

Educação Física e teoria *queer*

Vagner Matias do Prado



EDU FU

Educação Física e teoria *queer*



Reitor

Carlos Henrique de Carvalho

Vice-reitora

Catarina Machado Azevedo



Pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação

Thiago Gonçalves Paluma Rocha



Presidente

Sertório de Amorim e Silva Neto

Conselho Editorial

Alexandre Guimarães Tadeu de Soares

Amon Santos Pinho

Arlindo José de Souza Junior

Carla Nunes Vieira Tavares

Raquel Discini de Campos

Solange Cristina Augusto

Comissão Editorial Zétesis

Sertório de Amorim e Silva Neto

Raquel Discini de Campos

Alexandre Walmott Borges

Guilherme Fromm

Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior

Equipe de realização

Coordenação editorial / Projeto gráfico: Eduardo Moraes Warpechowski

Revisão de língua portuguesa: Vinícius Silva Ulhôa Rocha

Revisão de normas: Bruna dos Santos Pinheiro

Diagramação: Carlos Augusto Machado

Revisão de provas: Cláudia de Fátima Costa

Editora da Universidade Federal de Uberlândia – Edufu

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1S

Campus Santa Mônica

Uberlândia – MG – 38400-902

Fone 34 3239-4293

www.edufu.ufu.br | edufu@ufu.br

Vagner Matias do Prado

Educação Física e teoria *queer*
tensionamentos de saberes sobre
corpos, gêneros e sexualidades



© 2026 Edufu
Todos os direitos reservados.



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

P896e Prado, Vagner Matias do
2026 Educação física e teoria queer [recurso eletrônico] : tensionamentos de saberes sobre corpos, gêneros e sexualidades / Vagner Matias do Prado. — Uberlândia : Edufu, 2026.
151 p. — (Selo Zétesis)

ISBN: 978-85-64554-87-0

DOI: <http://doi.org/10.14393/Edufu-978-85-64554-87-0>

Livro digital (e-book)

Inclui referências bibliográficas.

1. Educação física. 2. Teoria Queer. 3. Identidade de gênero. I. Título. II. Série.

CDU: 796:305

Bruna dos Santos Pinheiro
Bibliotecário(a)-Documentalista - CRB-6/3805

Dedico este livro à Dona Dirce Pin
e Sra. Aline Cristina Rodrigues de
Freitas. Mãe, irmã, mulheres que
me inspiraram, inspiram e me con-
duziram até aqui.

*Quando falamos temos medo de que nossas
palavras não vão ser ouvidas ou bem-vindas.
Mas quando estamos em silêncio, ainda
temos medo. Por isso é melhor falar.*

Audre Lord

Sumário

Apresentação	9
Prefácio	11
Algumas palavras iniciais	13
1. Teoria <i>queer</i> , gêneros e sexualidades	17
2. Educação Física, teoria <i>queer</i> e gêneros	39
3. Educação Física, teoria <i>queer</i> e sexualidades	87
Por caminhos sem chegada	135
Referências	139

Apresentação

Educação Física e teoria queer: tensionamentos de saberes sobre corpos, gêneros e sexualidades, de Vagner Matias do Prado, apresenta problematizações sobre marcadores sociais que produzem diferenças e, não raro, desigualdades. No âmbito da Educação, o livro congrega estudos e experiências adquiridas durante um processo formativo no qual a pesquisa científica e a escrita acadêmica se mobilizaram para tensionar processos socioculturais que fabricam sujeitos.

Obra que apresenta audácia na Educação, penso que também na Educação Física, por caminhar por terrenos movediços, repletos de crenças, tabus e naturalizações acerca de nossas expressões de vida e potências desejantes. Tornar-se mulher ou homem e experimentar nossos desejos perpassa por permissividades discursivas que tendem a gerenciar corpos e vidas. Todavia, é também nesse jogo que subversões e resistências podem ser instauradas.

O livro materializa pensamentos que se pretendem vagar. Ganhar o cenário público para que ideias possam mediar debates. Ainda novos na área da Educação, ousou sinalizar que inéditos no campo da Educação Física.

A leitura apresentará densidade teórica, ao mesmo tempo em que propõe um exercício de materializar conceitos no saber-fazer no campo da Educação Física. Ideias que permitem ampliar o que fazemos e nos tornamos via mediações corpóreas.

Desejo a todes boa leitura!

Arilda Ines Miranda Ribeiro

Universidade Estadual Paulista (Unesp)

Prefácio

Como contar para alguém que o desejo sobre o que a educação física pode ser não coincide com o que dela é esperado? Se precisasse sintetizar *Educação Física e teoria queer: tensionamentos de saberes sobre corpos, gêneros e sexualidades* em uma ideia, seria esta. O livro de Vagner Matias do Prado é a busca de respostas a esse questionamento, em outras palavras, a apresentação de recursos teóricos que possam sustentar outros desejos de educação física, uma educação física que acolha outros corpos, outras subjetividades, outros desejos. Assim, suas páginas percorrem caminhos de diálogos com autoras e autores na problematização da educação física, promovendo deslocamentos que fazem emergir outras possibilidades para a área.

A pergunta que dá início a esse prefácio foi reformulada a partir de outra, presente no livro, que se questiona sobre como o sujeito *queer* contaria para alguém que o esperado para sua vida não condiz com o que ele próprio deseja fazer com ela. E esse questionamento cabe também para o campo de saberes e práticas tratado no livro: o desejo do autor por uma outra educação física lança sobre ela outros olhares e, dialogando com a produção científica brasileira e internacional, Vagner nos propõe outras práticas.

Vagner Matias toma o pensamento de Michel Foucault como ponto de partida, lembrando os preceitos do autor de adotar seus conceitos como ferramentas, de tornar seu pensamento estratégia de resistência para novas teorizações que visam certa transformação de nós mesmos, do corpo, das relações e da educação física. Dialogando com diversos autores, passando pelos estudos feministas e de gênero, pelas teorias *queer* e pela própria educação física, Vagner nos conduz ao longo de uma reflexão teórica profunda em torno de conceitos, ideias, saberes.

A educação física, enquanto área de produção de conhecimento e de intervenção pedagógica, é historicamente marcada pela valorização do biológico e do corpo masculino saudável e viril, atributos tidos como indispensáveis para a construção de um projeto de nação. No entanto, a partir do final do século XX, a educação física brasileira foi se reinventando. Reflexões feministas seguidas pelos estudos de gênero foram um passo importante nesse processo, rompendo com uma concepção exclusivamente biológica do sujeito que justificava, entre outros, uma organização binária de aulas de educação física. Se, num primeiro momento, a produção científica protestou contra a invisibilidade das meninas e mulheres na educação física e nos esportes, acrescenta-se a isso o protesto com a desumanização da população LGBTQIA+. Temáticas ligadas a sexualidade e a aproximação de homens do campo de estudos de gênero na educação física foram trazendo novos temas, novos autores. E num intenso diálogo com o campo da educação e das ciências sociais, autores e temáticas *queer* foram adentrando a educação física. A produção científica de Vagner Matias tem trazido contribuições importantes nesse processo, sendo esse livro mais um passo nesse caminho.

Como argumenta o autor, a heterossexualidade não se restringe à manifestação do desejo ou à prática sexual, mas envolve um sistema discursivo que institui, organiza e administra o plano social, garantindo humanidade apenas aos corpos em consonância com o sistema sexo-gênero-sexualidade-desejo vigente. Nessa perspectiva, o leitor também encontrará no livro reflexões sobre a homofobia, incluindo variações como lesbofobia e transfobia, que partem do desprezo a coletivos que desafiam a heterossexualidade hegemônica. Encontrará ainda, reflexões sobre como o gênero, enquanto uma estilização repetida do corpo, constitui sujeitos e quais desafios estão colocados no campo das práticas corporais para acolher aqueles que não se encaixam na heterossexualidade hegemônica.

Assim, concluo com os votos de uma boa leitura desse livro sobre a insurgência *queer* na educação física

Helena Altmann

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Algumas palavras iniciais

O presente livro pretende contribuir para possíveis aproximações acadêmicas entre as teorizações *queer* e a área da Educação Física. Feito não inédito na área, todavia material autoral, teve como foco a apresentação de ferramentas conceituais, ideias e problematizações que me acompanham desde os tempos de graduação no curso de Bacharelado em Educação Física do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista (Unesp) *campus* de Rio Claro/SP. Perpassa experiências durante os tempos de pós-graduação, em nível de mestrado e doutorado, também na Unesp, todavia, durante minha passagem pela Faculdade de Ciências e Tecnologia *campus* de Presidente Prudente/SP, sob orientação da Profa. Dra. Titular Arilda Ines Miranda Ribeiro. Estudos possibilitados pelas bolsas concedidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp).

Destaco ainda as contribuições do produtivo estágio de doutoramento junto ao Departamento de Antropología Social da Facultad de Ciencias Políticas y Sociología da Universidad Complutense de Madrid, financiado pelo Programa Bolsa Estágio de Pesquisa no Exterior (B.E.P.E.) da Fapesp, e supervisionado pelo Prof. Dr. José Ignacio Pichardo Galán; e do Pós-doutorado desenvolvido junto a Linha de Pesquisa Educação e Ciências Sociais do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), sob supervisão da Profa. Dra. Helena Altmann.

Durante essa jornada foram muitos os desafios, dificuldades e potencialidades somados. Dentre os desafios, as idas e vindas sobre a possibilidade de materializar algumas ideias oriundas de minhas leituras e tentativas investigativas, no formato de livro. Quantas “cobranças” da minha orientadora, Dra. Arilda Ribeiro, para que publicasse um livro!

Ao regressar a essas “cobranças”, já sediado em uma universidade pública (sonho conquistado!), retomei lembranças, sempre repletas de carinho, motivação e incentivo, e resolvi resgatar tal projeto. Projeto este que, após diversos debates e interlocuções acadêmicas, consegui “concluir” com o auxílio de amigos e amigas que se doaram a me ouvir, contribuir e perguntar: “E o livro?”. Confesso que, a passos lentos, caminhei para apresentar este material.

A intenção das palavras que seguem não são de promulgar uma verdade ou produzir vaidades no campo acadêmico da Educação Física, coisa que, infelizmente, acontece. Antes, tentar contribuir para as discussões de gênero e sexualidade na área, campo este que observa um crescimento importante na atualidade que, em muito, se deve ao estabelecimento do Grupo de Trabalho Temático Gênero (GTT 07) do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) que teve como primeiras coordenadoras as Profa. Dra. Silvana Vilodre Goellener (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e Profa. Dra. Ludmila Mourão (Universidade Federal do Espírito Santo). Destaco ainda o pioneirismo da equipe formada e constituída pela Profa. Dra. Helena Altmann, Profa. Dra. Priscila Dornelles, Profa. Dra. Aline Nicolino, Profa. Dra. Ileana Wenzel, Profa. Dra. Maria Simone Vione Schwengber, Prof. Dr. Osmar Moreira de Souza Junior e Profa. Dra. Simone Cecília Fernandes.

Aproveito para agradecer tanto à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), instituição pela qual tenho um grande carinho e gratidão pela formação possibilitada, quanto à Universidade Federal de Uberlândia (UFU), sede laboral e que me permite continuar indagando, estudando e aprendendo (o gerúndio é significativo!).

Agradeço também a minha orientadora (Mestrado e Doutorado) e amiga, Profa. Dra. Titular Arilda Ines Miranda Ribeiro, pelos direcionamentos, questionamentos e amizade. Estendo meus obrigados à Profa. Dra. Helena Altmann, referência em minhas incursões nos estudos de gênero, desde a graduação, e que aceitou a me supervisionar em um estágio de pós-doutorado.

Meus obrigados à Profa. Dra. Keith Daiani da Silva Braga, docente dos cursos de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue e Licenciatura em Dança do Departamento de Áreas Acadêmicas do Instituto Federal de Goiás *campus* Aparecida de Goiânia; e ao Prof. Dr. Rafael Marques Garcia,

docente da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro pelos pareceres exarados sobre o material.

À Doutora Sônia Bertoni e ao Doutor Gabriel Munhoz-Palafox, mestres e amigos, de Universidade e de vida. Potências em território mineiro e ombros nos quais me debrucei como humano.

Aos meus e minhas colegas docentes e orientandas/os de mestrado e doutorado com quem tenho me fortalecido e ampliado provocações junto à Linha de Pesquisa “Saberes e Práticas Educativas” do Programa de Pós-graduação em Educação da UFU. Aos meus e minhas orientandas de graduação em nível de Iniciação Científica e Trabalho de Conclusão de Curso junto à Faculdade de Educação e Fisioterapia da UFU.

Ao Breno Rafael da Costa e ao Pedro Antonio Moraes Souza pelo carinho e atenção na revisão das fontes citadas na obra.

Aos financiamentos para o desenvolvimento de pesquisas e parcerias até aqui somados: Bolsa de Graduação na Unesp de Rio Claro/SP, bolsa de mestrado, inicialmente pela Capes e depois pela Fapesp. Fundação esta que ainda me contemplou com uma Bolsa de estudos para o doutorado no Brasil e outra B.E.P.E. Agradeço ainda à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Geraes (Fapemig), Universidade Federal de Uberlândia (Bolsa para pós-doutorado) e Programa Capes-Print (Missão de Pesquisa no Exterior).

Ao Rabinho e a Nina, companhias felinas desde os tempos do trajeto entre Presidente Prudente/SP – Ilha Solteira/SP. Preciosidades que me tornam humano.

Desejo que o livro possa contribuir e instigar estudantes, pesquisadores e pesquisadoras da área da Educação Física, Educação e Ciências Sociais em intersecção com o campo dos estudos de gênero, sexualidade e teoria *queer*.

O autor

1.

Teoria *queer*, gêneros e sexualidade

Quando falamos em gênero(S) e sexualidade(S), não raro, alguns discursos sociais nos remetem a compreensão de que essas dimensões culturais seriam uma espécie de “essência” do ser, algo interior ao sujeito e que o vincularia a ideia de uma “natureza universal” que categoriza o que representamos como “humano”. Tal “visão” acaba por decretar o aprisionamento de corpos e subjetividades em perspectivas fixas que, reiteradamente, produzem o ideário de uma relação de coerência e causalidade entre macho-masculino-viril e fêmea-feminina-passiva, tendo a heterossexualidade como norma para a vivência dos desejos ao mesmo tempo em que relega expressões dissonantes destas ao âmbito das “inconformidades sociais”.

