

# ¿PEDAGOGÍA CUIR?: UN ELOGIO A SU DESCOMPOSICIÓN

**Francisco Ramallo<sup>1</sup>**

Recepción: 23 de octubre de 2019  
Aprobación: 30 de noviembre de 2019

Artículo de Reflexión

1 Doctor en Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. Profesor Adjunto, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata y becario postdoctoral de Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). [franarg@hotmail.com](mailto:franarg@hotmail.com)

## Resumen

A partir de una forma narrativa, se propone reflexionar sobre la identificación de una pedagogía cuir en los contextos institucionalizados de producción y circulación del conocimiento científico-académico. Para ello, se recupera una trasgresión en su validación compartida en la comunidad académica de la que el autor forma parte, el Grupo de Investigadores en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) de la Universidad Nacional de Mar del Plata. En un primer momento, caracterizó el concepto de descomposición, desde un deshacer de genealogías canónicas que remarcan un carácter subversivo, creativo, fluido y débil, como condición para restaurar modos de saber, ser y conocer que amenacen la colonialidad y la normalidad del conocimiento, a la vez que expanden el valor de la vida humana. Con esta intención performativa, posteriormente argumentamos que la pedagogía –cuir o no cuir– interpretada apenas como ciencia, suele quedar relegada a su uso técnico, sistémico y disciplinar. Sin embargo, a partir de la reinversión que impulsa la potencia narrativa –pedagógica y cuir– la dislocamos de esta noción clásica, para comprenderla como una vieja y nómada narrativa en la que se afectan y verbalizan relaciones humanas de educación en un sentido extendido y vital. Dislocamiento que deviene en una necesidad cívica frente a su complicidad con la vida amenazada en nuestras sociedades que su composición propulsa y profundiza.

**Palabra clave:** descolonialidad, investigación, narrativa, pedagogía, teoría queer.

## THE CUIR PEDAGOGY? : A PRAISE FOR ITS DECOMPOSITION

### Abstract

Based on a narrative form, it is proposed to reflect on the identification of a cuir pedagogy in the institutionalized contexts of production and circulation of scientific-academic knowledge. For this purpose, a transgression is recovered in its shared validation in the academic community of which the author is a member, the Group of Researchers in Education and Cultural Studies (GRECS) of the National University of Mar del Plata. At first, characterized the concept of decomposition, from an undoing of canonical genealogies that highlight a subversive, creative, fluid, and weak character, as a condition to restore ways of knowing, being and knowing that threaten coloniality and the normality of knowledge while expanding the value of human life. With this performative intention, we subsequently argue that pedagogy - cuir or no cuir - interpreted only as a science, is often relegated to its technical, systemic and disciplinary use. However, from the reinvestment that drives the narrative power -pedagogical and cuir- we dislocate it from this classical notion, to understand it as an old and nomadic narrative in which human relations of education are affected and verbalized in an extended and vital sense. The dislocation that becomes a civic necessity in the face of its complicity with the threatened life in our societies that its composition propels and deepens.

**Keyword:** decoloniality, research, narrative, pedagogy, queer theory.

## ¿PEDAGOGÍA CUIR? UM LOUVOR DE SUA DECOMPOSIÇÃO

### Resumo

Partindo de uma forma narrativa, propõe-se refletir sobre a identificação de uma pedagogia cuir nos contextos institucionalizados de produção e circulação do conhecimento científico-acadêmico. Para tanto, recupera-se uma transgressão em sua validação compartilhada na comunidade acadêmica da qual o autor faz parte, o Grupo de Investigadores em Educação e Estudos Culturais (GIEEC) da Universidade Nacional de Mar del Plata. Num primeiro momento, caracterizou o conceito de decomposição, a partir do desfazer de genealogias canônicas que evidenciam um caráter subversivo, criativo, fluido e débil, como condição para restaurar modos de saber, ser e saber que ameaçam a colonialidade e a normalidade do saber, enquanto expandindo o valor da vida humana. Com essa intenção performativa, argumentamos posteriormente que a pedagogia –cuir ou no cuir– interpretada apenas como ciência, costuma ser relegada ao seu uso técnico, sistêmico e disciplinar. No entanto, do reinvestimento que impulsiona o poder narrativo - pedagógico e cuir - o deslocamos dessa noção clássica, para entendê-la como uma narrativa antiga e nômade em que as relações humanas de educação são afetadas e verbalizadas em um sentido ampliado e vital. Deslocamento que se torna uma necessidade cívica diante de sua complicitade com as vidas ameaçadas em nossas sociedades que sua composição impulsiona e aprofunda.

