

DOSSIER

“La esi” como sustantivo queer.

Cuatro desplazamientos a través de Eve Sedgwick

“La esi” as a queer noun. Four displacements through Eve Sedgwick

Facundo Ternavasio

facundo.ternavasio@uner.edu.ar

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de Entre Ríos
Entre Ríos – Argentina

REVISIÓN LITERARIA

Colectivo Editorial Revista Etcétera



Resumen

En este ensayo, a partir de una serie de preguntas sobre plumas, armarios, niñxs, destapes, adultxs y educación, exploro algunas posibilidades que ofrece el trabajo de lectura de Eve Sedgwick en el campo de los estudios queer, para especular sobre el estatuto de un erotismo reacto a la educación, como activador de formas de existencia y conocimiento extraños a las economías de presencia y aceptabilidad, a las orientaciones hacia el optimismo y a nuestras propias ilusiones reparadoras. Reviso los giros hacia la temporalidad, la internacionalidad, el dolor y la negatividad, así como sus posibles efectos para imaginar “la esi” como un sustantivo de lo queer.

Palabras clave

ESI, epistemología del armario, negatividad queer

Abstract

In this essay, starting from a series of questions about gayness, closets, children, coming out, adults and education, I explore some possibilities offered by Eve Sedgwick’s reading work in the field of queer studies, to speculate on the status of an eroticism that is resistant to education, as an activator of forms of existence and knowledge that are foreign to the economies of presence and acceptability, to orientations towards optimism and our own reparative illusions. I review the turns towards temporality, anti-relationality, pain and negativity and their possible effects to imagine “esi” as a noun of queerness.

Keywords

ESI, epistemology of the closet, queer negativity

“La esi” como sustantivo queer.

Cuatro desplazamientos a través de Eve Sedgwick

FACUNDO TERNAVASIO

¿Qué hace la pluma marica en el aula de la escuela o en la salita de inicial? ¿Y en la investigación educativa y la formación académica, qué sentido tiene decir que una investiga como una marica? ¿Qué significan el “armario” y el “destape” de un profe gay para sus estudiantes y colegas? ¿Y las narrativas e imágenes de niñxs protogais en la vida diaria de la comunidad escolar? ¿Creemos que salir del armario en el aula puede *hacer la diferencia* para niñxs que se sienten incorrectamente atraídxs por otrxs, es decir, hasta cierto punto todxs lxs niñxs? ¿Es posible que las historias de armario de adultxs LGBTIQ+ ofrezcan posibilidades que podrían ser relevantes para cualquiera o solo pueden brindar recursos de identificación para niñxs y jóvenes estudiantes queer? ¿O, por el contrario, estas narrativas inhibirán posibilidades, tanto por las violencias homofóbicas que rodean el destape en cuestión, como por las distancias intergeneracionales y las resistencias para habitar el catálogo de identidades ofrecidas por el mundo adulto? ¿Qué tiene de aleccionadora esta infinita dinámica helicoidal de visibilidad/invisibilidad LGBTIQ+ en escenarios pedagógicos? ¿Qué amasijo de cosas implica para el cuerpo de educadorxs y educandxs LGBTIQ+ este ciclo infinito de momentos de confesión y secretismo? ¿Qué cuenta como desprecio, indiferencia, apoyo, interés, vergüenza, identificación, desidentificación, atracción, repulsión, curiosidad, dolor, amor u odio en tales momentos, o en los que los anteceden y preceden en la biografía escolar de cada una de nosotras? ¿Cómo surfea las explosivas y tumultuosas controversias entre “enseñar sobre sexo” y “hacer propaganda homosexual” una docente mariquita en una locali-

dad de provincia? Como adulta, autorizarse como gay en la escuela ¿puede convertir a lxs menores en gais, y confirmar los temores conservadores sobre la “propaganda homosexual”? ¿O puede mejorar sus condiciones de existencia en el aula y fuera de ella, ofreciendo “orientaciones” a quienes de otro modo estarían expuestos al riesgo de la homolebbitransfobia, como promete una enseñanza sexual comprensiva? ¿Qué hacemos en el marco de la ESI (Educación Sexual Integral) para romper los muros que separan entre sí a diferentes generaciones queer? ¿Resulta imaginable una niña preguntando a una profe: “Seño, ¿siempre supo que era heterosexual, lo sabía cuando era chica?”? ¿Y una maestra que publica un manual sobre “Cómo criar a tus niñxs como gais”? ¿Estamos dispuestas a creer que hay un niño gay, desde qué edad, a través de qué marcadores? En caso de que estemos dispuestas a creer que hay un niño gay ¿el niño que tienes detrás, delante o al lado tuyo puede ser gay? ¿Se lo preguntaste o pensás que es demasiado pronto? ¿Podrías confundirlo? ¿O crees que ese niño sabrá indefectiblemente tarde que era gay, una vez que ha crecido? ¿Cómo pensamos la educación a través de los significados cambiantes y conflictivos del armario y del destape sexual entre distintas generaciones y en diferentes contextos? ¿Cómo comprender qué significa destaparse sin inhibir comprensiones expansivas e inesperadas de la sexualidad, ni sentidos sorprendentes de lo que puede significar “educar”? ¿Qué pasa hoy en la educación inicial, a veces aparentemente dispuesta a creer en unx niñx trans pero reacia a la idea de unx niñx homosexual? ¿De qué se trata cuando hablamos de estxs niñxs, de género, sexo o sexualidad? ¿Cómo utilizamos a lxs niñxs que fuimos en nuestros reclamos LGBTIQ+ por un *curriculum* más integral y una educación sexual más igualitaria? ¿Qué porvenir de lxs niñxs imaginamos desde la docencia, la investigación y la política queer? Aquellxs niñxs que no quieren aceptar sentidos, relaciones, proyectos u objetos ya dados –virtualmente todxs lxs niñxs– ¿cómo crecen al lado de palabras como “gay”, “maricón”, “machona”, “lesbiana”, “rarito”, “trava”, “homosexual”, a las que no pueden acercarse sin desvirtuar las fantasías sobre “el niño”? ¿Pueden estas palabras movilizar el indócil utopismo de la imaginación infantil? ¿Pueden inspirar sueños docentes? ¿Pueden ayudarnos a comprender cómo se vinculan el aprendizaje con la enseñanza, y más generalmente, có-

mo funcionan el “conocimiento” y el “desconocimiento” en relación con la sexualidad? Finalmente, ¿la vigencia y reactualización permanente de esta estructura narrativa y existencial no nos devuelve a la vieja pregunta por el fracaso de la educación para educar un eros queer por definición maleducado, una ineptitud radical de la “homosexualidad” para la educación tal como la conocemos? ¿Por qué debería unx homosexual educarse para ser un buen ciudadanx?

