



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
 NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

## DESCOMPOR A PEDAGOGIA: SOBRE UM PODER NARRATIVO NA EDUCAÇÃO

### DESCOMPONER LA PEDAGOGÍA: SOBRE UNA POTENCIA NARRATIVA EN LA EDUCACIÓN

#### RESUMO

A partir da consideração da pesquisa narrativa como outra forma de conhecer, neste artigo indagamos uma de suas potências para o campo da pedagogia. No primeiro momento caracterizamos o que chamamos de composição/decomposição, a partir de um desfazer de genealogias canônicas do conhecimento, que destaca um caráter subversivo, criativo, nômade e débil como condição para restaurar os modos de ser e saber que ameaçam a colonialidade e a normalidade do conhecimento e que expandem o valor da vida humana. Com esta intenção -parcial e transitória- posteriormente argumentamos que a pedagogia interpretada apenas como uma ciência social que estuda a educação tende a ser relegada para uso técnico, sistêmico e disciplinado. No entanto, a partir da reinvenção que impulsiona a potência narrativa, propomos deslocá-la desta noção clássica para entendê-la como uma velha e nômade narrativa, em que são faladas as relações humanas na educação em um sentido estendido e vital.

**Palavras-chave:** Conhecimento; Pesquisa narrativa; Pedagogia; Teoria Queer

#### RESUMEN

A partir de considerar a la investigación narrativa como otro modo de conocer, ser y saber, en este artículo indagamos una de sus potencias para el campo de la pedagogía. En un primer momento caracterizamos lo que llamamos composición/descomposición, desde un deshacer de genealogías canónicas del saber que remarcan un carácter subversivo, creativo, nómade y débil como condición para restaurar modos de ser y conocer que amenazan la colonialidad y la normalidad del conocimiento y expanden el valor de la vida humana. Con esta intención -siempre parcial y transitoria- posteriormente argumentamos que 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 potencia narrativa, proponemos dislocarla de esta noción clásica para comprenderla como una vieja y nómade narrativa en la que se verbalizan relaciones humanas de educación en un sentido extendido y vital.

**Palabras claves:** Conocimiento; Investigación narrativa; Pedagogía; Teoría queer.



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

## 1 INTRODUÇÃO

“Todo conocimiento y toda ignorancia suponen una forma de violencia, una de las más difíciles de reconocer, la que hace del otro una vida despreciable o inexistente. Porque somos heridas por un saber, un lenguaje, un modo de conocer, una manera de organizar los cuerpos y los deseos” (Flores, 2017;12).

Na comunidade acadêmica da qual fizemos parte desde o ano de 2012 (O grupo de Investigações em Educação e Estudos Culturais – frente ao GIEEC – da Universidade Nacional de Mar del Plata) abraçamos cada vez com mais força uma inefável potência narrativa, que muitas vezes possui difícil definição nos habituais contextos de produção e circulação do conhecimento. A experiência vital com a qual nos associamos nos levou, mais de uma vez, a atravessar o limiar de nossas instituições, através de um sentir que reconhece a própria transformação em nossa relação com o conhecimento.

Em termos mais formais poderíamos dizer que no GIEEC a investigação narrativa não só implica numa metodologia específica, como também compõe outro modo de conhecer, ser e saber. Além de conceitual e metodológica, é uma forma acima de tudo eminentemente pedagógica, política, epistemológica e ontológica.

Talvez por sua intenção de inverter a equação e remarcar que é a investigação um tipo de narrativa e não somente a narrativa um tipo de investigação. Sendo assim, a narrativa não pode ser valorada unicamente em função dos seus procedimentos – em uma sacralização do metodológico na construção do conhecimento – aprendemos a compreendê-la em virtude dos fins em que se orienta e dos modos como sua execução constroa ou aniquila possibilidades vitais. Meus professores e colegas diriam que isso nos coloca em



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

uma disputa, não menos importante, sobre o que é investigar e o que se deve esperar desta empresa. (Yedaide, Álvarez & Porta, 2015).

Ademais, de acordo com essa postura, a ciência clássica está cartografada em um mapa mais abrangente onde as formas de normatização e colonização que nos con-formam em nossas institucionalidades vitais. E isso implica em reconhecer algumas renúncias, que às vezes enraiza o conhecimento em nosso lugar e que situa nossa própria cognição. De forma não exaustiva entre as renúncias ocupam lugar preponderante: o abandono da objetividade, da neutralidade, da totalidade ou da pretensão de generalidade e da abdicação de distinguir o narrador das outras pessoas em uma investigação -exceto por sua intenção de mobilizar processos de construção de conhecimento em uma comunidade acadêmica.

Particularmente a potência e performatividade da narrativa despertou nossa atenção na construção de nossa Tese de Doutorado em Humanidades e Artes, preocupada em indagar os meios com os quais se narram as histórias na educação e especialmente através de memórias do bacharelado argentino da primeira metade do século XX. (Ramallo, 2017). Já que a partir desta experiência de investigação destacamos como a subversão epistêmica da narrativa, nos provocou a necessidade de uma transgressão no campo da história da Educação, colocando uma interrogação – talvez anterior – sobre a composição dos relatos. Nesse sentido, notamos como o registro do passado na educação normalmente esquece sua força política e potência pedagógica, compreendendo paradoxalmente relatos fossilizados e nostálgicos. Porém, ao descompor histórias que revigoram e habitam um passado mais sensível e amável com a vida, propusemos (re)inventar um passado -o do bacharelado argentino-, transgredindo suas formas habituais e invertendo sua enunciação (Ramallo, 2017).