**Palavras-chave:** descolonialidade, pesquisa, narrativa, pedagogia, teoria queer.

## LA PÉDAGOGIE CUIR ? : UN ÉLOGE DE SA DÉCOMPOSITION

### Résumé

À partir d'une forme narrative, il se propose de réfléchir à l'identification d'une pédagogie Uire dans les contextes institutionnalisés de production et de circulation des connaissances scientifiques et académiques. Pour ce faire, une transgression dans sa validation partagée est récupérée dans la communauté académique dont l'auteur fait partie, le Groupe de Chercheurs en Education et Etudes Culturelles (GIEEC) de l'Université Nationale de Mar del Plata. Dans un premier temps, il a caractérisé le concept de décomposition, d'une élimination des généalogies canoniques qui soulignent un caractère subversif, créatif, fluide et faible, comme condition pour restaurer des modes de savoir, être et connaître qui menacent la colonisation et la normalité de la connaissance, tout en élargissant la valeur de la vie humaine. Dans cette intention performative, nous affirmons par la suite que la pédagogie, qu'elle soit ou non interprétée comme une science, est souvent reléguée à son usage technique, systémique et disciplinaire. Cependant, à partir du réinvestissement qui anime la puissance narrative -pédagogique et Cuir- nous la disloquons de cette notion classique, pour la comprendre comme une vieille et nomade narrative dans laquelle on affecte et verbalise des relations humaines d'éducation dans un sens étendu et vital. Dislocation qui devient une nécessité civique face à sa complicité avec la vie menacée dans nos sociétés que sa composition propulse et approfondit.

**Mots- clés :** colonialité, recherche, narration, pédagogie, théorie queer.

## Introducción

En mi lengua materna, el castellano que hablamos en Argentina, descomponer alude normalmente al estado de putrefacción de un cuerpo o de una sustancia. O también suele significar volver divisibles las diversas partes o elementos que forman un compuesto, quizás la imagen de un prisma óptico como un cuerpo transparente que descompone la luz en varias tonalidades –casi como la bandera del arcoíris que solemos flamear en las marchas del orgullo LGTBITT+– puede ser útil para comenzar este texto. Asimismo, la descomposición podría ser entendida como la acción de desorganizar o desbaratar un aparato, estropear un mecanismo y lo que más me gustaría provocar aquí: hacer que una persona pierda su tranquilidad. Otro sentido que comúnmente se le asocia, refiere a un resentimiento en la salud de una persona o el especial dolor en una parte de su cuerpo. Aunque no por ello deberíamos humanizar o biologizar su representación, cometido al que Donna Haraway (2014) colaboró en transcender en la orgánica y natural condición de las categorías utilizadas en la ciencia.

Con tales sentidos, más o menos metafóricos, o más bien más o menos performáticos –recordando a Butler (2002) –, la recuperación de esta palabra manifiesta una manera de privilegiar la atención al constante y fluido movimiento de armar y de desarmar, de identificar y de desidentificar, de componer y de descomponer. Pero también de perder, olvidar, desmontar, deshacer, no llegar a ser o no saber, tal como una superficial lectura de Jack Halberstam (2011) remarcaría. En su “arte queer del fracaso”, este escritor movilizó un hacer, pensar y sentir asociado a la pérdida de estabilidad y de autoridad, ofreciéndonos formas más creativas, cooperativas y sorprendentes de representarnos. En una indagación interminable, que transita del rigor a la erótica, descomponer es desarticular, despertener y desesencializar. Pero, más allá del juego semántico, retomamos la praxis de la imperfección que nos regala este concepto y, a partir de él, restauramos el retroceder y el dislocar del lugar disciplinado y disciplinante que pone en riesgo lo cuir de esta pedagogía.<sup>2</sup>

---

2 La utilización de la denominación cuir deviene en una práctica de reinscribir este posicionamiento en el sur y resentirlo desde la pedagogía descolonial, entendiéndolo que cobra relevancia no traicionar nuestra inmediatez. Al igual que otros autores del sur, opto por esta forma que reconoce la definición del vocablo extraño del norte, y a la vez es irreverente en su universalización.

Conjuntamente, la intención de descomponer actúa como la explicitación de las (im)perfecciones que lo *cuir*, como acción o verbo, erige en el estropear y en el desordenar, en el adverso y negativo poder de poner en desventaja y alertar pasivamente una situación incómoda (Bryson y de Castell, 2018). Advirtiendo esta necesidad de abrazar el fracaso como un sentimiento del límite, este texto celebra la descomposición de las pedagogías *cuir*. Este movimiento sobreviene de la intención de hacer estallar la forma clásica del conocer, ser y saber aún dominante en las ciencias humanas, y, sobre todo, de agredir a las dolorosas matrices de las pedagogías disciplinares. Es decir, que aventuro desviar los esfuerzos de nuestros castigados textos, de la emergencia de un campo de conocimiento referenciado con la taxonomía pedagogías *cuir* a la movilización de una acción de lectura impermanente que rechaza su asimilación y celebre constantemente su inestabilidad.