Contudo, para correntes “pós-modernas”, quando evocamos os termos, pensar em gênero e sexualidade nos direciona a uma pluralidade de expressões de vida possíveis que, em muito, não se adéquam aos binarismos masculino-feminina e que permite falar em sexualidade como um dispositivo histórico e não uma dimensão interna aos sujeitos. É nessa perspectiva crítica que a teoria *queer* nos move para ampliarmos nossas compreensões sobre os sujeitos, suas expressões de gênero e suas sexualidades.

No caso da teoria *queer* a problematização sobre a construção social da identidade, no que tange ao gênero e à sexualidade, toma a heterossexualidade como um sistema político normativo e não algo circunscrito a “natureza humana”. Rejeita a noção de uma identidade essencializada e procura evidenciar os mecanismos culturais que constroem as diferenças sociais. Sua empreitada política intenciona desconstruir representações hegemônicas sobre sexo,

gênero e sexualidade¹. Direciona seus “olhares” questionadores à compreensão dos porquês dos binarismos de gênero e da heterossexualidade serem valorizadas como “a verdadeira identidade” e as intencionalidades sociais em condenar as lesbianidades, transexualidades, travestilidades, intersexualidades, bissexualidades e homossexualidades ao rechaço social.

Problematiza ainda o gênero como categoria de análise social e os rígidos padrões culturais que definem o masculino e feminino. Ao contrário de singular, evidencia que as representações e expressões de masculinidade ou feminilidade são plurais e estabelecidas em uma cadeia hierárquica na qual o homem, masculino, branco, ocidental, de classe média, heterossexual e cristão é considerado superior a qualquer outra forma de “identidade”.

Dessa maneira, para a teoria *queer*, o corpo pode ser pensado como uma categoria analítica que permite desvelar mecanismos culturais de constituição da ideia de um “eu” naturalmente dado e concebido a partir de uma perspectiva biológica (Méllo, 2012). Com isso, pensar em “quem somos” ganha complexidade ao mesmo tempo que permite explorar outras vivências e formas de produção corporais. Com base em Foucault, David Halperin, adepto das teorizações *queer*, nos provoca a “nos pensarmos” como produtos socioculturais que materializam discursos socialmente aceitos e legitimados. Sobre isso:

Lo que quería decir a propósito de esa función de diagnóstico acerca de lo que pasa hoy es que no consiste simplemente en caracterizar lo que somos, sino en seguir las líneas de fragilidad actuales, para llegar a captar por dónde lo que es y cómo lo que es podría no ser lo que es. En este sentido, la descripción se debe hacer según esa especie de fractura virtual que abre un espacio de libertad, entendido como espacio de libertad concreta, es decir, de transformación posible (Foucault, 1999, p. 325 *apud* Halperin, 2004, p. 141).²

¹ Destaco os avanços, em minha visão, das teorizações *queer* assumirem a interseccionalidade como eixo de problematização, incluindo os marcadores de “raça” e classe nas investigações. Nessa esteira, o encontro com os estudos decoloniais também potencializam discussões. Alerto as e os leitores que, por condições históricas de possibilidades, não aprofundarei discussões sobre interseccionalidade e decolonialidade em interface com os estudos *queer*.

² Na escrita, optei por não traduzir as citações para evitar as influências culturais de vocabulário promovidas durante o processo de traduzir-se idiomas.

A presente citação, que aluz parte do pensamento foucaultiano³, poderia expor a complexidade de relações necessárias a serem problematizadas para que possamos conceber os corpos/subjetividades na condição de construções discursivas. E, mais que isto, compreender quais os efeitos desses discursos nos processos de despotencialização de muitas possibilidades de existência.

Destaco que compreendo o corpo como uma produção cultural, resultante da materialização de discursos de inteligibilidade que foram legitimados historicamente. Nesse ínterim, a produção de um senso ou ideia de “eu”, interno a carne, também, para este trabalho, é considerada como um produto de vivências circunscritas ao plano histórico, cultural e social de trânsito de nossas experiências e experimentações corpóreas.

Michel Foucault explicitou algumas das relações existentes nos mecanismos de produção social dos corpos. Deixou-nos certo legado que possibilita compreender a ética enquanto um exercício crítico (e necessário) sobre como, e em quais condições, nos tornamos o que aparentemente “somos”. E mais, quais as maneiras possíveis de constituição de um “outro eu” (de se tornar um outro daquilo que se é!).

Em muitos casos, a aparente realidade de nossa existência enquanto humano se ancora nas marcas sociais de gênero e de sexualidade. A partir dos séculos XVII/XVIII observou-se uma produção contínua de conhecimentos que objetivaram ostentar a verdade sobre nosso sexo, tanto no que se refere a pensá-lo como uma marca biofisiológica (Weeks, 2001) quanto na ideia de práticas “ditas” sexuais consideradas como “normais” (Foucault, 2010).

Sexo esse que, para o pensamento tradicional, nos remete a pensar em uma sexualidade biologicamente determinada, psicologicamente conduzida e que normaliza expressões de masculinidade e feminilidade, produzindo corpos coerentes com certos discursos de verdade. Nessa perspectiva a diferença sexual, de gênero e nossos desejos, afeições, sentimentos, prazeres e vontades se consolidariam (caso tenhamos um bom desenvolvimento de nossa vida psicosssexual) em uma *identidade* que expressaria um verdadeiro (e normal!) “eu”.

³ David Halperin argumenta que as ideias de Michel Foucault, principalmente as relacionadas ao primeiro volume da *História da sexualidade*, podem ser consideradas como uma das bases para a constituição do movimento *queer* estadunidense (Halperin, 2004).

Todavia, é contra esse pensamento que algumas correntes, consideradas por muitos intelectuais como “pós-modernas”, desenvolveram longas e aprofundadas críticas, pois, se entregam a um exercício de desvelamento das normas sociais que regulam nossos comportamentos ao construir nossas identidades de gênero e sexuais. Dessa maneira, o pensamento de Foucault acabou por se configurar enquanto uma estratégia de resistência para essas “novas” teorizações que possibilitam certa transformação de nós mesmos e, conseqüentemente, dos corpos que criamos. Dentre as estratégias que se valem dos escritos do filósofo para acionar mecanismos políticos de dissolução das identidades modernas, encontramos o que a literatura denomina como “teoria *queer*”⁴.

Contemporaneamente a denominada “teoria *queer*” poderia ser compreendida como uma abordagem “teórico-crítica” que possibilita problematizar sistemas de normalização social que objetivam enquadrar os sujeitos em categorias identitárias, estilizando seus corpos por meio de efeitos de verdade gerados por discursos legitimados. Seus pressupostos permitem atentar para mecanismos sociais que constroem e ossificam as diferenças como representações contrárias a “natureza” humana (Halperin, 2004; Louro, 2008; Miskolci; Simões, 2007; Silva, 2002).

Entretanto, essa definição seria reducionista, pois a subversão que se constrói a partir de uma presença *queer* na ordem estabelecida prevê estratégias de ações que possam desafiar, constantemente, os modelos de normalidade impostos, ou seja, focarmos análises nas resistências e produtividade da presença de corpos estanhos, que se distanciam do considerado como “normal”, no que se refere às dinâmicas socioculturais. Nesse sentido, para além de um pensamento teórico ou acadêmico, o *queer* faz uso da militância enquanto estratégia para o confronto e desafio, não estabelecendo vínculo direto com qualquer pretensão identitária⁵ (seja ela de estilo de vida ou acadêmica). Para

⁴ No decorrer deste exercício de escrita termos como “atitude *queer*”, “pensamento *queer*”, “política *queer*”, “abordagem *queer*” ou “perspectiva *queer*” serão utilizados em referência a “teoria *queer*” no sentido de tentar afastá-la de uma possível compreensão cristalizada de “teoria”, pois, historicamente, as teorias apresentam conceitos fechados que não permitem uma flexibilização para seus usos.

⁵ Destaco que por conta disso tenho dificuldades em compreender a inclusão do “Q” na sigla do movimento social organizado LGBT, pois o *queer* se torna uma perspectiva não identitária.

essa estratégia analítica é preciso compreender as intencionalidades políticas de determinado meio para que possamos identificar sistemas que organizam e hierarquizam os sujeitos em determinados grupos, enaltecendo alguns e subjugando muitos a um contexto pautado por diversas desigualdades sociais.

Entretanto, quando falamos em intencionalidades políticas é preciso compreender o adjetivo “político” fora dos moldes tradicionais ou de representatividade partidária governista (embora estes veiculem e fazem funcionar diferentes discursos). A política a que se refere à crítica *queer* são os modos de regulação aos quais somos sujeitados por diversas instituições sociais tais como por meio de certos arranjos familiares, religiosos, jurídicos, pedagógicos, midiáticos (pensemos nas *fake news*) etc. Dessa maneira, somos forjados em meio a valores sociais e submetidos a “efeitos de verdade” que garantam o “bom” funcionamento de determinada ordem estabelecida no que se refere ao corpo/subjetividade. Qualquer insurgência que cause estranhamento ou ameaça de subversão dessas leis normativas, qualquer presença *queer* nesse meio, é automaticamente marcada como inapropriada doentia e/ou ilegítima. Por isso a teoria *queer* é tão instigante ao mesmo tempo em que é combatida!

A teoria *queer* se ancora em estudos pós-estruturalistas. Segundo Neil Franco (2009) ela surgiu nos Estados Unidos e Inglaterra na década de 1990, sendo o termo criado por Teresa De Lauretis. Alfonso Ceballos Muñoz (2005) relata que, embora o termo *queer* esteja presente na língua inglesa desde os finais do século XVI (ao referir-se a diferentes significados), sua absorção gráfica para designar uma teoria foi empregada pela primeira vez no artigo “*Queer Theory. Lesbian and Gay Sexualities: An introduction*” publicado na revista *Differences* e assinado por De Lauretis. Para alguns autores é a partir dessa publicação que a grafia “*queer*” passou a designar uma vertente de teorizações filosóficas e ganhou espaços acadêmicos (Halperin, 2004; Muñoz, 2005).

Entretanto, David Halperin (2004), ao estabelecer críticas sobre os modos de apropriação do adjetivo “*queer*” em muitos estudos acadêmicos ou estilos de vida estadunidense pautados no consumo, argumenta que, na formulação de De Lauretis, o termo foi empregado para perturbar a pauta de discussão dos até então denominados *gays and lesbian studies*. A investida da autora era criticar o discurso

homogeneizante e monolítico sobre a diferença sexual observados nesses estudos (Halperin, 2004).

De certo que alguns escritos como os de David Halperin e Paco Vidarte explicitem críticas a uma boa parte dos modelos academicistas de teorização que se autodenominam *queer*, algumas teóricas e teóricos se destacam por seu trabalho militante, problematizador e desestabilizador das normas sociais nessa área. Nomes como Judith Butler, Eve Sedgwick, Gayle Rubin, Monique Wittig e Michael Warner (além de Michel Foucault) marcam presença constante nos livros, artigos, ensaios e bibliografia de estudos acadêmicos que se pretendem críticos dos sistemas contemporâneos de subjetivação dos gênero(s) e sexualidade(s).

Contemporaneamente, pesquisadores e pesquisadoras como Paul B. Preciado, Marié Hélène Bourcier, Jack Halberstam, Paco Vidarte, Susana López Penedo, Javier Sáez e David Córdoba também construíram visibilidade, integrando aos estudos acadêmicos a experiência da militância política em diversos espaços sociais e em diferentes territorialidades (Córdoba; Sáez; Vidarte, 2005; Halberstam, 2008; Penedo; 2012; Preciado, 2011a, 2011b). Alguns desses trabalhos acabam por aprofundar muitos dos temas apontados (mas não desenvolvidos) por Michel Foucault, contribuindo assim para o desenvolvimento do pensamento crítico na atualidade.

Segundo Richard Miskolci⁶ e Júlio Simões (2007), o termo *queer*, em uma interpretação literal, poderia ser traduzido como esquisito, estranho ou como uma série de xingamentos direcionados a homossexuais nos Estados Unidos. Entretanto, no sentido utilizado pela teoria, *queer* também pode ser utilizado para designar alguém ou algo desestabilizador, que desafia os padrões de normalidade instituídos.

As definições identitárias são um dos focos para as problematizações *queer*. Ao partir do pressuposto de que os corpos e as “identidades” são construções sócio-históricas, e não definidas por uma descendência biológica ou criacionista, denunciam que essas categorias nada mais fazem do que enquadrar os sujeitos ao definirem limites para a atuação humana. Nesse sentido, a identidade se torna um potente mecanismo de controle e contenção social dos corpos, pois, permite

⁶ Embora críticas sejam estabelecidas em relação a obra do autor, em minhas incursões, foi uma importante fonte para consultas.

homogeneizar grandes massas tornando-as suscetíveis a diferenciados processos de gerenciamento. É a partir desse embate crítico que os estudos *queer* nos auxiliam a centralizar esforços na desconstrução de identidades de gêneros ou sexuais e flertar com as vidas que fogem da ótica binária e heterocêntrica, possibilitando compreender as lesbianidades, homossexualidades, bissexualidades, intersexualidades, travestilidades, transgeneridades e demais vivências de gênero e de sexualidades não atinentes ao padrão hegemônico, enquanto possíveis, e diferenciados, modos de existência.

A teoria *queer* se recusa a enumerar, classificar ou dissecar as sexualidades disparatadas, antes propõe evidenciar os processos invisíveis que atribuem à perspectiva da normalidade, identificada como a própria razão, o poder de instituir esta designação-julgamento (Miskolci; Simões, 2007, p. 10).

A instabilidade proporcionada pela teoria *queer*, atua especialmente no sistema discursivo em que vivemos, onde cada identidade sexual (homo, hetero ou bissexual) é construída através do eixo sexo/gênero, claramente identificável e interdependente, pois se espera a convergência lógica entre um corpo sexuado (que deve ser macho-homem ou fêmea-mulher), sua identidade de gênero (masculina ou feminina) e seu objeto de desejo (dirigido ao sexo oposto) (Furlani, 2008, p. 36, grifos da autora).