Sedgwick, la educación y el derecho a la pluma

Preguntas desordenadas y abiertas que afectan todas las geografías y biografías de la educación. Atraviesan diferentes generaciones y convocan identidades colectivas heterogéneas hacia la afirmación, la unidad y la acción política. Pero también desestabilizan o amenazan estos impulsos, haciendo que construcciones como “diversidad sexual”, “inclusión” o “LGBTIQ+” se sientan cargadas de sentidos limitados de comunidad, estrechas visiones de unidad o fantasías normativas que domestican la ingobernabilidad genérico sexual, amortiguan la conflictividad de las desigualdades, y desconocen historias y condiciones de vidas concretas en las que eros es un conflicto con el mundo y con una misma. Preguntas que no sólo señalan la precariedad del derecho a la educación para las personas queer, sino que también registran las formas en que docentxs, niñxs y jóvenes estudiantes LGBTIQ+ encarnan antagonismos, disputas y dependencias más generales entre educación y sexualidad (Gilbert, 2014). Son preguntas que han estado dando vueltas en los estudios queer, ocupados en la centralidad de la cis-hetero-normatividad del aula, el *curriculum*, las instituciones educativas y la investigación pedagógica como espacio y tiempo de repudio, retorno y posibilidad de lo queer. Apuntan a circunscribir a la educación como un escenario privilegiado para comprender lo que Eve Sedgwick (1990) llamó inmejorablemente como *epistemología del armario*, y por eso mismo son útiles para explorar, exhumar y proyectar en sus formas oblicuas de manifestación, performatividad y afectividad, los sentidos, las

orientaciones, los agrupamientos, las fuerzas y las personas agenciadas bajo el signo de lo pedagógicamente inadmisibles.

Publicado en el año 1990, *Epistemología del armario* propone un programa crítico de investigación antihomofóbica, dentro del cual el par homo/heterosexualidad (sobre todo masculina) no solo se estructura por una crisis definicional crónica –que data de mediados del siglo XIX y es hoy “endémica” según la autora–, sino que esa misma condición da forma a mucho de los “nudos principales del pensamiento y el saber de la cultura occidental del siglo XX” (Sedgwick, 1990: I). Por su productividad para desafiar lo obvio, esta tesis general, de la que Sedgwick desprende una axiomática de siete puntos, ha sido considerada uno de los orígenes del giro de los *gay and lesbian studies* hacia lo queer, aun cuando no aparece en la obra la rúbrica de *queer theory*, a la que Sedgwick después volverá.

El libro sigue a Michel Foucault (1990), para quien la “sexualidad” significa un modo históricamente específico de ligar y hacer funcionar, con objetivos poderosos y efectos contingentes, un conjunto de prácticas de saber-poder. Sedgwick propone considerar la “sexualidad” como un dispositivo puesto en marcha por fuerzas de ignorancia y conocimiento, para producir el orden de lo obvio, hacerlo funcionar, calibrar su inestabilidad y muchas veces resistirlo o contradecirlo. Estas fuerzas juegan en paralelo y en conflicto para componer esa “unidad ficticia” que llamamos “sexualidad” (Foucault, 1990: 187), un artefacto complejo que indica un diagrama de direcciones más caótico que ordenado, genealogías grises, espacios de conflicto, temporalidades salvajes, un palimpsesto de “concepciones históricas imprevisiblemente plurales, variadas y contradictorias” (Sedgwick, 1990: 48). Más que una historia continuamente lineal hacia una creciente comprensión o cognoscibilidad, la “sexualidad” funciona como un dispositivo foucaultiano que moviliza al mismo tiempo que transforma y pone en crisis la historicidad y el lenguaje del conocimiento. Pero la *epistemología del armario*, el enfoque específico que propone la autora, sube la apuesta en relación con lo que a sus ojos es una insuficiencia de Foucault para enfocarse en las (in)coherencias prácticas y definicionales del par homo/heterosexual, y analiza su centralidad como “estructura inagotablemente productiva de cultura e historia” (Sedgwick, 1990: 68). La especificidad que le

otorga Sedgwick al enfoque sobre la “homosexualidad”, que privilegia por su adecuación para analizar y resistir la inestable performatividad del conocimiento y la ignorancia, no solo ubica la “sexualidad” en el entorno o el prisma del armario, sino que hace de su dinámica helicoidal de “secreto expuesto” el impulso medular en la “activación de corrientes de energía, de deseo, de productos, significados y personas” (Sedgwick, 1990: 4).

Si nos detenemos en el axioma cuatro, vemos a Sedgwick poner a la educación en primer plano, inscribiéndola en una condición extraña, podríamos decir, bastante queer:

Axioma 4: Los debates inmemoriales y aparentemente ritualizados sobre naturaleza versus crianza tienen lugar en un contexto muy inestable de suposiciones y fantasías tácitas tanto sobre la crianza como sobre la naturaleza (1990: 40).

El axioma propone una interrupción, detiene estos debates y rituales frente a sus propias fantasías y suposiciones tácitas. Lo hace ante la resistencia que, dentro y fuera de la investigación y el activismo gay, parece ofrecer la conceptualización de “un cuerpo homosexual”. Una resistencia que, curiosa y sorprendentemente, afirma Sedgwick que se extiende:

[...] con cierta profundidad, y en cierto sentido de manera protectora, hacia un difícil espacio de lucha a vida o muerte que ha sido más o menos abandonado por la teoría gay constructivista, que es la experiencia e identidad de lxs niñxs gais y protogais (1990: 42).

Quiero destacar que aquí, como en otras formulaciones, lxs niñxs gais y protogais –*gay kids* y *proto-gay children*, son las rúbricas en inglés que utiliza Sedgwick– son auténticos epítomes de lo queer, en la medida que ofrecen y padecen la resistencia más desconcertante para la “conceptualización de un cuerpo homosexual”. Por constituir una brecha en la fábrica discursiva de lo obvio, una interrupción en la inmemorial temporalidad de supuestos y fantasías, un eslabón perdido

de la espiral de recapturas y evasiones epistémicas del closet, un espacio de lucha a vida o muerte omitido hasta por la propia teoría gay constructivista, ningún proyecto pedagógico, ninguna fantasía, ninguna suposición, ningún deseo, ninguna tendencia, sentido o ritual ha podido articular la urgente necesidad de “validar la creatividad y el heroísmo del niño afeminado o de la niña masculina” (Sedgwick, 1990: 43).

Dentro del inestable equilibrio entre las suposiciones sobre la naturaleza y las fantasías sobre la educación, no hay ningún hogar conceptual que no esté amenazado o que no sea amenazador para la infancia queer, o para un concepto de los orígenes, la intergeneración, los natalicios y las temporalidades del crecimiento queer. Y más sorprendentemente, esa orfandad de la criatura queer, del nacimiento y la crianza queer, juega “en cierto sentido de manera protectora”, señala contraintuitivamente Sedgwick (1990: 42). Me interesa aquí seguir resonancias y lecturas de la compleja coreografía conceptual que ofrece la obra de Eve Sedgwick, especialmente los surcos que trazó su trabajo hacia el desarrollo de formas alternativas de des-hacer el doble par de ideales y fantasías de una sexualidad queer en contacto con la educación. Así como la “cuestión” de lxs niñxs gais y protogais plantea (incluso para ellxs mismxs) el problema de “lo no educable”, querer traer niñxs gais al mundo plantea el problema de un deseo adulto inadmisibles, que no puede ser enseñable ni transmisible.

