

Memorias de investigadores de la enseñanza de la Historia en Brasil: Entrevista a Luis Fernando Cerri

*Juliana Alves de Andrade**
*Cristiano Nicolini***
*Mariela Coudannes****

*

Entrevistadora.
 Universidade Federal Rural
 de Pernambuco, Brasil.
 Orcid: 0000-0002-8807-
 5327. E-mail: juliana.
 alvesandrade@ufrpe.br

**

Entrevistador.
 Universidade Federal de
 Goiás, Brasil. Orcid: 0000-
 0003-2033-2910. E-mail:
 cristianonicolini@ufg.br

Selección, traducción
 y notas.
 Universidad Nacional
 del Litoral, Argentina.
 macoudan@fhuc.unl.edu.ar

Acervo de la Asociación Brasileña de Enseñanza de la Historia (ABEH).

Luis Fernando Cerri es Licenciado en Historia (1992), posee títulos de Master (1996) y Doctorado (2000) en Educación por la Universidad Estadual de Campinas (Brasil). Es profesor asociado en el Departamento de Historia de la Universidad Estadual de Ponta Grossa. Es docente y coordinador en la Maestría académica en Historia de la misma universidad y en la Maestría profesional en Enseñanza de la Historia de la Universidad Federal de Paraná. Fue profesor de la Maestría en Enseñanza de la Historia de la Universidad Nacional de Tres de Febrero y de la Universidad Nacional de Rosario (Argentina).

Tiene experiencia en el área de Historia, con énfasis en la enseñanza, trabajando principalmente en los siguientes temas: cultura histórica, didáctica de la historia, conciencia histórica, identidad social, enseñanza de la historia e historia reciente.

Dirige el Grupo de Estudios en Didáctica de la Historia (GEDHI) desde 2003. Fue presidente de la Asociación Nacional de los Profesores Universitarios de Historia (ANPUH)- Sección Paraná (2006-2008), miembro de la coordinación del Grupo de Trabajo de Enseñanza de la Historia de la ANPUH Brasil (2007-2009) y de la dirección de la ANPUH Brasil (2009-2011), también presidente de la Asociación Brasileña de Investigación en Enseñanza de la Historia (mandatos 2019-2021 y 2022-2023). Orcid: 0000-0002-9650-0522

Lo que se presenta a continuación es la transcripción de fragmentos seleccionados de la entrevista realizada al Doctor Luis Fernando Cerri por Juliana Alves de Andrade y Cristiano Nicolini entre el 29 de marzo y el 5 de abril de 2022, con una duración total de tres horas¹. Publicada muy recientemente —el 11 de octubre de 2025— en el canal de YouTube *Pesquisa Memórias de Vidas*², la misma integra el Acervo de la Asociación Brasileña de Enseñanza de la Historia (ABEH) y es producto del proyecto *Historias de vida y recuerdos de investigadores en el campo de la didáctica de la historia* (ver Nicolini, 2025)³. La investigación fue desarrollada por el Laboratorio de Historia Oral (LHO) de la Universidad de la Región de Joinville, en coordinación con la ABEH y el Museo de la Persona. Ha sido financiada por la Fundación para el Apoyo a la Investigación y la Innovación del Estado de Santa Catarina (FAPESC) y la Universidade da Univille.

La entrevista constituye una evocación en profundidad de las memorias de Luis Fernando vinculadas a sus elecciones personales y profesionales, luego académicas, que marcaron su trayectoria en los estudios sobre la enseñanza de la Historia. Pero no se trata solamente de conocer los momentos destacados de un interesante recorrido individual sino la posibilidad de entender, desde su perspectiva y aportes concretos, cómo ha sido la construcción colectiva de la didáctica específica en Brasil y cuáles son los desafíos de cara a un futuro próximo. Una de sus afirmaciones más contundentes es que este campo de investigaciones necesita de sistematización para poder consolidarse y una agenda propia que le permita seguir desarrollándose de una manera organizada.

Otra dimensión valiosa de su relato es la revelación del sólido posicionamiento ético del docente/investigador, tanto en lo que hace a la reflexión crítica que sustenta todos sus trabajos como en la evidencia de su compromiso con la búsqueda de soluciones a los problemas sociales. Por un lado, ello se comprueba en las responsabilidades políticas e institucionales asumidas por Luis Fernando desde su juventud, y, por otro, en el entusiasmo volcado a la formación de un gran número de estudiantes en la enseñanza media y superior. También, últimamente, en la elaboración de contenido sobre temas de actualidad en redes sociales. Su canal de YouTube llamado *História Recente*, iniciado en marzo de 2017, registra más de cien videos que parten de preguntas-problema con el objetivo de “conversar y aprender sobre la historia reciente de Brasil y del mundo, enseñanza de la historia y educación, siempre sintonizado con la

¹ Disponible completa en <https://www.youtube.com/watch?v=Dppnb0Juqsl&t=10528s>

² Véase: <https://www.youtube.com/@PesquisaMemóriasdeVida>

³ Para conocer más de este proyecto se sugiere el texto de Nicolini, C. (2025). Dos mapeamentos acadêmicos às histórias de vidas e memórias de pesquisadores do ensino de História no Brasil”. *Projeto História: Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História*, 83, 101–124. Recuperado de <https://doi.org/10.23925/2176-2767.2025v83p101-124>

política actual”.⁴ Resulta oportuno entonces cerrar esta breve presentación con las palabras que componen la biografía de Luis Fernando en X: “Profesor de historia, adoctrinador y aprendiz de youtuber. Su método de adoctrinamiento es el siguiente: conocimiento, diálogo y amor es todo lo que necesitas”⁵. A continuación, los fragmentos seleccionados de la entrevista.