Entonces, en este texto, radicalizando una perspectiva narrativa, me propongo perturbar la identificación de las pedagogías *cuir*, en los contextos de producción y circulación de los conocimientos autorizados por las academias. De allí, proviene esta redención: la idea de descomposición. Una trasgresión compartida en la comunidad académica de la que formo parte, el Grupo de Investigadores en Educación y Estudios Culturales de la Universidad Nacional de Mar de Plata, Argentina. Con esta intención, argumentaré que las pedagogías *cuir* –y también las no *cuir*– interpretadas apenas como conocimientos/ciencias quedan relegadas a un uso sistémico, técnico, planificador y disciplinar. Por tanto, a partir de la reinversión que provoca la celebración de su descomposición, invitamos a dislocarlas de sus nociones clásicas y emergemos sus saberes en una nómada narrativa, en la que se afectan y verbalizan relaciones de educación con un sentido vital.

## **Lecturas para una composición**

Las pedagogías *cuir* cada vez más visibles e ineludibles, quizás por las embestidas que los movimientos sociales de la disidencia sexual traen hasta la academia, actúan como provocaciones que en el sur suelen ser inseparables de su promiscuidad con las pedagogías descoloniales (Yedaide, Ramallo y Porta, 2019). Siendo este un constructo perturbador de las matrices epistemológicas de la modernidad/colonialidad, el tono irreverente de lo *cuir* sumerge como una yuxtaposición. Por tanto, sólo nominalmente y ficcionalmente pueden congregarse los desarrollos a propósito de cada una bajo sendos rótulos aglutinantes.

No logran, por supuesto, completa soberanía –ambición que implicaría un entusiasmo por lo absoluto heredero de los sistemas perceptuales de los que intentan escapar–, pero se deleitan en desarmar, desaprender y dislocar aquello que ha ignorado (en el sentido de Britzman 2016, como efecto de un conocimiento) conocimientos divergentes, reduciéndolos a desperdicios (Santos, 2003) y/o relegándolos al territorio de la negación ontológica. Diría val flores –referenciando su nombre propio en minúscula– que en Argentina suele rápidamente referenciarse en relación con la institucionalización de este campo de estudios, que las pedagogías cuir y descoloniales buscan trabajar contra sí mismas, lo que implica desestabilizar la noción misma de sus identidades, sus disciplinas, sus conocimientos y sus prácticas educativas (Flores, 2018, p. 161). Y más aún, involucra a entenderlas como inestables, cambiantes y fronterizas. Allí sobrevuela entonces, la fluidez, la ambigüedad, la opacidad y la multiplicidad, no sólo de las identidades sexuales y de género, sino de espacios, tiempos y saberes.

Entonces, si bien los saberes cuir se suelen comunicar en el incesante juego de lo instituido, sus conocimientos establecidos se habían apropiado de ella y habían, en gran medida, desactivado o naturalizado parte de su potencia y creatividad. Una vez establecido que lo cuir no podría ser explicable o delimitable por referencia a una única historia o proceso genealógico, podría acordarse que las raíces de la teoría cuir (o del término) residirían en los textos de Judith Butler (2002), y Eve Kosofsky Sedgwick –aunque también tuvieron un lugar predominante las conversaciones que ya había sugerido, entre otros Michel Foucault–. Al respecto, Falconí Trávez, Castellanos y Viteri (2013) proponen un re-sentir del significante, como una manera de volver a pensarlo en tensión con su carácter etnocéntrico y su ubicación geo-histórica emplazada en el norte. Para ello, recuerda que es un término resbaladizo, que no podría ser del todo apropiado, no sólo en esta dicotomía por el sur, sino también por el norte. Desde aquí, desde el sur, la inflexión marica y el descalabro gay (Falconí Travez, 2018) son una invitación a cuestionar la colonialidad de su centro. João Manuel de Oliveira (2017) propuso pensar en “genealogías excéntricas”, en los “mil nombres de lo queer” que no confluyen en ningún relato lineal y centralizado. También, Oliveira (2017) problematizó la gramática en la que normalmente se inscribe lo cuir en su estudio académico, desde sus historias posibles entre el feminismo y la cultura punk, y se esforzó por dejar de ver a lo cuir como una cosa única, o peor aún, como una teoría Minnie-Mouse, que viaja por el mundo importada desde un norte imperialista. En contraposición a ello, este pensador portugués sabotea su “disneyficación” y recoge sus criptohistorias, en una narrativa subterránea que reviva el cercano cuir (Ramallo, 2019b).

