

Pasarlo de Cine en Clase de Historia: Entender la Guerrilla Urbana Brasileña de los Sesenta

Sara Prades Plaza
Universitat Jaume I

Elvira Asensi Silvestre
Universitat de València

Resumen

*Seducir a la juventud por el estudio de nuestra historia reciente no es fácil, por lo que el uso de métodos de enseñanza del pasado más acordes con sus gustos es la clave para despertar su interés. El cine, con sus certezas y ficciones, es una valiosa fuente histórica para comprender el pasado más próximo a nosotros. Tomamos como ejemplo el uso de *O que é isso, companheiro?* para contribuir a dilucidar qué hizo a unos jóvenes suponer que la lucha armada contribuiría a acabar con la dictadura. Este filme concurre a la comprensión del hecho histórico que expone, la guerrilla urbana brasileña de finales de los años sesenta y, al mismo tiempo, es un interesante documento para el análisis de la sociedad en que se originó: el Brasil de finales de los noventa.*

Palabras clave

Cine, guerrilla urbana, Brasil, años sesenta, didáctica de la Historia.

Having Fun in History Class: Understanding the Brazilian Urban Guerrilla of the Sixties.

Abstract

*Seducing young people in the study of our recent history is not easy, so the use of teaching methods more suited to their tastes is the key to pick their interest. Films, with their certainties and fictions, are a valuable historical source for understanding the recent past. *O que é isso, companheiro?* contributes to elucidate why some young people assumed that the guerrillas would help to end with the dictatorship. This film is essential for understanding the historical event to which it relates, the Brazilian urban guerrillas of the late sixties, and at the same time, it is an interesting document for the analysis of the society in which it has been originated: Brazil late nineties.*

Keywords

Cinema, urban guerrilla, Brazil, sixties, teaching History.

Cita Bibliográfica recomendada de este artículo:

Prades, S. (2022). *Pasarlo de Cine en Clase de Historia: Entender la Guerrilla Urbana Brasileña de los Sesenta. Crítica. Revista Científica para el Fomento del Pensamiento Crítico*, 2(1), 39-50.

I. PROPÓSITO: CAUTIVAR A LA JUVENTUD POR EL PASADO A TRAVÉS DEL CINE

La investigación en didáctica de las ciencias sociales ha mostrado reiteradamente la falta de interés que provoca la Historia entre los jóvenes (Fuentes, 2003). Ante esta situación, cabe reflexionar acerca de los métodos usados para su enseñanza y sustituir la recepción pasiva de conocimientos por otras metodologías que planteen el aprendizaje de la Historia como una tarea de investigación. Esto puede llevarse a cabo a partir del uso de fuentes fílmicas que despierten el interés del alumnado, favoreciendo su participación en la elaboración del discurso histórico y, por ende, la aprehensión de este (Prades, 2014).

Es evidente que la difusión del conocimiento histórico en nuestra sociedad no solamente es debida a los aprendizajes adquiridos en las enseñanzas regladas, sino que en muchísimas ocasiones es originada por la visita a museos, exposiciones, por la información aparecida en medios de comunicación, ya sea en prensa, radio, cine o televisión, por los comentarios de protagonistas del pasado, por la lectura de novelas históricas, etc. Por eso es necesario integrar las ideas adquiridas por estos cauces y que la ciudadanía pueda discernir entre juicios subjetivos de un novelista, cineasta o periodista y los acontecimientos del pasado.

Esta es la razón por la que pretendemos exponer la importancia de la integración de una de estas fuentes de conocimiento en las enseñanzas regladas, de modo que el alumnado sepa tratarla y aprovecharla adecuadamente. Así, este trabajo procura contribuir a que el discurso histórico aparecido en esta película resulte complementario al enseñado por el profesorado de Historia en el aula. Además, esto fomentará el interés del alumnado por esta materia, al observar que es omnipresente en nuestra sociedad.

De hecho, algunos estudios han confirmado que las películas bien documentadas pueden contribuir al mejor conocimiento histórico (Moradiellos, 1999). Como consecuencia de ello, la mayoría de profesorado de Historia ha incluido listas de obras fílmicas y hace hincapié en sus asignaturas acerca del uso de estos recursos. Gracias al uso de películas o documentales como recursos educativos en la enseñanza reglada de la Historia, se da lugar a sesiones de aprendizaje más participativas que permiten lograr un conocimiento más significativo de la materia, así como al desarrollo de habilidades reflexivas y de investigación entre los alumnos.

La reflexión sobre la realidad más cercana y similar a la de los jóvenes estudiantes suele generar mayor motivación debido tanto a una mayor facilidad para comprenderla, como a la sensación de una mayor utilidad por ser más ventajosa para entender el mundo en el que viven. Por eso, el uso crítico de películas y documentales son las fuentes históricas seleccionadas para lograr los objetivos formulados. Su uso contribuirá a una educación de esta ciencia social más contextualizada y dinámica, además de más próxima a la necesaria inmersión en la cultura científica.

II. MÉTODO: EL USO DE LAS FUENTES FÍLMICAS PARA LA COMPRESIÓN DEL PASADO RECIENTE

Hoy en día está fuera de toda duda el interés para el conocimiento de la época contemporánea de las fuentes alternativas a los tradicionales documentos archivísticos, como son la fotografía, la literatura, la prensa, el cine o las fuentes orales. La ventaja de las ya no tan nuevas fuentes históricas yace en que acercan al público a la cultura del pasado. Chartier fue el primer científico social que abogó por la utilidad del conocimiento de las prácticas culturales y estrategias de representación de una sociedad. Según él, es fundamental el análisis de los bienes culturales compartidos por los distintos grupos de cada sociedad, que muestran los deseos y las posibilidades del público al que van dirigidos. Por consiguiente, revelan el imaginario colectivo y la autorrepresentación que tiene la sociedad en un determinado momento, puesto que cualquier producto cultural significa una práctica social de creación o un conflicto de identidades sociales y de sus “estrategias de representación” (Chartier, 1995, p. 45).

Así, el cine, ya sea de ficción, documental o el denominado histórico, es una fuente de datos, ya que toda película expone las preocupaciones, temores o deseos del tiempo en que ha sido producida. En su análisis hemos de atender a las dos facetas que presentan los documentos audiovisuales, puesto que son al mismo tiempo fuente y relato histórico. Cabe tener en cuenta que las ficciones parten de experiencias vividas o imaginadas, por ello se puede afirmar que todas las películas exponen la realidad, mejorándola en su recreación o degradándola a modo de crítica.

