

¿CUÁL ES EL LUGAR DE LA PEDAGOGÍA? NOTAS PARA DESIDENTIFICAR SU DISCIPLINAMIENTO

■ FRANCISCO RAMALLO

<http://orcid.org/0000-0002-4611-3989>

Universidad Nacional de Mar del Plata

RESUMEN

La pedagogía interpretada apenas como ciencia social que estudia la educación suele quedar relegada a su uso técnico, sistémico y disciplinar. Sin embargo a partir de la reinversión que impulsa la investigación narrativa en la educación postulamos dislocarla de esta noción clásica y proponemos comprenderla como una narrativa en la que se verbalizan relaciones humanas de educación en un sentido extendido y vital. Específicamente en este texto desarrollamos la idea de descomposición de la pedagogía, desde el reconocer de su carácter subversivo, creativo, nómada y humilde, como una intención –siempre parcial y transitoria- de restaurar modos de conocer, ser y saber que amenacen la normalidad del saber desde el valor de las experiencias y la vida humana.

Palabras claves: Investigación narrativa. Pedagogía. Perspectivas descoloniales. Teoría queer.

ABSTRACT

WHAT IS THE PLACE OF PEDAGOGY? SOME NOTES TO DE-IDENTIFY ITS DISCIPLINING

Pedagogy interpreted as just a social science that studies education is usually relegated to its technical, systemic and disciplinary use. However, from the reinvestment of narrative research in education we think about how to displace it from this classic notion and we propose to understand it as a narrative in which human relations of education are verbalized in a broad and vital sense. Specifically in this text, we develop the idea of Pedagogy Deconstruction by recognizing its subversive, creative, fluid and humble value, as an intention - always partial and transitory - to restore modes of being and knowledge that threaten the normality of this knowledge from of the value of experiences and of human life.

Keywords: Narrative research. Pedagogy. Decolonial perspectives. Queer theory.

RESUMO **QUAL O LUGAR DA PEDAGOGIA? NOTAS PARA DESIDENTIFICAR SEU DISCIPLINAMENTO**

A pedagogia apenas interpretada como uma ciência social que estuda a educação é geralmente relegada ao seu uso técnico, sistêmico e disciplinar. No entanto, a partir do reinvestimento da pesquisa narrativa em educação, postulamos deslocá-la dessa noção clássica e propomos compreendê-la como uma narrativa em que as relações humanas de educação são verbalizadas em um sentido amplo e vital. Especificamente, neste texto, desenvolvemos a ideia de decomposição da pedagogia a partir do reconhecimento de seu valor subversivo, criativo, fluido e humilde, como uma intenção - sempre parcial e transitória - de restaurar modos de conhecer, ser e saber que ameaçam a normalidade deste conhecimento a partir do valor das experiências e da vida humana.

Palavras-chave: Pesquisa narrativa. Pedagogia. Perspectivas descoloniais. Teoria queer.

Introducción

Este texto propone interrogar el valor de la pedagogía más allá de su uso técnico, sistémico y disciplinar, a partir de preguntar más que afirmar sobre el lugar donde ubicamos sus saberes. Indagación que creemos cobra aún más sentido en los contextos actuales de visualización mediática de la necropolítica (MBEMBE, 2018) en la consolidación de políticas públicas neoliberales, de exclusión y de una violenta guerra social contra quiénes aparentan estar más vulnerables y despojados de derechos humanos por parte de los emergentes conservadurismos. Si bien el exterminio y las masacres contra los desprotegidos por el capitalismo, la colonialidad y la normalidad no son novedosos, hoy se representan como inmediatos -en términos de su cotidianidad, cercanía y visibilidad pública- y amenazan profundamente la vida humana tanto desde dentro como afuera de los contratos sociales que con-viven en la educación. Por tanto pretendemos aquí indagar el territorio de lo pedagógico, a partir de recuperar una serie de reflexiones provisionales (a modo de apuntes más que de una

profundización científica sobre este tema) que remarcan la fluidez de lo que aquí enunciamos y proyectan un lenguaje necesariamente cambiante en la condición nómada del conocimiento (BRAIDOTTI, 2015)¹.

