



<https://doi.org/10.17398/2531-0968.19.158>

¿Quién teme al pensamiento crítico? Ataques a Paulo Freire en Brasil y su legado para la Didáctica de las Ciencias Sociales

Who Fears Critical Thought?

Attacks on Paulo Freire in Brazil and His Legacy for the Didactics of
Social Sciences

Amurabi Oliveira 0000-0002-7856-1196

Universidade Federal de Santa Catarina.

amurabi.oliveira@ufsc.br

Fechas · Dates

Recibido: 6 de enero de 2026

Aceptado: 3 de septiembre de 2026

Publicado: 30 de septiembre de 2026

Financiación · Funding

CNPq/FAPESC/CAPES/Humboldt para CNPq/FAPESC/CAPES/Alexander von Humboldt-Stiftung

Cómo citar · How to cite

Oliveira, A. (2026). ¿Quién teme al pensamiento crítico? Ataques a Paulo Freire en Brasil y su legado para la Didáctica de las Ciencias Sociales. *REIDICS*, 19, 158-175. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.19.158>

Resumen

La ascensión global de populismos autoritarios ha impactado profundamente el campo educativo, promoviendo instrumentos de control ideológico y ataques a pedagogías críticas. En este contexto, el artículo analiza los ataques dirigidos a la obra del educador brasileño Paulo Freire, situándolos dentro de un escenario más amplio de avance de movimientos conservadores y neoconservadores en la educación brasileña, especialmente desde la segunda década del siglo XXI. Partiendo de una articulación entre el análisis político y el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales (DCS), el trabajo realiza un doble movimiento. Primero, examina la naturaleza y los agentes de estos ataques, argumentando que representan una ofensiva antiacadémica y antidemocrática dentro de la llamada “guerra cultural”. Segundo, propone un diálogo productivo entre el pensamiento de Freire y los fundamentos epistemológicos de la DCS, argumentando que su concepción dialógica, horizontal y centrada en la realidad del educando ofrece bases sólidas para una enseñanza de las ciencias sociales que fomente el pensamiento crítico y la desnaturalización del mundo social. El artículo concluye reafirmando la vigencia del legado freireano como respuesta fundamental a los embates actuales contra una educación democrática y emancipadora.

Palabras clave: Paulo Freire; Didáctica de las Ciencias Sociales; populismo autoritario; educación brasileña; pensamiento crítico; guerra cultural.

Abstract

The global rise of authoritarian populisms has profoundly impacted the educational field, promoting instruments of ideological control and attacks on critical pedagogies. Within this context, this article analyzes the attacks directed at the work of the Brazilian educator Paulo Freire, situating them within a broader scenario of the advance of conservative and neoconservative movements in Brazilian education, especially since the second decade of the 21st century. Articulating political analysis with the field of Didactics of Social Sciences (DSC), the paper undertakes a double movement. First, it examines the nature and agents of these attacks, arguing that they represent an anti-academic and anti-democratic offensive within the so-called “culture wars.” Second, it proposes a productive dialogue between Freire’s thought and the epistemological foundations of DSC, arguing that his dialogical, horizontal, and reality-centered conception offers a solid basis for teaching social sciences that fosters critical thinking and the denaturalization of the social world. The article concludes by reaffirming the continued relevance of Freire’s legacy as a fundamental response to current assaults on democratic and emancipatory education.

Keywords: Paulo Freire; Didactics of Social Sciences; authoritarian populism; Brazilian education; critical thinking; culture wars.

Introducción

La ascensión de movimientos populistas autoritarios ha sido un fenómeno global observado en diferentes regiones del mundo, ganando aún más visibilidad en el ámbito de la geopolítica internacional cuando líderes mundiales como Vladimir Putin y Donald Trump ignoran acuerdos internacionales y amenazan las instituciones democráticas. Estos acontecimientos también han impactado el ámbito educacional; en diversos países, partidos de ultraderecha han propuesto instrumentos de control ideológico en las escuelas, como es el caso de la proposición del «pin parental» en España por parte de Vox, o la «Neutrale Schule» en Alemania propuesta por Alternative für Deutschland (AfD).

En el contexto latinoamericano se ha producido una ampliación de liderazgos conservadores, como son los casos de Jair Bolsonaro, elegido presidente de Brasil en 2018; Javier Milei, elegido en Argentina en 2023; y, más recientemente, José Antonio Kast en Chile en 2025. A ello se suma la incipiente experiencia democrática existente en muchos países de la región, debido a las diversas dictaduras civiles y militares vividas a lo largo del siglo XX, de modo que la región ha experimentado intensas transformaciones políticas y sociales con impacto directo en el campo educacional.

De forma más específica, interesa reflexionar aquí desde el caso brasileño, articulando este debate sobre la ascensión de los populismos autoritarios con la discusión propia en torno a la Didáctica de las Ciencias Sociales (DCS). Debe destacarse, sin embargo, que en Brasil, cuando se habla de enseñanza de las ciencias sociales o DCS, recurrentemente nos referimos a algo más restringido que la comprensión más común existente en los demás países iberoamericanos. En la década de 1930 se crearon profesorados en ciencias sociales, que paulatinamente se transformaron en profesorados de sociología, dado que su formación se centra en antropología, ciencia política y sociología, y solo esta última está presente en el currículo escolar¹. Cuando en Brasil se desea aludir a una enseñanza más amplia que también incluya la historia y la geografía, se suele emplear la expresión «ciencias humanas», que también incorpora la filosofía. En este texto se adoptará la denominación «enseñanza/didáctica de ciencias sociales», comprendiendo la enseñanza de historia, geografía y sociología en el currículo escolar brasileño.

Se enfatiza aquí que nos referimos a un fenómeno global, pero que posee siempre características nacionales, pues se adapta a la realidad encontrada. De este modo, se busca desarrollar un diálogo internacional, partiendo principalmente de la realidad empírica brasileña y, en el campo de la didáctica de las ciencias sociales, dialogando de forma más enfática con la didáctica de la sociología, ámbito en el que se ha desarrollado la mayor parte de nuestras investigaciones. La parte final de este artículo es, por tanto, una propuesta inicial que pretende fomentar un debate en el campo de la didáctica de las ciencias sociales; más

1. La sociología estuvo presente en el currículo escolar brasileño entre las décadas de 1920 y 1940, regresando en un período reciente de manera gradual a partir de la década de 1980, consolidándose en 2008 cuando se convirtió en asignatura obligatoria para todos los grados de la educación secundaria, estatus que se mantuvo hasta 2017, año en que la Reforma de la Educación Media estableció como obligatorias únicamente las disciplinas de matemáticas, lengua portuguesa e inglés. Los instrumentos legales vigentes indican que la enseñanza de la sociología en la educación secundaria debe incorporar, además, conocimientos de antropología y ciencia política, en consideración a la formación recibida por el profesorado (Oliveira, 2023).

que presentarse como una propuesta acabada, se concibe como un punto de partida para un diálogo más amplio, abierto a críticas, expansiones, usos y apropiaciones, tal como entendemos que debe ser la vida académica.