En esta composición, podríamos aseverar que las pedagogías cuir viven en la riqueza de todo el abanico de las relaciones sensoriales con el mundo y su interpretación, más que en la lectura “recta” o “hétero” (Britzman, 2016) de las instituciones académicas. Sin embargo, no podríamos desconocer que en términos institucionales, desde los años noventa, algunos/as autores del norte comenzaron a pronunciar su existencia. Quizás, aunque menos afiliada a este concepto, las reflexiones de bell hooks en su homenaje crítico a la pedagogía freiriana, sea uno de los lugares fundacionales para rastrear una móvil cartografía. En su “Enseñando a transgredir” publicado en 1994, hooks (2019) propuso revitalizar la educación como práctica de libertad a partir de restaurar para la pedagogía no sólo una condición intelectual, sino también corporal, espiritual y afectiva. Simultáneamente, Deborah Britzman, en la Universidad de Toronto, inició una notable discursividad asociada a la emergencia en una pedagogía cuir desviada por su lectura y no sólo cómplice con su institucionalización. Con su provocación de “no leer tan recto”, Britzman (2016) restauró una preocupación por aquello que descartamos o que no podemos tolerar saber en el campo de la educación. Algo así como una “técnica” para dar cuenta de las relaciones entre un pensamiento y lo que no alcanzamos a pensar. Este texto actuó como un manifiesto para interrogar una geografía conceptual de la normalización en la educación y como un proyecto que comenzó a involucrar la disidencia o la diferencia como fundamento político y comunitario del con-vivir humano. Los sujetos y sus teorías inapropiadas, permitieron a Britzman (2016) pensar en una pedagogía de las incomodidades, de los temores y de aquello que no nos animamos a conocer por las repeticiones de la normalidad.

De igual manera, en la Universidad de Toronto, Susanne Luhmann comenzó a pensar ¿dónde tendría lugar una pedagogía cuir?, cuestionando su inserción doméstica y superficial. En un artículo de 1998, Luhmann (2018) nos regala la imagen de la pedagogía como una cosa bastante cuir, en una propuesta postidentitaria sobre la afectación de sus conocimientos que resalta tres indagaciones conjuntas –en mi simplificación–: ¿Podemos resistir el deseo de autoridad y de conocimiento estable, haciendo estallar las certezas sobre lo que se sabe y sobre cómo llegamos a saberlo?, ¿Podemos desplazar el interés por las metodologías y técnicas para poner el foco en los múltiples e inasibles modos en que los estudiantes son perturbados por el conocimiento? y ¿Podemos soportar que nuestros estudiantes no soporten conocer lo que pretendemos enseñarles?

Tal pedagogía, entonces, no promete un remedio exitoso contra la homofobia ni una cura para la falta de autoestima, sino la atención de las condiciones

afectivas que hacen posible o impiden el aprendizaje (Luhmann, 2018). También –las anteriormente mencionadas– Mary Bryson y Suzanne de Castell (2018), a partir de uno de sus cursos en la Universidad de Ontario, caracterizaron la emergencia de una pedagogía cuir que se propuso interferir en la producción de la “normalidad” de los sujetos que participaron. Para ello, caracterizaron los peligros de reconocerse como cuir, habitando una localización que lo vuelve una “posición discursiva insostenible”.

Un poco más al sur, Tomaz Tadeu Da Silva (2000) y Guacira Lopes (2001) Louro visibilizaron en la relevancia de descomponer a las teorías cuir en la pedagogía. También en Brasil, entre otros, Thiago Ranniery (2017) mapeó la producción académica de las pedagogías cuir, argumentando que su incorporación ha funcionado para territorializar su espectro de acción como sinónimo de investigación en temáticas de género y sexualidad. A la vez que colaboró en que el género y la sexualidad se incorporen a la agenda de la educación, no sólo como contenido sino como actualización de categorías del campo como “conocimiento” y “enseñanza”.