Pero la función del cine va más allá de ser un reflejo de la sociedad o del imaginario de una época, ya que también funciona como elemento activo de cambio, puesto que corrige algunas visiones de determinadas problemáticas si se asumen sus propuestas morales, crea opiniones,

modelos a seguir o inspira críticas hacia prácticas sociales establecidas. Es interesante, por ejemplo, considerar a la fuente fílmica como constituidora de una determinada visión popular de algunos episodios del pasado, como hizo Monterde en su análisis de la relación entre las diferentes interpretaciones historiográficas de la Revolución Francesa y sus reflejos en los diferentes tratamientos fílmicos que de ella se habían realizado, al estar vinculados al contexto en que se produjeron (Monterde, 1989).

Por lo tanto, el cine construye realidad por exponer imágenes y estereotipos, sueños y temores de una época a un amplio público al que la Historia escrita no es capaz de llegar. Esta virtualidad del cine como un excelente instrumento de propaganda ha sido aprovechada por parte de los diferentes sistemas políticos. En concreto, los regímenes totalitarios, tanto el estalinismo como el nazismo, fueron los primeros en producir documentales para instruir al pueblo en sus valores y estética. El discurso nacionalsocialista de *El Triunfo de la Voluntad* de Leni Riefenstahl quizás sea el mejor ejemplo, al exponer el romanticismo nacionalsocialista en que el hombre se confunde con la masa uniformemente ordenada y organizada.

De igual modo, durante todo el siglo XX, el cine actuó como un importante elemento de socialización para los recién llegados a los Estados Unidos de América, al familiarizarse con la lengua inglesa escrita gracias a los subtítulos que llevaban las películas del temprano cine mudo. Este entretenimiento era asequible para todos los públicos, de forma que pronto se confirmó como un medio de masas óptimo para la difusión de unas determinadas ideas y valores que se querían infundir en la mayoría de la sociedad.

Por otro lado, las llamadas películas históricas, que en ocasiones son muy parciales y poco rigurosas, resultan también útiles para el conocimiento del pasado si se confrontan con otras fuentes históricas. En ocasiones, nos hablan más de cómo es la sociedad que las ha creado que del hecho histórico que intentan evocar, pero en todo caso son una valiosa fuente para la comprensión de lo pretérito. De hecho, el inventor de las películas en celuloide ya se fijó en ellas como instrumento de gran utilidad para la comprensión de la Historia Contemporánea, dado que Thomas A. Edison en 1912 afirmó que “estoy gastando más de lo que tengo para conseguir un conjunto de seis mil películas con el fin de enseñar a los diecinueve millones de alumnos de las escuelas estadounidenses a prescindir de los libros” (Caparrós, 2004, p. 11).

Cuando apareció el documental, fue considerado como una aproximación más fiable que cualquier otra evidencia histórica a la realidad. Posteriormente, a mediados de los años cincuenta, por el contrario, se le consideró el arte del falso testimonio, pero desde los últimos años de los sesenta se ha recuperado como una fuente más para adquirir un conocimiento más amplio del pasado. Su popularización como fuente histórica se debe al miembro de la escuela de *Annales* Marc Ferro, que en 1965 realizó sus primeras investigaciones al respecto. A partir de la siguiente década, la mayoría de los especialistas sobre el tema se comenzaron a reunir alrededor de la *International Association for Media and History*, después de abrir una corriente de investigación que se extendió por Francia, Reino Unido, Estados Unidos de América o España, entre otros países.

Para su estudio, Ferro realizó una sistematización de los distintos tipos de películas según la óptica de la Historia (Ferro, 1995). En primer lugar, en su opinión, existirían películas de reconstrucción histórica que no tendrían una voluntad directa de hacer historia, pero que permitirían observar la mentalidad de una época, el modo de vivir, comportarse, vestirse o hablar porque retratan una sociedad y un tiempo. Un ejemplo de este tipo, según Marc Ferro, son las obras del movimiento neorrealista como *Roma città aperta* de Rossellini o las películas de Woody Allen. Dentro de este grupo también se encontrarían las películas de ciencia ficción que reproducen los temores del hombre de una época.

Un segundo tipo de filmes son los que recrean una ficción histórica, evocan un pasaje del pasado o se basan en personajes históricos con el fin de narrar acontecimientos pretéritos, aunque su enfoque histórico no sea riguroso. Se usa el pasado únicamente como marco referencial, como en el cine de romanos en que su ambientación, escenarios o vestuario pueden tener algún interés didáctico, como en *Los últimos días de Pompeya* o *La caída del Imperio Romano*. En ocasiones, se lleva a cabo una idealización del pasado como en *Lo que el viento se llevó*; en ese caso resulta interesante la manera en que la industria cinematográfica percibió la etapa histórica representada en el momento en que se produjo la película. Por lo general, los filmes de ficción histórica inciden mucho en tópicos y arquetipos ya conocidos por el público y ofrecen una explicación muy simple con la finalidad de hacerse fácilmente inteligibles.

Finalmente, según Ferro, existirían películas de reconstitución histórica que tienen una clara voluntad de transmitir la complejidad de un periodo histórico para

lo que evocan un momento o hecho con rigor como *El Gatopardo* o *Cromwell*. Como recurso didáctico resultan muy interesantes, porque dicen mucho de cómo pensaban los hombres de una generación y de la sociedad de una determinada época.

Con tal finalidad, proponemos el siguiente método de tratamiento de las fuentes fílmicas en las aulas de Bachillerato. En primer lugar, debemos familiarizar a nuestro alumnado con el uso de los filmes, leyendo y debatiendo textos teóricos y metodológicos sobre los mismos. A continuación, se les han de exponer distintos ejemplos de su uso para el conocimiento de determinados periodos históricos. Seguidamente, se habría de llevar a cabo la selección de las fuentes a analizar durante el curso, instando al alumnado a que propusiesen aquellas que les resultasen de interés o agrado. Durante este proceso se deberían de intercalar sesiones teóricas en que se expusiesen los principales aspectos de los periodos históricos que se fuesen a analizar, de forma que el alumnado tuviese conocimientos sobre los mismos antes de acercarse a las fuentes fílmicas relativas a ellos. Finalmente, se tendrían que elaborar fichas de análisis de cada fuente que, a continuación, se habrían de rellenar y conservar en nuestro archivo de aula, que iría aumentando para futuros usos didácticos en otros cursos.