Brasil es la tierra natal de Paulo Freire (1921-1997), uno de los más grandes educadores del siglo XX, cuyo legado es ampliamente debatido y estudiado en diferentes centros de investigación alrededor del mundo. Sin embargo, en el período más reciente, en el contexto de las transformaciones políticas y sociales por las que el país ha atravesado, ha sido objeto de ataques de muy diversa índole. En este trabajo se realizan dos movimientos: por un lado, se aspira a analizar los ataques realizados a la obra de Paulo Freire en Brasil, buscando comprenderlos en el alcance más amplio de la expansión de los ataques de movimientos conservadores en el campo educativo; por otro, se propone un diálogo entre la obra de Paulo Freire y la DCS, incorporándolo a los fundamentos epistemológicos de esta didáctica. El artículo pretende contribuir al debate visibilizando al mismo tiempo los ataques que Paulo Freire ha recibido en Brasil, así como su actualidad, especialmente para el campo de la DCS.

La educación a la derecha en tiempos de populismos

El escenario que conduce a una educación a la derecha no es un fenómeno nuevo. Ya había sido analizado en profundidad por Michael Apple al menos desde la década de 1990, cuando se observó un avance considerable de las políticas neoliberales en el campo educacional (Apple, 1993). Notoriamente, el neoliberalismo en el ámbito educativo no era algo novedoso, pero Apple detectaba una nueva combinación de factores que llevaba a esta educación a la derecha, fruto de una nueva alianza que había conseguido éxito:

En parte, esta nueva alianza ha tenido mucho éxito porque ha logrado vencer el dominio del sentido común; es decir, ha conseguido proyectar, de modo creativo, diferentes tendencias y compromisos sociales, organizándolos bajo su autoridad general en cuestiones relacionadas con el bien social, la cultura, la economía y, como veremos, con la educación (Apple, 2002, p. 57).

Según Apple, este nuevo escenario tiene como principales agentes a los neoliberales, el neoconservadurismo, el populismo autoritario y la nueva clase media profesional (Apple, 2002). Obviamente, su análisis parte de la realidad estadounidense, especialmente de la forma en que esta se ha venido organizando a partir de la década de 1990. Sin embargo, es posible trasladar parte de ese análisis a otras realidades, aunque situadas en el Sur Global, dado que estos movimientos poseen una intensa circulación, algo aún más evidente en el período reciente.

Piénsese en las formas empíricas en que estos agentes se articulan en el caso brasileño, pues existen especificidades que deben ser tenidas en consideración. Primeramente, a diferencia de Estados Unidos, Brasil es aún una joven democracia, cuya historia republicana está marcada por momentos de expansión y retroceso democrático (Avritzer, 2018). En el proceso de redemocratización de la sociedad brasileña a partir del fin de la dictadura civil-militar (1964-1985), la educación pasó a ser percibida como fundamental para la consolidación de un proyecto democrático de sociedad (Weber, 1996), convirtiéndose también en objeto de disputa de intereses entre diferentes grupos.

La década de 1990 está marcada por el avance neoliberal en el campo educacional brasileño. Especialmente durante el gobierno de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) se produce un avance de políticas flexibilizadoras tanto en el ámbito de la formación de profesorado como en las políticas curriculares (Gentili, 1996; Melo, 2005). Sin embargo, es importante mencionar que la cuestión moral aún no estaba en el centro del debate; incluso hubo avances en esa dirección, como la publicación de los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN), uno de cuyos temas transversales es la orientación sexual.

A comienzos de los años 2000 tuvo lugar la elección de un gobierno de (centro)izquierda en Brasil, iniciándose el primer mandato de Lula por el Partido de los Trabajadores en 2003. Ya en ese período es posible observar cierta reacción conservadora (backlash) en el campo educacional. En el año 2004 se fundó el movimiento denominado «Escuela sin Partido», que se posicionaba contra la «doctrinación marxista» en las escuelas y predicaba la idea de que el profesorado debía tener una posición neutral en la escuela. Este movimiento cobró fuerza y se conoció como el principal movimiento conservador actuante en las escuelas de Brasil, atrayendo a un número significativo de políticos de derecha que pasaron a intentar aprobar proyectos de ley inspirados en él.

El giro más a la derecha y con mayor visibilidad de los movimientos neoconservadores en Brasil comienza a esbozarse en el contexto del final del primer mandato presidencial de Dilma Rousseff. Ella había sido elegida también por el Partido de los Trabajadores en 2010, y uno de los programas que intentó implementar en el campo educacional fue la «Escuela sin homofobia», que pasó a ser denominado por Jair Bolsonaro —hasta entonces un diputado federal de un pequeño partido político— como «kit gay», causando una gran repercusión mediática que hizo retroceder al gobierno en el proceso de implementación de ese programa en 2011. A ello se suma el conjunto de protestas que ocurrieron en todo el país en 2013, conocidas como «Jornadas de junio», que llevaron a una caída significativa de la popularidad de su gobierno, dificultaron su reelección en 2014 y culminaron con su impeachment en 2016, haciendo que su vicepresidente, Michel Temer, asumiese la presidencia.

A pesar de los bajos índices de popularidad, que llegaron en algunos momentos a solo el 3% de aprobación popular, Michel Temer consiguió concluir su mandato manteniendo una óptima relación con el Congreso. En el campo educacional destaca la Reforma de la Enseñanza Media aprobada en 2017, así como la publicación final de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) en 2018. Especialmente en el caso de la BNCC se observa un fuerte giro conservador en el proceso, pues la primera versión fue producida aún en el gobierno de Dilma Rousseff, contando con una fuerte presencia de especialistas designados por sociedades científicas. La versión aprobada por el gobierno de Temer cedió bastante espacio a una pluralidad de agentes, especialmente aquellos vinculados a la iniciativa privada y al tercer sector (Michetti, 2020), de modo que también es posible percibir que en la versión final de ese documento prevalecieron las nuevas estrategias de los movimientos conservadores, como el silenciamiento de determinados tópicos —en ese caso, el debate sobre género²—, así como la resignificación

2. Este debate ha cobrado especial relevancia en el campo educativo en los últimos años, principalmente a través de la llamada «ideología de género», ya que incluso movimientos que inicialmente se centraron en «combatir el marxismo en las escuelas» reorientaron sus esfuerzos hacia la agenda antigénero, considerando la dimensión de pánico moral que este debate adquirió en la sociedad brasileña.

de otros, como en el caso de los derechos humanos, que pasan a ser objeto de disputa semántica (Estellés, Oliveira & Castellví, 2024; Oliveira, 2021).

En ese mismo período en Brasil se observa un crecimiento significativo de los evangélicos, no solo en términos numéricos sino también en términos de visibilidad en la esfera pública y de participación política. La ola conservadora en Brasil pasó entonces a combinar el neoliberalismo con un neoconservadurismo religioso (Burity, 2020), aunque también haya agentes seculares que se han sumado a ese movimiento (Miskolci, 2021). La elección de Jair Bolsonaro en 2018 fue el auge de ese proceso, pues él hizo claros gestos a la base electoral evangélica, aunque oficialmente nunca se haya convertido a esa religión (Almeida, 2019). Su mandato trajo además al centro un elemento que ya había sido señalado por Apple (2002): el populismo autoritario.