El encuentro de estxs niñxs queer y esta mujer gorda, escritora, feminista, que se autoidentifica con un varón gay que quiere criar niños gais, así como la temporada de caza siempre abierta contra niños afeminados y niñas masculinas, retornan de manera permanente durante todo su trabajo. En esa insistencia, Sedgwick deja rastros y recursos para imaginar nuestras prácticas de “esi” como sustantivos de lo queer. Parfraseándola, me atrevería a sugerir que lo queer, proyectado a este momento histórico de “la esi”, puede solaparse de manera significativa, y apegarse afectivamente en cuanto a su definición, a nuestras formas de fascinación, memoria y afectación descolocadas de la reproducción de lo familiar, la repetición de lo obvio, y la asunción normativa. En este sentido, lo queer también puede afirmarse, aunque sea de forma particular, elástica y temporalmente in-

trincada, vibrante, conflictiva y arriesgada, como un *derecho a la pluma*, aludiendo al conjunto de atributos que hoy en día se resumen, para nosotras, en el gesto indecente de “la loca”, en la impertinencia de su fuga sexual (Perlongher, 2008). Para Sedgwick, “en lo que se entiende por ‘tener pluma’ respecto a niñxs, adultxs y adolescentes” (2018: 67).

Por una parte, la pluma puede investir utópicamente los deseos del discurso pedagógico, la relación intergeneracional y la infancia, *incitando* a que nuestra sexualidad encuentre patios de yiro en la escuela, donde las burlas, las risas, la compañía y la soledad, incluso el dolor y los riesgos, no solo pueden desorientarnos. También nos ayudan a saber de qué escapamos, qué queremos, quiénes somos y cómo (nos) investimos e investimos a otrxs como sujetos dignos de amor y apego. Por otra parte, la pluma puede arruinar la esperanza de inspirar sueños pedagógicos sobre una sexualidad que amenaza con disolver los lazos sociales, llevar al conflicto con lxs otrxs, ser un conflicto para una misma y desafiar todo empuje hacia el optimismo y la inteligibilidad de un eros sin identidad.

En esta encrucijada, una doble inscripción que atraviesa la obra de Sedgwick puede proyectar sentidos, memorias, fantasías y afectos en educación hacia el campo de lo queer. De la apuesta por el derecho a la pluma como prerrogativa de la crítica antihomofóbica a la afirmación de un *eros sin identidad*, “la esi” es un significante tan sólidamente amarrado a sentidos obvios, afirmaciones esperables y expectativas mayúsculas, tanto entre quienes lo atacan como entre quienes lo defendemos. En gran medida como Sedgwick lo planteó, la “educación” es un problema central para los estudios queer, y se ha convertido en clave para pensar los giros y disputas hacia (1) la temporalidad y lxs niñxs, (2) la antirrelacionalidad, (3) el dolor, y (4) la negatividad de lo queer. Vuelvo a las lecturas de Sedgwick para que resuenen en la superficie del texto nuestras especulaciones y prácticas en marcha sobre “la esi” como un significante queer, descentrado de las mayúsculas del acrónimo, una herramienta para desestabilizar (1) el presentismo, (2) la normatividad epistémica, (3) el optimismo, y (4) los ideales de reparación, que trabajamos en “la ESI”.

Si la educación promete conducirnos a los lugares correctos, hacia un cuerpo educado y un futuro nacional promisorio, estos lugares han sido siempre un problema para docentxs, estudiantxs e investigadorxs queer. El trabajo de Eve Sedgwick parte de la afirmación de un derecho inalienable: el derecho a la pluma, de su *inacceptabilidad* como punto de *partida indispensable*, política, teórica y afectivamente necesario. Un punto de partida basado en el trabajo de cuestionamiento e incompatibilidad de un eros en pugna con el horizonte pedagógico tal como lo conocemos, con la relacionalidad misma, tal como la demos por sentado o nos resulta conocida.

1. Niño gay, docente marica: el sexo descentrado de la presencia

Cuando comencé a trabajar con la lectura de Sedgwick para los proyectos de aula y de investigación sobre ESI -que desarrollamos junto a compañeras de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (FCEDU-UNER), en Paraná (Argentina)-, traté de encontrar un primer ejemplo de la clase de argumento que propone Sedgwick, que registrara el tipo de interrupción y resistencia queer que ofrece la pensabilidad y afecta la cognoscibilidad de “un cuerpo homosexual”. Por supuesto que no encontré mucho en los archivos de “la ESI”, pero sí capturé un primer ejemplar de este tipo en sus entornos, en lo que imaginamos, recordamos y sentimos con otrxs. Un cuerpo en falta, dividido y desplazado, doblemente inscripto, reacio a las convenciones cronológicas de la historia y la biografía, sobredeterminado por un palimpsesto de temporalidades y de luchas interpretativas plurales, a vida o muerte, por una *sexualidad particular*, una “unidad narrativa”, singularmente construida o naturalmente expuesta como “secreto a voces” dentro de un campo de rechazos cognitivos, afectivos y políticos con consecuencias imprevisibles, resbaladizas y explosivas. Un cuerpo en dos figuras: niño gay-docente marica, ejemplar de una doble incitación mutua e impropia. Niño homosexual-docente afeminado no son figuras que se puedan colocar en lo visible o

lo oculto del *curriculum*, pero pueblan los entornos curriculares de memoria, imaginación y afecto.

En *Creecer torcido. La esi en el ojo de la loca* (2023), procuré exhumar estas dos figuras sepultadas en la educación y la investigación educativa. Vidas, imaginaciones, memorias y afectos maricas, desenterradas para aprovechar su ostentosa desaparición, su intempestivo e insistente anacronismo. Cabos sueltos de la identidad, fracasan en encarnar las demandas de “verdad” ontológica tan caras a las economías de la presencia del campo educativo, tanto en propuestas de educación antigay como en propuestas inclusivas. Si nos dedicamos a buscarlas ¿qué creen que encontraremos creciendo al costado de las definiciones rectas de “crecimiento”, suspendidas de las líneas que nos conducen al conocimiento y la verdad, al costado de los senderos que nos dirigen hacia los lugares y los vínculos esperados y deseables? Son dos figuras imposibles de articular como *presencia* en la investigación y en la educación. No es que no puedan existir como objetos de discurso, teoría y pedagogía. El problema es que sólo pueden figurar como unidades narrativas habladas infinitamente por un otro universal que, por otra parte, también administra el peso del silencio sobre ellas. Lo que define lo queer de estas figuras es que el impulso mismo de utilizarlas en primera persona resulta imposible y de una radical no-necesidad. Ese impulso no consta dentro de un campo definitorio coherente sin desestabilizar los límites de ese campo, incluso se si trata de un campo de investigación y educación progay. Al mismo tiempo señaladas como encarnaciones de la sexualidad misma, se asientan en una relación de suspensión, de falta y de fuga en relación con la educación, sus investiduras, su organización temporal, su concepción “ascendente” de crecimiento, su fantasía de “desarrollo” del conocimiento en el tiempo y la sostenida promesa de futuro.

Niñx protogay, el prefijo que utiliza Sedgwick, evoca un niño potencial, pero nunca manifiesto en presente, inactivo como el periodo de incubación de un virus, conflictivo y latente, en el inicio de todx niñx. “¿Yo fui un niño gay?”. Niño sólo en retrospectiva admitido. Este particular niño del pasado, como todx niñx en la imaginación educativa, es una criatura del origen perdido en la cronología. Deforma lo que creemos saber sobre el tiempo, su inicio, su continuidad, su destinación. El ni-

ño en la bifurcación entre un futuro que se adelantó y un pasado que será narrado. Nunca esperado, no nacido. Un niño que se pierde en el fondo del tiempo, un niño crono-problemático. Una figura no figurable, emergiendo en los signos de la imaginación, como si la latencia pudiera escribirse o dibujarse y afirmarse contra todo lo que impide su manifestación. Retroversión del futurismo y la vitalidad proyectada y enseñada en lxs niñxs, un niño gay no “madura”, a diferencia de cualquier niño, pues nace cuando ya ha muerto, como el fantasma de un niño enterrado en la vida de unx adultx gay que lo recuerda (Stockton, 2009).

