

uma pedagogia queer dos afetos na universidade: co-constituição autopoietica de uma insurgência afetiva¹

aixa permuy²
Laura Alonso³

Resumo: O afeto é como uma espécie de energia invisível, capaz de mudar os corpos na sua relação (De Riba, 2020). Uma força, potencialmente pedagógica, pela possibilidade de devir que proporciona aos/às sujeitos/as e aos seus projetos. Este trabalho –do e sobre o afeto– apresenta as reflexões resultantes de uma experiência desenvolvida na Universidade de Santiago de Compostela, na Galícia (Espanha), enquadrada no que se tem vindo a designar por uma pedagogia *queer* do afeto. Assim, através de uma história a duas vozes, narraremos a transformação de dois corpos –o de uma participante e o desta teoria e prática pedagógica–, destacando as oportunidades que os vínculos genuínos entre professoras/es e alunas/os oferecem, não só para o seu desenvolvimento –pessoal e profissional– mas também para a melhoria e o avanço do conhecimento.

Palavras-Chave: pedagogia queer dos afetos, diário, laços.

1 Texto traduzido para o português por Francisco Vítor Macêdo Pereira. Professor de Filosofia do Instituto de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira- UNILAB. Licenciado em Letras-Espanhol pela Universidade Estadual da Paraíba- UEPB. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6113552731314123>. E-mail: vitor@unilab.edu.br.

2 professora e investigadora na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela, Galícia (Espanha).

3 estudante do 4º semestre do Curso de Filosofia, da Universidade de Santiago de Compostela, Galícia (Espanha).

una pedagogía queer de los afectos en la universidad: co.constitución autopoietica de una insurgencia afectiva

Resumen: El afecto es como una especie de energía invisible, capaz de cambiar los cuerpos en su relación (De Riba, 2020). Es como una fuerza, potencialmente pedagógica, por la posibilidad de devenir que ofrece a los sujetos y sus proyectos. Este trabajo - de y sobre el afecto - presenta las reflexiones resultantes de una experiencia desarrollada en la Universidad de Santiago de Compostela, en Galicia (España), enmarcada en lo que se ha denominado una pedagogía queer del afecto. Así, a través de un relato a dos voces, narraremos la transformación de dos cuerpos - el de un participante y el de esta teoría y práctica pedagógica, destacando las oportunidades que ofrecen los vínculos genuinos entre docentes y estudiantes, no solo para su desarrollo - personal y profesional -, sino también para la mejora y avance del conocimiento.

Palabras clave: pedagogía queer de los afectos, diario, vínculos

como chegamos até aqui? contexto para quem nos lê⁴

“o amor lhe converte...
(...)
Ao você tocar o que ama, os dedos queimam,
E isso segue segue segue até lhe abraçar inteiro;
depois,
já em pé de novo,
o seu corpo se torna outra coisa (...)"
(Fuertes, 2023, p.40).

nós - Laura e aixa, aixa e Laura - nos conhecemos nas salas de aula da Universidade de Santiago de Compostela (USC), em Galícia, na Espanha. Nossa encontro aconteceu precisamente numa atividade organizada pelo Gabinete

4 o uso de letras minúsculas no início das frases reflete uma orientação queer que questiona as normas sociais e culturais dominantes, incluindo as linguísticas. nessa resistência ao cânone ortográfico — ligado à educação formal e ao capital cultural que, muitas vezes, são inacessíveis e excludentes — buscamos experimentar formas de expressão mais fluidas e menos prescritivas. e embora generalizemos esse uso, letras maiúsculas podem aparecer nos nomes dos autores, bem como em certas partes do texto: no primeiro caso, como afirmação de individualidade, e no segundo, para respeitar nossas diferenças e diversas formas de falar. é importante notar que as vozes dos autores se entrelaçam ao longo da narrativa, apresentadas a partir de um “nós” coletivo que emerge da conversa. no entanto, alertamos o leitor de que haverá momentos em que apenas um de nós assume o papel narrativo exclusivamente. assim, para facilitar a leitura, indicaremos quem fala na primeira pessoa do singular quando isso ocorrer individualmente.

para a Igualdade de Gênero (OIX, na sigla em língua galega) dessa mesma Universidade, há cerca de dois anos. Participamos como professora (aixa) e como aluna (Laura) de uma oficina intitulada *A materialidade do corpo sensível: fazendo pedagogia feminista do sentir*. durante o colóquio, para refletir a nossa condição de corpos interdependentes, foi proposta uma prática às/-aos alunas/ os presentes: deviam pensar no seu tecido emocional, no seu mundo relacional, em todos aqueles seres vivos que faziam parte do seu quotidiano, afetando-os/ as de alguma forma, de certa forma. referiam-se, de forma mais ou menos intensa, como exemplos, para inspirar ideias, eles mencionaram: a figuras adultas adotivas, amigos/as, colegas de classe e animais não humanos, com quem conviviam, como inspiração para ideias. Foram também convidadas para aquele exercício as pessoas que faziam parte dos seus cotidianos, mas que elas/es não conheciam muito profundamente, apesar de serem significativas - a mulher que dirige o ônibus em que pego para a faculdade ou o homem que é entregador da padaria onde faço compras todos os dias. resolvido esse primeiro exercício de imaginação, numa segunda parte da prática, com esse tipo de lista em mente, as/os estudantes tiveram que desenhar uma imagem, o que quisessem, conseguindo representar nela todos aqueles corpos, toda a rede com as suas ligações. mais uma vez, para facilitar a tarefa, foram convidados/as a pensar no sistema solar; nessa estrutura espacial formada por uma estrela, planetas, satélites - naturais e artificiais - asteróides e cometas. tiveram que mudar os nomes daqueles corpos - sol, lua, terra, marte... - renomeando-os com os nomes das pessoas que faziam parte de seu sistema particular. como explicamos, essa ideia quis apenas servir de exemplo para estimular a criação de metáforas próprias, incentivando-os/as a produzir aquela comparação entre as duas coisas - a sua rede emocional - e qualquer outra que não estivesse diretamente relacionada, mas cujas qualidades pudessem ser transferidas figurativamente para a primeira.

foi na sessão seguinte da oficina que Laura apresentou sua essência afetiva ao grupo, através do desenho de um ensopado vegano. ela nos explicou detalhadamente como havia elaborado sua receita, qual corpo representava cada alimento e por quê. ela gostava mais de alguns desses alimentos do que de outros, *soja versus pimentão*, por exemplo; mas, no final, todos acabaram por fazer parte do seu prato, porque, de uma forma ou de outra, foram necessários para cumprir o propósito último do guisado: alimentá-la, ajudá-la a nutrir-se de forma suficiente e adequada para poder viver. essa proposta gastronômica de Laura nos abriu portas a muitas outras conversas subsequentes, fora daquele

espaço acadêmico, não mais como professora e aluna, mas como parceiras de conversa. deixamos de falar apenas do tecido emocional e dos seus componentes, mas também de outras questões relacionadas com os nossos sentimentos, aqueles que articularam com força as nossas vidas, dentro e fora das salas de aula da universidade. assim, descobrimos como nesse encontro intersubjetivo, na troca de nossas experiências, emergiu outro conhecimento, ressituado e potente. apesar da distância geracional que nos separa, descobrimos amarguras compartilhadas, inseparáveis da beleza em todas as suas formas (Weil, 2020) e compartilhamos desejos por cenários - acadêmicos e vitais - possíveis e muito mais gentis. como ambas gostamos de fantasiar novos presentes, co-criamos um mundo mágico que chamamos de amizade: duas criaturas diferentes, abandonadas ao milagre de aceitar a alteridade, observando prudentemente “o ser que é necessário como alimento” (Weil, 2020, p. 72).

