


Diálogos


ISSN 2177-2940




Cultura histórica e cultura da memória em projetos educativos de comemoração da democracia portuguesa (1974-2024)

 <https://doi.org/10.4025/dialogos.v29i3.78176>


Carmen Rosa García Ruiz

 <https://orcid.org/0000-0002-7937-8131>
Universidad de Málaga (UMA). Málaga-AN, ES
E-mail: cgarcia@uma.es

Maria João Barroso Hortas

 <https://orcid.org/0000-0002-3159-8362>
Instituto Politécnico de Lisboa (IPL) Escola Superior de Educação (ESELx). Lisboa-Lx., PT
E-mail: mjhortas@eselx.ipl.pt

Alfredo Gomes Dias

 <https://orcid.org/0000-0002-0605-7214>
Instituto Politécnico de Lisboa (IPL) Escola Superior de Educação (ESELx). Lisboa-Lx., PT
E-mail: adias@eselx.ipl.pt

Historical culture and culture of memory in educational projects commemorating Portuguese democracy (1974-2024)

Abstract: The commemoration of April 25, 1974, in Portuguese educational contexts has become a sociocultural practice that reflects the concern about the normalization of anti-democratic discourses. This article analyzes school commemorative narratives, as an example of the public use of history, to understand how they characterize historical culture and memory culture to address this challenge. The results indicate that identification with democracy requires both to contain a critical dialogue about what we remember from the past and the present, inviting us to delve deeper into democracy and its values.

Key words: historical culture, culture of memory, commemorative narratives, historical education, democratic education.

Cultura histórica y cultura de la memoria en proyectos educativos que conmemoran la democracia portuguesa (1974-2024)

Resumen: La conmemoración del 25 de Abril de 1974 en contextos educativos portugueses se ha convertido en una práctica sociocultural que refleja la preocupación por la normalización de discursos antidemocráticos. El artículo analiza las narrativas conmemorativas escolares, como ejemplo de uso público de la historia, para conocer cómo se caracterizan en ellas cultura histórica y cultura de la memoria para afrontar ese reto. Los resultados indican que la identificación con la democracia necesita que ambas contengan un diálogo crítico sobre qué recordamos del pasado y del presente, invitando a profundizar en la democracia y sus valores.

Palabras clave: cultura histórica, cultura de la memoria, narrativas conmemorativas, educación histórica, educación democrática.

Cultura histórica e cultura da memória em projetos educativos de comemoração da democracia portuguesa (1974-2024)

Resumo: A comemoração do 25 de Abril de 1974, em contextos educativos portugueses, tornou-se uma prática sociocultural que reflete a preocupação com o crescimento e a normalização dos discursos antidemocráticos. Este artigo analisa as narrativas comemorativas escolares, enquanto exemplo do uso público da História, para compreender como mobilizam a cultura histórica e a cultura da memória para enfrentar este desafio. Os resultados indicam que a identificação com a democracia exige que aquelas duas dimensões, cultura histórica e cultura da memória, integrem um diálogo crítico sobre o que recordamos do passado e do presente, convidando-nos a promover o aprofundamento da democracia e dos seus valores.

Palavras-chave: cultura histórica, cultura da memória, narrativas comemorativas, educação histórica, educação democrática.

Recebido em: 30/07/2025

Aprovado em: 24/10/2025

Nos anos de 1960, quando a geração europeia nascida após a Segunda Guerra Mundial procurava um enquadramento temporal para as suas vidas, colocou-se perante a questão sobre o que estava a ser recordado e esquecido do seu passado recente. A nível epistemológico, este momento coincide com a viragem cultural nos estudos sociais e no saber histórico, a partir dos quais as investigações se focam nos discursos e nos debates sobre o passado (GONZÁLEZ & PAGÉS, 2014).

Nesse contexto, surgem conceitos como o de cultura histórica, que remete para a relação ativa que as pessoas e as sociedades estabelecem com o seu passado, orientada para a tomada de decisões. Rüsen (2009) define a cultura histórica em interação com a consciência histórica, entendendo esta como a capacidade de criar significados nas relações entre passado, presente e futuro, que proporcionam uma orientação temporal para a construção de uma identidade pessoal e social.

Nos anos 80, os **memory studies** (estudos da memória) tornaram-se um fenómeno internacional, emergindo em torno de um conceito holístico e meta-histórico utilizado para o estudo integral sobre o modo como as sociedades se relacionam com o seu passado. A partir de um quadro de referência social e cultural, analisam como se criam formas de identificação individual e coletiva, apoiando-se nos significados que as pessoas e as sociedades atribuem aos eventos.

Ao contrário de Ciências Sociais como a Sociologia ou a Psicologia, a relação conceptual entre História e memória tem sido sempre problemática, pelo receio de uma memorialização da História, como assinalou Pierre Nora (NOSOVA, 2021). Embora este fosse um receio fundamentado, a avaliar pela atual explosão de manifestações culturais da memória, não é menos verdade que esta área de conhecimento se fortalece dia após dia a fim de analisar como as pessoas e as sociedades se confrontam com o seu passado para renegociar o presente. Consolida-se ainda mais quando a linha ténue que separa a História académica da História pública se torna impercetível face

à digitalização das formas de comunicação, documentação e preservação do passado (PRIEM, 2024). Não podemos desvalorizar esta bagagem conceptual: faz mais sentido do que nunca utilizá-la para analisar as diferentes formas que a cultura histórica e a cultura da memória adotam em contextos educativos e na educação histórica.

A memória, enquanto construção cultural (BERGSON, 2006), é um processo de criação de significados cujo estudo contribui para a compreensão de como a memória pública molda a memória pessoal. Emoções e valores éticos desempenham um papel relevante nessa mediação. Lübbe (2016) destaca que as atuais experiências temporais são marcadas pela auto-historicização e pelo desenvolvimento de experiências culturais que fortalecem a identidade do indivíduo perante múltiplas alteridades. Dentre os elementos que moldam a consciência histórica, destacam-se a reflexão ética e o raciocínio moral sobre o passado, ambos projetados nas preocupações sociais do presente. Neles, os juízos de valor estão relacionados com o impacto que as nossas ações têm no futuro (BERMÚDEZ & EPSTEIN, 2020).

As representações do passado partilhadas no ambiente social, especialmente aquelas que coincidem com uma mudança geracional, evoluem para novas perspectivas (HEWER et al., 2012). A base dessas mudanças reside na interação dinâmica entre História e cultura. Nos últimos tempos, a memória adquiriu traços cosmopolitas (MCDONALD, 2009), transcendendo o quadro nacional para se materializar em princípios universais com os quais as pessoas se podem identificar. Bjerg (2011) encontra, no caso dinamarquês, uma tendência transgeracional da memória, caracterizada por outras formas de identificação de carácter internacional, baseadas em princípios e valores universais. Neste sentido, a dimensão ética da memória é reforçada com as reflexões e os questionamentos morais que apontam para o desejo das pessoas de se projetarem na História, fazendo disso uma leitura ética.