Esta criatura es fantasmal, porque siempre llega a enseñarnos a desnarrativizar la unidad narrativa de la temporalidad recta. Con dosis iguales de inteligencia, crueldad, curiosidad y capricho deforma el rostro de “el niño” como promesa de continuidad temporal. En *The queer child, or growing sideways in the Twentieth Century* (2009), Kathryn Bond Stockton, reconociéndose como la niña protogay de Sedgwick, su hija y su pupila, sostiene que para encontrar al niñx queer, tanto en el sentido de homosexual como en el sentido de extraño, hay que rascar o rasguñar la piel de unx niñx. En el libro utiliza figuras fantasmales y ficciones del niñx queer como procedimientos de desnarrativización del “niño” en el siglo XX. Rascando y raspando sobre el rostro del “niño”, Stockton subimprime -sobreimprime- en la piel de su inocencia convencionalmente (hetero)normativa el rostro de unx otrx, unx niñx espectral, potencial, acechante, que fue narrado en ausencia incluso en la narración histórica sobre lxs niñxs. Partiendo de la exhumación del niñx que fue activamente enterrado en el tiempo, del niñx al costado de la continuidad del crecimiento, suspendido en la trayectoria hacia la heterosexualidad familiar y la comunidad nacional, Stockton extrae del cine, la literatura y la cultura popular del siglo XX un archivo de la infancia queer. Un archivo de cómo lxs niñxs utilizaron lo queer en favor de moverse y perderse entre contactos perversos, temporalidades laterales, intervalos con animales y pedófilos, metáforas y experiencias de suspensión, prácticas de masoquismo, sexo y dinero, entre otras dimensiones y fuerzas aterradoras y extraordinarias que circundan al niñx protogay. Stockton reivindica la noción del “niño protogay” que Eve Sedgwick empleara tan profundamente a fines de los años ochenta, niñx que por aquello que ha sido asu-

mido y dado por sentado, y por muy incoherente que sea el mundo organizado por la estructura del “secreto a voces”, no puede “crecer”, no advendrá a la presencia. “Crece”... –¿o habría que significar de otro modo las cosas que hace?– al costado de las líneas temporales rectas.

Encontrar espacios, archivos y dimensiones para que niñxs y temporalidades queer, crecimientos torcidos y contactos laterales puedan sencillamente existir y ser nutridos, para personas que se dedican a investigar, enseñar y aprender como gais en marcos institucionales acosados desde todos los frentes por “los vectores de una revelación obligatoria y prohibida a la vez”, inmediatamente podría ser reconocido como el reclamo de un “grupo oprimido específico” desde una “visión minoritaria”. Pero Sedgwick, al igual que Stockton, al mismo tiempo que reconocen el valor de las políticas minoritarias, hacen la apuesta por un provocador “universalismo queer” (Sheldon, 2016), dado que las luchas por encontrar esos espacios, archivos, nacimientos, generaciones y temporalidades queer afectan sentidos de crecimiento, naturaleza, educación, nacimiento, infancia, intergeneración, cronología... relevantes para cualquiera. Con esta apuesta en mente, la esi como proyecto queer puede volver disponible la condición de lo queer para to-dxs lxs niñxs, como sostiene Jen Gilbert siguiendo la axiomática de Sedgwick, y en el trabajo que hacemos por nuestrxs niñxs gais, no abandonar a la heteronormatividad a la niña femenina o el niño deportivo cuya presentación de género parece esperable, albergando una hospitalidad sin condición y sin anticipación para la llegada de lo queer como extraño al campo educativo (Gilbert, 2014).

2. Fracaso epistémico: el sexo descentrado del conocimiento

Cuando Jonathan Silin (1999) se pregunta cómo funciona nuestra pluma en el aula, la “*gayness*” de quien enseña como profe gay registra una crisis en la investidura del docente. Donde marica y docente se cruzan no queda claro qué es lo que se hace presente en la escuela y, al igual que el niño protogay, se pone en acto una *latencia manifiesta* (Stockton, 2016) que desestabiliza las investiduras epistémicas

y produce un bloque de incongruencia temporal. La invitación de académicos gays como Silin (1999) y Gilbert (2014) de arriesgarse a la visibilidad gay en el aula desafía la idea de que la revelación será educativa, suspendiendo la seguridad y previsión de lo que sucederá después, o cómo se afectarán mutuamente el conocimiento, la autoridad, la escucha y la sensibilidad. El funcionamiento de las sexualidades queer compromete los deseos de aprender y enseñar con una temporalidad donde lo conocido fracasa, incitando a que aprender y enseñar se conviertan en procesos performativos ajenos y contrarios a las estructuras y los ideales de la educación. Frente al énfasis pedagógico en la claridad narrativa, los nombres correctos, la aspiración de saberes integrales y taxonomías exhaustivas de los deseos y las orientaciones, Jen Gilbert (2014) propone que la pregunta de Silin (1999) admite que la sexualidad introduce incertidumbre, conflicto y curiosidad en la educación, que afecta el funcionamiento de las investiduras y las temporalidades, y que por ello mismo constituye una cuestión donde educación y sexualidad se *incitan* mutuamente a partir del fracaso del conocimiento, cuando el conocimiento es también algo más o algo menos que conocimiento.

En 1989, en un panel sobre “psicoanálisis y homosexualidad”, Sedgwick hace un llamado a adultxs, profesionalxs, educadorxs, investigadorxs y críticxs *incitando* explícitamente al público a “criar a nuestrxs niñxs como gays” (1989: 151). Un llamado que parece escapar de cualquier codificación epistémica, pedagógica o política. Un llamado condenado al fracaso, en un texto hoy no leído: *Cómo criar a tus niñxs como gays. La guerra contra el niño afeminado* (1989).

La preocupación de Sedgwick por poner el ojo en las acciones de “incitación”, aquello que induce hacia una tendencia, que inclina la dirección o la forma de un vector hacia un apego, las situaciones de copresencia, codependencia y retroalimentación mutuas, nos sumerge en las tensiones que la autora comenzó tempranamente explorando en su exhortación, en el panel de 1989. Bajo la doble rúbrica de la elegía y la convocatoria, el título del texto pone en riesgo lo obvio, transgrediendo un límite del discurso de la “diversidad sexual”, al exponer la imposibilidad de pensar la imagen de un “niño-proto-gay”. Niño que se inclina por anticipado, que rechaza la inocencia, una supuesta neutralidad sexual que lo captu-

raría en una inmediata asunción narrativa de desarrollo, heterosexualidad y cisgenderismo, acompañándola de la imagen de una adulta que voluntariamente quiere pervertir al niño inocente y asegurarse de que sea gay, de hacerlo afeminado, de incitarlo, torcerlo o inclinarlo hacia lo queer. En la doble invocación del niño-protogay y de la adulta que quiere explícitamente homosexualizar a lxs niñxs, en la inviabilidad e impensabilidad práctica y teórica de estas figuras, en la mutua relación de incitación entre la mariquita y la perversa, en el fracaso del conocimiento ante esta doble incitación, Sedgwick encuentra un desafío ético, epistémico y político radical para desestabilizar lo dado en nuestras epistemologías sexuales de presencia y presentismo, y llegar a ponernos –o encontrarnos sorprendidas– “en vecindad con lo transformador” (1990: 22).