Juliana Andrade (en adelante J. A.): Este bloque se llama desarrollo de su trabajo, de su vida profesional. Queríamos saber cómo fue su entrada en esa vida profesional, la formación, la elección de la Licenciatura en Historia, si fue la primera opción. Y si recuerda algunas experiencias que lo marcaron en esta formación inicial. Empezamos con estas dos preguntas, porque después vienen cosas más específicas de la enseñanza de la Historia. La primera: ¿cómo fue la decisión profesional de ser profesor de Historia?

Luis Fernando Cerri (en adelante L. F. C.): Desde la mitad al final de la enseñanza media fue una etapa de apertura al mundo político, al mundo social, al mundo afectivo. ¿Y cómo acabé pasando de una postura de alumno ejemplar a un alumno contestador? Recuerdo una situación muy interesante, en la que un profesor de Biología, que era un profesor muy carismático, muy joven, nos encontrábamos con él en los bailes, siempre estaba sentado por allí, y me llamó a un lado una vez y me dijo: “¿qué está sucediendo contigo, que andas tan contestador, tan rebelde, sus notas cayeron mucho?, ¿qué historia es esa?”. Y me dijo: “si siguieras en el ritmo que venías el año pasado, entrarías a cualquier universidad que quisieras en el país”. Y no recuerdo exactamente qué respuesta le di (...).

Y mi primera perspectiva, porque allí en el movimiento estudiantil vas teniendo contacto, fuimos a un congreso paulista de estudiantes, vas teniendo contacto con muchas cosas del campo de la izquierda. Allí comencé a leer a los marxistas... Antes de leer a Leonardo Borja, leíamos a Che Guevara, leíamos a Marx, leíamos a Lenin, fuimos leyendo todo... Y el otro tipo que no tiene nada de marxista, pero que adoraba, era John Kenneth Galbraith, que escribió un libro llamado *Era de Incertidumbre*, un economista inglés-keynesiano, y tenía, exactamente en esa época, una serie de televisión sobre la historia económica, que era otra cosa que yo encontraba muy interesante. Y yo dije “mi campo es la Sociología”, pero en aquel momento estábamos en un proceso de problemas financieros bastante graves en la familia (...). Entonces yo sabía que no iba a tener facilidad, que yo iba a tener que trabajar para poder sobrevivir, no iba a tener mucho sentido. Dije “la Sociología no va a dar... tal vez yo no consiga un

⁴ Véase: <https://www.youtube.com/c/HistóriaRecente>

⁵ Véase: <https://x.com/HistoriaRecente>

empleo como sociólogo. Si me vuelvo profesor, además de hacer algo que me gusta, aún tengo la oportunidad de una militancia, más directa, en la escuela, en el movimiento sindical, y así por delante”. Y nos sentíamos con mucha falta. Cuando estábamos en el movimiento estudiantil, íbamos mucho a las escuelas para ayudar a crear gremios, etc., y había mucha resistencia de los profesores. Y yo pensaba “qué bueno sería tener profesores que nos apoyaran”, “¿qué tal si yo fuera ese profesor que va a apoyar a los próximos que van a venir a fundar gremios, etc.?” Entonces, acabé pensando: “voy a ser profesor, ¿pero voy a ser profesor en qué?”

Era vecino de la ciudad de Río Claro, que tiene un campus de la UNESP [Universidade Estadual Paulista], y allí hay una carrera de Geografía. Entonces, el primer examen de ingreso que hice fue para Geografía y quedé en primer lugar. Pero en la iglesia había un chico que era músico, que hacía teatro y estudiaba matemática para el ingreso a la UNICAMP [Universidade Estadual de Campinas], que tenía su aura, su mística. Y entonces, él dijo: “yo creo que deberías intentar el vestibular de la UNICAMP porque están buscando tu perfil, el de alguien que está mirando todo, que está estudiando, que tiene pensamiento crítico, que lee de todo”. Y yo digo: “¿qué puede suceder?”. De la casa en la que vivíamos hasta la puerta del curso de Geografía en Río Claro eran unos veinte minutos. Era muy fácil estar allí, las ciudades son todas muy próximas las unas a las otras. Casi no hay zona rural allí. Pero él dijo: “mira, intenta, porque yo creo que tu perfil es lo que UNICAMP busca”. Y entonces, era de las personas que son decisivas, se llamaba Miguel ese chico, yo ni siquiera sé si terminó el curso de matemática en UNICAMP, pero él fue una persona que dijo: “intenta”. Yo imaginaba que no sería posible, fui, pasé, y entonces, entre hacer Geografía en UNESP o Historia en UNICAMP, acabé haciendo Historia. Pero tengo que ser sincero, mucho más por ser UNICAMP. ¡Es por el nombre... esta cosa de “oh... la UNICAMP!” Y entonces, en esa perspectiva, acabé yendo a Historia.

