

Notes

1 Intergenerational Transmission, Discourse, and the Recent Past

1. For “Red Deer, Iron Curtain Habits Die Hard”, http://www.kqed.org/news/story/2014/05/01/137156/for_red_deer_iron_curtain_habits_die_hard
2. “A person remembers only by situating himself within the viewpoint of one or several groups and one or several currents of collective thought” (Halbwachs, 1992: 33). Collective memory requires the support of a group delimited in space and time. The social frameworks of the group filter our recollections. “While collective memory endures and draws strength from a coherent body of people, it is individuals as group members who remember” (Halbwachs, 1992: 48).
3. Chapter 2 provides a sociohistorical contextualization of the Uruguayan case.
4. It is important to note that everyone was affected by the dictatorship, however there are degrees of involvement and impact that differentiate individuals’ experiences and the meanings they construct of the period.
5. The Law of Expiry (15.848) established that the government’s intent to punish crimes committed by the military and police officers during the dictatorship had expired. The law impeded the investigation of any crimes committed by the military or civilians working for the state. This law has been an obstacle to the judicial process, even closing cases that were already in progress when the law was passed.
6. See Franco and Levín (2007) for a more detailed description of the origin of the field. Also see debates about the representation of the Holocaust in Saul Friedlander’s (1992) *Probing the Limits of Representation*.
7. Memory is a central part of the brain’s attempt to make sense of experience, and to tell coherent stories about it. These tales are all we have of our pasts, and so they are potent determinants of how we view ourselves and what we do. Yet our stories are built from many different ingredients: snippets of what actually happened, thoughts about what might have happened, and beliefs that guide us as we attempt to remember. Our memories are the fragile but powerful products of what we recall from the past, believe about the present and imagine about the future. (Schacter, 1996: 308)

Memory and remembering are experienced by individuals, meaning that it is individuals who actually remember and have memories, but individual memory is always connected to the social through language:

It [individual memory] is not completely sealed off and isolated. A man often appeals to others’ remembrances to evoke his own past. He goes back to reference points determined by society, hence outside himself. Moreover, the individual memory could not function without words and ideas,

instruments the individual has not himself invented but appropriated from his milieu. (Halbwachs, 1980: 51)

For a more elaborated discussion of memory please see Chapter 1 in Achugar's (2008) *What We Remember*.

2 Narratives as Transmission Tools: Learning about the Dictatorship in Uruguay

1. Pseudonyms of participants' names, high schools, and locations were used to protect their identity.
2. For a more comprehensive account see Marchesi and Winn (2013).
3. Since 1968, there had been security measures (Medidas Prontas de Seguridad) in place that curtailed individual liberties, claiming the need for internal security in the context of a "state of internal war" (*estado de guerra interno*).
4. The Tupamaro leaders who were imprisoned in Punta Carretas jail escaped just before the election in 1971. This event made it clear that the police were not able to control the guerrillas, even with special training from the U.S. that included instruction in torture techniques (Marchesi and Winn, 2013).
5. The main leaders of the Tupamaros were detained and imprisoned in extreme conditions of isolation. They were kept alive as "hostages" to ensure that their followers would behave (Marchesi and Winn, 2013).
6. The Council of National Security (COSENA) was formed, which institutionalized the political role of the armed forces as part of the executive branch.
7. The commander-in-chief of the armed forces, General Hugo Medina, refused to pass on the judge's indictments of active military officers. The military officers' refusal to appear in court created an institutional crisis for the new democracy.
8. The book *El vuelo*, which reported the confessions of Adolfo Scilingo – an Argentinian marine captain – revealed violations of human rights, including the flights from which living prisoners had been thrown into the River Plate. During that period, there was also the apology given by the commander-in-chief of the Argentinian army, General Martin Balza, for crimes committed during the dictatorship. In Uruguay, there was no admission of guilt – only one individual confession by retired Navy Captain Jorge Tróccoli (see the analysis of this "confession" in Achugar, 2008). The president at the time, Julio María Sanguinetti, refused to acknowledge state terrorism and did not respond to the request of Argentinian writer Juan Gelman to investigate the whereabouts of his disappeared granddaughter in Uruguay.
9. For example, in 2003 when military officers were called as witnesses for a deposition regarding the kidnapping and disappearance of the teacher Elena Quinteros, they refused to go to court and the police said they were not able to enforce this order of the judge (Yaffé, 2004).
10. This group coordinated by José Pedro Barrán, Gerardo Caetano, and Álvaro Rico worked from 2005 until 2007 to produce a 3500 page report that described the repressive procedures against particular political groups and included information about disappeared adults and children. It also provided information about the actions taken by human rights groups and the

- archeological investigations of the forensic team searching for remains of the disappeared. See Rico (2007).
11. The first disappeared found through the government's archeological investigations were Ubagesner Chaves Sosa and Fernando Miranda in 2005 and 2006, respectively.
 12. This law had been presented by the ruling party, Frente Amplio, however, President José Mujica asked representatives not to vote it through. As a result, the law did not pass: it received 49 votes in favor and 49 against. See Lessa and Fried (2011).
 13. During 2011 the forensic anthropology team from the Universidad de la República found in the 14th Battalion the remains of Julio Castro, a 70-year-old teacher and journalist with no political affiliations who had disappeared in 1977. His body was found with evidence of having been executed with two shots to the head.
 14. The Plan Cóndor was a secret transnational intelligence and counterinsurgency operation coordinated between the dictatorships of Uruguay, Chile, Argentina, Brazil, Paraguay, and Bolivia.
 15. For example, in 2010 a UN commissioner considered that the current situation of common prisoners in Uruguayan jails was a violation of human rights. In 2014, there was a report on the continued use of torture practices in adolescents' correctional facilities [*centros de responsabilidad penal adolescente*] (report of the National Mechanism for the Prevention of Torture – Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo, 2014). In addition to these instances, the campaign to lower the age of criminal accountability from 18 to 16 shows the criminalization of society. The "other" is considered morally deviant and different; this has produced a polarization of society in cultural and social terms that is also related to economic differences.
 16. See "Antonimos del Olvido" in *La Diaria*, June 16, 2015.
 17. Transcription conventions follow CHILDES (MacWhinney, 2000). See <http://childes.psy.cmu.edu/manuals/chat.pdf>

3 Families' Conversations about the Dictatorship: Appropriating Anecdotes and Taking an Affective Stance

1. The photograph elicitation technique (Harper, 2002) has been used in sociology and anthropology as a data collection instrument. The photographs selected as emblematic of the dictatorship were chosen because of their ample circulation in textbooks and popular culture. In addition, the work of Rebecca Taylor's Fulbright project (2011) exploring the reception and interpretation of photographs of the Uruguayan dictatorship informed the final photograph selection.
2. *SIS: Y acá (.) chanchita dos.
 *MOT: &=laughs
 *FAT: <Un guanaco es eso> [<].
 *MOT: <Es otro (.) esto es> otro [/] otro [/] <otro [/] otro> [<]...
 *SIS: <¿Había una> chanchita en Tacuarembó [¿]?

- *MOT: Sandra tiene que decir primero (.) ¿no? ¿O ya dijo? Ah (.) no (.) creo que ya dijo.
- *INV: Dijo algo pero no sé si te [/] te <(.) hace acordar a algo> o te [/] <te hace sentir algo> [<].
- *SAN: <Pero es que no sé qué es eso> [<].
- *MOT: <Es otro vehículo ese> [<].
- *SAN: No sé. ¿Es agua eso?
- *MOT: Hm.
- *FAT: Bolso <es lo que le lo que le llamaban> guanaco <porque escupe> [<]...
- *MOT: <XXX sólo lo que te dijo sí> [<]. <Porque tiraba> (..) escupe agua.
- *SAN: Ah.
- *FAT: El guanaco teóricamente (.) no sé si es un bicho que escupe <o qué> [<].
- *MOT: <O> elefantes. Sí (.) el guanaco te escupe.
- *SIS: ¿Pero cómo (.) eso le decía la gente así o [/] o... ?
- *FAT: Chanchita era un vehículo más bien de [/] de represión y de [/] de [/] <de detención> [<].
- *MOT: <Te metían para adentro> [<].
- *FAT: Esto era un vehículo de (.) sí (.) de represión pero te tiraba agua.
- *SIS: <Que [/] que los sacaban en las> <manifestaciones> [<].
- *MOT: <Por las fuerza XXX manguera> [<].
- *FAT: <Muy fuerte> [<].
- *MOT: Fuerte para disolver las [/] las manifestaciones.
- *FAT: Claro (.) si estabas cerca te podías hacer eso (.) ahí están medio (..) subiéndose. Teóricamente ese vehículo viene (.) había ya una manifestación y con el agua la disuelve o <corre a la gente> [<].
- *MOT: <XXX con una fuerza> bárbara el agua (.) ¿no?
- *SIS: Claro.
- *FAT: Eso (.) no sé (.) tal vez sea el nueve de julio del setenta y tres porque (..) hay gente por todos lados. Que fue una manifestación muy grande que hubo <XXX> [<].
- *SAN: <¿Líber Arce> [<].
- *FAT: No.
- *SIS: Claro (.) unos días después (.) fue un paro general (.) no. &=mumbles
- *FAT: Había [/] <había (.) este> (.) huelga general desde el veintisiete de junio.
- *MOT: <Fue la huelga general> [<].
- *FAT: El nueve de julio hubo una manifestación muy grande ahí en el (..) [/] en el Centro.
- *SIS: ¿Vos estabas?
- *FAT: Y (.) eh (.) esa noche (.) creo que esa misma noche Seregni fue preso.
- *SIS: Hm.
3. *MOT: Claro (.) yo de ese [/] de ese vehículo también tengo sólo la imagen de [/] de fotos (.) no participé nunca en una <manifestación> así (.) con ese tipo de represión.

- *SIS: <Claro> [<].Tenías [/] tenías cuatro añitos ahí. ¡No!
 *MOT: No (.) no (.) tenía <(.)> no (.) tenía doce.
 *SIS: <¡Qué boluda> [<]!
 *MOT: Estaba entrando al liceo.
 *SIS: Doce (.) claro.
 *SAN: Ta (.) pero depende.
 *SIS: Claro (.) pero eras <ya grandecita> [<].
 *MOT: <XXX> [<].
 *FAT: Hm.
 *SAN: ¿Te tiraron agua?
 *MOT: De todo (.) Eduardo.
 *FAT: Mmm (.) sí (.) pero no.
 *SIS: Y ahí no lo podían creer (.) no sabían qué iba a pasar (..) ¿o qué?
 *FAT: ¿Eh?
 *SIS: ¿No sabían qué iba a pasar (.) ahí (.) en ese momento?
 *FAT: Y (.) bueno (.) fue como un intento ahí de hacer algo muy grande a ver si...
 *MOT: Si se podía frenar <algo> [<].
 *FAT: <Si se> podía frenar (.) pero no.
 *SAN: ¿Pero qué querían hacer? Viste [¿] el militar ahí.
 *FAT: ¿Hm?
 *MOT: Que estaba la huelga general (.) ¿no? (.) era como que ahí los trabajadores básicamente el [//] la C_N_T (...) bueno (.) o los estudiantes cuando todo el resto de los movimientos sociales (.) pero era a partir [//] estaban como intentando frenar (.) tenían como esa (...) esa postura básicamente. Además eso como algunos partidos [//] algunos sectores (.) ¿no? (.) del Frente apoyando eso. Me parece.
 *FAT: Sí (.) todo el Frente (..) y un poquito algunos otros. Un poquito.
 *SIS: ¿Wilson? &=mumbles
 *MOT: No sé (.) de la huelga general no tengo idea.
 *FAT: En la universidad (.) este (...) los colorados llevaban arroz y...
 *MOT: ¿Arroz?
 *FAT: Sí.
 *MOT: <¿Para qué> [<]?
 *FAT: <Bolsas de> arroz... Para [/] para ocupación.
 *MOT: ¡Ah! Colaboraban.
 *FAT: Y los blancos iban un poquito. Un poquito.
 *MOT: Y ocupaban (..) los del Frente.
 *SIS: Pero aunque en verdad todo como lo (.) este (.) eh (.) todo la [//] la [//] la caída de la democracia fue más bien por el [//] por el lado del pachequismo y del partido colorado (.) ¿no? Eh (.) entonces no entiendo por qué...
 *MOT: Bueno (.) algunos sectores llevarían arroz.
 *SIS: Eso en la universidad porque...
 *SAN: ¿Y arroz para qué?
 *FAT: <Bueno (.) sí (.) pero> [<]...
 *MOT: <Para ayudar con la comida> (.) para la olla.
 *FAT: Había sectores que estaban (..) en contra. Dentro de los colorados había sectores que (..) estaban en contra del golpe.

- *SIS: Ta.
 *SAN: Batlle (.) ¿no?
 *FAT: Hm (.) sí. Y de (.) sí (.) y de los blancos la mayoría (..) estaban en contra. Porque (.) claro (.) el gobierno era colorado con apoyo de los blancos. Y que estaba (..) ahí (.) encabezado por Bordaberry. No todo ese gobierno dio el golpe de estado. Este (.) pero entonces había todo un sector grande del partido Colorado que apoyó o <(…) > dijo (.) bueno (.) menos mal que se termina (..) el reloj.
 *SAN: <Se quedó callado> [<].
 *MOT: &=coughs
 *SIS: ¿Cómo? ¿Quién [/] quién es eso (.) los colorados? ¿Los del lado de Bordaberry?
 *FAT: Claro (.) eran la mayoría del partido Colorado.
 *SIS: Se termina el reloj de los tupamaros.
 *FAT: <No sé (.) supongo que decían eso> [<].
 *MOT: <Y la huelga también> [<].
 *FAT: Eh (.) era una sociedad muy enfrentada en ese momento (.) ¿no?
 *SIS: Mhm.
 *FAT: Mucha gente apoyó (..) el golpe.
 *SIS: Sí porque había últimamente muertes y cosas que ahora no estamos acostumbrados (.) ponele.
 *SIS: No sé.
 *MOT: XXX (.) pero había como un clima de ...
 *FAT: Es más violento: (.) el enfrentamiento.
 *MOT: <&=coughs> [<].
 *MOT: Mucho enfrentamiento (.) ahí va.

4. Repair turns are conversational segments that deal with problems in communication such as in hearing or understanding.
5. *ADR: ¿Esa no es la ciudad vieja? No. ¿El centro?
 *INV: Parece que es el centro (.) sí. Y (.) ¿qué se ve?
 *ADR: Todos colgándose a un camión.
 *INV: Mhm.
 *ADR: De [/] de ¿un camión de bomberos? No.
 *MOT: Esa es una etapa (.) sí (.) justamente que no la conoce.
 *INV: No.
 *ADR: Pero eso [/] eso parece agua.
 *MOT: Sí.
 *ADR: XXX
 *MOT: Fíjate en la ropa que tienen. Los muchachos todos con pelo largo.
 *ADR: Como los hippies de otra época. &=laughs
 *MOT: &=laughs
 *MOT: Bueno (.) sí (.) yo viví esa época (.) por eso &=laughs
 *INV: <Yo vengo de tu época> [<].
 *MOT: <Sí> [<]. &=laughs Soy vieja (.) ¿viste? Sí (.) obviamente eso es una calle del centro (.) <¿verdad> [<]?
 *ADR: <Sí> [<].