Esta jornada despertou uma pergunta em relação as afetações dos relatos e uma potência narrativa que radicou de uma dimensão sensível e emotiva.



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

Especialmente devido a uma dimensão autobiográfica, atareada em relatar como habitamos uma investigação com nossas próprias vidas. Desse modo a narrativa desocupou não somente um aspecto sensível da educação, mas e sobre tudo, a primeira pessoa que desprivatizou nossa experiência e se confundiu com nossa própria vida.

Esta vocação ofereceu, então, a possibilidade de interrogarmos acerca de “O que fazemos com os relatos?” e “O que fazem os relatos conosco? (Porta, Aguirre y Ramallo, 2018). Inclusive, ao narrar biografias do lugar que ocupamos até para quem estamos contando e nos incentivou a recolher a intimidade que habitamos, sendo uma experiência de decomposição do saber da pedagogia. Posteriormente e no continuar dessa experiência, concentramos nossa atenção em um ponto de fuga daquela investigação: o estudo dos afetos na composição do campo da pedagogia – que em sua vez, nos últimos anos se tornou uma reflexão central nos projetos coletivos do GIEEC -. Especialmente em meu projeto de investigação pos-doutorado -em curso- nos propusemos ampliar os sentidos para o tratamento de questões ligada aos afetos e o que é sensível na educação a partir das autobiografias de quem indaga estas temáticas na Argentina.<sup>1</sup> Entre repetições e diferenças críticas, os afetos alimentam uma série de discursões que animam a descompor esta disciplina a partir de ausências e transgressões sensíveis ao nosso cotidiano (Porta y Ramallo, 2018).

Particularmente, nesse texto, compartilhamos uma conversação quase em voz alta – por sua estusiasmada e duvidosa enunciação – como exercício de desvendar outros modos possíveis de compreender a pedagogia, intencionados além do progresso, sucesso e futuro da normalidade e colonialidade do seu conhecimento. No primeiro momento caracterizamos uma potência da narrativa na pedagogia, argumentando como este outro modo de conhecer desfigura a investigação educativa. Assim, num segundo momento, apresentar o que



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

chamamos composição/descomposição. Dessa forma buscamos desfazer das genealogias canônicas do saber que remarca um caráter subversivo, criativo, fluido, débil como condição de restaurar modos de conhecer, ser e saber que expandem o valor da vida humana. Com essa conjuntura – sempre parcial e transitória – posteriormente argumentamos que a pedagogia, interpretada apenas como ciência social que estuda a educação em geral, está relegada a seu uso técnico, sistêmico e disciplinar. No entanto, a partir da reinversão que impulsiona a potência narrativa – aqui apresentada – postulamos deslocá-la dessa noção clássica e propomos compreendê-la como uma velha e nômade narrativa na qual se verbaliza relações humanas de educação no sentido estendido e vital. Esse acontecimento deriva de uma série de vozes emergentes entre as pedagogias narrativas, cuir/queer e descolonial. (Porta y Yedaide, 2017; Yedaide, 2018; Walsh, 2013; Halberstam, 2011; Brizman, 2016; Flores, 2017; Sedgwick, 2018; Ranniery y Barros Cassal, 2018) que colaboram em expandir outros sentidos possíveis para o campo pedagógico e nos levam a considerar um lugar um pouco mais amável com a vida humana.

## 2 UMA POTÊNCIA NARRATIVA

“En la posesión del lenguaje hay una potencia extraordinaria” (Fanon, 2015).

A narrativa é uma forma de caracterizar fenômenos da experiência humana, ou melhor, é possível compreendê-la como o estudo de uma das formas com a qual, nos seres humanos, experimentamos o mundo. Alguns autores preferem distinguir sua conceitualização a partir da remarcação na qual as histórias são experiências que vivemos e a narrativa seria, então, uma metodologia utilizada para registrar aquilo que vivemos.



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

Desse modo, a investigação narrativa contrubui com reflexões sobre as experiências da vida humana e no campo da educação envolve a composição – e, também a descomposição - daquelas experiências com um sentido educativo pedagógico.

Junto a ele, poderíamos também advertir que, dentro do que se conhece como investigação narrativa, implica-se diversas perspectivas, em um enorme arco que vai desde posturas que assumem uma análise empírica de reconstrução dos fatos- através de um rigoroso trabalho documental descritivo e narrativo- até aquilo que se concentra o estudo dos significados das experiências humanas, entendendo a narrativa como transformação do sentido do que é vivido. Mas além deste arco, então, pode ser tensionado pelas perspectivas cuja pretenção é reconstruir o “para quê” dos relatos e as “afetações sensíveis” (Porta y Yedaide, 2017) que isso nos provoca.

É indiscutível que este modo de conhecer, ser e saber, sobretudo vinculado ao último extremo do designado arco – se compõe a partir de contribuições diversas nas quais se arrasta o campo da investigação qualitativa-. Especialmente nos encontramos o projeto acadêmico organizado por Norman Denzin e Yvonne Lincoln (2011), como um espaço fundador e insurgente a respeito das vinculações que realizaram entre este modo de conhecer e o projeto de descolonização da ciência.

