

Perfiles latinoamericanos: *entrevista a Inés Dussel*

Latin American Profiles: Interview with Inés Dussel

Profils Latino-Américains: Entretien avec Inés Dussel

Perfis Latino-americanos: Entrevista com Inés Dussel

Fecha de recepción: 20 DE ENERO DE 2010 / Fecha de aceptación: 8 DE MARZO DE 2010
Encuentre este artículo en <http://www.javeriana.edu.co/magis>

Escrito por ANNY OCORÓ-LOANGO
FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, FLACSO,
BUENOS AIRES, ARGENTINA
annyocoro@hotmail.com

RUTH AMANDA CORTÉS-SALCEDO
INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL
DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP, BOGOTÁ, COLOMBIA
rcortes@idep.edu.co

Descripción del artículo | Article description | Description de l'article | Artigo Descrição

Entrevista a la profesora Inés Dussel, Doctora en Enseñanza y Currículo, Universidad de Madison, Wisconsin. Sus campos de investigación son la historia de la educación, currículo y multiculturalismo y pedagogía de la imagen. El sentido de este tipo de documentos en una revista de investigación es presentar textos que contextualicen la actividad investigativa internacional.

Para citar este artículo | To cite this article | Pour citer cet article | Para citar este artigo

Ocoró-Loango, A. & Cortés-Salcedo, R. A. (2010). Perfiles latinoamericanos: entrevista a Inés Dussel. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2 (4), 415-420.

La profesora Inés Dussel es doctora en enseñanza y currículo de la Universidad de Madison, Wisconsin. Sus campos de investigación son la historia de la educación, currículum y multiculturalismo, y pedagogía de la imagen. Se ha desempeñado como directora de posgrados y como coordinadora del Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, con sede en Argentina. Profesora de esa misma institución en los niveles de maestría y de doctorado, es miembro de la Comisión Asesora de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación del argentino Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, CONICET; de la American Educational Research Association, AERA; de la Philosophy of Education Society, PES, y de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, SAHE. También del comité académico de las revistas *Educación y Pedagogía*, de la Universidad de Antioquia (Colombia), *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (España) y de *Linhas*, Revista do Programa de Mestrado em Educação e Cultura da Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC (Brasil).

Entrevistadoras (E): *Su trabajo académico desde 1989 ha transitado por tres caminos: el de la historia de la educación, el de la relación memoria y educación y el de la relación imagen y educación. En la historia de la educación, ¿cuál ha sido su travesía?*

Inés Dussel (ID): Empecé en 1984 a estudiar Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires, y era un momento muy especial en Argentina, porque era el reingreso a la vida democrática. En el caso de mi familia, en particular, la dictadura había provocado varios hechos traumáticos como muertes, exilios, etc., y supongo que eso tenía que ver con la historia y la memoria, en parte con revisar ese pasado. Tuve influencia de Cecilia Braslavsky, una historiadora de la Educación y una pedagoga muy importante en nuestro país y un poco después apareció Adriana Puiggrós, otra figura central en la pedagogía argentina y latinoamericana que sumó a mi formación la perspectiva de Latinoamérica.

A mí me parece que la perspectiva histórica le da otra sustancia a la reflexión educativa, le da otra complejidad, es menos transitoria, es menos provisoria, produce otras claves de análisis y sigo manteniendo eso. Estudiar el tema del currículo y los saberes escolares me fue definiendo más como pedagoga; yo empecé más desde una perspectiva sociológica de análisis de la escuela. Me fue interesando más la discusión sobre cuáles son los saberes que se estructuran en la escuela, cómo se estructura una autoridad cultural, de ahí mi investigación *Currículo, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Este trabajo tiene que ver con la construcción de la autoridad cultural en Argentina por medio del currículo humanista, la definición de un cierto humanismo aristocrático, europeísta, que dicho así suena muy evidente. Sin embargo, para la época en que lo hice, no había sido muy estudiado y lo que a mí me resultó más interesante fue mirarlo a partir de los proyectos educacionales fracasados. Me parece que ahí hubo un hallazgo metodológico para ver los intentos de reforma que hubo y que nunca pudieron tener éxito más de un año.

Ése para mí fue un tema fundamental, pues fue el momento en el que dejo de hacer sociología de la educación, en particular, una sociología del currículo, para hacer cada vez más una historia del currículo, influenciada por los debates poscoloniales que comencé a conocer por *La locación de la cultura*, el libro de Homi Bhabha que discute sobre la autoridad cultural etnocéntrica occidental. El texto *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica*, de Ian Hunter, también me ayudó a armar otra perspectiva teórica.

La historia, como diría Michel Foucault, es una historia del presente y este trabajo histórico me permitió traer algunas preguntas al presente: ¿Por qué no está la tecnología? ¿Por qué no ha habido creatividades en el currículo en Argentina? ¿Por qué no hay más presencia de la cultura contemporánea en el currículo argentino? ¿Por qué no hay más presencia de la voz adolescente? Éste es un trabajo que marca mucho mi reflexión en los años 90, porque estábamos en plena reforma curricular, con la que yo no estaba de acuerdo, pues no me gustó el gobierno de Carlos Menem, no estuve para nada de acuerdo con sus líneas político educativas ni político económicas.