- *MOT: Y (.) hay un montón de personas (.) que rodean a un vehículo. Ahora (.) ¿estarán paseando esas personas?
- *ADR: No (.) corriendo.
- *MOT: Sí (.) entonces (.) ¿sería qué? No es un paseo común y corriente (.) ahí sería una MANI:FESTACIÓN.
- *MOT: Eso es una ma (manifestación) [///] la foto es de una manifestación. ¿Qué más se puede ver? ¿Por qué tiran agua? ¿Para regar las plantas?
- *ADR: No (...) se ve que hay fuego o algo (.) pero no entiendo nada.
- *MOT: Sí (.) por lo general se tiraba el agua para calmar los ánimos (.) vamos a decir (.) de las manifestaciones que eran violentas. La manera de expresarse en grupo.
- *ADR: ¿Y no existía la policía?
- *MOT: Buena pregunta. Estaba todo muy mezclado (.) es una época en que la policía no participaba (.) sino que se tomaba medidas más drásticas. Tenían un nombre esos camiones. Esas son manifestaciones en el centro de Montevideo. Dieciocho [/] dieciocho de julio.
6. *AUG: Un (.) eh (.) tanque o algo que (.) ta (.) o sea (.) que [/] que tiene la [/] la [/] la [///] el chorro de agua que [///] lanzándose a la gente ahí que (.) o sea (.) como (..) pará... Sí (.) tiran (tirando) [/] tirando agua como para alejar a la gente y como para (.) no sé si para reprimir o (..) qué. O sea (.) hay bastante gente así (.) parece una especie de (...) no sé si movilización o algo porque hay como (..) mucha gente tirada ahí. <=&=laughs> [<]. <Tiraron a mucha gente> ahí. Amontonada (..) y que (.) a ver (.) no sé qué avenida es esa (.) me (..) parece que (.) pero no sé cuál. Pero yo no tengo [/] no tengo reconocimiento de calles para nada.
- *INV: No.
- *AUG: No es mi fuerte (.) ni edificios. &=laughs Así que ta (.) y (...) y no sé (.) como que (..) parece gente más bien joven.
- *INV: Hm.
- *AUG: Me parece (...) y (.) ta (.) eso. Ver (.) es lo que se ve. Pero me parece una especie de marcha (.) manifestación o lo que fuere porque hay tipo bastante gente (.) se ve el fondo también ahí. Y ta (.) están con los tanques ahí (.) sacando a la gente (.) con el agua (...) y (...) ¿qué me hace sentir? Pah (.) yo qué sé. Ta (.) no (.) que ver los jóvenes que para uno parecen estudiantes y eso (.) ta (.) que (.) bueno (.) es como lo [/] lo (.) sí (.) lo [/] lo diferente (.) lo complicado que era (.) o sea (.) también lo distinto que era ser estudiante (.) joven (.) en esa época de la dictadura. O sea que (.) ta (.) están viviendo en un momento mucho más (..) de represión y todo y (.) ta (.) y los estudiantes normalmente eran los que más (..) se (.) no sé cómo decírtelo (.) se [///] los jóvenes eran los que más se movían (..) capaz (.) en [/] en contra y (.) ta (.) era como re distinto a lo que puede llegar a ser ahora (.) pero (.) sí (.) eso nomás. Ahora le toca [/] ahora le toca a ustedes. ¿Quién va?
- *MOT: Sí (.) seguro (.) no (.) los estudiantes (.) claro (.) protestando contra la dictadura (.) pero...

- *AUG: No sé (.) te digo (.) calles no tengo nada.
 *FAT: Eso debe ser dieciocho de julio a la altura de la universidad.
 *AUG: Sí (.) tiene [/] tiene pinta (.) pero ta (.) yo no me quiero arriesgar.
 *INV: &=laughs Sí.
 *AUG: Te puedo llegar a decir ...
 *FAT: Claro.
 *MOT: Sí.
 *FAT: Es una manifestación estudiantil (.) obviamente que ya está.
 *MOT: Claro. O los estudiantes sacando cuando los milicos <ocuparon> la universidad (.) <porque> varias veces fueron los ...
 *FAT: <Claro (...) claro> (.) claro (.) claro (.) claro.
 *MOT: A ocupar y a meterse (.) no respetando la autonomía universitaria.
 *FAT: Sí (.) sí. Y debe ser en la época ...
 *MOT: Que eso ya empezó en el sesenta y ocho (.) en realidad.
 *INV: Hm.
 *MOT: O sea (.) antes de la <dictadura> incluso.
 *FAT: <Mhm (.) mhm> [<].
 *MOT: Digo (.) eso de [/] de ocu (ocupar) [///] de meterse.
 *FAT: Mhm. Claro.
 (...)
 *MOT: Como vivía en el interior (.) yo recuerdo más la represión (.) eh ... Sí (.) lo [/] en los últimos años de dictadura (.) pero más recuerdo lo del [/] lo del ochenta y cinco (.) digamos (.) con [/] con Sanguinetti que la represión seguía siendo super fuerte. Y que es increíble. Bueno (.) y además que la represión en Uruguay no empezó con la dictadura (.) claramente (.) ¿no? (.) la represión en <Uruguay> empezó (..) mucho antes de la dictadura.
 *FAT: <Claro> [<].
 *MOT: Ya en el sesenta y siete era ...
 *FAT: Sí (.) sí.
 *AUG: <No te acordás de nada porque vos nos estabas> [<].
 *MOT: <Y los estudiantes (.) claro (.) eran> [<] ...
 *FAT: ¿Eh?
 *MOT: <Los estudiantes> [<] ...
 *AUG: <No te acordás de nada porque (.) <bueno <(.) te> repito.
 *FAT: <&=laughs> [<]. XXX no.
 *MOT: Pero era todo [/] todo en América Latina <lo de la represión> [<].
 *FAT: <Y sí (.) claro> [<].
 *AUG: Claro (.) pero no estaba en América Latina él.
 *INV: De esta imagen en Colombia [///] ¿podría haber sido una foto <en Colombia> [<]?
 *FAT: <Sí (.) perfectamente> [<]. Perfectamente (.) sí (.) porque en Colombia el (.) yo qué sé (.) del (..) [///] desde el cuarenta y ocho en realidad (..) hasta hoy (..) prácticamente se vivió como en una dictadura civil.
 *INV: Hm.
 *FAT: Que era lo que había acá (.) también. Cívico-militar (.) bueno (.) por eso (.) pero allá ...

- *MOT: Sí (.) sí (...) civil pero era [/] era dictadura antes de la dictadura.
 *FAT: Claro. Pero una diferencia grande (..) es que acá (..) o sea (.) en esa foto (.) viste que está el... Digamos (.) en Colombia lo normal sería que está el [/] el bicho tirando agua y la gente saliendo corriendo. Y aquí los estudiantes están tomando el coso. O sea (.) están (..) en resistencia (.) mejor dicho. Viste que están ...
- *INV: Hm.
 *FAT: No están corriendo (.) están ...
 *INV: No.
 *AUG: Igual en Colombia técnicamente no hubo dictadura (.) ¿no? (.) digo.
 *FAT: Ya sé. Bueno (.) pero acá hay una imagen que es de resistencia (.) ¿no? La gente (.) viste (.) yo qué sé (.) yo diría que (..) <no sé (.) como si fuera> (..) durante la huelga general o no sé lo que (.) ¿me entendés? (.) que está la gente así ...
- *MOT: <Sí (.) si no tXXX nada> [<] Sí (.) sí. Sí (.) estudiante y obrero ...
 *FAT: Sí (.) sí (.) sí.
 *MOT: Así (.) jugado (..) en todo.
 *FAT: Bueno (.) lo ...
 *MOT: Y por eso no duró más la dictadura tampoco.
7. *LUC: Sólo una cosa (.) yo tengo (.) o sea (.) las anécdotas que me contaron (.) por ejem (ejemplo) [///] mi abuelo me contó (.) como trabajaba en la agencia de viajes (.) que (.) o sea (.) había allanamientos más seguido (.) que los golpeaban en el piso. Me contó como había habido un allanamiento y me dijo que (.) viste que había habido (.) o sea (.) había habido libros que estaban prohibidos (.) pero que en sí eran libros que nada que ver. Libros de Australia (.) porque como era una agencia de viajes (.) sean libros de Australia o libros de otros lados que no (..) que lo podías tener (.) pero se lo llevaban igual. Y (.) no sé (.) alguna anécdota que me hayan contado no sé.
- *MOT: Lo que más te contó el abuelo de [/] de cómo se vivía en esa época (.) que yo la verdad no me daba cuenta <de eso> [<] ...
- *LUC: <Ah (.) me> dijo que antes de lavarte los dientes (.) lo primero que hacías al levantarte era agarrar la cédula. <Porque> te levantabas (.) la cédula (.) lo primero es tener ...
- *INV: <¿En serio> [<]?
- *LUC: No podías salir a la calle sin cédula porque (..) terminabas preso. Y era lo primero que pensabas. Todo el <tiempo> [<] ...
- *MOT: <Era la> [/] <la caja de> [<] ...
- *FAT: <Yo me acuerdo una> anécdota <fue que> un día lo pararon y mostró la cédula (.) el viejo la miró le dijo (.) siga (.) y era la cédula de la esposa.
- *MOT: <Sí> [<].
 *INV: &=laughs
 *FAT: O sea que <ni la miraban> [<].
 *MOT: <Cuando llega a> la casa tarde <mi mamá le dice> (.) Pocho (.) ¿por qué llegás tarde (.) qué pasó?
 *FAT: <&=laughs> [<].

- *MOT: No (.) en Ramón Anador estaban parando las chanchitas... ¿Y qué te pidieron [/] y qué te pidieron? La cédula. ¿Cómo la cédula (.) y qué les diste? La cédula. Saca así y era la cédula de mi mamá. Indudablemente (.) mi mamá (.) que ya había visto la cédula de él y estaba muy nerviosa porque era la carta de salvación que uno <tenía> (.) estar documentado (.) no indocumentado en esa época (.) y (.) este (.) decía (.) suerte que me tocó un [/] un milico ignorante que no sabía leer.
- *INV: <Claro> [<].
- *MOT: &=laughs
- *LUC: &=laughs
- *INV: Pero ni la foto (.) nada. &=laughs
- *MOT: Porque si no (.) no contaba <el> cuento.
- *INV: <Sí> [<].
- *MOT: Entonces él [/] él le explicaba (.) le contó esa anécdota (.) este (.) explicándole a Luciana lo importante que era (.) este (.) <tener un documento> [<].
- *LUC: <Tener la cédula> [<].
- *INV: Hm.
- *MOT: En esa época que podía significar el volver a tu casa o no [/] o no volver.
8. *AND: Que me contó él que (..) un día en el merendero (.) así (.) le daban la leche a los niños y eso y (.) cuando la señora estaba sirviendo la leche (..) pasó un camión (..) con ametralladoras y empezaron a tirar disparos (.) así (.) y le dieron a la (..) que les estaba sirviendo la leche. A la cocinera.
- *INV: Hm.
- *FAT: Tenía dieciocho años.
- *INV: ¿La cocinera [///] la muchacha?
- *FAT: Eso fue en el setenta y uno.
- *INV: Hm.
- *AND: Ta (.) y otra anécdota...
- *FAT: <Y se le atribuyó a los de...> &=sighs Ay (.) ¿cómo era que se llamaban ellos?
- *INV: ¿Qué era (.) un grupo paramilitar?
- *FAT: Sí. Habíamos terminado de pintar el cordón de nosotros. Era el mismo. El comité de base estaba en lo que es hoy Javier Barrios Amorín. Hoy hay una florería.
- *INV: Hm.
- *FAT: Y Durazno. Y habíamos hecho una cruz [/] una cruz con los colores del Frente Amplio. Todavía yo embro (embromaba) [///] bromeaba (.) tenemos que pintarlas amarillo y negro (.) decía.
- *INV: &=laughs
- *FAT: Este...
- *INV: Pero (.) ¿y cuántos años tenías tú?
- *FAT: Once años. Eso fueron las elecciones (..) fraudulentas (...) que perdió (.) eh (.) el partido Blanco. Después encontraron urnas tiradas en la rambla (...) votos... Creo que asumió (.) eso fue cuando subió [///] asumió... Después Pacheco había tenido que dar elecciones y subió (..) Bordaberry.

- *AND: Eh (.) y también me acuerdo de otra que la escuché (..) varias veces. Fue a la mujer esa que le dieron [//] le llevaron como de regalo un vino y estaba como envenenado (.) así (.) le habían puesto como veneno. No me acuerdo de quién fue que se lo regaló (.) pero la escuché varias veces.
9. This anecdote refers to the case of the death of Cecilia Fontana de Heber in 1978. Three bottles of white wine were sent to the home of Luis Alberto Lacalle (former Uruguayan president), and addressed to him and two other politicians from the Partido Nacional (Carlos Julio Pereyra and Mario Heber). The wife of Mario Heber drank from one of those bottles and died. The case was still under investigation as of 2015.
10. *MOT: Está bueno que lo [//] ellos sepan lo que pasaron los (..) o pueden haber pasado un abuelo de un amigo ...
- *FAT: Un tío (.) lo que fuera.
- *MOT: Bueno (.) como el (..) padre de [//] de Lula que estaba diciendo él que es excelente persona y (..) [//] y que lo vivió. Y hace [//] no hace un año <que falleció> [<].
- *FAT: <El padre de Lula> falleció. El padre de Lula (..) eh (..) salía todos los días a pedalear porque si no (.) no caminaba más con todas las torturas que le hicieron.
- *INV: Hm.
- *FAT: Y quedó estéril el hombre.
- *INV: Hm.
- *FAT: Todas las torturas (.) pero (..) una barbaridad el hombre. Y todos los días uno lo veía pedaleando. Lo mató un camión (.) tuvo la mala suerte que (..) un colectivo lo agarró. En la ruta. Todos los días salía a pedalear.
- *INV: Hm.
- *FAT: Si él no salía a pedalear (.) no caminaba más (.) este (.) de tantas torturas <que le> hicieron (.) y esas cosas.
- *INV: <Sí> [<].
- *FAT: Y (.) sin embargo (.) vos hablabas con él y nunca (.) eh (.) la gente no [//] no [//] no [//] no ... Sin rencor.
- *INV: Hm.
- *FAT: Todo lo que le hicieron y ...
- *MAR: Y no cambió el pensamiento de él.
- *FAT: Claro.
- *MAR: Seguía siendo ...
- *FAT: Seguro.
- *INV: Hm.
- *FAT: Luchaba por <la libertad> de: [//] del obrero ...
- *MAR: <Pacifista> [<].
- *FAT: &=mumbles
- *MAR: Y mucha gente que fue (..) pacifista (.) eh (.) murió torturada también. Siendo pacifista (..) porque se manifestaban a veces hasta sin armas y mataban igual.
- *FAT: Claro. Te agarraban y te (..) [//] te metían adentro ... Lo que le sucedió a la mayoría. La mayoría no [//] no [//] no ... Que mataron gente en pila que [//] que son desaparecidos y eso.