Para Judith Butler (2002) o termo “*queer*” é um importante instrumento que possibilita romper a continuidade, o fluxo enunciativo da construção de corpos retos/endireitados (*straight*). Ele é empregado com um sentido de “degradação” do sujeito ao qual se refere. Entretanto, possibilita a construção de novas linhas de constituição a partir de referentes até então não inteligíveis. O *queer* adquire seu poder através da enunciação do patológico, do insulto, do abjeto. Tal estratégia possibilita investir em novos, e inéditos, projetos de “vir a ser”.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2002), através da “estranheza”, a teoria *queer* propõe perturbar a tranquilidade da noção de (hetero) normalidade. A definição da “minha” identidade é intimamente dependente da marcação da identidade do “outro” (Louro, 2008; Silva, 2002). Nesse sentido, se, por exemplo, nosso contexto cultural não

produzisse discursos que constroem representações sobre a homossexualidade, a noção de uma identidade heterossexual não poderia ser estruturada. Afinal, quais as fronteiras que definem a configuração de um desejo?

Embora a grafia “*queer*” tenha ganhado certa legitimidade acadêmica sua importação terminológica para situações e/ou pesquisas na qual a palavra passa a ser empregada sem uma tradução se tornou alvo de críticas (Prado, 2014). As críticas relacionadas evidenciam que o caráter performativo e político da enunciação do termo perde força. Na Espanha, por exemplo, algumas vozes ensaiaram outras possibilidades ao utilizarem termos que evocam o caráter de insulto e fazem com que a injúria trabalhe sobre ela mesma. Assim, termos como teoria *mariconna*, *bollera*, *maríbollo*, *rarita*, não raro, aparecem na produção espanhola (Córdoba, 2005; Muñoz, 2005). Ainda, Ricardo Llamas (1998) utiliza o termo “teoria torcida” para se referir a essas proposições.

Cabe ressaltar que, no Brasil, “a teoria queer tem sido seguida, criticada, contestada e pouco problematizada em suas implicações epistemológicas mais profundas” (Pelucio, 2016, p. 123). Pelucio (2016) tensiona a ideia do “cu” como possibilidade para pensarmos a analítica da normalização de gênero e sexualidade em solo nacional. Leandro Teófilo de Brito (2023), pesquisador interessado nas intersecções entre tais teorizações no campo na Educação Física e Esporte no Brasil, se posiciona nessa discussão ao assumir o termo “cuir” para provocar uma recepção do *queer* no contexto latino-americano devido às disputas político-epistemológicas em jogo.

Cabe destacar que Brito (2021), em ensaio anterior focado nas disputas de masculinidades no esporte, apresentou o construto teórico “queer/cuir/kuir” para acenar processos de reapropriação do termo *queer* sem negar as contribuições das teorizações do Norte Global. Para o autor “pensar em articulações que potencializem interpretações mais específicas sobre as nossas contingências locais, como pensar nas inumeráveis identificações do masculino que disputam sentidos no esporte brasileiro” (Brito, 2021, p. 10) se torna uma estratégia produtiva.

Mesmo ao entender a crítica posta, continuarei a pensar no “*queer*” como deslocamento de olhares, tanto de minha vida, quanto

de elocubrações, talvez ousadas, para uma escrita. Como optei pelo “*queer*”, deixo referências de autores/as que escolheram não traduzir o termo e assumem as vantagens e desvantagens de não o fazê-lo. Segundo David Córdoba (2005) tanto importações quanto traduções terminológicas possuem “contaminações culturais” que não podem ser controladas completamente (Córdoba, 2005, p. 21). Em favor da utilização do termo em inglês, o autor nos apresenta quatro justificativas que passo a adotar como pertinentes para a manutenção de “*queer*” em detrimento de uma possível tradução/construção para o português:

1) “*Queer*” já se estabelece como um termo comum no âmbito do ativismo e já foi incorporado em uma boa parte da produção teórica gay e lesbiana no mundo.

2) O uso do termo em inglês possibilita certo “estranhamento” com a cultural local e suas possibilidades de compreensão das representações sociais sobre sexualidades não heterocentradas. Permite um distanciamento das “contaminações culturais” e dos mecanismos de definições locais que atribuem *status* identitário às diferenciadas maneiras de configuração dos desejos, afetos e parcerias baseada no gênero e na sexualidade.

3) *Queer* é um termo sem gênero. Com isso, não se aprisiona em representações postas de masculinidade e feminilidade. Permite combinar novas possibilidades ao desconstruir as representações de gênero hegemônicas. Pensar *queer* permite conceber uma masculinidade efeminada e uma feminilidade masculinizada, sem que precisemos pensar o gênero a partir de uma ótica dicotomizada.

4) Por último, para conservar seu sentido de “raro”, “excêntrico”, “estranho”, pois se refere a todas e todos que se distanciam da norma heterossexual, estando ou não articulado com representações identitárias.

En este sentido, queer es más que la suma de gays y lesbianas, incluye a éstos y a muchas otras figuras identitarias construídas en este espacio marginal (transsexuales, transgénero, bissexuales, etc.) a la vez que se abre a la inclusión de todas aquéllas que puedan proliferar en su seno (Córdoba, 2005, p. 22).

Em complemento aos postulados de David Córdoba, acrescentaria uma quinta justificativa para o uso do termo *queer* em inglês:

5) *Queer* foi incorporado na militância brasileira, vide siglas como “LGBTQIA+”⁷, o que demonstra, em uma leitura a partir da analítica da normalização, a potência do termo para “provocar” movimentos identitários.

Para a abordagem *queer* as análises das relações de poder que se difundem no contexto social se tornam questão central. Baseados no método genealógico foucaultiano, vários de seus estudos procuram “dissecar” as formas sutis pelas quais o poder opera. Essa operação de poder não se estabelece de uma maneira restritiva, mas sim produtiva ao construir condições de possibilidades para que determinadas formas de inteligibilidades culturais sejam decodificáveis. Dessa maneira, propõe uma reviravolta epistemológica para a compreensão de processos de subjetivação e produção sociocultural dos corpos em suas articulações com os conhecimentos socialmente produzidos e que tomam formas materiais em nossa carne a partir dos diferenciados regimes de verdades que ecoam como seus efeitos.

Nesse sentido, e como um pressuposto presente em boa parte dos estudos pós-estruturalistas, todo conhecimento está relacionado com a construção de “verdades” que, como efeito, passa a construir a nossa “realidade”. Tudo o que não é previsto ou “explicado” por determinada teoria acaba relegado ao âmbito das “inconformidades”, da inexistência social. Ou seja, ao contrário de sua aparente “neutralidade”, uma teoria constrói as representações do que é possível ou impossível de ser compreendido na esfera sociocultural (Furlani, 2008; Silva, 2002).

Tanto nossas ações no mundo, quanto a constituição de nossos corpos/subjetividades, são balizadas por “permissividades discursivas”. É esse sistema que possibilita com que determinado sujeito, prática ou ação possa ser compreendida como possível para que sua manifestação nos espaços sociais seja permitida. O que não é dito, não é nomeável. Ganha o terreno da inexistência e não se faz decodificável (inteligível) pelos significados instituídos. Entretanto, o “não dito”, o silenciamento produzido por esse sistema que permite dar inteligibilidade à nossa exis-

⁷ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, “*Queers*”, Intersexuais, Assexuais e outras expressões de gênero e de sexualidade que subvertem a ótica normativa, inclusive a cisheteronormatividade.

tência e nossa relação com o mundo, também faz parte do mecanismo político das permissividades discursivas, relegando ao ocultismo e mutismo expressões de vida que não devem ser “lidas” pelo sistema.

Qualquer expressão fora do circuito sexo/gênero tende a manter-se na invisibilidade ou ser tratada como criminosa e/ou pecadora e/ou anormal e/ou perversa, logo como abjeta. A abjeção se incumbe da desapropriação de qualquer reconhecimento ou direito que um ser humano possa ter por inexistir para a inteligibilidade lógica das compreensões normativas, ou seja, sem visibilidade não é reconhecido como sujeito, se não é sujeito não existe, logo não pode ser tomado como ser de direitos (Peres, 2012b, p. 541).

Assim:

A emergência da *teoria queer*, nos anos 90 do século XX, efetivamente, vem sendo associada ao pensamento crítico ocidental contemporâneo, contribuindo para as problematizações que vêm sendo construídas, ao longo do século XX, a respeito das noções de sujeito, de identidade, de identificação e de comunidade (Peres, 2012a, p. 47).

Sobre suas operações conceituais, as teorias pós-críticas⁸, dentre elas a teoria *queer*, estruturam suas bases questionadoras no pós-estruturalismo francês. A compreensão das noções de “discurso”, “poder”, “assujeitamento”, “disciplina”, “biopoder” e “biopolítica” propostas por Michel Foucault, e o método desconstrutivo, que permite desestabilizar oposições conceituais que estruturam as sociedades ocidentais e a noção de citacionalidade, referenciados por Jacques Derrida, são cruciais para essas teorizações (Halperin, 2004; Furlani, 2008; Louro, 2008; Sáez, 2004; Silva, 2002). Cabe aqui destacar as contribuições da noção de necropolítica, proposta por Achille Mbembe (2016) como ferramenta analítica potente para as teorizações *queer*.

Judith Butler (2003, 2019) também soma provocações para os pensamentos *queer*. As noções de materialidade e abjeção auxiliam a desen-

⁸ Destaco que o prefixo “pós” não apresenta uma ideia de superação das teorias críticas. Antes, sinaliza para outros marcadores sociais que produzem desigualdades para além ou em intersecção com a classe.

volver críticas aprofundadas sobre o processo de produção dos corpos a partir de marcas de gênero e de sexualidade. Para a autora, o corpo não teria forma em si, antes, é materializado e passa a importar perante regras de exigência culturais que permitirão com que a matéria seja lida. Nessa linha de problematização, a carne só se torna sujeito perante regras linguísticas específicas, o que faz com que duvidemos das naturalizações sobre feminino, masculino, hetero ou homossexualidade.

Javier Sáez (2005) argumenta que o contexto sociopolítico de surgimento da teoria *queer* se assenta em três eixos: 1. Nos movimentos de reivindicação social a partir da década de 1960; 2. Na crise provocada pelo surgimento da Aids e; 3. Nas contribuições teóricas do pensamento do filósofo Michel Foucault. Essas condições históricas de possibilidades, com maior ênfase da década de 1980 nos Estados Unidos e em alguns países da Europa, deram origem à construção de um corpo de conhecimento responsável por severas críticas aos modelos sociais hegemônicos de sexo, gênero, raça, etnia e de produção científica (Halperin, 2004; Miskolci, 2012; Peres, 2012a; Sáez, 2004, 2005; Wittig, 2006).

No que se refere aos Estados Unidos cabe também destacar o cenário político disruptivo em que se assenta essa nova possibilidade de teorização social: o contexto político estadunidense no qual a direita conservadora iniciou uma campanha para a construção de uma identidade nacional que negava toda e qualquer forma de “minoria” (Brasil antes do atual governo que tomou posse em 2023?). Dessa maneira, muitas universidades entraram em confronto com a política governamental e valorizavam, em relação ao ingresso nas universidades e pautas estudantis, interesses de mulheres, negros, gays, lésbicas e outros grupos excluídos da política nacional.

Ao se referir a esse momento histórico de contestação, Javier Sáez (2004) relata que o movimento contracultural estabelecido nos anos de 1970 funcionaria enquanto um mecanismo produtivo para a reorganização dos movimentos de gays e lésbicas. As lutas travadas pelos movimentos afroamericanos, de estudantes, de radicais, a organização das culturas *hippies*, movimento antimilitarista, o feminismo, a nova esquerda e a psicodelia estimularam a produção de novas possibilidades de visibilidade. Dessa maneira, mecanismos de ações mais politizados e de enfrentamento social, que rechaçavam uma política

igualitária e lutavam para o reconhecimento da diferença, passam a ser postos em prática por seus militantes.

Estos movimientos militantes que comienzan a tomar cuerpo en Estados Unidos, Europa, Australia y America Latina van a afirmar la identidad gay como algo positivo, y van a denunciar aquellas instituciones que habían marginalizado y patologizado la homosexualidad: medicina, psiquiatria, derecho, religión. Sus discursos y estrategias van a ser más agresivos y desafiantes ante los poderes establecidos y ante los discursos de los “expertos” que hasta ahora habían decidido sobre la suerte que debían correr las personas con prácticas sexuales diferentes a la norma heterosexistista (Sáez, 2004, p. 29).

David Halperin (2004) explica que esse cenário também provocou uma divisão na política de esquerda. De um lado, esquerdistas tradicionais que chegaram ao poder na década de 1959, 1960 e que pautavam seu pensamento em categorias marxistas tradicionais. Do outro, uma nova esquerda oriunda de movimentos de contracultura e que dialogava com base nos processos sociais de significação e, em suas problematizações, incluíam discussões oriundas de grupos considerados minoritários. Esses novos esquerdistas estavam influenciados:

por el estructuralismo, la semiótica, la desconstrucción, el psicoanálisis, el análisis de los discursos; para ellos no eran os sujetos individuales los que producen y determinan el sentido sino las estructuras sociales y los sistemas de significaciones. Para ellos la política no engloba solamente al Estado y a las clases sociales, sino también a la familia, las relaciones sociales de sexo, las reglas de discurso que gobiernan la representación del otro y de si mismo, las jerarquías raciales y étnicas y los campos ya constituidos del saber: la política, la medicina, el derecho, la cultura y el sistema universitario y escolar. (Halperin, 2004, p. 14).

Halperin argumenta ainda que uma parte dessa esquerda marxista, não adepta aos novos modelos de crítica política, se uniu ao campo neoconservador. Outra parte, que ainda criticava o governo Reaganista (1981-1989), mas também não compartilhava as críticas anti-humanistas em relação ao gênero, sexualidade, raça, etnia e processos

de constituição de subjetividades, também se posicionou contrária às novas ideias no plano do ensino como, por exemplo, impedindo o contato de estudantes com o pensamento de escritores franceses, “culpa-dos” por essa nova política de esquerda. É nesse contexto que surge a possibilidade para que uma nova onda de reivindicações esquerdistas entre em cena e dialogue com questões até então não consideradas como problemáticas para a esquerda tradicional.