paralelamente ao surgimento desta amizade, semeada nas salas de aula e colhida fora delas, meses depois, a Universidade nos deu uma nova oportunidade de compartilhar espaço e tempo. desta vez, em uma oficina chamada *construção de um círculo de cuidado, uma pedagogia feminista dos afetos*, à qual fomos como professora-facilitadora (aixa) e como aluna (Laura). foi nesse momento que a antropologia feminista, mais especificamente a *antropologia corporificada* (Esteban, 2004, p. 3), cruzou a nossa forma de estar nas relações e também, sobretudo, de estar nas salas de aula. decidimos então lançar um exercício antropológico, a partir de si – partindo de si para compreender os/as outros/as e o/a outro/a –, articulado ao conceito de *corporealização conflituosa, interativa e resistente aos ideais sociais e culturais*. esse exercício integrou muito bem as tensões entre os corpos individuais, sociais e políticos (Esteban, 2004, p. 3-4). dessa forma, a experiência partilhada nesta oficina tornar-se-ia o *corpus* de nossa pequena investigação, o nosso objeto de estudo, e viria a ser documentado através de um diário de sessão. chegamos, assim, à autoetnografia como ferramenta metodológica e como perspectiva epistemológica (Gregorio, 2023) de conhecimento daquele micromundo que era o nosso círculo, para uma maior compreensão de nós mesmas/os, e também para a narração e a escrita científica.

Teorizar a partir do pessoal, do privado ou do íntimo e politizar nossos corpos, gêneros, raças, classes e sexualidades é algo que chega rompendo os binarismos estabelecidos pela ciência androcêntrica e colonial,

entre o “pessoal”/“teórico”, o “sujeito”/“objeto”, a “emoção”/“razão”, o “corpo”/“mente”, a “Arte”/“Ciência”, a “Prática”/“Teoria”, em meio ao meu próprio futuro como pesquisadora (Gregorio, 2023, p. 119, grifos do original).

tornamo-nos assim *autoetnógrafas estagiárias* de uma investigação improvisada, que se estendeu até o ano letivo seguinte, pois no curso após o primeiro círculo em que Laura participou, a Universidade decidiu replicar a atividade. diga-se que estes círculos foram realizados num total de cinco edições, sendo as duas últimas o objeto da análise que nós apresentamos neste texto, correspondente aos anos letivos de 2022/2023 e 2023/2024. ao longo das sessões da oficina, como explicamos, duas edições foram desenvolvidas em dois cursos consecutivos, graças à conversa entre os nossos diários. diante disso, conseguimos não só melhorar a nossa compreensão do mundo e de nós mesmas, mas também promover o desenvolvimento da pedagogia *queer* do afeto: uma proposta teórico-prática que, como será explicado, advém de anos de trabalho sobre uma educação feminista: de emoções e sentimentos que, em diálogo reflexivo e crítico com outros corpos - humanos e disciplinares - e através de intensos processos de democratização baseados nas experiências que se concebem nos seus fundamentos, objetivos, conteúdos e métodos, vive em transformação.

assim, eu e aixa, Laura e eu, “sem nunca nos abandonarmos, compartilhamos as tristezas e as alegrias, as noites e os dias” (Peri Rossi, 2020, p. 201-202), ao mesmo tempo em que contribuiríamos para o avanço desse outro conhecimento – acadêmico e intrapessoal – que, no âmbito das relações intersubjetivas, nos foi possível construir ao longo dos círculos, tanto entre nós quanto com as outras pessoas que participaram dos grupos em cada edição. assim como hooks (2023), a busca pelo amor nos conduziu até o feminismo. este espaço dos círculos - um espaço feminista e *queer* - confrontou-nos com os pesos do passado e do futuro, desinflou os medos e desfez os isolamentos, que caracterizaram e continuam a caracterizar os nossos anos de formação; aproximou-nos de outras pessoas – sobretudo das mulheres – que compartilhavam histórias como as nossas, que queriam se descobrir - e, se possível, realizar-se - para além das atribuições cisheterossexuais monogâmicas, patriarcais e capitalistas; que queriam acabar com a violencia, que desejavam, afinal, uma espécie de liberdade, embora nem sempre isso seja sinônimo de felicidade (Fromm, 2007b).

a que nos referimos, quando falamos de uma pedagogia queer dos afetos?

de agora em diante, nossas vozes se separarão para explicar questões diferentes. Como ficará evidente, a experiência se distingue, quando se é estudante e quando se é professora, pelo menos formalmente, e embora ambas tenhamos consciência de estarmos num processo de ensino-aprendizagem contínuo e ao longo de toda a vida. quando esse processo de cada uma se cruza com o da outra, ambas aprendemos coisas importantes, independentemente de quem contribui com o quê. porque, acima de tudo, aprendemos coisas umas com as outras. no entanto, a curiosidade investigativa nos mobiliza de diferentes maneiras, embora nos leve a tantos lugares comuns e, claro, responda a diferentes trajetórias, uma mais longa ou peculiar que a outra. tudo isso nos obriga, é preciso dizer, a diferentes exercícios intelectuais⁵. Como professora e pesquisadora, sinto-me obrigada – embora com prazer – a devolver os resultados -das pesquisas através de publicações como esta.

além disso, a fim de expresar-me a partir do lugar de onde faço parte, no que isso tem a ver com a formação e as experiências profissionais que me moldaram até hoje, reconheço que passei por lugares que Laura ainda não percorreu, se é que isso é o que ela decidirá viver, quando chegar a sua hora. voltando ao meu caso, uma parte significativa da minha formação aconteceu durante o processo de doutorado. foi nessa experiência de pesquisa-ação que comecei a pensar em educação das emoções e dos sentimentos, a partir de uma perspectiva feminista. o cerne deste trabalho consistiu, assim, na aplicação e na análise de dois projetos sobre esta educação das emoções e dos sentimentos, com alunos/as do Ensino Secundário Obrigatório (adolescentes entre os 13 e os 16 anos). as atividades que foram realizadas enquadram-se no que, naquela altura, se definia como coeducação, de acordo com a seguinte concepção:

A coeducação das emoções e dos sentimentos, no âmbito das ciências da afetividade, pode ser definida como aquele produto corporal teórico-prático da evolução natural da educação das emoções que, em combinação com a teoria e a prática feministas, surge como um novo construto. Refere-se, tal como a própria educação das emoções, a um processo contínuo e permanente, que serve para alcançar aquele “equilíbrio” do desenvolvimento humano integral, equilibrado e livre - igualmente livre - , mas que, também, proporciona reflexão e crítica, recursos e competências para a gestão de uma existência consciente.