Como toda fuente histórica, el cine debe ser tratado de una manera especial y por eso Joan del Alcázar ha elaborado un guion de trabajo para llevar a cabo su análisis: el primer paso ha de ser la elaboración de una ficha técnica donde se identifique el documento, para posteriormente contextualizar históricamente el problema central de que trata en caso de que sea referente a un hecho histórico. Seguidamente, se habrá de analizar cada personaje o secuencia susceptible de aportar información relevante para el asunto tratado y, finalmente, realizar un análisis crítico del conjunto de valores, creencias y explicaciones aceptadas como buenas por el cineasta, que es hijo de su tiempo (Alcázar, 1998).

Con respecto a esta cuestión, se ha de tomar en consideración que en las películas sale a la luz el imaginario colectivo de una sociedad, la que ha producido la película, manifestándose estereotipos visuales que el espectador deberá discernir. También deberá tener en cuenta la autonomía del director, productor o guionista en relación con la industria fílmica y con las instituciones u opinión pública del momento. Sería interesante considerar su creencia religiosa, adscripción ideológica, edad y género para entender por qué razón se relatan unos hechos y se silencian otros. De igual modo, se tendrá que averiguar el grado de intervención de los poderes públicos mediante

la censura estatal y a través de formas indirectas de corrección o apoyo como las subvenciones, los avances sobre distribución y facilidades crediticias, los premios, el papel promotor de las televisiones y de otras instituciones públicas, la clasificación por edades y los estímulos para las obras artísticas o de calidad (Alcázar, 2012).

Asimismo, cabe tener en cuenta las reacciones que provoca la película en los espectadores y las críticas que obtuvo en el momento de su estreno. Es muy interesante estudiar a quien iba dirigida y si realmente los que eran susceptibles de ser su público fueron quienes la consumieron. No obstante, como es un producto cultural, será reinterpretado de forma distinta en momentos posteriores por diferentes tipos de espectadores. Su valoración cambiará porque los gustos, modas y problemas varían a lo largo del tiempo. De forma que la vigencia de la película mutará dependiendo de si la problemática que trata es un tema que universalmente ha preocupado al mundo entero o si es un asunto ligado a una inquietud puntual que solo afecta a una colectividad en un determinado momento histórico. Igualmente, en un mismo contexto, la película será valorada de manera desigual por distintos colectivos. Por último, debemos considerar que el documento fílmico no deja de estar sujeto a unas expectativas de éxito que deberá alcanzar para que reporte un beneficio y posibilite una nueva inversión. Todas estas cuestiones han de ser analizadas por quien quiera sacar el máximo partido a la fuente fílmica.

En suma, la virtualidad del cine es dotar de una aproximación global al tiempo pretérito, al reflejar el conjunto de una sociedad. Igualmente, es parte de la cultura material de una época y, como cualquier otra manifestación artística, nos acerca a un momento histórico. No es que cualquier película pueda evocar todo el contexto en el que surgió, pero contribuye a una mejor explicación de lo sucedido dado que, como toda fuente histórica, establece un diálogo imaginario entre el pasado de que es fruto y el presente en que nos acercamos a ella.

Así, el cine contribuirá a que el alumnado construya su propio aprendizaje por el enorme interés que le despierta, siendo una herramienta muy útil para el aprendizaje significativo (Barriga, 2001). El cine puede actuar como instrumento educativo debido a su capacidad de formar lúdicamente, mientras el alumnado no es consciente de estar siendo educado, dado que el cine en clase es un recurso que se escapa de lo habitual y que le sirve para evadirse de sus tareas más tediosas dentro del aula, lo que incrementa su interés y participación. Es un recurso capaz de fomentar el juicio crítico, sobre todo en el público adolescente, que es el que nos ocupa.

Su importancia radica en que los mensajes emitidos por el filme pueden modificar el comportamiento de sus receptores, ya que ejercen un alto poder de persuasión debido a su falta de madurez personal. Educar a la juventud en el dominio del lenguaje expresivo del cine, es decir, que no solo conozcan el lenguaje cinematográfico o televisivo, sino que también interpreten y lean entre líneas, vean más allá de la información que reciben, la hagan propia y útil para ellos, será necesario para formar a ciudadanos que desarrollen una actitud crítica frente a la información recibida de su contexto social mediático (Fernández Ulloa, 2001).

III. O QUE É ISSO, COMPANHEIRO? PARA ENTENDER LA GUERRILLA URBANA BRASILEÑA DE LOS SESENTA

O que é isso, companheiro? supuso para muchos críticos cinematográficos, la vuelta a la credibilidad internacional del cine carioca después de que en la década los setenta y ochenta se abusase de la *pornochanchada*, sexycomedia barata y taquillera (Paranaguá, 1996). Fue dirigida por Barreto quien, tras diez años de ausencia, regresaba a su Brasil natal para realizar este drama político de ciento diez minutos de duración que protagonizaron actores y actrices de la talla de Alan Arkin, Fernanda Torres o Pedro Cardoso, entre otros (Barreto, 1997). Pero los éxitos del director no se reducen a esta cinta, dado que tiene en su haber filmográfico más de una docena de películas de diverso género y calidad.

Este drama está basado en un hecho real: el secuestro, un día de septiembre de 1969, del embajador estadounidense en Río de Janeiro por parte de un grupo guerrillero. A su vez, el film está fundamentado en una obra autobiográfica de Fernando Gabeira, excombatiente de la guerrilla urbana brasileña que había relatado el secuestro años antes en *O que é isso, ¿companheiro?* (Gabeira, 1979). El exguerrillero actuó como guionista de la película homónima, informando, a través de una visión muy personal de lo sucedido, a Barreto. Al mismo tiempo, el director realizó una libre adaptación de la obra de Gabeira y la convirtió en una película que fue comercializada en los Estados Unidos con el título *Four days in September*. Un año después, fue nominada al Óscar como Mejor película de habla no inglesa y al Oso de Oro del Festival de Berlín, prueba de la excelente acogida que tuvo entre el público internacional.

No obstante, entre los exguerrilleros y parte de los progresistas brasileños, la película despertó una oleada de críticas, que se plasmaron el mismo año de su estreno en

la obra *Versões e ficções: O seqüestro da história* (Reis, Gaspari, Benjamin, et al., 1997). Su principal reproche se daba por considerar que Barreto había realizado una versión que simplificaba en exceso la lucha revolucionaria y que, intencionadamente, confundía el pasado con la ficción. De hecho, es cierto que comienza la película con una serie de imágenes en blanco y negro que, a pesar de que no son documentos reales, parecen serlo. Estas enlazan con las primeras secuencias de la trama, mostrando una manifestación de estudiantes que empieza en blanco y negro para pasar después a adquirir color. Con esta técnica, entre otras prácticas, el director pretende dar veracidad a su relato, anclándolo a un proceso histórico.