En Argentina, la teoría cuir impactó en el campo institucionalizado de la educación solo recientemente, aunque en el estudio de las relaciones entre la educación y la sexualidad existen algunas referencias interesantes de ser rastreadas. Quizás Graciela Morgade y su equipo en la UBA valdrían la pena de ser mencionados, sobre todo por sus estudios sobre la cultura escolar con relación a las masculinidades y las feminidades no hegemónicas (Morgade y Alonso, 2008). Un poco más lejos del campo académico, la incidencia de los movimientos LGTBITT+ comenzaron a denunciar la mirada represiva y normativa de la Ley de Educación Sexual Integral sancionada en el año 2006. Entre las críticas más visibles, quizás val flores cuente como una de las voces más notables de las pedagogías cuir locales. En sus talleres sobre feminismo cuir, escritura, disidencia sexual, sexualidades y géneros en educación, Flores busca “hacer saberes y no escuelas”. Aunque también advierte que esta invitación pueda resultar sospechosa en el contexto neoliberal de destrucción de la educación pública, no renuncia a fortificar y expandir las fuerzas instituyentes de aquellos saberes/poderes que disputan las normas que organizan el poder estatal de los cuerpos.

Sin ánimo de trazar un mapeamiento del campo de las pedagogías cuir, también podríamos señalar que en Argentina, recientemente, se institucionalizaron talleres y grupos de estudio como el que coordinamos entre la docencia, la investigación y la extensión en la Universidad Nacional de Mar del Plata

(Ramallo, Gómez y Porta, 2018). Además de los encuentros y la conversación con diversos autores del contexto iberoamericano, como los ejemplos que materializan textos de la pedagoga española Gracia Trujillo (2015), el chileno Álvaro Ocampo González (2018) o el colombiano Bello Ramírez, (2018) en sus búsquedas a arriesgar nuestras certezas epistemológicas, a potenciar la multiplicidad de nuestros cuerpos, a establecer diálogos través de las disidencias y a generar una política del amor (cuir).

## Lecturas para una descomposición

A pesar de las normativas dificultades de los habituales contextos de producción y circulación del conocimiento, cada vez con más fuerza se reconoce la inefable potencia de los modos narrativos de ser, conocer y saber en la educación. La llamada investigación narrativa no sólo implica una metodología cualitativa específica, sino que además intenciona una forma que es, ante todo, eminentemente pedagógica, política, epistemológica y ontológica. Quizás por su intención de invertir la ecuación y remarcar que es la investigación un tipo de narrativa y no sólo la narrativa un tipo de investigación. Si comprendemos a la investigación narrativa como el estudio de una de las formas en que los seres humanos experimentamos el mundo (Clandinin y Connelly, 1995), también podríamos distinguir su conceptualización a partir de remarcar que las historias son las experiencias que vivimos y la narrativa sería, entonces, una forma de registrar aquello que vivimos.

Esta forma de conocer, ser y saber como gesto de intervención a la violencia epistémica y la colonialidad del saber, ha ganado legitimidad en diferentes proyectos académicos de descolonización de la ciencia occidental; por ejemplo, Denzin y Lincoln (2011) movilizaron la idea de comprender a la investigación como una actividad localizada en un cierto lugar y tiempo, que sitúa al observador en el mundo. Por tanto, se trata de una práctica que hace visible a diferentes mundos y los transforman de disímiles maneras. Es por ello que, la investigación, sobre todo cualitativa y narrativa, involucra tanto la recolección y el uso tanto de variados materiales empíricos, como la enunciación de los significados presentes en la vida de quienes investigan. Especialmente, en el campo de la educación y la pedagogía, varios autores reconocen como la experiencia y la vida se componen narrativamente. De modo que, no sólo vivimos relatos, sino que vivimos desde y como relatos, que nos contamos o que nos han contado (Contreras, 2016; Yedaide, Álvarez y Porta, 2015). Desde esta proposición, la perspectiva no está centrada

en la utilización de los datos narrativos, sino en que el propio proceso de investigación sea una experiencia narrativa. Digamos que la investigación narrativa no busca representar la realidad, sino generar nuevas relaciones de los seres humanos con su ambiente, de manera que permita una nueva experiencia más afectada y menos opresiva. Entonces, la aspiración es que la indagación nazca de la experiencia y vuelva a ella, generando la posibilidad de nuevas versiones de la misma. Un ciclo que Clandinin y Connelly (1995) denominan “vivir, contar, recontar y revivir”, en el que no es suficiente contar historias ni tampoco lo es interpretarlas, y la aspiración es descomponer nuevos relatos que impulsen posibilidades para recrear experiencias más nómades y libres (Ramallo, 2019a).

Es aquí donde el uso del término composición/descomposición procura más bien funcionar como recordatorio del carácter creativo de la narrativa. Esta moción podría inspirarse, además, en los “estudios composicionales” que iniciaron las feministas norteamericanas Michelle Fine y Lois Weis (2011), priorizando un carácter que posibilita una oscilación entre lo particular y lo estructural, como arsenal legítimo en las pugnas 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 también a mi colega María Marta Yedaide (2018) a reflexionar sobre los procesos (re)composicionales de los relatos sobre la enseñanza. 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).