5 é aíxa quem, individualmente, toma a palavra e, portanto, começa a narrar na primeira pessoa do singular.

te e sentida; capacitando-nos ao grande amor que cada um/a de nós carrega dentro de si, na direção do bem-estar subjetivo e comunitário (Permuy, 2020, p. 168, grifos do original).

sem entrar em detalhes sobre a avaliação deste conceito, cabe apontar um esclarecimento: quando falamos em natureza – da evolução natural do conceito – isso se faz no sentido de *natural como algo que está em constante mudança*. como expliquei, atualmente nos referimos a uma pedagogia *queer* dos afetos para enunciar aquele conjunto de ideias e práticas que ocupam a minha pesquisa-ação sobre a matéria sentida no/do ser humano. porém, essa formulação vem desse outro lugar, da coeducação das emoções e dos sentimentos, que, por sua vez, representa a derivação de uma proposta anterior, a educação das emoções. assim, no decorrer do seu estudo e aplicação, o conceito foi-se transformando, não só na sua superfície, como na sua afirmação, e também no que diz respeito aos seus fundamentos, aos seus objetivos, aos seus conteúdos e métodos.

a *queerização* acontece quando prevalece a urgência de valorizar a parte rebelde, desobediente e antissistema dessa educação, agora pedagogia - a fim de enfatizar a sua natureza prática e o seu interesse pelos processos -, centralizada na necessidade de realçar a intenção de des-cisheteropatriarcalizar a existência, radicalizando os afetos, levando-os ao extremo em sua análise. isso implica em rever para reconstruir os significados, tanto no que diz respeito à sua interpretação quanto à sua expressão, e também no que concerne às normas socioculturais que nos ordenam e nos sujeitam nesse campo dos significados. a pedagogia *queer* dos afetos entende esses fenômenos afetivos como biopsicosocioculturais e, portanto, necessitados de suporte pedagógico que possibilite o desenvolvimento de competências para o seu manejo eficaz. um acompanhamento, portanto, que, além disso, se baseia nos fundamentos da teoria *queer*, questionando as normas e categorias dualísticas social e culturalmente estabelecidas, desafiando as tradicionais classificações binárias que tão intensamente ordenam a vida e os seus corpos com tanta intensidade, em duetos supostamente opostos: masculino/feminino, heterossexual /não heterossexual, branco/negro, pobre/rico, público/privado, habilidade/deficiência... assim, na intenção de ir além desses chamados binários, questionam-se a ordem e os institutos sociais, na busca pela expressão de perspectivas desafiadoras e mais fluidas sobre as identidades.

nesse quadro, a *dita identidade sexual e de gênero*”, que tanto limita o desenvolvimento do perfil emocional, é entendida como uma espécie de continuum, através do qual se viaja, como afirma Butler (2007), a um não-lugar – nem fixo nem estático. a partir daí, explorarmos a nós mesmas/os e ao mundo, quanto mais conscientes melhores, derrogando-nos das tarefas cisheteropatriarcais e monogâmicas, que condicionam grandemente o nosso desenvolvimento e o desenvolvimento dos nossos projetos de vida.

no entanto, dispor a imaginação queer a serviço de uma pedagogia dos afetos pode ser percebido como um ataque, pois confronta literalmente a ordem afetiva estabelecida pela sociedade cisheteronormativa (Permuy, 2020):

- os meninos são educados para serem ou ao menos parecerem fortes, entendendo-se essa *força* como frieza e distância, a fim de que respondam agressivamente - e até com violência - a qualquer mal estar ou incômodo, para se mostrarem dominantes. assim, estarão supostamente preparados para a competição e a luta (Fabra, 2009), mas também para o silêncio, a ausência e a repressão. o papel masculino caracteriza-se por estar encarnado naquele corpo dominante-exigente-elusivo que dirige, ordena e comanda, monopolizando espaços, tempos e discursos. ele deve ser o sujeito que recebe toda a atenção e todos os cuidados.

- elas, por outro lado, são educadas para serem modestas, dóceis, quietas, inibidas e obedientes; e ao mesmo tempo sedutoras (mas não muito). o papel da menina/ da mulher é o de quem sempre diz sim; ela é aquela que admira tudo e vive em permanente estado de infantilismo. é também aquela que deve ser exibida como companhia (Fabra, 2009). as mulheres são treinadas para a complacência, a dedicação e o serviço leal, sendo-lhes confiada também a responsabilidade pelo mundo emocional de outra pessoa - especialmente do(s) parceiro(s) romântico(s), do(s) filho(s), das pessoas dependentes; assumindo, consequentemente, o cuidado unidirecional de outras pessoas em suas vidas e de seus próprios relacionamentos.

essa ordem afetiva convencional - predominante em contextos ocidentais e ocidentalizados - considera apenas essas duas identidades/subjetividades - masculina e feminina - como possibilidades de socialização. porém, sabemos que nem todas as pessoas se enquadram confortavelmente numa destas duas categorias, atribuídas, aliás, com base nas características anatomo-fisiológicas

que os corpos externam e que estão morfologicamente associadas a um ou outro sexo. então, o que acontece com esses sujeitos que exigem identidades mais flexíveis? como se desenvolvem afetivamente esses corpos que vivenciam tarefas normativas em tensão e desconforto? o que acontece com quem, mesmo pretendendo e desejando enquadrar-se no sexo-gênero atribuído, vivencia frustrações, sofrimento, medo, confusão, por não conseguir vivenciar a vida e a si mesmo/a como um todo?

é aqui que uma pedagogia *queer* dos afetos é reivindicada como oportunidade de (re)aprender a vida; como recurso (re)formativo a serviço da descoberta de quem se está genuinamente sendo - em um presente contínuo -, do que se deseja para si e a propósito de onde se dirigem as próprias decisões, no sentido de ser/estar no mundo com a menor culpa possível e o maior bem-estar individual e partilhado. Aplicando-se ao caso em questão, salas de aula universitárias - embora, com adaptações, pudesse ser instalada em salas de aula de todos os níveis de ensino -, essa pedagogia tomou a forma de uma oficina denominada *construção de um círculo de cuidados*, consistente em uma pedagogia dos afetos - desenvolvida durante o ano letivo 2023/2024.

a seguir, explicarei como foi organizada, a quem se destinava essa oficina, quais eram os seus objetivos e conteúdos e, além disso, serão feitos alguns aportamentos sobre a sua metodologia. Essa experiência, como dissemos, de uma pedagogia *queer* dos afetos, foi proposta como uma oficina dirigida a estudantes de graduação, mestrado, pós-graduação e doutorado da Universidade de Santiago de Compostela. foi promovida como uma atividade que visa desenvolver as competências emocionais dos/as alunos/as participantes, numa perspetiva feminista e *queer*. foi oferecida como uma das atividades formativas do Gabinete para a Igualdade de Gênero desta Universidade, sendo reconhecida como um crédito opcional.

no momento de sua divulgação, foi apresentada às/-aos alunas/os como uma ação teórico-prática reflexiva, reformadora, partilhada e horizontal, em que, ao longo de 6 sessões, com duração de 3 horas cada, seriam realizadas diferentes atividades e dinâmicas. por exemplo: expressão criativa, jogos, análise de objetos culturais, discussões etc., sempre adaptadas às características, necessidades e interesses das/os participantes e, claro, em consonância com os objetivos da própria oficina. os seus dois principais objetivos foram, por um lado, promover o desenvolvimento de competências emocionais e, por outro, co-criar um es-

paço-lugar o mais seguro possível: a fim de nos darmos a oportunidade de (re) aprender a cuidar dos/as outros/as e de nós mesmos/as; mas, também, onde pudéssemos nos permitir sentir o cuidado no âmbito da própria universidade – uma bolha, tantas vezes e infelizmente muito hostil, independentemente do estrato de que fazemos parte. esses dois objetivos principais foram perseguidos através do trabalho em prol dos seguintes - ambiciosos - objetivos pedagógicos:

- estimular o desenvolvimento integral feminista e *queer*.
- empoderar a juventude, buscando liberá-la de possíveis restrições associadas ao sexo-gênero e/ou à orientação sexual, à sua origem étnica, capacidades, poder aquisitivo, espiritualidade...; inclusive com relação à sua aparência ou formas de sociabilidade.
- educar as pessoas para a liberdade, compreendendo o indivíduo como um todo, parte de um todo maior; valorizando a sua consciência e sensibilidade, respeitando e valorizando as suas particularidades e diferenças.
- coletivizar os desconfortos, estimulando a sua análise e transformação - pessoalmente e em grupo -, sem perder de vista a sua natureza sistémica e estrutural no contexto contemporâneo; ajudando-nos a coletivizar problemas e também soluções.
- prevenir a violência - entre iguais, de gênero, devido à identidade e/ou orientação sexual - discriminação por estas ou outras razões - origem familiar, capacidades, etnia... bem como possíveis comportamentos de risco.
- transformar uma realidade - pelo menos, tentar - sobre carregada pela herança da sociocultura cisheterossexual, capitalista, patriarcal, monogâmica, classista, capacitista, aporofóbica..., tentando compensar desigualdades e desfazer opressões.

para atingir esses objetivos, trabalhamos a partir de quatro blocos de conteúdo:

1. a identidade como subjetividade interdependente.
2. descoberta, compreensão e regulação dos afetos.
3. Dissidências, diversidades sexuais e relacionais.