Cuando en 1997 se estrenó la película, la Guerra Fría ya era historia y la mayoría de los deseos de revolución latinoamericanos habían sido relegados (Dutrenit, 1996). En ese momento, las sistemáticas violaciones de los derechos humanos cometidas por las dictaduras latinoamericanas estaban siendo conocidas por la opinión pública internacional, levantándose enormes oleadas de protesta. Se desvelaba que el derecho a la vida había sido negado constantemente por el asesinato como política de Estado y, a su vez, el derecho a la integridad física había sido violado por la práctica de la tortura como parte de la política contrainsurgente. Esto era consecuencia de que el terrorismo de Estado se había considerado necesario para llevar a cabo la Seguridad Nacional.

En 1964, los militares brasileños habían inaugurado la época de las dictaduras en el Cono Sur con un golpe de Estado que derrumbó al gobierno democrático y les consolidó como rectores de la vida política del país. Las medidas tomadas por el nuevo gobierno militar se encaminaron hacia el liberalismo económico ortodoxo, que ensanchó más la brecha entre clases sociales. Después de algunos años de manifestaciones políticas, se promulgó en diciembre de 1968 el Acto Constitucional número 5, que no era más que un golpe dentro del golpe al acabar con la libertad de prensa y los derechos civiles (Iglesias, 1992).

Además, la dictadura persiguió a sus opositores al tiempo que hizo todo lo posible para neutralizar las manifestaciones culturales contrarias a sus directrices, prohibiendo las representaciones de dramaturgos como Federico García Lorca o Bertolt Brecht. El *Comando de Caça aos Comunistas*, grupo paramilitar bajo la protección del gobierno, atacaba, así mismo, la *Bossa Nova* en su versión de favela o el incipiente *Cinema Novo*.

A partir de 1968, bajo la influencia del mayo francés, la primavera de Praga y la revuelta de los jóvenes mexica-

nos de la Plaza de las Tres Culturas, se produjo una tentativa revolucionaria en la que el movimiento estudiantil y obrero resurgió con fuerza para oponerse a la dictadura brasileña. El gobierno, que entonces presidía el general Arthur da Costa e Silva, declaró el país en guerra subversiva y restableció la pena de muerte. Como el Parlamento era inoperante, en parte por el control que ejercían sobre él los militares, la resistencia armada se intensificó para dar respuesta a esta situación de estancamiento de las libertades políticas (Gaspari, 2002).

Ese es el momento en el que Barreto situó la trama del filme, tal y como podemos observar en una de las primeras secuencias en que algunos de los protagonistas asisten, pegados al televisor, a la llegada de Estados Unidos a la luna en 1969. Este es el punto de partida del drama mediante el cual Barreto pretende ofrecer una visión crítica del día a día de un grupo guerrillero, aprovechando las licencias que todo cineasta tiene para realizar sus creaciones. Indulgencias que muchos han criticado al representar esta espinosa cuestión de la historia brasileña, tildándola de inverosímil y poco comprometida con la denuncia de la tortura durante la dictadura (Maestri y Serra, 1997).

Estamos, por lo tanto, ante un producto comercial que tuvo un alto coste, que algunas fuentes cifran en cuarenta y cinco millones en *reais* brasileños (Arao Reis Filho et. al., 1997, p. 51), y que iba dirigido a un público amplio internacional, por lo que se pretendía recuperar la inversión realizada. En síntesis, el filme nos sirve para un doble objetivo: en primer lugar, nos acerca al Brasil dictatorial de finales de los 60 y, al mismo tiempo, observamos la imagen que tenía de este contexto Barreto en 1997, que puede resultarnos de algún modo representativa de la mirada de parte de la ciudadanía democrática brasileña. Así, *Cuatro días de septiembre*, denominación que adquirió la película en su versión en español como traducción del nombre que se le dio en inglés, nos acerca desde la ficción a la cotidianidad de un grupo guerrillero urbano brasileño, a sus contradicciones y convicciones, a sus miedos y esperanzas, a sus sueños y miserias.

Los personajes presentados por Barreto constituyen arquetipos de la sociedad brasileña: el torturador, el veterano guerrillero, el político, el ciudadano que calla, el que denuncia, etc. Todos ellos son representaciones de una sociedad en la que los secuestros, la tortura o la censura de prensa eran parte de la cotidianidad.

Para algunos de los personajes del drama, la llegada de los Estados Unidos a la luna representaba el clímax del imperialismo norteamericano que influía enormemente en

toda Latinoamérica. Por esa razón, frente al póster del Che, unos jóvenes universitarios de clase media tomaron la decisión de enrolarse en la guerrilla. Sin embargo, otros todavía apostaban por la vía política para conseguir la democratización del país y el menoscabo de la autoridad de los Estados Unidos.

Entre los primeros destaca Fernando, interpretado por Pedro Cardoso y álgter ego de Gabeira, el guionista del filme, que representa a un periodista crítico con el gobierno represivo que decide su incorporación a un grupo de lucha armada, por considerarlo, en ese momento, como el único camino posible para transformar la sociedad. En opinión de Fernando, de poco sirven las actuaciones que hasta su ingreso en la lucha armada venía realizando como miembro de un movimiento estudiantil, puesto que opina que “lo que se necesita es una revolución”. Como se observa, este personaje se representa como claramente seducido por la revolución cubana y se le adscribe a la izquierda revolucionaria.

A Fernando se le opone, desde un primer momento, su amigo Arturo, interpretado por Eduardo Moscovis, miembro también del movimiento estudiantil pero receloso de llevar a cabo la lucha armada al considerar que consigue legitimar la dictadura. La discusión entre ambos amigos, que ejemplifica el debate a favor o en contra del uso de la violencia, termina con el ingreso de Fernando en un grupo guerrillero, para lo que debe renunciar a su identidad y pasar a ser el compañero Paulo.

El debate descrito es consecuencia de la división que se produjo en el seno de la izquierda latinoamericana a partir de la revolución cubana. El triunfo de los barbudos de Sierra Maestra posibilitó la aparición de la confianza en la lucha armada y en la guerra de guerrillas (Alcázar, y Tabanera, 1998). Además, condujo a muchos jóvenes a considerar que “el entusiasmo y el compromiso eran bagajes suficientes para hacer la revolución” (Angell, 1997, pp. 95-96). Esta nueva izquierda violenta y combativa chocó en sus procedimientos de lucha con la vía republicano-reformista, que a su vez fue criticada por los jóvenes revolucionarios por considerarla pragmática, entreguista y poco combativa.