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, que involucra también y sobre todo cuestiones no sólo epistemológicas, políticas y pedagógicas, sino también estéticas y poéticas (Ramallo, 2019a). Aquí, el concepto de bricolage o de montaje de los mencionados Norman Denzin e Yvonne Lincoln (2011), también es ilustrativo, como modo de acercar la producción del conocimiento científico al conocimiento artístico, en el sentido que la investigación se piensa como una edición de imágenes, que yuxtapuestas o sobrepuestas una sobre otra recrean un montaje. También, el pentimento –como en el jazz o en la pintura– resaltan la improvisación de lo que crea el sentido, que resulta de la combinación y superposición de imágenes y sonidos. En otro sentido, podríamos agregar también, siguiendo a Denzin y Lincoln (2011), que se

presupone una audiencia activa que realiza algo más que convertir al “otro” en objeto de la mirada de una ciencia social.

Estos rasgos, provisionales y no exhaustivos, potencializan un concepto de descomposición, que volvemos a remarcarlo en su carácter subversivo: el que reinvierte la ecuación, en el sentido que la narrativa no es sólo un modo de hacer ciencia, sino que reconoce además que la ciencia clásica es un tipo de narrativa, que se (auto) arroga un lugar casi exclusivo del saber.

Entre estas reflexiones también podríamos aludir que, en las ciencias sociales y humanas, una composición podría referirse a los procedimientos morfológicos que permiten la creación de nuevas palabras, el nombrar de neologismos. En otros campos del saber, como el de las artes, al que procuro acercarme cada vez más, una composición se reconoce como un proceso de creación de una obra. O también la secuenciación de una coreografía o una danza. Por tanto, su utilización subraya un carácter creativo, que vincula los modos de conocer de las pedagogías con las artes, comúnmente desjerarquizadas y despreciadas en el modelo disciplinar de la ciencia clásica.

Por otro lado, junto a la idea de 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 para recalcar un proceso de constante regeneración y de devenir, que nunca es definitivo ni verdadero. Lo que colabora en recordar la continua alteridad entre composición y descomposición, reconociendo su fluidez como algo permanente. Y más aún, esta fluidez implica que no podría entenderse nunca la una sin la otra, pues constante y recursivamente una lleva a la otra. En otro sentido, el término ofrece una posibilidad para desnormalizar y descolonizar el lenguaje, primer contrato social de la comunicación humana –tal como advirtió Monique Witting (2006)–. En la medida en que utilizar del prefijo des, como un volver a hacer, como un retorno a lo interrumpido y como una recuperación de lo marginado (Mignolo, 2011) apela al movimiento, a lo parcial, a lo nómada y a lo constante. Siendo este carácter provisional, una mutación caracterizada por la impermanencia humana. También, esta idea de debilitamiento cobró visibilidad en las pedagogías cuir. Eve Sedgwick (2018) insistió en la estética purgante de un arte por dejar ir, y Jack Halberstam (2011) propuso el fracaso, la negatividad, la estupidez, la pérdida, la carencia, lo ilógico, lo oscuro, la crítica y lo imposible como posibilidad de componer y descomponer las formas alternativas de producción de conocimiento.

## Lecturas para estropear las pedagogías cuir disciplinadas

A lo largo de este texto, elogiamos la descomposición de las pedagogías cuir. Para ello, iniciamos con un preámbulo que intentó afectar el sentido de la utilización de este concepto y remarcamos dos momentos recursivos. En el primero, entramos una lectura atenta a la composición de una serie de contextos de producción y de circulación de conocimientos autorizados por la academia sobre las pedagogías cuir. Posteriormente, en el segundo, propusimos entretejer la subversión epistémica de la investigación narrativa en educación, como una manera de dislocar a las pedagogías cuir de sus lugares disciplinares. De este modo y en esta conjunción, en ambos momentos interpretamos a las pedagogías cuir como narrativas en límite de su cientificidad, su estabilidad y su (auto) arrogancia disciplinar. En tal sentido, entenderlas como narrativas, devienen en una oportunidad para restaurar un territorio desafectivizado y desafectivizante que se expande desde la erótica de las vidas.