Pero uno ve que tampoco es cuestión de defender nostálgicamente el viejo currículo humanista, ese currículo estaba en crisis y no sólo estaba en crisis, sino que para mí representaba una jerarquía cultural muy influyente, que la propia clase media argentina defendía, pero que a todas luces ya no era defendible.

E: *Hay tres trabajos que nos parecen fascinantes: La invención del aula, escrito con Marcelo Caruso, que, a su vez, es una propuesta de formación docente pues el lector tiene unas actividades que lo van retando en el trayecto de la lectura; Uniformes escolares y la disciplina de las apariencias. Hacia una historia de la regulación de los cuerpos en los sistemas educativos modernos, que va mostrando una política sobre el cuerpo por medio del vestido. Y La escuela como máquina de educar, que escribió con Pablo Pineau y Marcelo Caruso. Éstos últimos ya están circulando en Colombia. Háblenos de esos tres trabajos.*

ID: A finales de los 90, escribí *La invención del aula*, con Marcelo Caruso, y en 1995 también escribimos *De Sarmiento a los Simpsons*. En este trabajo, hacemos una reflexión sobre las teorías educativas y la pedagogía. *La invención de aula* fue la invitación de Graciela Frigerio, otra gran pedagoga argentina, para escribir en sus colecciones. La idea fue de ella y si hubo alguna clarividencia de lo que hacía falta, fue suya. *La invención del aula* está mucho más influida por lecturas de Foucault y se construyó con el acceso a otro tipo de archivos que tuvimos disponibles en muchas bibliotecas de Alemania y Estados Unidos, con muchas más fuentes, más nutridas, más interesantes que las que teníamos acá e interrogadas desde un análisis foucaultiano que miraba una genealogía de las formas de enseñar, para examinar pedagógicamente cómo se fueron construyendo ciertas formas de enseñar, la disputa entre distintos métodos pedagógicos, qué va quedando de cada uno de ellos, eso es *La invención del aula*.

El destinatario era un destinatario docente y muchos de mis textos tienen esta característica. Cada vez me resulta más interesante el desafío de llegar con una

teoría sólida, sin banalizar los argumentos, pero de una manera asequible para un lector no especializado. Así escribí *De Sarmiento a los Simpsons* y *La invención del aula*. Actualmente, dirijo la revista *El monitor de la educación*, del Ministerio de Educación y es más claro el público para el que escribo, que son los 850.000 docentes a quienes les llega la revista y mantengo ese estilo. Me gusta proponerles a los maestros actividades de trabajo.

E: *¿Esa misma estructura está presente en el libro Haciendo memoria en el país del nunca más, que escribió con Silvia Finocchio y Silvia Gojman, sobre la última dictadura (24 de marzo de 1976-10 de diciembre de 1983)?*

ID: Sí, ese libro está pensado también para chicos, para adolescentes. A mí me gusta mucho esa especie de paratexto. Usamos un texto de Roberto Fontanarrosa, el famoso escritor humorista que murió hace poco, y lo pusimos a dialogar con el pasado en clave de humor. Es bueno reírse de ciertas situaciones escolares, de ciertas situaciones que se describen como se viven hoy, la cuestión de tocar el timbre o la llamada a silencio dentro de un aula. Para mí, es una oportunidad de los intelectuales de abrir el texto y su escritura en otras direcciones. A muchos académicos les molesta ver las actividades en *La invención del aula*, pero también son opciones.

E: *A propósito de Haciendo memoria en el país del nunca más, en el que ustedes presentan la relación entre memoria y educación, ¿cuál es la pertinencia del tema de la memoria para países que han sufrido violencia política?*

ID: Yo llego al tema en parte por mi biografía personal. Por lo que contaba antes, fue una cuestión más familiar, una sensación de que uno tiene el deber de la memoria, cuando tiene traumas muy cercanos, pero además porque creo que las sociedades tienen que tener memoria. Walter Benjamin decía que hay una tempestad que viene de las guerras del olvido y uno va ahí como Quijote contra los molinos de viento. La memoria sería el Quijote y los molinos de viento serían el olvido y uno hace lo que puede para que no se olviden ciertas cosas.