4. relações saudáveis: a constituição das relações interpessoais com base na sensibilidade e na simetria de poder.

antes de passar a falar da metodologia, gostaria também de salientar que essa oficina, no que diz respeito à sua parte de investigação, ou como uma experiência de pesquisa, procurou demonstrar e descrever as oportunidades de desenvolvimento integral que uma proposta destas características pode oferecer - cuidadosa, reflexiva, colaborativa e amorosa - no âmbito da universidade. Algo dirigido a/por jovens - entre 18 e 25 anos, mais ou meno -, formulado a partir da teoria e da prática da pedagogia *queer* dos afetos. Essa questão, relacionada aos resultados, será detalhada na próxima seção deste texto, através da história de Laura, em seu papel como antropóloga participante e estagiária.

voltando à dinâmica de nossa oficina, as atividades foram realizadas com duas turmas, com diferentes formatos de atendimento: uma presencial e outra virtual ou online. ambas foram frequentadas por pessoas de diversos cursos (farmácia, filosofia, matemática, economia, comunicação, pedagogia entre outros). nesse ponto, é importante destacar que, ano após ano, as quinze vagas de cada grupo foram preenchidas maioritariamente por meninas. aliás, na penúltima edição (2022/2023), todas as participantes se identificaram como do sexo feminino, exceto o caso de uma pessoa identificada como não binária; enquanto na edição de 2023/2024 houve a participação de dois homens no grupo virtual e outros e outros dois no grupo presencial. este dado evidencia a tendência das meninas em abordar atividades relacionadas ao mundo afetivo e alerta-nos para a necessidade de produzir experiências que estimulem o interesse dos meninos pelo emocional e pelos sentimentos (uma grande tarefa pendente).

para que vocês possam imaginar como foi desenvolvido o trabalho dentro das sessões, pode-se dizer que toda a atividade foi apoiada por uma metodologia grupal, ativa, dinâmica e participativa. focamo-nos nas pessoas que fazem parte do grupo: nas suas necessidades, interesses, desejos, curiosidades, preocupações...; buscamos o experencial-vivencial e também insistimos muito no colaborativo, comunitário e reflexivo. assim, e a partir de uma abordagem construtivista, pretendemos promover o desenvolvimento de aprendizagens significativas. ao valorizar o conhecimento dos/as alunos/as participantes e as suas experiências de vida, conseguimos ativar a sua motivação e, além disso, estimulamos o seu envolvimento durante as sessões. dessa forma, ao longo dos dias, foram apresentadas diferentes provocações que nos permitiram analisar

ideias, preocupações, medos, fantasias... nisso, o afeto servia como a espinha dorsal de todo o círculo, enquanto trabalhávamos situações e exemplos realistas, significativos em relação à própria vida dos/as participantes. dessa forma, procuramos facilitar o questionamento, tanto pessoal como social. para tornar tudo isso possível, tentamos criar um ambiente inclusivo de confiança, respeito e conforto dentro do grupo. daí o nome da atividade - *círculo de cuidado* -, buscando transferir e transmitir não apenas a ideia de autopoiese, mas também uma espécie de sentimento de refúgio onde, mesmo estando dentro do território da universidade, é possível a expressão livre e honesta dos afetos, ou de qualquer pensamento. então, todos os dias brincamos com essas diferentes provocações, para nos perguntarmos sobre:

- o que sentimos diante do que acontece.
- o que pensamos – atravésadas/os pelo que sentimos – diante do que acontece.
- o que fazemos, a partir do que pensamos – atravésadas/os pelo que sentimos – diante do que acontece.
- o que sentimos diante do que pensamos.
- o que sentimos diante do que fazemos.

esta sequência é o que define a nossa pedagogia *queer* dos afetos, um processo que nos convida a torcer e a nos retorcermos. É como se andássemos numa espécie de montanha-russa, nos permitindo observar e nos observar, iluminando tudo o que tem a ver com quem somos e com o que é o mundo - externo e interno -, conectando-nos com as nossas necessidades, desejos, resistências. damo-nos, assim, a oportunidade de abordar uma maior compreensão sobre aquilo que incorporamos, tanto consciente como inconscientemente, a partir do indivíduo, mas também coletivamente. dessa forma, no contexto do círculo, buscamos, como explicou Onfray (2008, p. 57), “prazer, felicidade, utilidade compartilhada, união alegre; acessar o que o corpo pede e não se propor a desmamá-lo; dominar paixões e impulsos, desejos e emoções e não extirpá-los brutalmente de si mesmo”. por fim, e para completar o acompanhamento da atividade, as/os participantes criaram, sessão a sessão, um diário com as suas reflexões; que foi entregue no encerramento da oficina, como produto final-evidência de sua participação.

o círculo de cuidados ativa-se assim como uma prática pedagógica *queer*, disruptiva no âmbito acadêmico, pelos seus objetivos, conteúdos e procedimentos (sobretudo), procurando o desenvolvimento do conhecimento, do *saber fazer* e do *saber ser*, sendo favorável ao bem-estar e à convivência *individual e coletiva* em nossa Universidade. a seguir, apresentaremos alguns resultados dessa experiência, por meio da história de Laura, conforme explicamos no início, refletindo as suas experiências na roda, mas também suas reflexões e aprendizados.

uma olhada no diário de Laura: entendimentos a partir de uma prática autoetnográfica⁶

Estou cursando a Licenciatura em Filosofia, terminando o curso, e para mim foi muito prazeroso participar dos círculos de pedagogia *queer*, assim como estar nos outros lugares onde fomos compartilhar essa experiência. Escrever esse fragmento de texto a partir da autoetnografia se tornaria uma forma de escrever contra a cultura (Abu-Lughod, 1991), pois nos confronta com o dilema inerente ao empreendimento antropológico, a respeito da “existência de uma distinção fundamental entre o eu e o outro” (Gregorio, 2023, p. 119-120). assim, tentarei relatar, de forma geral e detalhada, qual foi a *minha experiência* nos círculos, apoiando-me nos diários de sessão das duas edições de que participei - e das quais apresentarei alguns extratos textuais - , ao mesmo tempo em que respondo a uma série de perguntas, que me permitirão seguir uma linha mais ou menos ordenada: facilitando a quem lê a compreensão do meu processo. pelo menos, assim eu espero. Na sequência, apresento as questões que constituem a estrutura da minha narrativa:

- Como cheguei a esta atividade? O que me levou até lá?
- Como me senti ao chegar até o grupo?
- O que pude experimentar nos círculos ao longo do trajeto?
- Quais momentos foram mais significativos?
- Como me senti ao final, e o que eu levei dali? Como isso se transformou?

⁶ este apartado presenta algunas de las reflexiones del diario de Laura, siendo ella ese yo que relata.