Além das colocações que autores como Edgardo Lancer (2000), Walter Mignolo (2011) ou Catherine Walsh (2013) – entre outros – realizaram em relação a colonialidade do saber, a geopolítica do conhecimento, a violência epistêmica, o pensamento crítico-fronteiriço, Norman Denzin e Yvonne Lincoln (2011) conseguiram notavelmente conceder marcadores metodológico para descompor a investigação e a idéia de ciência clássica. Possui grande contribuição na compreensão de como o próprio conceito de “investigação” está inexoravelmente



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

unido á normalidade da modernidade/colonialidade. De fato, para esses autores do norte se trata de uma palavra por sí só “suja”, que hoje provoca revolta e desconfiança por envolver o desenterrar do território poético da vida humana nas formas legítimadas do conhecimento (Denzin y Lincoln, 2011). Ainda que a investigação qualitativa tenha diferentes significados em diversos lugares e momentos, é possível identificar sua utilização como metáfora do conhecimento colonial, do poder e da verdade sobre estudo de “outros”. No sentido que prove fundamentos para as representações de “outros”, convertendo-se em uma forma objetiva de nos representar. No entanto, como forma de deslocamento, Denzin e Lincoln (2011) propõem compreender a investigação como uma atividade localizada em um determinado lugar e tempo, que situa o observador no mundo. Por tanto, envolve sempre uma série de práticas interpretativas e materiais, que tornam o mundo visível e o transforma de diversas maneiras. No entanto, a investigação qualitativa envolve tanto a coleta quanto o uso de diversos materiais empíricos, como a enunciação dos significados presentes na vida dos humanos. A respeito do campo da investigação narrativa na educação – sendo injustamente breve- na nossa comunidade talvez tenha existido três inevitáveis referências literárias. Por um lado, a contribuição de Jean Clandinin y Michael Connelly (1995), em relação a reconhecer como a experiência e a vida se compõem narrativamente na educação. De modo que, não somente vivemos os relatos, como também vivemos desde e como relatos, desde e como relatamos o que nos foi contado. De acordo com esta proposição, a diferença entre a indagação e a investigação remarcou uma perspectiva que não está centralizada na utilização dos dados narrativos, mas em que o próprio processo de investigação seja uma experiência narrativa.

A indagação narrativa não busca representar a realidade, mas gerar novas relações entre os seres humanos e seu ambiente, de forma que permita uma nova



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

experiência mais significativa e menos esmagadora e opressiva. Então a aspiração é que a indagação nasça da experiência e volte a ela, gerando a possibilidade de novas versões dela. Um ciclo que denomina “viver, contar, recontar e reviver”, onde não basta apenas contar as histórias nem as interpretar. A aspiração é de compor novos relatos que impulsionem possibilidades para viver novas experiências (Clandinin y Connelly, 2013).

Por outro lado – outra contribuição importante – se constitui nas reflexões que José Domingo Contreras realizou a respeito de uma investigação narrativa que se aprofunda educativamente na experiência, no que implica sustentar uma pergunta educativa ou pedagógica junto ao pensar narrativo. Por tanto, não se trata de indagar sobre os relatos, mas indagar com os relatos, em uma leitura resonante que conecta experiências próprias e inusitadas para compartilhar ou questionar o que um texto suscita. Uma indagação não só narrativa, mas pedagógica. Torná-la pedagogicamente pensável para uma narrativa significa pensar em se enxergar na situação e não em uma teorização abstrata. Aproximar-se narrativamente da educação possibilita, também, ver a educação como a própria vida e não apenas como uma técnica de programas tecnocráticos que se aplicam. Uma investigação narrativa também – radicalizada nesse extremo- supõe, inclusive que é você também – com suas circunstâncias e tramas vitais, que está ali, vivendo junto a quem habita as cenas educativas. Por tanto, o importante não é tanto a forma concreta de adquirir, mas a oportunidade de comovermos; “que os relatos que contamos podem conviver conosco, abrindo o futuro mais que fechando” (Contreras, 2016; 58).

Finalmente, as contribuições de Daniel Suárez (2016) em relação a documentação narrativa, ressaltam um potencial político, pedagógico e metodológico que arrojam democratizar as relações de conhecimento e de poder dentro da produção de saberes. Com o objetivo de impulsionar uma investigação





FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

narrativa reconhecida como uma modalidade de trabalho pedagógico, na qual mobilizar os relatos na educação se torna investigação, formação e ação. Além disso, a abordagem sugestiva desse grupo de trabalho - para nós - encontra-se na des-hierarquização e na extensão dos saberes pedagógicos da própria vida. Assim como também a sequência de momentos metodológicos, localizados em experiências que acompanham desde a geração de condições políticas e institucionais até a conformação de redes educadoras a partir da publicação e circulação de seus próprios relatos de experiência.

### **3 UMA DESCOMPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO**

Descompor – em nossa língua- normalmente implica em separar as diversas parte ou elementos que formam um composto ou um todo, por exemplo um prisma óptico é um corpo transparente que descompõe a luz em várias luzes de uma só cor. Além disso, a descomposição pode ser pensada como desorganizadora ou perturbadora de uma determinada coisa, danificando um mecanismo ou um aparato, fazendo com que uma pessoa perca a tranquilidade. Outro sentido remete a preocupação com saúde de uma pessoa ou de uma parte do seu corpo. Ou também, em geral, significa o estado de putrefação de uma substância. Com tais sentidos, mais ou menos metafóricos, para nós a idéia se envolve por si só em uma oportunidade para descompor a forma clássica do conhecer na ciência e sobretudo da dolorosa pedagogia disciplinar. É por isso que apostamos no conceito de descomposição como uma maneira de privilegiar a atenção de um olhar além do reducionismo tecnocrático da pedagogia que tanto nos afeta em nosso contexto.