Y yo comencé el curso en 1989, entonces recuerdo muy bien, en ese momento ya era militante del PT [Partido de los Trabajadores] en mi ciudad, y tuvimos la elección de 1989, la segunda vuelta de Collor contra Lula, y tuve varias disciplinas: tuve Geografía y Sociología. Y cuando llegó la segunda vuelta, fui a la profesora de Sociología y le dije: “mira, es lo siguiente, sé que no he concluido los créditos, sé que no he entregado todos los trabajos, pero voy a mi ciudad para hacer la campaña de Lula. Si eso me va a reprobar, paciencia, el semestre que viene yo vuelvo y hablamos. Y ella me pasó algunas tareas, algunos trabajos, no recuerdo exactamente cómo fue, pero así, después de haber conseguido la aprobación, fui a hacer campaña para Lula. Hicimos todo lo que pudimos para ver si elegían a Lula. Y al final, no fue esa vez, no tenía que ser esa vez, pero ya estaba en ese movimiento. Y entonces, lo que marcó,

yo creo, este periodo de la universidad, es que entré cuando cayó el muro de Berlín, en 1989, y en 1991. Cuando estaba en mi tercer año, terminó la Unión Soviética. Tuvimos profesores muy famosos (...) un *dream team*, como decíamos, un equipo de los sueños de profesores. Pero ellos estaban diciendo todo el tiempo: “mira, voy a dejar mi libro de marxismo fuera” (...). Nos acompañó un poco un cierto descreimiento del marxismo, pero al mismo tiempo recibimos estas tendencias postmarxistas, estos abordajes de la escuela de *Annales* y algunos discursos también que ya empezaban a llegar a la educación en una perspectiva más neoliberal.

Entonces, creo que recibimos el primer impacto de esto en términos de estudios, de lectura. Y como estaba ligado al movimiento estudiantil, tuve una participación discreta en el movimiento estudiantil en la UNICAMP, porque yo ya era secretario del PT de Araras, tenía mucho compromiso, no me quedaba el fin de semana en Campinas. Pero, aun así, iba a algunas reuniones, participaba de algunas cosas en el movimiento estudiantil de la UNICAMP y nos acompañábamos en este proceso con una cierta resistencia. Y el año que terminé el curso, en el 92, fue el año del *impeachment* de Collor. Entonces, fueron estas cosas las que marcaron. Podemos decir que fue una graduación agitada, porque eran estas cosas las que estaban sucediendo en aquel momento. Y cuando sucede el *impeachment* de Collor creo que conseguimos, como país, dar un freno a aquella primera embestida neoliberal. Creo que conseguimos estabilizar y asegurar un poco este movimiento, que después iba a ser retomado por Fernando Henrique y ahí vino con todo. (...) Hice una trayectoria que comenzó con la historia política, porque estaba involucrado. (...) Entonces comencé a investigar con José do Amaral Lapa la historia económica. Yo investigué ferrovías en el estado de São Paulo. (...) Conseguí una beca de auxiliar de investigación de Robert Slenes. Entonces fui a investigar la demografía y la historia de la esclavitud. No fui a investigar, fui a ayudar en su investigación en ese campo. Y la última persona que me orientó en la graduación fue Vavy Pacheco Borges, de vuelta a la historia política. Entonces comencé a estudiar la oligarquía paulista, llegué al proceso de la Revolución de 1932, etc. Y esa fue más o menos mi trayectoria.

Pero, al mismo tiempo, en aquel momento no existía línea [en enseñanza de la Historia], no existía perspectiva. Ernesta Zamboni, que sería luego mi directora, estaba haciendo su Doctorado en aquella época (...) fue nuestra profesora de práctica docente (...). Había desprecio en el Instituto de Filosofía y Ciencias Humanas hacia el personal de educación. (...) Mi formación en aquel momento estaba vinculada a la Teología de la Liberación. Yo era paulo-freiriano antes de leer a Paulo Freire (...). Nosotros hacíamos trabajo de base en la zona rural, ¿sabes? Nosotros decíamos: “este trabajador rural aquí puede no haber estudiado, pero él sabe mucho más que tú”. Entonces, ya veníamos

de esa perspectiva de no aceptar eso. Y acabé pensando: “voy hacer alguna propuesta en el campo de la educación (...) voy a intentar hacer maestría en educación”. Y así conversé con Ernesta, diseñé un proyecto que estaba basado en lo que estaba estudiando con Vavy sobre las oligarquías paulistas, la historia política de São Paulo, tratando de adaptarlo a una perspectiva de Historia de la Educación. Pero no la que tenía, que era acompañar legislación, acompañar reformas; más bien una perspectiva de historia cultural de la educación, o sea, cómo circularon entre alumnos y profesores las ideas históricas vinculadas a la cuestión de la Revolución de 1932, que fue el momento máximo, que fue el ápice del poder de esta oligarquía paulista. Y acabé haciendo una propuesta para educación.

Pero otra cosa que es importante decir de mi graduación, es que en el tercer año ya comencé a dar clases como profesor sustituto. Sólo que ahí, como yo tenía una militancia política y religiosa en Araras, lo que yo hacía era buscar las clases que quedaban los jueves y los viernes. Entonces, el jueves, yo asistía a las clases en UNICAMP y tomaba un bus, que es una hora de viaje, de Campinas a Araras. Iba a casa, tomaba un baño rapidito, mi padre me prestaba el “escarabajo”, y yo iba a la periferia, a la última escuela del último barrio de la ciudad, para dar clases los jueves y los viernes. En el tercer y cuarto año, yo trabajé en una escuela de periferia en Araras. Y creo que fue por ahí que acabé decidiendo ser profesor y no investigador. Y acabé siendo investigador también después. Recuerdo muy bien que estaba discutiendo con mi hermano mayor, y yo dije: “quiero ser profesor, creo que lo que tengo para dar a la sociedad es a través de ser profesor. No voy a continuar, no voy a hacer maestría, nada”. Y él me dijo: “si haces maestría, lo que tienes para contribuir, puedes hacerlo como profesor universitario. Puedes multiplicar eso. Si vas a avanzar en la carrera y un día llegas a ser profesor universitario, el modo como piensas que debe ser, vas a diseminarlo. Eso te va a dar un poder multiplicador”. Y acabé decidiendo hacer maestría y funcionó. Prácticamente abrimos el área de investigación y enseñanza de la Historia en la Facultad de Educación de UNICAMP, que hasta entonces no era un tema ni para la historia ni para la educación. Y tuve esta oportunidad. No fui exactamente el primero dirigido por Ernesta Zamboni (...) pero prácticamente abrimos el área de orientación en Enseñanza de la Historia en UNICAMP.