Consegui ter acesso ao primeiro círculo graças a informações fornecidas pela Universidade, através de um aviso que todos/as os alunos/as receberam; tratava-se de uma atividade vinculada à obtenção de créditos opcionais. Interessei-me pela oficina porque buscava metodologias diferentes daquelas que costumava experimentar em minhas aulas, que eram formuladas um pouco fora do ambiente acadêmico tradicional. Afinal de contas, como dissemos no início deste texto, a universidade é às vezes um lugar bastante hostil. Eu esperava encontrar nos círculos um espaço mais cuidadoso com as intervenções das/os participantes, ou com a falta delas, e, em geral, mais horizontal e menos distante. É verdade também que o contato é diferente em um grupo de quinze pessoas do que em um de sessenta, onde muitas vezes essa proximidade não pode ocorrer devido a questões de tempo, ao formato e à distribuição da sala de aula ou às exigências da dinâmica universitária.

O título - *construindo um círculo de cuidado, uma pedagogia feminista dos afetos* (na primeira edição em que participei, no ano letivo 2022/2023) - chamou-me a atenção, justamente porque me pareceu intimamente relacionado com os meus interesses pessoais – interesses que, voltando às lacunas que percebo dentro da minha Licenciatura, também não pude, pelo menos inicialmente, desenvolver por lá. Assim, pensei que esta atividade poderia ser uma boa opção para acessar um grupo onde pudesse explorar melhores possibilidades de intervir, participar, tirar dúvidas ou, também, de falar sobre questões emocionais que me preocupam.

No meu caso - apesar de essa não ter sido a opinião geral das/os participantes, como fiquei sabendo depois das sessões, nas avaliações finais - , as primeiras impressões que tive do grupo incomodaram-me, porque, embora normalmente eu não tenha dificuldade em falar de mim, me vi exposta a muitos estímulos, e acabei me retraindo um pouco diante das muitas histórias ou descrições de experiências feitas pelas minhas colegas. O que elas disseram sobre como se definiam, quais eram os seus objetivos de vida etc, fez com que eu me comparasse a elas em mais de um aspecto. Ao mesmo tempo, fiquei expectante e um tanto aliviada ao ver que aquele primeiro contato foi dando lugar, aos poucos, ao espanto de ver entre dez e quinze estranhas, mostrando-se vulneráveis e tecendo redes solidárias meia hora depois de se conhecerem, de se virem pela primeira vez em uma sala de aula universitária.

Ao relacionar e comparar a experiência com o grupo do meu primeiro círculo com a da segunda edição em que participei, posso afirmar que cada uma foi muito diferente, pois se adaptou às necessidades e aos interesses das pessoas - sempre dentro da estrutura pedagógica, *queer* e afetiva. Houve flexibilidade quanto aos temas a serem discutidos e, além disso, variações nas atividades realizadas. Tudo dependia das preferências das participantes. entendo que as mudanças mais significativas, entre uma experiência e outra, se verificaram pelo fato de que as facilitadoras não foram as mesmas de um ano para o outro. mesmo assim, ao rever a experiência ao longo do tempo e como um todo, encontro pontos comuns entre a primeira e a segunda edições.

Nesse sentido, extraio de meus diários três semelhanças: 1) a primeira tem a ver com a ambivalência emocional, nunca sentir apenas uma coisa, aquela segurança para lidar com certos aspectos pessoais da minha vida misturada com a resistência para aprofundar outros – o que implica em mover-se continuamente entre a zona de conforto e a sua saída, o confortável e o desconfortável; 2) o segundo é o grau de confiança que experimentei progressivamente com o grupo, por mais diferentes que sejam as suas características de um ano para o outro; até porque as/os participantes também foram diferentes. acho que fui a única pessoa que repetiu a experiência e também é interessante ver a partir daí; 3) por fim, houve mudanças na minha autoimagem - principalmente pela influência de algumas atividades - e alguns de meus escritos refletem essa questão e descrevem, de modo geral, ambos os círculos como um caminho de mudanças e alegrias na autoestima.

Dessa forma, em novembro de 2022, finalizando a primeira edição, escrevi: *Muitas coisas estão acontecendo dentro e fora. Eu gosto do que vejo. Quero continuar explorando ambos os lugares com cuidado. Estou animada com o que podemos fazer juntas a partir de hoje.* E, prestes a terminar a segunda edição, há poucos meses, concluí que: *Ir para o círculo é me fazer pensar que meu dia a dia é valioso e feliz, e que eu também sou. Penso no presente, sem a ideia de um futuro próximo ou distante, que deve ser suportado negativamente como um peso. Confio em mim mesma para cumprir a minha promessa de felicidade.*

Quanto aos momentos mais significativos vivenciados, vale ressaltar que, no primeiro círculo, realizamos mais atividades relacionadas a brincar ou a fazer coisas além da conversa, enquanto o segundo se destacou por ser, acima de tudo, dialógico, por suscitar debates frutíferos sobre diferentes problemas. Por

isso, destaco na primeira edição a escrita de cartas de agradecimento, a criação de murais conjuntos com palavras e desenhos, o tempo fora do círculo, em que escrevi o meu diário, além das atividades como a que chamamos de patrimonialização do corpo, a qual explico em meu primeiro diário: *Cada uma de nós falou diante de um espelho, cometando os motivos pelos quais concedeu a si mesma o status de patrimônio, entendendo o nosso corpo como patrimônio imaterial de nossa subjetividade.* Mais tarde, depois de termos concluído este primeiro exercício – aparentemente fácil, mas muito complexo de realizar – entre nós, concedemo-nos essa mesma condição, criando assim uma história pessoal e coletiva de bom tratamento. Já no que toca a última edição, considero relevante a participação de dois rapazes, o que permitiu que o diálogo acontecesse, em parte, pela confiança que ambos demonstraram em partilhar ideias sobre a sua sexualidade ou como eles se sentiam em relação aos seus corpos, em relação à *aparência de seus corpos*. Foram essas conversas, alargadas a todo o grupo e alargadas às questões emocionais – medos ou desejos –, que eu hoje afirmaria como as mais significativas.

De modo geral, depois de concluir essas experiências transformadoras que foram os círculos, posso dizer que me senti especialmente acompanhada durante todas as vivências e aprendizagens compartilhadas; e também grata, porque de modo igual as minhas contribuições foram coletadas de forma muito criteriosa pelo grupo, com respeito, escuta e criação de comunidade entre todas/os. Levei muita gratidão e satisfação de todas as pessoas ali, mas também gratidão e melhor tratamento comigo mesma; e mantendo os meus diários e um caderno para o futuro, porque continuo a desenvolver as minhas pesquisas e a escrita, e posso consultá-los sempre que quiser.

Além disso, essa experiência deu-me a oportunidade de introduzir novas perspectivas ao meu imaginário, consegui até realocar outras que, embora a princípio não pensasse que fossem para mim, começaram a parecer-me positivas. Entendo que, mesmo que algo não seja para mim, isso não significa que deva rejeitá-lo ou não querê-lo para outras pessoas, mesmo que isso seja contrário às minhas preferências. Essa oportunidade afetou diretamente muitas das minhas experiências pessoais, pela forma como internalizei tudo. Conversamos e compartilhamos esas percepções e sentimentos, e isso é fundamental.