Nesse sentido, destacamos quatro características, provisórias e não exaustivas, que acreditamos potencializar o conceito de descomposição: (1) um carácter subversivo que reinventa a equação no sentido em que a narrativa não é somente um modo de fazer ciência clássica e sim reconhecer que a ciência clássica



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

é um tipo de narrativa – que se autodefende um lugar quase exclusivo de saber-, (2) um caráter criativo que vincula os modos de conhecer da pedagogia até as humanidades e as artes, des-hierarquizada e desprezada no modelo de ciência clássica, (3) um caráter nômade -fluido, provisório e recursivo- em constante movimento e mutação caracterizado pela impermanência humana, e (4) um caráter débil ou humilde, no sentido em que renuncia não só a objetividade como também a condição de assumir uma verdade total e fixa como conhecimento.

Sobretudo, o uso do termo composição/descomposição procura funcionar melhor como lembrança de caráter criativo da narrativa. Poderia inspira-se nos “estudos compositórios” que iniciaram as feministas norte americanas Michelle Fine e Lois Weis (2011), priorizando um caráter que possibilita uma oscilação entre o particular e o estrutural, como arsenal legítimo nas lutas pela representação do real e do irreal, do conhecimento e da ignorância ou da subjetividade e a objetividade. Embora estas autoras o abordem em outro sentido, este conceito inspirou a Maria Marta Yedaide (2018) a reflexionar sobre os processos (re)compositores dos relatos sobre o ensino.

Esta última, professora e colega, remete a esta denominação como um recurso para reconhecimento de uma relativa humildade, que apaga a delimitação entre composição e interpretação das histórias que escutamos e vivemos (Yedaide, 2018; 232). Uma vez que, em analogia com o musical, devolve a autoria ao intérprete, “sustentando que o modo particular de (re)presentar algo envolve em sí um ato criativo, sustentado-se intencionalmente- embora de modo implícito-” (Yedaide, 2018; 232).

Com estas considerações, a idéia de descomposição se controe como uma convergência útil para remeter as particularidades de caráter narrativo das formas de conhecer, ser e saber que envolvem também, e sobre tudo, questionar não só epistemológicas, políticas e pedagógicas mas também estéticas e poéticas.



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

Aqui, o conceito de bricolagem e montagem de Norman Denzin e Yvonne Lincoln (2011) também é central, como modo de aproximar a produção do conhecimento científico ao conhecimento artístico. Para eles, a inventivação poderia pensar como um método de edição de imagens, justapostas ou sobrepostas umas sobre as outras que criam um novo quadro. A montagem e também o pensamento- como no jazz e na pintura – ressaltam a improvisação do que cria o sentimento que resulta da combinação e superposição de imagens, sons e concepção, formando um composto ou uma nova criação. As imagens se formam e definem, influenciando umas as outras e produzem um afeto emocional.

Seguindo a Norman Denzin e Yvonne Lincoln (2011), um investigador qualitativo poderia ser pensado como um *bricoleur* ou um tecelão de colchas, no sentido que utiliza ferramentas estéticas e materiais de um ofício desdobrando estratégias, métodos e materiais empíricos-criativos que estão ao alcance de sua percepção. Para tanto, se um investigador necessita inventar ou anular novas ferramentas ou técnicas, o fará e as decisões a respeito de quais práticas interpretativas serão utilizadas não são necessariamente tomadas de antemão. Em textos baseados em metáforas como a da montagem, a improvisação do jazz e o tecido de colchas, muitas coisas diferentes têm lugar ao mesmo tempo – diversas vozes, perspectivas, pontos de vista ou ângulo de visão-. Como nos textos performativos e autoetnográficos, onde a composição de relatos dialógicos se movem do pessoal até o político. Em outro sentido, poderíamos adicionar que possibilitam uma audiência ativa e “criam espaço de dar e receber entre o leitor e o escritor” (Denzin y Lincoln, 2011; 37). Em síntese, realizam algo mais que converter o “outro” em objeto do olhar de uma ciência social. Este carácter criativo da narrativa é concomitante à idéia de performatividade, como uma ferramenta de amplo aspecto, na qual se lida com formas muito diferentes de escrita. No sentido que não somente se contemplaria as palavras, como também a circulação de



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

discursos com capacidade de regular a emergência e produção de subjetividades – tanto normativas como abjetas-. Diana Taylor (2015) destaca a polissemia deste conceito –que por sua vez significa muitas coisas aparentemente contraditórias- remarcando a fluidez, o impuro, o híbrido e o artístico que compoem performáticamente a narrativa. A performatividade opera como ato vital de transferência, como uma prática e uma epistemología, uma forma de compreender o mundo e uma lente metodológica própria (Taylor, 2015; 31). Representação e ação são práticas efêmeras nas impossibilidades de uma definição estável- já que um ato nunca se repete da maneira exata-. Em uma genealogia de performatividade, Preciado (2004) destacou que esta noção depende de uma inscrição narrativa, poética e política múltipla. O narrar performativo, que sempre implica na reinteração de repetição, cita o léxico, que significa processo constante de re-inscrição, na impossibilidade de que algo se repita tal qual uma e outra vez.

Baseado nessa reflexão também poderíamos aludir que nas ciências sociais e nas humanidades, uma composição poderia referir-se aos procedimentos morfológicos que permitem a criação de novas palavras, ou se preferir, neologismo. Em outros campos do saber, como nas artes – ao que queremos nos aproximar – uma composição se reconhece como um processo de criação de uma obra. Ou também a sequência de uma coreografia ou dança. Junto à idéia de composição, ligada as tradições e formas de conhecer as artes- tal como poderia ser as formas de compôr uma melodia-, abraçamos o conceito de descomposição remarcando um processo de constante regeneração e de definição incerta ou verdadeira. O que colabora em lembrar a contínua alteridade entre composição e descomposição, reconhecendo sua fluidez como algo natural. E mais ainda, uma fluidez onde não poderíamos nunca entender uma sem a outra, pois constantemente uma leva a outra. Ao mesmo tempo oferece uma possibilidade para desnormalizar e descolonizar a linguagem – primeiro contrato social tal como



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

advertiu Monique Wittig (2006). O utilizar do prefixo *des*, como um voltar a fazer, como um retorno ao que foi interrompido e uma recuperação ao marginalizado (Mignolo, 2011) apela ao movimento, ao parcial, ao nómade e ao constante.