El elemento de las clases medias es más complejo en Brasil considerando las profundas desigualdades sociales existentes, de modo que, además de las clases medias, la llamada «clase C» también ha abrazado las pautas conservadoras en el campo educacional. En ese sentido, se considera otra particularidad de la configuración brasileña el hecho de que una parte significativa de las capas más pobres de la población incorporaron esos proyectos conservadores, incluso en el ámbito educativo (Souza, 2024).

Paulo Freire y las derechas brasileñas

El educador Paulo Freire tuvo su trayectoria marcada por tensiones con la derecha brasileña, especialmente si se considera que el auge de su actuación coincide con la dictadura civil-militar en Brasil (1964-1985). No es casualidad que algunas de sus principales obras, como *Educación como práctica de la libertad* (1967) y *Pedagogía del oprimido* (1970), fueran publicadas durante su período de exilio. Paulo Freire fue considerado un subversivo por la dictadura, y regresó a Brasil solo en 1980 después de la amnistía. Su trabajo es reconocido internacionalmente, con un especial impacto en América Latina y África, pero en el período reciente su legado ha sido objeto de ataques por parte de movimientos de derecha en Brasil, principalmente a través de las redes sociales.

Cuando volvió de su exilio, llegó a actuar como secretario de educación en la ciudad de São Paulo entre 1989 y 1991, durante el mandato de Luiza Erundina (1989-1993) del Partido de los Trabajadores (PT). Aparte de su experiencia en Angicos en 1963 en el interior de Brasil, cuando consiguió alfabetizar a más de 300 trabajadores, ese ha sido tal vez su período de actuación institucional más conocido en Brasil.

Es posible afirmar que, a pesar de las divergencias políticas existentes en el contexto de la posredemocratización de Brasil, el reconocimiento de Paulo Freire como el más renombrado educador brasileño permaneció relativamente estable, habiendo recibido innumerables títulos de doctor honoris causa, principalmente entre los años 1980 y 1990, en Brasil y en el exterior.

En 2009, el gobierno federal creó una plataforma que congrega informaciones y programas dirigidos a la formación de profesorado, que pasó a denominarse «plataforma Paulo Freire», reconociendo el papel y el impacto de Paulo Freire en la educación nacional. Sin embargo, es importante mencionar que, a pesar de todo el reconocimiento institucional, el llamado método

Paulo Freire nunca fue utilizado ostensiblemente en Brasil, sino solo en programas más puntuales, principalmente en el contexto de la educación popular.

El breve contexto expuesto en la sección anterior enmarca la recepción reciente de la obra de Freire y los ataques que ha recibido. Es importante también enfatizar que las nuevas derechas en Brasil han formado sus propios intelectuales, pero marcados por una forma distinta de relacionarse con la academia, oponiéndose a ella en muchas ocasiones (Rodrigues, 2018).

Entre los intelectuales de la derecha brasileña, tal vez el caso más conocido sea el de Olavo de Carvalho (1947-2022), considerado por muchos como un ideólogo del gobierno de Jair Bolsonaro, e incluso habría indicado nombres para componer el Ministerio de Educación en ese período. Sin embargo, en innumerables ocasiones negó tener una influencia real sobre el gobierno Bolsonaro, llegando a alegar en 2021 que los amigos que componían el gobierno habían sido retirados.

Como otros intelectuales antiacadémicos de la derecha brasileña, no poseía títulos académicos que lo legitimasen, pero se denominaba filósofo y ofrecía cursos en línea; debido a ello era frecuentemente referido como «profesor Olavo de Carvalho», o incluso como «maestro». Desde el inicio de los gobiernos del PT se colocó claramente como un antipetista, que viene a ser uno de los prismas fundamentales de esa nueva derecha brasileña (Messenberg, 2017).

Durante mucho tiempo colaboró con diversos periódicos en Brasil, habiendo lanzado en 2013 el libro *Lo mínimo que usted necesita saber para no ser un idiota*, que recopilaba diversos escritos suyos de ese período. Entre los artículos que escribió entonces destaca «¡Viva Paulo Freire!» (2012), escrito en reacción a la aprobación de la ley que convirtió a Paulo Freire en patrono de la educación brasileña. En este artículo realiza las siguientes afirmaciones:

Las técnicas que inventó fueron aplicadas en Brasil, Chile, Guinea-Bisáu, Puerto Rico y otros lugares. No produjeron ninguna reducción de las tasas de analfabetismo en parte alguna. Produjeron, sin embargo, un florecimiento espectacular de alabanzas en todos los partidos y movimientos comunistas del mundo. El hombre fue celebrado como genio, santo y profeta. (...)

No digo esto para criticar el nombramiento póstumo de ese personaje como «Patrono de la Educación Nacional». Al contrario: apruebo y aplaudo calurosamente la medida. Nadie mejor que Paulo Freire puede representar el espíritu de la educación petista, que dio a nuestros estudiantes los últimos lugares en las pruebas internacionales, sacó a nuestras universidades de la lista de las mejores del mundo y redujo a una pizca de nada el número de citas de trabajos académicos brasileños en revistas científicas internacionales. ¿Quién podría estar en contra de una decisión tan coherente con las tradiciones pedagógicas del partido que nos gobierna? Sugiero incluso que la ceremonia de homenaje sea presidida por el exministro de Educación, Fernando Haddad, aquel que escribía «cabeçário» en lugar de «cabeçalho», y que tenga como maestro de ceremonias al principal teórico del Partido de los Trabajadores, el Dr. Emir Sader, que escribe «Getúlio» con LH. A no ser que prefieran convocar directamente, para alguna de esas funciones, a la propia presidenta Dilma Rousseff, aquella que no lograba recordar el título del libro que tanto la había impresionado la semana anterior, o al expresidente Lula, que no leía libros porque le daban dolor de cabeza (Carvalho, 2012, p. 1).

Para Carvalho existe una vinculación directa entre el pensamiento de Paulo Freire y el comunismo, de modo que el reconocimiento de su obra sería más ideológico que académico. Estas ideas de Carvalho acaban siendo reproducidas por movimientos de derecha en Brasil, que

pasan a ver en Paulo Freire un enemigo al que hay que combatir, al mismo tiempo que se le atribuyen los problemas existentes en la educación brasileña.

El exministro de Educación del gobierno Bolsonaro, Abraham Weintraub (2019-2020) —que causó innumerables polémicas al indicar sin pruebas que había plantaciones de marihuana en las universidades públicas federales, entre otras acusaciones— fue un defensor del legado de Olavo de Carvalho, y del mismo modo atacó a Paulo Freire en innumerables ocasiones. En 2020, a través de una red social, afirmó que «Paulo Freire y el kit gay no tienen cabida en el MEC»³, o incluso que él representaba el «fracaso de la educación izquierdista»⁴. Se llama la atención sobre los ataques realizados directamente por el ministro de Educación, pues ello significa que durante el gobierno de Jair Bolsonaro los ataques dejaron de ser simplemente a nivel personal y pasaron a ser institucionales.