Es decir que, desde la inversión epistemológica que proponemos en nuestra comunidad académica, respecto de la potencia narrativa y especialmente desde la idea de descomposición, podríamos pensar a las pedagogías cuir fuera del rigor disciplinar. Lo que además implica, siguiendo a Catherine Walsh (2013), transgredir el conocimiento científico occidental que niega o relega al estatus de no conocimiento a los saberes producidos a partir de racionalidades sociales y culturales distintas a la normalización colonial. Por tanto, descomponer estos saberes pedagógicos también arriesga una pluriversalidad epistemológica, que dialoga con otras formas de saberes para no reproducir la subalternización y estabilización de las subjetividades. Podríamos decir, también, que las pedagogías cuir procuran incasablemente desidentificar los esencialismos y asumir un desacuerdo con lo normal, lo legítimo y lo dominante. Quizás aquí cobre relevancia la denuncia de val flores, respecto de la continua elaboración de los binarismos que estructuran el espacio y el pensamiento educativo que proponen las pedagogías disciplinares (Flores, 2017a, p. 169). Al entender a la pedagogía compuesta como un dispositivo disciplinario de subjetivación, con una obsesión para normalizar prácticas y sujetos, val flores aventura una “pedagogía vampira”, que parte de articular tres elementos –la centralidad de las prácticas, la importancia de las narrativas en primera persona y el estímulo a la creatividad erótica–. Esta pedagogía vampira, descompuesta para mí, “se traduce como un impulso de reapropiación de un saber de la anomalía, para denunciar la violencia que soporta la institución de todo estatuto de lo normal” (Flores, 2017a, p. 111).

Esta mirada narrativa de lo pedagógico también resuena en el concepto de “pedagogías oposicionales”, que Jack Halberstam (2011) recogió para destacar como la “ignorancia es tan poderosa y múltiple como el conocimiento y que el aprendizaje a menudo se produce de forma completamente independiente de la enseñanza” (Halberstam, 2011, p. 249). En una suerte de “pedagogía baja” del saber popular –esos tipos de saberes que fueron sepultados, enmascarados en coherencia funcionales o sistemas formales– para Halberstam (2011), los saberes sometidos pueden referirse no solo a una carencia de conocimiento, sino a los límites de ciertas formas de saber y de ciertas modalidades de habitar las estructuras del conocimiento. O más aún, para Eve Sedgwick (2018), las pedagogías cuir emergen como formas de construcción de conocimientos, afectivas y performáticas, que espejan una necesaria intimidad entre el tocar y el sentir. Entre la vergüenza, la mortalidad y el budismo, Eve Sedgwick (2018) propone ampliar el espacio del aula “tan reducido y tan complejamente representativo” a partir de la amenaza, el duelo y la desnudez de las resistencias cognitivas y performáticas que somos capaces de acumular en torno a ella (Sedgwick, 2018, p. 36). Las pedagogías cuir ofrecen entonces una narrativa desbordante en la recepción de una palabra o de una fibra que nos con-mueva.

En síntesis, diremos aquí que lo cuir estropeó la pedagogía disciplinar, descompuso su campo y nunca más podrá volver a estabilizarlo, ya que las pedagogías cuir posibilitan hacer del rigor una práctica erótica, cuya fidelidad en la habilidad creativa de la desfamiliarización de la normalidad deviene en una práctica vital. Con su negatividad, mata al sujeto humanista, como decisión de cuidar el deseo para que todos los cuerpos importen y todas las vidas sean habitables. Emanan entonces una cartografía de poder que hace durar las cargas afectivas de nuestros textos en el inmediatez de nuestros ambientes. La cuirización de la pedagogía, entonces, no es más que la movilización de una inestabilidad que afecte una presencia compartida por la capacidad de habitar la heteroglosia.

Sumado a ello, la sugerencia de que la teoría cuir presume una pedagogía (Sedgwick, 2018) y que la pedagogía es una cosa bastante cuir, por las posiciones sociales marcadas en un repudio que sólo recientemente ha sido restaurados (Luhmann, 2018, p. 42), nos obliga a reconocer una contradicción. Finalmente, no como pedagogo cuir sino como pedagogía cuir, no podría desconocer que la pedagogía cuir que amenazo en este texto son aquellas consideradas en la linealidad del progreso, el éxito y el futuro de la normalidad y colonialidad de su conocimiento disciplinar. Entonces, deviene una interrogación interminable: ¿debemos crear, instituir, institucionalizar

pedagogías cuir? ¿Debemos apostar por un campo de estudios dentro de la disciplina pedagógica de lo cuir, que, por supuesto, se ocupe ya no sólo de pensar las sexualidades, las afectaciones y las corporalidades abyectas, sino también la discusión de sus binomios y de sus certezas? ¿Debemos tener expectativas o esperanzas sobre lo que la institucionalización pedagogías cuir podría generar?...