Finalmente, como provisório para dar lugar a discussão do terreno pedagógico, remarcamos o carácter débil ao que remete a descomposição. Esta conexão se explica a partir de uma conversação com o Dr. Rui Mesquita, que destacou a necessidade de debilitar o poder do conhecimento. Nas palavras desse pedagogo pernambucano, “necessitamos nos debilitar ou enfraquecer, apesar da falsa crença de que quanto mais fortes ou mais expandidos, mais conseguiremos ou mais poder teremos para transformar as coisas” (Ramallo y Farías, 2019; 12). Já que existe uma armadilha aí, a única forma de crescer é paradoxalmente debilitarmos, para que como diria, Édouard Glissant “Os outros floresçam e desapareçam” (Ramallo y Farías, 2019).

Além disso, essa condição de enfraquecimento é importante na teoria queer, especialmente Eve Sedgwick (2018) incorpora uma insistência por uma estética purgativa e uma arte de deixar ir. Também Jack Halberstam (2011) propõe o fracasso, a negatividade, a estupidez, a perda, a carência, o ilógico, o obscuro, a crítica e o impossível como possibilidade de compôr – e descompor – as formas alternativas de produção de conhecimento. Halberstam (2011) utiliza a “teoria baixa” – um termo tomado e adotado por Stuart Hall- e o sabor popular, para explorar alternativas e buscar uma saída nas armadilhas e nos becos sem saída que são comuns em formulações binárias. A baixa teoria, como teoria debilitada, nos aproxima da possibilidade em que as alternativas se escondem em um terreno negativo e obscuro, ilógico e frequentemente impossível, de crítica e rejeição com a finalidade de atravessar as divisórias entre a vida e a arte, prática e teoria, pensar e fazer, para chegar em um território mais caótico de conhecimento e desconhecimento (Halberstam, 2011; 14). Na medida em que sem lei do fracasso,



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

de perda, de debilidade e do inapropriado, poderíamos nos desviar das disciplinas e das formas habituais de pensar.

#### **4 A PEDAGOGIA: UMA VELHA E NÓMADE NARRATIVA**

Desde a inversão epistemológica que se propõe em nossa comunidade acadêmica a respeito de uma potência narrativa e especialmente desde a idéia de descomposição que anteriormente expomos, poderíamos pensar que a pedagogia é uma narrativa sobre a relação educativa na sociedade e que essa relação é construída pelo ser humano. Então, a pedagogia não seria apenas uma ciência social que estuda a educação, mas também poderia ser compreendida como uma narrativa estendida que compoe – e descompoe- relatos sobre as relações humanas de educação. Em outras palavras, a pedagogia como narrativa reinverte a equação e abandona seu lugar de disciplinamento, para alojar-se na própria vida. Luis Porta e Maria Marta Yedaide (2017) a partir dos gestos epistêmicos e políticos que podem se formar desde o pensamento descolonial, utilizaram o conceito de “pedagogias vitais” para se referir às tensões entre os cânones da academia – em suas expectativas científicas- e a centralidade de uma condição sensível em seu território vital e profissional do ensino. Principalmente a partir da abertura de modos de conhecimento sensíveis e afetivos, que autorizam e se legitimam a partir da própria vida. Os corpos pulsantes –reverberantes em paixões e emoções- alimentam dimensões públicas que não se distanciam da luta cotidiana do fazer pedagógico. (Porta y Yedaide, 2017).

Entre outros autores que estendem o significado da pedagogia em sua própria vida, Catherine Walsh (2013) ressaltou como o conhecimento científico ocidental nega ou aparta o status que no conhecimento, os saberes produzidos a partir de racionalidades sociais e culturais distingue-se da hegemonia colônial. Por



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

tanto, os saberes pedagógicos podem ser pensados desde uma pluriversalidade epistemológica, que dialogue com outras formas de conhecimento e busque possibilidades que não reproduzam a subalternização das subjetividades. A partir dele, Walsh (2013) propõe uma pedagogia para combater o eurocentrismo, o colonialismo e a racionalização das ciências hegemônicas, como modo de apontar uma projeção epistêmica e social que recolha distintos sistemas de pensar e de construir conhecimento. Além da divisão binária cartesiana entre a natureza e a sociedade – como também entre os mundos espirituais e ancestrais – a colonialidade tentou eliminar as relações em que se baseiam a vida, de cosmologia e do pensamento de muitas comunidades – principalmente indígenas e afrodescendentes – de nossa região.