A criação de significados, que configura a cultura histórica, sustenta-se, então, na memória e na consciência históricas. O espaço de ação entre estes elementos, ou seja, os padrões culturais que estruturam a memória e a consciência, entrelaçando-as com a História (OLICK & ABÁSULO, 1998), é ocupado pela História pública ou o uso público da História. É aqui que as pessoas participam na cultura histórica em atos de comunicação, a partir de narrativas históricas, construindo e transformando identidades e sociedades (DE GROOT, 2016).

Narrativas comemorativas na cultura histórica

As práticas sociais e culturais que dão forma à cultura histórica sustentam-se em narrativas que organizam e dão sentido às experiências pessoais (WERTSCH, 2004). As narrativas moldam a forma como recordamos, compreendemos e nos relacionamos com o passado. Apresentadas de

forma oral, escrita ou visual, as narrativas são uma expressão da cultura histórica e da relação que se estabelece entre consciência e memória históricas. Segundo Rüsen (2004, p. 66), fundamentam-se em valores morais e raciocínios: os primeiros funcionam como objetivos para a ação, apelando à consciência para a autorregular; os segundos intervêm na interpretação e representação do passado, utilizando elementos culturais e disciplinares.

Se as narrativas contêm as histórias e o discurso é a forma como estas são transmitidas, os discursos da memória têm uma influência destacada nas representações que elaboramos sobre o passado. Grever e Adriaansen (2021) analisam o modo como as sociedades se relacionam com o passado, criando discursos da memória. Diferenciam entre as narrativas que representam o passado, atribuindo-lhes significado; os suportes em que são apresentadas, para enfatizar a sua relevância; e as concepções temporais que geram. A clarificação sobre as formas como os discursos da memória se materializam é relevante porque nas narrativas comemorativas estes níveis fundem-se, e focarmos nelas a nossa atenção ajuda a entender as relações que se estabelecem entre passado, presente e futuro.

Podemos referir-nos às comemorações como rituais ou celebrações de memória projetados para construir consenso e unir a sociedade. Elas evocam eventos para legitimar uma interpretação dos factos do passado, utilizando emoções e elementos racionais com os quais se comprometem as pessoas com valores e causas do presente. Recordemos que as emoções ou afetos básicos intervêm na perceção, cognição e práticas sociais de indivíduos e grupos (Russell, 2005).

As comemorações possuem um forte potencial para integrar as experiências pessoais na memória social, reforçando a identidade própria e a coletiva: promovem uma revisão ascendente de experiências vividas na primeira pessoa ou por antepassados próximos; geram coesão através da emoção; e contribuem para assimilar cognitivamente os eventos evocados (BELLELLI et al., 2007). Seguindo Assmann (2010), as comemorações são um claro exemplo de performatividade da memória, uma ocasião privilegiada para a construção de uma memória pública em conexão com interpretações históricas (KORTE & PALETSCHEK, 2017).

As narrativas comemorativas apresentam uma série de particularidades, entre as quais Wertsch e Billingsley (2011) destacam a vontade de reafirmar uma legitimidade política. Por esse motivo, não estão isentas de conflitos, como nos recorda Schwarzstein (2002) a propósito do vigésimo aniversário do golpe militar na Argentina. De facto, este país é um exemplo paradigmático de como o exame crítico do passado se transforma numa estratégia cultural para manter viva a memória das vítimas do regime ditatorial.

Na disputa pela memória, entre quem decide o que recordar e quem resiste a esquecer, as narrativas comemorativas desempenham um papel relevante na medida em que apresentam relatos

complexos dos factos recordados. Entre as tensões assinaladas por Lebow et al. (2006), destacamos as diferentes formas de entender o evento ou período comemorado, os propósitos que orientam os discursos e as suas consequências, incluindo as interações entre agentes educativos.

As celebrações podem integrar a controvérsia nos atos de memória e o ato de recordar pode converter-se, desde a abordagem da multiperspetividade, num espaço discursivo para negociar diferentes significados do passado. Isso implica incorporar diversas vozes, experiências e narrativas que promovam uma compreensão cultural do passado e criem ambientes de aprendizagem inclusivos.

Cultura histórica e narrativas escolares no ensino de História

A História e a cultura histórica medeiam os significados que se constroem em contextos escolares sobre as relações entre passado, presente e futuro. A História, enquanto objeto de ensino ou a História na prática, como a reconhece Cerri (2010), é mais uma forma do uso social do conhecimento histórico e da cultura histórica. A História na escola é uma prática sociocultural que representa o passado, que reflete e, ao mesmo tempo, modifica as memórias, criando sistemas de significado sobre o presente (NEVES, 2001, 36).

Dentro dos estudos culturais, a preocupação com a consciência histórica nos contextos educativos surge com o processo de autoconsciência dos anos 60 e 70, antes assinalado (CASTAÑO BALSEIRO, 2011). Com origem na Alemanha, tentou encontrar respostas para o modo como a experiência e a interpretação do passado influenciam a compreensão do presente e a conceção de futuro (RÜSEN, 1987). Posteriormente, a tradição anglo-americana introduziu no seu estudo as relações entre a prática profissional e popular da História, dimensão em que se situa a educação pública (SEIXAS, 2004). Ao diferenciar entre o histórico e o meta-histórico, Seixas (2017) reconhece a influência que a cultura histórica tem na educação histórica. Os estudos sobre a memória acentuaram igualmente a dimensão pessoal, sociocultural e institucional da aprendizagem da História (MIDDLETON et al., 2007). Podemos assim concluir que a educação histórica inclui aspetos cognitivos e culturais que medeiam a construção de identidades e a transmissão da memória (CARRETERO & MONTANERO, 2008), reconhecendo o papel que os elementos políticos e culturais desempenham na educação histórica.

Tradicionalmente, a História escolar tem utilizado estratégias ideológicas e morais para promover uma valorização positiva do passado, centrado na nação. Se queremos avançar para uma História escolar crítica, democrática e baseada em valores éticos, precisamos de conhecer o papel que a cultura histórica desempenha na educação e o modo como se propõe questionar os esquecimentos nas interpretações históricas disciplinares e públicas. Nesse sentido, Nordgren

(2016) defende a presença da História pública ou do uso público da História em processos educativos para analisar a sua função na sociedade e promover a participação dos alunos em debates públicos da memória. Também Von Borries (2011) entende que a educação histórica deve conceber processos de criação de significados e de identificação pessoal que vão além do conhecimento, apontando para aspetos culturais que facilitem a inserção dos alunos na sociedade, aos quais importa adicionar, na nossa perspetiva, a promoção de uma revisão crítica da cultura histórica dominante.

A memória, enquanto ferramenta cultural, pode promover ou dificultar o desenvolvimento da compreensão histórica e do pensamento político. Krieger (2011) analisou a experiência argentina nesse sentido. Ao longo de três décadas, desde que confluem políticas de estado sobre memória e mudanças curriculares, observa-se uma gestão plural da memória, não isenta de tensões entre narrativas históricas escolares e a construção pública da memória. Assim, assume particular relevância compreender os usos da História na escola e como nesta se aborda uma cultura da memória que envolva os alunos nos debates públicos da memória (BJERG, 2011).