J. A.: En este proceso, si recuerda, ¿cuáles eran las principales referencias en este debate de la formulación de un proyecto, de la apertura de un campo, como las orientaciones de la profesora Ernesta en UNICAMP?

¿Estas referencias siguieron a lo largo de su trayectoria como intelectual, como profesor?

L. F. C.: (...) Edward Thompson fue una referencia importante y era una referencia que encajaba. La idea de él de clase, no era difícil de encajar con las referencias que teníamos. Tanto en lo político, como en lo educacional. Creo que hoy es más fácil reconocer que nuestra influencia freiriana era muy fuerte, muy decisiva, y era una cosa que daba para encajar. Por eso digo que aunque estuviera muy interesado en la Enseñanza de Historia, mi disertación tenía un pie, al menos, en la Historia de la Educación. Además de Thompson, tenía allí a todos los franceses, que eran parte del curso de grado en aquella época. Duby, Le Goff, Marc Ferro, eran las referencias importantes en nuestra formación, y empecé también a hacer lectura allí, junto con Paulo Freire, de la Pedagogía crítica norteamericana. Por ejemplo, uno de los primeros textos que leí, que me llevó a esta dirección, fue *La escuela como un performance ritual* de Peter McLaren. Porque estaba exactamente preocupado en entender cómo los procesos de fiestas cívicas referentes a la Revolución de 1932 en las escuelas paulistas funcionaban para el proceso de circulación de determinadas visiones de la historia. Entonces, uno de los capítulos de mi disertación va en esa dirección: qué son, cómo funcionan y cómo fueron las fiestas cívicas articuladas con la noción de la paulistanidad. Y ahí establecí ese contacto. Y de ahí comienzo a leer otros autores también vinculados, Michael Apple y toda la secuencia de esos autores que van llegando a esta discusión.

Entonces, del grado a la maestría fui llegando a estas referencias, a estos autores y en mi Doctorado, en la introducción a la Lingüística, hay algo que está ahí que no podemos definir muy bien qué es. Es como esa historia de los ciegos que no entendían que estaban frente a un elefante. Y ese elefante, en este caso, era lo que llamábamos conciencia histórica. Yo defendí mi tesis de doctorado a finales de marzo de 2000 preocupado por la cuestión de la conciencia histórica. Yo no la tenía, a pesar de que Rüsen había venido a Brasil en 1987, incluso a Curitiba y a São Leopoldo, y a varios lugares. Él venía por la Historia, para discutir con la gente de Historia. Y eso no estaba articulado, esa discusión no estaba articulada con la enseñanza de la Historia. Entonces es una anécdota muy graciosa, porque discutíamos en el doctorado y yo ya estaba como profesor aquí. Hay un número de la revista *História: Questões & Debates*⁶, que tenía dos textos. Uno era de un tal Myers sobre identidad nacional, que era una discusión que yo estaba teniendo, y el texto siguiente era de Rüsen. Y yo

⁶ Se refiere a la revista *História: Questões & Debates* del Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Paraná (PPGHIS-UFPR) y de la Associação Paranaense de História (APAH). <https://revistas.ufpr.br/historia>

fui a descubrir, así, diez años después, que hice copias de un texto vecino al de Rüsen, al final de los años noventa, y no cité a Rüsen, no entró en mi tesis de Doctorado, porque no lo leí, no me llamó la atención.

Estas fueron mis referencias para discutir, para empezar a aproximarme al concepto que es caro para mí (aunque yo creo que está desgastado, y hay una serie de cosas para decir sobre eso) que es el concepto de conciencia histórica. Llegó a mí a través de Ágnes Heller, que fui a conocer a la biblioteca de la Facultad de Educación, no fue en la de Historia. Fue en la de Educación que acabé encontrando y buscando ese concepto de conciencia histórica, y en Marc Ferro, en varios de sus textos, pero no es en esa perspectiva tan analítica, tan interesante que Rüsen trabaja. Y creo que fueron, así, esas referencias las que me movilizaron en el comienzo (...).

J. A.: Eso fue hasta la década del noventa, pero hoy, ¿cuáles son esas referencias y los conceptos que acabaron orientando sus estudios, sus trabajos?

L. F. C.: En el comienzo de los años 2000, cuando defendí el Doctorado, comencé a trabajar en torno a la idea de construir, de replicar en Brasil el proyecto *Youth and History*, de investigadores de Europa. Y conversando con algunos de ellos, yo recuerdo que hice contacto con Nicole Tutiaux-Guillon y con François Audigier. Les dije: “estoy preocupado con esta cuestión aquí, ¿qué podrían sugerirme?”. Me hablaron de un colega, un tal Jörn Rüsen que utilizaron como referencia para su proyecto. Dije: “voy a buscar, voy a leer”, y en 2001 salió el primer libro de Jörn Rüsen, *La razón histórica*. No era un autor fácil de leer... y allí yo vi que tenía una interfaz muy interesante con la cuestión de enseñanza de la historia, y era el autor que estaba buscando. Entonces, así, el primer texto de enseñanza de la historia mencionando a Rüsen, si nadie me presenta otro, creo que fue el mío. En 2001, en la revista de *História Regional*, aquí de la UEPG⁷, en la que yo digo: “estas son las posibilidades del concepto de conciencia histórica”.