Por isso, para Catherine Walsh (2013), a pedagogia assume o compromisso de refinar reflexões e ações encaminhadas a resistir e desabilitar a estrutura conceitual e operativa da perspectiva hegemônica colonial. Sem desconhecer como a colonialidade está enraizada nos diferentes cenários e espaços que constituem nossa vida cotidiana, para Walsh, a pedagogia compoe uma aposta para despertar e viabilizar mobilizações que em plano didático e metodológico são delineadas para fraturar as clássicas e hegemônicas categorizações de raça, gênero, patriarcado e consumo, cujo os significados perversos são reunidos em uma matriz de donimação, exclusão e marginalização de nossas sociedades. Nesse território pedagógico, Catherine Walsh (2013) propôs nos localizar nas fissuras e rachaduras para provocar, estimular, construir e gerar com questionamentos críticos, compreensões, conhecimentos e ações vitais. Em uma pedagogia que transgrida, interrompa, movimente e inverta conceitos e práticas herdadas, que tornem possíveis diferentes conversações e solidariedades para não desaparecer, para existir e tomar a rota da insurgência. Então, se apresenta a pedagogia como um locus para pensar a educação em termos vitais, ocupando-se das resistências e



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

irreverências que na arena pública assumem as decisões que nos afetam. No entanto, poderíamos dizer que uma pedagogia expandida com sentido vital compartilha uma vocação por um agenciamento epistémico-político desde a exposição das condições de opressão e da cumplicidade das instituições sociais na perpetuação do colonialismo e da normatização. Ao olhar para opressão, a pedagogia nua revela uma forma específica, precisa e próxima de poder na história humana. Permitindo perceber as formas em que as ciências clássicas usam uma legitimidade autônoma para assumir a autoridade sobre as maneiras de dizer dos outros. Por tanto, compromete o questionamento das lógicas do biopoder deste campo e exige uma vigilância atenta para sinalizar espaços de possíveis liberdades.

Deste modo, poderíamos destacar que no pensamento descolonial e as epistemologias do sul da pedagogia adquire um lugar primordial. Se a conquista da América se tornou uma conquista semiótica poderosa e ao mesmo tempo sutil, a luta para restaurar, reestabelecer ou reinventar os sentidos do que são os seres humanos, a evolução histórica e a experiência vital tornam-se urgente. Assim, um pensar/sentir desde e com genealogias, racionalidades, conhecimentos e práticas distintas as conhecidas, incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutar e saber para resistir, transgredir e subverter a pesar do poder colonial.

Definitivamente é possível pensar no pedagógico como um processo de desaprendizado que não pretende reverter – no sentido de retratar a colonialidade – e sim criar as condições para recuperação de outras formas de ser e viver, a partir das práticas construtoras do sentido a serviço do bom viver (Walsh, 2013).

A partir dessas intenções, uma pedagogia vital poderia ser entendida como práticas de autorização discursiva, que abre possibilidades para restaurar maneiras relativamente depreciadas de ser e saber (Yedaide, 2018). Ou seja, práticas construtivas de sentido n educação que se dedicam a promover





FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

questionamentos sobre o conhecimento que é validado e as lógicas que os legitimam, bem como a guardar conhecimento que de outro modo seria desconsiderado. Na voz de Yedaide (2018) estas pedagogias se ocupam dos processos de distribuição e acesso aos conhecimentos, assim como dos processos de inversão social insurgentes que exercitam a verificação, subversão e re (instituição) das narrativas que falam de sí.

Da mesma forma, as perspectivas queer na educação – ou melhor, cuir como muitas vezes ressiem na América Latina – apostaram em desidentificar o essencialismos e assumir uma auto-política ou auto-pedagogia que discorda do que é normal, do que é legítimo e donimante. No sentido de que eles estão preocupados com os efeitos dos discursos e práticas em que os indivíduos resistem a regular o mundo heterossexual como a única maneira legítima e possível de explorar os desejos e prazeres corporais e emocionais. Talvez aquí cobre relevância a idéia de uma pedagogia que possa nomear as incomodidades e os medos, como propôs Deborah Britzman (2016) preocupada com os limites das estratégias educativas e do estudo da ignorância.

Articulando com os estudos feministas, cuier e descolonial, Valeria Flores denunciou a pedagogia que tem preocupação com a produção de normalidades, em sua contínua elaboração dos binarismos que estruturam o espaço e o pensamento educacional (Flores, 2017,p.111) Ao entender que a pedagogia clássica é um dispositivo disciplinário de subjetivação com uma obsessão que normaliza práticas e sujeitos, propõe apostar em uma “pedagogia vampira”, que parte da articulação de três elementos: a centralidade das práticas, a importância das narrativas em primeira pessoa e o estímulo à criatividade erótica. Em suas palavras, a pedagogia vampira “se traduz como impulso de reapropriação de um saber da anomalia, para denunciar a violência que suporta a instituição de todo estatuto do normal” (Flores, 2017, 111). Na medida em que “supõe investir nossa energia emocional e



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

política implica-se em um processo de construção de dispositivos de autorelação da vida no que podemos decidir/planejar/fantasear como queremos viver nossos corpos, nossa sexualidade, nosso gênero” (Flores, 2017, p. 111). Além disso, Valeria Flores (2017) geralmente se refere aos saberes da educação na vida em si, como uma possibilidade de interrupção do que é aceito ou como a expressão de uma linguagem incontrollável dos corpos, dos desejos e da força orgásmica. Desde uma pedagogia que se torna uma política do movimento do corpo, a partir de mutações da linguagem, deslocamento do desejo, contingências dos afetos ou do erotismo que impulsa os processos do conhecimento. A pedagogia então, coloca a prática teórica como prática política promiscuamente arquitetada com a ação poética e vital, nas margens e nos interstícios do registro acadêmicos (Flores, 2017 ;10).