Ciertamente, al identificar al niño afeminado como el objeto de una iniciativa bélica de exterminio, Sedgwick aborda el dolor de “crecer” como efecto de la ansiedad y el rechazo cognitivo, en continua amenaza por el “arraigado deseo de que las personas homosexuales no existan”, dentro de la incoherencia radical e irreductible, detenido en el abismo entre la supuesta inocencia del niño y la iniciación homosexual adulta, una dualidad de inocencia/iniciación que organizan la arquitectura fóbica-paranoica del “pánico homosexual”. “Siempre es temporada de caza contra el niño afeminado” (p. 151), afirma en el texto de 1989, ubicando la escena de guerra contra el muchachito protogay en directa relación con el contexto educativo. La incognoscibilidad de este niño que fracasa en crecer desde la naturaleza hacia la cultura, o falla en pasar de la inocencia a la sexualidad, que no es germen ni promesa de vitalidad, es una brecha en la cognición anticipadora que expone la incognoscibilidad de todxs lxs niñxs y los temores que representan para lxs adultxs que lxs cuidan y educan. El fantasma del niño gay sobrevuela lo intempestivo de todxs lxs niñxs.

Sedgwick no solo señala que la aceptación creciente de lxs adultxs gays y lesbianas en tiempos de incipiente despatologización de la homosexualidad se hace a espaldas del niño protogay, que se vuelve fantasmal, que revoca la categoría de “niño”, y queda atado a las expectativas adultas de tener que asumir fantasías de normatividad –para no convertirse en dada raro cuando crezca– a cambio de no

morir. También anticipa tempranamente los efectos del control sobre el contacto entre generaciones queer y no queer, como una condición de violencia brutal que liga las estrategias globales para vilipendiar a lxs maestrxs y profes LGBTIQ+, e instalar la imagen de una amenaza para niñxs y jóvenes con el fantasma del niño protogay, una asociación esencial para la formación, la legitimación y el desarrollo de las cruzadas de cuidado sexual en defensa de lxs niñxs y la prosperidad de la salud familiar y nacional. Para Sedgwick, los compromisos progresistas de lxs profes preocupadxs por “la dignidad y la supervivencia de sus estudiantes” (1989: 151), que pueden embarcarse en proyectos contra la discriminación sexual, también pueden albergar una despreocupación generalizada hacia los conflictos de docentes queer en cortocircuito con las estructuras de la educación. El trabajo políticamente más aceptable de proteger a lxs niñxs del acoso y ofrecerles un mundo de tolerancia, una narrativa de superación progresiva del pasado homofóbico, permite desconocer el descuido hacia docentes LGBTIQ+ y las campañas de pánico homosexual contra ellxs, descartando la posibilidad de asegurar y hacer prosperar los derechos de contactos queer entre diferentes generaciones. Y, por supuesto, una revocación radical del derecho a la *incitación*, anulando como abyecto el deseo de provocar y convocar en lxs niñxs una sexualidad queer.

En tanto *tendencia*, la incitación de Sedgwick de *criar niñxs como gais* no induce una pedagogía filiativa, no invoca ningún sentido de integralidad, ni un horizonte de claridad, previsibilidad o dominio del deseo, donde conocimientos y nombres correctos coinciden con el orden de las cosas, los cuerpos y los deseos. Por el contrario, frente a imágenes compactas y enseñables de comunidad, formas afirmativas de integralidad, adhesiones espontaneas a consensos, deseos y sentidos comunes, introduce en el vínculo sexogenérico intergeneracional un deseo que resulta inepto para la socialidad tal como la conocemos, y para el conocimiento mismo entre generaciones.

La tesis antisocial y sus implicaciones en relación al fracaso epistémico que enviste lo queer, los giros y discusiones de la teoría queer en torno a su estatuto crítico o conciliador (Caserio et al, 2006), es una cantera poco explorada para el trabajo de reelaboración de nuestros proyectos “esi” bajo el signo de lo queer. Es-

tas discusiones, muchas veces recuperando los legados de Sedgwick, abrieron la posibilidad de significar como extraño lo que la noción de “crecimiento” vuelve previsible, evidente, conocido, cognoscible y transmisible de entrada. Con esta operación de deslizamiento de lo queer hacia la antisocialidad, la pareja queer que forman niñx y adultx en el texto de Sedgwick requiere de una redefinición profunda de la relacionalidad, en lugar de hacer pie en la negatividad de lo queer como si se tratara de un territorio de conocimiento firme o un buen trabajo para la reproducción imperecedera de lo obvio, lo dado o lo asumido como bien y como conocimiento social.

De forma contraintuitiva, legándonos sus propias tendencias queer, sus identificaciones erradas, sus extraños impulsos hacia la imaginación erótica, la pedagogía, la perversión y la crítica, Sedgwick nos invita a asumir nuestros deseos, anhelos, afectos e incitaciones queer entre generaciones, como pueden ser: querer criar niñxs como gais, tener hijxs protogais, creer que todxs lxs niñxs son gais, convertir en gais a tus pequeñxs sobrinxs, vecinxs y alumnx... por nombrar solo algunas de sus propuestas concretas. Después de estas incitaciones, tampoco podemos evitar el señalamiento de Sedgwick (1990) sobre los muchos límites de nuestras propias epistemologías críticas y alternativas, estrechamente ligadas a un consenso “constructivista”. Este último, en su paranoico afán por mantener bien definido a su archirrival esencialista y superarlo, entre otras cosas no le había hecho justicia a la niña masculina, al niño-proto-gay, ni a la queeridad como una condición disponible para todxs lxs niñxs, o a la inclinación, la tendencia, el impulso por educar niñxs para que sean gais, clausurando al mismo tiempo las frecuentes y explosivas asociaciones entre las criaturas, las edades, el crecimiento, la educación, el deseo y lo queer.

3. Educación y sufrimiento: el sexo descentrado del optimismo

Sedgwick (1989) parte por admitir que son aquellos que mantienen proyectos antigais quienes mejor conocen la importancia de la “homosexualidad” para lxs ni-

ñxs, lxs adultxs, la definición de estas categorías y sus relaciones. Al combatir la homosexualidad como amenaza, la vuelven un concepto central para los significados, definiciones, orientaciones y relaciones en juego. Estos proyectos defensivos, de pánico homosexual, repudian en lugar de desear a sus niñxs como queer, e inadvertidamente queerizan la inocencia sexual del “niño” que defienden y secuestran en el espacio familiar. Esto al reconocer que la “naturaleza” y la “educación” de este “niño” están ligadas a procesos brutales, contingentes, curiosos, sorprendidos, que conectan el dolor, el conocimiento, la incertidumbre, la impotencia, la agencia, la agresión, la curiosidad y el placer a los caminos extraños y recalcitrantes de la *alo-* y la *auto-* identificación que niñxs y adultxs están por igual navegando. Reconocen –y temen– que crecer es extraño, que lxs niñxs se desvían y contradicen habitualmente lo que se les solicita, que la sexualidad puede volvernos a todxs principiantes, que quienes desean también mienten y fantasean, que utilizan las prohibiciones para activar placeres y posibilidades donde nadie ve, que aprender, sufrir, enseñar y encontrar alegría son prácticas que están ligadas de maneras contingentes, y que nos ligan y desligan unxs con otrxs, a menudo de formas que no podemos dominar. La brutal maquinaria de dolor que moviliza el pánico homosexual parte de la creencia implícita en la proximidad e intimidad del contacto entre la “inocencia” infantil, el mundo adulto, la educación y lo queer.