Por tal sentido en este texto, además, nos proponemos abandonar (como ejercicio parcial e interminable) la autoarrogancia del saber científico, delimitando intenciones que quedan siempre a la escucha de otros modos posibles, en un ampliar de horizontes para habitar una pedagogía más sensible con la vida humana. A la vez que advertimos la toma de

¹ Agradezco especialmente la conversación mantenida con la Dra. María Marta Yedaide esperando que este texto pueda además actuar como un reconocimiento a sus cálidas, dulces y profundas enseñanzas. No responsabilizó a la mencionada maestra por las limitaciones y dificultades que aquí se presentan, aunque sí advierto que hubiese sido imposible arribar a tales reflexiones sin su generosa voz, de la que aquí me apropio extendiendo su espíritu comunitario. Del mismo modo sería injusto no mencionar aquí el apoyo intelectual y afectivo del Dr. Luis Porta, quien suele direccionar mis lecturas e intereses en mi reflexión académica, y el Dr. Rui Mesquista a quien extiendo mi agradecimiento y reconozco su huella no sólo en mi manera de pensar, sino también en mi modo de sentir y actuar.

consciencia del sitio de poder y de la continuidad civilizatoria y normalizadora que estas instancias aún promueven y del cual este texto escapa poco aún. Entre apropiaciones debidas e indebidas de autores, textos y experiencias, descomponemos una intención que deviene central en lo que creemos legítimo de compartir desde el doloroso y amable contexto docente e investigativo que habitamos.

Especialmente estas reflexiones se encaminan desde el compartir de un seminario/taller, dictado recientemente en el marco de una estancia postdoctoral en la Universidad Federal de Pernambuco, cuya intención fue ofrecer un recorrido conceptual, experiencial y vivencial que colabore en activar y autoafirmar una potestad discursiva basada en experiencias propias y sentidos vitales que descomponen a la pedagogía². En breves palabras este taller surgió de la necesidad de activar, mediante ejercicios narrativos de implicación con nuestro cotidiano, la posibilidad de autoapropiarnos de una potencia narrativa inmediata que perfore las investigaciones educativas. De este modo invitamos a compartir una conversación, que permita diálogos entre las investigaciones y las vidas, asociados a lo que llamamos una descomposición para la disciplina pedagógica. Tal propósito articula tres dimensiones: (1) reconocer a la investigación narrativa como otro modo de conocer, ser y saber en la validación de los conocimientos de una investigación educativa, (2) promover a la pedagogía como una narrativa ontológica, epistemológica, conceptual y metodológica para una investigación

educativa y (3) comprender a partir de nuestras (auto)biografías y relatos de experiencias los sentidos vitales que promueve una investigación narrativa en el campo de la educación.

Particularmente en este texto, proponemos presentar el concepto de descomposición como una manera de privilegiar la atención de una mirada más allá del reduccionismo tecnocrático de la pedagogía. Para ello reinvertimos su lugar en el modelo de la ciencia clásica y la comprendemos como una narrativa que verbaliza relaciones humanas de educación³. En tal sentido destacamos cuatro rasgos, provisionales y no exhaustivos, que creemos potencializan el concepto de descomposición: (1) un carácter subversivo (que reinvierte la ecuación en el sentido que la narrativa no es sólo un modo de hacer ciencia sino que reconoce que la ciencia clásica es un tipo de narrativa, que se autoarroga un lugar casi exclusivo del saber), (2) un carácter creativo (que vincula los modos de conocer de la pedagogía a las humanidades y las artes, desjerarquizadas en el modelo de ciencia clásica), (3) un carácter nómade (fluido, provisional y recursivo en constante movimiento y cambio caracterizado por la impermanencia humana) y (4) un carácter humilde (en el sentido que renuncia no sólo a la objetividad sino a la condición de asumir una verdad total y fija como conocimiento).

Estas consideraciones se alimentan desde nuestra experiencia en la comunidad académica que conformamos en el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Aquí colectivamente profundizamos la idea de que este tipo de investigación, no sólo

2 Institucionalmente se trató del seminario de posgrado “(Des)compór a pedagogía: Pesquisa educacional e pedagogias críticas radicalizada” dictado en la Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj) bajo la línea “Territórios de educação e cultura” en la ciudad de Recife (Brasil) durante los meses de agosto y septiembre de 2018. Agradezco, también aquí, al Dr. Mauricio Antunes por su invitación y acompañamiento en estos encuentros. Como así también la enorme y emotiva colaboración de quienes participaron y expandieron esta experiencia de docencia.