Nesse sentido, a crítica incisiva ao movimento feminista da década de 1960 pode ser considerada como uma das primeiras dimensões constituintes da base teórica *queer*. Nesse contexto, mulheres negras, latinas, lésbicas e transexuais denunciavam a estruturação do movimento feminista tradicional e os debates por ele travado. Dessa maneira:

Se denuncia no solo la falta de visibilidad y representación de estas minorias em los discursos feministas mayoritarios, sino la pobreza de un análisis que se centra solo en el género (y en una vision naturalizada del sexo y de la “mujer”) y que deja de lado otros factores transversales que también influyen en las situaciones de exclusión, como la raza, la clase social o la orientación sexual (Sáez, 2005, p. 70).

O debate travado entre as feministas negras como Audre Lord e Barbara Smith; a crítica dos movimentos lésbicos radicais como o *Lesbian Avenger* e *Radical Fairies*; e a problematização do heterocentrismo impregnado no discurso feminista tradicional realizada por Adrienne Rich, Monique Wittig, Audre Lord, Gloria Anzaldúa e Chérrie Moraga contribuíram para a desestabilização de um movimento feminista constituído por mulheres brancas, heterossexuais, de classe média e agrupadas por uma distinção de sexo (Sáez, 2005). Esse princípio “desestabilizador” dos discursos hegemônicos foi uma das ferramentas analíticas apropriadas pela teoria *queer*.

Se os questionamentos feministas, somados aos questionamentos dos queer’s studies, redundam, finalmente, na desnaturalização e desessentialização das definições e classificações humanas, e se as duas definições [mulher e raça] e classificações mais enraizadas na natureza, e vistas como parte da essência humana, em nossa trajetória nesta terra são as de sexo e raça, teríamos que chegar à discussão de sua relação.

Talvez por isso os estudos sobre o corpo estejam se tornando tão evidentes na agenda dos estudos de gênero nesses últimos anos: é no corpo que essas marcas classificatórias são impressas (Corrêa, 2001, p. 27)

Outro ponto que merece destaque é a crise estabelecida no movimento gay⁹ a partir dos movimentos de contestação identitária em voga. Nesse sentido, após sua estruturação enquanto um movimento de reivindicação social baseado na vivência de uma sexualidade, algumas de suas conquistas acabaram configurando-se como uma estratégia de absorção dos “novos sujeitos” ao sistema capitalista. Dessa maneira, muitos homossexuais acabaram integrando-se aos ideais de “normalidade” para que pudessem ter acesso aos privilégios heterossexuais e de consumo. Muitos grupos passaram então a tecer severas críticas a essa “incorporação”, fortalecendo a afronta ao sistema de produção de desigualdades baseados no heterossexismo, de “tolerância” às sexualidades desertoras e de assimilação a valores e normas tradicionais em um movimento de higienização de corpos, expressões e condutas.

Halperin (2004) reforça essa crítica ao reconhecer que as táticas de ação *queer* não foram acompanhadas pelo conjunto do movimento gay, pois, dentre outras diferenças, o movimento *queer* se constrói enquanto um modelo de ação não identitária. Dessa maneira, difere do movimento homossexual tradicional inclusive no que concerne a pautas de reivindicações:

La política gay y lesbiana en el apogeo de su momento queer, había dejado de aferrarse a la especificidad del deseo homosexual y se había anclado a una relación con todo lo que tenían en común aquellos que la sociedad mayoritaria consideraba como “anormales”, es decir como queers (...) las minorías raciales y étnicas, los disidentes sexuales, las madres solteras, las familias no tradicionales, los seropositivos y los enfermos de sida, los prisioneros, los toxicômanos, los indocumentados. (Halperin, 2004, p. 17, grifos do autor).

⁹ Embora sua origem de enfrentamento radical traz como marco o embate entre a polícia e os frequentadores do bar *Stonewall* em 28 de junho de 1969, é importante salientar que mobilizações em prol do reconhecimento social de gays e lésbicas antecederam a essa data.

No que se refere ao contexto de surgimento da Aids, a doença foi logo associada aos “modos de vida homossexual”¹⁰. Assim, o “componente” sexual atribuído ao contágio acabou por reiterar o discurso moralista de condenação das práticas sexuais não monogâmicas e estabelecidas fora da ordem heterossexual. “A su vez, el componente “sexual” de la transmisión de la enfermedad va a recrudecer los discursos moralistas reaccionários y las campañas de demonización de las prácticas y de los cuerpos homosexuales” (Sáez, 2005, p. 67).

Segundo Halperin (2004), ao ser considerada como uma “peste gay”, a crise da Aids aumentou demasiadamente, nos EUA, a violência contra homossexuais. É nesse cenário que ações de resistência organizada pela sociedade civil foram visibilizadas e constituíram possibilidades radicais de manifestações frente ao descaso do governo reaganista. Nesse momento uma onda de protestos e reivindicações dos grupos feministas, gays, lésbicos, dos não brancos, dos desempregados, dos imigrantes ilegais e outras formas de ação radical direcionadas contra o governo omisso e pautado em valores tradicionais brancos, heterossexuais e cristãos, foram observadas. É neste cenário que surgiu um novo tipo de política, a política *queer*.

A partir dessa configuração histórica, e em uma movimentação de contestação ao descaso do governo estadunidense em relação ao tratamento dos doentes, surgiram alguns grupos com um discurso radical frente ao sistema político. O ACT UP (*Aids Coalition To Unleash Power*)¹¹, criado em 1987, e suas manifestações podem ser considerados como um dos eixos cruciais para o desenvolvimento da crítica *queer* (Halperin, 2004; Miskolci, 2012; Sáez, 2005). Inspirado nessa atuação, no ano de 1990 surgiu o grupo militante *Queer Nation*¹² com uma política tão radical quanto a do ACT UP.

Já no que se refere às contribuições foucaultianas, sendo Michel Foucault considerado por alguns teóricos como principal inspiração das políticas *queer*, sua análise genealógica acabou por constituir um procedimento metodológico instigante para o estabelecimento da crítica social

¹⁰ Em 1986 ocorre a identificação e denominação do vírus HIV. Como a sintomatologia da doença se manifesta primeiramente junto à comunidade gay, é instaurada a falsa associação ente a doença e a homossexualidade (Sáez, 2005).

¹¹ Para maiores informações, consultar: <http://www.actupny.org>

¹² Para maiores informações, consultar: <http://queernationny.org>

(Córdoba; Sáez; Vidarte, 2005; Halperin, 2004; Peres, 2012a; Spargo, 2006). Para Foucault (2010) é por intermédio da produção de conhecimentos que se definem os sujeitos que comporão determinado grupo social. Suas vidas e possibilidades de atuação serão gerenciadas pelo Estado através de mecanismos de biopoder e biopolíticos que acabam por homogeneizar as condutas, comportamentos, valores sociais, desejos possíveis etc. Sendo assim, o que define o sujeito é o contexto discursivo no qual ele se encontra inserido, e não determinada estruturação biológica.

Uma das contribuições mais importantes para a formulação de uma *teoria queer* tem sido marcada pelo pensamento de Michel Foucault, mais precisamente pelos estudos sobre as sexualidades e os gêneros, no tocante as problematizações a respeito de como as pessoas lidam com seus próprios corpos e prazeres, de como são disciplinados e controlados pelas instâncias do bio-poder, que controlam os corpos e regulam as populações, assim como, o modo como são construídos os discursos (Peres, 2012a, p. 47).

Nesse sentido, a definição do sujeito (e de corpo!) encontra-se no contexto externo ao ser, não sendo assegurado nenhum tipo de componente biopsíquico que possa, a partir de sua “maturação”, definir uma identidade. Os insights *queer* disparados pelo pensamento de Foucault possibilitam analisar os interesses políticos e as relações de poder que são colocadas em movimento para produzir os “efeitos de verdade” dos discursos sociais institucionalizados, estilizando nossos corpos a partir de estratégias de normalização de gêneros, sexualidades, raça, etnia, capacitismo etc.

Embora essa perspectiva de análises seja produtiva no sentido de possibilitar novas compreensões acerca dos processos sociais de construção de desigualdades e modelação dos sujeitos, a teoria *queer* passa por constantes problematizações oriundas do desenvolvimento intelectual que a sustenta. Nesse sentido, deveríamos considerar a perspectiva *queer* como uma espécie de “teoria nômade”, que não se deixa aprisionar pelo conhecimento já produzido.

Para Judith Butler é preciso submeter a teoria *queer* a constantes análises genealógicas, pois ela nada contém de “todo”, de “complexidade”. O termo deve “ser constantemente resistemizado, distorcido,

desviado de usos anteriores y dirigido hacia apremiantes objetivos políticos en expansión.” (Butler, 2002, p 60).

El hecho de que queer pueda convertirse en un emplazamiento discursivo cuyos usos no están totalmente predeterminados debería ser una de las características a salvaguardar no sólo para poder continuar democratizando las políticas queer, sino también para exponer, afirmar y reelaborar la historicidad específica del término. (Butler, 2002, p. 63).

Nesse sentido, com base nas teorizações dos estudos pós-estruturalistas e da teoria *queer* procurarei acionar algumas proposições desestabilizadoras referentes aos processos de constituição dos sujeitos com a intenção de desconstruir a aparente “neutralidade” existente nas práticas de intervenção social da Educação Física. Cabe destacar que tomo a Educação Física como área de produção de conhecimentos e intervenção sociocultural que, a partir de manobras discursivas, produz efeitos de verdade nos corpos/subjetividades. Não à toa, no que se refere ao âmbito escolar, sua defesa como um componente curricular obrigatório se estende aos dias atuais para que seja legitimada e coloque em ação seus efeitos de subjetivação e estilização dos corpos. Nesse contexto, a perspectiva *queer* de análise me auxilia a descortinar mecanismos culturais que constroem as diferenças sociais ao problematizar representações hegemônicas de sexo, gênero, sexualidade e práticas sexuais por intermédio dos efeitos de verdade acionados por práticas corporais no campo da Educação Física.

No campo da Educação Física, alguns/algumas audaciosos/as inauguraram a possibilidade de flertar com as teorizações *queer* na área. Priscila Dornelles, em 2013, já incursionava entre a teoria *queer* e as práticas pedagógicas da Educação Física na escola¹³. Sua tese de doutorado é referência para essas aproximações, momento no qual já argumentava que:

As provocações queer tentam refutar as políticas de afirmação que funcionam “jogando o jogo” da produção do (não) humano. Mais do

¹³ Cabe destacar que as discussões *queer* na área, de certa forma, foram possibilitadas por amplos debates e produções sobre as relações de gênero e a posição social de mulheres nas práticas corporais e esportivas.

que visibilização e/ou a emancipação de um dos polos oprimidos nesses antagonismos sociais de raça, gênero e sexualidade, por exemplo, considera-se, aqui, a necessidade de perguntar que repertório cultural e que jogos epistemológicos são esses que nos definem como sujeitos sociais e de direitos nos Estados-nação? Que regimes de inteligibilidade produzem esses sentidos sobre o que somos? (Dornelles, 2013, p. 22).

Em texto anterior, e defendo que já em flertes com a teoria *queer*, Wenetz e Dornelles (2012) argumentavam que na contemporaneidade os corpos estão em destaque. São o *lôcus* da produção e transformação dos sujeitos. “A cultura do movimento humano participa, junto com outras instâncias educativas, desse processo de construção” (Wenetz; Dornelles, 2012, p. 247). Para as autoras, algumas pistas poderiam nos auxiliar a problematizar os corpos como produtos socioculturais: 1) Posicionar a Educação Física em outros momentos e espaços, outras marcas, outros corpos e significados; 2) Questionar como certos discursos religiosos e biológicos legitimam diferenças entre mulheres e homens; 3) Duvidar das diferenças naturalizadas pela biologia e que limitam a potência e expressão dos corpos e subjetividades.

Os estudos das práticas corporais inseridas na cultura do movimento humano permitem compreender as relações dos sujeitos com seu próprio corpo, ao focarmos o olhar nos diferentes significados sociais atribuídos aos corpos na sociedade. Entendemos que analisar, historicizar e problematizar esses sentidos permitem romper com uma perspectiva biológica de compreensão do corpo e com certa densidade na compreensão de como alguns discursos o constituem e o significam em um determinado tempo e espaço (Wenetz; Dornelles, 2012, p. 248).

Apesar de olhar com desconfiança a ideia de “próprio corpo”, defendo que esses escritos ampliaram os estudos de gênero na Educação Física, favorecendo o encontro com a teoria *queer*. Encontro este que, ao desnaturalizar não somente o gênero, mas o corpo como de estatuto da biologia, passa a operar com a heteronormatividade para criticar a Educação Física. Crítica esta que ganha “corpo” no trabalho de jovens pesquisadores/as na atualidade.

Santos e Brito (2023), por exemplo, circunscrevem teorizações baseadas no “cuir” ao âmbito da produção de masculinidades intermediadas, dentre outras esferas sociais, pelas práticas corporais e pedagógicas na educação física escolar. Expõem que a Educação Física, como área de produção de conhecimentos e intervenção sociocultural, pode problematizar regimes normativos de gênero que incidem na produção de masculinidades tóxicas em espaços de escolarização.

Também podemos encontrar “sinalizações *queer*” no campo dos estudos sociais sobre o Esporte. Camargo (2021) atesta que, nessa arena, a diferença sexual envolve disputas de poder cujo foco é o corpo. “Toda essa problematização fica mais clara quando trato dos sujeitos não normativos (como pessoas trans e intersexo), que aparecem embarralhando as distinções sexo/gênero particularmente nas arenas esportivas (Camargo, 2021, p. 25).

Nessa esteira, Garcia (2021) percebe o Esporte como arena para (re)produção sexista, normalizante e fixadora de identidades. Com foco em atletas trans de alto rendimento, suas discussões apontam para marcações de sexo e gênero que tendem a (des)legitimar o desempenho competitivo.