- *MOT: Sí (.) que hasta el día de hoy hay madres que ni saben a dónde están los cuerpos de los hijos.
- *INV: Hm.
- *MAR: Y de los padres porque (..) todo lo que era hombre.
- *FAT: Seguro. No y <mujeres también> [<].
- *MOT: <No (.) mujeres también> [<]. Mujeres también.
- *FAT: Mujeres con hijos (.) que les sacaban a los hijos.
- *INV: Hm.
- *FAT: Ahí como hicieron con esa gurisa cuando fue presa. La [/] la llevaron los militares (..) en Argentina (.) ahí.
- *INV: Hm.
- *FAT: Gelman (.) ¿no?
- *MAR: Sí.
- *MOT: Sí.
11. Toward the end of the dictatorship in the 1980s, people began to protest against the dictatorship by organized pot banging at night when there was more anonymity. Within the security of their own houses, people turned off the lights and banged pots loudly with their windows open for a few minutes. This created solidarity and began to show organized opposition to the regime.
12. *ALB: A papá (.) la vez pasada cuando vine así del [/] del museo (.) fue que le pregunté de los [///] de que tiraban las lamparitas esas con [//] no (.) los festejos con las [/] con las latas y eso.
- *INV: Ah.
- *ALB: Que se ponían adentro de la casa y empezaban a golpear (.) y eso. Eso sí me dijo que sí (.) que era cierto.
- *MOT: Ah (.) pero eso era las (..) ¿cómo era? Los golpes de cacerola (.) ¿cómo era?
- *ALB: Ahí va (.) eso.
- *INV: Sí (.) caceroleos.
- *MOT: Ahí está. Mi esposo cuenta que (..) había unas camionetas de milicos o algo así que se llamaban el ropero (.) ¿puede ser?
- *INV: Hm.
- *MOT: ¿El <ropero era> [<]?
- *INV: <Sí (.) sí (.) sí> [<].
- *MOT: Y (.) este: (.) y que si veía una barra de muchachos (.) eh (..) los [/] los metían a patadas adentro del ropero (.) los llevaban (.) e: h (.) y bueno (.) después los soltaban a las horas.
- *INV: Hm.
- *MOT: Pero: (.) dice que mi esposo ha estado así (.) este: (.) en una esquina parado (.) de repente con muchachos bien (.) y se han llevado a los otros y a él nunca le hicieron nada.
- *MOT: Nunca jamás subió...
- *INV: No tuvo ningún <problema> [<].
- *MOT: <No (.) no (.)no> (.) nunca.
- *MOT: Dice que subían arriba a los ómnibus...
- *MOT: Ay (.) estoy muerta de frío.
- *MOT: Este: (.) subían arriba de los ómnibus y (.) bueno (.) y a algunos se los llevaban también.

- *INV: Hm.
 *MOT: Y a mi esposo nunca le pasó nada de eso.
 *MOT: Bueno (.) gracias a dios (.) ¿no?
 *INV: Por suerte (.) sí.
 *MOT: Este: (.) nunca una paliza (.) nunca nada.
 *MOT: Digo (.) ciudadanos comunes sin [/] sin problema ninguno.
 *INV: Hm.
 *MOT: No sé si era porque uno se alejaba de los problemas o [/] o no sé por qué (.) o por suerte nomás (.) no sé.
 (...)
- *ALB: Después decía que si no te metías con nadie (.) este (.) no te (tenías) [///] o sea (.) no tenías problema (.) no tenías que andar muchas horas [//] a altas horas de la noche no tendrías que andar por ahí (.) porque ahí sí te paraba el ropero y dice que te llevaban. Te pedían la documentación. Pero dice que si vos no te metías con nadie y no armabas lío (.) no tenías problema.
- *INV: Hm.
 *ALB: Y él no tuvo problema.
13. *CAR: Eh (.) que (.) ta (.) lo que decían así (.) que en los tiempos de [/] <de así de> esa [///] de la dictadura no podían salir los militares o a escuchar ...
- *INV: <De dictadura> [<].
 *MOT: Seguro (.) porque cuando por ejemplo venían <Los> Olimareños (..) todos que eran <pasado> (..) este (.) entonces como que los militares no podían ir a ver.
 *INV: <Sí> [<]. <Sí> [<].
 *MOT: Tenían que esconderse para verlos.
 *INV: Ah (.) porque estaba prohibida <esa música> [<].
 *MOT: <Estaba prohibido> ese tipo de [/] de [/] de gente que venía <para que> ellos lo vieran.
 *INV: <Sí> [<]. Hm.
 *MOT: Digo (.) no sé (..) qué tenía <que ver> porque ...
 *INV: <Sí> [<].
 *CAR: Vos sabés que en español los otros días dimos un tema así (.) de la canción El Cielito (.) que creo que es de Los Olimareños.
 *INV: <Seh> [<].
 *CAR: Que acá también estaba prohibido escuchar esa música así (.) y si alguien te escuchaba y te denunciaba (.) venían (.) te revolvían todo y si encontraban el disco te lo rompían o te llevaban preso.
 *INV: Hm.
 *CAR: Sí (.) eso he oído.
 *MOT: ¿Y eso quién te lo dijo?
 *CAR: La profesora de [/] de español que ...
 *INV: ¿Y qué (.) la canción decía algo <que era XXX> [<]?
 *CAR: <Sí (.) pero tipo justicia> (.) así (.) no sé <qué tontería> [<].
 *INV: <Ah (.) de justicia> [<].
 *CAR: Sí. Y que eran tiempos malos (.) algo así.
 *INV: Pero a los militares tampoco [///] si les gustaba la música no la podían escuchar.

- *CAR: Sí (.) no (.) no podían (.) estaba tipo (.) eh (.) ¿cómo es? (.)
<saturado> [<] ...
- *INV: <Censurado> [<].
- *CAR: Ay (.) ta (.) censurado es.
- *INV: Sí.
- *CAR: Sí.
- *INV: Y tu hermano (.) eh ...
- *MOT: Mi hermano me acuerdo que <en esa> época (.) una vez que vino de ver a Los Olimareños del estadio (.) ta (.) fuimos (.) ¿no? (.) con él (.) pero él se escondía porque dice (.) no puedo (.) que llegan a televisar o eso y me ven (.) dice (.) y me retan o ...
- *INV: <Sí> [<]. Hm.
- *MOT: Entonces como que se escondía ahí (.) detrás de uno o de otro <para> que no fuera a salir.
- *INV: <Sí> [<]. Hm.
- *MOT: Digo yo (.) bueno (.) <son cosas> mismo <que> ...
- *INV: <Sí> [<]. <Hm> [<].
- *MOT: Eso sí (.) me acuerdo bien que no se podía hacer (.) sí ... O sea (.) no podían ir los militares.
14. *MOT: Porque él (.) e: h (.) me pare (parece) (.) eh (.) mi padre una vez sola contó que estaba en una plaza y todo y de repente estaba caminando en una plaza y que se vino (.) dice que empezó a correr todo el mundo (.) que caballos por arriba de la plaza (.) todo eso. Una vez sola le pasó.
- *INV: Hm.
- *MOT: Que ahí fue que lo llevaron. Dice (.) todo el mundo [///] que estábamos de lo más bien en la plaza y de repente (...) dice (.) empezaron a venir caballos por arriba de la [///] y te pasaban por arriba y todas esas cosas.
- *INV: Hm.
- *MOT: Pero una vez sola lo <(.)> [/] lo vivió.
- *INV: <Hm> [<].
- *MOT: Después no. Ta (.) después más de eso no <(.)> [/] no ha pasado (.) digo (.) <como> para decir (..) algo que nos quede a nosotros (..) no (.) digo (.) no nos (..) toca sabés XXX.
- *INV: <Hm> [<]. <Sí> [<]. Y lo que estabas diciendo de que cuando se habla de aquella época o de (..) que había más control o todo eso (.) de eso hablan también <cómo era vivir ahí (.) digo (.) porque tiene que haber sido XXX> [<].
- *MOT: <Claro (.) porque si (.) claro (..) no (.) no (.) claro> (.) porque nosotros nos ponemos (..) a escuchar el informativo o si pasa algo ya (.) digo (.) nos ponemos a hablar y sí (.) y ahí sale el tema sí (.) porque antes era así (.) capaz que si eso volvió: ra o si hubiera un poquito más (.) digo (.) no habría tanto (.) todas esas cosas.
- *MIC: Sólo en algunas cosas <porque tampoco es que te agarran en la calle y te lleven y te den palo y todo eso no> [<].
- *MOT: <Digo (.) claro (.) yo no (...) claro (.) pero es lo que yo digo> [<]. No digo que venga todo sino algunas cosas estrictas que había ahí (..) que capaz que ahora en este momento acá (.) en la actualidad

(.) haría falta. Porque vos vas sola a las diez de la noche (.) a las once de la noche y vos ves chiquilines de nueve años (.) once años (..) en la calle. Que para mi (.) digo (.) no es normal por más <que> (.) digo (.) si hubieran que los levantaran (.) que los llevaran o algo (.) ahí aunque sea (.) viste (.) mismo los familiares se van a [///] los padres mismos (.) digo (.) se van a preocupar más de que se los están llevando todos los [/] todos los días.

*INV: <Hm> [<]. Hm.

*MOT: Eso ya no estaría. Por eso digo (.) yo (.) digo (.) voy a eso (.) yo no voy a que salga: n a dar palo, no (.) eso no (.) o: bvio (.) pero digo que a alguno: un poquito más de reglas para [///] a ver si se puede. Digo (.) eso me... Digo (.) para mi me gustaría un poco más (.) uno que tiene hijos (.) que anda en la calle (.) que uno no puede salir. Menos ellos hoy en día...

*INV: Hm.

*MOT: Sería un poquito más de control.

4 Arguments with Peers: Negotiating the Past in the Present

1. This chapter is based on a paper written with Amparo Fernández and Nicolás Morales, which was published in 2013: *Re/constructing the Past: How Young People Remember the Uruguayan Dictatorship*. *Discourse & Society*, 24 (3): 263–86.
2. I use the term *youth* following Bucholtz (2002: 532) because

youth foregrounds age not as trajectory, but as identity, where *identity* is intended to invoke neither the familiar psychological formulation of adolescence as a prolonged ‘search for identity’, nor the rigid and essentialized concept that has been the target of a great deal of critique. Rather, identity is agentive, flexible, and ever-changing – but no more for youth than for people of any age. Where the study of adolescence generally concentrates on how bodies and minds are shaped for adult futures, the study of youth emphasizes instead the here-and-now of young people’s experience, the social and cultural practices through which they shape their worlds (see also Wulff, 1995).

3. *Mundialito* (2010) is a Uruguayan documentary directed by Sebastián Bednarik about the 1980 soccer competition that occurred at the same time that the military carried out a plebiscite to change the constitution and legalize their regime. <http://www.coralcine.com/es/mundialito-16.html>
4. *Coding scheme for representation and evaluation of social actors and events:*

Transitivity analysis (Halliday, 1994): identification of type of process (material, mental, verbal, behavioral, existential, or relational), participants and circumstances.

Evaluation: attitude (Martin and White, 2005). Types of evaluation: affect (happiness/unhappiness; security/insecurity; satisfaction/insatisfaction; positive/negative; direct/indirect), judgment (social esteem and social sanction);

personal: admire/criticize; moral: praise/condemn), appreciation (reaction, composition and social valuation; positive/negative).

Identified: social actor evaluated, type of evaluation, nature of evaluation (positive or negative), and graduation (degree of force and focus). Force (grading): intensifiers, attitudinal lexis, metaphors, swearing; raise/lower. Focus (sharpen/soften). Engagement (source): monogloss (one voice, bare declarative); heterogloss (more than one voice; projection (projecting clauses, names for speech acts, projecting within clause, scare quotes); modality (polarity; probability; necessity); concession (conjunctions, continuatives).

Coding scheme positioning/forms of speech transmission

Subjective (attitudes/individual positioning with respect to information): evaluative lexis, modification, comparison. *Intersubjective* (dialogic positioning/with respect to interlocutors): repetition, dislocation, modals, conjunctions, interpersonal metaphor. *Interdiscursive* (implication/positioning with respect to other discourses): direct discourse (parallelism of intonation, rhetorical, interference, author's imposition) and indirect discourse (theme analysis, texture analysis).

5. "Milicos" is a derogatory term used to refer to the military. We tried to find an equivalent in English, but only found terms that may be dated since they were used during the Vietnam era (e.g., "green machine" or "uncle Sam").
6. Transcription code follows CHILDES (MacWhinney, 2000). <http://childes.psy.cmu.edu/manuals/chat.pdf>
7.
 - *Luis: ¿estuvo bien o estuvo mal que hayan estado los militares?
 - *Federico: Todo tiene su pro y sus contras. La dictadura tiene muchos pro y tiene muchos contras.
 - *Sofía: <La mayoría son contras>
 - *Federico: Los tupamaros también tendrían muchos pro y tendrían muchos contras. Pero yo:
 - *Sofía: Los contra fue que murió gente, ya está: los pro no importan.
 - *Ernesto: ta claro lo que:
 - *Sofía: No hay nada de pro en cuanto murió la tal cantidad de gente.
 - *Federico: ¿Y vos que le encontrás de pro a salir a la calle con las armas e intentar agarrar el gobierno?
 - *Sofía: Nada.
 - *Federico: Y bueno viste entonces tampoco. Yo tampoco le encuentro pro
 - *Juana: Nadie está defendiendo a los tupamaros.
 - *Sandra: Y toda la gente que estuvo presa no eran tupamaros.
 - *Marcos: Claro, no hacían nada y los metían presos.
 - *Ernesto: simplemente pensaba distinto.
 - *Marina: Por simplemente tener libertad de expresión.
 - *Ernesto: <Por pensar diferente>
 - *Marcos: <Por pensar, por pensar solamente>.
 - *Ernesto: porque tampoco había tantos: tupamaros.
 - *Federico: Pero yo pienso que libertad de expresión no es salir a matar gente a la calle.
 - *Marina: Bueno porque justamente es lo que te estamos diciendo.
 - *Federico: <Y a robar bancos>

- *Marina: No era todo el mundo.
 *Sandra: NO era todo:
 *Juana: <No toda la población era así> Y en las escuelas se reprimía no dejar enseñar algo libre porque un grupito de población salió a las calles a asustar a la gente con armas y a derrocar el gobierno.
- *Federico: Al gobierno no lo derrocaron Bordaberry disolvió las cámaras él no más.
 *Sofía: Porque ta en parte hubo presión de los dos lados.
 *Federico: Los militares no están hechos para gobernar pero en esa época me parece que estuvieron bien.
8. *Federico: Un tío de mi padre vio morir a varios de sus amigos, muchos amigos morir en los brazos.
 A varios los vio.
 *Luis: <¿Y a él le parece que estuvo bien la dictadura?>
 *Federico. Y a él yo no sé a él nunca le pregunté la opinión de ellos pero él siempre le decía a mi padre vos no sabes lo que fue yo estar peleando contra estos medios locos que andan en la calle sólo porque uno que está arriba mío me manda y que vengan y me maten a un amigo de un tiro en la cabeza y yo lo tenga que aguantar en mis brazos.
- *Marina: <y no fue así de las dos partes acaso hacían eso?>
 *Marcos: Como era eso que te agarraban y te torturaban hasta que dijeras que sí para que digas CUALQUIER cosa. Te decían vos hiciste esto y esto.
 *Federico: Por eso yo no estoy de acuerdo con las torturas.
 Pero con salir a reprimir a ese grupito de iluminados sí estoy de acuerdo.
9. *Ernesto: Hay un dato que dijo la profesora de historia, y supongo que está bien
 *Augusto: No sé si estará bien. (riéndose).
 Risas
 *Sandra: Dudas de la profe (riéndose).
 *Ernesto: NO, o sea quiero que sí pero quiero decir para todas las fuentes pasa. Entonces no sé. Mi fuente es la del Liceo D. Una de cada tres personas durante la dictadura estuvo presa. Y dudo, no sé y no hay tantos tupamaros. Y tenía más que ver con cualquier cosa:
10. *Miles: Estados Unidos planteó eso de la seguridad nacional y les dio esas opciones a los países. Brasil me parece por lo que dijeron acá fue el que primero la tomó. fue en el:
 *Sofía: Sesenta y cuatro.
 *Miles: ¿El golpe de Estado?
 *Sofía: Sí. Después fue en Argentina.
 *Miles: Y ta después fue como que Uruguay lo tomó.