Bajo la influencia de la teoría del foquismo desarrollada por Che Guevara, la izquierda brasileña se escindió en dos posiciones. Por un lado, el Partido Comunista Brasileño (PCB) que era partidario de la resistencia en el interior del Movimiento Democrático Brasileño (MDB) y, por otro, el Partido Comunista do Brasil (PCdoB) de orientación maoísta y seguidor de la lucha armada mediante las guerrillas rurales. A su vez, hubo organiza-

ciones de menos integrantes implicadas en la guerrilla urbana como *Ação Libertadora Nacional*, nacida en 1967 después de la ruptura con el Partido Comunista Brasileiro, y Vanguarda Popular Revolucionária, entre otras.

En este contexto, después de que la dictadura carioca suprimiese los derechos civiles y estableciese una dura censura mediática, muchos jóvenes comenzaron sus protestas con acciones no violentas, pero algunos de ellos pronto concluyeron que era inútil la lucha pacífica y que contra la dictadura solo podían contestar con métodos violentos. De esta idea partieron una serie de grupos guerrilleros entre los cuales se encontraba el *Movimento Revolucionário 8 de Outubro* (MR-8), constituido por universitarios que bautizaron a su grupo aludiendo a la fecha en que fue capturado en Bolivia el Che Guevara.

El MR-8 y *Ação Libertadora Nacional*, protagonistas de esta película, decidieron llevar a cabo el secuestro del embajador de los Estados Unidos en Río de Janeiro con la finalidad de forzar al gobierno de Brasil a una apertura en la censura a la que sometía a los medios de información. Igualmente, con el secuestro pretendían presionar al ejecutivo para que liberase a quince prisioneros políticos y les exiliase a México, Chile o Argelia. El desenlace de este episodio ocurrió cuando el gobierno brasileño, bajo presiones internacionales, liberó a los presos a cambio del embajador estadounidense.

Este gesto produjo un gran impacto social, puesto que el objetivo del MR-8 se había cumplido. No dudaron otros guerrilleros urbanos, al calor de esta victoria, en secuestrar a otras personalidades influyentes. Ahora bien, los miembros del MR-8 acabaron siendo interceptados con escasa dificultad. Una vez detenidos, fueron torturados y encarcelados, algunos de ellos incluso perdieron la vida, pero el secuestro de otro embajador, el alemán, a manos de otro grupo guerrillero urbano, permitió a algunos de ellos su liberación y exilio a Argelia.

Los dispares planteamientos de las dos vías por las que optó la izquierda en Latinoamérica, como hemos apuntado anteriormente, son representados en la película de Barreto por los personajes de Fernando, entregado a la guerrilla, y su amigo Arturo, que se inclinaba por la opción política. Asimismo, el carácter dialogante de Fernando, que personificaba a la facción política de la guerrilla, se hubo de enfrentar al belicismo de Jonás. El guionista de la película, álter ego de Fernando, hizo triunfar al militarismo sobre el grupo político para, posteriormente, atribuirle el fracaso de la guerrilla en su lucha para derrotar a la dictadura.

Además, la pérdida de la propia identidad, adquiriendo

incluso otro nombre, y la desvinculación con el pasado personal al ingresar en la guerrilla son aspectos que trata el filme con diligencia. Esta idea se observa con la incorporación de Fernando en esta organización de la mano de su amigo César, interpretado por Selton Mello, quien le acompañará con el falso nombre de Oswaldo. Desde un principio se aprecia la rebeldía de ambos al ocultar su amistad, puesto que no estaban permitidas en una organización de este tipo las relaciones personales entre sus miembros.

Su primera acción como guerrilleros es el atraco a un banco en Río de Janeiro, dado que la organización revolucionaria necesitaba dinero para su sustento. La secuencia muestra a un grupo de jóvenes de clase media, correctamente vestidos, entrando en un banco armados para seguidamente apuntar a sus horrorizados clientes, mientras otros jóvenes se dirigen a la caja de la sucursal. Durante el atraco, el responsable del grupo suelta una arenga en que reivindica la acción para el MR-8, afirmando que “esto no es un atraco, es una expropiación revolucionaria”. Intenta justificar su acción ante los aterrados y encañonados clientes por tratarse de una “institución bancaria que apoya a esta dictadura cruel y sanguinaria”. Al mismo tiempo, les informa de que muchos jóvenes “que luchan por la libertad y la democracia están siendo brutalmente torturados en las prisiones, y ustedes de eso no saben nada”.

Barreto ilustra en esta secuencia la dificultad que tenían los guerrilleros para que les entendiera la ciudadanía, por ser jóvenes acomodados que parecían estar viviendo una aventura a costa de atemorizar a los clientes de una sucursal bancaria. Seguidamente, el director advierte de que estas acciones tenían consecuencias inmediatas, como es la detención de Oswaldo por la policía. Sin embargo, a pesar de las bajas, esta acción del MR-8 resultó exitosa, puesto que el grupo consiguió dinero con el que financiar sus próximas actuaciones. No obstante, el éxito se vio limitado por la escasa repercusión mediática, mostrando de esta forma Barreto el dominio de los medios de comunicación por parte de la dictadura y las sensaciones agrídulces de los revolucionarios incluso en aquellas acciones en que habían salido triunfantes.

A esas alturas del filme, Fernando ya se había convertido en el ideólogo del grupo, que habría de pensar en una acción más efectiva a la que estos medios de comunicación diesen una apropiada cobertura, puesto que, en su opinión, “no existe la victoria cuando se juega para un estadio vacío”. Por lo tanto, el director expone que la idea de secuestrar al embajador norteamericano surgió como reacción al silencio con que la censura de prensa respon-

día a las diversas acciones que el movimiento subversivo estaba llevando a cabo. Esta acción, por las repercusiones internacionales que traería al ser el primer diplomático estadounidense secuestrado en todo el mundo durante la Guerra Fría, no se podría ocultar a la opinión pública brasileña, según criterio de los revolucionarios. De esta forma, la ciudadanía conocería la lucha que desde las guerrillas urbanas se estaba llevando a cabo para socavar los cimientos de la dictadura.