Este olhar narrativo e expansivo do que é pedagógico também ressoa no conceito de “pedagogias de oposição” que Jack Halbertam (2011) reuniu para destacar como “a ignorância é tão poderosa e multipla como o conhecimento e que o aprendizado em geral se produz de forma completamente independente do ensino” (Halberstam,2011;249). Em uma espécie de “baixa pedagogia” do conhecimento popular, do conhecimento subjugado – aqueles tipos de conhecimento que foram enterrados, mascarados em coerência funcionais ou sistemas formais- e da estupidez. Em efeito, para Halberstam (2011) a estupidez pode se referir não só a uma carência de conhecimento, mas também aos limites de certas formas de saber e de certas modalidades de habitar das estruturas de conhecimento. Ou ainda mais na obra de Eva Kosofsky Sedgwick (2018) a pedagogia aparece como uma forma de construção de conhecimento – afetiva e performática – no que se espelha uma intimidade particular entre as texturas e as emoções, a partir de algumas ferramentas e técnicas que podem ser úteis para continuar desenvolvendo um pensamento e uma pedagogia não dualista. Entre a



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

vergonha, a mortalidade e o budismo, Eve Sedgwick (2018) – autodefinida como pedagoga, percursora e professora – propõe ampliar o espaço de aula “tão reduzido e tão complexamente representativo” a partir da ameaça, do duelo e da nudez das resistências cognitivas e performáticas que somos capazes de acumular em torno dela (Sedgwick, 2018; 36).

Também esta cofundadora da institucionalização da teoria queer explorou as fenomenologias budistas sobre a apredizagem do ensino, a ferramenta pedagógica que representa o “Bardo” – no ramo budista Mahayana – e a implosão de uma pedagogia das enfermidades e da morte, na tentativa de que a adaptação não seja o único modelo possível para analisar os encontros ocidentais com o ensino budista de divulgação. A pedagogia como tema e como relação, oferece então uma narrativa transbordando a recepção de uma palavra ou de uma fibra que nos comova, para colocar a intimidade entre a textura e os afetos.

No campo pedagógico já mais legitimado, também poderíamos captar uma tradição minimalista alternativa dentro da pedagogia romântica europeia e talvez uma voz que não pudesse ignorar esses lugares que destinamos a pedagogia, de Jacques Ranciere e seu “professor ignorante” (2006).

Na obra desse filósofo francês, também desde a vida e a ignorância, se questiona a interiorização fundada em pressupostos e princípios que regem as maneiras que mediam o pensar, ser, ver e sentir das coisas e “do” mundo. A “razão pedagógica” em seu território disciplinar – parafraseando a Maria Beatriz Greco (2015) -instaura uma profunda desigualdade – a da sociedade pedagogizada”- e por tanto, resulta necessário perguntar(nos): É possível viver, conviver e educar além da pedagogia disciplinar? E, se pensamos que não é? E de maneira podemos descompor outras formas no mesmo momento em que a constituímos?



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

## 5 UMA PEDAGOGIA DESCOMPOSTA

Desde a subversão da pesquisa narrativa na educação como modo de conhecer, ser e saber e de colecionar um conjunto de vozes que colocam a pedagogia como uma velha e nômada narrativa da educação; nesse texto compartilhamos um tímido convite para deslocar-se do seu lugar disciplinar e colocá-la na vida humana. Já que acreditamos que esta intenção se torna uma oportunidade de descompor um território desenergizado e despotencializado pela ausência de vida como é vivida.

De fato, acreditamos cada vez que a invocamos sob o modelo clássico da ciência, perdemos de vista seu impulso mais precioso: o vital.

Ao longo destas breves páginas, procuramos compreender a pedagogia como uma narrativa em constante jogo de composição/descomposição, a que nós, como pedagogos – ocupando lugares normalmente subordinados nas hierarquias do saber acadêmico e no território muitas vezes insultado e bartardizados pela colonialidade do conhecimento (Lander, 2000) – não poderíamos ignorar uma última interrogação: Estas idéias são uma ameaça para a pedagogia que cotidianamente habitamos?

Sem anunciar uma resposta total, hoje seríamos encorajados a dizer que a pedagogia somente é ameaçada neste texto desde que seja considerada uma disciplina ou um saber técnico. Desejamos descompô-la, recontá-la e habitá-la como uma prática vital (con-fundida com a vida) que é reconhecida como um movimento sensível que resiste à subordinação hierárquica entre o conhecimento e que recupera uma condição humana para a educação.

Talvez indiscipliná-la nos dê a oportunidade de descompor os opostos binários que a compoe e ainda mais hierárquica em sua dolorosa institucionalização. De modo que descompor suas dicotomias –expandindo o



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

sentido derridiano com o projeto político acadêmico cuir/queer-descolonial – poderia ser o início de uma pequena aposta válida para descentralizar sua identificação disciplinar. Ao aprofundar a razão pedagógica e abrir caminho também para as “afetações sensíveis” (Porta e Yedaide, 2017). Nesse caminho que nos encontramos hoje, estudando como os afetos são compreendidos no pensamento pedagógico, para desfazer ou reverter em forma temporária a hierarquia que aqui impera. Descompôr estes binômios significarão que a razão e emoção dançam em um jogo livre, cujos significados não tenham hierarquias estáveis, mas relações contextuais. Ao mesmo tempo, eles quebram outras hierarquias como conhecimento/ignorância, professor/aluno, mente/corpo, teoria/prática, público/privado, ciência/história, realidade/ficcionalidade, luminosidade/obscuridade, velho/novo, eu/outro, igualdade/diversidade, branco/negro, colonial/descolonial, normal/anormal, sujeito/objeto, vergonha/orgulho, nostalgia/utopia, dentro/fora, feminino/masculino, investigação/docência, como modo de fazer explodir a perversa condição técnica que o preenche. No sentido que mais que polares, estes termos revelam o mesmo regime discursivo que a narra.