- *Luis: Uruguay ya había tenido un intento de golpe en el treinta tres creo que fue antes. Creo que fracasó: Y después en mil novecientos setenta y tres creo.
- *Sofía: Yo creo que empieza con la revolución cubana cuando Estados Unidos dice “a estos los quiero fuera”. AHí empezó el quilombo.
- *Sandra: Tenían miedo que se expanda el comunismo por Latinoamérica.
- *Sofía: Claro.
- *Juana: El quilombo estaba antes de la revolución.
RISAS
- *Juana: El quilombo estaba antes con Marx. (risas)
- *Augusto: no digas más.

5 Conversations in the History Classroom: Pedagogical Practices in the Transmission of the Recent Past

1. Author’s translation: “Por su impacto en la formación de creencias de mucha gente, los discursos públicos tienen una influencia primordial, mucho más significativa que los textos y conversaciones privadas” (van Dijk, 2004: 15).
2. This chapter is based on two previously published papers: one written in collaboration with Amparo Fernández and Nicolás Morales (2011), (Re)presentando el pasado reciente: la última dictadura uruguaya en los manuales de historia. [(Re)presenting the recent past: the last Uruguayan dictatorship in history textbooks.] *Discurso & Sociedad*, 5 (2): 196–229; and Mariana Achugar (2013), La transmisión intergeneracional del pasado reciente: aprendiendo sobre la dictadura en la clase de historia. [The intergenerational transmission of recent past: learning about the dictatorship in the history classroom.]. *Proceedings of the VII International Congress of ALSFAL*, pp. 11–23. ISBN 978-9974-98-995-5.
3. See Marchesi and Winn (2013) for a detailed account of the controversy.
4. Uruguay has a state-mandated curriculum that needs to be implemented by all educational institutions granting diplomas recognized by the Ministry of Education.
5. The materials are available on the Administración Nacional de Educación Pública web page ([http://www. Anep.edu.uy/historia/](http://www.Anep.edu.uy/historia/)).
6. There were two emblematic cases in which the topic of the dictatorship emerged as taboo. The most recent was the dismissal of a teacher from the British School (a private elite school), where administrative authorities decided to fire the teacher without consulting the academic directors (see Brecha, edición 1311, January 7, 2011). The other case referred to an administrative inquiry into a history teacher in Colonia (the countryside) who had invited a former guerrilla member (Luis Rosadilla, former Senator and Minister of Defense) as a guest speaker to provide an oral history account regarding the action of the Tupamaros guerrillas in the Club de Tiro Suizo [Swiss Shooting Range Club] in Colonia.

7. One of the most innovative projects on the teaching of the dictatorship was designed by Professor Virginia Coutinho with her students. They produced a documentary about the Uruguayan dictatorship in order to teach the topic to another group of students from the Armenian High School who were investigating the case of the Armenian genocide by the Turkish government. This comparative project focused on systematic violations of human rights by the state, and it engaged students in a debate over the similarities and differences of the two cases. The documentary produced by the youth was presented at the Museum of Memory in Montevideo during April 2010. There was also another recent project where students and teachers of the public high school Number 58 Mario Benedetti in Montevideo, produced a book about the general strike of 1973 which occurred as protest against the dictatorship. The students organized in 70 teams of 4 members each and collected testimonies from people in their own neighborhood who had participated in the general strike. The students also did archival research and analyzed the materials in order to produce their historical account: *Memoria que es vida abierta* (2015). The publication was coordinated by Professor Verónica García, Gabriela Rak, and Marcelo Pérez.
8. This section was produced in collaboration with Amparo Fernández and Nicolás Morales; see note 2.
9. In systemic functional linguistics, transitivity and ergativity are semantic models of processes. From the point of view of transitivity, the processes are different. They represent different types of experience: material, behavioral, mental, verbal, relational, and existential. Looked at from the point of view of ergativity, every process is similar and is structured on the basis of one variable: the source of the process (i.e., what brings it about) (Halliday, 1994: 162). When completing these analyses of representation to determine how responsibility is attributed, we can classify types of processes and related participants (transitivity), or determine if a given process was brought about by a participant or other entity (ergativity).
10. 1 *STU1: lo último que vimos fue el video del golpe
 3 *TEA: ¿Qué era un golpe de estado?
 4 *STU1: tomar el gobierno por la fuerza
 5 *TEA: ¿Cómo se llamaba el presidente de la época?
 6 *SST: Bordaberry
 7 *STU2: ¡Juan María!
 8 *TEA: ¿de qué partido era?
 9 *SST: colorado
11. 1 *TEA: disolvió las cámaras AHÍ está dando el golpe
 2 *STU1: ¿qué significa “disolver”?
 3 *STU6: disolver azúcar en el agua, desaparece...
 4 *STU7: ¿la disolución de las cámaras la puede hacer sólo el presidente?
 5 *TEA: sí, la constitución de 1966 artículo 168 permite disolver las cámaras...

12. 1 *TEA: ¿Qué más pasa además de disolver las cámaras?
 2 *STU7: se prohíbe la libertad de expresión
 3 *TEA: se limita la libertad de expresión
 4 *STU: ¿no era que podían entrar a tu casa a cualquier hora?
 5 La profesora aclara cómo eran los allanamientos: entrar sin tener aviso previo a cualquier hora.
 6 Luego escribe en la pizarra lo siguiente:
 7 **limitación de la libertad de expresión y de pensamiento*
 8 *TEA: ¿de qué manera se realizaba esto [señalando lo escrito en la pizarra]?
 9 *SST: censura
 10 *TEA: censura, clausura de los diarios ...
 11 *STU: pedían permiso para reunirse, ¿no?
 12 *TEA: Sí. Entonces ¿qué ocurre? ¿Quién gobierna?
 13 *SST: Bordaberry
 14 *TEA: ¿Gobierna Bordaberry solo?
 15 *STU6: no, también los militares
 16 *TEA: lean el texto
 17 *STU7: el consejo de estado
13. *MAR: ¿Te parece que en la clase aprendiste algo?
 *JUA: Sí más o menos los aspectos mas técnicos de la dictadura. Tipo lo de la declaración que la leímos textual. Lo de la doctrina de seguridad nacional y si bien comentaban nadie te lo decía así como ley, no sé que actos. Algo así Y también a ver otras posturas supongo, porque nunca había estado discutiendo con gente que tuviera diferentes posturas acerca de la dictadura más o menos.

6 Transmission Processes in Popular Culture: Recontextualization and Resemiotization in Music

1. This chapter is based on a previous article written in collaboration with Amparo Fernández and Nicolás Morales in 2014, La dictadura uruguaya en la cultura popular: recontextualizaciones de “A Redoblar” [The Uruguayan dictatorship in popular culture: recontextualizations of “A Redoblar”], in a special issue on recontextualizations of the recent past edited by Mariana Achugar and Teresa Oteiza. *Discurso y Sociedad*, 8 (1): 83–108.
2. The title of the song has a dual reading: as “let’s redouble the efforts” (against the dictatorship) or signifying the intention to play a roll on a drum. The style of music used in the song is the rhythm “a marcha camión” from Uruguayan *murgas* outside of carnival. This rhythm is produced with three percussion instruments: *redoblante* [snare drum], *bombo* [bass drum], and *platillos* [cymbals]. The name of the song makes references to the sound produced with the snare drum, “rum, tum, tum.”
3. My translation.
4. Los Olimareños were a Uruguayan popular music group formed in 1962 by Pepe Guerra and Braulio López. Their music, influenced by traditional folklore rhythms, includes references to local interests, the everyday persona and

workers and the countryside mostly written by Rubén Lena. After the coup d'état, their songs became forms of political protest. During the dictatorship, their songs were banned and they went into exile in 1974 and returned in 1984.

5. El Galpón [the warehouse] is an independent theater group that began in 1949 producing local, Latin American, and international plays. It is also unique for its administrative organization that used a subscription system to support and finance the production of work. During the era of state repression the theater and its workers were threatened and persecuted. The repertoire of El Galpón during this period responded directly to the sociopolitical situation. In 1976 the dictatorship banned the theater, seized its property, and prohibited its members participating in any cultural performances or events. Due to political persecution most of the members of El Galpón went to exile to Mexico and resumed their activity there until 1984 when they returned to Uruguay. For a more detailed history, see [http://www.teatroelgalpon.org.uy/hnnoticiaj1.aspx? 9, 6](http://www.teatroelgalpon.org.uy/hnnoticiaj1.aspx?9,6)
6. This is an approximate transcription of the dialogue that captures the content of the conversation. S refers to students and T to the teacher. Real names are not used, in order to protect the privacy of participants.

S1: ¿Hay algún músico que no se haya exiliado o no se haya ido?

T: A ver... ¿vieron la película HIT?

S4: Sí, la vimos el año pasado, una parte en música...

T: Ahí te muestran qué sucedió en la época de la dictadura con la música. Hubo un resurgimiento de la música popular con Mateo y Rumbo... en la salida democrática...

S1: ¿Hay alguno que no haya compuesto música que no estuviera relacionada con la dictadura?

S2: ¿Cuáles no estaban prohibidos?

T: Es más fácil decir los prohibidos...

(Fieldnotes High school D. June 16, 2010)

7. The documentary *Hit: historias de canciones que hicieron historia* (2008) was directed by Claudia Abend and Adriana Loeff. It was shown in theaters in 2009 and appeared on national television in Uruguay in 2010.
8. El Sabalero (1943–2010) was a popular musician who composed famous songs of Canto Popular (e.g. “Chiquillada,” “A mi gente,” “Angelitos”) and collaborated with Uruguayan poets such as Idea Vilariño. He went into exile in the Netherlands during the dictatorship.
9. Raúl Castro was director of the *murga* Falta y Resto – which was famous for its resistance to the dictatorship – and a member of Patria Libre, a popular music group. He was banned during the dictatorship.
10. The Uruguayan group Rumbo (1978–85) made the version of the song “A Redoblar” that became more famous. This group was known as representatives of the genre “canción murga” [*murga* song].
11. Dino (Gastón Ciarlo) is an Uruguayan popular music singer and composer who began his career in the 1960s and is known for his fusion of beat music and local rhythms such as in *candombe*.

12. The song has been covered by several groups in Uruguay and other countries: the vocal group Opus 4 from Argentina, a group from Venezuela, another from Bolivia, and by Pepe Guerra from the Olimareños.
13. In 1978 the group Rumbo was formed. Its members included Mauricio Ubal, Laura Canoura, Miguel López, Gustavo Ripa, Carlos Vicente, and Gonzalo Moreira. In 1984, Carlos Vicente left and Amílcar Rodríguez took his place.
14. “una canción que rápidamente se convirtió en un referente fundamental de nuestro canto popular y de la canción de protesta durante el período de dictadura militar en el cual se encontraba inmerso nuestro país en esos años. La misma es ‘A redoblar’. Con la autoría de Mauricio Ubal y Rúben Olivera, esta canción invitaba a redoblar la esperanza, utilizando una serie de metáforas en la espera de la vuelta a la democracia.” <http://www.uruguayeduca.edu.uy/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=203481>
15. Rubén Olivera, personal communication, June 29, 2015.
16. “A Redoblar” performed by Rumbo in 1980. <https://www.youtube.com/watch?v=stZi3-7fQDk>
17. The same image was used in the publicity for the campaign against the plebiscite in Chile. The publicity slogan of the Concertación that led the return to democracy in Chile was: “Chile: la alegría ya viene” [Chile: happiness is already coming] (1989). We thank Teresa Oteiza for this information.
18. According to Halliday (1994), the analysis of representational meanings includes transitivity and ergativity. This regards not only the types of processes (transitivity), but also if the processes have internal or external causes (ergativity).
19. My translation of the original: “es el resultado de una búsqueda de construcción a raíz de la tristeza. Reacción política, no partidaria, comprometida humanamente con la justicia, los derechos y la libertad. Cantar A redoblar es un símbolo de ese compromiso. Actualizar la vieja consigna de esperanza.” <https://www.youtube.com/watch?v=aCYQMplbXkQ>
20. According to Iedema (2003), resemiotization refers to the historicization of meaning, asking why, how, and which meanings become recontextualized (Bernstein, 1990), as well as how meaning making shifts from context to context, and practice to practice (pp. 40–1).
21. See Lessa (2011) for a detailed description and analysis of meaning of the Memorial to Disappeared Detainees in the context of the policies of silence and memory in Uruguay.
22. “Llegue a este video a traves [sic] de el video ‘Nos sobra una ley.’
Muy buena version [sic], me llego [sic] mucho mas [sic] que la original, por ahí es porque se acerca mas [sic] a mi tiempo. Tengo 17, no pude votar la vuelta anterior. Un poco desde el lado de a juventud les digo, los esperan otros redoblantes, otras voces. lope9421 1 year ago.” (<http://www.youtube.com/watch?v=aCYQMplbXkQ>, copiado en Mayo 2012).
23. “No entiendo como los jóvenes [sic] como yo, no entienden que el pasado es parte de nuestro presente y futuro, obviamente no vivi [sic] la dictadura, pero me informe [sic] y me facina [sic] aprender para tambien [sic] tratar de entender al resto, pero algunas cosas no tiene expliccion [sic], como los desaparecido [sic], y cuesta creer que la mayoría alla [sic] votado “no,” la historia de nuestros pais [sic] nos importa a todos, porque es parte de la historia de nuestro padre, abuelo, etc! Ojala algun dia se deroge [sic] la

- la ley!uruguayita24 8 months ago 2" (<http://www.youtube.com/watch?v=aCYQMplbXkQ>, copied in May 2012).
24. The documentary *Nos sobra una ley* was directed by Daiana Di Candia and Denisse Legrand in 2011. Accessed on July 2015, <https://www.youtube.com/watch?v=kAr361Evhj8>
 25. Volver el tiempo para adelante- 20a Marcha del Silencio. FEUU, Uruguay. Published on May 13, 2015, https://www.youtube.com/watch?v=IPm_O2nim4c
 26. Every May 20 since 1996 there have been silent marches demanding truth, justice, and remembrance of those who disappeared during the dictatorship. A more elaborate explanation of this commemoration appears in Chapter 2. See also Marchesi (2002).
 27. The March of Silence on May 20, 2015 was one of the best attended of these marches. Estimated numbers are calculated as being around tens of thousands of participants. Almost 10 blocks were filled with people gathering in silence, demanding truth and justice regarding the crimes committed during the dictatorship.
 28. In August 2015, "A Redoblar" was selected by the Organización de Madres y Familiares de Detenidos Desaparecidos [Organization of Mothers and Relatives of Disappeared Detainees] to be part of a special CD, "Haciendo Memoria," commemorating the twentieth anniversary of the March of Silence. The CD compiles 20 songs about the topics related to the dictatorship, disappearances, and impunity by Uruguayan musicians including members of the older generations (e.g., Daniel Viglietti, El Sabalero, Alfredo Zitarroza), as well as from younger generations of artists (e.g., Patricia Kramer, la Tabaré River Rock Band, Portadores de Hip Hop).