Entonces, esta discusión de la conciencia histórica, en cierta forma, fue un eje pues estructuró, ha estructurado, mi carrera como un investigador. Y de ahí, además de Rüsen, vinieron otros investigadores que hemos intentado seguir, intentado acompañar con toda la dificultad. He olvidado mencionar antes a Klaus Bergmann, que es de su grupo, y tenía un texto traducido que fue fundamental para mi tesis, que hasta hoy es importante. (...) He trabajado

⁷ Se refiere a la Revista de História Regional del Departamento y del Programa de Pós-Graduação em História (Mestrado em História, Cultura e Identidades) de la Universidade Estadual de Ponta Grossa.

mucho sobre la perspectiva de hacer investigación cuantitativa de la enseñanza de la Historia, en busca de algo, todavía en busca de eso: ¿qué es ese aire en el que las ideas históricas circulan en la sociedad? Hoy he avanzado más en el concepto de cultura histórica, que yo creo que es más integral, más explicativo, porque conciencia histórica es muy individual, es casi un abordaje neoliberal. No vamos a decir que Rüsen es neoliberal, lejos de eso, es de centro, pero abordar ese fenómeno como un fenómeno mental individual es muy limitante, es una posición que asumimos, y la perspectiva de estudiar eso en la lógica de lo colectivo, o sea, de la formación de acervos culturales colectivos, me parece mucho más interesante. Por eso la cultura histórica, un concepto que Rüsen trabaja, pero otras personas también, es lo que me ha llamado mucho más la atención hoy.

Desde mi postdoctoral, que lo hice en Ciencia Política, he intentado conciliar ese concepto de cultura histórica con el concepto de cultura política, entender cuáles son los componentes históricos de la cultura política y cuáles son los componentes políticos de la cultura histórica. Entonces, he buscado ir por esa dirección, y creo que cuando termine mis mandatos [en responsabilidades institucionales], podré volver a dedicarme a eso con la intensidad que me gustaría. En términos de pensar la escuela, siempre me gusta mucho la perspectiva de la pedagogía crítica, tanto de los autores norteamericanos, como de la pedagogía crítica que se hace en Brasil también. Tomás Tadeo da Silva, Gandin y una serie de autores que he buscado traer y trabajar en esa perspectiva. Es algo que intento usar también, traerlos a la formación de profesores, sea inicial o continuada.

Y así, el año pasado, en el grupo de investigación que lidero desde 2003, el GHEDI [Grupo de Estudos em Didática da História de la Universidade Estadual de Ponta Grossa], tuvimos dos momentos de estudio. Uno fue sobre los autores decoloniales, que llevó ocho meses, y después leímos toda la obra de Paulo Freire, todos los libros. Fueron más de ocho, nueve meses estudiándolo. Entonces, creo que estas referencias no solo son mías, sino de este grupo que de cierta manera he intentado reunir a lo largo del tiempo.

J. A.: ¿Cuáles fueron las principales actividades y acciones que realizaste al principio y a lo largo de tu trayectoria de investigación en el campo de la enseñanza de la Historia?

(...) Estoy intentando encontrar ahora cuál fue el punto, en los años 2000, más o menos, en que empezamos a hacer este camino para enunciar lo que es específicamente la enseñanza de la Historia (...). Para usar una expresión de Chevallard, estoy intentando hacer una epistemología de aprender, una

antropología de aprender, en el campo específico de la Historia. Y así, es una trayectoria de algunas orientaciones, en el campo de la formación de profesores, etc.. Pero esa idea de la conciencia histórica que Rüsen trajo a Brasil, con la traducción de sus libros principalmente, va a comenzar ese gran *boom*. Va a instalar esa perspectiva –“lo que estamos haciendo es otro campo”–, que es entender cómo las personas en el presente se relacionan con ese conocimiento, tanto en términos de aprenderlo, como en términos de entender cómo ese conocimiento forma a esas personas, en las más variadas esferas de la vida humana, y también de qué maneras ese conocimiento es modulado, es transformado, con o sin relación con la academia, para producir exactamente esos efectos en las distintas esferas de la vida de las personas.

O sea, también hay un proceso intencional de circulación del conocimiento. Y eso fue sucediendo en las orientaciones de tesis, también en algunas investigaciones, en algunas preocupaciones. No sabría decir exactamente ahora, porque fue un momento en que fuimos haciendo las cosas conforme aparecían. Y para mí que el momento definitorio fue cuando montamos el proyecto *Jóvenes y la Historia*, cuando en 2007-2008 empezamos a construir un proyecto piloto. Si bien tuve una condición de liderazgo en todo el proceso, es un trabajo que no es personal, es un trabajo colectivo, de buscar trabajar específicamente con lo aprendido. O sea, cuando vemos el final del proceso todo, de la discusión, de la enseñanza y del aprendizaje histórico, en la escuela, fuera de la escuela, ¿qué es lo que resultó? Y de cierta forma es eso lo que yo vengo haciendo hasta hoy, los últimos quince años se fue haciendo ese trabajo. Entonces, creo que resumidamente sería más o menos esta mi trayectoria en términos de proyectos de investigación. (...)