Ainda em flerte contributivo para as teorizações *queer* e Educação Física, Rafael Marques Garcia (2021) ao problematizar a noção de norma em Foucault, discorre sobre como os saberes produzidos pela área produzem ideias sobre normalidade, estigmatizando corpos que não podem (ou não querem?) ser enquadrados em ideais de higiene, técnica, purificação e/ou eugenia. Para o autor, a Educação Física é atravessada por normas que incidem sobre os corpos para torná-los compreensíveis para determinado contexto. O corpo, então, não é natural! Antes, produto de intervenções que visam a atender determinadas fórmulas de verdade.

Historicamente, esses processos já aconteceram com vários corpos: aqueles que apresentavam deficiência ao sistema, os de tom de pele negra, aqueles que eram desordeiros, incontroláveis, esquisitos; aqueles que cultivavam desejos e valores diferentes dos valorizados, tais como homossexuais e transexuais; mas ainda assim, existiria dentro da própria estrutura da norma, as instituições do poder para reeducar e “consertar” corpos desviantes da ordem (Foucault, 2010).

Esses elementos continuam embutidos nas sociedades, e já desde cedo aprende-se a como se portar, enquadrado em esquemas de vida que socialmente são mais valorizados que outros. Em vários momentos é possível se perceber repetindo essas formas de reprodução, recaindo na ideia de reiterabilidade dos próprios discursos normalizadores do corpo (Garcia, 2021, p. 5-6).

Outro trabalho que gostaria de registrar como base para discussões “*queers*” na Educação Física é o livro “Educação Física e Sexualidade: desafios educacionais” organizado por Priscila Gomes Dornelles, Ileana Wenzel e Maria Simone Vione Schwengber (2017). A obra contempla artigo de diferentes autores e autoras que abrem espaços para ensaiar como operar com a sexualidade em pesquisas na área da Educação Física. Alguns escritos se aliam à teoria *queer* para pensar os corpos como produtos socioculturais.

“Estudos das masculinidades na Educação Física e no esporte”, coletânea de artigos mediatizada por Fabiano Pries Devede e Leandro Teófiode Brito (2021), soma esforços, dentre outros, para a aproximação de problematizações e provocações entre a teoria *queer* e a Educação Física. Amplia ainda táticas para operar com a categoria sociopolítica “gênero” para visibilizar estudos sobre masculinidades.

A partir da produção listada, intenciono sinalizar exercícios de escrita que abrem espaços para pensar nas potencialidades, lacunas e “problemas” em aproximar a teoria *queer* da área da Educação Física¹⁴. É nessa “esteira” que também resolvi me arriscar ao defender que teorizações *queer* poderiam ampliar discussões sobre corpo, gênero, sexualidade e processos de materialização e estilização da carne, no campo da Educação Física.

¹⁴ Talvez os trabalhos citados não contemplem a totalidade de produções da área da Educação Física que flertam com a teoria *queer*. Entretanto, defendo, que são importantes referências para tal audácia.

2.

Educação Física, teoria *queer* e gêneros

As práticas corporais sempre estiveram presentes na história da humanidade, mas a Educação Física não! A Educação Física enquanto uma prática sistematizada de intervenções sobre os corpos e subjetividades, pautada em princípios ditos “científicos”, data do século XVIII, em paralelo ao desenvolvimento das sociedades ocidentais capitalistas.

Com a organização social então baseada na ampliação do processo de industrialização, foi preciso construir novas táticas e formas de controle sobre homens e mulheres, bem como adequar esses “corpos” ao contexto em construção (Foucault, 2002; Soares, 2007). O preparo de corpos úteis para a inserção no trabalho se tornou, naquele momento, imprescindível para que o sistema econômico, então instaurado, pudesse compor estratégias para sua manutenção.

Michel Foucault (2012) relata que essas “novas” sociedades industriais desenvolveram estratégias inéditas de controle populacional. Diferentemente do poder de soberania, presente nas sociedades pós Renascimento, a partir da emergência burguesa foi necessário investir na integração do sujeito à estrutura econômica oriunda do capitalismo emergente. Com isso, técnicas de controle e “adequação” dos corpos precisavam ser estimuladas, o que deu origem ao que Foucault denominou de “poder disciplinar”.

O poder disciplinar visa o controle sobre os sujeitos através de técnicas de docilização e domesticação do corpo individual. As estratégias punitivas até então observadas em sociedade medievais cederam lugar a uma espécie de “poder corretivo”, ou seja, uma tática capaz de reconfigurar a matéria biológica para que esta se inserisse de forma não contestatória na estrutura, então, existente.

Entretanto, como disseminar esse controle socialmente? Essa questão pode ser respondida ao observarmos a construção histórica de instituições disciplinares que se encarregariam (encarregam-se?) dessa tarefa. Foi nesse cenário que a família nuclear, a escola, o sistema jurídico, os hospitais e as prisões ganharam destaque e se configuraram enquanto discursos institucionais capazes de acionar diferentes mecanismos de “docilização” dos sujeitos para disponibilizá-los como recursos ao desenvolvimento do novo estado. Estratégias para produzir corpos/sujeitos obedientes se proliferaram, inclusive a partir da potência do panoptismo como política organizadora dos espaços. Com isso, o panoptismo pode ser pensado como recurso normativo para a normalização dos corpos/subjetividades.

Segundo Foucault (2012), o panoptismo se configura como ideal político de gerenciamento social. Pautado no filósofo e jurista inglês do século XIX Jeremy Bentham, Foucault analisou a arquitetura de uma construção denominada “Panóptico” e sua relevância para o novo momento histórico que se instalava a partir da dissolução das monarquias absolutistas. Aquele modelo de vigilância propunha a construção de um dispositivo arquitetônico composto por uma torre central rodeada por celas cuja luz pudesse atravessá-las. A torre central seria habitada por uma espécie de vigia que, a partir de sua visão de 360°, pudesse observar todas as celas e o comportamento dos sujeitos nelas existentes.

O que nos importa? O dispositivo constrói, de maneira estratégica, o imaginário de uma vigilância contínua, pois, os sujeitos dispostos nas celas não conseguem “enxergar” o vigia na torre central, o que pressupõe que mesmo em sua ausência seja estabelecida uma atmosfera de observação ininterrupta. O importante é que o “vigiado” saiba que está a constante mercê do olhar do vigilante, mesmo enquanto este se ausenta:

Daí o efeito mais importante do Panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação; que a perfeição do poder tenda a tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar

uma relação de poder independente daquele que o exerce: enfim, que os detentos se encontrem presos numa situação de poder de que eles mesmos são os portadores. (Foucault, 2012, p. 191).

Essa nova estrutura inaugurou uma inovação nas formas de exercício do poder até então observadas, pois permitiu disciplinar o sujeito e instaurar um coletivo organizado.

Com isso, a partir do século XVII, a sociedade estatal despede-se do “olhar” do soberano e efetiva mecanismos de controle sobre os corpos individuais para garantir sobre eles um controle coletivo. A tática de “individualizar” com o objetivo de “homogeneizar” foi central para o desenvolvimento das sociedades disciplinares. O intuito dessa estratégia era fabricar corpos dóceis, modeláveis e suscetíveis a diferentes formas de controle.

Entretanto, não podemos compreender “corpos dóceis” como sinônimo de “obedientes”. Embora inseridos em estruturas discursivas que produzem específicas formas de relação com o social, os sujeitos também constroem resistências aos modelos de docilização impostos. Contudo, é por intermédio desse investimento sobre os corpos que se fabrica determinado tipo de “alma” (ou subjetividade). “a alma é, ao mesmo tempo, o produto do investimento político sobre o corpo e um instrumento de seu domínio” (Edwald, 1993, p. 51 *apud* Veiga-Neto, 2007, p. 70).

Ao longo do século XVIII e, principalmente, na virada para o século XIX, Foucault observou a configuração de novas estratégias de controle sobre o social. A partir da publicação do livro *História da sexualidade I: a vontade do saber*, o filósofo discorreu sobre os termos “biopoder” e “biopolítica”, formas diferenciadas de controle sobre os corpos, mas que, de certa forma, complementam o poder disciplinar e o panoptismo. A “anátomo-política do corpo” se adéqua a uma “biopolítica das populações” que visará garantir o social instaurado pelo estímulo e preservação da vida. Mas, afinal, o que tudo isso tem a ver com a Educação Física?

Diferentemente das práticas corporais vivenciadas por grupos humanos anteriores à conjuntura apresentada como, por exemplo, no Oriente, Egito, Grécia ou Roma antiga, a Educação Física

recém-inventada é herdeira do pensamento industrial/capitalista. De práticas relacionadas à sobrevivência da espécie, defesa da aldeia, manifestação artística, feitos heroicos, construção ética, política de entretenimento e/ou silenciamento social, ou transformada em ferramenta de punição contra o corpo impuro, a partir do advento das sociedades industriais as atividades corporais passaram por um processo de racionalização e eficiência, culminando assim para a constituição do que hoje conhecemos como Educação Física. Os movimentos ginásticos europeus são um exemplo dessa nova forma de representar as atividades corporais, agora, práticas de intervenção sobre o melhoramento físico e moral.

Segundo Carmen Lúcia Soares (2005), ao ser reconhecida pelos círculos intelectuais da época como uma das estratégias benéficas à nova configuração social (o que garantiu sua aceitação por parte da burguesia), a Educação Física, por intermédio da denominada “ginástica”, foi utilizada como uma técnica interventiva do estado para a construção e fortalecimento de uma identidade nacionalista, biologicamente “saudável” e útil aos interesses do capital. A disciplinarização e higienização dos corpos, bem como sua educação moral, se valeram dos exercícios corporais enquanto dispositivos que auxiliariam no processo de adequação de homens e mulheres em prol da manutenção dos princípios políticos, hierárquicos e higiênicos imprescindíveis para a materialização no novo cenário social.

Em um primeiro momento essa nova área de intervenção social se ocupou do preparo dos corpos para o trabalho nas fábricas. Nesse sentido, o pensamento em voga procurava dar utilidade para as diversas técnicas corporais como contribuintes para o aumento da produção fabril. Posteriormente foi utilizada para a produção de um pensamento social que contribuiria, juntamente com a medicina, para a naturalização dos comportamentos dos sujeitos em sociedade a partir de uma abordagem sexista, misógina e cisheteronormativa.

Carmen Soares (2007) argumenta que a ciência positivista da qual a Educação Física se nutriu (e, em muitos casos, ainda hoje se nutre!) auxiliou no processo de naturalização não somente dos homens e mulheres, enclausurados agora em entidades materiais distintas, como também no desenvolvimento da noção de um social biologizado.

“A abordagem positivista de ciência, pautada por este modelo de conhecimento, vai produzir um conjunto de teorias que passarão a justificar as desigualdades sociais pelas desigualdades biológicas, e, como tais, ‘desigualdades naturais’” (Soares, 2007, p. 8-9).

Na Europa, a partir do século XVIII, houve um aumento das aglomerações urbanas nos grandes centros devido ao processo de industrialização. As pessoas, em busca de melhores condições de vida, saíam do campo e se aglomerava nas cidades. Entretanto, o aumento do número de pessoas confinadas em um mesmo espaço geográfico não foi acompanhado de estratégias para garantir condições sanitárias, de alimentação e instrução para a massa. Segundo Foucault, é nesse momento que as novas sociedades se deparam com um problema até então inexistente: a população.

Foi preciso então aumentar a “potência interior do Estado” em desenvolvimento. A população surgiu enquanto uma novidade que necessitava de atenção para que pudesse ser gerenciada, pois, ela se encontra atrelada a uma estrutura institucional e deve ser administrada e funcionar através dela. O controle individual sobre os corpos partilhou estratégias com técnicas que visavam o gerenciamento dos grupos populacionais. Foi preciso controlar a taxa de natalidade, a idade do casamento, os nascimentos, a precocidade nas relações sexuais, a contracepção, os vícios, as sexualidades “ilegítimas”. Contrabalancear os nascimentos com as mortes, fabricar tecnologias de intervenção sobre os corpos que pudessem alcançar grandes massas populacionais e garantir a eficiência dos viventes para sua “correta” e ordenada inserção nessa estrutura (Foucault, 2010).

Foi neste contexto social que o saber oriundo da medicina social e da higiene pública, tornou-se central e surgiram diversas instituições mais sutis e economicamente mais racionais do que os estabelecimentos assistenciais anteriores. Neste momento, a escola, os hospitais e as prisões passam a ser pensadas não de forma isolada e sim como uma política de Estado que deveria ser ofertada a toda a população, ou seja, essas ações passam a buscar o controle de todo o corpo social e, não somente, como um espaço da produção de um sujeito disciplinado e dócil (Moraes e Silva, 2008, p. 56).

Enquanto estratégia estatal biopolítica, a medicina positivista ganhou ênfase e espaço para atuação social. Devido às precárias condições de saúde, de moradia, alimentação e o aumento acelerado da população, muitas doenças se desenvolveram, comprometendo assim a manutenção da sociedade capitalista. Corpos débeis e enfermos não eram interessantes para o sistema de produção. A medicina surgiu como uma tecnologia para assegurar a saúde do povo, entendida, de forma predominantemente biológica, enquanto ausência de doenças ou distúrbios físicos e/ou psíquicos.

Os corpos fortes e saudáveis eram imprescindíveis ao capital e à sociedade burguesa. Em contrapartida, o processo de marginalização que obrigava boa parte da população a viver sem condições adequadas de saúde não poderia ser compreendido enquanto uma consequência das condições sociais. A biologia, através da medicina, foi então utilizada para demarcar a “naturalidade” dos corpos “incoerentes”, defendendo a tese de que, biologicamente, alguns organismos eram acometidos de uma debilidade natural. Dessa maneira se “as causas [das doenças e/ou debilidades física] não podiam ser sociais, elas seriam biológicas, físicas (meio físico), ‘naturais e... morais’” (Soares, 2007, p. 25, destaques da autora).