Entre outras escrituras do terreno pedagógico e compartilhando este lugar – para nós, amoroso- do conhecimento e do poder, acreditamos que a decomposição pode ser um método capaz de dar pistas para descobrir como alguns discursos chegaram a ser instituídos como verdades sobre os comportamentos e corpos de pessoas e instituições. Talvez hoje seja o momento de representar um deslocamento como pedagogos frente a nossa complicidade com a necropolítica (Mbembe, 2018) e a vida ameaçada em nossa sociedade. Talvez materializar um lugar nômade para a pedagogia, seja a condição para compor uma narrativa mais amável com a vida. Talvez estas sejam somente notas, mas nelas existe uma ação performativa que nos entusiasma a pensar e sentir que a pedagogia



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
 NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

não se debilitou no âmbito cotidiano, já que também atua imprimindo novos sentidos insurgentes e ainda desconhecidos em, com e para a vida humana.<sup>ii</sup>

## REFERENCIAS

- BRITZMAN, Deborah. ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. **Revista de Educación de la Facultad de Humanidades**. Mar del Plata, UNMDP, Nº9 Año 7. 13-34. 2016
- CONTRERAS, José. “Profundizar narrativamente la educación” En: DE SOUZA, Elizeu Clementino (Org). **(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa e formação**. Salvador: EUEBA, 2016.
- CLANDININ, Jean y CONNELLY, Michelle. “Relatos de experiencia e investigación narrativa”. En: LARROSA & otros. **Déjame que te cuente**. Barcelona, Laertes, 1995.
- DENZIN, Norman & LINCOLN, Yvonne (comp.) **El campo de la investigación cualitativa**. Barcelona: Gedisa, 2011.
- DERRIDA, Jacques. **De la Gramatología**. México: Siglo XXI, 2018.
- 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.
- FANON, Frantz. **Piel negra, máscaras blancas**. Buenos Aires: Akal, 2015.
- 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.
- HALBERSTAM, J (2011). **El arte queer del fracaso**. Madrid, Egales.
- LANDER, Edgardo. **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.
- MBEMBE, Achille. **Necropolítica: Biopoder, soberanía, estado de excepción, 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 (2004) Género y performance: 3 episodios de un cybermanga feminista queer trans. *Zehar: revista de Arteleku-ko aldizkaria Nº54*. 20-27



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
 NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

- PORTA, Luis, AGUIRRE, Jonathan & RAMALLO, Francisco (2018) La expansión (auto)biográfica: Territorios habitados y sentidos desocultados en la investigación educativa. *Revista Interterritorios Vol. 4, n. 7, 164-183*
- PORTA, Luis & RAMALLO, F (2018). "Una narrativa de las emociones para un momento de emergencia: genealogías posibles en la pedagogía". En: Kaplan, K. *Emociones, sentimientos y afectos: Las marcas subjetivas de la educación*. Buenos Aires, Miño y Dávila. Pp-59-75.
- PORTA, Luis & YEDAIDE, MM (Comp.) **Pedagogía(s) vital(es): Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial**. Mar del Plata, EUDEM, 2017.
- RAMALLO, Francisco (2017). El bachillerato como experiencia: Entrecruzamientos biográficos en el Colegio Nacional de Mar del Plata (1914-1940). Tesis de Doctorado en Humanidades y Artes. Rosario, Universidad Nacional de Rosario.
- RAMALLO, Francisco & FARIAS, Cassiana (2019) Educar para la construcción de ambientes narrativos: una conversación sobre la descolonización de la educación con Rui Mesquita. **Revista Práxis Educativa Vol. 23, Nº1**. Santa Rosa, UNLP. Pp.1-13.
- RANCIÉRE, Jacques **El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual**. Buenos Aires; Tierra del Sur, 2006.
- SEDGWICK, Eve Kosofsky. **Tocar la fibra: Afecto, pedagogía, performatividad**. Madrid; Alpuerto, 2018.
- 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.
- 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. 229-240. 2018.
- YEDAIDE, María Marta, ÁLVAREZ, Zelmira & PORTA, Luis (2015) La investigación narrativa como moción epistémico-política. Bogotá. **Revista Científica Guillermo de Ockham**, 13 (1), 27-35.



FRANCISCO RAMALLO - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina  
NAIANE KELLY BORBA ANDRADE - Universidad Nacional de Mar del Plata | Argentina

## Notas

---

<sup>i</sup> Projeto de investigação realizado em março da bolsa de investigação pós-doutorado (2019-2021) “Genealogías (auto) biográficas sobre a composição do campo da Pedagogia na Argentina a partir do estudo das emoções” Financiado pelo Conselho Nacional de Investigación Científica e Tecnológica (CONICET). Projeto de investigación realizado en el marco de la beca de investigación postdoctoral (2019-2021)

<sup>ii</sup> Uma versão anterior a esse texto foi compartilhada com o título “Notas para uma descomposição da pedagogia” no Primer Workshop Internacional de Indagadorxs Narrativxs organizado em Mar del Plata em 8 e 9 de novembro de 2018 pelo Centro de Pesquisa Multidisciplinares na Educação (CIMED) e apenas algumas considerações das duas primeiras sessões do texto retomam os argumentos de um artigo intitulado “Qual é o lugar da pedagogia?” dos primeiros investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMED) y solo algunas consideraciones de los dos primeros apartados del texto retoman los argumentos de un artículo titulado “¿Cuál es el lugar de la pedagogía?: Notas para des-identificar sua disciplina “ em avaliação na Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica (Universidade Estadual da Bahia).

Recebido em 29 março de 2019

Aprovado em 10 de julho de 2019