Weintraub, aún durante su período como ministro de Educación, llegó a manifestar su interés en anular el título de Paulo Freire como patrono de la educación nacional. Sin embargo, Brayner (2018) aporta argumentos consistentes para pensar las fragilidades de los ataques a una posible doctrinación en la escuela pública a través de Paulo Freire: a) al intentar imputar los problemas de la educación nacional a la pedagogía freireana, se olvida que esos problemas anteceden al propio Freire; b) incluso después de los intentos de aplicación de otras perspectivas pedagógicas, los problemas educacionales en la educación brasileña persisten; c) la pedagogía freireana nunca fue hegemónica en la educación nacional; d) finalmente, incluso los documentos educacionales producidos durante el gobierno del Partido de los Trabajadores fueron elaborados por liberales. Para el autor:

La anulación del patronato es solo el primer movimiento de un juego más prolongado y más profundo. Se comienza por destruir el icono situado en el punto más alto del culto; luego, se condenan las prácticas (no como heréticas, sino como «ineficaces», un término más moderno y aceptable para albergar los tribunales del santo oficio pedagógico), alterando los currículos, suprimiendo las disciplinas, modificando el perfil de la formación del profesorado, dirigiendo la selección de los libros de texto (¡qué filón!), todo ello con asesoramiento privado para los municipios que se adhieran a la «Revolución Pedagógica Posfreireana»; y, a continuación, se persigue a los oficiantes resistentes. Si todo sale bien, los centros de educación de las universidades públicas (con fuerte presencia de las ideas de Freire) deberían desaparecer, y lo que quede será entregado a grandes empresas educativas (nacionales y extranjeras) (Brayner, 2018, p. 65).

Para este fin hay una articulación compleja de agentes laicos y religiosos, profundamente marcados por un antipetismo, que realizan una asociación directa entre la obra de Freire y el Partido de los Trabajadores (PT). En otros términos, si el PT entiende como positiva la obra de Freire, entonces ella debe ser atacada, aunque no necesariamente conocida. Para Brayner (2018) eso sería solo un paso dentro de un arco más amplio de acciones políticas, que alcanzaron su cénit con la elección de Bolsonaro en 2018.

La movilización por parte de esos agentes vinculados al campo del bolsonarismo refleja también el contexto que ha pasado a conocerse como «posverdad», caracterizado por una superposición de las creencias personales a los hechos (McIntyre, 2018). En ese conjunto de

3. <https://www.apufsc.org.br/2020/03/05/paulo-freire-e-kit-gay-nao-tem-vez-no-mec-diz-weintraub-ao-anunciar-livros-de-olavista/>

4. <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/05/07/weintraub-ameaca-tirar-mural-de-paulo-freire-do-mec-fracasso-da-educacao.htm>

ataques, señalar que Paulo Freire es comunista, o incluso que sus métodos serían aplicados ostensiblemente en la educación brasileña dando lugar a indicadores educacionales negativos, no necesita venir acompañado de ninguna forma de demostración o presentación de datos. Del mismo modo, en ese contexto son movilizadas categorías que pueden congregar múltiples sentidos, constituyendo dentro del bolsonarismo un verdadero «significante vacío» (Cesarino, 2019); así, denominar a Paulo Freire como comunista puede implicar definiciones distintas dependiendo del contexto.

Es necesario enfatizar aquí que, si por un lado el escenario de la posverdad es global y recurrente en líderes populistas de todo el mundo, como Trump en EE. UU. y Putin en Rusia, por otro lado cabe destacar el papel fundamental que la didáctica de las ciencias sociales puede asumir en este contexto. Moreno (2020), por ejemplo, destaca el papel del profesorado de historia en el combate a las fake news en este escenario, señalando las dificultades de tratar temas más cercanos temporalmente, debido incluso a la implicación emocional con ellos, pero también el papel de aportar evidencias y perspectivas históricas para deconstruir bulos. Silva y Martín (2024), partiendo de la realidad de la enseñanza de la historia en Chile, articulan la categoría de historia pública para pensar el combate a las fake news desde la didáctica de las ciencias sociales, pues, según los autores, las fake news no son solo un tema de comunicación sobre información general o sobre política, sino también sobre los usos del pasado con fines políticos. Estas cuestiones son especialmente relevantes cuando se tiene un escenario en el que partidos políticos de ultraderecha reivindican el derecho al olvido y combaten la memoria histórica y su activación en el campo educacional (Gutiérrez, 2022).

En un nivel epistemológico más amplio, es importante considerar que la didáctica de las ciencias sociales permite desnaturalizar la realidad social vivida en un nivel más inmediato a través de la experiencia. Si por un lado las fake news se propagan mediante una acumulación de afirmaciones basadas en opiniones o experiencias personales —por ejemplo: «mi abuelo vivió durante la dictadura y dijo que no era así»—, por otro lado la didáctica de las ciencias sociales moviliza un conjunto de conocimientos provenientes de diferentes campos, como la historia, la geografía, la antropología, la sociología, etc., poniendo la experiencia inmediata en perspectiva, trayendo una pluralidad de puntos de vista sobre un mismo problema, además de aportar evidencias y datos. Esto no significa, sin embargo, que el proceso de combate a las fake news sea algo fácil, especialmente en un contexto en el que los algoritmos de las redes sociales tienden a confirmar la posición de los sujetos; pero son herramientas fundamentales para la producción de cuestionamientos y la elaboración de nuevas bases argumentativas para la esfera pública.

Uno de los principales agentes, en el caso de Brasil, de difusión de fake news en el campo educacional es el movimiento Escuela sin Partido, que también asume a Paulo Freire como un enemigo al que hay que combatir. En este caso, Paulo Freire es comprendido como un difusor de ideas marxistas, así como un teórico que estaría en la base de prácticas pedagógicas vinculadas a la ideología de género. El contraste entre la obra de Freire y el movimiento Escuela sin Partido es bastante evidente, pues este predica una separación entre educación y política, afirmando que le corresponde a la familia educar y a la escuela instruir, mientras que Freire defiende la indisolubilidad entre educación y política (Freire, 2017).

Otros movimientos semejantes pueden observarse alrededor del mundo, como ya se ha indicado. Destacan los ejemplos de la proposición del «pin parental» en España por parte de Vox, o la «Neutrale Schule» en Alemania propuesta por AfD. Todas esas propuestas parten del combate al lugar de la escuela como espacio de formación democrática sociopolítica de la sociedad moderna. En estos movimientos hay una reivindicación de la expansión del papel de la familia en el proceso educacional, pero que esconde, sobre todo, la negación de una educación democrática de respeto a la diversidad.

Según Immianvsky, Carvalho y Muller (2024), existiría una oposición inconciliable entre la posición de la Escuela sin Partido y las proposiciones del pensamiento de Freire:

[...] las ideas, objetivos y acciones de la organización Escuela «sin» Partido y las ideas centrales de Paulo Freire sobre educación evidencian también el antagonismo entre las propuestas. Antagonismo marcado por un proyecto antidemocrático de educación de la Escuela «sin» Partido y una propuesta de educación democrática postulada por la pedagogía de Paulo Freire (Immianvsky, Carvalho & Muller, 2024, pp. 13-14).