3 Tal consideración se inspira a partir de una entrevista realizada a la Dra. María Marta Yedaide en junio de 2018 en el marco de mi proyecto de investigación postdoctoral financiado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET) titulado: “Genealogías (auto)biográficas sobre la composición del campo de la Pedagogía en Argentina a partir del estudio de las emociones”.

implica una metodología específica (como podría ser la utilización del enfoque biográfico/narrativo), sino que además constituye otro modo de conocer, ser y saber. Una forma que es eminentemente ontológica, epistemológica, política y pedagógica al invertir la ecuación que hace de la investigación un tipo de narrativa. Es por eso que creemos que la perspectiva, el enfoque o el giro narrativo en la educación no puede ser valorada únicamente en función de sus procedimientos, sino en virtud de los fines a los que se orienta y los modos como su hacer activa o aniquila posibilidades vitales. Ello nos ubica en una disputa acerca del sentido de lo que es investigar y lo que debemos esperar de una empresa científica (YEDAIDE, ÁLVAREZ & PORTA, 2015).

En concurrencia con esta postura la ciencia clásica y la pedagogía quedan cartografiadas en el mapa más abarcador de las formas de colonización y normalización que nos conforman, como hábitat primordial de nuestros deseos, cuerpos y mentes. Quizás por ello es que compartimos en el GIEEC la idea de que la narrativa no se puede escapar de nuestra experiencia vital y los registros sensoriales que impulsamos al escribir. Por su puesto que esto implica algunas renunciaciones, que enraízan el conocimiento a nuestro lugar y lo sitúan en nuestra propia cognición. Entre ellas: el abandono a la objetividad y la neutralidad, el rechazo a la pretensión de generalidad y totalidad y una enunciación que se niega a distinguir al investigador/narrador de los demás sujetos de una investigación (excepto por su intención de movilizar procesos de construcción de conocimientos válidos para una determinada comunidad). Entonces la narrativa, lejos de ser entendida como normalmente se lo suele hacer en el campo académico, no podría estar nunca separada o abstraída de nuestra condición sensible de afectar los relatos (PORTA y YEDIAIDE, 2017).

El GIEEC y la investigación narrativa en la educación

La narrativa es una manera de caracterizar los fenómenos de la experiencia humana, o más bien podría comprenderse como el estudio de una forma en que los seres humanos experimentamos el mundo, tal nos advirtieron autores como Clandinin y Connelly (1995, p. 11). Estos autores, por ejemplo, prefieren distinguir su concepto a partir de remarcar que las historias son las experiencias que vivimos, y la narrativa sería una metodología para registrar aquello que vivimos. La investigación narrativa por tanto genéricamente aporta reflexiones sobre el registro de la vida humana y en el campo de la educación suele involucrar la composición (o más bien, nosotros diríamos la descomposición) de aquellas experiencias a las que les otorgamos un sentido educativo.

Podríamos también advertir, que dentro de lo que se conoce como investigación narrativa se despliegan diversas perspectivas, en un enorme arco que va desde las posturas que asumen el análisis empírico con la reconstrucción de los hechos (a través de un riguroso trabajo documental descriptivo y narrativo) hasta aquellas que se concentran en el estudio de los significados de las experiencias de los sujetos (entendiendo la narrativa como transformación del sentido de lo vivido). Más aún este arco, podría ser tensionado por otras perspectivas, cuya pretensión es reconstruir el para qué de los relatos o cómo preferimos llamar en nuestra comunidad académica las afectaciones sensibles que los relatos nos provocan.

Es indiscutible que este modo de conocer, ser y saber (sobre todo vinculado al último extremo del señalado arco), se compone a partir de diversas contribuciones del campo de lo que institucionalmente se reconoce como investigación cualitativa. Especialmente en el GIEEC encontramos al proyecto académico que

organizaron Denzin y Lincoln (2011, 2017) como un espacio fundante y insurgente, respecto de las vinculaciones que realizaron entre la investigación cualitativa y el proyecto de descolonización del saber. Además de las colocaciones que autores como Lander (2000), Mignolo (2011) o Walsh (2013) –entre otros– realizaron en relación a la colonialidad del saber, la geopolítica del conocimiento, la violencia epistémica, el pensamiento crítico-fronterizo, Denzin y Lincoln (2011) consiguieron notablemente aportar marcadores metodológicos para descomponer la idea de investigación clásica, hegemónica o institucionalizada. No es poco osado su aporte para entender como el propio concepto de “investigación” está inexorablemente unido a la modernidad/colonialidad. En efecto, se trata de palabra “sucia” que provoca desconfianza por estar implicada en el desterrar del territorio poético de la vida humana en las formas legitimadas del conocimiento (DENZIN y LINCOLN, 2011, p. 41).