Em processos educativos, as narrativas contribuem para fortalecer a dimensão cultural da educação histórica. Haste et al. (2017) consideram-nas ferramentas culturais que influenciam o diálogo que as pessoas estabelecem em contextos sociais, nas interações cidadãs que deles emergem. Em concreto, as narrativas escolares integram representações disciplinares e culturais do passado, ao mesmo tempo que contribuem para desenvolver o pensamento narrativo e para criar relatos com os quais se pode tomar consciência dos seus enviesamentos (CARRETERO & LÓPEZ, 2009). Os livros de texto, como suportes das narrativas do passado, são um claro exemplo disso (TAYLOR & MACINTYRE, 2017). Costumam ser o principal foco do conflito, pois, segundo Dussel (2002), refletem disputas sobre a memória, mesmo quando estas se baseiam em princípios democráticos. Não podemos ignorar que as batalhas culturais do presente ressoam com especial força na escola, pois nela se confrontam as representações sociais do passado e a sua projeção no futuro (CARRETERO et al., 2006).

A confluência entre educação, memória e democracia tem gerado, nos últimos anos, políticas públicas comemorativas que mobilizam a escola como espaço para recordar que a democracia é uma conquista cidadã face a sistemas políticos ditatoriais. Nesse sentido, as políticas educativas de comemoração da democracia apoiam-se na memória histórica, como indicado por Adamoli para o caso argentino (2023) e refletido nas instruções do Ministério da Educação do Governo do Chile (2024). No meio académico, essa tendência é apoiada por autores como Kôrber (2011), que defende a integração da cultura comemorativa na sala de aula, com uma abordagem plural que integre as diferentes interpretações do passado que hoje convivem na sociedade.

Metodologia de Pesquisa

Em 2026, Portugal concluirá cinco anos de celebrações (2022-2026) que assinalam o cinquentenário do fim de uma ditadura cívico-militar e da restauração da democracia, sentida como uma conquista cidadã. A Comissão Comemorativa do 50.º Aniversário do 25 de Abril foi criada com a missão de preparar e executar um programa de atividades em memória da democratização do país. Os objetivos destas comemorações são, por um lado, fortalecer a memória sobre a revolução democrática e, por outro lado, salientar a relevância de recordar os acontecimentos do passado para reforçar uma democracia que hoje enfrenta problemas diferentes daqueles que conheceu há cinquenta anos. As ações têm sido promovidas em todos os âmbitos, incluindo o escolar, indo além do ensino desse período histórico e convertendo-se numa prática sociocultural que reflete uma clara preocupação com o amplo eco que têm atualmente os discursos autoritários e antidemocráticos, que questionam o processo revolucionário de 1974-1976 e, até, as próprias comemorações.

A resposta a esta preocupação materializa-se num programa pensado por duas gerações, uma nascida antes e outra depois da ditadura, e dirigido a uma terceira geração para a qual o regime ditatorial é História. Nesse contexto, as celebrações surgem com a clara vontade de legitimar e promover representações da revolução de 1974 que articulam passado, presente e futuro, para criar uma identificação pessoal e social com o evento histórico que desencadeou a democratização do país.

Os projetos educativos desenvolvidos para este fim têm-se alimentado de discursos da memória nos quais confluem políticas educativas e conhecimento histórico, cultura histórica e cultura da memória. O seu conhecimento e análise pode ajudar a entender o papel conferido pelas políticas educativas às representações históricas e culturais do passado, em contextos escolares.

O enunciado anterior, elaborado como um problema de investigação, leva à problemática que orienta este trabalho. O objetivo é explorar as relações temporais entre passado, presente e futuro, e analisar as formas de identificação pessoal e social que permitam neutralizar os discursos autoritários e antidemocráticos. A grande finalidade é compreender os elementos da cultura histórica e da cultura da memória que são acionados para negociar os significados do passado em contextos escolares. Em coerência com o problema e a questão de investigação, a cultura histórica é uma ferramenta conceptual valiosa para analisar as narrativas comemorativas elaboradas para justificar os projetos educativos desenvolvidos ao longo de quatro anos, com o intuito de perceber como pretendem ativar a consciência histórica e a memória histórica.

Para esse fim, desenvolvemos uma investigação documental de cariz qualitativo, para a qual recolhemos informação proveniente de fontes oficiais ligadas ao programa comemorativo dos 50

anos da revolução de “25 de Abril de 1974”, representativas do uso público da História e das políticas memorialistas adotadas pelo governo português. A fonte principal é o sítio web oficial <https://www.50anos25abril.pt>, que se consolidou ao longo destes anos como um meio informativo, além de repositório de recursos e documentos. O seu propósito é conservar arquivos de memória e de História, constituindo em si mesmo um metadocumento do período comemorativo. Assim, esta investigação é realizada, tendo por base o fundo documental do sítio oficial e, especialmente, a partir dos relatórios anuais que apresentam atividades organizadas em torno de quatro eixos integradores: recordar e partilhar; aprender e ensinar; pensar e debater; celebrar. A secção "aprender e ensinar" faz eco de projetos educativos desenvolvidos não só por iniciativa pública, mas também acolhe propostas de instituições académicas, associações profissionais, organizações não governamentais, governos municipais ou agrupamentos de escolas, com a “preocupação em dedicar especial atenção ao ensino e à educação, com a preparação de programas e iniciativas de intervenção junto dos públicos escolares e académicos” (Comissão Executiva. Relatório de Atividades 2022, p. 7).

Tabela 1. Formatos em que se desenvolvem os projetos educativos

Programa	2022-2026	<u>EDA 50. Escolas à Descoberta de Abril. 50 Anos 25 Abril</u> Conselho Nacional de Educação: a iniciativa da Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril	PR1
	2023-2024	<u>Conhecer o Passado para construir o Futuro. Livro Livre</u> Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril. Plano Nacional de Leitura	PR2
	2023-2026	<u>100 anos de democracia: 1974 a 2074</u> Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril	PR3
Concurso	2023-2026	<u>MyPolis: 50 anos de Democracia. Assembleias participativas jovens</u> Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril. MyPolis	PR4
	2020-2026	<u>Concurso de História Militar e Juventude</u> Comissão Portuguesa de História Militar e Associação de Professores de História, em parceria com a Comissão Comemorativa 50 anos 25 de Abril	CO1
Campanha	2023-2024	<u>A criar identidades em democracia, liberdade e igualdade</u> Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril	CO2
	2023-2024	<u>Direitos Humanos consagrados na Constituição Portuguesa</u> Associação para a Promoção Cultural da Criança (APCC) Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril	CA1
Ação	2023-2026	<u>A minha Liberdade é de todos</u> Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril. Plano Nacional das Artes. Viarco, marca do histórico lápis “Olimpico 291	CA2
	2023-2024	<u>Todos à Manif!</u> Escola Secundaria de Barcelinhos. Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril	AC1
Exposições	2023-2024	<u>Arte pela Democracia</u> Comissão Comemorativa 50 anos do 25 de Abril. Direção-Geral das Artes	EX1

Fonte: Elaboração própria

Os projetos educativos assumem um especial protagonismo, quer pela quantidade, quer pela variedade de formatos que adotam, desde os mais tradicionais aos mais inovadores. Concebidos para serem postos em prática em contextos escolares, tanto a nível nacional como local, estes projetos surgiram com o propósito de alcançar um impacto pedagógico nas salas de aula e promover uma clara vontade transformadora na comunidade educativa.