Cristiano Nicolini (en adelante C. N.): Queríamos saber un poco sobre las principales publicaciones que usted considera las más importantes en su trayecto profesional y también los desafíos que el campo de la Historia enfrentó y de los que participó.

L. F. C.: (...) Creo que una de mis publicaciones más importantes es un texto que salió en la revista *Topoi* que es un cruce entre la cultura histórica y la cultura política.⁸ Pero eso es porque fue el tema de mi segundo posdoctorado y creo que también por la emergencia del tema, por el hecho de que estamos viviendo un período en el que la población voluntariamente llevó al poder un gobierno de extrema derecha, basado en ideas históricas completamente equivocadas

⁸ Se refiere a Cerri, L. F. (2021). *Interfaces entre la cultura histórica y la cultura política. Topoi. Revista de História*, 22(46), 54-76. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/topoi/a/3w9PsRN DxnTrQ7dcVTXmFg/?format=pdf&lang=pt>

y radicalizadas en el campo social, pero principalmente en el campo político. Creo que eso hace que tengamos un tema que yo considero que hoy es uno de los más importantes.

Pero el que se puede destacar fue el librito que salió por la Fundación Getulio Vargas, *Enseñanza de la historia y conciencia histórica*⁹, que acabó siendo una publicación que difundió mucho mi trabajo, me hizo conocido en varios lugares y está entre los materiales que escribí que son los más citados. (...) Y tengo un texto por el que yo no daba nada, de 2010, que salió en la revista *História Regional*¹⁰, que es una revista local, en la que yo busco hacer una síntesis en medio del camino. (...) Es tal vez mi texto más citado en Google, pero es básicamente un texto de síntesis [después de diez años de venir trabajando sobre la conciencia histórica].

Ahora, una cosa que me ha entusiasmado desde hace un buen tiempo, quizás es una contradicción, son los textos que yo trabajo con varias personas, no solo yo, sino con el equipo de trabajo, con las representaciones sobre enseñanza y los aprendizajes de la enseñanza de la Historia, en un abordaje cuantitativo. Pudimos publicar un libro en 2018 sobre los Jóvenes y la Historia en Brasil y en América del Sur, etc.¹¹ Y cuando ves en Google Scholar ves que es un material muy poco citado. Por lo tanto, probablemente es un material muy poco leído. Creo que es contradictorio porque es el tipo de cosa que más me entusiasma (...). Yo diría así: allí están las contribuciones más importantes con las que yo he trabajado y ese equipo que ha trabajado de manera conjunta, en varios países, en América Latina, en varios estados de Brasil, etc. Pero es el tipo de cosa que no interviene en el debate. Los textos míos que más intervienen en el debate son textos “doctrinarios”, son textos en los que se establece la definición de “eso”, ejemplos de “eso”. Las cosas así, que están más definiendo teoría, más definiendo el campo, es lo que más se utiliza. Pienso que tal vez eso refleja una característica que tal vez nuestro campo tenga que superar, que es el hecho de buscar referencias para fundamentarse teóricamente. Yo creo que

⁹ Se refiere a Cerri, L. F. (2011). *Ensino de história e consciência histórica. Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro, Editora FGV.

¹⁰ Se refiere a Cerri, L. F. (2010). Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. *Revista De História Regional*, 15(2). Recuperado de <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2380>

¹¹ Se refiere a Cerri, L. F. (ed.). (2018). *Os jovens e a História: Brasil e América do Sul* [online]. Ponta Grossa: UEPG. <https://doi.org/10.7476/9788577982486> Nota de la traductora: ese mismo año se publicó en Argentina la obra de Amézola, G. de y Cerri, L. D. (Coords). (2018). *Los jóvenes frente a la Historia: Aprendizaje y enseñanza en escuelas secundarias*. UNLP. Recuperado de <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/106>

eso hace que estos textos sean los más citados, pero aún hace mucha falta una discusión metodológica, una discusión empírica de los resultados.

Por tanto, estos textos míos, que son característicamente más empíricos, los textos de los que participo, los textos que yo ayudé a construir de alguna forma, son textos que son muy poco discutidos, yo creo que por causa de esta relación. Ya comienzo a hablar un poco de los desafíos del área también: me parece que necesitamos, para avanzar, entrar un poco en eso, de hacer un balance más sistemático de los resultados de la investigación, en el campo de la discusión metodológica y en la elaboración, en la rediscusión de los aspectos empíricos, que son, como dije, cosas que desde mi punto de vista han aparecido menos, han sido menos debatidos. La impresión que tuve en determinado momento es que el campo de la enseñanza de la Historia estaba “patinando”... en el sentido de que muchas investigaciones, no es que se repitieran, porque cada una tiene un abordaje absolutamente nuevo, pero discutían de cierta forma las mismas cosas y daban enfoques diferentes, un enfoque regional, un enfoque discutiendo la misma cuestión desde otro punto de vista de las referencias teóricas, etc. Pero que en términos de conclusiones no se avanzaba mucho y en términos de cuál es el próximo paso, tampoco se avanzaba mucho.