Si bien la investigación cualitativa significa diferentes cosas en diversos lugares y momentos, es posible identificar como ha servido como metáfora del conocimiento colonial, del poder y de la verdad sobre el estudio de los “otros”. En el sentido que provee fundamentos para las representaciones de esos “otros”, convirtiéndose en una forma objetiva de representarnos. Como forma de dislocamiento Denzin y Lincoln (2011, p. 49) proponen comprender la investigación como una actividad localizada en un cierto lugar y tiempo que sitúa al observador en el mundo y que involucra una serie de prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible y lo transforman de una particular manera. Especialmente, para estos autores, la investigación cualitativa involucra tanto la recolección de variados materiales empíricos como el uso de los significados presentes en la vida de los individuos (DENZIN y LINCOLN, 2011, p. 49).

Respecto del campo de la investigación narrativa en la educación –siendo injustamente breves– quizás existan tres referencias ineludibles. Por un lado, los aportes de Clandinin y Connelly (1995) en relación a reconocer cómo la experiencia y la vida se componen narrativamente en lo que llamaron indagación narrativa. Para estos autores la diferenciación entre indagación e investigación, señala una perspectiva que no está centrada en la utilización de los datos narrativos, sino en que el propio proceso de una investigación sea una experiencia narrativa. Por tanto, retomando esta matización podríamos afirmar que la indagación narrativa no busca representar la realidad, sino generar nuevas relaciones de los seres humanos con sus ambientes. El ciclo que denominan “vivir, contar, recontar y revivir” (CLANDININ y CONNELLY, 1995, p. 21), en el que no es suficiente contar historias ni tampoco lo es interpretarlas. Se propone que la indagación nazca de la experiencia y que vuelva a ella.

Por otro lado, otra contribución importante, se constituye desde las reflexiones que José Domingo Contreras realizó respecto de una investigación narrativa que profundizase educativamente la experiencia, lo que implica sostener una pregunta educativa junto al pensar narrativo. Por tanto, no se trata de indagar sobre los relatos sino indagar con los relatos, en una lectura resonante que conecta experiencias propias y ajenas para compartir el preguntar que un texto suscita. Una indagación no sólo narrativa sino educativa. Hacerla pedagógicamente pensable a una narrativa, significa pensar viéndose en situación y no una teorización abstracta. Aproximarse narrativamente a la educación alude, entonces, a mirar la educación como la vida misma y no sólo como programas tecnocráticos que se aplican. Una investigación narrativa radicalizada supone, además que eres tú también –con

tus circunstancias y tramas vitales-quien está allí, viviendo junto a quiénes habitan las aulas y las situaciones. Por lo tanto, lo importante no es tanto la forma concreta que adquiera, como la oportunidad de que “llegue, diga o mueva algo”, que los relatos que contamos puedan convivir con nosotros, abriendo el futuro más que cerrándolo (CONTRERAS, 2016).

Finalmente, los aportes de Suárez (2015), en relación con la documentación narrativa, resaltan un potencial político y metodológico que anima a democratizar las relaciones de conocimiento y de poder dentro de la producción de saberes. A partir de impulsar una investigación narrativa reconocida como una modalidad de trabajo pedagógico, en la cual movilizar los relatos en la educación se vuelve investigación, formación y acción. Además, lo sugerente del enfoque de este grupo de trabajo es la desjerarquización y la ampliación de los saberes pedagógicos en la vida misma. Como así también la secuenciación de momentos metodológicos, que acompañan desde la generación de condiciones políticas e institucionales hasta la conformación de redes de educadores a partir de la publicación y circulación de relatos de experiencia.

La descomposición como restitución de otros modos de conocer, ser y saber

Desde estas consideraciones la idea de descomposición, se constituye como una convergencia útil para remitir a las particularidades del carácter narrativo de las formas de conocer, ser y saber. Aquí el concepto de bricolage y montaje de Denzin e Lincoln (2011) también es central, ya que involucra cuestiones estéticas y poéticas como modo de acercar la producción del conocimiento científico al conocimiento artístico. Para Denzin y Lincoln (2011) la investigación podría pensarse como un método de

edición de imágenes, que yuxtapuestas o sobrepuestas una sobre otra crean una nueva representación. En la que quizás realizan algo más que convertir al “otro” en objeto de la mirada científica.