Para estos jóvenes universitarios, el adiestramiento como miembros del MR-8 vino de la mano de la comandante María, interpretada por Fernanda Torres, una atractiva y fría mujer que esconde, detrás de su duro aspecto, dudas y miedos. Gracias a su personaje y al de Renée conocemos que en la guerrilla había mujeres en los puestos de mando. Para la preparación de los nuevos miembros de este heterogéneo grupo de diferentes caracteres y motivaciones, María contaba con escasos recursos. Esto, junto a la inexperiencia de los recién llegados, se convirtió en un obstáculo para llevar a cabo las operaciones pretendidas. Se observa, por tanto, la difícil situación económica que era intrínseca a estas organizaciones.

A estos jóvenes inexpertos se les unieron dos miembros veteranos de la *Ação Libertadora Nacional*, que de hecho era la organización guerrillera de lucha urbana mejor organizada en ese momento. Los guerrilleros eran Toledo, interpretado por Néelson Dantas, y Jonás, Matheus Natchergaele. La llegada de estos curtidos luchadores con maletas cargadas de armas a la casa clandestina del MR-8 puede simbolizar la imposición de la facción militar a la política en el seno de la guerrilla. Barreto dispensa a Toledo un positivo tratamiento, al presentarlo como un experimentado guerrillero afable y sereno, de fuertes convicciones internacionalistas, que había participado en la guerra civil española. Por contra, Jonás es un hombre duro que trata con rígido autoritarismo a los jóvenes guerrilleros y a quienes considera como “unos críos pequeño-burgueses, aventureros, un atajo de aficionados. Se ve claramente que no están preparados para una acción armada”. Observamos, con el diferenciado tratamiento de ambos personajes, la pluralidad de caracteres que había en la guerrilla y las distintas vocaciones por las que cada uno hacía la revolución.

Concretamente, Fernando es quien, la mayoría de las veces, recibe el odio y malas palabras de Jonás, puesto que le considera un intelectual que habla demasiado y llega a pocas conclusiones. Jonás, que aboga por el belicismo, quiere que el compañero Paulo, denominación que recibe Fernando en el MR-8, demuestre su compromiso con la revolución asesinando, si hiciera falta, al rehén, para lo

que cambia los turnos de vigilancia. Ahora bien, Jonás también reconoce la brillante idea que ha tenido el compañero Paulo de secuestrar al embajador de los Estados Unidos por ser el representante del país que apoyaba internacionalmente a la dictadura brasileña. Una vez más, se trata el enfrentamiento dentro de la organización de la facción política y militar.

El embajador Elbrick, interpretado por Alan Arkin, es mostrado por Barreto como un digno demócrata, atractivo, educado, amante de su esposa, pero inexplicablemente desinformado del adiestramiento que la CIA hacía en Latinoamérica para llevar a cabo la represión de los disidentes políticos. Su afable carácter despierta serias dudas en Fernando, que siente la imposibilidad de cometer contra él la fatal solución del asesinato. Gracias a esta relación, el espectador conoce las dudas que padecían muchos guerrilleros quienes, a pesar de sus convicciones pacifistas, debían de empuñar las armas en la organización en que se habían enrolado.

El embajador confiesa estar en contra de la dictadura brasileña, viendo a sus secuestradores como “jóvenes idealistas manipulados por los comunistas”, tal y como revela a su esposa en una carta. Barreto insinúa que esta opinión era compartida en la época por gran parte de la ciudadanía, que veía en la guerrilla un excelente lugar para esconderse de uno mismo, razón por la cual, desde este punto de vista, la manipulación de estos jóvenes parecía fácil. El trato que el director de la película dispensa al embajador ha sido duramente criticado, ya que resulta considerablemente inverosímil que no conociera la política que su país llevaba a cabo en el Brasil dictatorial. El embajador Elbrick, según lo dibuja Barreto, es un personaje que se sitúa al margen del contexto internacional de Guerra Fría en que se desarrolla la trama, y que desconoce aspectos fundamentales del Brasil satélite de los Estados Unidos. Para sus críticos, esta es una clara muestra de la impronta ideológica del filme, postura que desmintió el propio director (Maestri y Serra, 1997).

La película muestra a un embajador capaz de sentir simpatía por algunos de sus secuestradores, con quienes comparte largas conversaciones, a pesar de no dejar de padecer un miedo extremo ante su posible asesinato. Su amabilidad es correspondida por parte de sus carceleros, entre ellos por Renée, interpretada por Cláudia Abreu, una muchacha joven, frágil y bondadosa que atiende al embajador lavándole la camisa, curándole las heridas o haciéndole compañía. Ella fue la encargada de dar información sobre Elbrick al grupo para llevar a cabo el secuestro. Barreto insinúa que la guerrillera con-

sigue esta información gracias a un encuentro sexual con el portero de la mansión del embajador, que además es representado por un actor de color, bajito, mayor y de inferior clase social que la militante.

Renée ha sido uno de los personajes más criticados de *Cuatro días de septiembre* por su poca credibilidad. De hecho, la verdadera militante a la que da vida ha negado que se produjera el encuentro apuntado, dado que, según su opinión, en los grupos guerrilleros revolucionarios de los sesenta eran impensables este tipo de actividades por cuestiones políticas, éticas, morales y de seguridad (Reis, et al., 1997, p. 61 y ss.). Igualmente, este hecho viene a formar parte de la rancia acusación de que para los marxistas el fin justifica los medios.

Paralelamente, el cineasta ha sido tachado de misógino por la representación que hace de Renée como vagabunda y frágil, dos imágenes tradicionales del machismo brasileño. La escena de la película que sigue al acto descrito redundante en esta visión de la mujer, pues la militante llama desconsolada a su padre, quien le cuelga el teléfono. Con esta escena se deja entrever que Renée ingresa en la guerrilla por problemas familiares, sugiriendo Barreto, una vez más, que muchos jóvenes se convertían en revolucionarios para escapar de sus contrariedades personales.

Añadimos a la lista de componentes del MR-8 a Marco, interpretado por Luiz Fernando Guimarães, encargado del reclutamiento y a Julio, a quien da vida Caio Junqueira para representar a un adolescente impulsivo a quien no le importaría disparar al embajador. Por eso, parece personificar al mismo tipo de entusiasta guerrillero que Jonás, pero con menos experiencia, razón por la cual comete graves errores infantiles. Uno de ellos, enseñar un montón de dinero que llevaba en el bolsillo a un vendedor de pollos, constituyó la pista definitiva para que les localizase la policía.

Barreto refleja, con este episodio, la escasa experiencia de este grupo guerrillero urbano, que en lugar de hacer provisión de víveres para todo el tiempo que fuese a durar el secuestro, salen incomprensiblemente a comprarlos casi a diario, corriendo de esta manera su misión un enorme riesgo. Por eso, pronto fueron acorralados por la policía. Sin embargo, el cerco y la vigilancia no dieron lugar a una rápida intervención en su guarida, dado que los cuerpos de seguridad estatales temían el asesinato del embajador.