Entonces, lo que yo percibo es que desde hace un tiempo hemos conseguido, de forma muy incipiente, una cosa para incentivar mucho más trabajar en las grandes síntesis, o sea, en los grandes balances (...) teóricos de resultados empíricos y de reflexiones metodológicas, (...) contruidos colectivamente. Y no vamos a pasar por eso sin construir herramientas electrónicas para lidiar con el texto, porque hoy lo que tienes de enseñanza de la Historia es un bosque. Te decía que cuando comencé a investigar había cuatro libros, cinco artículos, y hoy tienes una biblioteca entera de enseñanza de la Historia. No vamos a conseguir hacer balances sin prepararnos para hacer balances. Hacer meta-análisis es una cosa que exige acumulación, exige que entiendas cómo funciona, proveerse de herramientas en términos de programas, de conocimiento de bases, etc., para poder hacerlo. Es un trabajo de equipo que yo creo que debería estar en la base. Y otra cosa yo creo que es la cuestión de la agenda... No tenemos una agenda (...) de investigación. ¿Qué falta saber sobre el libro didáctico, por ejemplo? Que todos nosotros podamos decir que realmente es eso. (...) Respondemos a urgencias, la cosa que tenemos que resolver de inmediato, porque la realidad política, social y educacional nos está presionando, e intereses que los profesores tienen, intereses que los nuevos investigadores que están llegando tienen. Entonces, es una cosa bastante voluntarista. No sé si voy a ser malinterpretado con esta palabra, pero quiero decir que no parte del establecimiento colectivo de cuáles son las agendas que tenemos que desarrollar para que el campo avance a partir de un

análisis establecido colectivamente. Yo pienso que ese es un problema, ese es un desafío. Montar, construir de forma legítima y de forma consensuada esas agendas de investigación y avanzar dentro de ellas. (...) Creo que el campo de la enseñanza de la Historia crece y crece mucho. Pero crece más o menos de forma desorganizada, es una “gelatina”. No está construyendo el edificio, se está desparramando. Falta organización, falta estructuración para que comencemos a tener beneficios y comencemos a tener ese avance más rápido.

Creo que otro desafío del campo es su identidad, porque a medida que crece y crece rápido, es una de las cosas que están amenazadas. Tuvimos el proceso de construcción de la identidad de enseñanza de la Historia en los años 90. De cierta forma nos quedamos vinculados a eso y el mundo cambió, el mundo giró. Creo que uno de los desafíos para el campo de la enseñanza de la Historia es exactamente la masificación de la investigación en enseñanza de la Historia. Si me pongo a pensar, solo en el Profesorado de Historia tengo 30, 40 núcleos que forman 12 a 15 personas por año, entonces tengo 600 disertaciones de maestría por año. También está en camino el doctorado profesional. Si tengo 600 por año, en 10 años serán 6.000 disertaciones. Nosotros salimos muy claramente de un período en el que no teníamos nada a otro en que la enseñanza va a ser el área de mayor producción dentro del campo de la Historia. Y yo imagino que el desafío que va a surgir es el desafío de la identidad. Quiero decir: ¿continuaremos siendo ese campo que refleja, que hace así, estudia lo que sucede, lo que puede suceder y lo que debería suceder en términos de enseñanza de la Historia en Brasil? ¿O asumimos ese proceso de reflexión o pasamos a ser una ingeniería? ¿Cuál va a ser el equilibrio que vamos a encontrar entre ciencia básica y ciencia aplicada? Porque hay quien todavía no entiende que la enseñanza de la Historia no es historia de la Educación, y aunque pueda ser, tampoco se resume a la producción de material para la enseñanza. Esto es para mí más o menos como utilizar física, química y otras cosas para dar el manual de cómo construir mejor las casas: utilizar los conocimientos básicos que me van a decir cómo construir casa, cuando en realidad nuestra discusión es ¿cómo deben ser las casas?, ¿cómo las casas atienden a la identidad de sus habitantes?, ¿cuál es la relación entre casa y medio ambiente?, ¿cuál es la relación entre casa y economía?

Llevándolo a la enseñanza de la historia, ¿por qué esta comunidad se diferenció de lo que se pensaba y se hacía en la dictadura militar? La dictadura militar decía: “mira, la enseñanza de la historia es el estudio de cómo enseñar”. Y nosotros conseguimos superar esa limitación y pasar al estudio de cómo, por qué, para quién, desde dónde, enseñar y aprender. Entonces, el campo hoy no es solo una ampliación, es prácticamente la explosión del proyecto que existía, antes, de limitación de lo que sería este campo dentro del modelo de

ciencia que había en los años setenta, para un campo que es completamente distinto. Entonces, dejó de ser un estudio técnico. No sé, tienes allí la técnica, por ejemplo, de la paleografía que es importante para el historiador. Y tienes la enseñanza de la Historia, que es una técnica de cómo transmitir el contenido (es decir, era más o menos esa la concepción), [hoy entendemos que] es un campo de conocimiento, es una disciplina. Yo, y otras personas, creemos que es una disciplina fronteriza entre varios campos, pero es una disciplina de producción del conocimiento que también, por cierto, contribuye con los procesos técnicos de enseñanza. Si llegamos allí, y no tenemos en cuenta ese desafío de la identidad que el área conquistó, tenemos el riesgo de volver a aquella condición de que la enseñanza de la Historia es una técnica por la cual transmito contenidos más sofisticados. De una técnica pasa a una capacidad de manipular varias tecnologías, pero dentro de la misma concepción. Es decir, acabo refinando el proceso de la técnica de la enseñanza sin pasar por la perspectiva reflexiva, la perspectiva crítica, transformadora, la capacidad de pensar la función de la historia en el mundo. Creo que si pudiéramos resumir la pregunta más noble de la enseñanza de la Historia sería: ¿Cuál es la función existencial de la Historia en la vida de las personas? Por eso muchos, los alemanes especialmente, piensan que es un campo de la teoría de la Historia (...), la “didáctica de la Historia”, como me gusta llamarla. Pero no hay ninguna necesidad de que sea llamada así por los otros, porque no es una iglesia, no es una escuela de pensamiento como otras que ya se formaron en el área. Creo que la perspectiva de la didáctica de la Historia hoy es más compleja y sofisticada que una técnica. Así que pienso que ese es un desafío. Buena parte de ese desafío también acaba generando una discusión de legitimidad.