A pesar de que se coincide en gran medida con los argumentos de los autores, se considera necesario un examen más complejo de esta cuestión. Después de todo, cuando se habla de educación democrática, hay que pensar también los significados de la democracia. Siguiendo los argumentos de Levitsky y Ziblatt (2018) sobre la muerte de la democracia en el mundo contemporáneo, es interesante percibir que los ataques a la democracia ya no ocurren solo de forma explícita, sino que, en muchas ocasiones, líderes y movimientos populistas atacan la democracia desde dentro. En este sentido, los ataques a la educación democrática también se vuelven más complejos, pues el movimiento Escuela sin Partido también afirma estar en el campo democrático y defender los intereses de padres y estudiantes.

Se quiere destacar con ello que las estrategias de los movimientos populistas autoritarios han cambiado con el tiempo; no se presentan contra la democracia, sino como bastiones de ella. Lo que está en disputa en este momento es el propio concepto de democracia y las formas necesarias de defenderla y, por consiguiente, el concepto también de educación democrática. Estos movimientos que atacan a Paulo Freire, acusándolo de doctrinación izquierdista en las escuelas, demuestran un profundo desconocimiento no solo de la obra de Freire sino también de la realidad de las escuelas brasileñas, pero aun así buscan posicionarse como defensores de ellas.

Es necesario comprender además que, en el contexto de la llamada «guerra cultural» —término que se difundió a partir de los años 2000 entre los neoconservadores principalmente para designar disputas en el ámbito de la moral y las costumbres—, la educación ha sido incluida entre los principales frentes. Se reconoce el papel que la educación formal posee en la sociedad contemporánea, especialmente en el contexto de la masificación de su acceso, de modo que la escuela representa un locus privilegiado de acción. En este contexto, Paulo Freire fue elegido como uno de los principales objetivos de los ataques; tal vez eso se explique en parte por el propio reconocimiento, por parte de los movimientos progresistas en educación, de la relevancia de Freire, aunque él continúe siendo más estudiado y debatido en Brasil en las universidades que en las escuelas.

No debe desconsiderarse tampoco que en muchos de estos movimientos existe una nostalgia de la dictadura civil-militar que Brasil vivió en el siglo pasado (1964-1985), como pudo observarse en protestas realizadas en las calles (Messenberg, 2017), y es claro que las figuras que fueron exiliadas por la dictadura también pasan a ser vistas como enemigos, como ocurre también con cantantes y actores. Ese uso recurrente del pasado dictatorial en Brasil remite además a una herramienta básica del discurso de odio: la diferenciación entre «nosotros» y «ellos». Paulo Freire, en ese sentido, pasa a ser un signo distintivo de esa división, pues, si es reconocido y celebrado por «ellos», debe ser, por lo tanto, odiado por «nosotros».

Los ataques realizados en la esfera pública normalmente no apuntan a cuestiones estructurales de la obra de Freire, ni siquiera a algo más puntual, lo que indica una posible ausencia de lectura de la obra del educador. Nuevamente es importante remitirse al contexto de la posverdad, en el cual los ataques a este autor no necesitan fundamentarse en argumentos académicos, sino reafirmar posiciones personales.

Paulo Freire y la didáctica de las ciencias sociales

En contraste con los ataques que Paulo Freire ha recibido en Brasil, se desea realizar otro movimiento en este texto: reconocer su relevancia para pensar los fundamentos de una DCS, pues no es posible concebir una didáctica sin una teoría pedagógica que la fundamente (Pontes & Pimenta, 2019). Se trata de un ejercicio teórico, una proposición epistemológica para el debate, de modo que no se aportarán ejemplos empíricos de aplicación. En este escenario, es relevante reconocer su especificidad:

[...] la especificidad del conocimiento de la DCS deriva de considerar que su objeto de estudio, análisis e investigación abarca todo el proceso que va desde las finalidades que la sociedad y el currículo otorgan a las disciplinas sociales escolares, a la selección del conocimiento pertinente en cada etapa educativa y en cada curso, hasta su conversión en objeto de enseñanza y aprendizaje, proponiendo soluciones adecuadas en cada uno de los estadios del proceso y evaluándolas (Pagès, 2002, p. 262).

Se añadiría aún a las cuestiones planteadas por Pagès (2002) que la DCS también debe incorporar los sentidos específicos (y no los de la sociedad en general) que el estudiantado atribuye a las disciplinas sociales escolares, de modo que se pueda también reconocer la agencia del alumnado sobre el proceso educativo. No se propone algo redundante, pues evidentemente la visión de docentes y discentes está incluida en la categoría difusa de «sociedad»; sin embargo, deben reconocerse las relaciones de poder que existen en la sociedad, y cómo esta posibilita que determinados agentes tengan más posibilidades objetivas de imprimir su visión del mundo.

Producir este diálogo no es algo nuevo, puesto que existe un amplio reconocimiento de las contribuciones al campo de la didáctica en general. García y Puigvert (1998), por ejemplo, destacan el papel de la igualdad de diferencias presente en la propuesta pedagógica de Freire, y cómo ello converge con otras formas de pensar lo social de manera emancipatoria, como en Habermas.

En el campo específico de la didáctica de las ciencias naturales se encuentra una bibliografía más consolidada que se propone dialogar más directamente con la obra de Freire, realizando

proposiciones pedagógicas (Galieta Nascimento & Von Linsingen, 2006; Delizoicov, 2008; Marandino, Kauano & Martins, 2022). Sin embargo, a pesar de que los autores asumen las teorías freireanas, así como la posición político-ideológica de emancipación social que el autor presenta, es necesario realizar algunas salvedades. Según Delizoicov (2008, p. 56): «Debe resaltarse que el empleo en el aula de los tres momentos así caracterizados no puede ser comprendido como un modelo didáctico que vaya a hacer efectivas las rupturas del alumna-do, ya que estas no dependen solamente de abordajes didácticos en el aula». En ese sentido, estos estudios reconocen la relevancia y la potencialidad de la obra de Paulo Freire para sus-
tentar una didáctica de las ciencias naturales, pero también indican la existencia de límites para su aplicación en la realidad empírica, dado que demanda un conjunto de acciones que involucren a los diferentes agentes educativos.

Rêses (2007) investigó la representación social del alumnado sobre la enseñanza de la so-
ciología en Brasil a inicios de los años 2000, habiendo encontrado entre ellos una evaluación
positiva de la disciplina, así como una percepción de que ella contribuye al desarrollo de un
sentido crítico y de una visión más amplia sobre la sociedad. En una investigación más recien-
te que involucra al profesorado de sociología, Cigales y Brito (2025) también señalan que los
docentes perciben cómo la disciplina ayuda en la construcción del sentido crítico. Aunque am-
bas investigaciones se centren exclusivamente en la enseñanza de la sociología, esta fuerte
vinculación con el llamado sentido crítico encuentra una amplia resonancia entre las demás
ciencias sociales.