O fato de coletivizar os desconfortos me ajudou, por exemplo, a superar processos de rompimento ou mesmo a iniciá-los. Muitas vezes, no final das ses-

sões, aíxa e eu íamos almoçar juntas, como amigas e colegas de pesquisa que, ao revermos o que havia sido discutido, conseguíamos chegar a mais conclusões ou retomar aquelas que já tínhamos e refiná-las. Nossa amizade também cresceu graças a esses processos. Para finalizar, vou citar o último fragmento do meu último diário, correspondente a 8 de maio de 2024, no qual afirmo: *Tudo passa e somos capazes de passar. Estamos vivas e amanhã teremos outra chance. Sempre há tempo para sermos o que queremos. Gostei de todas/os as/ os minhas/meus colegas e valorizo muito as risadas e a comida que compartilhamos. É um prazer abordar possibilidades como esta e materializá-las.* Posso concluir, como participante desta experiência, que é um prazer poder participar de atividades em que prevalecem o cuidado e o bem-estar e, acima de tudo, saber que é possível tornar a vida mais agradável a partir de diferentes lugares e caminhos gentis.

outras conclusões temporárias a partir de nós mesmas

embora ao longo da história tenhamos antecipado algumas das nossas conclusões, não gostaríamos de terminar sem regressar à voz partilhada e, a partir daqui revelar algumas outras ideias, produto não só da experiência nos círculos, mas também do exercício de composição deste texto. por um lado, parece pertinente esclarecer que a menção à autopoiese no título serve para referir aquele fenômeno circular, pelo qual as moléculas e as suas redes de reações se produzem e especificam os seus próprios limites. fazendo um paralelo com nossos círculos, estes também podem ser considerados como uma espécie de ser vivo que se produz, o que é indicado ao designar a organização que os define - os grupos em que se desenvolvem - como uma organização autopoietica: um sistema criado e constituído como distinto do ambiente periférico através de sua própria dinâmica, de tal forma que ambos são coisas indissociáveis (Maturana e Varela, 1984).

Do trabalho dos biólogos chilenos Maturana e Varela (1973; 1984), a vida difere das demais organizações, porque ela mesma produz as condições para manter sua existência – por isso, esses biólogos chamam a organização da vida de autopoietica. Para isso, o sistema vivo, com identidade intrínseca, utiliza a materialidade de seus componentes e, em maior ou menor grau, a troca com o meio ambiente (Garavito; Villamil, 2017, p. 46).

Maturana e Varela (1984) explicam que existem cinco propriedades que caracterizam o fenômeno autopoético: 1) autonomia – o grupo apresenta uma forma específica como resultado da combinação de seus membros; 2) emergência – surge uma nova ordem que faz com que a dependência funcione, dependendo da própria organização do grupo e de como ela é realizada; 3) fechamento operacional - o grupo opera de forma fechada: com privacidade e confiança para ter estabilidade e preservar condições ótimas para o seu desenvolvimento; Nessa perspectiva, não há nada além de seu próprio funcionamento; 4) autoconstrução de estruturas – o grupo constrói as suas próprias estruturas, por meio de suas próprias operações e, a partir de seus próprios elementos, produz suas mudanças e adapta ou rejeita o ambiente, de forma autoinduzida; 5) reprodução autopoética - o grupo é capaz de se manter e de se reproduzir; no entanto,

como em qualquer sistema, o inteligente é aquele que mais sabe; isto é, o mais aberto a novas perspectivas, a novas formas de ver o mundo, ao estranho, modificando assim a sua identidade (...) conseguir o acoplamento estrutural com o estranho é operar de forma inteligente (Garavito; Villamil, 2017, p. 46).

assim, os círculos oferecem um espaço (bastante seguro) para constituir uma identidade *individual e coletiva* que seja suficientemente consciente e sólida para ser colocada em jogo no sistema social. um sistema que tem a ver com processos de natureza afetiva. dessa forma, configura-se como um espaço para mobilizar a nossa força sentida, discuti-la, redefini-la, olhá-la a partir de novos lugares, explorar outras formas de expressão diferentes daquelas aprendidas na opressão..., e, a partir daí, permitir aproximar-nos de uma melhor compreensão de nós mesmas/os e das/os outras/os, facilitando a nossa existência e convivência.

o amor, ou se não quisermos usar uma palavra tão forte, a aceitação do outro, lado a lado na convivência, é o fundamento biológico do fenômeno social. Sem amor, sem aceitação do outro, não há socialização, e sem socialização não há humanidade. tudo o que destrói ou limita a aceitação do outro ao lado de si, da competição à posse da verdade, através da certeza ideológica, destrói ou limita o fenômeno social e, portanto, o humano, porque destrói o processo biológico que o gera (Maturana e Varela, 1984, p. 163).

os círculos - como proposta material concreta de uma pedagogia *queer* dos afetos na universidade - permitem uma auto-organização que capacita suas/seus participantes a enfrentarem problemas *estruturais* no presente, a partir do aqui e agora, de acordo com alguns significados concretos do mundo. essa prática pedagógica constitui “uma tarefa política na medida em que arma e desarma mundos, desejos, identidades” (Flores, 2021, p. 321); coloca a questão do desejo e nos convida a desaprender a normalidade obrigatória como heterossexual, monogâmica, capitalista, racista, capacitista, classista, colonial..., implantando questões inusitadas, que subvertem as teorias exclusivas da produção científica e acadêmica, tornando o conhecimento encarnado em “uma inventividade tática, que incita o desordenamento dos protocolos de normalidade. Questões convulsivas como técnicas de conhecimento corporal e habilidades afetivas” (Flores, 2021, p. 322).

a prática pedagógica ativa processos criativos de organização, produção e circulação do conhecimento, tornando a normalidade um problema histórico que se reproduz *naturalmente* todos os dias em nossos corpos, predispondo-nos emocionalmente a desorganizar nossas próprias competências. na verdade, a partir dessa pedagogia *queer* dos afetos, propõe-se uma apropriação dos seguintes blocos de competências - consonantes, aliás, com os conteúdos que foram abordados nas oficinas -: consciência sensível, regulação dos afetos, autonomia afetiva (que implica em consciência de interdependencia), habilidades sociais e de vida e bem-estar.

a gestão adequada dessas competências permitir-nos-á responder, dia após dia, à grande questão de quem sou eu *agora*? tornar-se quem você realmente é, fugindo das expectativas e fantasias alheias, que se instalaram em nossos corpos durante o processo de socialização e formação que vivenciamos até agora, é uma possibilidade real. Marguerite Yourcenar disse: “uma criança é um refém, a vida nos aprisionou” (1983, p.43). por isso, é tão importante ativar processos pedagógicos libertadores que, como esse, nos ajudem a questionar os modos de corporalização, promovendo conhecimentos autênticos e honestos sobre como os elementos socioculturais - atitudes, princípios e normas, associados aos arquétipos que nos são apresentados como modelos ideais para reproduzir - afetam o florescimento de uma subjetividade genuína, desejada e satisfatória. nesse sentido, a pedagogia *queer* dos afetos corporifica uma pedagogia antinormativa, segundo a qual:

você também precisa sentir falta de suas maneiras de dizer, fazer e sentir. A falta de linguagens pedagógicas faz parte da tarefa política e educativa a ser vivenciada. Abordar o limite do pensamento - onde ele para, o que ele não suporta saber, o que deve cancelar para pensar como pensa - permite-nos quebrar os protocolos de ensino da normalidade e causar interferência nas normas sexuais, na linguagem escolar, na hierarquia do conhecimento, do corpo docente, das condições de trabalho, das culturas institucionais, da moral prevalecente. (...) desintegra as fronteiras entre o íntimo e o público, entre o pedagógico e o político, entre a escola e os modos de vida (Flores, 2021, p. 324-325).

passando a outro assunto, parece interessante comentar algumas das ideias apresentadas na seção anterior *sobre o diário de Laura*. fazendo um exercício de imaginação queer, assumiremos essa história como transferível para outros corpos socializados como femininos". na verdade, em muitas das nossas conversas e nas conversas com as/os nossas/os colegas, no contexto do círculo, surgiram semelhanças entre estas ideias da Laura e as das/os outras/os participantes. assim, parece-nos inevitável não aludir às intersecções entre essas reflexões sobre a experiência afetiva feminina no corpo de Laura e as considerações de Marcela Lagarde (1990) sobre os cativeiros femininos; mais especificamente, sobre o seu mundo emocional: "a afetividade feminina expressa permanentemente a falta da qual surge a renúncia: ser para os outros, ser para os outros" (Lagarde, 1990, p. 320).