7 Appropriating the Recent Past: Meaning-Making Processes through Time

1. Charrúas are one of the original indigenous groups that resided in the territory which is now Uruguay.
2. In 2014, a new documentary about this historical event was produced in Uruguay by Sebastián Bednarik and Andrés Varela, entitled *Maracaná*.
3. Puma 2014 comercial "El fantasma del 50 ya llegó a Brasil": <https://www.youtube.com/watch?v=VLb3ylRA8AU>
4. "Nos tocaron la cola," *La Diaria*, June 25, 2015. "Adiós campeón," *La Diaria*, July 17, 2015. And "El fantasma del 50," *La Diaria*, July 24, 2015.
5. Some of the participants' parents, in particular those who belonged to the military or to more conservative groups, considered the dictatorship as a period when there was more security and order. But these participants were a minority in the larger group (3 out of 20).
6. Although Kaiser (2005) uses the term "postmemory," I do not consider it appropriate to describe the particular experience of second and third generations in this way since the main focus from a discursive perspective is the mediated nature of these memories and its appropriation by youth in integrating historical knowledge and family memory.

7. Current debates about the investigations of disappearances and torture, the Supreme Court's decisions, and the trials of the Uruguayan military in the Operation Condor case in Argentina and Italy are some examples of current topics in the public sphere which are directly connected to the dictatorship period.

Bibliography

- Achugar, H. (2003) El Lugar de la Memoria, a Propósito de Monumentos (Motivos y Paréntesis). In Jelin, E. and Langland, V. (eds.) *Monumentos, Memoriales y Marcas Territoriales*, 191–216. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Achugar, M. (2008) *What We Remember: the Construction of Memory in Military Discourse*. DAPSAC Series. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Achugar, M. (2009) Remembering and Explaining a Traumatic Past: the Uruguayan Military's Narrative about the Dictatorship. *Critical Discourse Studies*, 6 (4): 283–95.
- Achugar, M. (2011) Aproximaciones Discursivas a la Transmisión Inter-generacional del Pasado Reciente. In Oteiza, T. and Pinto, D. (eds.) *En (Re)Construcción: Discurso, Nación e Identidad en los Manuales Escolares*, 43–88. Santiago, Chile: Editorial Cuarto Propio.
- Achugar, M. and Schleppegrell, M. J. (2005) Beyond Connectors: the Construction of Cause in History Textbooks. *Linguistics and Education*, 16 (3): 298–318.
- Allier Montaño, E. (2010) *Batallas por la Memoria: Los Usos Políticos del Pasado Reciente en Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce.
- Allier Montaño, E. and Crenzel, E. (eds.) (2015) *The Struggle for Memory in Latin America. Recent History and Political Violence*. New York: Palgrave Macmillan.
- Anderson, B. (1991) *Imagined Communities*. London: Verso.
- Anthonissen, C. and Blommaert, J. (eds.) (2007) *Critical Linguistics Perspectives on Coping with Traumatic Pasts*. DAPSAC series. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Apprato, C. (2002) Problemas en la Enseñanza de la Historia Reciente. *La Gaceta*, No. 23, June, 1–4. Montevideo, Uruguay.
- Assman, A. (2009) From Collective Violence to a Common Future: Four Models for Dealing with a Traumatic Past. In Wodak, R. and Auer-Boreo, G. (eds.) *Memory and Justice*, 31–48. Vienna: Passagen Verlag.
- Assman, A. (2011) To Remember or to Forget: Which Way out of a Shared History of Violence? In Assman, A. and Shortt, L. (eds.) *Memory and Political Change*, 53–71. New York: Palgrave Macmillan.
- Atienza, E. (2007) Discurso e Ideología en los Libros de Texto de Ciencias Sociales. *Discurso & Sociedad*, 1 (4): 543–74.
- Authier-Revuz, J. (2003) *La Representación del Discurso Ajeno: Un Campo Múltiplemente Heterogéneo*. Publicaciones/6. Montevideo, Uruguay: Sociedad de Profesores de Español del Uruguay.
- Bakhtin, M. (1981) *The Dialogic Imagination*. Austin: University of Texas Press.
- Bal, M. (1999) Introduction. In Bal, M., Crewe, J., and Spitzer, L. (eds.) *Acts of Memory. Cultural Recall in the Present*, vii–xvii. Hanover, NH: Dartmouth University Press.
- Barthes, R. (1981) The Discourse of History. *Comparative Criticism*, No. 3: 7–20.
- Basile, M. T. G. (1997) Memoria y Olvido en la Narrativa Histórica de la Posdictadura Uruguaya. *Orbis Tertius*, Year 2, No. 5: 83–100.

- Bauman, R. and Briggs, C. (1990). Poetics and Performance as Critical Perspectives on Language and Social Life. *Annual Review of Anthropology*, 19: 59–88.
- Bernstein, B. (1990) *Class Codes and Control 4: the Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge.
- Bernstein, B. (1996) *El Dispositivo Pedagógico*. Madrid: Morata.
- Bernstein, B. (2000) *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*. London: Taylor & Francis.
- Bertinanti, J. and Rubio, A. (2013) Construyendo el Futuro del Pasado . . . A Propósito de la Enseñabilidad de la Historia Reciente desde la Perspectiva de la Historia Conceptual. Paper presented at the *Jornadas de Historia Política*. Facultad de Ciencias Sociales, UDELAR, July.
- Bietti, L. (2010). Sharing Memories, Family Conversation and Interaction. *Discourse and Society*, 21 (5): 499–523.
- Bietti, L. (2014) *Discursive Remembering: Individual and Collective Remembering as Discursive, Cognitive and Historical Process*. Berlin: De Gruyter.
- Born, D. (2013) La Reconfiguración del Relato sobre la Dictadura Militar Argentina en los Textos Escolares. *Proceedings of the VII International Congress of ALSFAL*, 382–92. ISBN 978–9974–98–995–5.
- Bucholtz, M. (2002) Youth and Cultural Practice. *Annual Review of Anthropology*, 31: 525–52.
- Burt, J. M., Fried, G., and Lessa, F. (2013) Civil Society and the Resurgent Struggle against Impunity in Uruguay (1986–2012). *International Journal of Transitional Justice*, 7: 306–27.
- Byrnes, H. (2006) What Kind of Resource Is Language and Why Does It Matter for Advanced Language Learning? In Byrnes, H. (ed.) *Advanced Language Learning. The Contributions of Halliday and Vygotsky*, 1–28. London: Continuum.
- Carretero, M. and Borrelli, M. (2008) Memorias Recientes y Pasados en Conflicto: ¿Cómo Enseñar Historia Reciente en la Escuela? *Cultura y Educación*, 20 (2): 201–15.
- Carretero, M. and Van Alphen, F. (2014) Do Master Narratives Change among High School Students? A Characterization of How National History Is Represented. *Cognition and Instruction*, 32 (3): 290–312.
- Carvalho, A., Lorenz, F., Marchesi, A., and Mombello, L. (2004) Realidades y Desafíos: Experiencias Educativas en Argentina, Uruguay y Brasil. In E. Jelin and F. Lorenz (comps.) *Educación y Memoria. La Escuela Elabora el Pasado*, 163–82. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Castoriadis C. (1987) *The Imaginary Institution of Society*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Coffin, C. (2006). *Historical Discourse: the Language of Time, Cause and Evaluation*. London: Continuum.
- Crenzel, E. (2010) Memorias de las Desapariciones. Los Vecinos del Centro Clandestino de Detención del Hospital Posadas, Buenos Aires, Argentina. *Revista Crítica de Ciências Sociais* [online]. 88. Accessed on January 30, 2013. URL: <http://rccs.revues.org/1707>
- D'Alessandro, S. (2014) Las Representaciones del Pasado Reciente en los Textos Escolares de Historia en Paraguay. *Discurso & Sociedad*, 8 (1): 37–56.
- Demasi, C. (2004) Un Repaso a la Teoría de los Dos Demonios. In Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., and Yaffé, J. (comps.) (2004) *El Presente de la*

- Dictadura: Estudios y Reflexiones a 30 Años del Golpe de Estado en Uruguay*, 67–74. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Demasi, C. (2009) La Evolución del Campo Político en la Dictadura. In Demasi, C., Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., and Yaffé, J. (eds.) *La dictadura cívica militar. Uruguay 1973–1985*, 17–116. Montevideo, Uruguay: Ediciones Banda Oriental.
- D’Orsi, L. (2013) El Recuerdo y la Interpretación. Investigación entre las Memorias de la Dictadura Uruguaya. MS.
- Dostie-Goulet, E. (2009) Social Networks and the Development of Political Interest. *Journal of Youth Studies*, 12 (4): 405–21.
- Eco, U. (1979) *The Role of the Reader*. Bloomington, Ind.: Indiana University Press.
- Eco, U. (1990) *The Limits of Interpretation*. Bloomington, Ind.: Indiana University Press.
- Faber, S. (2014) Actos Afiliativos y Postmemoria: Asuntos Pendientes. *Pasavento Revista de Estudios Hispánicos*, II (1): 137–55.
- Fairclough, N. (1992) *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (2003) *Analysing Discourse. Textual Analysis for Social Research*. New York: Routledge.
- Fairclough, N. (2010) *Critical Discourse Analysis. The Critical Study of Language*. New York: Routledge.
- Fasulo, A., Girardet, H., and Pontecorvo, C. (1998) Seeing the Past: Learning History through Group Discussion of Iconographic Sources. In Voss, J. and Carretero, M. (eds.) *International Review of History Education. Vol. 2: Learning and Reasoning in History*, 132–53. London: Woburn Press.
- Fivush, R. (2008) Remembering and Reminiscing: How Individual Lives are Constructed in Family Narratives. *Memory Studies*, 1 (1): 49–58.
- Fivush, R. (2009) Co-constructing Memories and Meaning over Time. In Quas, J. and Fivush, R. (eds.) *Emotion and Memory in Development: Biological, Cognitive and Social Considerations*, 343–54. New York: Oxford University Press.
- Fivush, R. (2012) Subjective Perspective and Personal Timeline in the Development of Autobiographical Memory. In Berntsen, D. and Rubin, D. (eds.) *Understanding Autobiographical Memory*, 226–45. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fivush, R., Bohanek, J. G., and Duke, M. (2008) The Intergenerational Self. Subjective Perspective and Family History. In Sani, F. (ed.) *Self Continuity: Individual and Collective Perspectives*, 131–43. New York: Taylor & Francis.
- Fivush, R. and Nelson, K. (2006) Parent–Child Reminiscing Locates the Self in the Past. *British Journal of Developmental Psychology*, 24: 235–51.
- Flowerdew, J. (2010). *Critical Discourse Analysis in Historiography: the Case of Hong Kong’s Evolving Political Identity*. New York: Palgrave Macmillan.
- Forcinito, A. (2008) Testimonial Narratives in the Argentine Post-Dictatorship: Survivors, Witnesses, and the Reconstruction of the Past. In Martín-Estudillo, L. and Ampuero, R. (eds.) *Post-Authoritarian Cultures: Spain and Latin America’s Southern Cone*, 77–98. Nashville, Tenn.: Vanderbilt University Press.
- Fornaro Bordolli, M. (2014) Músicas y Proyectos de País durante la Dictadura Uruguaya (1973–1985). *Resonancias*, 18 (34): 49–67.
- Franco, M. and Levin, F. (2007). El Pasado Cercano en Clave Historiográfica. In *Historia Reciente. Perspectivas y Desafíos para un Campo en Construcción*, 31–66. Buenos Aires: Paidós.

- Fried, G. (2004) *The Transmission of Traumatic Memories across Generations in Uruguay: the Experiences of Families of the Disappeared, Political Prisoners, and Exiles after the Era of State Repression (1973–1984)*. PhD dissertation, University of California, Los Angeles.
- Fried, G. (2011) Private Transmission of Traumatic Memories of the Disappeared in the Context of Transitional Politics of Oblivion in Uruguay (1973–2001): “Pedagogies of Horror” among Uruguayan Families. In Lessa, F. and Druliolle, V. (eds.) *The Memory of State Terrorism in the Southern Cone. Argentina, Chile and Uruguay*, 157–77. New York: Palgrave Macmillan.
- Fried, G. and Lessa, F. (comps.) (2011) *Luchas contra la Impunidad. Uruguay 1985–2011*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Friedlander, S. (ed.) (1992) *Probing the Limits of Representation. Nazism and the “Final Solution.”* Boston: Harvard University Press.
- Gatti, G. (2011) Después de la Violencia. Nota Introductoria. *Política y Sociedad*, 48 (3): 427–32.
- George, R. (2013) “What’s a Vendetta?” Political Socialization in the Everyday Interactions of Los Angeles Families. *Discourse and Society*, 24 (1): 46–65.
- Guidice, J. (2010) Interpretación y Reconstrucción del Período 1976–1983 en manuales de ciencias sociales argentinos. In Albahaca, O., Kahwan, M., and Serrón, S. (coords.) *Memorias del V Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO*. Caracas, Venezuela: Instituto Venezolano de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Andrés Bello-Cátedra UNESCO.
- Guidice, J. and Moyano, E. (2011) Género y Formación de Ciudadanos: La Reconstrucción del Período 1976–1983 en Manuales Argentinos para la Escuela Primaria. In Oteiza, T. and Pinto, D. (coords.) *En (Re)construcción: Discurso, Identidad y Nación en los Manuales Escolares de Historia y Ciencias Sociales*, 205–68. Santiago de Chile: Editorial Cuarto Propio.
- Goffman, E. (1974) *Frame Analysis*. Boston: Northeastern University Press.
- Goffman, E. (1981) *Forms of Talk*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
- Goodwin, M. and Kyratzis, A. (2011) Peer Language Socialization. In Duranti, A., Ochs, E., and Schieffelin, B. (eds.) *The Handbook of Language Socialization*, 365–90. Oxford: Blackwell Publishing.
- Gordon, C. (2004) “Al Gore’s Our Guy”: Linguistically Constructing a Family Political Identity. *Discourse and Society*, 15 (5): 607–31.
- Govier, T. (2011) Anecdotes and Arguments. In Feteris, E., Garssen, B., and Snoeck Henkemans, F. (eds.) *Keeping in Touch with Pragmadiagnostics: in Honor of Frans H. Van Emmeren*, 75–88. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Gumperz, J. (1982) *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halbwachs, M. (1980) *The Collective Memory*. New York: Harper & Row.
- Halbwachs, M. (1992) *On Collective Memory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Halliday, M. A. K. (1993) Towards a Language-Based Theory of Learning. *Linguistics and Education*, 5: 93–116.
- Halliday, M. A. K. (1994) *An Introduction to Functional Grammar* (2nd edn.). London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. and Matthiessen, C. M. I. M. (2014) *Halliday’s Introduction to Functional Grammar* (4th edn.). London: Routledge.
- Hannerz, U. (2003) Being There . . . and There . . . and There! Reflections on Multi-site Ethnography. *Ethnography*, 4 (2): 201–16.