A seleção e articulação da informação sobre os projetos educativos foi organizada em função da sua adequação ao problema e à pergunta de investigação, sendo apresentada codificada, por anos letivos (Tabela 1).

Nos projetos educativos foram identificados discursos da memória como elementos integradores da cultura histórica. Num trabalho posterior, para além da fase documental, será avaliado o impacto que tiveram através dos produtos elaborados pelos alunos e da avaliação realizada pelos agentes educativos envolvidos nas práticas socioculturais desenvolvidas nos diferentes contextos educativos, com o propósito de investigar os significados que extraem da experiência de neles participarem.

A partir da revisão teórica anterior, realizámos uma definição *a priori* de categorias de análise (Tabela 2).

Tabela 2. Dimensões e descritores

DIMENSÃO	CONCEITO	DESCRITOR
Passado	Ditadura Revolução Democracia	Interação histórica e cultural promovida em debates públicos sobre el passado
Presente	Consolidação Democrática	Reflexão sobre problemas do presente e identificação com valores democráticos
Futuro	Problemas e dilemas da Democracia	Debate sobre o passado e leitura ética do presente projetados no futuro

Fonte: Elaboração própria

Em concreto, consideramos relevante trabalhar com as dimensões temporais passado, presente e futuro, cuja relação significativa dá forma à consciência histórica e à memória histórica, as quais podem ajudar os agentes envolvidos e os alunos, em particular, a participar na cultura histórica oficial. Cada dimensão é acompanhada do conceito político que define o seu espaço temporal, deixando refletidas as incógnitas que o futuro desperta sobre a democracia. Associa-se cada dimensão e conceito a descritores que funcionam como padrões de significado para orientar a busca de relações relevantes entre os elementos temporais e culturais que são ativados para promover uma identificação pessoal e social com a revolução democrática de 1974.

A relação entre dimensões, conceitos e descritores é utilizada como uma orientação para a organização dos dados, moldando uma investigação de caráter dedutivo-indutiva, seguindo critérios da teoria fundamentada (STRAUSS & CORBIN, 2002). O elevado volume de informação obriga a realizar uma filtragem dos dados para assegurar que aparecem no contexto temporal adequado e numa relação coerente. Nesse sentido, optou-se por selecionar um texto significativo das atividades, organizadas por diferentes tipologias, que recolhemos na tabela 2 acima mencionada.

A análise e interpretação de significados, assim como a discussão de resultados, organizam-se em torno destas dimensões, conceitos e descritores. Com isto, esperamos caracterizar as formas que a cultura histórica e a cultura da memória assumem nas narrativas comemorativas dos projetos educativos para, em futuras investigações, indagar sobre o impacto que os modelos narrativos têm no modo como os agentes educativos e os alunos se relacionam com o passado, e recorrem à memória para compreender o presente e projetar o seu futuro.

Interpretação e discussão de resultados

O elevado volume de informação recolhida obrigou-nos a selecionar as narrativas mais representativas de cada projeto educativo. Destacamos aquelas que o descrevem ou justificam a partir de elementos históricos e culturais, e que convidam à elaboração de conhecimento ou à revisão de experiências pessoais sobre o 25 de Abril. Estas narrativas foram alocadas nas dimensões temporais escolhidas para a análise e organizadas a partir das que se apresentam menos elaboradas às que sugerem um nível de maior complexidade. Existem registos de um mesmo projeto em diferentes dimensões temporais, não para refletir incoerências, mas sim para interpretar os significados que os justificam.

As narrativas comemorativas localizadas na dimensão temporal do passado foram selecionadas pelas suas referências ao período histórico que compreende a ditadura, o processo revolucionário ou a instauração da democracia (Tabela 3).

As narrativas comemorativas centradas no passado que promovem a sua evocação, identificam-se com a História. As memórias da geração que viveu a ditadura e conheceu a ausência das liberdades aparecem simbolizadas de diferentes formas para facilitar a sua compreensão (CA2).

Quando as narrativas comemorativas representam a História como conhecimento do passado, contam com valor *per se* e adotam as formas tradicionais em que a História tende a ser apresentada em contextos escolares. Portugal, sujeito histórico, simbolizado no 25 de Abril, é o relato de uma nação que apela ao orgulho por um marco histórico: uma manifestação cívico-militar que tornou possível a transição da ditadura para a democracia (PR1).

Se formos além da narrativa explícita e se nos focarmos no modo como os projetos situam

agentes educativos e alunos em relação a ela, encontraremos nuances relevantes: torna-os participantes desse relato, ao convidá-los a produzir as suas narrativas sobre os factos históricos, e integrando testemunhos de pessoas que os viveram. O valor formativo justifica-se pelo papel de “historiador” que o aluno assume, o qual implica uma aprendizagem como cidadão (CO1).

Tabela 3. Narrativas comemorativas centradas no passado

Passado	Interação histórica e cultural promovida em debates públicos sobre el passado	
1	Educar os jovens sobre a importância da Revolução de 25 de Abril de 1974, destacando seu impacto na História portuguesa e mundial, através da recolha de relatos e informações de pessoas que viveram esse período.	PR1
2	Reconhecer o lápis azul foi, por 48 anos, o instrumento eleito pela comissão de censura para visar, restringir e eliminar quaisquer registos que fragilizassem os valores do Estado Novo.	CA2
3	Desenvolver o interesse pela pesquisa, reflexão e divulgação da História. Promover a documentação do processo que se iniciou com o 25 de Abril de 1974 e desembocou nas eleições de 25 de abril de 1975, seja através das vivências da população ou das ações desenvolvidas pelos protagonistas, militares e civis, nomeadamente no processo de recenseamento e no ato eleitoral, podendo incluir-se as ações cívicas como, por exemplo, as Campanhas de Dinamização Cultural e Ação Cívica do MFA ou o Serviço de Apoio Ambulatório Local.	CO1
4	Celebrar os direitos alcançados com a Revolução dos Cravos e promover a manutenção dos seus propósitos. Estimular o debate sobre o processo revolucionário e a implementação da democracia em Portugal. Promover a reflexão crítica e o envolvimento dos alunos em relação à democracia, à liberdade e à cidadania, celebrando a importância do 25 de Abril na História de Portugal Contemporâneo.	EX1

Fonte: Elaboração própria

Os projetos educativos com narrativas comemorativas, que apresentam uma estreita conexão entre elementos históricos e culturais, convidam a celebrar a memória e, saindo da dimensão temporal do passado, a refletir criticamente sobre o presente (EX1).