Este carácter creativo de lo narrativo es concomitante con la idea de performatividad, como una herramienta de amplio espectro desde la cual tratar formas muy diversas de escritura. En el sentido que ya no sólo se contemplarían las palabras, sino toda circulación de discursos con capacidad para regular la emergencia y producción de subjetividades (tanto normativas como abyectas). Taylor (2015), a partir de remarcar la polisemia de este concepto (que a su vez significa muchas cosas aparentemente contradictorias) remarcó la fluidez, lo impuro, lo híbrido y lo artístico que componen a lo narrativo. La performatividad narrativa opera como actos vitales de transferencia, como una práctica y una epistemología, una forma de comprender el mundo y un lente metodológico propio (TAYLOR, 2015, p. 31). Representación y acción son prácticas efímeras en la imposibilidad de una definición estable, ya que un acto o la representación de un dato nunca se puede repetir de manera exacta. En una genealogía de la performatividad Preciado (2004) destacó que esta noción depende de su múltiple inscripción narrativa, poética y política. El narrar performa, lo cual implica repetición o reiteración, cita del léxico que la significa, proceso constante de re-inscripción en la imposibilidad de que algo se repita tal cual una y otra vez.

El uso de la palabra “composición” procura más bien funcionar como recordatorio del carácter creativo de la narrativa, podría inspirarse en los “estudios composicionales” que iniciaron las feministas norteamericanas Fine y Weis (2011) priorizando un carácter que posibilita una oscilación entre lo particular y lo estructural, como arsenal legítimo en las pug-

nas por la representación de lo real y lo irreal, del conocimiento y de la ignorancia o de la subjetividad y la objetividad. Aunque estas autoras lo plantean en otro sentido, este concepto inspiró a Yedaide (2018) para reflexionar sobre los procesos (re)composicionales de los relatos sobre la enseñanza. Esta última autora se remite a esta denominación para remarcarla como un recurso para el reconocimiento de una relativa humildad para desdibujar la delimitación entre composición e interpretación de las historias que escuchamos. A la vez que en analogía con lo musical devuelve autoría al intérprete, “sosteniendo que el modo particular de (re)presentar algo involucra en sí mismo un acto creativo, sostenido intencionalmente-aún de modo implícito-” (YEDAIDE, 2018, p. 232).

En esta reflexión también podríamos aludir que en las ciencias sociales y las humanidades una composición podría referirse a los procedimientos morfológicos que permiten la creación de nuevas palabras, o si se quiere neologismos. En otros campos del saber, como el de las artes -al que nos queremos acercar- una composición se reconoce como un proceso de creación de una obra. O también a la secuenciación de una coreografía o danza.

Junto a la idea composición ligada a las tradiciones y formas de conocer de las artes, tal como podría ser las formas de componer una melodía, abrazamos el concepto de descomposición remarcando un proceso de constante regeneración y de devenir nunca definitivo ni verdadero. Lo que colabora en recordar la continua alteridad entre composición y descomposición, reconociendo su fluidez como algo natural. Y más aún una fluidez que no podría entenderse nunca la una sin la otra, una lleva a la otra. A la vez que también ofrece posibilidad de descolonizar y desnormalizar el lenguaje -primer contrato social tal como advirtió Wittig (2006)-. E utiliza el prefijo des,

como un volver a hacer, como un retorno a lo interrumpido y una recuperación de lo olvidado (MIGNOLO, 2011).

Descomponer (en nuestra lengua) significa separar las diversas partes o elementos que forman un compuesto o un todo, por ejemplo un prisma óptico es un cuerpo transparente que descompone la luz en varias luces de un solo color. Además puede ser pensando como desorganizar o desbaratar una determinada cosa, estropear un mecanismo o un aparato, hacer que una persona pierda la calma o la tranquilidad. O un resentimiento en la salud de una persona o en una parte de su cuerpo. También designa el estado de putrefacción de una sustancia. Más allá de ello, con tales sentidos, más y menos metafóricos, esta idea deviene en sí misma una oportunidad para descomponer la dolorosa pedagogía disciplinar.

Descomponer la pedagogía

Desde la inversión epistemológica que se propone en nuestra comunidad académica y especialmente desde la idea de descomposición, podríamos pensar tal como afirmó Yedaide que “la pedagogía es una narrativa sobre la relación educativa en la sociedad y que esa relación es constitutiva del ser humano”⁴. Entonces la pedagogía no sería sólo una ciencia social que estudia la educación, sino que más bien podría ser comprendida como una narrativa que compone y descompone relatos sobre las relaciones humanas de educación. Más aún:

La pedagogía es la narrativa que habla de esa relación educativa, que es fundante de quién somos y de lo que uno puede ser. Diría que la pedagogía es una relación. Yo me quiero correr de la pedagogía como disciplina, porque ese saber cuando se presenta como disciplina está cercenado y es cercenante. En realidad la pedagogía en sí misma es una narrativa, la educa-

⁴ Conversación con María Marta Yedaide, junio de 2018.