- Harper, D. (2002) Talking about Pictures: a Case for Photo Elicitation. *Visual Studies*, 17 (1): 13–26.
- Heer, H., Manoschek, W., Pollak, A., and Wodak, R. (eds.) (2008) *The Discursive Construction of History*. New York: Palgrave Macmillan.
- Hirsch, M. (1997) *Family Frames: Photography, Narrative and Postmemory*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Hirsch, M. (2012) *The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture after the Holocaust*. New York: Columbia University Press.
- Hodges, A. (2008) The Politics of Recontextualization: Discursive Competition over Claims of Iranian Involvement in Iraq. *Discourse and Society*, 19 (4): 483–505.
- Iedema, R. (2001) Resemiotization. *Semiotica*, 137: 23–39.
- Iedema, R. (2003) Multimodality Resemiotization: Extending the Analysis of Discourse as a Multisemiotic Practice. *Visual Communication*, 2 (1): 29–57.
- Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (2014) *Informe Anual 2014. Mecanismo Nacional de Prevención de la Tortura*. Montevideo: INDDHH. Accessed at <http://inddhh.gub.uy/informe-anual-mnp-2014/>
- Irazábal, E., Montealegre, N., Peirano, A., and Sapriza, G. (2010) De los Malos Entendidos a la “Valija Conceptual”: Una Discusión en Torno a los Abordajes “Inter” Disciplinarios en el Trabajo de la Memoria de la Segunda Generación. Paper presented at the Interdisciplinary Conference at the Universidad de la República, Montevideo, Uruguay, November 11–12.
- Jelin, E. (2010) The Past in the Present: Memories of State Violence in Contemporary Latin America. In Assman, A. and Conrad, S. (eds.) *Memory in a Global Age: Discourses, Practices and Trajectories*, 61–78. New York: Palgrave Macmillan.
- Jelin, E. and Lorenz, F. (2004) Educación y Memoria: Entre el Pasado, el Deber y la Posibilidad. In Jelin, E. and Lorenz, F. (comps.) *Educación y Memoria. La Escuela Elabora el Pasado*, 1–10. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Kaës, R. (1996) Introducción: El Sujeto de la Herencia, In Kaës, R., Faimberg, H., Enriquez, M., and Baranes, J. (eds.) *Transmisión de la Vida Psíquica entre Generaciones*, 13–29. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Kaiser, S. (2005) *Postmemories of Terror: a New Generation Copes with the Legacy of the “Dirty War.”* New York: Palgrave Macmillan.
- Kaiser, S. (2011) Singing, Dancing and Remembering: Links between Music and Memory. In Agosin, M. (ed.) *Inhabiting Memory: Essays on Memory and Human Rights in the Americas*, 112–32. San Antonio: Wings Press.
- Koselleck, R. (2001) *Los Estratos del Tiempo: Estudios sobre la Historia*. Barcelona: Paidós.
- Koselleck, R. (2002) *The Practice of Conceptual History: Timing History, Spacing Concepts*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Koselleck, R. (2004) *Futures Past*. New York: Columbia University Press.
- Kress, G. and van Leeuwen, T. (2006) *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Laanes, Eneken (2013). Anecdotalization of Memory. In Kross Paigallend, J. (ed.), *Haunted Narratives: Life Writing in an Age of Trauma*, 187–202. Toronto: University of Toronto Press.
- Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Lazzara, M. (2009) Filming Loss: (Post-) Memory, Subjectivity, and the Performance of Failure in Recent Argentine Documentary Films. *Latin American Perspectives*, 36: 147–57.
- Lee, P. (2004) Understanding History. In Seixas, P. (ed.) *Theorizing Historical Consciousness*, 129–64. Toronto: University of Toronto Press.
- Leinhardt, G. (1993) Weaving Instructional Explanations in History. *British Journal of Educational Psychology*, 63: 46–74.
- Leinhardt, G. (2001) Instructional Explanations: a Commonplace for Teaching and Location for Contrast. In Richardson, V. (ed.) *Handbook of Research on Teaching* (4th edn.), 333–57. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Leinhardt, G. and Gregg, M. (2002) Burning Buses, Burning Crosses: Pre-service Teachers See Civil Rights. In Leinhardt, G., Crowley, K., and Knutson, K. (eds.) *Learning Conversations in Museums*, 139–66. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Leinhardt, G. and Ravi, A. (2013) Changing Historical Conceptions of History. In Vosniadou, S. (ed.) *International Handbook of Research on Conceptual Change*, 243–68. London: Routledge.
- Leinhardt, G., Stainton, C., and Virji, S. M. (1994) A Sense of History. *Educational Psychologist*, 29 (2): 79–88.
- Leinhardt, G., Stainton, C., Virji, S. M., and Odoroff, E. (1994) Learning to Reason in History: Mindlessness to Mindfulness. In M. Carretero and J. Voss (eds.) *Cognitive and Instructional Processes in the Social Sciences*, 131–58. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lemke, J. (1993) Discourse, Dynamics, and Social Change. *Cultural Dynamics*, 6 (1): 243–75.
- Lemke, J. (1995) *Textual Politics: Discourse and Social Dynamics*. London: Taylor & Francis.
- Lemke, J. (2000) Across the Scales of Time: Artifacts, Activities, and Meanings in Ecosocial Systems. *Mind, Culture and Activity*, 7 (4): 273–90.
- Lemke, J. (2002) Discursive Technologies and the Social Organization of Meaning. *Folia Lingüística*, XXXV (1–2): 79–96.
- Lessa, F. (2011) No Hay que Tener los Ojos en la Nuca: the Memory of Violence in Uruguay, 1973–2010. In Lessa, F. and Druliolle, V. (eds.) *The Memory of State Terrorism in the Southern Cone. Argentina, Chile and Uruguay*, 179–208. New York: Palgrave Macmillan.
- Lessa, F. (2013) *Memory and Transitional Justice in Argentina and Uruguay: Against Impunity*. New York: Palgrave Macmillan.
- Lessa, F. (2015) “Justicia más allá de las fronteras: La causa Plan Cóndor.” *Razones y Personas:Repensando Uruguay*. May 14 [online]. Accessed in May 2015, at http://www.razonesypersonas.com/2015/05/justicia-mas-alla-de-las-fronteras-la_14.html
- Lessa, F. and Fried, G. (2011) Las Múltiples Máscaras de la Impunidad: La Ley de Caducidad, desde el Sí Rosado hasta los Desarrollos Recientes. In Fried, G. and Lessa, F. (comps.) *Luchas contra la impunidad. Uruguay 1985–2011*, 31–44. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Lévesque, S. (2008) *Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-first Century*. Toronto: University of Toronto Press.

- Levey, C. (2014) Of Hijos and Niños. Revisiting Postmemory in Post-dictatorship Uruguay. *History and Memory*, 26 (2): 5–39.
- Levín, F. (2007) El Pasado Reciente en la Escuela, entre los Dilemas de la Historia y la Memoria. In Schujman, G. and Siede, I. (coords.) *Ciudadanía para Armar. Apuntes para la Formación Ética y Política*, 157–78. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Llobet, V. (2015) “¿Y vos qué sabés si no lo viviste?” Infancia y Dictadura en un Pueblo de Provincia. *A contra corriente*, 12 (3): 1–41.
- Luke, A. (1988) Open and Closed Texts: the Ideological/Semantic Analysis of Textbook Narratives. *Journal of Pragmatics*, 13: 53–80.
- McDevitt, M. and Chaffee, S. (2002) From Top-Down to Trickle-Up Influence: Revisiting Assumptions about the Family in Political Socialization. *Political Communication*, 19: 281–301.
- MacWhinney, B. (2000) *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk* (3rd edn.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Mannheim, K. ([1928]1952) The Problem of Generations. In Kecakermeti, P. (ed.) *Karl Mannheim: Essays*. London: Routledge.
- Marchesi, A. (2002) “¿Guerra” o “Terrorismo de Estado?” Recuerdos Enfrentados sobre el Pasado Reciente Uruguayo. In Jelin, E. (comp.) *Las Commemoraciones: Las Disputas en las Fechas “In-felices”*, 101–45. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., and Yaffé, J. (comps.) (2004) *El Presente de la Dictadura: Estudios y Reflexiones a 30 años del Golpe de Estado en Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Marchesi, A. and Winn, P. (2013) Uruguay: Los Tiempos de la Memoria. In Stern, S., Winn, P., Lorenz, F., and Marchesi, A. (eds.) *No Hay Mañana sin Ayer: Batallas por la Memoria Histórica en el Cono Sur*, 151–260. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Marcus, G. (1995) Ethnography in/of the World System: the Emergence of Multi-sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24: 95–117.
- Martin, J. R. (1991) Nominalization in Science and Humanities: Distilling Knowledge and Scaffolding Text. In Eija Ventola (ed.) *Functional and Systemic Linguistics*, 307–37. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Martin, J. R. (2002) Writing History: Construing Time and Value in Discourses of the Past. In Schleppegrell, M. and Colombi, M. (eds.) *Developing Advanced Literacy in First and Second Languages: Meaning with Power*, 87–118. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Martin, J. R. (2013) Embedded Literacy: Knowledge as Meaning. *Linguistics and Education*, 24 (1): 23–37.
- Martin, J. R., Maton, K., and Matruglio, E. (2010) Historical Cosmologies. Epistemology and Axiology in Australian Secondary School History. *Revista Signos*, 43 (74): 433–63.
- Martin, J. R. and Rose, D. (2008) *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox.
- Martin, J. R. and White, P. R. R. (2005) *The Language of Evaluation: the Appraisal Framework*. New York: Palgrave Macmillan.
- Martin, J. R. and Wodak, R. (eds.) (2003) *RE/reading the Past: Critical and Functional Perspectives on Time and Value*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Martínez Bonafé, J. (2002) *Políticas del Libro de Texto Escolar*. Madrid: Ediciones Morata.

- Maton, K. (2013) Making Semantic Waves: a Key to Cumulative Knowledge-building. *Linguistics and Education*, 24 (1): 8–22.
- Matruglio, E., Maton, K., and Martin, J. R. (2013) Time Travel: the Role of Temporality in Enabling Semantic Waves in Secondary School Teaching. *Linguistics and Education*, 24 (1): 38–49.
- Morales, O. and Lischinky, A. (2008) Discriminación a través de las Ilustraciones de Libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria en España. *Discurso & Sociedad*, 2 (1): 115–52.
- Moscovici, S. (2000) *Social Representations: Explorations in Social Psychology*. Cambridge: Polity Press.
- Moss, G. (2010) Textbook Language, Ideology and Citizenship: the Case of a History Textbook in Colombia. *Functions of Language*, 17 (1): 71–93.
- Moyano, E. (2010) Aportes del Análisis de Género y Discurso a los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje Escolares: las Ciencias Biológicas y la Historia. *Discurso & Sociedad*, 4 (2): 294–331.
- Nora, P. (1989) Between Memory and History: *Les Lieux de Mémoire. Representations*, 26: 7–24.
- Novarese, C. (2005) “La Historia que nos Contaron y la que nos Contarán.” *El País, Domingo Suplementos*, November 27, Year 88, No. 30280.
- Ochs, E. and Capps, L. (2001). *Living Narrative: Creating Lives in Everyday Storytelling*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Ochs, E. and Schieffelin, B. (1984) Language Acquisition and Socialization. Three Developmental Stories and their Implications. In LeVine, R. and Schweder, R. (eds.) *Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion*, 276–320. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ochs, E. and Taylor, C. (1992) Family Narrative as Political Activity. *Discourse and Society*, 3 (3): 301–40.
- Oddo, J. (2014) *Intertextuality and the 24-hour News Cycle: a Day in the Rhetorical Life of Colin Powell’s U.N. Address*. East Lansing: Michigan State University Press.
- Olivera, R. (2014) Introducción a la Música Popular Uruguaya 1873–2013. In Olivera, R. and Aharonián, C. (eds.) *La Música Uruguaya 1973–2013*, 5–49. Nuestro Tiempo 5. Comisión del Bicentenario, Montevideo, Uruguay: IMPO.
- Oteiza, T. (2003) How Contemporary History is Presented in Chilean Middle School Textbooks. *Discourse and Society*, 14 (5): 639–60.
- Oteiza, T. (2006) *El Discurso Pedagógico de la Historia: Un Análisis Lingüístico sobre Construcción Ideológica de la Historia de Chile (1970–2001)*. Santiago, Chile: Frasis.
- Oteiza, T. and Pinto, D. (2008) Agency, Responsibility and Silence in the Construction of Contemporary History in Chile and Spain. *Discourse and Society*, 19 (3): 333–58.
- Paris, D. (2011) *Language across Difference. Ethnicity, Communication and Youth Identities in Changing Urban Schools*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Penuel, W. and Wertsch, J. (1998) Historical Representation as Mediated Action: Official History as a Tool. In Voss, J. and Carretero, M. (eds.) *Learning and Reasoning in History*, 23–38. London: Woburn Press.
- Peräkylä, A. (2004) Reliability and Validity in Research Based on Naturally Occurring Social Interaction. In D. Silverman (ed.) *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*, 283–304. London: Sage.