En un debate más amplio sobre la didáctica de las ciencias sociales, Pagès (2009) afirma que:

Enseñar ciencias sociales más allá de la «mera descripción» de los contenidos de los libros de
texto requiere estrategias didácticas innovadoras, dirigidas a hacer pensar al alumnado y a pre-
disponerle y enseñarle para intervenir en contextos sociales (Pagès, 2009, p. 152).

El autor defiende que uno de los principales medios para alcanzar tal objetivo es la problematización de los contenidos articulada con una enseñanza realizada a partir de problemas. En este punto, se puede percibir que las cuestiones de Pagès (2009) convergen con una propues-
ta freireana de educación, pensada a partir de problemas propios de la realidad del estudiante.

Cabe aún una adición a esta discusión: de forma más amplia, la educación escolar en una
sociedad democrática debería aspirar al desarrollo del sentido crítico; eso significa que, de
distintas maneras, todas las disciplinas escolares confluirían hacia esa finalidad. Sin embar-
go, debe reconocerse que hay una especificidad dentro de las ciencias sociales, puesto que
son ciencias que se vuelven a la desnaturalización del mundo social en el que nos insertamos.
Siendo así, el sentido crítico que se desarrolla a través de la enseñanza de las ciencias sociales
se diferencia del producido por las demás disciplinas escolares en la medida en que impacta
directamente nuestras percepciones del mundo social en el que nos insertamos, así como las
relaciones que establecemos en él. No es casualidad que, en el contexto de los embates que
se han observado en la esfera pública, principalmente en el contexto de la ascensión de los
populismos autoritarios, las discusiones en torno a la teoría crítica de la raza o a la llamada
ideología de género adquieran especial relevancia (Evans, 2022; Barbosa & Oliveira, 2024).

En nuestra percepción, ese es el vínculo que permite articular las cuestiones propias del método Paulo Freire con la DCS⁵. La base del método Paulo Freire es el conocimiento de la realidad social en la cual el alumno se inserta, con el objetivo de construir una experiencia pedagógica que cree sentido para ese sujeto. Nuevamente cabe enfatizar que ese método es pensado, sobre todo, para los procesos de alfabetización, especialmente de adultos, pero eso no significa que no se pueda trasladar a la enseñanza de ciencias sociales.

Brandão (1981), al intentar sintetizar el método Paulo Freire, indica que este es un trabajo que debe ser continuamente dialogado y reconstruido con cada grupo a trabajar, ya que cada grupo posee un universo simbólico único. En el proceso de alfabetización, aún de acuerdo con Brandão, hay una primera etapa pedagógica de construcción del método que fue denominada por Paulo Freire de varias maneras similares: «levantamiento del universo vocabular» (en Educación como práctica de la libertad), «descubrimiento del universo vocabular» (en Concientización), «investigación del universo vocabular» (en Concientización y Alfabetización), «investigación del universo temático» (en Pedagogía del oprimido).

De forma homóloga, se considera que en este caso debe realizarse un levantamiento sobre el universo de interpretación social que posee el estudiantado. Es un hecho que todos ellos poseen explicaciones para los fenómenos sociales, aunque arraigadas en el sentido común; pero conocer tales explicaciones posibilita al docente comprender el punto de partida de ese alumnado, lo que ya saben sobre el mundo social y cómo elaboran su comprensión sobre él. Es necesario, en ese caso, retomar a Paulo Freire nuevamente, comprendiendo que todo saber es incompleto e ignora algo.

Saviani (2021), uno de los principales teóricos de la educación brasileña, plantea que Freire no estaba proponiendo solo un método, sino una concepción de educación, pues percibía que la finalidad última de la educación era el proceso del paso de la conciencia ingenua a la crítica, promoviendo así el cambio en la sociedad. «Teniendo en vista el objetivo de concienciar a la población, evitando la caída del nivel de la conciencia transitivo ingenua hacia la conciencia fanática y posibilitando su paso hacia la conciencia transitivo crítica, es que se creó el método de alfabetización» (Saviani, 2021, p. 6).

No se puede olvidar, sin embargo, la forma en que el conocimiento escolar cambia el mundo. Después de todo, no se está aquí hablando de difusión de un conocimiento militante y doctrinario —como recurrentemente se acusa al profesorado de ciencias sociales—, sino de una forma de conocimiento que permite al estudiante comprender que la sociedad está en continua transformación y cómo esta ocurre. El propio Freire comprende que lo que diferencia la conciencia ingenua de la crítica es que la ingenua no percibe los cambios, comprende la realidad como estática, mientras que la conciencia crítica percibe el cambio en la realidad (Freire, 2014).

Siguiendo aún las pistas dejadas por Freire sobre su método, una vez superada la primera fase, se llega a la elección de las palabras a partir del universo vocabular investigado; después, a la creación de situaciones existenciales propias del grupo con el que se va a trabajar; luego,

5. Aunque debe reconocerse que el método de Paulo Freire posee un énfasis en el proceso de alfabetización, vale la pena considerar que también se puede hablar de alfabetización en relación con otros saberes disciplinares, en los términos en que Bodart (2025), por ejemplo, ha conceptualizado la «alfabetización sociológica».

a la elaboración de fichas-guion para auxiliar el trabajo de los coordinadores de debate; y, finalmente, a la última fase, que consistía en la confección de las fichas con la descomposición de las familias fonémicas correspondientes a los vocablos generadores (Freire, 2014). De acuerdo con Saviani (2021, p. 7):

Se trataba de un trabajo de educación popular que no disimulaba cierta reacción a la forma en que la enseñanza se desarrollaba en la educación escolar. En efecto, para la ejecución del método, Paulo Freire ideó los círculos de cultura, en lugar de escuela; en esos círculos, actuarían los coordinadores de debate, en lugar del profesorado; tales coordinadores, a su vez, en lugar de clase magistral, ejercitarían el diálogo con los participantes del grupo; los participantes activos del grupo constituían sustitutos del alumnado, con su tradición de pasividad; en lugar de los puntos y programas alienados que los profesores normalmente trabajan con sus alumnos, los coordinadores de grupo trabajarían con los participantes una «programación compacta, reducida y codificada en unidades de aprendizaje».

Aunque deba reconocerse el desafío de repensar el método Paulo Freire para el contexto estrictamente escolar, su incorporación a la DCS es bastante viable. Si en la segunda etapa Freire indica que deben elegirse las palabras que componen el vocabulario de los alumnos para producir una práctica pedagógica que rompa con la educación bancaria —las llamadas «palabras generadoras»—, se propone aquí que, en el campo de la DCS, se procure mapear lo que se denomina «conceptos teóricos generadores». Se afirma con ello que el estudiantado posee un saber teórico-práctico sobre el mundo social, aunque muchas veces no teorizado. Los conceptos teóricos generadores pueden ser tan diversos como familia, sociedad, memoria, territorio, pues componen la vida cotidiana de los alumnos, aunque no tengan una definición clara de ellos, o incluso estén orientados por el sentido común en su proceso de definición; la enseñanza de las ciencias sociales entra justamente como un punto de ruptura allí.