ción empieza a ser explicitada ahí. La práctica y la política, por ejemplo, son atributos de esa narrativa o formas de manifestar su materialización. La pedagogía es texto, lo otro sería la relación educativa. Entonces, la pedagogía sería el esfuerzo por poner en palabras la relación educativa.⁵

En otras palabras, la pedagogía como narrativa de las relaciones humanas de educación reinvierte la ecuación y abandona su lugar de disciplinamiento en pos de alojarse en la vida misma. Porta y Yedaide (2017) en un dislocamiento a partir de los gestos epistémicos y políticos que pueden conformarse desde el pensamiento descolonial acuñaron el concepto de “pedagogías vitales”, para referirse a las tensiones entre los cánones de la academia (con sus expectativas científicas) y la centralidad de una condición sensible en el territorio vital y profesional de la enseñanza. Principalmente a partir de la abertura a modos de conocimientos sensibles y afectivos, que se autorizan y se legitiman a partir de las propias vidas humanas. Los cuerpos pulsantes, reverberantes en pasiones y en emociones, alimentan dimensiones públicas que no se apartan de la lucha cotidiana del hacer pedagógico (PORTA y YEDAIDE, 2017).

Entre otros autores que extienden el significado de la pedagogía a la vida misma, Walsh (2013) resaltó como el conocimiento científico occidental niega o relega al estatus de no conocimiento a los saberes producidos a partir de racionalidades sociales y culturales distintas a la hegemónica. Por tanto, los saberes pedagógicos pueden y deben ser pensados desde una pluriversalidad epistemológica, que tenga en cuenta y dialogue con otras formas de conocimiento, buscando posibilidades que no reproduzcan la subalternización de subjetividades. A partir de ello Walsh (2013) propone combatir el eurocentrismo, el colonialismo y la

racionalización de las ciencias hegemónicas, apuntando a una mayor proyección epistémica y social que recoja distintos sistemas de pensar y de construir conocimientos. Especialmente más allá de división binaria cartesiana entre naturaleza y sociedad -como también entre los mundos espirituales y ancestrales- la colonialidad intentó eliminar las relaciones que son la base de la vida, de la cosmología y del pensamiento en muchas comunidades indígenas y afrodescendientes de nuestra región.

Es por ello que para Walsh (2013) la pedagogía asume el compromiso de afinar reflexiones y acciones críticas encaminadas a resistir y deshabilitar el entramado conceptual y operativo de la perspectiva hegemónica colonial. Sin desconocer como la colonialidad está arraigada en los diferentes escenarios y espacios que constituyen nuestra vida cotidiana, la pedagogía compone una apuesta para suscitar y viabilizar movilizaciones que en el plano didáctico y metodológico que nutren todo esfuerzo perfilado a fracturar las clásicas y hegemónicas categorizaciones de raza, género, patriarcado y consumo, que perversamente significadas se ensamblan en una matriz de dominación, exclusión y marginación de nuestras sociedades.

En el territorio de lo pedagógico Walsh (2013) propone localizarnos en fisuras y grietas para provocar, estimular, construir, generar y avanzar con cuestionamientos críticos, compresiones, conocimientos y acciones. En una pedagogía que transgreda, interrumpa, desplace e invierta conceptos y prácticas heredadas, que hagan posibles diferentes conversaciones y solidaridades para no desaparecer, para existir y para tomar la ruta de la insurgencia. Se presenta la pedagogía, entonces, como un locus para pensar la educación en términos vitales que se ocupa de las resistencias e irreverencias que en la arena pública asumen las decisiones que nos afectan.

5 Conversación con María Marta Yedaide, junio de 2018.

En tanto podríamos decir que la pedagogía con sentido vital comparte una vocación por un agenciamiento epistémico-político desde la exposición de las condiciones de opresión y la complicidad de las instituciones sociales en la perpetuación del colonialismo y la normalización. Al colocar la mirada sobre la opresión la pedagogía desnuda un modo específico, preciso y próximo de poder en la historia humana. Permite percibir las formas en las que la ciencia clásica usó una legitimidad autoarrogada para asumir la autoridad sobre las maneras de decir de los otros. Por tanto, compromete el cuestionamiento de las lógicas del biopoder de este campo y exigen una vigilancia atenta para señalar espacios de posibles libertades.

Es por eso que en el pensamiento descolonial la pedagogía adquiere un lugar primordial. Si la conquista de América ha devenido en una poderosa y a la vez sutil conquista semiótica, la pugna por restituir, restablecer o reinventar los sentidos de lo que es el ser humano, el devenir histórico y la experiencia vital se vuelve urgente. Pensar/sentir desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos y prácticas distintas a las conocidas; que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber para resistir, transgredir y subvertir a pesar del poder colonial. Es posible pensar lo pedagógico como un proceso de desaprendizaje que no pretende revertir -en el sentido de desandar la colonialidad- sino crear las condiciones para la recuperación de formas otras de ser y vivir, a partir de prácticas constructoras de sentido al servicio del buen vivir (WALSH, 2013).