- Plasketes, G. (2010) Introduction: Like a Version. In Plasketes, G. (ed.) *Play it Again: Cover Songs in Popular Music*, 1–7. Surrey, England: Ashgate Publishing Limited.
- Pontecorvo, C., Fasulo, A., and Sterponi, A. (2001) Mutual Apprenticeship: the Making of Parenthood and Childhood in Family Dinner Conversations. *Human Development*, 44: 340–61.
- Pontecorvo, C. and Girardet, H. (1993) Arguing and Reasoning in Understanding Historical Topics. *Cognition and Instruction*, 11 (3/4): 365–95.
- Prager, J. (2003) Lost Childhood, Lost Generations: the Intergenerational Transmission of Trauma. *Journal of Human Rights*, 2: 173–81.
- Real Academia Española (2012) *Diccionario de la Lengua Española*. Accessed online in June 2015. <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>
- Resnick, L., Pontecorvo, C., and Säljö, R. (1997) Discourse, Tools, and Reasoning. In Resnick, L., Pontecorvo, C., Säljö, R., and Burge, B. (eds.) *Discourse, Tools and Reasoning. Essays on Situated Cognition*, 1–20. Berlin: Springer-Verlag.
- Richardson, J. and Wodak, R. (eds.) (2009) Discourse, History, and Memory. Special issue of *Critical Discourse Studies*, 6 (1).
- Rico, A. (2004) La dictadura, hoy. In Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., and Yaffé, J. (comps.) *El Presente de la Dictadura: Estudios y Reflexiones a 30 años del Golpe de Estado en Uruguay*, 222–30. Montevideo: Trilce.
- Rico, A. (comp.) (2007) *Investigación Histórica sobre Detenidos Desaparecidos*, Montevideo: Presidencia de la República-Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones oficiales (Impo). Accessed at <http://sdh.gub.uy/inicio/temas/investigacion-historica>
- Rico, A. (2009) Sobre el Autoritarismo y el Golpe de Estado. La Dictadura y el Dictador. In Demasi, C., Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., and Yaffé, J. (comps.) *La dictadura cívico militar. Uruguay 1973–1985*, 180–246. Montevideo: Ediciones Banda Oriental.
- Ricoeur, P. (1985) *Time and Narrative*, Vol. 2. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- Ricoeur, P. (2010) *Memoria, Historia y Olvido*. México, DF: Fondo de Cultura Económica.
- Rivero, E. (2011) *Espacio y Nación en la Narrativa Uruguaya de la Posdictadura (1985–2005)*. Buenos Aires: Corregidor.
- Rogoff, B. (1981) Adults and Peers as Agents of Socialization: a Highland Guatemalan Profile. *Ethos*, 9 (1): 18–36.
- Rogoff, B. (1995) Observing Sociocultural Activity on Three Planes: Participatory Appropriation, Guided Participation, and Apprenticeship. In Wertsch, J. V., del Rio, P., and Alvarez, A. (eds.) *Sociocultural Studies of Mind*, 139–64. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rogoff, B. and Gutiérrez, K. (2011) Maneras Culturales de Aprender: Rasgos Individuales o Repertorios de Práctica. In Frisancho, S., Moreno, M., Ruiz Bravo, P., and Zavala, V. (eds.) *Aprendizaje Cultural y Desarrollo: Una Aproximación Interdisciplinaria*. Lima, Peru: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ros, A. (2012) *The Post-Dictatorship Generation in Argentina, Chile and Uruguay*. New York: Palgrave Macmillan.

- Rusen, J. (2004) Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function and Ontogenetic Development. In Seixas, P. (ed.) *Theorizing Historical Consciousness*, 63–85. Toronto: University of Toronto Press.
- Said, E. (2002) *Reflections on Exile and Other Essays*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sapriza, G. (2009) Memorias de Mujeres en el Relato de la Dictadura (Uruguay 1973–1985). *Violencia/cárcel/exilio. DEP*, 11: 64–80.
- Schacter, D. L. (1996) *Searching for Memory: the Brain, the Mind, and the Past*. New York: Basic Books.
- Schiffer, S. (2010) The Cover Song as Historiography, Marker of Ideological Transformation. In Plasketes, G. (ed.) *Play it Again: Cover Songs in Popular Music*, 77–98. Surrey, England: Ashgate Publishing Limited.
- Schiffirin, D. (2001) Language and Public Memorial: “America’s Concentration Camps.” *Discourse and Society*, 12 (4): 505–34.
- Schiffirin, D. (2002) Mother and Friends in a Holocaust Life Story. *Language in Society*, 31: 309–53.
- Schuman, H. and Scott, J. (1989) Generations and Collective Memories. *American Sociological Review*, 54: 359–81.
- Seixas, P. (2004) Introduction. In Seixas, P. (ed.) *Theorizing Historical Consciousness*, 3–24. Toronto: University of Toronto Press.
- Serpente, A. (2011) The Traces of “Postmemory” in Second-generation Chilean and Argentinian Identities. In Lessa, F. and Druliolle, V. (eds.) *The Memory of State Terrorism in the Southern Cone. Argentina, Chile and Uruguay*, 133–56. New York: Palgrave Macmillan.
- Shotter, J. (1987) Remembering and Forgetting as Social Institutions. *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 9 (1): 11–19.
- Shudson, M. (1987) Preservation of the Past in Mental Life. *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 9 (1): 5–11.
- Silverstein, M. and Urban, G. (1996) The Natural History of Discourse. In Silverstein, M. and Urban, G. (eds.) *Natural Histories of Discourse*, 1–18. Chicago: University of Chicago Press.
- Skaar, E. (2007) Legal Development and Human Rights in Uruguay (1995–2002). *Human Rights Review*, January–March: 52–70.
- Sobral, A. (2010) “Fragments of Reminiscence”: Popular Music as a Carrier of Global Memory. In Assman, A. and Conrad, S. (eds.) *Memory in a Global Age: Discourses, Practices and Trajectories*, 199–224. New York: Palgrave Macmillan.
- Stern, S., Winn, P., Lorenz, F., and Marchesi, A. (2013) *No Hay Mañana sin Ayer: Batallas por la Memoria Histórica en el Cono Sur*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Sutton, B. (2015) Terror, Testimonio y Transmission: Voces de Mujeres Sobrevivientes de Centros Clandestinos de Detención en Argentina (1976–1983). *Mora*, 21(1) accessed online at http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-001X2015000100001&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Tadeo Fuica, B. (2015) Memory or Postmemory? Documentaries Directed by Uruguay’s Second Generation. *Memory Studies*, 8 (3): 1–15.
- Tannen, D. (2010) Abduction and Identity in Family Interaction: Ventriloquizing as Indirectness. *Journal of Pragmatics*, 42: 307–16.

- Taylor, R. (2011) Fulbright Report: Fotos como Herramientas en la Construcción de Memorias Colectivas de la Dictadura Cívico-militar Uruguaya. (Unpublished MS.)
- Tomasello, M. and Carpenter, M. (2007) Shared Intentionality. *Developmental Science*, 10 (1): 121–5.
- Trouillot, M. R. (1995) *Silencing the Past: Power and the Production of History*. Boston: Beacon Press.
- Tschuggnall, K. and Welzer, H. (2002) Rewriting Memories: Family Recollections of the National Socialist Past in Germany. *Culture and Psychology*, 8 (1): 130–45.
- Ullyot, M. (2011) Early Modern Biography, New Historicism, and the Rhetoric of Anecdotes. *Clio*, 40 (3): 307–29.
- Unsworth, L. (1999) Developing Critical Understanding of the Specialized Language of School Science and History Texts: a Functional Grammatical Perspective. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 4 (1): 508–21.
- Unsworth, L. (2000) Investigating Subject-specific Literacies in School Learning. In Unsworth, L. (ed.) *Researching Language in Schools and Communities: Functional Linguistic Perspectives*, 245–74. London: Cassell.
- Urban, G. (1996) Entextualization, Replication, and Power. In Silverstein, M. and Urban, G. (eds.) *Natural Histories of Discourse*, 21–44. Chicago: University of Chicago Press.
- Van Alphen, F. and Carretero, M. (2015) The Construction of the Relation between National Past and Present in the Appropriation of Historical Master Narratives. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, published online April 18, 2015.
- Van Dijk, T. A. (2004). Racism, Discourse and Textbooks. Paper for a Symposium on Human Rights in Textbooks, organized by the History Foundation, Istanbul, April 2004.
- Van Dijk, T. (2008) *Discourse and Context. A Sociocognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Dijk, T. (2009) *Society and Discourse. How Context Controls Text and Talk*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Eemeren, F. H. (2001) *Crucial Concepts of Argumentation Theory*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Van Eemeren, F. H. (2010) *Strategic Maneuvering in Argumentative Discourse*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Van Eemeren, F. H., Grootendorst, R., and Snoeck Henkemans, F. (1996) *Fundamentals of Argumentation Theory*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Van Leeuwen, T. (1996) The Representation of Social Actors. In Caldas-Coulthard, C. R. and Coulthard, M. (eds.) *Texts and Practices: Readings in Critical Discourse Analysis*, 32–70. London: Routledge.
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Van Leeuwen, T. and Wodak, R. (1999) Legitimizing Immigration Control: a Discourse-Historical Analysis. *Discourse Studies*, 1: 83–118.
- Varela Petito, G. (2004) El Golpe de Estado de 1973, Revisitado. In Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., and Yaffé, J. (comps.) *El Presente de la Dictadura: Estudios y Reflexiones a 30 años del Golpe de Estado en Uruguay*, 91–105. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Verón, E. (1987). *La Semiosis Social*. Barcelona: Gedisa.

- Voloshinov, V. N. (1973) *Marxism and the Philosophy of Language*. New York: Seminar Press.
- Vygotsky, L. (1986) *Thought and Language*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Welzer, H. (2008) Collateral Damage of History Education: National Socialism and the Holocaust in German Family Memory. *Social Research*, 75 (1): 287–314.
- Welzer, H. (2010). Re-narrations: How Pasts Change in Conversational Remembering. *Memory Studies*, 3 (10): 5–17.
- Welzer, H. (2011) Family Memories of World War II and the Holocaust in Europe, or Is There a European Memory? In Meusburger, P., Heffernan, M., and Wunder, E. (eds.) *Cultural Memories. The Geographical Point of View*, 171–88. London: Springer.
- Wertsch, J. (1987) Collective Memory: Issues from a Sociohistorical Perspective. *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 9 (1): 19–22.
- Wertsch, J. (1998) *Mind as Action*. Oxford: Oxford University Press.
- Wertsch, J. (2002) *Voices of Collective Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wertsch, J. (2004) Specific Narratives and Schematic Narrative Templates. In Seixas, P. (ed.) *Theorizing Historical Consciousness*, 49–62. Toronto: University of Toronto Press.
- Wertsch, J. and Rozin, M. (1998) The Russian Revolution: Official and Unofficial Accounts. In Voss, J. and Carretero, M. (eds.) *Learning and Reasoning in History*, 39–60. London: Woburn Press.
- Weschchor, I. (2003) ¿Cómo hacer presente el pasado reciente? *La Gaceta* No. 27. June, 1–6. Montevideo, Uruguay.
- Williams, R. (1977) *Marxism and Literature*. Oxford: Oxford University Press.
- Wineburg, S. (2001) *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press.
- Wineburg, S., Mosborg, S., Porat, D., and Duncan, A. (2007) Common Belief and the Cultural Curriculum: an Intergenerational study of Historical Consciousness. *American Educational Research Journal*, 44 (1): 40–76.
- Wineburg, S. and Wilson, S. (1991) Subject Matter Knowledge in History Teaching. In Brophy, J. E. (ed.) *Advances in Research of Subject Matter as it Relates to Their Practice*, Vol. II, 305–48. Greenwich, Conn.: JAI Press.
- Wodak, R. (2006) History in the Making/the Making of History. The German *Wehrmacht* in Collective and Individual Memories in Austria. *Journal of Language and Politics*, 5 (1): 125–54.
- Wodak, R. (2010) The Discursive Construction of History. Brief Considerations. *Mots. Les langages du politique*, 94: 57–65.
- Wodak, R. and Rheindorf, M. (2015) “Whose Story?” Narratives of Persecution, Flight and Survival Told by Children of Austrian Holocaust Survivors. Presentation at the Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics, March 13–15.
- Wodak, R. and Richardson, J. (eds.) (2013) *Analysing Fascist Discourse. European Fascism in Talk and Text*. New York: Routledge.
- Wortham, S. and Rhodes, C. (2012) The Production of Relevant Scales: Social Identification of Migrants during Rapid Demographic Change in One American Town. *Applied Linguistics Review*, 3 (1): 75–99.

- Yaffé, J. (2004) Memoria y Olvidos en la Relación de la Izquierda con el Pasado Reciente. In Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., and Yaffé, J. (comps.) *El Presente de la Dictadura: Estudios y Reflexiones a 30 años del Golpe de Estado en Uruguay*, 184–98. Montevideo, Uruguay: Trilce.
- Zaffaroni, E. (2002) La dictadura militar como contenido de enseñanza. *La Gaceta* No. 23. June: 1–6. Montevideo, Uruguay.
- Zullo, J. (2014) El Golpe de Estado Llega al Aula. Las Versiones para Niños de la Historia Reciente. *Discurso and Sociedad*, 8 (1): 12–36.

Newspapers

- La enseñanza de la historia en el British School. Another history, Carolina Porley. Brecha, edition 1311, January 7, 2011.
- Antonimos del Olvido, *La Diaria*, June 16, 2015.
- Nos tocaron la cola. *La Diaria*, June 25, 2015.
- Adiós campeón *La Diaria*, July 17, 2015.
- El fantasma del 50. *La Diaria*, July 24, 2015.

Websites

- ANEP (s/f) Programas de historia 1986, 1996, 2006, <http://www.anep.edu.uy/historia/> (accessed in September 2010).
- A Redoblar version Rumbo 1980, <https://www.youtube.com/watch?v=stZi3-7fQDk> (accessed in September 2010).
- A Redoblar version 2009, <https://www.youtube.com/watch?v=kAr361Evhj8> (accessed in July 2015).
- El Fantasma del 50 ya está en Brasil, Puma commercial 2014 World Cup, <https://www.youtube.com/watch?v=VLb3yIRA8AU> (accessed in July 2015).
- FEUU, Volver el tiempo para adelante-20a Marcha del Silencio, https://www.youtube.com/watch?v=lPm_O2nim4c (accessed in May 2015).
- Kramer, P. (2009), <https://www.youtube.com/watch?v=aCYQMpIbXkQ> (accessed in July 2015).
- Museo de la Memoria, <http://mume.montevideo.gub.uy> (accessed in July 2015).
- NPR (2014) For Red Deer, Iron Curtain Habits Die Hard http://www.kqed.org/news/story/2014/05/01/137156/for_red_deer_iron_curtain_habits_die_hard (accessed on June 2, 2015).
- Nos sobra una ley <https://www.youtube.com/watch?v=kAr361Evhj8> (accessed in July 2015).
- Teatro el Galpón, <http://www.teatroelgalpon.org.uy/hnnoticiaj1.aspx?9,6> (accessed in May 2015).
- Uruguay Educa, ANEP, <http://www.uruguayeduca.edu.uy/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=203481> (accessed in May 2015).

Films

- Abend, C. and Loeff, A. (dir.) (2008) *Hit: Historias de Canciones que Hicieron Historia*. Uruguay: Metropolis Films.
- Bednarik, S. (dir.) (2010) *Mundialito*. Uruguay. Coral Cine.