A medicina, a família nuclear e a escola surgem como instituições capazes de controlar esse fenômeno. As curas das doenças passam a ser foco da medicina. A garantia do desenvolvimento moral, dever da família. E a preparação e fortalecimento físico/intelectual, bem como a inculcação de valores morais (potencializando o papel da família), função da escola. Nesse panorama a Educação Física passou a se encaixar aos novos mecanismos de controle e utilidade social. Fazia-se necessário garantir, mesmo que minimamente, uma adequação moral e física para que os interesses da burguesia não sofressem um colapso. “Uma população sem a educação desejada pela classe dominante e que vivia distante de sua moral causava desordem dentro do novo padrão de sociedade que se desejava criar” (Madlener; Dinis, 2007, p. 244).

Dessa maneira, ao ser interpretada como uma produção cultural, a Educação Física mostra-se inserida em sistemas discursivos que constroem representações sobre o que será possível de ser compreendido como “normal” ou “natural”. Por intermédio de suas intervenções,

representações sobre perfeição/imperfeição; beleza/feiura; normalidade/anormalidade; masculinidade/feminilidade; aptidão/inaptidão; ou eficiência/deficiência participam dos processos de materialização/carnificação dos sujeitos, nomeando-os, classificando-os e hierarquizando-os de acordo com pressupostos voltados para a manutenção de uma sociedade binária, hierárquica, discriminatória e excludente.

Ostentar um corpo diferente dos padrões de saúde e beleza instituídos, não se adequar a condutas sociais “apropriadas” segundo seu gênero, ou transgredir o sistema de inteligibilidade cultural que prediz uma relação causal e ordenada entre sexo, gênero e sexualidade são marcadores que instituem e “denunciam” as “diferenças” de alguns sujeitos em suas relações com práticas corporais. Esse processo possibilita com que práticas discriminatórias contra representações identitárias não hegemônicas sejam instituídas.

Maria Cecília Silva (2009) argumenta que, ao tomar o corpo como categoria analítica, percebe-se que ele se configurou enquanto fonte e alvo do poder desde a época clássica. Para a autora, o investimento realizado nesse percurso é que possibilitou sua adequação a diferentes regimes políticos que delineariam sua função e adequação social. Entretanto, para além da simples submissão, esse mecanismo complexo também possibilitou com que os corpos ressissem, afofassem e subvertissem os modelos de imposição social aos quais foram subjugados (Foucault, 2010; Silva, 2009).

Nesse sentido, ao resgatar os pressupostos sobre a diferenciação de gênero e a adequação de atividades corporais e/ou esportivas para homens e mulheres, é possível compreender os discursos da área enquanto linhas de subjetivação que visam a construir corpos coerentes com os regimes de verdade que legitimam determinados modelos de masculinidades, feminilidades e expressões de sexualidade como ideais. Em uma tentativa de defender uma hipótese, a de que as práticas socioculturais da Educação Física marcam os corpos e os constituem a partir de modelos hegemônicos, apresentarei algumas problematizações sobre esse processo com o intuito de desvelar a aparente neutralidade requerida pelas práticas de intervenção da área. A saber, sobre a ideia de “ser” masculino ou feminino.

2.1. Educação Física e o corpo como ficção: revisitando provocações e teorizações desconstrutivas sobre o imperativo do sexo

Na produção acadêmica brasileira o termo gênero já pode ser observado como conceito problematizador desde meados de 1980¹⁵. Entretanto, no campo da Educação Física, reflexões sobre o tema ganharam visibilidade a partir da década de 1990. Fabiano Devede, Renata Osborne, Elza Silva, Renato Ferreira, Emerson Saint Clair e Luis Nery (2011) afirmam que no ano de 1995 observa-se a primeira publicação de reflexões sobre questões referentes ao gênero e Educação Física no formato de livro, obra organizada por Elaine Romero e intitulada *Corpo, mulher e sociedade*.

Ludmila Mourão (2004) relata que um dos focos motivadores para esses estudos se ancorou nas tentativas de superação do modelo de “corpo em movimento” pautado no imperativo da diferença sexual. Todavia, o emprego do termo “gênero” na área se fez acompanhado de diversos equívocos, pois, em muitos estudos, ele é tomado como sinônimo de “sexo”, ou seja, emprega-se para designar diferenças anatômicas e fisiológicas e não o processo cultural (e relacional) da construção do masculino e feminino. Com isso, esse “modelo teórico” não é eficaz para propor novas/outras interpretações para a compreensão do corpo que levem em consideração suas dimensões linguísticas, sociais, culturais, históricas e políticas.

Outra crítica que pode ser formulada é que em parte dessa produção o termo gênero parece ser tomado como sinônimo de “mulher”, fato que limita os alcances provocadores de operar com essa categoria de análise social (Devede; Brito, 2021). Masculinidades, homossexualidades e transexualidades não se tornaram, em parte significativa da produção da área, focos para problematizações.

¹⁵ Cabe destacar que em 1967, Eleieth Saffioti defendeu sua Tese de Livre-Docência na Universidade Estadual Paulista (Unesp) intitulada *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*, na qual os primórdios do debate sobre o gênero se iniciavam no Brasil a partir do que ficou conhecido como “segunda onda do Movimento Feminista”. Entretanto, cabe ressaltar que nesse momento não se evidenciava distinções entre os “estudos sobre mulheres” e “os estudos de gênero”.

Segundo Joan W. Scott (1995), o termo gênero, em uma análise mais literal, começou a ser utilizado pela segunda onda feminista para se referir à construção social das relações entre os sexos. O sexo biológico passou a ser questionado como quesito capaz de explicar as diferenças e desigualdades sociais atribuídas a mulheres e homens. A definição de gênero proposta por Scott nos chama a atenção para dois aspectos: 1°. O gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos; 2°. O gênero é uma forma primária de dar significado as relações de poder (Scott, 1995).

Todavia, mesmo quando empregado em uma perspectiva cultural, parece que a “interpretação” do conceito, assimilada por parte da produção acadêmica da Educação Física, se fez, em partes, a partir da noção dicotômica representada pela ideia Natureza X Cultura, na qual o “sexo” se configura enquanto a unidade essencial representada por um “corpo” que possibilita a construção dos atributos de gênero. Ou seja, por carência de bases filosófico metodológicas mais pormenorizadas, alguns estudos¹⁶ parecem propor certa divisão, no que se refere a compreensão do “vir a ser” humano, entre características ora referentes à “natureza”, ora a “cultura” como, por exemplo, ao não questionar que a própria noção de corpo biológico é um produto discursivo produzido pelas normas regulatórias de gênero (Butler, 2002, 2003, 2008; Laqueur, 2001; Nicholson, 2000).

Segundo a teórica feminista Linda Nicholson (2000) a utilização do conceito de gênero enquanto uma produção cultural pautada em uma base que seria “natural” acaba por não questionar o sexo biológico como substrato para a construção identitária dos sujeitos. Para a autora, a distinção promulgada pela visão feminista da década de 1960 entre “sexo” e “gênero”, e que em muito foi apropriada pela Educação Física, não conseguiu desvincular o pensamento humano da biologia.

Segundo Judith Butler (2003), a cisão radical entre sexo (corpo-carne) e gênero é fictícia. Não faz sentido acreditar que o gênero é simplesmente a interpretação cultural do sexo, pois nesse caso,

¹⁶ Refiro-me a certos estudos sobre aulas de educação física mistas entre meninos e meninas e/ou coeducativas que defendem a “igualdade” de práticas e oportunidades, porém, sem problematizar que a própria assimetria de oferta produz os corpos de meninas e meninos de formas singulares.

a categoria sexo é tomada como natural e a-histórica. A noção de gênero também deve ser estendida aos processos de produção social mediante os quais a própria ideia de sexo, de corpo, é construída. O sexo não deve ser compreendido como referente à natureza e o gênero a cultura. O gênero também deve ser explorado como um meio discursivo no qual a “natureza sexuada” ou um “sexo natural” é produzido e estabelecido como pré-discursivo, ou seja, como não cultural (Butler, 2003). Dessa maneira:

Butler desfaz a distinção sexo/gênero para argumentar que não há sexo que não seja já e, desde sempre, gênero. Todos os corpos são “generificados” desde o começo de sua existência social (e não há existência que não seja social), o que significa que não há “corpo natural” que preexistia à sua inscrição cultural (Salih, 2012, p. 89, destaques da autora).

Ao desestabilizar a dicotomia “sexo-gênero” os estudos de Butler permitem compreender que, ao contrário de uma base ancorada na “natureza”, os sujeitos nada mais são do que produtos linguísticos, ou seja, constituídos pela cultura. O corpo é estilizado em um processo que visa a sua materialização como algo que importa, faz sentido. Dessa forma, a própria noção de “corpo” não pode ser resumida em seus atributos biomorfológicos. O corpo seria a materialização, a forma que a matéria adquire, pois, não tendo forma definida a priori depende das forças/discursos em que é inserida.

A Educação Física é uma área que pode problematizar os processos de constituição dos corpos em suas intersecções culturais, das quais, marcas de gênero e de sexualidade passam a importar, tanto quando o corpo é materializado dentro da norma, quanto quando, por não se adequar, a norma o produz como anormal a partir de uma matriz dicotômica de referência¹⁷.

Em seu livro *A invenção do sexo: corpo e gênero dos gregos à Freud*, Thomas Laqueur (2001) explora a hipótese da construção cultural dos sexos, ou da noção de “diferença sexual”. O autor relata que

¹⁷ Um exemplo pode ser creditado a posição social de um corpo trans ou intersexual: como a norma não o aprisiona na matriz dicotômica “macho-fêmea”, a mesma norma o produz como incoerente, patológico, anormal ou abjeto.

a dedicação disponibilizada para se construir um modelo de distinção biológica entre o sexo da mulher e o do homem, foi inaugurada a partir do século XVIII. Segundo Laqueur:

O sexo, como o ser humano, é contextual. As tentativas de isolá-lo de seu meio discursivo e determinado socialmente são tão fadadas a erro como a busca do *philosophe* por uma criança verdadeiramente selvagem ou os esforços do antropólogo moderno para filtrar o cultural e deixar um resíduo de humanidade essencial. E acrescentaria ainda que o corpo provado, incluso, estável, que parece existir nas bases das noções modernas de diferença sexual, é também produto de momentos específicos, históricos e culturais (Laqueur, 2001, p. 27).

Laqueur argumenta que o interesse em buscar evidências de dois sexos (corpos-carne) biológicos distintos só se efetivou a partir do momento em que essas diferenças ganharam interesse político. Nesse sentido, a ciência passou a explicar os porquês das diferentes posições que os gêneros ocupavam na sociedade, bem como a justificar as desigualdades existentes entre eles. “A política, amplamente compreendida como competição de poder criou novas formas de constituir o sujeito e as realidades sociais dentro das quais o homem [e a mulher] vivia [m]” (Laqueur, 2001, p. 22).

Segundo o autor, anteriormente ao século XVIII, não se convencionava referir-se a homens e mulheres através de dois modelos anatomo-fisiológicos distintos. Os discursos disponíveis naquele momento histórico enfatizavam que o sistema reprodutor feminino, atual evidência da distinção entre homens e mulheres, se resumia no sistema reprodutor masculino “invertido” para dentro do corpo. As partes constituintes de ambos eram representadas em um princípio de equivalência, no qual todos os aspectos observados na anatomia e fisiologia dita “sexual” do homem poderiam ser encontrados na mulher. Esse modelo foi denominado pelo autor de *one sex model*. Assim, os ovários seriam correspondentes aos testículos, à vagina a um pênis interno e o clitóris equivalente a glândula peniana.

Nos anos posteriores ao século XVIII, com a consolidação do Humanismo Renascentista e com o advento da Era Moderna, as divisões de papéis sexuais ganharam ênfase. Nesse sentido, criou-se um ambiente

onde foi preciso justificar a posição subordinada que as mulheres ocupavam no meio social com base em estudos científicos. Foi, nessa teorização, que tanto uma representação anatômica de homens e mulheres, quanto às tentativas de se construir uma “psicologia” distinta para esses sujeitos, foram possibilitadas. Criaram-se representações singularizadas de sujeitos a partir da noção do *two sex model*, ou seja, os atributos, comportamentos, valores e “sentimentos” passam a ser distribuídos a partir de uma divisão binária, ou se é Homem ou se é Mulher. Percebe-se assim que o sexo biológico não pôde ser interpretado como característica distinta do homem e da mulher antes de se estabelecer um contexto cultural no qual essa diferenciação era precisa.

Para Butler (2003), a colocação do sexo (corpo-carne) em um domínio pré-discursivo, que existiria naturalmente sem a influência da cultura, assegura a estabilidade interna desse conceito. Nesse sentido, a categoria sexo não é problematizada como um atributo cultural, o que torna difícil a desestabilização do biológico como fundante das “identidades” de gênero e sexuais, e o questionamento de que o que é considerado masculino ou feminino é pura convenção.

Assim, ao me posicionar politicamente, e ao considerar os estudos feministas e *queers* como fontes problematizadoras sobre as relações de gênero, compreendo o conceito de gênero na condição de um dispositivo de fabricação de corpos-carne atinentes ao sistema cisheterossexual. É esse dispositivo que atribui coerência à noção de “diferença sexual” a partir da categoria sexo como ficção fundante de nossos corpos, identidades e desejos enquanto “naturais”. Esse mecanismo institui as normas regulatórias para a construção dos gêneros masculinos ou femininos, bem como gerencia a sexualidade a partir do modelo heterocentrado, relegando as expressões que fogem a esse domínio ao âmbito das “anormalidades sociais”. Cabe também destacar que o gênero, assim como afirma Patrícia Porchat (2012, p. 28), é “uma categoria política que serve para a investigação sistemática daquilo que pode ser considerado humano e merecedor de reconhecimento”.

Pensem nas discussões sobre transexualidade ou intersexualidade e Esporte. Garcia (2021, p. 44) aponta que a “insurgência do público trans inquieta e perturba, apresenta rupturas e ressignificações, tornando-se ainda mais emblemática, desafiadora e problematizadora ao

fenômeno do Esporte”. Esses corpos parecem, por vezes, deslegitimados, ou seja, não são reconhecidos como possíveis no contexto esportivo.

São corpos que, ao performatizarem expressões de gênero distintas da matriz cisnormativa, precisam ser alocados no âmbito da desconfiança e abjeção. Atletas trans são acusadas de ocupar espaços de mulheres cis no cenário esportivo e deslegitimadas pelo fato de certa possibilidade de obtenção de vantagens em competições, mesmo sem evidências científicas significativas sobre o fato existirem (Garcia, 2021).