Vale la pena rescatar otra cuestión fundamental para la didáctica freireana, que es precisamente la igualdad de las diferencias (García y Puigvert, 1998), y en esa dirección cabe poner en perspectiva diferentes visiones del mundo, lo que en este caso implica también distintas experiencias de vivir el mundo social. Como señala Delizoicov (2008, p. 40):

Las distintas visiones sobre el tema, ya sea la de los alumnos o la de los profesores, que en último análisis se relacionan con los conocimientos que van siendo explícitos en el diálogo, son entonces problematizadas en el proceso educativo. Esta dimensión dialógica-problematizadora puede hacerse efectiva a través de lo que Freire (1975) denomina y caracteriza como codificación-problematización-descodificación y tiene como finalidad promover la superación del nivel de conciencia (Freire, 1968; 1975) de los alumnos, en la medida en que otros conocimientos —los científicos—, que es necesario que sean abordados por el profesor, tienen un papel en la concientización de las personas.

Los demás pasos pueden seguirse casi íntegramente en el contexto de la enseñanza de las ciencias sociales, con excepción del último, pues, mientras que en el proceso de alfabetización se espera que se realicen fichas con la descomposición de las familias fonémicas correspondientes a los vocablos generadores, en el caso de los conceptos teóricos generadores lo que interesa es descomponer internamente el concepto a partir de la explicación que los propios estudiantes elaboran, poniendo el concepto en debate y trayendo a la discusión su elaboración desde las ciencias sociales. Los recursos para ese proceso pueden ser múltiples, considerando incluso la utilización de imágenes, vídeos, músicas, que posibiliten al estudiante percibir otras formas de comprensión del mismo concepto.

La centralidad del proceso debe estar en el diálogo, en la producción de una relación horizontalizada donde todos tengan oportunidad de presentar los conocimientos que poseen sobre determinado concepto teórico generador. Del mismo modo, el profesorado debe coordinar el mapeo de temas generadores que puedan ser puestos en diálogo con los conceptos teóricos. La cotidianidad del estudiantado está atravesada por temas que son compartidos y que suscitan un conjunto de debates entre ellos; piénsese, por ejemplo, en el tema de la pobreza, que puede ser puesto en diálogo con conceptos de desigualdad, violencia, exclusión, racismo, etc.

Análogamente a Freire, no se está aquí proponiendo un método en el sentido más estricto, pues las actividades pedagógicas ocurren en un contexto, en un escenario que ofrece más o menos posibilidades al docente. Pero la intención principal de esta sección es traer una determinada concepción de DCS que sitúa el pensamiento de Paulo Freire en su base, en los fundamentos epistemológicos de esta didáctica.

En una crítica contundente a la forma en que tradicionalmente se enseñan y comprenden las ciencias sociales, Sant (2021) indica la predominancia de una concepción racionalista y objetivista, que en su entender:

Esta conceptualización racionalista y/o objetivista no deja mucho lugar a otras maneras de experimentar el mundo y nuestro lugar en él. Los y las jóvenes aprenden que solamente mediante la razón podemos llegar a conocer, y únicamente la razón será valorada en el seno del contexto educativo. La transposición didáctica nos dice que el conocimiento válido en las aulas de ciencias sociales es el saber sabio que solo se transforma en saber escolar para ser digerido por el alumnado (Sant, 2021, p. 9).

Lo que se propone aquí es justamente una ruptura con ese modelo, una producción de conocimiento más horizontalizada que reconoce el saber del otro, sin ignorar el papel que el saber escolar posee. Después de todo, este se califica como un «saber poderoso» en la medida en que el estudiante no lo accedería por otro medio (Young, 2007). Lo que interesa aquí es romper esa concepción objetivista por medio de la propuesta freireana, demostrando la actualidad de su pensamiento y la posibilidad de situarlo en la base de la DCS.

Consideraciones finales

El legado de Paulo Freire es incuestionable; continúa resonando en diversas partes del mundo y en distintas áreas de la educación, no solo en la DCS. Pero en el actual escenario su obra ha sido objeto de ataques, como se ha demostrado en este artículo. Es necesario afirmar que la revisita a una determinada obra, así como su cuestionamiento, es algo normal y forma parte del debate académico. Sin embargo, como ha quedado evidente a lo largo del texto, lo que se está observando en la arena pública en Brasil, por parte de movimientos de derecha y extrema derecha, no es eso; por el contrario, se trata de una postura profundamente antiacadémica.

Dentro del movimiento Escuela sin Partido hay una afirmación continua de que le corresponde a la familia educar y a la escuela instruir, de modo que se trasluce allí una concepción moral de la educación y una desconexión de lo político respecto de lo vivido en la educación escolar, como si la propia escuela no fuera reflejo de las disputas y tensiones sociales y políticas. Ese tipo de concepción educacional deja más evidente el punto de inflexión de ese movimiento con la obra de Paulo Freire, puesto que este educador partía de una concepción

diametralmente opuesta de la educación: «La actualidad de su pensamiento resulta preciosísima para contrastar el canto de aquellas sirenas que quieren orientar la educación en un sentido profesionalizante (por ejemplo, el auge que toma pie a escala mundial del modelo alemán de la alternancia escuela-trabajo), como mera condición para la empleabilidad laboral» (Cerbino, 2022, p. 27).

Los diversos problemas educacionales que Brasil enfrenta no son originarios de la «aplicación del método Paulo Freire» en su sistema escolar —algo que nunca ocurrió—, sino de un conjunto más amplio y complejo de factores, que remiten a las contradicciones forjadas en la propia historia del país, con especial énfasis en su herencia colonial y esclavista. Aunque se esté analizando aquí un caso particular —los ataques a un autor en un país determinado—, es importante considerar que el ataque a las perspectivas más progresistas en el campo educacional es algo más general, y que ha ocurrido en países tan distintos como Argentina, Estados Unidos, España, Hungría, etc.

Se considera necesario avanzar en la forma de revisitar la obra de Freire, comprendiéndola no solo como un legado para el campo de la educación popular o de la alfabetización, sino como una teoría educacional que puede servirnos de fundamento para los más diversos campos, incluyendo el de la DCS. La propuesta de articular la obra de Freire con la DCS es una forma de responder a los ataques a su obra, visibilizando su actualidad y demostrando cómo se trata de un legado ineludible en el campo de la educación.