Por lo que respecta a los agentes policiales, son presentados como meros funcionarios que tienen la tarea de torturar para prevenir el terrorismo. Uno de los miembros de la policía secreta que se encarga de la persecución

del MR-8 es el simpático Henrique, interpretado por Marco Ricca. No hay duda de que este personaje es representado por Barreto de forma positiva, al demostrar contradicciones que se traducen en un constante insomnio, no tanto por torturar a jóvenes, sino por considerarles “víctimas de las prácticas de los comunistas”. El director disculpa a este policía para quien la tortura es la orden de un superior que cumple por amor a la patria, miedo al comunismo y que, además, le reporta beneficios económicos. Una escena pone de manifiesto esta cuestión: Henrique y su compañero de trabajo, mientras torturan a Oswaldo, hablan de la fiesta de despedida de soltero que tienen esa noche con palpable frialdad y carencia de sentimientos. Pero es que, además, el homenajeado no es otro que un compañero torturador que va a casarse con una de las jóvenes que en su día fue mortificada por él mismo. Escalofriante corolario que ambos no dudan en calificar, entre risas, de sadomasoquista por parte de la novia.

La consideración de la tortura como un acto funcional ya había sido señalada por Hannah Arendt en 1961, cuando asistió al juicio en Jerusalén del teniente coronel de las SS, Eichmann. La filósofa le consideraba un simple trabajador que desempeñaba su empleo con rutina y altibajos, de forma que acuñó el concepto de “banalidad del mal”, describiendo el genocidio como una máquina organizada y burocratizada en la que Eichmann, que era uno de los responsables de la solución final, solo era un eslabón más (Traverso, 2001, p. 106). Igual que había ocurrido anteriormente con Arendt, Barreto fue criticado por no denunciar con contundencia la tortura en su película, método punitivo que fue institucionalizado por la dictadura brasileña y que dejó secuelas perennes cuando no produjo la muerte de los torturados (Gaspari, 2002b). Esta práctica, además, supuso para los torturadores una vida holgada, puesto que les reportó un alto sueldo.

A pesar de todo lo indicado al respecto, el director del filme, como Arendt hiciera en su momento, parece sugerir que este acto funcional era de una mayor aberración al haber sido perpetrado por personas normales, no especialmente crueles ni trágicas, ni por torturadores sádicos ni personajes desgarrados por conflictos interiores.

La última imagen del filme, que deja al espectador un sabor agrídulce, muestra a algunos guerrilleros liberados con signos evidentes de haber sido torturados. La comandante María llega a aparecer en silla de ruedas y todos tienen un semblante desgastado y sin brillo en los ojos. Con este fotograma, Barreto ejemplifica el fracaso de la guerrilla en una sociedad que giraba la vista ante el

contexto represivo. El idealismo que el compañero Paulo demostró al creer que la sociedad cambiaría si la censura de prensa cesaba, dio paso a la confirmación de la dificultad que suponía hacer la revolución. La creciente actividad de la guerrilla en el Brasil de los setenta provocó un endurecimiento de las medidas represivas del gobierno mediante las Actas Constitucionales número 13, que implicaba la pena de expulsión del territorio nacional, y número 14, que suponía la pena de muerte por haber llevado a cabo lo que era denominado guerra subversiva.

Sin embargo, el puño aún cerrado y la señal de victoria en las manos de la última escena del filme demuestran que, aunque pequeños, algunos triunfos se consiguieron. No en vano, en este fotograma se recoge otra lección de *O que é isso, companheiro?* al mostrar que en esa época había cuestiones por las que muchos jóvenes creían que valía la pena dar la vida.

IV. CONCLUSIONES

La utilidad de los relatos que se hacen del pasado en el cine o televisión debe ser valorada por los profesionales de las ciencias sociales, siendo imprescindible su integración en discusiones, programas de estudio y como metodología didáctica para la comprensión de lo pretérito. En este sentido, *O que é isso, companheiro?* interesa por ser una fuente de datos sobre el pasado y por revelar las preocupaciones, temores o deseos del tiempo en el que ha sido producida. Esta ficción parte de experiencias vividas e imaginadas, por eso se puede afirmar que la película es histórica. Con todo, el mismo film en idéntico momento histórico puede ser valorado por sujetos diferentes de manera distinta al influir el género, la raza, las creencias o situación de cada individuo en su interpretación, como se ha apuntado a partir de las diferentes valoraciones que de este filme se han realizado.

Aun así, la película analizada no es solamente reflejo de una realidad o del imaginario de una época, sino que también funciona como elemento activo de conformación de opiniones, al contribuir a cambiar algunas visiones de determinadas problemáticas si se asumen sus críticas o propuestas de juicio. El cine pues, construye realidad al ser un producto cultural que llega a un amplio público. Cualquier película evoca, por tanto, el mundo en que surgió, contribuyendo a una mejor explicación del pasado. Por eso Flaubert afirmaba que “los hechos exteriores no lo son todo, es necesario completarlos con la psicología. Sin la imaginación, la historia es imperfecta” (Serna, 1996).

La nominación al Óscar a la mejor película de habla no inglesa revela la gran aceptación que tuvo este filme entre

los espectadores estadounidenses. Atribuimos este éxito, en primer lugar, a la excelente interpretación de los actores que componen el reparto. En segundo término, a la descripción que consigue Barreto de este controvertido periodo de la historia brasileña y, finalmente, a la inmersión del espectador en la cotidianidad de un grupo guerrillero urbano. Sin embargo, como se ha visto, desde la izquierda revolucionaria recibió numerosas críticas por presentar una visión excesivamente edulcorada de lo que fue la dureza de la actividad guerrillera llevada a cabo en Latinoamérica durante los sesenta y setenta.

A pesar de todo, se puede concluir que la posición de Barreto tiende un puente entre lo que habían sido tradicionalmente las imágenes estadounidenses de la revolución, como villanos sanguinarios, y la autorrepresentación complaciente que la guerrilla tenía de sí misma. No se equivocan quienes reprenden a Barreto por presentar unos personajes que son arquetipos de los componentes de la sociedad brasileña de finales de la época descrita como el torturador, el militar, el político, la muchacha desconsolada, el joven idealista, el intelectual, etc. También es cierto que, pese a que el director defendió varias veces que no quería dar una clase de historia, sino crear una ficción, no rompió totalmente con la realidad al insertar imágenes documentales de la época y citar nombres reales de personas que participaron en el hecho relatado.