Desta forma, as narrativas comemorativas dão vida a um passado que se projeta num futuro que se presente, sem ser expressamente mencionado. No ato de recordar, o presente atua como um convite para refletir sobre os direitos e as liberdades democráticas consagradas na Constituição da República, contribuindo para a tomada de consciência de que estas são conquistas que não podem ser dadas por adquiridas definitivamente no futuro.

As narrativas localizadas na dimensão temporal do presente encontram-se associadas à sua relação com a consolidação da democracia ou contendo um relato presentista sobre ela (Tabela 4).

Tabela 4. Narrativas comemorativas centradas no presente

Presente	Reflexão sobre problemas do presente e identificação com valores democráticos	
1	Promover o conhecimento e o debate sobre Direitos Humanos nas escolas, envolvendo os respetivos educadores e assumindo a sua exposição permanente, e ainda alargando esse conhecimento e debate à população portuguesa em geral.	CA1
2	Manifestar as suas ideias e desejos sobre a educação, empunhando cartazes e lonas com palavras de ordem por si realizados. Esta manifestação é um exercício de cidadania, que decorre do trabalho de toda a comunidade educativa e, em particular, daqueles que, trabalhando em prol do Projeto Educativo, reconhecem a importância das artes na transformação da Escola num território de inclusão, de justiça, e de Liberdade.	AC1
3	Dar aos jovens instrumentos para fortalecer a sua participação democrática... promovendo este movimento de inovação para a consolidação da Democracia participativa pelo país. Assembleias de Transformadores Sociais, jovens e representantes políticos que se reúnem para dialogar e agir em conjunto, procuram mobilizar todos os participantes para a ação cívica... e proporcionar um espaço de discussão e colaboração direta entre os jovens e seus representantes.	PR4
4	Incentivar os alunos e professores a recolher testemunhos de geração, que integram uma memória consciente das vivências antes, durante e após o 25 de Abril de 1974. Promover o conhecimento e a compreensão dos jovens sobre um determinado período histórico, incentivando-os a refletir sobre a sua influência na construção da democracia.	PR1
5	Promover o maior conhecimento da História recente... a autonomia do aluno, que criou o seu livro a partir do diálogo com a comunidade, em conexão com os colegas e com a supervisão dos professores; o livro, que celebra os direitos e as liberdades fundamentais consagrados na Constituição de 1976 como a sua principal herança e destaca a responsabilidade do que é viver em democracia... mas que, em simultâneo, desafia o leitor-coautor a resgatar as memórias de quem viveu este período e a registar estas experiências. Através de breves enquadramentos históricos, ilustrações sugestivas e propostas de atividade diversificadas, o Livro Livre constrói um espaço para a reflexão sobre o significado do 25 de Abril... e convida o leitor a transformar-se em coautor, num diálogo entre o passado, o presente e o futuro, tendo como pano de fundo os direitos e as liberdades fundamentais consagrados na Constituição de 1976.	PR2
6	Em 2024, transformámos um símbolo de opressão numa fonte de liberdade e criatividade. A iniciativa começou com a criação de uma edição especial do original lápis azul e com o convite, a qualquer pessoa, para participar na construção de um mural colaborativo. Uma viagem pelas escolas: destacámos, junto dos mais jovens, a importância da expressão livre, do movimento coletivo e do pensamento que envolve uma comunidade de forma inteira. Utilizando a edição especial do lápis azul, fi lançado o desafio de pintar a liberdade, tendo por base um quadrado de papel do tamanho de um azulejo tradicional português.	CA2
7	Promover a reflexão crítica e o envolvimento dos alunos em relação à democracia, à liberdade e à cidadania, através da arte, celebrando a importância do 25 de Abril na História de Portugal.	EX1
8	Para quem já nasceu em Democracia, em Liberdade e em Igualdade, este parece ser o momento para desafiar os jovens da Escola Secundária de Barcelinhos não só a pensar, refletir e debater sobre os seus significados, mas também expressar, individualmente ou em grupo, o que significam estas importantes conquistas Assim, o desafio que se lança com este concurso é o de imaginar os sentidos dessas três palavras, nos tempos atuais, e expressar através da arte pensamentos, reflexões, sentidos, sentimentos ou mundos imaginados. O importante é mesmo transmitir o que pensamos e o que sentimos quando nos queremos referir à Democracia, à Liberdade e à Igualdade e concretizar esses pensamentos em objetos artísticos.	CO2
9	Promover a participação social dos estudantes portugueses nas suas comunidades educativas, utilizando ferramentas digitais e respeitando os princípios democráticos e dos direitos humanos. Produzir narrativas visuais sobre a democracia em Portugal, num convite à reflexão sobre a transformação de Portugal, em termos políticos, económicos, culturais e sociais, quer nas cinco décadas que se seguiram ao 25 de abril de 1974, quer nos próximos 50 anos, até 2074 <u>Horácio Bento de Gouveia. Escola Básica dos 2.º e 3.º</u>	PR3

Fonte: Elaboração própria

Na presente dimensão identificamos projetos educativos sem referências temporais, nem intenção de participar em debates sociais, ou que desenvolvam ações pensadas para ter impacto no futuro. Estas duas tipologias caracterizam-se por assentarem num presente despojado de preocupações sociopolíticas. No primeiro caso, centram-se em temáticas como os Direitos Humanos, com uma abordagem conceptual afastada de problemas concretos e que reduzem a sua contribuição a materiais didáticos de uso nas escolas (CA1). No segundo caso, as propostas educativas encontram-se ancoradas num presente com olhares metafóricos sobre o passado ou o futuro. Optam por promover a participação cidadã entre os alunos, sem referências temporais ou históricas. Os princípios e valores democráticos atuam como referentes culturais que propõem aos alunos analisar e debater o modo como melhorar o seu meio envolvente, com o fim de apresentar propostas aos seus representantes políticos. Entende-se com isto que se aprende a valorizar como as decisões tomadas no presente podem melhorar a vida das pessoas no futuro (PR4).

Quando as narrativas incluem referências temporais ligadas à evocação do 25 de Abril, pensadas a partir do presente, professores e alunos emergem como agentes ativos com capacidade para criar e participar na elaboração da memória histórica daquele acontecimento. As propostas educativas convidam a conhecer e a recriar a memória do acontecimento, a tomar consciência de como as memórias mudam em função de quem a recorda e do momento em que o faz (PR1).

O papel de agentes ativos da memória, adotado por alunos e professores, é partilhado em diferentes propostas educativas: recolher testemunhos sobre o passado da ditadura e refletir sobre os significados do 25 de Abril. A vontade de reunir memórias e de fazer memória não é entendida como uma elaboração cultural, mas sim como construção de conhecimento histórico sobre a importância de viver em democracia. Contudo, é realizada para deixar registos que constituem, em si mesmos, uma memória revisitada, tornando-se testemunho da recordação (PR2).

Experiências educativas deste tipo colocam em diálogo três gerações para conhecer o passado que, se desligado de princípios e valores democráticos, não promove o debate sobre os desafios do presente. Em contraste, podemos encontrar projetos em que se convidam, alunos e agentes educativos, a criar narrativas que reflitam sobre como a democracia transformou o país e como deve continuar a mudá-lo no futuro (PR3).