Desde estas intenciones una pedagogía vital podría ser entendida como prácticas de autorización discursiva, que abren posibilidades para restaurar maneras relativamente despreciadas de ser y saber. Prácticas constructoras de sentido sobre la educación que se dedican a promover preguntas respecto de los

conocimientos que se validan y las lógicas que los legitiman, así como de custodiar saberes de otro modo despreciados. Estas pedagogías se ocupan de los procesos de distribución y acceso de los conocimientos, así como de los procesos de intervención social insurgentes que ejercen la constatación, sub-versión y (re) institución de las narrativas que se dicen de sí (YEDAIDE, 2018).

De igual modo las perspectivas queer en la educación, o más bien cuir como se resienten en América Latina, componen una apuesta para desidentificar los esencialismos y asumir una autopolítica o autopedagógica que desacuerde con lo normal, lo legítimo y lo dominante. Pues se preocupan por los efectos de los discursos y las prácticas en que los individuos se resisten a regular el mundo heterosexual como la única manera posible y legítima de explorar los deseos y los placeres corporales y emocionales. O más bien una pedagogía que pueda nombrar las incomodidades y los miedos, tal como propuso Britzman (2016) preocupada por los límites de las estrategias educativas y por el estudio de la ignorancia. Entre otras escrituras subversivas del terreno pedagógico Flores (2017) colocó los saberes de la educación en la vida misma como una posibilidad de interrupción de lo aceptado o como la expresión de un lenguaje incontrolable.

En el campo pedagógico ya más legitimado, también podríamos recoger una tradición minimalista alternativa dentro de la pedagogía romántica europea y quizás una voz que no podría desconocer estos lugares a los que destinamos a la pedagogía es la de Rancière y su “maestro ignorante” (2006). En la obra de este filósofo francés, también desde la vida y la ignorancia, se cuestiona la interiorización fundada en presupuestos y principios que rigen las maneras que median el pensar, ser, ver y sentir de las cosas y de “el” mundo. La “razón pedagógica” en su territorio disciplinar -para-

freaseando Greco (2015)- instaurar una profunda desigualdad (la de la “sociedad pedagogizada”).

A modo de una provisoria recapitulación

En resumen, desde la subversión de la investigación narrativa en educación como modo de conocer, ser y saber, dislocar a la pedagogía de su lugar disciplinar y colocarla en la vida se vuelve una oportunidad para descomponer un territorio desafectivizado y desafectivizante. En efecto, creemos despotencializamos sus saberes cada vez que invoca a la pedagogía bajo el modelo clásico de ciencia. Sin embargo, nos entusiasma pensar que la pedagogía no se ha debilitado en el ámbito cotidiano, en tanto narrativa vital actúa imprimiendo nuevos sentidos insurgentes y aún desconocidos en, para y con la vida humana.

En este texto buscamos comprender a la pedagogía como una narrativa, lo que regala una posibilidad para descomponer su cientificidad, estabilidad y arrogancia en su condición de verdad disciplinar. Quizás descomponerla en una constante fluidez, sea una manera de desafiar los opuestos binarios que la conforman y la normalizan. Narrar sus dicotomías, deconstruirlas o más bien descomponerlas –en un sentido derridiano expandido- puede ser el inicio de una apuesta válida para descentrar su identificación disciplinar. Estas notas pueden ser un pequeño paso para que la racionalidad de su saber sea afectado por una perforación narrativa, como un modo de representar sus saberes que deshaga, de forma temporaria, sus jerarquías. Ello significaría, por ejemplo, que sus binomios dancen un libro juego que no tengas relaciones estables. En el cual razón/emoción, mente/cuerpo, profesor/estudiante, conocimiento/ignorancia, teoría/práctica, público/privado, ciencia/historias,

realidad/ficcionalidad, luminosidad/oscuridad, viejo/nuevo, yo/otro, igualdad/diversidad, colonial/descolonial, normal/anormal, sujeto/objeto, vergüenza/orgullo, nostalgia/utopía, dentro/fuera, femenino/masculino, podrían hacer estallar la perversa técnica que su disciplinamiento obliga a abrazar.