Aunque es verdad que Barreto se aprovecha de su condición de creador para elaborar un producto comercializable, cabe tener en cuenta que este cineasta pretendió mostrar la pluralidad de motivaciones que empujaron a gran parte de una generación a dejarlo todo por la revolución; pero los logros de la guerrilla son expuestos en *O que é isso, companheiro?* solo como éxitos parciales engendrantes de una espiral de terror que acababa legitimando la violenta represión policial y que en ningún caso podía llegar al derrocamiento de la dictadura. De hecho, el Che advirtió que la acción armada, allá donde la acción legal de masas fuese posible, conducía directamente al aislamiento. Compartiendo esta opinión, el director en la película exhibe cómo la ciudadanía colabora más con la dictadura que con la guerrilla mediante confidencias a la policía. Se revela pues falsa la sensación de los guerrilleros de que cuanto peor estuviese la sociedad, mejor percibidos serían sus actos revolucionarios.

En síntesis, gracias a este filme los jóvenes pueden comprender la guerrilla urbana brasileña, en concreto aspectos como el aislamiento de los grupos guerrilleros, la militarización de cada foco revolucionario, la pérdida de la propia identidad y de las anteriores relaciones, el papel de las mujeres en la guerrilla, la dificultad para que la ciu-

dadanía empatizase con ellos y entendiese sus acciones o el elitismo de los revolucionarios, unido al desprecio por las formas clásicas de lucha socialista como manifestaciones y debates parlamentarios o sindicales.

En una sociedad en que triunfa la imagen, el filme es una herramienta más, junto con las fuentes orales, la literatura, la prensa o la fotografía, que nos permite comprender parte de nuestro pasado más reciente. Sólo comparando los diferentes discursos históricos aparecidos en varias fuentes conseguiremos una visión más rica sobre el pasado que pretendemos entender.

Por lo tanto, el cine aprovecha el filón que le ofrece la historia, cubriendo un vacío que desatiende demasiadas veces el historiador y satisface las demandas de una

ciudadanía consumidora de historia. La película, como la mal llamada novela histórica, provoca sensaciones de emoción o nostalgia al tiempo que construye representaciones del pasado que buscan agradar al espectador o al lector, a pesar de que para ello sacrifique su rigor histórico. Guiados por la lógica del mercado, en muchas ocasiones estos productos culturales sostienen visiones del pasado que contradicen el discurso riguroso realizado por los historiadores, siempre menos espectacular y, por tanto, menos atractivo. En otras ocasiones, resultan poderosos medios que contribuyen a transmitir aquello que es irrepresentable. En definitiva, estas otras formas de historia que llegan cómodamente a la juventud, configuran la conciencia histórica de la sociedad tanto o más que las lecciones escolares.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Alcázar, J. (2012). Historia desde el cine (y con la literatura) para la educación. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 93(235), 645-666.
- Alcázar, J. y Tabanera, N. (1998). *Estudios y materiales para la historia de América Latina 1955-1990*. Tirant lo Blanch.
- Angell, A. (1997). La izquierda en América Latina desde c. 1920. *Historia de América Latina. Vol. 12. Política y sociedad desde 1930*, (pp. 73-131). Crítica-Cambridge University Press.
- Barriga, F. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo; una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Caparrós, J. M. (2004). *100 películas sobre Historia Contemporánea*. Alianza.
- Chartier, R. (1995). *El mundo como representación; historia cultural, entre práctica y representación*. Gedisa.
- Dutrenit, S. (coord.) (1996). *Diversidad partidaria y dictaduras: Argentina, Brasil y Uruguay*. Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Fernández Ulloa, T. (2012). La importancia del uso del cine como medio educativo para niños, CENDI. *Observatorio del ocio y el entretenimiento digital*.
Online. URL: <https://www.ocendi.com/educamedia/la-importancia-del-uso-del-cine-como-medio-educativo-para-ninos/>
- Ferro, M. (1995). *Historia contemporánea y cine*. Ariel.
- Fuentes, C. (2003). ¿Qué visión tienen los alumnos de la historia como campo de conocimiento y como materia escolar? *Íber*, 36, 78-88.
- Gabeira, F. (1979). *O que é isso, companheiro?* Companhia das Letras.
- Gaspari, E. (2002). *A Ditadura Envergonhada*. Companhia das Letras.
- Gaspari, E. (2002b). *A Ditadura Escancarada*. Companhia das Letras.
- Iglesias, F. (1992). *Historia política de Brasil (1500-1964)*. MAPFRE.
- Maestri, M. y Serra, C. H. (1997). Há cadáveres no armário de Bruno Barreto. *Olho da História*, 4.
Online. URL: <http://www.oohodahistoria.ufba.br/04maestr.html>
- Monterde, J. E. (1989). Hacia una tipología del cine sobre la Revolución Francesa. *1789: Imágenes para una Revolución, Archivos de la Filmoteca* (pp. 4-11). Valencia.
- Paranaguá, P. A. (1996). América Latina busca su imagen. *Historia General del Cine, volumen X: EUA (1955-1875). América Latina* (pp. 205-383). Cátedra.
- Reis, D. A., Gaspari, E., Benjamin, C., Martins, F., Magalhães, et. al. (1997). *Versões e ficções: O seqüestro da história*. Editora Fundação Perseu Abramo.
- Serna, J. (1996). Una historia de la imaginación. *Literatura e historia cultural o Por qué los historiadores deberíamos leer novelas*. Eutopías.
- Traverso, E. (2001). *La historia desgarrada. Ensayo sobre Auschwitz y los intelectuales*. Herder.

Sara Prades Plaza. Docente de didáctica de las Ciencias Sociales. Se ocupa de estudiar el uso que se hacen de las fuentes históricas para la explicación del pasado en ESO y Bachillerato. Es doctora europea por la Universitat de València y ha realizado estancias de investigación en la London School of Economics, l'École des Hautes Études en Sciences Sociales y la Universidad de Navarra en el marco del proyecto de investigación UJI-B2019-10.

Elvira Asensi Silvestre. Profesora de didáctica de las Ciencias Sociales de la Facultat de Magisteri de la Universitat de València. Es doctora en Historia Contemporánea y Máster en Didácticas Específicas por la Universitat de València. Ha participado en diferentes proyectos de investigación encaminados al desarrollo de una ciudadanía democrática mediante propuestas problematizadoras en el ámbito educativo, entre los que destacan: COMDEMO - EDU2015-65621-C y HAR2017-85230-R.