Laura explica como chegou aos círculos em busca de um espaço de participação - no qual pudesse explorar a possibilidade de intervenção discursiva na sala de aula, algo que não foi capaz de fazer na sua licenciatura". além disso, ela poderia tratar ali de temas relacionados ao afeto. porém, uma vez lá, no começo, ela se sentiu sobrecarregada, ao se deparar com a contundência com que algumas de suas colegas se apresentavam, falando de si mesmas ou de seus desejos. ela nos explica que se comparou a todas e que, de alguma forma, sua baixa autoestima enfatizou as suas inseguranças ante a experiência. em relação a isso, explica Lagarde (1990):

Se as mulheres se aventuram na vida pública, fazem-no com todos os encargos pessoais, privados e domésticos. Por exemplo, a timidez é um constrangimento geral entre elas, e é apenas a expressão emocional da insegurança internalizada daquelas que tiveram que falar em voz baixa, obedecer por autodesvalorização política. A mulher que consegue exibir sua figura diante de centenas de pessoas não consegue abrir a boca e

articular um discurso estruturado com confiança. A timidez não é uma qualidade exclusiva das mulheres, mas das pessoas oprimidas, daquelas/es que são consideradas/os inferiores no mundo, a grande maioria dos seres humanos. Esse traço psicológico está diretamente relacionado ao lugar que cada pessoa ocupa na sociedade e na cultura (p. 325).

(...) Na derrota interior, diante da impossibilidade de aceitar o erro, ou de se aventurar na crítica, os mecanismos são reforçados e as mulheres repetem os procedimentos e os transformam em método de comportamento e apreensão do mundo. (...) Apesar de tudo, as mulheres são capazes nestas contradições e limitações afetivas de dar afetos profundamente vitais e vivificantes às demais pessoas (p.327).

(...) alguém em quem você não confia; alguém em quem ela mesma não consegue acreditar: é sobre ela mesma. A impossibilidade de acreditar em si e com isso, de construir conhecimentos a partir de sua capacidade de fazer, de mudar o rumo dos acontecimentos e da própria vida (...) Sua impossibilidade vital de ser protagonista a coloca à beira do abismo (...) As mulheres existem no mundo para acolher material e terrenamente os outros, não para acolher, embalar, proteger-se a si mesmas (p. 329).

O interior subjetivo da mulher corresponde à sua existência para as demais pessoas, sobretudo para os homens, enraizada no confinamento, e de tal forma que mesmo o seu interior não se constrói sobre algo próprio. Seu conteúdo é sempre outro. Os outros/as outras pessoas vêm primeiro, antes de si mesma, o que confere um caráter opressivo à sua identidade, tanto à sua percepção quanto à sua experiência de si mesma (p. 351).

foi a confiança nas e com as demais participantes que permitiu a Laura – e podemos afirmar que a maioria das pessoas do círculo – superar aquelas resistências resultantes da socialização e da formação inicial (que limitam os corpos das mulheres à sua reprodução). Isso porque “a sua vida é a repetição permanente do símbolo da própria mulher” (Lagarde, 1990, p. 355). ao desvincilar-se dessa tarefa de ter de ser PARA os/as demais e avançar para ser COM os/as outras/os, é necessário que as meninas, as mulheres, os corpos oprimidos, tenham elementos de outras concepções de mundo, outras perspectivas ideológicas não hegemônicas nem violentas, as quais reconheçam e afirmem positivamente”. dogmas, fé, racionalidade fragmentada e emotividade superdesenvolvida devem ser superados, em busca de opções diferentes e válidas de ser mulher (Lagarde, 1990, p. 358), ou de ser o que elas decidirem ser, expresando-se das formas que considerarem válidas.

nesse sentido, à luz das mudanças que Laura relata - quando fala sobre como seu autoconceito e sua autoimagem melhoraram - podemos afirmar que

os círculos se desenham como espaços em que, de fato, ocorre uma espécie de refinamento dos afetos, das necessidades, desejos e pensamentos; como experiência que *perturba o ser*, alterando a imaginação sobre o que é possível, sempre em direção do bem-estar e do conhecimento de si.

além disso, através da história que ela mesma nos apresenta, parece claramente evidente que, embora seja essencial que a universidade ofereça espaços de cuidado - na medida do possível - para desenvolver competências básicas para a vida (como as que são ativadas pela pedagogia *queer* dos afetos), queiramos ou não, demoramos a propormo-nos esse tipo de trabalho. Isso representa claramente um desafio: o atraso na implementação de estratégias educacionais voltadas para a emancipação em detrimento da formação de cidadãos produtivos. Isso não significa que esta última seja desnecessária. Portanto, não pretendemos insinuar — e enfatizamos este ponto — que não seja valioso, aliás, essencial, ter espaços como círculos de conversa nas salas de aula universitárias, espaços para exploração e autodescoberta.

porém, quão melhor seria imaginar uma escola em que, desde a Educação Infantil, sejam comumente gerados esses espaços de troca, de desenvolvimento afetivo libertário e de contracultura. é mais do que necessário que a universidade tenha os seus locais de convívio, mas é também necessário que as escolas, antes da universidade, também os tenham, independentemente da idade das/ os estudantes que são acolhidas/os. e permitimo-nos acrescentar que interessante seria pensar num espaço como esse, por exemplo, também em residências para idosas/os ou hospitais... já que no contexto da Galícia não temos notícia de que eles existem.

em relação a essa questão, imaginando as possíveis dificuldades e desafios para a expansão dessa teoria e prática, podemos nos perguntar até que ponto os tomadores de decisão estão interessados em dar atenção — e direcionar recursos — à dimensão afetiva; em promover e financiar treinamentos para ajudar as pessoas a melhorarem sua relação com as emoções. isso é especialmente relevante se considerarmos que isso poderia significar, por exemplo, uma diminuição no consumo de certas drogas, um declínio no pensamento individualista, o surgimento de grupos sociais mais organizados ou uma cidadania mais crítica em relação às normas culturais e às práticas sociais tradicionalmente estabelecidas. em um momento em que as nações poderosas concentram grande parte de seus esforços na promoção e no desenvolvi-

mento de tecnologias, talvez um dos maiores obstáculos para uma proposta dessa natureza seja ser percebida como útil e significativa em um mundo que desvaloriza e rejeita o emocional.

contudo, numa perspectiva de pesquisa-ação, seria interessante continuar a desenvolver experiências que demonstrem o valor e as oportunidades de uma pedagogia queer do afeto para tornar a vida mais suportável. isto poderia abrir futuras linhas de trabalho que nos permitam demonstrar os seus efeitos a longo prazo no contexto universitário — será que a possibilidade de participar em propostas como esta melhora a formação e o desenvolvimento dos estudantes? — bem como transferi-la para outros contextos — centros educativos de todos os níveis, clubes desportivos, associações de lazer, residências ou centros para idosos, dependentes ou pessoas com deficiência, hospitais, etc.