Al mismo tiempo, la autora llama la atención sobre un cambio histórico, profundo y significativamente no atendido dentro de las luchas y teorías progay por la aceptabilidad de la homosexualidad adulta. Se trata de su eliminación como categoría diagnóstica en el *Manual de Diagnóstico y Estadística III* de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría en 1973, y la aparición en 1980 del “Trastorno de identidad de género en la infancia” como una categoría nueva, proceso que no llamó la atención ni fue percibido como parte de un mismo cambio conceptual (Sedgwick, 1989: 157). La despatologización libera al homosexual adultx y lo vuelve relativamente aceptable, a cambio de mantener abierta la temporada de caza del niño afeminado, escondiendo la guerra contra la homosexualidad donde mejor podía estar oculta: en *el deseo* de que lxs niñxs gays no existan.

Enfatizando cómo el dolor de la *vergüenza expuesta* activa y desactiva las antenas cognitivas en el campo pro- y anti- “gay”, Sedgwick no presta mayor atención a si las implicancias dolorosas de la guerra contra el niño afeminado conciernen a la singularidad y la diferencia de este niño particular, o a la definición de “infancia” como tal, implicando a todxs lxs niñxs. A los esfuerzos y preocupaciones de la crítica constructivista por resolver la oposición entre lo natural y lo construido les propone un cambio de orientación que traccione hacia una preocupación más atenta a la performatividad, la brutalidad y la reactualización endémica de la epistemología del armario. Al mismo tiempo, tampoco le interesa resolver si la guerra contra la criatura marica apunta contra todxs o contra algunxs niñxs, frente al problema más grave y urgente de su reactualización permanente, y ante las adhesiones que consigue y el silencio que rodea esta convocatoria de exterminio bélica contra el deseo y la existencia del niño protogay. Un silencio a voces, en buena parte articulado por el activismo y la investigación gay en términos de narrativas temporales de “conquistas” y “avances” hacia una mayor comprensión de la sexualidad, con una mayor respetabilidad de la homosexualidad. Es en la estructura y la fuerza de esta ignorancia apasionada, cultivada y reactualizada lo que se vuelve objeto particular de la crítica, la investigación y la educación antihomobobitransfóbica.

Comprender la temporalidad biográfica o histórica de “la homosexualidad tal como la conocemos”, a través de la búsqueda de un gran cambio de paradigma, es lo que Sedgwick llama una postulación/predicción optimista frente a una condición de crisis endémica del deseo de conocimiento. Una condición dolorosa que impulsa el trabajo de la crítica y su automático vínculo causal con un presuuesto horizonte reparador, como en la propuesta de Barthes, de liberar el sentido y el sexo de la prisión binaria del paradigma para hacer advenir un mundo de dispersión utópica. Dentro del análisis deconstructivo, al que adhiere la propia Sedgwick, la autora encuentra errado este optimismo utópico de la crítica: suponer que el análisis nos liberará automáticamente de la prisión binaria no supone automáticamente invalidarla, y mucho menos aliviar la violencia homofóbica. Frente al vaticinio de Barthes, que “una vez desdibujado el paradigma comenzará la utopía”

(citado en Sedgwick, 1990: 10), *Epistemología del armario* propone que vale la pena correr el riesgo de un pensamiento gay antiutópico (Sedgwick, 1990: 68). Practicar un análisis sin optimismo para desarrollar proyectos antihomofóbicos supone que la misma epistemología del armario, un sistema opresivo que nace y crece de un “pantano de notorias y constantes dispersiones y descentramientos, con potenciales duraderos para ser manipulados” (Sedgwick, 1990: 11), es quien ofrece recursos a la cultura, la identidad y la existencia gay, y que sus posibilidades de cambio pueden ser inagotables.

El riesgo de destacar la continuidad y centralidad de estas dinámicas en un análisis que no tiene como punto de apoyo una visión salvadora, ni recurre a una ruptura utópica/apocalíptica en el pasado o en el futuro, como dice Sedgwick consiste en “volver glamoroso el propio armario, aunque solo sea por defecto” (1990: 93), con la posibilidad de convertir su resbaladizo poder y su puro dolor en inevitables o valiosos de algún modo, y convertirnos una y otra vez en sexualmente “principiantes” del “secreto a voces”, inundadas de dolor, vergüenza e incertidumbre. Entonces la preocupación por la incitación, la relación de iniciación, su vínculo con la supervivencia y la interrupción de la vida investida en la experiencia del dolor de existir a través de la vergüenza del armario, constituyen un fuerte impulso para el llamado de Sedgwick a adherir a las tradiciones no utópicas del pensamiento y la cultura gay. Un guiño explícito de la autora a las posibilidades que estas culturas gays extraen de las prácticas de la perversión, el masoquismo y el sexo desplazado de lo esperable, incluyendo la utilización del dolor, la disolución del yo y la reivindicación de aquello que avergonzaría a todo el mundo. Como caminos no tomados para activar líneas transversales entre la producción intelectual, la creatividad afectiva, la experimentación estética, el agenciamiento político, la inventiva erótica y educativa, y romper el impasse relacional del closet.

En *A poem is being written*, Sedgwick (1987) desarrolla una economía de encabalgamiento masturbatorio entre el sufrimiento, la educación, el placer, su propia infancia dolorosa y la interpretación crítica. Allí donde un texto parece estar engendrándose dentro del vientre de otro texto, el análisis de la investigadora feminista que escribe sobre hombres gays y se identifica con ellos engordando el

poema que escribe Eve, la niña masoquista que explora el aterrador potencial de los significados no voluntarios, y nutre la actividad crítica de la investigadora feminista, sorprendiendo y criando su astucia cognitiva con ritmos de placer, dolor y poesía. Con el ritmo de los azotes como puerta de entrada a la fricción masturbatoria entre el placer y la escritura poética, el dolor y la pérdida de certezas como motores de la crítica, un cuerpo en otro –el de la niña y el de la adulta–, teoría en el vientre de la poesía y viceversa. Sedgwick recurre a la fantasía, la práctica y el desarrollo de una ética basada en alojar el dolor, que no solo vuelve glamoroso un cierto fracaso interpretativo, sino que tiene a una niña perversa como requisito experimental para otras entradas alternativas a la escritura, la lectura y para la expansión sexual de una investigación que deshace la pedagogía en poética.

La infancia como negativa a expresar una sexualidad que no sea perversa y que no esté en conexiones laterales con la vida adulta y las cosas del mundo. La herida queer como territorio práctico y poético de posibilidad, una práctica para desafiliarse de las fronteras familiares hacia sorpresas que nadie espera, y la elaboración del dolor de no-saber. Ser una principiante, una extraña, sin mapa, en un tiempo donde aprender es confuso, donde lo que me trajo hasta aquí me vuelve ajena, al margen y en peligro de ser despedazada al habitar y recorrer distancias que no puedo calcular y que me constituyen. El sufrimiento del cuerpo queer colocado en el espacio de la vergüenza no se reduce al “daño” que viene de afuera, del mundo, de lxs otrxs, de un régimen o un sistema. Por el contrario, se extiende al fracaso de mi propia sabiduría, a la desilusión de mi omnipotencia, a la falla de mi investidura en una comprensión acabada de lo que quiero o de quien soy, o en las relaciones imprevisibles y a menudo conflictivas entre los sentidos que asumo, las direcciones que tomarán y las formas de negociar placer, dolor, afectos e interpretación en medio de un mundo en el que la violencia homolesbotransfóbica no está oculta.