Lejos de una repuesta, reconozco que en sus (im)perfecciones, (im)posibilidades e (in)comodidades, las pedagogías cuir podrían dejar de ser un saber técnico, planificador, estratégico, sistémico, asimilacionista, y se vuelva una nómada narrativa para que la educación sea mucho más que el objeto de la pedagogía. Desde la investigación narrativa, celebro la descomposición como una condición inherente a la pedagogía cuir, en tanto que desorganiza nuestro modo de conocer, ser y saber a partir de renunciar a las “verdades”, y nos estimula a practicar la movilización de conocimientos inestables. Quizás todo ello sea importante para (des)componer una narrativa de la educación, en la que todos los cuerpos importen (Butler, 2002), y en la que todas las formas de amar colaboren en un convivir a la escucha de la experimentación constante de otros modos posibles de existencias.

## Referencias bibliográficas

- Bello Ramírez, A. (2018). Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. *Debate Feminista*, 55(28), 104-128.
- Bernini, L. (2015). *Apocalipsis queer: elementos de teoría antisocial*. Egales.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Britzman, D. (2016). ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades*, 7(9). 13-34. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/1897/1836](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1897/1836).
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del 'sexo'*. Paidós.
- Bryson, M., y de Castell, S. (2018). Pedagogía cuir: La práctica hace la im/perfección. En *Pedagogías transgresoras II*. Bocavulvaria.

- Clandinin, J., y Connelly, M. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: Larrosa *et al.* *Déjame que te cuente*. Laertes.
- Contreras, J. (2016). Profundizar narrativamente la educación. En: De Souza, E.C. (Org.), *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação*. EUDEBA.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (comp.) (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Falconí Trávez, D. (2018). *Inflexión marica: Escrituras del descalabro gay en América Latina*. Egales.
- Falconí Trávez, D., Castellanos, S., y Viteri, M.A. (2013). *Resentir lo queer en América Latina: diálogos desde/con el Sur*. Egales.
- Fine, M., y Weis, L. (2011). Estudios composicionales en dos partes: sobre la teorización y el análisis crítico acerca de la (in)justicia social. En: Denzin, N., y Lincoln, Y. (Comps.), *El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Flores, V. (2017a). *Tropismos de la disidencia*. Palinodia.
- Flores, V. (2017b). *Interrupciones: Ensayos de poética activista, Escritura, política, pedagogía*. Asentamiento Fernseh.
- Flores, V. (2018). Esporas de indisciplina. Pedagogía trastornadas y metodologías queer. En: *Pedagogías transgresoras II*. Bocavulvaria.
- Halberstam, J. (2011). *El arte queer del fracaso*. Egales.
- Haraway, D. (2014). *Manifiesto Ciborg: El sueño irónico de un lenguaje común para las mujeres en el circuito integrado*. Puente aéreo.
- Hooks, B. (2019). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Editora WMF Martins Fontes.
- Lopes Louro, G. (Org.) (2001). *O corpo educado*. Auténtica Editora.
- Lopes Louro, G. (Org.) (2004). *Um Corpo Estranho – Ensaio sobre sexualidade e teoria queer*. Autêntica Editora.

- Luhmann, S. (2018). ¿Cuirizar/cuestionar la pedagogía? O, la pedagogía es una cosa bastante cuir. En: *Pedagogías transgresoras II*. Bocavulvaria.
- Mignolo, W. (2011). *El vuelco de la razón. Diferencia colonial y pensamiento fronterizo*. Ediciones del signo-Duke University.
- Morgade, G., y Alonso, P. (2008). Educación, sexualidades, géneros: Tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En: *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la "normalidad" a la disidencia*. Paidós.
- Ocampo González, A. (Coord.) (2018). *Pedagogías queer*. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.
- Oliveira, J. M. (2017). Genealogías excéntricas: os mil nomes do queer. *Periódicus*, 1(6), 1-6.
- Ramallo, F. (2019a). La (re)invención del pasado como gesto de (des) composición de la Pedagogía. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 27(2), 217-236.
- Ramallo, F. (2019b). Lo queer/cuir como práctica feminista, reinventando mapas e historias en una conversación con João Manuel de Oliveira. *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades*, (1)18.
- Ramallo, F., Gómez, J., y Porta, L. (2018). Pedagogías queer y polifonías del sur: Traspasiones y afecciones en la educación del profesorado. *Revista de Ciências Humanas*, (52), 1-13.
- Rannery, T. (2017). No balanço da “teoria queer” em educação: silêncios, tensões e desafios. *Revista Latinoamericana Sexualidad, Salud y Sociedad*, 25, 19-48.
- Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Desclée de Brouwer, S.A.
- Sedgwick, E. K. (2018). *Tocar la fibra: Afecto, pedagogía, performatividad*. Alpuerto.