A intersexualidade também tende a ser marcada como “falha”, “ilegitimidade”, quando se trata de casos de hiperandrogenismo no Esporte. Mulheres cis que, por configurações biológicas singulares produzem grande quantidade de hormônios ditos “masculinos”, também são alvo de marcações despotencializadoras nesse ambiente.

O caso da atleta meio fundista sul-africana Caster Semenya possibilita provocarmos tais questionamentos. Acusada de obter vantagens por seu corpo produzir um nível de testosterona que não se adéqua às matrizes de inteligibilidade consideradas como “legítimas” para o gênero feminino no contexto esportivo de rendimento, perdeu processo que movia contra a Federação Internacional de Atletismo por, inclusive, se recusar a se valer de inibidores de testosterona para que pudesse competir. O caso nos permite questionar que as normas atuam, de forma incisiva, sobre a carne para considerá-la como pertencente ao campo do humano, o campo do possível!

2.2. Educação Física e relações de gênero: da linguagem à materialidade dos corpos

Ao delinear estudos que problematizam o dispositivo de gênero e suas relações em interface com a Educação Física como área de produção de conhecimentos e intervenção sociocultural, é notório que representações sobre masculinidades e feminilidades são construídas e gerenciadas por intermédio de diferentes atividades corporais (Altmann, 1998; Devidé; Brito, 2021; Garcia, 2021; Mariano, 2010; Dornelles, 2013; Prado, 2014). Ao partir dessa premissa é pertinente questionar: de que maneira intervenções da área são atravessadas

por essas relações quando pensadas nos diferentes espaços de atuação profissional? Quais os “impactos” dessas práticas na vida dos sujeitos que a elas aderem? Como os corpos que não se relacionam com o padrão de masculinidade ou feminilidade esperados são interpelados por essas intervenções? Quais as marcas de gênero que as atividades corporais imprimem nos corpos?

Em relação à Educação Física podemos perceber que distinções de gênero e a categorização de determinadas atividades/práticas em “masculinas” ou “femininas” atravessam a área¹⁸. Ao tomarmos como base analítica suas práticas pedagógicas (em qualquer ambiente de atuação profissional), a segregação entre homens e mulheres, meninos e meninas pode se efetivar quando de algumas “estratégias metodológicas” para o desenvolvimento de determinado conteúdo ou prescrição de técnica.

Essa dicotomização entre masculino e feminino pode ser considerada como um marco fundador das relações sociais estabelecidas entre homens e mulheres. Como nos ensinou Joan Scott (1995) o gênero se constitui em um elemento das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos. Ao partir de singularidades anatômicas, fisiológicas, hormonais e genéticas, os corpos interpretados pelo contexto social passam a ser produzidos de acordo com regulações que objetivam instituir a ideia de “diferença sexual” com base nessas especificidades. O corpo-carne se torna inteligível via marcações linguísticas de gênero. O gênero passa a ser um referencial que sustenta a compreensão dos sujeitos e determina as posições sociais que esses deverão ocupar.

Em outro trabalho (Prado, 2010) argumentei que o gênero se constitui sobre corpos que passaram por processos históricos de “genitalização” e “sexualização”. O processo de genitalização poderia ser compreendido pela necessidade cultural de se atribuir (marcar linguisticamente) um sexo biológico a um corpo. Essa seria uma forma primária de classificar os sujeitos em machos e fêmeas e de justificar que homens e mulheres seriam diferentes por natureza. Já a sexualização poderia ser explicada pela constante tentativa de se construir uma “natureza sexual”. Dessa maneira, assim como suas diferenças biológicas,

¹⁸ Destaco que, também, são subvertidas pela área!

os seres humanos, guiados por um “instinto natural”, também procurariam se relacionar com sujeitos de um sexo biológico oposto. Esse processo de sexualização seria decorrência de uma ação “instintiva”: a necessidade de perpetuação da espécie. Cabe destacar que tais ideias circulam no contexto social por meio de diferentes discursos, dentre eles, os “científicos” com base em certa psicologia.

Foi a partir dessa significação cultural em torno das diferenças biológicas que se tornou possível a construção de uma sociedade que tenta, a todo custo, adequar os sujeitos nas categorias de homens ou mulheres. Essa adequação desencadeia uma série de representações sociais de que as condutas, comportamentos, atitudes e “sentimentos”, também possuem uma diferenciação, fato este que, muitas vezes, passa a justificar a “inferioridade” de um sujeito (ou prática) sobre outro.

Para exemplificar esse processo de subjugação do “outro”, hierarquização e construção de desigualdades sociais baseadas no gênero, evoco Monique Wittig (2006). Segundo ela, a dominação imposta pela noção de “diferença sexual” disponibiliza as mulheres um conjunto de “*a priori*” que formam uma construção política que envolve o pensamento, os gestos, os atos, o trabalho, as sensações enfim, todas as suas formas de relação. Essa dominação transpassa diferenciados espaços de socialização, propondo justificativas naturalizadas de que a diferença sexual seria uma evidência da existência de corpos distintos.

Ao legitimar a dominação masculina, o imperativo da diferença sexual oculta que a “evidência” da “naturalidade” de corpos distintos não passa de um conjunto de significações culturais socialmente estruturadas. Segundo Wittig, essa dominação, e sua assimilação enquanto verdade incontestável, constitui o pensamento científico, a estruturação social e os processos de significação com base em uma “metafísica da existência”, ensinando:

que antes de cualquier pensamiento, de cualquier sociedad, hay “sexos” (dos categorias innatas de individuos) con una diferencia constitutiva, una diferencia que tiene consecuencias ontológicas (el enfoque metafísico);

que antes de cualquier pensamiento, de cualquier orden social, hay “sexos” que son “naturalmente”, “biológicamente”, “hormonalmente” o “ge-

néticamente” diferentes y que esta diferencia tiene consecuencias sociológicas (el enfoque científico); que antes de cualquier pensamiento, de cualquier ordem social, hay una “división natural del trabajo en la familia”, “una división del trabajo [que] en su origen no es otra cosa que la división del trabajo en el acto sexual” (el enfoque marxista) (Wittig, 2006, p. 25, grifos e destaques da autora).

Assim como as práticas corporais recebem adjetivos de “masculinas” ou “femininas”, as experiências possibilitadas por elas acabam, de certa maneira, por construir uma das bases para que o próprio sujeito se perceba enquanto homem ou mulher. Durante esse processo, os corpos são fabricados e treinados discursivamente para atenderem determinados regimes de verdade, os quais atribuem diretrizes rígidas de comportamentos que deverão ser seguidas incontestavelmente.

Atuar em atividades consideradas como predominantemente “masculinas” ou “femininas” se transforma em uma maneira de ser lido socialmente como um sujeito inteligível, ou seja, possível de ser compreendido como membro de determinado grupo social na condição de “normal”. Como relatado anteriormente, o gênero, para além de atribuir significados sobre o que será considerado como “masculino” ou “feminino”, será utilizado como uma espécie de “lente social” que permitirá “diagnosticar” quem será compreendido como humano para receber o devido reconhecimento social (Porchat, 2012).

Forjados nesse meio discursivo no qual nos constituímos enquanto sujeitos, muitos e muitas apresentam dificuldades para (re)pensar esse processo e desvelar as nuances culturais que o cerca. Com o passar do tempo, atribuímos ares de “naturais” aos nossos comportamentos, pensamentos e vontades e reiteramos, em nossas práticas cotidianas, os discursos que nos governam. Os discursos que gerenciam nossas práticas acabam naturalizados. Com essa repetição sistemática fica difícil denunciarmos que muito do que acreditamos ser natural, não passa de uma reprodução discursiva.

Um exemplo dessa reiteração naturalizante, e que se refere à Educação Física, nos é dado por Marcelo Morais e Silva e Mariana Purcote Fontoura (2011) em uma pesquisa que objetivou compreender de que maneira a mulher era retratada em artigos científicos da área na primeira metade do século XX. Faz-se interessante observar que,

mesmo em artigos escritos por mulheres sobre os “benefícios das práticas corporais”, como o de Stella Guérios, professora da Escola Superior de Educação Física do Estado de São Paulo, publicado na Revista Brasileira de Educação Física em 1947, as recomendações de que os exercícios para as mulheres respeitassem a graça, a delicadeza e não comprometessem a “feminilidade natural” desses sujeitos são observadas. Isso demonstra o quanto as normalizações de gênero constituem subjetividades que levam os sujeitos a reiterarem as normas sociais sem que seja notado qualquer tipo de questionamento sobre isso. Mesmo ao se reconhecer como “mulher”, Guérios reproduzia o imaginário no qual sua própria vida era subjugada.

Nesse sentido, o gênero não pode ser compreendido como uma mera “reprodução de papéis”. Não existe nada que garanta a existência de um sujeito prévio às regulações sociais (Butler, 2003). O sujeito não é autor, mas sim produto das experiências vivenciadas. Os “atos” e “gestos” produzem efeitos de uma substância, contudo eles são “performativos” no sentido de que a essência ou identidade que eles expressam são construções sustentadas por signos corporais e outros meios. O gênero é um ato “intencional” e ao mesmo tempo “performativo”, pois cria a ideia de existência a partir de uma repetição de signos e significados que, inclusive, estilizam os corpos (Butler, 2003).

Intencional, pois é instituído via discursos legitimados no qual os corpos/sujeito serão inseridos e, por conta de naturalizações, com ressalvas via resistências, tenderão a materializar o esperado. Performativos, pois materializarão o que os discursos legitimados preconizam. Ao tomar o gênero como um discurso normativo que preconiza expectativas e reações, os corpos, nada mais são do que determinações regulatórias de gênero, podendo este último ser representado como:

a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos reiterados dentro de um marco regulador altamente rígido, que se congela no tempo produzindo a aparência de uma substância, de uma espécie de ser natural. Uma genealogia política bem sucedida de ontologias de gênero desconstruiria a aparência substantiva do gênero em seus atos constitutivos e localizaria e descreveria esses atos dentro dos marcos compulsivos estabelecidos por forças diversas que “vigiam” a aparência social do gênero (Piscitelli, 2002, p. 15, aspas da autora).

Nesse sentido, é preciso conceber o sujeito a partir da perspectiva foucaultiana que possibilita sua compreensão em dois níveis. No primeiro a ideia de sujeito nos remete a noção de “assujeitado”, ou seja, subjugado a alguém pelo controle e dependência. A segunda significação viabiliza a acepção de “preso a sua própria identidade” por uma “consciência” ou autoconhecimento (Veiga-Neto, 2007). Posto isso, “nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos sobre nós mesmos” (Veiga-Neto, 2007, p. 111).

Não precisamos de muitos esforços para perceber que fora de um contexto de significação, o plano da inexistência é erigido. Como exemplo, poderíamos pensar no argumento da bancada religiosa frente ao debate sobre a equidade de direitos reivindicados por grupos LGBTQIA+ no Brasil. Uma das estratégias para a negação dessa reivindicação se baseia nos efeitos de materialidade oriundos da Constituição da República. Para esse discurso jurídico, as múltiplas maneiras de configuração dos gêneros e das sexualidades não existem, pois, não ganham a grafia e, conseqüentemente, a significação, da possível existência social de sujeitos que não baseiam suas relações na distinção ilusória de sexo.

Las influencias culturales específicamente lingüísticas y/o narrativas juegan así un papel central en la producción de identidades normalizadas, no solo gracias a su capacidad para transmitir e fijar los diversos tabúes culturales, sino, además, en su capacidad para silenciar y excluir del campo de la inteligibilidad cultural las posibles construcciones subjetivas que entren en conflicto de una o outra manera com la norma dominante. (Navarro, 2005, p. 135, destaques do autor).

Nas palavras de Pablo Navarro (2005), é possível estabelecer a compreensão de que os discursos culturais institucionalizados é que determinam as condições materiais de existência para que certos sujeitos possam ser “lidos” socialmente e criam condições de existência para disseminar efeitos de verdade.

As regras que determinam os limites possíveis para determinada constituição corpórea são instituídas a partir do processo de significação cultural desses discursos, que são assimilados enquanto verdades

incontestáveis pelos sujeitos via reiteração sociocultural. Dessa forma, os efeitos de verdade produzidos é quem determinam as possibilidades não só de atuação, mas também de constituição de corpos e subjetividades possíveis.

É a partir desses discursos que projetos de vida são criados, sem que o sujeito seja consultado sobre sua viabilidade. Assim, ao sermos subjetivados por práticas culturais que, a todo o momento, reiteram “diferenças” existentes entre os gêneros, o simples fato de nascermos com um pênis ou vulva desencadeia uma série de obrigações a serem assimiladas: utilizar roupas e acessórios condizentes com o gênero referente a sua marca biológica, aprender a compartilhar experiências com seus pares de forma a solidificar a masculinidade ou feminilidade “interior”, assumir posturas de flerte e paquera com membros do gênero oposto durante a juventude, namorar, casar, constituir uma família nuclear e procriar.

Como contar para alguém que o esperado para minha vida não condiz com o desejo sobre o que dela quero fazer? Seguir o projeto criado com base na atribuição do gênero se torna assim um incômodo quando, por algum motivo, não o reconhecemos como viável para nossas vidas. Não raro, mesmo ao não significar como positivo o projeto inicial, muitos e muitas optam, por receio de represálias sociais, por seguir uma vida que será incômoda. Esse processo de regulação da vida com base no gênero é tão eficaz que, mesmo ao se reconhecer como homossexual, por exemplo, alguns sujeitos podem ter dificuldades para se relacionar com seu desejo, pois, ele rompe com o projeto pautado na ótica binária de gênero da qual deriva a heterossexualidade (Castañeda, 2007).

É possível problematizarmos que, durante esse processo de um corpo “tornar-se gênero”, nem todos os “machos masculinos” e “fêmeas femininas” são passíveis de reconhecimento. Somente os que atenderem a uma ótica que Judith Butler (2003) denominou como “gêneros inteligíveis” é que receberão o reconhecimento social ao qual Patrícia Porchat se referiu. Os gêneros inteligíveis são os corpos que atendem a relação tida como causal e ordenada entre sexo, gênero, desejo e, segundo Wiliam Peres (2012a), prática sexual. As-

sim, um macho, masculino homossexual já estaria marcado de forma negativa, pois, não atende a ótica inteligível que seria a do macho, masculino, heterossexual e ativo¹⁹ em suas práticas.