Referencias

- Almeida, R. D. (2019). Bolsonaro presidente: conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. *Novos estudos CEBRAP*, 38(1), 185-213. <https://doi.org/10.25091/S01013300201900010010>
- Apple, M. (1993). *Official knowledge*. Routledge.
- Apple, M. (2002). Endireitar” a educação: as escolas e a nova aliança conservadora. *Currículo sem fronteiras*, 2(1), 55-78. <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1articles/appleeng.htm>
- Avritzer, L. (2018). O pêndulo da democracia no Brasil: uma análise da crise 2013-2018. *Novos estudos CEBRAP*, 37(2), 273-289. <https://doi.org/10.25091/S01013300201800020006>
- Barbosa, I. I., & Oliveira, A. (2024). O combate à “ideologia de gênero” e o impacto sobre o ensino de Ciências Humanas Sociais. *Acta Scientiarum. Education*, 46(1), 1-14. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v46i1.68066>
- Bodart, C. N. (2025). *Da alfabetização ao letramento sociológico: uma pedagogia do ensino de sociologia escolar*. Café com Sociologia.
- Brandão, C. R. (1981). *O que é método Paulo Freire*. Brasileira.
- Brayner, F. H. A. (2018). Paulo Freire: um patronato ameaçado. *Revista de Ciências da Educação*, 41, 61-75. <https://doi.org/10.19091/reced.v0i0.742>
- Burity, J. (2020). Onda conservadora e surgimento da nova direita cristã brasileira? a conjuntura pós-impeachment no Brasil. *Ciencias Sociales y Religión*, 22, 1-24. <https://doi.org/10.20396/csr.v22i00.13754>
- Carvalho, O. de. (2012, 19 de abril). *Viva Paulo Freire! Diário do Comércio*.
- Cerbino, M. (2022). Freire más allá de Freire: a cien años de su nacimiento. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 149, 15-30. <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/4696/3489>

- Cesarino, L. (2019). Identidade e representação no bolsonarismo. *Revista de Antropologia*, 62(3), 530-557. <https://doi.org/10.11606/2179-0892.ra.2019.165232>
- Cigales, M. P., & Brito, G. P. (2025). Identidades docentes em Sociologia: elementos para uma leitura sociológica. *Revista Brasileira de Sociologia-RBS*, 13, 1-27. <https://doi.org/10.20336/rbs.1056>
- Delizoicov, D. (2008). La educación en ciencias y la perspectiva de Paulo Freire. *Alexandria: revista de educação em ciência e tecnologia*, 1(2), 37-62. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37486>
- Estellés, M., Oliveira, A., & Castellví, J. (2024). National curricula and citizenship education in populist times. The cases of Brazil and Spain. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 54(6), 1002-1020. <https://doi.org/10.1080/03057925.2023.2170167>
- Evans, R. W. (2022). Education and the crisis of democracy: Trump and the rise of right-wing populism. *Educação Unisinos*, 26, 1-16. <http://doi: 10.4013/edu.2022.261.34>
- Freire, P. (2014). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2017). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Galieta Nascimento, T., & Von Linsingen, I. (2006). Articulações entre o enfoque CTS e a pedagogia de Paulo Freire como base para o ensino de ciências. *Convergência*, 13(42), 95-116. <https://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v13n42/v13n42a6.pdf>
- García, R. F., & Puigvert, L. (1998). Aportaciones de Paulo Freire a la Educación ya la Ciencias Sociales. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 33, 21-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117989>
- Gentili, P. (1996). Neoliberalismo e educação: manual do usuário. En: T. Tadeu da Silva & P. Gentili (Orgs.). *Escola SA: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo* (pp. 9-49). Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).
- Gutiérrez, E. J. (2022). Pedagogía Antifascista: una educación inclusiva, democrática y del bien común ante el auge del fascismo y la xenofobia. *QURRICULUM - Revista De Teoría, Investigación Y Práctica Educativa*, 35, 55-76. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2022.35.03>
- Immianvsky, C., Carvalho, C., & Muller, A. J. (2024). O discurso reacionário da Escola “sem” Partido e os ataques a Paulo Freire. *Revista Cocar*, 20(38), 1-19. <http://doi: 10.31792/rc.v20i38.7316>
- Levitsky, S., & Zibblatt, D. (2018). *Como as democracias morrem*. Editora Companhia das Letras.
- Marandino, M., Kauano, R., & Martins, L. C. (2022). Paulo Freire, educação, divulgação e museus de ciências naturais: relações e tensões. *Cadernos de Sociomuseologia*, 63(19), 91-103. <https://doi.org/10.36572/csm.2022.vol.63.07>
- McIntyre, L. (2018). *Post-truth*. Mlt Press.
- Melo, A. D. (2005). A mundialização da educação: neoliberalismo e social-democracia no Brasil e na Venezuela. *Trabalho, educação e saúde*, 3, 397-408. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462005000200008>
- Messenberg, D. (2017). A direita que saiu do armário: a cosmovisão dos formadores de opinião dos manifestantes de direita brasileiros. *Sociedade e Estado*, 32(03), 621-648. <https://doi.org/10.1590/s0102-69922017.3203004>
- Michetti, M. (2020). Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. *Revista brasileira de ciências sociais*, 35(102), 1-21. <https://doi.org/10.1590/3510221/2020>
- Miskolci, R. (2021). *Batalhas morais: política identitária na esfera pública técnico-midiatizadora*. Autêntica Editora.
- Moreno, J. R. (2020). El docente de historia frente a la era de las fake news y la posverdad. *Clío Canarias*, 2, 629-638. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8134430>

- Oliveira, A. (2023). *O campo do ensino de Sociologia no Brasil: gênese, agentes e disputas*. Café com Sociologia.
- Pagès, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento educativo*, 30(1), 255-269. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9069832>
- Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. In *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*. Vol. 2, (140- 154).
- Pontes, R. F., & Pimenta, S. G. (2019). La pedagogía crítica de Paulo Freire: elementos para una propuesta en el campo de la didáctica. *Revista Chilena de Pedagogía*, 1(1), 1-15. doi.org/10.5354/2452-5855.2019.55618
- Rêses, E. (2007). Representações sociais dos alunos da rede pública de ensino do Distrito Federal sobre a Sociologia no ensino médio. *Mediações*, 12(1), 177-194. <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2007v12n1p177>
- Sant Obiols, E. (2021). Repensar la enseñanza de las Ciencias Sociales en tiempos de cambio. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 23-37. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.23>
- Saviani, D. (2021). Paulo Freire, centésimo ano: mais que um método, uma concepção crítica de educação. *Educação & Sociedade*, 42, 1-15. <https://doi.org/10.1590/ES.254988>
- Silva, D. A., & Martín, J. I. (2024). 8. Historia pública, fake news y ciudadanía democrática tras el estallido social en Chile: análisis y desafíos a partir de la enseñanza de la Historia11. En: José Ignacio Ortega Cervigón Jesús; Ángel Sánchez Rivera y Neus González Monfort (Eds.). *Experiencias de aprendizaje desde la Didáctica de las Ciencias Sociales para la formación de una ciudadanía democrática, crítica y global* (pp. 70-77). Octaedro.
- Soares Rodrigues, L. (2018). Uma revolução conservadora dos intelectuais (Brasil/2002-2016). *Política & Sociedade: Revista de Sociologia Política*, 17(39), 277-312. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2017v17n39p277>
- Souza, J. (2024). *O pobre de direita: a vingança dos bastardos*. Civilização Brasileira.
- Weber, S. (1996). *O professorado e o papel da educação na sociedade*. Papirus.
- Young, M. (2007). Para que servem as escolas?. *Educação & Sociedade*, 28, 1287-1302. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>

Agradecimientos · Acknowledgment

Agradezco a los revisores y editores de REIDICS sus contribuciones a mi artículo.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.