para terminar, de uma forma muito geral, tendo em conta o significado da experiência para as/os participantes, conforme relatado no texto de Laura, pouca coisa pode parecer mais *queer* do que a promoção pedagógica dessa experiência individual e colectiva, vivenciada como atitude de experimentação com a realidade. podemos até nos permitir afirmar que é possível criar espaço e tempo para o cuidado dentro da universidade - e até mesmo reconhecê-lo no currículo de formação, através deste sistema de créditos optativos. entendemos que esses círculos, ou qualquer experiência semelhante, representam uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e coletivo em prol do bem-estar, da convivência e da construção, não apenas de uma academia mais feminista, *queer*, inclusiva, sensível, cuidadosa, pacífica..., mas também de um mundo mais gentil.

além disso, essa experiência nos legitima a confirmar que as práticas de produção horizontal de conhecimento e de metodologias como a autoetnografia rompem “os silêncios impostos pelo medo de se ter ultrapassado algum limite do emocionalmente válido, ante a invariável *contenção corporal* - que é assim defendida por uma ciência neutra e insatisfeita, sempre receosa de fazer algo supostamente incorreto” (Gregorio, 2023, p. 125). embora ainda reste muito trabalho de reflexão, experimentação e análise para se conseguir uma maior e melhor formulação teórico-prática sustentada em resultados de aplicação, a satisfação manifestada pelas/os participantes, edição a edição, a sua aprendizagem, materializada e visível através da história de Laura, estas e outras reflexões que conseguimos produzir juntas, devem nos encorajar a continuar buscando novas formas de intervir nas instituições acadêmicas; onde possamos, mesmo

que nas margens, criar mais *ilhas de amor*: nas quais sejamos, com as/os outras/os, quem realmente somos.

em outras palavras, estamos nos referindo à capacidade de amar na educação, em um sentido amplo; entendendo o *amor* como aquela atividade eminentemente humana, sem a qual parece impossível imaginar a vida; aquela que rompe com os mandatos do consumismo e da exploração de recursos - de todos os tipos -, pois “o amor é reconhecido pela vontade de dar, pelo desejo de dar. o amor deve ser recebido como um presente para dar ao outro” (Peri Rossi, 2020, p. 234). amar tem então a ver com aquela prática artística (Fromm, 2007a), que é tão necessária recuperar, a fim de fazer do mundo um lugar onde todos/as queiramos estar, e estar porque nos produz, no mais dos momentos, bem-estar.

além do mais, colocar a antropologia corporificada e a autoetnografia no centro metodológico da pesquisa - por e para uma pedagogia *queer* dos afetos - um ponto de intersecção com outras estratégias - envolve reivindicar uma *teoria e prática* “a resistência e a contestação ao conhecimento produzido a partir de concepções androcêntricas e coloniais, contrárias, portanto, aos tentáculos produtivistas e positivistas do nosso mundo neoliberal” (Gregorio, 2023, p. 135). Isso reforça aquela ideia de insurgência com a qual intitulamos este texto. Transferimos essa revolução do afetivo, essa *perturbação*, para o científico, ao nos deixarmos encarnar para produzir outro conhecimento intersubjetivo *valioso e de qualidade*, sem nos curvarmos aos cânones produtivistas e positivistas que o grande negócio contemporâneo do conhecimento reproduz, ainda que para tanto permaneçamos sempre em suspensão e sob suspeita (Gregorio, 2023).

Nossas experiências subalternas nos colocam contra a cultura, portanto nossos corpos e nossas práticas constituem-se como experiências políticas e históricas significativas, dispostas a compreender, a partir de uma perspectiva corporificada, como o poder é produzido. Nessas circunstâncias, o antropólogo atravessa a fronteira sujeito/objeto, público/intimo, exterior/interior, tornando-se a voz protagonista da história escrita na primeira pessoa, sem esconder a relação com o objeto de estudo, ou com as outras vozes envolvidas nos diálogos e na produção de afetos e intersubjetividades (Gregorio, 2023, p. 125-126).

a pedagogia *queer* dos afetos oferece uma oportunidade de reflexão artística e pessoal crítica e nos possibilita distanciarmo-nos das hostilidades do

mundo, convocando (-nos) a viver uma vida *queer* e feminista (Ahmed, 2018), inventando soluções como esse sistema de apoio consistente nos círculos: que nos ajudam a sobreviver às experiências devastadoras do capitalismo neoliberal, do cisheteropatriarcado, da monogamia, da competitividade e da hostilidade universitária; oferecendo-nos um lugar dentro e a partir do qual é possível criar outra promessa de felicidade - a nossa. Foi assim que Laura registrou em seu diário: *ir para o círculo é me fazer pensar que meu dia a dia é valioso e feliz, e que eu também sou assim. Penso no presente, sem a ideia de um futuro próximo ou distante, que deve ser apenas suportado negativamente como um peso. Confio em mim mesma para cumprir a minha promessa de felicidade.*

referências bibliográficas

- AHMED, Sara. **Vivir una vida feminista**. Barcelona: Bellaterra, 2018.
- BUTLER, Judith. **El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad**. Madrid: Paidós, 2007.
- DE RIBA MAYORAL, Silvia. (Seguir) teorizando los afectos y las emociones en la investigación educativa desde enfoques feministas. **Feminismo/s**, 35, pág. 321-338, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.14198/fem.2020.35.12>
- ESTEBAN, Mari Luz. Antropología encarnada. Antropología desde una misma. **Papeles de identidad: Contar la investigación de frontera**, 12, pág. 1-21, 2004. Disponible en: <https://ojs.ehu.eus/index.php/papelesCEIC/article/view/12093/11015>
- FABRA, María Luisa. **Asertividad para muchas mujeres y algunos hombres**. Barcelona: Octaedro, 2009).
- FLORES, val. **Romper el corazón del mundo**. modos fugitivos de hacer teoría. Madrid: Continta Me Tienes, 2021.
- FUERTES, Gloria. **Lo que pasa es que te quiero**. Poemas de amor (y desamor). Barcelona: Blackie Books S.L.U, 2023.
- FROOM, Erich. **El arte de amar**. Barcelona: Círculo de lectores 2007a.
- FROMM, Erich. **El miedo a la libertad**. Barcelona: Círculo de lectores, 2007b.

GARAVITO G., María Clara y VILLAMIL L., Andrés. F. (2017). Vida, cognición y sociedad: La teoría de la autopoiesis de Maturana y Varela. **Revista Iberoamericana de Psicología**, 10 (2), pág. 145-155. Disponible en: <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/125344>

GREGORIO GIL, Carmen. Antropología feminista y etnografía: la perspectiva autoetnográfica. **Revista de Antropología Iberoamericana**, 18(1), pág. 115-138, 2023. Disponible en: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/84762/99594-Texto%20del%20art%C3%ADculo%20BY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

HOOKS, Bell. **Comunión**. La búsqueda femenina del amor. Barcelona: Paidós, 2023.

LAGARDE Y DE LOS RÍOS, Marcela. **Los cautiverios de las mujeres**. Madresposas, monjas, putas, presas y locas. Madrid: horas y HORAS, 1990.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **El árbol del conocimiento**. Santiago: OEA/Editorial Universitaria, 1984.

ONFRAY, Michel. **La fuerza de existir**. Manifiesto hedonista. Barcelona: Círculo de Lectores, 2008.

PERMUY, aixa. **Coeducación das Emocións e dos Sentimentos na Educación Secundaria: deseño, desenvolvemento e avaliación da experiencia EmocionadXs**. Tesis (Doctorado), Universidad de Santiago de Compostela - USC, Santiago de Compostela, 2020.

PERI ROSSI, Cristina. **La insumisa**. Palencia: Menoscuarto ediciones, 2020.

WEIL, Simone. **La amistad**. Madrid: Hermida editores, 2020.

YOURCENAR, Marguerite. **Fuegos**. Madrid: Alfaguara, 1983.