Finalmente, como pedagogos, ocupado lugares normalmente subordinados en las jerarquías del saber académico, en un territorio muchas veces denostado y bastardeado por la colonialidad del saber (LANDER, 2000), no podríamos desconocer que la pedagogía sólo es amenazada en este texto desde que sea considerada una disciplina. Ello deviene de la investigación narrativa como práctica sensible, para descomponer un movimiento que resista a la subordinación jerárquica en lo que convencionalmente se llama ciencia y que recupere una condición amable para con-vivir.

Referencias

- BRAIDOTTI, Rosi. **Lo posthumano**. Barcelona: Gedisa, 2015.
- BRITZMAN, Deborah. ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. **Revista de Educación de la Facultad de Humanidades**. Mar del Plata, UNMdP, m. 9, Año 7, p. 13-34, 2016. Disponible em https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1897: Aseso em: 15. oct 2018.
- CONTRERAS, José. Profundizar narrativamente la educación En: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org). **(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação**. Salvador: EUEBA, 2016. p. 13-49.
- CLANDININ, Jean y CONNELLY, Michelle. Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: LARROSA & otros. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59.
- DENZIN, Norman & LINCOLN, Yvonne (comp.) **El campo de la investigación cualitativa (Vol. 1)**. Barcelona: Gedisa, 2011.

- DENZIN, Norman & LINCOLN, Yvonne (comp.) **El arte y la práctica de la interpretación, la evaluación y la presentación (Vol. 5)**. Barcelona: Gedisa, 2017.
- FINE, Michelle y WEIS, Louis “Estudios composicionales en dos partes: sobre la teorización y el análisis crítico acerca de la (in)justicia social” En: DENZIN, Norman & LINCOLN, Yvonne (comp.) **El campo de la investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa, 2011. p. 155-189.
- FLORES, Valeria. **Interrucciones**: Ensayos de poética activista, Escritura, política, pedagogía. Córdoba: Asentamiento Fernseh, 2017.
- GRECO, María Beatriz. **La autoridad pedagógica en cuestión**. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación. Buenos Aires: Homo Sapiens, 2015.
- LANDER, Edgardo. **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberanía, estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1edições, 2018.
- MIGNOLO, Walter. **El vuelco de la razón**. Diferencia colonial y pensamiento fronterizo. Buenos Aires: Ediciones del signo-Duke University, 2011.
- PRECIADO, Paul. Género y performance: 3 episodios de un cybermanga feminista queer trans. **Zehar: revista de Arteleku-ko aldizkaria**. Logroño, Universidad de La Rioja, n. 54, p. 20-27, sep. 2004. Disponible em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1064228> Asesado em: 1 jun. 2018.
- PORTA, Luis & YEDAIDE, MM (Comp.) **Pedagogía(s) vital(es)**: cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata: EUDEM, 2017.
- RANCIÈRE, Jacques **El maestro ignorante**: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Buenos Aires: Tierra del Sur, 2006.
- SUÁREZ, Daniel. Escribir, leer y conversar entre docentes en torno de relatos de experiencia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**. Salvador, UNEB, v. 01, n. 03, 480-497, 2016. Disponible em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2999> Asesado em: 10 jun. 2019.
- TAYLOR, Diana. **Performance**. Buenos Aires; Asunto Impreso, 2015.
- WALSH, Catherine. **Pedagogías descoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Quito; Serie Pensamiento descolonial, 2013.
- WITTIG, Monique. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Barcelona: Egales, 2006.
- YEDAIDE, María Marta. Procesos de (re)composición narrativa en la investigación educativa. **4º Jornadas de Investigadores, Grupos y Proyectos en Educación**. Mar del Plata, UNMDP. p. 229-240, 2018. Disponible em: <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jie/4jie/paper/viewPaper/2724> Asesado em: 10 jun. 2019.
- YEDAIDE, María Marta, ÁLVAREZ, Zelmira & PORTA, Luis. La investigación narrativa como moción epistémico-política. Bogotá. **Revista Científica Guillermo de Ockham**, 13 (1), p. 27-35, 2015. Disponible em: <https://www.revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/1685> Asesado em: 10 jun. 2019.

Recebido em: 03.10.2019

Revisado em: 15.01.2020

Aprovado em: 09.05.2020

Francisco Ramallo é Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación (UNR). Docente e investigador del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades (UNMDP), miembro del *Grupo de Investigadores en Educación y Estudios Culturales* del Centro de Investigaciones Multidisciplinares en Educación (CIMED). Jefe de Trabajos Prácticos la Cátedra Problemática Educativa. Actualmente es Becario de CONICET. E-mail: franarg@hotmail.com