- Bednarik, S. and Varela, A. (dir.) (2014) *Maracaná*. Uruguay. Coral Cine, Tenfeld S.A., Arissas Multimedia.
- Charlo, J. P. (dir.) (2000) *Héctor, el Tejedor*. Uruguay. April.
- Charlo, J. P. (dir.) (2004) *A las Cinco en Punto*. Uruguay. Tevé Ciudad/TV Universidad Autónoma de México.
- Charlo, J. P. (dir.) (2012) *El Almanaque: Memoria Viva de 4646 Días de Reclusión*. Uruguay, Spain and Argentina. Guazú Media, Media 3.14, Memoria y Sociedad, Moracha Films and Chellomulticanal.
- Di Candia, D. and Legrand, D. (dir.) (2011) *Nos Sobra una Ley*. Uruguay. Casa Bertolt Brecht.
- Garay, A. (dir.) (2000) *Los Niños de la Democracia*. Uruguay. Tevé Ciudad.

Textbooks

- Abadie, S., Feo, H. Galiana, M., and Sandrín, M. (2009) *Uruguay en el Mundo Contemporáneo 3*. Montevideo, Uruguay: Monteverde.
- Amestoy, B., Decia, A., and Di Lorenzo, L. (2008) *Historia 4. El Mundo Actual*. Montevideo, Uruguay: Santillana.
- Artagaveytia, L. and Barbero, C. (2009) *Historia. Mundo, América Latina y Uruguay 1850–2000 3*. Montevideo, Uruguay: Santillana.
- Cabanilla, S. and Gutiérrez, M. (2000) *Comprender el Uruguay Actual 3*. Montevideo: Monteverde and ANEP.
- Demasi, C., Piñeyrúa, A. Zavala, A., and Artagaveytia, L. (1990) *Pensar la Historia 3*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Ideas.

Author Index

- Assman, Aleida, 7–8
Authier-Revuz, Jacqueline, 105
- Bakhtin, Mikhail, 103, 105, 117, 146
- Carretero, Mario, 17, 160
Coffin, Caroline, 132–3
Crenzel, Emilio, 189
- Demasi, Carlos, 29, 123, 135, 159
- Fairclough, Norman, 19, 30, 105, 108,
118
Fivush, Robyn, 47–8, 73, 75
Fried, Gabriela, 7–8, 15, 25, 49, 192–3
- Goffman, Ervin, 51, 74, 103
Gonzalez, Aurelio, 26, 52, 138
- Halbwachs, Maurice, 3, 106, 162
Halliday, M. A. K., 19, 30, 105, 134,
138, 150, 173
- Jelin, Elizabeth, 11, 189, 196
- Kaës, Rene, 3, 48, 162
Kaiser, Susana, 8, 163–4, 186, 190
Koselleck, Reinhardt, 3, 12, 45, 106,
125, 131
Kress, Günther, 52–3, 134
- Leinhardt, Gaea, 5, 18, 150–1, 157
Lemke, Jay, 3–4, 19, 117, 162
Lessa, Francesca, 10–11, 15, 25, 28–9,
43, 124, 193
Levin, Florencia, 11, 127
- Marchesi, Aldo, 29–30, 43, 131
Martin, Jim, 3, 19, 30, 74, 105, 108,
118, 132–4, 146, 150–1, 155
Maton, Karl, 132, 151
- Nora, Pierre, 132, 162, 164
- Ochs, Elinor, 5, 7, 47, 74–5
Oteíza, Teresa, 3, 132, 134
- Pontecorvo, Clotilde, 7, 16, 18, 30,
103, 124
Prager, Jeffrey, 7, 48
- Rico, Alvaro, 28, 128, 153
Ricoeur, Paul, 12, 74, 99, 127
Rogoff, Barbara, 5, 159, 163
Rüsen, Jörn, 125, 128
- Sapriza, Graciela, 189
Schleppegrell, Mary, 133
- Tomasello, Michael, 7, 49
- Van Dijk, Teun, 17, 19, 126
Van Eemeren, Frans, 74, 105, 107
Van Leeuwen, Theo, 19, 52–3, 134
Voloshinov, Valentin, 4, 103, 105,
123, 163
Vygotsky, Lev, 7, 16, 150
- Welzer, Harald, 3, 7, 47–8, 74, 106,
126, 162
Wertsch, Jim, 3–4, 16–17, 106, 193–5
Williams, Raymond, 158, 192–3,
195
Wineburg, Sam, 3, 5, 18, 47, 106, 126,
150
Winn, Peter, 29–30, 43
Wodak, Ruth, 3–4, 16, 19, 126
- Yaffé, Jaime, 15
- Zullo, Julia, 126

Subject Index

- agency, 12–13, 16, 111, 127, 134, 140, 142, 171, 173
 meaning making, 125, 132, 192
 youth, 49, 73, 168
- anecdotes, 5, 73–4, 97–100, 191
 affective and moral stance, 98, 195
 family, 14, 35, 50, 51, 73–4, 80, 91, 188, 194
 personal narratives, 73, 75, 99, 100
 transmission, 75, 95, 98
 see also narratives
- argumentation, 105, 107, 132–3, 155, 191
 claim, 12, 30–1, 38, 41–2, 63, 74, 85, 96, 100, 107, 109, 115–16, 124
 rebuttal, 116–17
- causality, 132, 140, 142
 implicit, 158
 nonfinite clauses, 143
 pasiva refleja, 142
 processes, 132, 140, 143
- construction of meaning, 6, 51, 66, 159, 190–1
 circulation, 192
 co-construction, 51
 interpretive communities, 3, 102, 125
- contexts, 157, 166, 168–70, 176, 183, 189–90, 192–3
 family, 157
 popular culture, 163–4
 school, 158, 161
 sociohistorical, 166, 171, 176, 191, 195
- conversations, 3, 10, 20, 50, 52, 104, 126, 163, 186
 classroom, 127–60
 family, 5, 8, 47, 48–9, 61, 75, 97, 100, 102, 190–1, 195
 negotiation of meaning, 5, 48, 57, 71, 100
 peers, 103, 104–7, 123, 125
 see also interactional styles; semiotic work
- cultural reproduction, 2, 5, 9, 99–100, 126, 192
- dictatorship history, Uruguay, 6–10, 15, 21–9, 85
 coup d'état, 10, 25, 29–30, 37, 45, 52–60, 116, 121, 128–9, 132, 134–7, 140–8, 153–8, 169
 Law of Expiry, 11, 26–7, 176–8, 185
 military, 9–10, 22–4, 25–31, 36–7, 40, 58, 60–1, 68–9, 78–9, 84, 87–90, 91–2, 93–4, 99, 107–11, 117, 120, 123–5, 128–32, 136–7, 139–40, 146, 148–9, 156, 158, 165, 169, 171, 189
 resistance, 29–32, 43, 53, 69, 165, 167, 170–4, 176, 185, 193
 Tupamaros, 203, 213–14
 Two Demons, 29, 36–7, 39, 91, 107–8, 123–5
 War, 29, 31–2, 36, 39, 41, 43, 99, 106–7, 123, 136, 193–4
 see also narratives
- discourse practices, 10, 51
 activity, 5, 16, 53, 56, 65, 74, 107, 115, 151, 157, 165, 169
 cultural practices, 12, 19, 49, 163–5, 171, 186–7, 193
 socialization practices, 176
- discourses, 3–4, 9–13, 16–18, 99, 103–11, 117–19, 121–9, 133–6, 146, 158–65, 185–96
- counterhegemonic, 193
- disciplinary, 126–7, 129, 150, 153, 159
- hegemonic, 43, 74, 123, 125, 128, 132, 161, 189, 193
- representations, 2–3, 6, 11, 12, 17, 48, 98–9, 103–7, 123–7, 132–4, 187, 190

- discursive strategies, 4, 73, 112, 118, 191
 alignment, 48, 59, 79, 86, 90, 103, 113–15, 120, 122, 124–5, 190
 challenge, 40, 71–4, 96, 98, 114–17, 124, 128, 161
 expansion, 54, 56, 60, 179, 191
 legitimization, 4, 42, 126–8, 158
see also evaluations
- ergativity, 30, 134, 138
see also responsibility
- evaluations, 30–43, 54, 63–5, 70, 74–5, 78, 79, 81, 82, 84–5, 89, 93, 94, 96, 97, 98–9, 105, 108, 110–26, 132–4, 137, 143–7, 149, 169–70, 174–5, 178–9, 181–9
 alignments, 48, 59, 79, 86, 90, 103, 113–15, 120, 122, 124–5, 190
 appraisal, 30, 105, 111, 123, 134, 137, 146, 175
 attitudes, 30, 105, 134, 145
 reaccentuation, 4, 123
- generations, 1–2, 5–9, 12–14, 43, 45, 48, 50, 94, 97, 99, 100, 102, 122, 158, 162, 166, 168, 171, 177, 182, 186–8, 190, 193, 196
 cohort groups, 123
 generation unit, 6–7
 historical identity, 1, 6, 19
see also identity
- history classroom, 126–9, 131, 150, 157–61, 194
 development of knowledge, 150
 disciplinary discourse, 126–7, 129, 150, 153, 159
 historical explanations, 18, 35, 61, 136
 pedagogical discourse, 158
 pedagogical practices, 126, 130
 semantic density, 150–1, 155
see also discourses
- human rights violations, 10, 27–8, 193, 195
 March of Silence, 28, 185
 Peace Commission, 27
 plebiscites, 10–11, 25–6, 171, 176, 179, 183, 185
see also dictatorship
- identity, 1–4, 6, 8, 10, 17, 19, 27, 47–9, 51, 64, 72–3, 90, 109, 120, 122, 123, 126, 162, 165, 170, 183–4, 188–90, 195
 civic, 10, 13
 family, 73
 group, 1, 47, 123, 190, 195
 historical, 1, 6, 19
 national, 109, 126, 165, 188–9
see also generations
- ideology, 3, 9, 20, 50, 102, 104
 axiological communities, 74, 97, 187
 orientations, 3–4, 6, 8, 48, 98–9, 103–5, 122–5, 161, 187, 193, 195
- interactional styles, 51, 99, 100
 collaborative, 71, 74, 123
 confrontational, 66, 72, 114–15, 186, 191
 minimal interaction, 51, 61
see also conversations; participant frameworks
- intertextuality, 4, 105, 117, 119, 124, 191–2
 circulation of discourses, 99, 104
 contextualization cues, 164, 176, 192
 precontextualization, 97, 191
- learning, 1, 5–6, 9, 16, 18, 20, 43, 46, 49, 72–3, 106, 126, 128, 131, 160, 163, 187, 190, 195–6
 appropriation, 4, 9, 13–14, 17, 37, 99, 159, 168, 171, 191
 development of knowledge, 66, 150
 legitimization, 4, 42, 126–8, 158
 authority, 33, 66, 88, 90, 120
 witness, 8, 12, 59, 64, 72, 79, 84, 97, 158, 191
see also discursive strategies

- memory, 1, 7–8, 11–13, 29, 47, 100,
131–2, 159, 162, 164–5, 167, 177,
186, 190, 194
collective memory, 7, 14, 17
cultural memory, 162, 167–8
individual memory, 14
post-memory, 7–9
social memory, 7, 10, 14, 43, 47, 73,
99, 126–9, 132, 150, 157, 159
- mental models, 17
see also narratives
- narratives, 13, 16, 17–19, 29, 30, 32,
41, 43, 45, 47–50, 73–5, 83, 100,
102–3, 123–4, 126–8, 148–9,
158–61, 164, 189–90, 194–5
counternarratives, 194
family, 73, 129
hegemonic, 128, 189, 193
narrative stocks, 83
personal, 73, 75, 99, 100
schematic, 18, 43
specific, 17, 18, 45
see also anecdotes; discourses
- participation frameworks, 51, 103
animator, 74, 78–9, 81–2, 89, 91,
100, 191
author, 74, 79, 81–2, 85, 89, 91,
100, 127, 134, 143, 148, 158,
191
- popular culture, 3, 5, 8, 56, 106,
162–6, 171, 174, 189–90, 195
A Redoblar, 163, 165–78, 180–3,
185–9
artifacts of memory, 162
cover songs, 163–4, 167–9, 176, 183,
185
cultural socialization, 163
music, 162, 164–9, 176–9, 184–6,
191–2
sites of memory, 162
- positionings, 48, 102, 105, 122
intersubjective, 2–3, 6–7, 49, 105,
112, 115, 122, 134, 162, 190
intertextual, 53, 105, 117, 119, 122,
134, 158, 187
subjective, 105, 108, 113, 122–3,
133, 158
- recontextualization, 4, 13–14, 102,
123, 150, 162–78, 171, 176, 183,
187, 189–92, 196
precontextualization, 97, 191
see also intertextuality
- resemiotization, 4, 14, 162, 165,
176–7, 186–7, 189–92
multimodality, 133–4, 176, 186,
190–2
music videos, 171, 176–7, 183–6,
192
- responsibility, 28–30, 32–3, 40, 45, 74,
117, 129, 134, 138–40, 158
impersonal constructions, 140, 158
military, 45, 140, 158
political parties and executive, 45,
140–1, 144, 148, 158
Tupamaros, 140
- semiotic mediation, 7, 16, 107, 127,
151, 155–7
narrative, 16, 22
register meshing, 155
semantic waves, 150
see also construction of meaning
- semiotic work, 4–5, 13, 47, 51, 53, 56,
124, 163, 190
meaning making, 2–3, 13, 48, 53,
64, 74, 100, 104, 112, 125–6,
134, 149, 159, 188, 190–3
recognition, 4, 163–4
visibility, 13, 151, 161, 164
see also construction of meaning
- textbooks, 10, 14, 17, 29–30, 43, 53,
106, 131–8, 140, 144–6, 148–9,
158–9, 193
dialogues around, 146, 149, 156,
158–9
discursive practice, 126, 132
representations, 126–7, 132, 134,
139–40, 142–4
- thinking, historical, 18, 31, 35, 46, 70
consciousness, 46, 99, 125, 128,
160, 194–5
explanations, 18, 35, 61, 136
historical gaze, 132
knowledge, 13, 18, 42, 46, 72, 150,
157

- thinking, historical – *continued*
operations, 18, 30–1, 34, 127
understanding, 56, 125, 156–7
- transitional justice, 10, 15
trials of military and civilians, 10,
15, 27–8, 128
see also human rights violations
- transitivity, 30, 105–6, 134, 138
see also representation
- transmissions, 47–50, 75, 77, 97, 99,
103, 120, 122–6, 132, 151, 158–9,
162–7, 171, 177, 186, 188–92,
194, 196–7
- communicative process, 3, 6, 125–6,
192
- cultural, 2, 159, 177
- discursive forms, 2–4, 13, 122, 126,
162–3, 187–88, 190–1, 197
- intergenerational, 1–3, 7–8, 13,
16–18, 47, 49, 53, 73, 97,
126, 132, 151, 158, 162,
165, 167, 188, 191–2, 194,
196
- transgenerational, 7, 164, 192–3
- voice, 37, 43, 60, 65–6, 74, 79, 84–5,
88, 90, 91, 93, 97, 100, 107, 112,
118, 124–5, 133, 135, 141–2,
146–8, 158, 171, 173, 186, 191,
197
- direct and indirect discourse, 79, 82,
84, 97, 121, 147
- extravocalization, 148
- multivoiced, 148–9
- reported speech, 37, 74, 78, 81, 84,
118–19, 186, 191