Embora a recolha de testemunhos promova um diálogo intergeracional, que coloca os alunos no papel de mediadores e criadores de memória, nem todas as propostas educativas convidam a interpretá-los ou a ressignificá-los. Aquelas que se sustentam em elementos culturais oferecem oportunidades para relacionar passado e presente com ações que vão desde estimular mobilizações sociais, transformadas numa reivindicação dos valores de inclusão, justiça e liberdade (AC1), até à ressignificação de objetos do passado que simbolizam o oposto destes (CA2).

A cultura, em concreto a expressão artística, torna-se instrumento para conhecer o passado e criar novos significados no presente, um veículo para promover a reflexão crítica sobre os significados que, então e agora, tem o 25 de Abril (CO2). A associação de conceitos como democracia, liberdade e cidadania facilita a conexão entre elementos temporais e culturais (EX1).

A narrativa comemorativa, ao integrar elementos históricos e culturais, estabelece com facilidade relações entre as três dimensões temporais; desafia a reconhecer as conquistas cidadãs e pretende criar uma identidade ligada a valores democráticos.

As narrativas situadas na dimensão temporal do futuro contêm registos com referências sobre o presente, mas reconhecem os alunos como agentes de mudança, com capacidade para transformar a sociedade (PR4). Noutros registos, é frequente a união das três dimensões temporais para justificar que os projetos educativos foram pensados com uma perspetiva de futuro (Tabela 5).

Tabela 5. Narrativas comemorativas centradas no futuro

Futuro	Debate sobre o passado e leitura ética do presente projetada no futuro	
1	Centenas de jovens estão a ser desafiados a transformar os seus territórios em diálogo com os seus representantes políticos, através da constituição de Assembleias Participativas.	PR4
2	Educar e formar cidadãos mais conscientes e participativos, capazes de analisar criticamente o passado para compreender o presente e construir um futuro mais democrático	PR1
3	Transformar-se em coautor, num diálogo entre o passado, o presente e o futuro, tendo como pano de fundo os direitos e as liberdades fundamentais consagrados na Constituição de 1976	PR2
4	Balizado no tempo entre o fim da ditadura e o despertar do país para a liberdade e democracia (1974) e um futuro que não sabemos como será (2074), mas que no presente nos preocupa ao vermos ressurgir atitudes e ideias, que já não pensávamos possíveis no nosso século <u>Agrupamento de Escolas João de Rosa</u>	PR3
5	Arte como um meio para explorar a História, a cidadania e a importância da democracia Reflexão sobre a importância dos valores de Abril, as mudanças que ocorreram a partir do 25 de Abril e aquilo que, na atualidade, é necessário mudar Papel atribuído às Artes e ao Cinema na Escola a partir do 25 de Abril e de como é importante incentivar e assegurar o acesso de todos à fruição e à criação cultural	EX1
6	Em torno dos eixos Memória e Futuro, pretende-se contribuir para uma sociedade mais conhecedora da sua História recente, e mais participativa, plural e democrática Este projeto-piloto concorre para esse objetivo, na medida em que a passagem de testemunho sobre o passado, as memórias da ditadura, da construção da democracia e do valor da liberdade são fundamentais para que possamos, em conjunto, pensar e construir os próximos 50 anos de democracia	PR2

Fonte: Elaboração própria

As narrativas comemorativas que pensam o futuro a partir das preocupações do presente estabelecem como imperativo ético conhecer o passado, entendendo que a busca de testemunhos que falem dele é uma ferramenta para aprofundar a democracia (PR2).

A preocupação principal da narrativa comemorativa é a generalização dos valores

democráticos partilhados (PR3). Recorre-se ao passado na medida em que serve para olhar para o futuro com esperança (PR1). A escrita sobre este tema torna-se uma ferramenta para pensar o futuro a partir dos valores democráticos representados no 25 de Abril (PR2). O passado não é História; a História enquanto conhecimento histórico desaparece das referências sobre o futuro.

As narrativas que se alimentam de elementos históricos e culturais, cognitivos e afetivos, estabelecem uma interação dinâmica entre passado e presente. No entanto, a leitura do futuro revela-se importante para uma terceira geração que sempre viveu em democracia e não reconhece os perigos de esta se deteriorar ou desaparecer. Sem poder dar uma resposta definitiva, avançamos que, com as narrativas comemorativas, a educação facilita o acesso à cultura e garante a continuidade da democracia (EX1). Nos projetos educativos em que não há uma menção direta ao futuro, mas em que se apela à criação de significados sobre o passado e o presente, a criatividade ajuda a pensar sobre o que mudar para conseguir uma democracia mais representativa.

De tudo o que foi dito, pode-se inferir que uma História sem relação significativa com a cultura não convida à participação nos debates públicos sobre o passado e tem poucas potencialidades para elaborar significados sobre esse passado que envolvam os agentes educativos e os alunos. Uma cultura sem referências históricas problematizadas corre o perigo de ficar sustentada numa situação de irrealidade que a torna inoperante.

Podemos adiantar que os atos comemorativos em contextos educativos têm o propósito de criar uma memória pública que molda a memória pessoal. Um claro exemplo disso é o projeto lançado pelo Conselho Nacional de Educação, por iniciativa da Comissão Comemorativa, *Escolas à Descoberta de Abril - 50 Anos 25 Abril* (PR1). Professores e alunos, ao tornarem-se agentes ativos da memória, com a recolha de testemunhos que ficarão como recordação da comemoração, são coparticipantes de uma memória pública para a qual a democracia é uma conquista do passado. Nesta perspetiva, a identificação com os valores democráticos é negociada com o passado, adquirindo significados a partir dos problemas do presente.

Os projetos educativos que promovem a interação entre as três gerações contribuem para a reflexão sobre o valor simbólico que o 25 de Abril assume para cada uma delas. Nestas narrativas incluem-se os debates sobre o presente, mas não sobre o passado e os temas controversos que a interpretação do período revolucionário gera. Tudo isto contribui para criar memória histórica e dar forma à consciência histórica, afastando as questões sobre as quais o acordo não é possível.

Em termos gerais, podemos dizer que as narrativas comemorativas que conectam as três dimensões temporais integram elementos históricos e culturais, mediando emoções e reflexões éticas, e têm uma clara intencionalidade de elaborar significados sobre o 25 de Abril, sustentados na identificação com princípios e valores democráticos.

O projeto *Escolas à Descoberta de Abril* (PR1) reconhece a análise crítica do passado como forma de desenvolver a consciência histórica, de incentivar a participação cidadã no presente e de contribuir para um futuro que aprofunde a democracia. Entendido apenas na sua dimensão cognitiva, retira potencialidades à narrativa porque, ao não contemplar explicitamente a possibilidade de elaborar significados sustentados em reflexões éticas, perde-se a oportunidade de estabelecer uma identificação pessoal com o facto histórico e um compromisso ético com a democracia. No entanto, esta oportunidade vislumbra-se, em parte, com o projeto *Conhecer o passado para construir o futuro* (PR2), que convida à criação de significados próprios por parte de quem nele participa. A escrita sobre o passado obriga a estabelecer um diálogo entre passado, presente e futuro, reafirmando que o conhecimento histórico, como memória, reconhece saberes e valores para aprofundar a democracia, a partir de uma ética pública.