Haciendo memoria en el país del nunca más lo escribimos Silvia Gojman, Silvia Finocchio y yo también por una invitación de Eudeba, la editorial universitaria de Buenos Aires. Fue un desafío enorme de 1995 a 1996, pues estaban por cumplirse los 20 años del golpe militar y los 20 años fueron muy distintos a los 30 años en Argentina. A los 20 años, estábamos con la *amnistía* de Carlos Menem con *las leyes de punto final* y *obediencia debida* de Raúl Alfonsín que fueron leyes que tenían qué ver con “la pacificación y el perdón sin

justicia". Entonces, la situación era bien distinta a la de hoy, cuando hay juicios abiertos y hay consenso colectivo de que es importante sostener esa memoria. Hoy estamos de acuerdo en que el "*Nunca más*" lo sostenemos todos, pero en 1996 eso no era tan claro. El libro también tenía una perspectiva muy militante. El otro hecho importante que sucedió en esa época fue que el informe de derechos humanos del "*Nunca más*" se declaró lectura obligatoria en las escuelas secundarias de Buenos Aires. La editorial universitaria se pregunta qué hacer con esto, si los adolescentes leen un informe que está lleno de torturas, de asesinatos, secuestros, que es un relato del horror, qué sentido tendría para ellos leerlo y cómo debería presentárseles. Entonces, nos hacen la propuesta con la intención de ayudar a trabajar esto en las escuelas. El libro tiene una característica de libro de texto pero dirigido a todo público. De hecho, en las librerías argentinas, en ese momento, se vendió como libro en general, como novedad no como libro de texto, pero sé que en muchas escuelas se usa como libro de texto.

Después de *Haciendo memoria en el país del nunca más*, para los 30 años de la dictadura, en 2006, escribí un artículo que para mí fue –no sé, quizás en lo personal– más un punto de llegada sobre la memoria, ¿para qué se hace memoria? El deber de la memoria es más para con los vivos y para con los muertos, ahora el deber de los adultos es transmitir memoria, transmitir el respeto a la vida y a los derechos humanos, y decir *nunca más* al terrorismo de Estado, *nunca más* a la tortura, *nunca más* al secuestro. Éste es el compromiso con los otros que llegan y, por supuesto, con los que la violencia ha desaparecido.

E: Por último, ¿en qué perspectivas se mueve el campo de investigación sobre imagen - educación que viene desarrollando?

ID: Yo hice un doctorado en Wisconsin con Thomas Popkewitz en una línea muy foucaultiana. Trabajé el tema de los uniformes escolares y ahí me fui metiendo en las apariencias, empecé con otras discusiones y después llegué a la cuestión de la moda, que fue muy divertida. La bibliografía que tenía que leer era mucho de historia de la moda, historia del cuerpo y seguí los registros de la cultura material y de la superficie. Foucault ya lo decía, él no creía en la hermenéutica que busca develar qué hay atrás de la superficie, sino que había que mirar las propias superficies y abordar el vestido, la vestimenta. Me fui adentrando en la regulación del exterior del cuerpo, de la apariencia del cuerpo en la escuela y, a partir de esto, me fueron interesando más las discusiones estéticas.

En 2001, me invitaron a dar la conferencia *Pensando los noventa*, para maestros de Buenos Aires. Consideré que la década del 90 se podía pensar desde una película y elegí *Matrix*, pues en realidad a mí me interesaba pensar más la cuestión de la tecnología y la utopía aristópica [*Aristopia: A Romance-History of the New World*, Castello Holford], la visión del futuro aristópico de que todo va a ser negro, todo va a ser decadencia. Esto y un macroproyecto financiado por la Ford en 2002 sobre discriminación en el que se produjeron cinco documentales, que fueron trabajados en formación docente, derivaron en una línea de reflexión, de trabajo y de recomendaciones pedagógicas concretas de todas las cosas que se ponen en juego con las imágenes.

Actualmente, trabajo en todo esto, algo que comenzó como una intuición, pero resultó un buen punto pues articulé intuiciones con lecturas teóricas, para preguntarme sobre la juventud y el futuro, sobre las tecnologías y el futuro, ¿qué pasa con el futuro en este país?, ¿qué pasa con el pensamiento de la juventud? Esto termina en un proyecto de trabajo que planteo como pregunta: ¿qué pasa si podemos articular las tecnologías a

visiones más optimistas de futuro? Dicho así suena medio tonto, pero creo que así uno pone a funcionar ciertas cosas en un proyecto político-pedagógico. Para mí, en ese momento, había que dar cierta esperanza, no ingenua, pues si el futuro está por escribirse, entonces no sabemos si es negro o va a ser rosa, o va a ser café, probablemente va a ser mezclado como siempre, pero por qué creer que sólo va a ser negro. Había algo ahí del estado de ánimo mental colectivo argentino por la crisis que condicionaba mucho una visión pesimista de futuro y bueno, la pregunta es ¿cuál es el papel político de los intelectuales de un país en momentos como éste?

Sobre las autoras

Anny Ocoró-Loango es licenciada en ciencias sociales, Universidad del Valle, Colombia. Cursó estudios de maestría en ciencias sociales con orientación en educación en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Argentina, y actualmente estudia el doctorado en Ciencias Sociales en la misma institución.

Ruth Amanda Cortés-Salcedo es profesional del Área Académica del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Candidata a Doctora en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

