensibles, o sea, aquellos que traen al debate violencias, discriminaciones y sufrimiento infligidos a determinados grupos, los discursos e imágenes se presentan cargados de emoción, de descontento, de polémica. Una vez más, la escuela se inunda por lo que las y los estudiantes escuchan, ven y leen sobre la dictadura civil-militar, que muchas veces proviene de diversas fuentes y entraña contradicciones y divergencias. En medio de ese proceso político, mediático y educativo, el espacio del aula, a veces estrecho, a veces dúctil, adquiere una dimensión crucial en el mundo contemporáneo. Es ahí donde el personal docente tiene frente a sí la posibilidad de organizar, de forma contextualizada y crítica, toda una gama de informaciones y narrativas propuestas en otros lugares.

Mucho más que enunciar la “verdad” sobre el proceso histórico, descalificando de inmediato determinadas informaciones y memorias colocadas por los alumnos y alumnas, el profesorado tiene frente a sí la perspectiva de trabajar un elemento característico de las sociedades: la multiplicidad de visiones sobre lo que es el orden social, y cómo cada una de esas visiones trae en sí misma una propuesta de convivencia social y un proyecto de futuro. En este sentido, elaborar prácticas que llevan a la exposición y discusión crítica en el aula de las diferentes narrativas vehiculadas por la sociedad acerca de procesos históricos sensibles implica, al mismo tiempo, enfocar los posicionamientos en el presente y abordar el tema de las elecciones del futuro. Una vez más, los “enfrentamientos” y las “confusiones” sobre un tema sensible presentan gran potencialidad como medio para pensar más profundamente los conflictos sociales en relación con las disputas que marcan la construcción social de la memoria

sobre procesos y eventos sensibles, además de posibilitar que las y los estudiantes experimenten en la escuela la convivencia democrática. En esta dinámica, la historia, como disciplina escolar, emerge como un campo importante de significación del pasado reciente autoritario, sobre todo si lo que se busca es establecer una conexión con las cuestiones que movilizan a estudiantes, a docentes, a la escuela y la sociedad en su momento presente.

### Lecturas sugeridas

DEL PINO, PONCIANO Y ELIZABETH JELIN (comps.) (2003), *Luchas locales, comunidades e identidades*, Madrid, Siglo XXI de España Editores.

CALDERÓN, FABIÁN GONZÁLEZ Y BEATRIZ AREYUNA IBARRA (comps.) (2014), *Pedagogía, historia y memoria crítica. Una mirada educativa a los discursos y lugares de la memoria*, Santiago, Facultad de Pedagogía UAHC, en: [http://www.nebraskaria.es/Nebraskaria/Trabajos\\_y\\_publicaciones\\_files/Memoria.%20historia%20y%20didactica.pdf](http://www.nebraskaria.es/Nebraskaria/Trabajos_y_publicaciones_files/Memoria.%20historia%20y%20didactica.pdf)

MATTOS, ILMAR ROHLOFF (2006), “Mas não somente assim!”, *Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História*, *Tempo*, vol. 11, núm. 21, en: [www.historia.ufr.br/tempo/artigos\\_dossie/v11n21a02.pdf](http://www.historia.ufr.br/tempo/artigos_dossie/v11n21a02.pdf)

Núcleo de Pesquisa História e Ensino das Didáticas [FB], en: <https://www.facebook.com/N%C3%A9cleo-de-Pesquisa-Hist%C3%B3ria-e-Ensino-das-Didáticas-1519391161621200/?fref=nf>

ROSEMBERG, JULIA Y VERÓNICA KOVACIC (2010), *Educación, memoria y derechos humanos. Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación/Organización de Estados Americanos, Proyecto Multinacional “Memoria y Derechos Humanos en el MERCOSUR. Biblioteca y Materiales Didácticos”, en: <http://www.memoriaenelmercosur.edu.ar/wp-content/uploads/2009/03/educacion-memoria-y-ddhh.pdf>