A criar identidades em democracia, liberdade e igualdade (CO2) apresenta narrativas que envolvem a comunidade educativa na reflexão sobre os significados desses conceitos no passado e no presente. Anima a pensar, refletir, debater, expressar e participar numa cultura histórica pública, mas os agentes educativos e os alunos não só medeiam entre o passado e o presente, como são intérpretes e criadores de significados. E o projeto *Arte pela Democracia* (EX1) representa mais um avanço nesta mesma ideia. Constitui o exemplo mais claro de narrativa comemorativa que convida à reflexão crítica e ao debate sobre a democracia, a liberdade e a cidadania. Ao vincular os direitos democráticos ao 25 de Abril, o passado fica representado no presente e no futuro do sujeito histórico – Portugal. O seu valor educativo só diminui pelo facto de ser uma exposição estática, que apresenta conteúdos predefinidos que não contemplam nem o diálogo com o público, nem a elaboração de significados a partir da criação de narrativas.

O projeto *100 anos de democracia 1974-2074* (PR3), centrado na dimensão futura, não oferece uma narrativa, antes convida a criá-la para a converter em ferramenta de reflexão sobre a democracia e o modo como esta transformou Portugal. Apoiando-se na proposta oficial, cada escola elaborou um discurso. Na narrativa selecionada, a preocupação com a generalização dos valores democráticos transforma-se num imperativo ético, mobilizando-se para conhecer o passado a partir do presente e para pensar o futuro.

Conclusões

As relações temporais entre passado, presente e futuro que se estabelecem nas narrativas comemorativas são uma clara demonstração da cultura histórica oficial que identifica o 25 de Abril como um marco histórico desencadeador da conquista da democracia. Os projetos educativos a elas associados reconhecem os alunos e os agentes educativos como criadores de significados sobre o

passado e o presente, incentivando-os a pensar num futuro com uma democracia mais participativa e representativa.

A História pública do 25 de Abril fomenta uma cultura da memória na medida em que articula as três dimensões temporais, reconhecendo nos alunos e nos agentes educativos o direito de criar interpretações próprias sobre o passado e participar em debates sobre o conhecimento do passado e da democracia no presente.

As narrativas em que confluem cultura histórica e cultura da memória estabelecem uma conexão que responde a um claro uso público do passado, necessário para manter um diálogo construtivo com o conhecimento histórico, para desenvolver propostas educativas que promovam uma análise crítica sobre o que recordamos do passado e do presente, e para convidar à participação cidadã no sentido de aprofundar os valores democráticos.

Em trabalhos posteriores, seria importante avaliar o impacto que as narrativas comemorativas tiveram em contextos educativos concretos, investigando os significados que alunos e agentes da comunidade educativa delas extraem. Só dessa forma poderemos saber se as narrativas comemorativas do 25 de Abril têm alguma possibilidade de neutralizar ou erodir o avanço de discursos autoritários e antidemocráticos em Portugal.

Nesta linha de investigação, mantivemos uma forte intenção de estabelecer conexões entre estudos sobre a memória e a pedagogia crítica, fundamentadas numa prática dialógica fortemente enraizada no questionamento da História e da cultura dominante (BROWN, 1998). Esta abordagem está em linha com a forma como Freire (1970) entende a educação, isto é, uma ação cultural para a liberdade, baseada num diálogo autêntico com a sociedade, um ato de autoconhecimento mediante o qual uma pessoa pode analisar criticamente a cultura que a moldou, e avançar para a reflexão e a ação positiva no seu mundo.

Referências

- ADAMOLI, Celeste. Educación, memoria y democracia: la producción de materiales educativos estatales a propósito de los 40 años de democracia. *Historia de la Educación. Anuario*, v. 24, n. 2, p. 106-122, 2023. <https://doi.org/10.51438/2313-9277.2023.24.2.e003>
- ASSMANN, Jan. Communicative and cultural memory. In: ERLI, Astrid; NÜNNING, Ansgar

- (eds.). *A Companion to Cultural Memory Studies*. New York: Walter de Gruyter, 2010. p. 109-118.
- BELLELLI, Guglielmo; CURCI, Antonietta; LEONE, Giovanna. (2007). Social and Cognitive Determinants of Collective Memory for Public Events. In: VALSINER, Jaan; ROSA, Alberto (eds.). *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. p. 625-644 <https://doi.org/10.1017/CBO9780511611162>
- BERGSON, Henri. *Materia y memoria*. Buenos Aires: Editorial Cactus, 2006.
- BERMÚDEZ, Angela; EPSTEIN, Terrie. Representations of violent pasts in memorial museums. Ethical reflection and history education. *Journal for the Study of Education and Development*, v. 43, n. 3, p. 503-543, 2020. <https://doi.org/10.1080/02103702.2020.1772541>
- BJERG, Helle; LENZ, Claudia; THORSTESSEN, Erik (eds.). *Historicizing the Uses of the Past. Scandinavian Perspectives on History Culture, Historical consciousness and Didactics of History Related to World War II*. Berlin: Deutsche Nationalbibliothek, 2011.
- BJERG, Helle. The Culture of Memory in the “Grandchildren Generation” in Denmark. In: BJERG, Helle; LENZ, Claudia; THORSTESSEN, Erik (eds.). *Historicizing the Uses of the Past. Scandinavian Perspectives on History Culture, Historical consciousness and Didactics of History Related to World War II*. Berlin: Deutsche Nationalbibliothek, 2011. p. 241-255.
- BROWN, Ken. *Education, Culture and Critical Thinking*. London: Routledge, 1998. <https://doi.org/10.4324/9780429458026>
- CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, María Fernanda. Introducción. Enseñar Historia en tiempos de memoria. En: CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZÁLEZ, María Fernanda (comps.). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós, 2006. p. 11-36.
- CARRETERO, Mario; MONTANERO, Manuel. Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Culture and Education*, v. 20, n. 2, p. 133–142, 2008. <https://doi.org/10.1174/113564008784490361>
- CARRETERO, Mario; LÓPEZ RODRÍGUEZ, César. Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, n. 8, p. 79-93, 2009.
- CATAÑO BALSEIRO, Carmen Lucía. Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Revista Historia y Sociedad*, n. 21, p. 223-245, 2011.
- CERRI, Luis Fernando. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. *Revista de História Regional*, v. 15, n. 2, p. 264-278, 2010.
- DE GROOT, Jerome. *Consuminghistory: Historians and heritage in contemporary popular culture*. London: Routledge, 2016.

DUSSEL, Inés. La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión. *Anclajes*, v. 6, n. 2, p. 267-293, 2002.