Ser queer implica muchas veces ser una superviviente en escenarios de amenaza, estigma, humillación, espirales de violencia, omnipresencia del miedo, la desigualdad y el dolor desgarrador. Para Sedgwick, uno de los recursos más importantes para la supervivencia a lo largo de la infancia, la juventud y la vejez

queer es la afición por escenas performativas, plagadas de objetos, sentidos, imágenes y lenguajes cuyos significados resultan borrosos, misteriosos, excesivos, exagerados, garrafales, fallados... respecto de los códigos sociales al alcance de la mano (Sedgwick, 1991). Son ámbitos posibilitadores donde los significados no están bien ordenados, no son claros, no coinciden los unos con los otros, entre las palabras y las cosas hay que recorrer y correr distancias, no hay teleologías seguras y, por todo ello, vibran en acordes extraños, que los dota de amor, fascinación y experimentación con las formas de hacer y deshacer nuestras pertenencias frágiles a “comunidades” sujetas siempre a la adjetivación. En una cultura donde “todo significa lo mismo” –es decir, heterosexualidad, los ámbitos de adjetivación, incoherencia, divergencia, contradicción, desviación, opacidad o perversión–, los sentidos que no pueden organizarse en un conjunto unitario sin fisuras, las identidades que fallan en los circuitos de reconocimiento, los afectos que interrumpen la cohesión intersubjetiva y la comprensión, inundan de vergüenza las geografías afectivas, con un amplio amasijo de posibilidades de significaciones no-monolíticas en torno al dolor y las condiciones de sufrimiento, donde ya nada puede significar una sola cosa, mucho menos las tendencias reparadoras. El dolor de la vergüenza, entonces, en lugar de significar “un único y tautológico secretito”, designa aventuras experimentales en los ámbitos de la estética, el erotismo, la epistemología, la pedagogía, la representación, el activismo, la investigación, la teoría y la ética, que posiblemente sorprendan y excedan nuestras previsiones más optimistas cuando imaginamos “la esi” como sustantivo queer.

4. ¿Y después del optimismo qué?: el sexo descentrado de la reparación

Lxs seguidorxs de Sedgwick insisten en volver a la atracción magnética que ejerce el llamado a proteger a lxs niñxs del dolor, una atracción en la que la afirmación de los valores morales familiares y los rumbos más normativos terminan triunfando, tanto a izquierda como a derecha. Una atracción que es tanto una invalidación de las relaciones extrañas e inteligentes que lxs propios niñxs tienen con el dolor en

un mundo en armas contra todo *principio de deseo* protoqueer, como también la confirmación espontánea de un régimen de lectura fóbico y autocumplido, que nos pide que ante todo asumamos las relaciones entre niñxs y adultxs bajo la dialéctica inquebrantable de la amenaza y la promesa, del daño y la reparación, una confirmación adelantada de que el armario del “niño” es el lugar de un monstruo queer depredador. En este llamado, la posibilidad de que los hábitos y daños de una historia no se reproduzcan se pone en marcha como un programa de mejoramiento epistemológico de las ideas, las teorías, las lecturas, las emociones y los comportamientos. Lo que Berlant llama “la promesa de la enseñanza” (2020: 88), el optimismo que se ofrece a niñxs y adultxs endémicamente ligados al chantaje del armario y a vivir con el trauma y el riesgo, que en la economía del secreto a veces se procesa a la (homo)sexualidad como una escena corriente de sufrimiento y desconocimiento, una virtualidad de miseria permanente que la educación puede mitigar o salvar.

En Sedgwick, por el contrario, la estructura del armario nos fuerza al dolor de perder los objetos de deseo de mi soberanía epistémica, y no hay continuidad entre ideas, lecturas, afectos y comportamientos. Hay que sostener como inestables las nociones corrientes de dolor y reparación, suspender su diferencia y su causalidad obvias, sus asunciones conocidas, atender sus anómalas dinámicas disjuntas, para prolongar las posibilidades que ofrecen sus incoherencias inconclusas. La persistencia de figuras de apego sexual anómalo, la resistencia de las formulaciones a las que no prestamos debida atención, los apegos que dan vergüenza, los momentos en que las cosas y los sentidos no significan lo mismo, la convicción de que la fuerza de una incitación o una tendencia es más inteligente cuanto más extraña sea, la afirmación de esa fuerza por medio de una poética del reconocimiento erróneo, la condición de estar abiertas al dolor, a la iniciación de ser una principiante que tiene una *particular* historia, la fantasía y la demora interpretativa que el sufrimiento suscita, las vías hacia el amor que exigen dosis altas de curiosidad, ascetismo y/o paranoia, la reelaboración permanente del palimpsesto de la herida, la memoria, la imaginación y la historia antes que la sobrevaloración del virtuosismo, lo intencional, la autorreflexión y la progresividad. Todo esto permite en Se-

dgwick, durante o después de su adhesión a la “hermenéutica de la sospecha”, seguir con la reelaboración de la fantasía educadora, aun cuando el optimismo epistémico de la misma es lo que con tanta crueldad enviste contra las incitaciones queer entre generaciones.

En el trabajo de Sedgwick, las tensiones entre el mundo afectivo y el mundo epistémico, investidas de la negatividad de lo queer, descentran la crítica constructivista mediante el gesto y la potencia de la incitación antirrelacional, moviéndose desde una conceptualización de la sexualidad como “construcción social” hacia una axiomática “negativa”. No porque la sexualidad represente un exterior salvaje ontológicamente definible y discursivamente inefable (anterior al discurso, la historia o la vida social), sino porque lo salvaje, lo inapropiado y lo inapropiable forman parte del modo en que somos incitadx y se incitan mutuamente sexualidad y educación. Esta es una línea de crítica a la respetabilidad como condición para la ciudadanía gay. Sedgwick nos enseña a oponer las rebeldes tendencias, sorpresas, provocaciones e incitaciones de lo queer contra los impulsos pastorales de nuestras epistemologías paranoides, defensivas y profilácticas, en especial dentro de matrices constructivistas en la teoría y la pedagogía. Y, en lugar de convocarlas a los fines de su conocimiento o su salvación, utilizarlas para abrir la boca de un eros maleducado en el alfabeto (hetero- y cis-) recto que estamos enseñando o aprendiendo.

Sedgwick es también una teórica de las misteriosas atmósferas y fuerzas que crean los afectos, las afinidades, las *tendencias* en conexión con las energías del conocimiento y la ignorancia. Una investigadora que dirige las categorías y regulaciones epistémicas hacia la interrogación sobre aquello que la producción, circulación y resistencia del conocimiento incita, hace que suceda, oriente y tienda hacia donde las *tendencias* capturan el sentido de inclinarse o alcanzar algo, mientras se lo cultiva y se lo ayuda a prosperar, como una dinámica de performatividad y sentimentalismo queer (Fawaz, 2019: 7).