Llegar a ser profesor de Historia es una ocasión con la que muchos colegas que nunca se detuvieron en la teoría de la Historia empiezan a lidiar, empiezan a actuar en una maestría profesional y luego en un doctorado profesional en la teoría de la Historia, sin considerar el campo. O sea, imaginando que no hay mediación entre su campo de conocimiento, la historia antigua, la historia regional, etc., y la enseñanza. Cuando en realidad hay todo un proceso de construcción, de referencias, de reflexiones, de contextos, de contenidos a lo largo de treinta años para que esto pueda ser hecho de una forma, digamos, no sofisticado en el mal sentido, pero de una forma más compleja, de una forma más estructurada, más capaz de dar respuesta a la realidad, que muchas veces el colega o gran parte de los colegas desconocen. A veces desconocen porque nunca lidiaron con eso, porque faltó la oportunidad de conocer. Y a veces eligen la opción de desconocer, lo que es peor, porque en realidad la persona está cuestionando toda la legitimidad del campo de la enseñanza de la Historia. Dicen que eso es innecesario. Como se decía en los años setenta, que no hay que

aprender a enseñar la Historia: “hay que aprender la Historia, porque enseñar lo aprendes en la práctica, no existe eso de aprender a enseñar”. Incluso, esta idea de que el campo de la enseñanza de la Historia no existe y es innecesario, no es solo un preconceito (...). Hay gente que está teorizando sobre eso. Hay personas que están empezando a hacer un proceso de formalización de esta idea de que no existe la enseñanza de la Historia. “No se meta con eso, porque eso no existe”.

Entonces, yo creo que eso es un desafío. No voy a decir que es existencial, pero es un desafío muy serio. Y yo empiezo a pensar que tenemos que tener una identidad frente a las agencias de financiamiento. Esto es algo que discutí en Londrina, no voy a poder recordar la fecha, creo que fue en la mitad de la década de los años 2000. Y fui así “masacrado”, fui rechazado, fui eyectado. Yo decía que tenemos que tener un área de conocimiento en la tabla de las áreas del CNPQ-CACS¹². Porque si no, vamos a estar siempre haciendo esto... si yo tengo que investigar enseñanza de la Historia, “¿dónde es que yo pido financiamiento?”, “¿dónde es que encajo mi investigación cuando voy a hacer la formalización de ella?” ¿O es en la Historia, que no existe ningún lugar que hable sobre la enseñanza de la Historia? Entonces las personas la ponen en teoría de la Historia: yo lo hago, estamos huérfanos. Para que podamos empezar a definirnos, creo que la enseñanza de la Historia podría dejar de ser algo en el campo de la Historia o en el campo de la educación y pasar a ocupar un espacio en el campo interdisciplinar. Tal vez sea un camino hacia este desafío. (...)

C. N.: Y después de esta parte más profesional, académica, por último, en lo personal, ¿cuáles son sus sueños, perspectivas...?

L. F. C.: (...) No quiero trabajar para siempre, quiero empezar a hacer otras cosas. Y yo vi que lo que me gusta hacer (y que son cosas que siempre me gustaron) es una cierta militancia en el campo cultural. Entonces abrí un canal de YouTube que se llama *Historia Reciente*.¹³ Me gusta debatir cuestiones sociales y aprovechar el conocimiento que fui acumulando en varios ámbitos de militancia. Yo fui fundador del sindicato de profesores, aquí de la universidad, ¿sabes? Creo que no lo dije. En fin, todas estas trayectorias tuvimos a lo largo de la vida para colaborar también en la formación de las ideas de las personas.

(...) Es el tipo de cosas que me gusta: entrar en estos debates, discutir grandes cuestiones nacionales, estudiar cuestiones económicas, cuestiones sociales. Son cosas que siempre me gustaron, en realidad desde mi adolescencia,

¹² Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Conselho Assessoramento de Ciência e Sociedade (Brasil).

¹³ Véase: <https://www.youtube.com/c/HistóriaRecente>

porque participé de un movimiento estudiantil y participé de un grupo de teatro. En fin, tuve múltiples participaciones que implicaron este tipo de abordaje. Y otra cosa que me gusta hacer también –tiene que ver un poco con mi infancia– son cuestiones de trabajo manual. Me gusta la jardinería, me gusta construir cosas, me gusta reparar cosas (...). Construí con mucho orgullo un sistema de aprovechamiento de agua de lluvia (...). Lo hice porque necesitaba, pero ¿necesitaba?, ¿necesitamos guardar agua de lluvia? La mayoría de las personas no guarda, pero yo acabé pensando: “sí, lo voy a hacer bien, quiero tener ese reservorio de agua”.

Entonces me gusta reparar, me gusta cocinar. Como tengo un día a día que es mucho trabajo intelectual, mi placer es mucho de trabajo manual, de hacer cosas cuyos resultados puedo ver. Hoy los textos que escribo están en la computadora, ya no llega a tu casa la revista en la que publicaste para poder tenerla materialmente. Entonces es todo muy simbólico, todo muy abstracto y las cosas que me gusta hacer van en ese sentido, cosas que generan resultados más concretos. Creo que eso es lo que me ha divertido, creo que es hacia donde voy, el camino que voy a tomar cuando termine mi vida productiva como trabajador, porque continuamos siendo productivos también después.