FREIRE, Paulo. Cultural Action and Conscientization Available to Purchase. *Harvard Educational Review*, v. 40, n. 3, p. 452–477, 1970. <https://doi.org/10.17763/haer.40.3.h76250x720j43175>

FREITAS, Rafael Reinaldo. Aprendizagem Histórica e Cultura Histórica: contributos para investigações sobre o lugar da intersubjetividade na formação histórica. *História & Ensino*, Londrina, v. 22, n. 2, p. 247-262, 2016. <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2016v22n2p247>

GONZÁLEZ, María Paula; PAGÈS, Joan. Conversatorio: "Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas". *Historia Y Memoria*, n. 9, p. 275–311, 2014. <https://doi.org/10.19053/20275137.2941>

GREVER, María; ADRIAANSEN, Robbert-Jan. Historical Culture: A Concept Revisited. In: CARRETERO, Mario; BERGER, Stefan; GREVER, María (eds). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017.

https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_4

_____. Historical Culture. In *Bloomsbury History: Theory and Method Articles*. London: Bloomsbury Publishing, 2021. p. 1-15. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350970854.056>

HASTE, Helen; BERMÚDEZ, Ángela. The Power of Story: Historical Narratives and the Construction of Civic Identity. In: CARRETERO, Mario; BERGER, Stefan; GREVER, María (eds). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017. p. 427-447. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_4

HEWER, Christopher J.; ROBERTS, Ron. History, culture and cognition: Towards a dynamic model of social memory. *Culture & Psychology*, v. 18, n. 2, p. 167-183, 2012.

<https://doi.org/10.1177/1354067X11434836>

KÖRBER, Andreas. German History Didactics: ¿From Historical Consciousness to Historical Competencies and Beyond? In: BJERG, Hellen; LENZ, Claudia; THORSTESSEN, Erik (eds.). *Historicizing the Uses of the Past. Scandinavian Perspectives on History Culture, Historical consciousness and Didactics of History Related to World War II*. Berlin; Deutsche Nationalbibliothek, 2011. p. 145-164.

KORTE, Barbara; PALETSCHEK, Sylvia. Historical Edutainment: ¿New Forms and Practices of Popular History? In: CARRETERO, Mario; BERGER, Stefan; GREVER, María (eds). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017. p. 191-205. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_4

KRIGER, Miriam. La enseñanza de la historia reciente como herramienta clave de la educación política. Narrativas escolares y memorias sociales del pasado dictatorial argentino en las

- representaciones de jóvenes estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y conurbano (2010-2011). *Persona y Sociedad*, v. 25, n. 3, p. 29-52, 2011.
- LEBOW, Richard Ned; KANSTEINER, Wulf; FOGU, Claudio. *The Politics of Memory in Postwar Europe*. Durham (N. C. USA): Duke University Press, 2006. <https://doi.org/10.2307/j.ctv11cw204>
- LÜBBE, Hermann. Esquecimento e Historicização da memória. Oblivion and historicization of memory. *Estudos Históricas*, v. 29, n. 57, p. 285-300, 2016. <https://doi.org/10.1590/S0103-21862016000100015>
- MACDONALD, Sharon. *Difficult Heritage. Negotiating the nazi past in Nuremberg and beyond*. London: Routledge, 2009.
- MIDDLETON, David; BROWN, Steven D. Issues in the socio-cultural study of memory: Making memory matter. In: VALSINER, Jaan; ROSA, Alberto (Eds.), *The Cambridge handbook of sociocultural psychology* (p. 661–677). Cambridge: Cambridge University Press, 2007. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511611162.036>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Orientaciones para el mes de la memoria y la democracia 2024. [Gobierno de Chile](https://www.gob.cl/gobierno-de-chile).
- NEVES, Joana. Participação da comunidade, ensino de história e cultura histórica. *Saeculum. Revista de História*, v. 6, n. 7, p. 34-47, 2001.
- NORDGREN, Kenneth. How to Do Things With History: Use of History as a Link Between Historical Consciousness and Historical Culture. *Theory & Research in Social Education*, v. 44, n. 4, p. 479–504, 2016. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1211046>
- NOSOVA, Hanna. Pierre Nora's Concept of Contrasting Memory and History. *International Journal of Philosophy*, v. 9, n. 4, p. 216-221, 2021.
- OLICK, Jeffrey; ABÁSULO, Olga. Memoria colectiva y diferenciación cronológica: historiidad y ámbito público. *Ayer*, n. 32, p. 119-145, 1998.
- PRIEM, Karin. Pasts Revisited: The Rise of Public History through Epistemological and Technological Transformations. *History of Education & Children's Literature*, v. 19, n. 1, p. 35-44, 2024.
- RÜSEN, Jörn. The Didactics of History in West Germany: Towards a New Self-Awareness of Historical Studies. *History and Theory*, v. 26, n. 3, p. 275-286, 1987.
- _____. Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function and Ontogenetic Development. In: SEIXAS, Peter C. (ed.). *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: University of Toronto Press, 2004. p. 63-85.
- _____. ¿Qué es la cultura histórica? Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia? In: FÜSSMANN, Klaus; GRÜTTER, Heinrich Teodor; RÜSEN, Jörn (eds.) (1994). *Historische*

Fasxination. Gerschichtskultur heute. Böhlau. 2009. p. 3-26. https://culturahistorica.org/wp-content/uploads/2020/02/rusen-cultura_historica.pdf

RUSSELL, James A. Core affect and the psychological construction of emotion. *Psychological Review*, v. 110, n. 1, p. 145-172, 2003. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.110.1.145>

SCHWARZSTEIN, Dora. *Memoria e Historia. Desarrollo Económico*, v. 42, n. 167, p. 471-482, 2002. <https://www.jstor.org/stable/3455848>

SEIXAS, Peter C. (Ed.). *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: University of Toronto Press, 2004.

_____. Historical Consciousness and Historical Thinking. In: CARRETERO, Mario; BERGER, Stephen; GREVER, María (eds.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017. p. 59-72. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_4

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia, 2002.

TAYLOR, Tony; MACINTYRE, Stuart. Cultural Wars and History Textbooks in Democratic Societies. In: CARRETERO, Mario; BERGER, Stefan; GREVER, María (eds.). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. London: Palgrave Macmillan, 2017. p. 613-635. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_4

VON BORRIES, Bodo. How to Examine the (Self-)Reflective Effects of History Teaching. In: BJERG, Helle; LENZ, Claudia; THORSTESSEN, Erik (eds.), *Historicizing the Uses of the Past. Scandinavian Perspectives on History Culture, Historical consciousness and Didactics of History Related to World War II*. Berlin: Deutsche Nationalbibliothek, 2011. p. 281-301.

WERTSCH, James V. Specific narratives and schematic narrative templates. In: SEIXAS, Peter C. (ed.). *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: University of Toronto Press, 2004. p. 49-62.

_____. The narrative organization of collective memory. *Ethos*, v. 36, n. 1, p. 120-135, 2008. <http://www.jstor.org/stable/20486564>

WERTSCH, JAMES, V.; BILLINGSLEY, Doc M. The role of narratives in commemoration: Remembering as a mediated action. In: ANHEIER, Helmut; YUDHISHTIR, Raj Isar. *Heritage, Memoria and Identity*. New York: Sage, 2011 <https://doi.org/10.4135/9781446250839.n2>