Sedgwick (2018) insiste en invitarnos a reconocer que si *tendemos* hacia algo, si lo incitamos y nos dejamos incitar, entonces esta relación que nos inclina hacia y con aquello que deseamos ver florecer, esa afinidad a través de la di-

ferencia, la incertidumbre, la negatividad y la contingencia relacional, es en sí misma algo de valor teórico, político, erótico y ético. Esto no solo debe estudiarse, sino reclamarse, afirmarse y desarrollarse activamente como una orientación relevante, una motivación para generar creatividad en los contactos, las interpretaciones y las dinámicas relaciones entre lo que conocemos y desconocemos. Al abogar por una investigación y una educación contra la homolesbotransbifobia, Sedgwick propone mover la tarea de la crítica del reclamo minoritario de inclusión a un territorio de presencias, conocimiento y orientaciones ya dadas, a la más difícil propuesta de abordar y nutrirnos de los dilemas de esta cualidad desplazada de las economías de la presencia. Ello mueve a explorar los sentidos y direcciones de las temporalidades que rompen con una comprensión recta de “crecer” como ascender hacia el conocimiento, la adultez, la vida normal, la heterosexualidad familiar, el servicio cívico, la completud del yo o la relacionalidad.

También quisiera argumentar que en este territorio Sedgwick dividió a la teoría queer contra sí misma, una fractura que se expresa repetitivamente en su obra, en la que se puede seguir el desarrollo de un implacable, irónico y desilusionador antiutopismo queer contra toda postulación pedagógica y toda pretensión de soberanía epistémica. Pero también la experimentación con posibilidades sentimentales y afectivas, una apuesta por el amor, la nutrición, la copresencia, la filiación queer, como una vía utópica para la crítica que busca potenciales de reparación y de sorpresa. Una dinámica en la cual el destino y el sentido de la sexualidad está en partes iguales unido y desligado, apegado y en riña con el destino y el sentido de la educación.

Con estos cuatro movimientos quise desplazar la pregunta por el lugar que pueden ocupar los estudios queer en una lista de contenidos e identidades dados, con la idea de hacerles un lugarcito en el proceso educativo y espacio visible en el *curriculum* de “la ESI”, hacia el conjunto de controversias, sentidos y prácticas que la propia teoría queer propone en función de reclamar, afirmar o rechazar los supuestos e ideales del proceso educativo. Sustantivo en minúsculas “la esi” para nombrar ese desplazamiento hacia prácticas de lectura, escritura, investigación y agenciamientos queer que, al costado de las mayúsculas de la ESI, siguen insistien-

do en nuestras aulas hoy. Políticas de la presencia, el conocimiento, la reparación y el optimismo han hecho de la “ESI” una expresión mayúscula, un signo acrónimo, un programa de sentidos obvios, un *currículum* reactualizado producto de una historia progresiva, una política automáticamente inclusiva, un objeto de estudio sin sombras y un cauce para el voluntarismo de la promesa pedagógica. Pero el privilegio de la presencia, el conocimiento, la reparación y el optimismo no detiene las dinámicas del armario, ni interrumpe la estructura homofóbica de anacronismo e inferiorización homosexual. Cuando propongo a Sedgwick como plataforma de lectura y escritura para imaginar “la esi” como nombre o sustantivo queer –no acrónimo, no mayúsculo, no evidente–, estoy tratando de repensar el vínculo entre educación y homo/sexualidad al margen de aquellas cuatro prerrogativas de la hetero-educación y la hetero-investigación. “Queer”, lo que cualquiera entendería por ostentación de pluma o por derecho a la pluma, según Sedgwick, es la posición que se enviste en primera persona, haciéndose de los desechos y perversiones de esos grandes discursos mayúsculos. En relación con la esi, lejos de simplemente afirmar los caminos de la ausencia, la ignorancia, el dolor y la desilusión, sugiero que la pluma de lo queer nos aventura, como diría Sedgwick (1991), en los ejercicios imaginativos y difíciles donde no todo significa lo mismo ni estamos haciendo que todo tenga un sentido.

Bibliografía

Berlant, L. (2020 [2011]). *El optimismo cruel*. Buenos Aires: Caja Negra.

Caserio, R. L.; Edelman, L.; Halberstam, J.; Muñoz, J. E. y Dean, T. (2006). The antisocial thesis in queer theory. *PMLA*, vol. 121, núm. 3, pp. 819-828. Reino Unido: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1632/pmla.2006.121.3.819>

Fawaz, R. (2019). An open mesh of possibilities. The necessity of Eve Sedgwick in dark times. En: L. Berlant (ed.), *Reading Sedgwick* (pp. 6-33). Durham y Londres: Duke University Press.

Foucault, M. (1990 [1976]). *Historia de la sexualidad. Volumen 1. La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Gilbert, J. (2014). *Sexuality in school. The limits of education*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Perlongher, N. (2008 [1983]). El sexo de las locas. En: *Prosa plebeya. Ensayos 1980-1992* (pp. 29-35). Buenos Aires: Ediciones Colihue.

Sedgwick, E. K. (1987 [1994]). A poem is being written. En: *Tendencias* (pp. 175-210). Londres: Routledge.

Sedgwick, E. K. (1989 [1994]). How to bring your kids up gay. The war on effeminate boys. En: *Tendencias* (pp. 151-164). Londres: Routledge.

Sedgwick, E. K. (1990). *Epistemology of the closet*. Berkeley: University of California Press.

Sedgwick, E. K. (1991 [1994]). Queer and now. En: *Tendencias*, (pp. 1-22). Londres: Routledge.

Sedgwick, E. K. (2018 [2003]). *Tocar la fibra. Afecto, pedagogía, performatividad*. Madrid: Alpuerto.

Sheldon, R. (2016). Queer universal. *E-flux Journal*, núm. 73. Nueva York, Estados Unidos. <https://www.e-flux.com/journal/73/60456/queer-universal/>

Silin, J. (1999). Teaching as a gay man. Pedagogical resistance or public spectacle? *GLQ. A Journal of Lesbian and Gay Studies*, vol. 5, núm. 1, pp. 95-106. Durham: Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/10642684-5-1-95>

Stockton, K. B. (2009). *The queer child, or growing sideways in the Twentieth Century*. Durham y Londres: Duke University Press.

Stockton, K. B. (2016). The queer child now and its paradoxical global effects. *GLQ. A Journal of Lesbian and Gay Studies*, vol. 22, núm. 4, pp. 505-539. Durham: Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/10642684-3603186>

Ternavasio, F. (2023). *Crece torcido. La ESI en el ojo de la loca*. [Tesis de Maestría en Comunicación]. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina.



Sobre el autor

FACUNDO TERNAVASIO es Licenciado en Comunicación Social con orientación educativa, cultural y científica. Magíster en Comunicación con la tesis *Creecer torcido. La esi en el ojo de la loca*. Actualmente se encuentra la propuesta de Doctorado en Ciencias Sociales del Programa de Doctorado de las Facultades de Ciencias Económicas, Ciencias de la Educación y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Desarrolla actividades en el campo de los estudios en educación, comunicación y cultura desde perspectivas teóricas y activista queer/cuir. Cuenta con experiencia en docencia, organización de jornadas, proyectos de investigación y formación docente, especialmente enfocados en ESI y anti-discriminación.