Os pressupostos filosóficos que sustentam esse argumento permitem compreender os processos de constituição das subjetividades (e da materialidade dos corpos) enquanto narrativas. Ou seja, a questão instaurada por essa forma de pensar não procura estabelecer uma “verdade” para a origem humana, mas questionar sobre as maneiras pelas quais nos tornamos o que somos e quais, se é que existem, as possibilidades de virmos a ser um “outro do que se é”?

Nesse sentido, não se trata de determinar qual seria a base que possibilita a construção do sujeito: se o material (que poderia ser compreendido, neste caso, como biológico), ou a linguagem (assimilada como processos de significação). O instigante nessa forma de problematização é compreender essa constituição enquanto indeterminável (Butler, 2019). O corpo é discurso, e o discurso se materializa na ideia (ou ideal) de corpo (Butler, 2019; Porchat, 2010; Navarro, 2005; Peres, 2012b; Preciado, 2011).

Aqui entramos em contato com uma das ideias interessantes para pensarmos a constituição dos sujeitos, e que pode reverberar de muitas maneiras na área da Educação Física: a noção de materialidade. Esta propõe superar qualquer forma de explicação ancorada no ideal de estrutura. Dessa maneira, inclusive no plano psíquico, o componente “material” do “vir-a-ser” humano é construído a partir da relação entre corpo e discurso, de forma concomitante (Butler, 2002, 2019; Porchat, 2010). A tentativa de separar a linguagem de um radical “material” apriorístico é frustrada. “Toda realidad significada está ya íntima e indisolublemente comprometida con las estructuras lingüísticas que nos permiten dar cuenta de ella, y remite necesariamente a todo el sistema que posibilita su posicionamiento en el lenguaje” (Navarro, 2005, p. 139).

No que se refere ao plano de constituição psíquica da subjetividade, a materialidade não estabelece dicotomização entre “eu”,

¹⁹ O ativo não se refere a uma posição sexual, mas a condutas esperada de liderança, competitividade, de ocupação dos espaços públicos e subjugação do considerado como feminino.

enquanto uma unidade interna, e o “mundo”, compreendido em sua configuração cultural. Em relação ao gênero, por exemplo, não seria possível reduzi-lo a uma “internalização psicológica”, tampouco a construção de uma mera aparência externa. O gênero se encontra na relação entre psíquico e aparência: “Al contrario, su condición irresoluble debe ser reconocida como la relación *entre* la psique y la apariencia (donde la última engloba lo que se representa *mediante las palabras*)” (Butler, 2002, p. 69, grifos da autora).

Nesse sentido, podemos compreender a noção de materialidade enquanto um efeito discursivo que consegue instituir determinadas formas de coerência a matéria. Esse “efeito” é possível a partir da construção de regras sociais que estruturam determinados “regimes de verdade” pautados, em muitos casos, pela produção do conhecimento tido como científico e que objetiva nomear, classificar e categorizar as relações sociais. É a partir desse pressuposto que Butler (2002) afirma que não existe um “eu” pré-discursivo. O sujeito só pode ativá-lo depois que é nomeado como tal.

Entretanto, existe uma impossibilidade de habitar totalmente o sujeito, pois as regras normativas que possibilitam essa construção instituem rupturas e insuficiências (ver Butler, 2019) durante esse processo de fabricação. Para sanar essa defasagem, é preciso com que as normas sociais, que garantam o reconhecimento do sujeito em relação a si e aos outros, sejam constantemente repetidas, reiteradas e sejam citadas, efetivando assim sua assimilação cultural. Daí a necessidade de reiteração discursiva e ritualizada que pode ser compreendida enquanto um mecanismo que assegure a materialização de determinadas formas de existência.

No que se refere ao gênero e a sexualidade, por exemplo, quando um sujeito é questionado sobre seu possível desvio, ou, com outras palavras, “não é habitado totalmente por determinado discurso”, ele mesmo pode acionar mecanismos reiterativos que realoquem sua “identidade” ao âmbito das conformidades sociais. Em muitos casos, essa “reordenação” de inteligibilidade se faz a partir da negação e do rechaço para com uma possível vivência fora dos limites territoriais dos gêneros inteligíveis.

De hecho, yo puedo decir “yo” tan sólo cuando alguien se ha referido a mi, activando así mi lugar en el discurso. Paradójicamente, la condición discursiva de reconocimiento social precede y condiciona la formación del sujeto: no se confiere reconocimiento al sujeto, sino que ese reconocimiento construye el sujeto. Asimismo, la imposibilidad de reconocer plenamente, es decir, de habitar en su totalidad el nombre que inaugura y activa la propia identidad social implica la inestabilidad y la insuficiencia de la formación del sujeto (Butler, 2002, p. 57, grifos da autora).

Em seu livro *Cuerpos que importan: sobre los limites materiales y discursivos del “sexo”* (Butler, 2008), traduzido no Brasil em 2019, Judith Butler argumenta que a reiteração de determinado discurso, ou seja, de regras de coerência específicas, visa a materializar o corpo, a carne, e representá-lo como naturalmente dado. É a repetição de certos discursos (de forma direta ou ao construir o silenciamento) que permite com que ele exerça alguns “efeitos de verdade” no processo de constituição de corpos e subjetividades e, em muitos casos, cristaliza o sujeito em uma identidade.

A reiteração não é uma mera réplica. É uma invocação que desencadeia um conjunto de relações que autoriza ou desautoriza algo. É um conjunto de práticas autoritárias que precede a enunciação e são reguladas por regimes de “saber-poder” que determinam as possibilidades de significação e identificação que serão inteligíveis, ou seja, compreensíveis para determinado contexto. Segundo Luísa Torrano, “atos ou efeitos de fala (re)inauguram continuamente verdades que aparecem enquanto um modo instrumental de poder, verdades ligadas a uma inteligibilidade, a certas normas de conhecimento, que delimitam o que será possível enquanto sujeito” (Torrano, 2010, p. 8).

Voltemos para a Educação Física. A dificuldade em vivenciar determinada atividade corporal (como professores/as sabemos!), em muito, pode se relacionar com as normas regulatórias em torno dos gêneros. Uma vez que algum sujeito se represente enquanto homossexual, por exemplo, provocando uma fissura sobre a inteligibilidade social de seu corpo, acaba por se afastar de certas práticas não por falta de afinidade, mas, talvez, por constituir o “desgosto” por tal prática ao relacioná-la como “não apropriada” para suas vivências. Poderíamos assim questionar?

A Educação Física, enquanto área de produção de conhecimentos e intervenção sociocultural se constituiu a partir da dicotomização dos gêneros e da subordinação do considerado feminino. Todavia, isso não significa que a área não produz conhecimentos potentes para rupturas (Prado, 2021)!

Historicamente, como demonstrado por Lino Castellani Filho (1994) e Carmen Lúcia Soares (2005, 2007), a área foi marcada pela valorização do biológico e do “corpo” masculino, forte e saudável como atributos indispensáveis para a construção de um projeto de nação. A título de exemplo, poderíamos citar a representação social esperada para as mulheres que, por serem consideradas “frágeis” e movidas pelas “emoções” foram subjugadas e viram seus corpos e comportamentos docilizados a serviço de uma função reprodutiva, doméstica e maternal.

Ao se ancorar na medicina como a matriz para a inteligibilidade de sua função cultural, algumas práticas da Educação Física contribuíram (e ainda contribuem) para legitimar “diferenças” entre mulheres e homens a partir de leituras biológicas²⁰. Desde o final do século XIX, momento em que a Educação Física se configurou enquanto um dispositivo tecnológico para a construção de uma nação “ideal” no contexto brasileiro, suas intervenções discursivas mobilizam a construção de corpos e subjetividades específicas, por intermédio da diferenciação das práticas que servem politicamente para a fabricação de sujeitos generificados.

Um exemplo do citado pode ser creditado ao trabalho de Rafael Garcia (2021) que em sua tese doutoral problematizou de que maneira os regimes regulatórios de gênero incidem sobre a validação do desempenho de determinadas atletas. Apontou que a inteligibilidade de gênero nega a experiência de atletas trans em um campo marcado por verdades que precisariam, no mínimo, de questionamentos.

Essa política de diferenciação dos sujeitos por intermédio do dispositivo de gênero acompanha a Educação Física desde os primórdios de sua implementação enquanto atividade, inclusive escolar. Em relação aos primeiros estudos nacionais que objetivaram fundamentar a prática da Educação Física e legitimar sua utilidade na escola, as teses elaboradas na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro a

²⁰ Ressalto que também para questioná-las e subvertê-las.

partir de 1840 defendiam modelos de aulas pautados em atividades capazes de “materializar” a diferença preconizada pela ótica biológica do sexo. Segundo Maria Cecília Silva (2009), os modelos de homem e mulher a serem forjados para o contexto social que se delineava, utilizou as práticas corporais para fabricar moral, intelectual e fisicamente esses “novos” sujeitos.

Em sua pesquisa de doutorado Maria Cecília Silva demonstrou o quanto o saber médico legitimou a Educação Física enquanto um mecanismo que previa dar conta de um projeto de modernidade ao fabricar corpos saudáveis, produtivos, viris, robustos e inofensivos, ou seja, não questionadores da ordem política vigente. É nesse sentido que, ao apresentar análises das obras de Amaro Ferreira das Neves Armonde, João da Matta Machado e Severino de Sá Brito, médicos influentes durante o período de implantação da Educação Física no meio social brasileiro, argumentou que a prescrição de exercícios deveria respeitar as “condições físicas” e “sociais” próprias para garantir à virilidade do homem e condições necessárias a maternidade futura para as mulheres (Silva, 2009, p. 36).

Segundo Wittig, para as mulheres esse imaginário, originário de uma visão androcêntrica, também exerce efeitos constitutivos sobre seus corpos e subjetividades. Impacta de maneira a construir não só uma diferença, mas sim um pensamento de subordinação ao considerado como “homem”, bem como a ocupação de lugares específicos no contexto da divisão social do trabalho, da família e da esfera pública:

Somos manipuladas hasta tal punto que nuestro cuerpo deformado es lo que ellos llaman “natural”, lo que supuestamente existia antes de la opresión; tan manipuladas que finalmente la opresión parece ser una consecuencia de esta “naturaleza” que está dentro de nosotras mismas (una naturaleza que es solamente una idea) (Wittig, 2006, p. 32, destaques da autora).

Em referência aos conteúdos utilizados na educação física para além da tradicional “ginástica”, no final do século XIX surgiu outro mecanismo regulador dos corpos atendentes ao sistema sexo-gênero-sexualidade e que seria defendido como foco da Educação Física, fosse ela inicial ou avançada: o Esporte.

Segundo Eustáquia Salvadora de Sousa e Helena Altmann (1999), com a inserção do Esporte moderno como conteúdo da Educação Física no Brasil, principalmente a partir da década de 1930, a mulher se configurou enquanto um “sujeito perdedor”, pois, era vista (e foi constituída historicamente para isso) como um corpo frágil em relação ao homem. A necessidade de inscrição de quatro atletas de Judô com nomes de homens junto ao Conselho Nacional de Desporto, para que fosse possível a aquisição de passagens e participação no campeonato Sul-Americano ocorrido no Uruguai em 1979, é um exemplo do imaginário que creditava (e ainda credita?) às mulheres a “não aptidão” para praticarem determinadas modalidades (Souza; Mourão, 2006). Naquela época, a participação de mulheres na modalidade era proibida.

Marcelo Moraes e Silva (2012) argumenta que “o Esporte tornou-se algo ainda mais separador, sexista e difusor da heterossexualidade do que a ginástica” (Moraes; Silva, 2012, p. 350). O autor ainda afirma que o Esporte acaba por se configurar em uma espécie de “ritual de confirmação da virilidade” no qual os meninos aprendem a se desvincular dos valores ditos femininos.

Camargo (2021) adensa a discussão quando foca na participação de atletas intersexo em competições esportivas. Ao citar casos de atletas que “provocaram” as dicotomias de gênero no campo do alto rendimento indica que “qualquer corpo que fisiológica ou fenotipicamente se desvie do modelo-padrão é considerado algo abjeto, anômalo, anormal” (Camargo, 2021, p. 41). O trabalho de Garcia (2021), já citado, também abre espaços para essa discussão.

Várias pesquisas apontam o Esporte como um dos conteúdos da Educação Física mais gendrados e “engendrantes” (Altmann, 1998; Camargo, 2021; Connell, 1995; Devidé, Brito, 2021; Garcia, 2021; Moraes e Silva, 2008; Scharagrodsky, 2007; Souza; Altmann, 1999). Ainda, segundo narrativa gerada na pesquisa de Marina Mariano, é possível evidenciar que o esporte cobra performances, separa os sujeitos segundo os gêneros e não oportuniza experiências diversificadas, sendo os meninos os maiores beneficiários desse conteúdo.

[O] conteúdo esportivo tende a ser o grande (senão o maior) vilão nas diferenças entre as construções de gêneros associadas da Educação Física. De fato, existe tal relação como destacam alguns estudos (...) que

apontam o esporte como uma atividade de predominância masculina e como um aspecto importante para a construção da masculinidade (Mariano, 2010, p. 78).

Judit Vidiella, Fernando Herraiz, Fernando Hernández e Juana Sancho (2010) problematizaram relações existentes entre prática de atividades físicas/esporte e a construção de masculinidades entre jovens espanhóis na faixa etária entre 15 e 20 anos. Apesar de afirmarem que estudos nessa perspectiva ainda são recentes e necessitam ser estimulados, argumentam que os efeitos das atividades corporais, dentre elas as esportivas, na vida desses jovens se configuram enquanto mediadores de suas subjetividades “masculinas” ancoradas em práticas opressoras de gênero e sexualidade.

Fabiano Devede e Leandro Brito (2021) compilaram estudos que insinuam a relação esporte-masculinidade como efeito discursivo no que se refere a produção de homens viris. O esporte parece insidir na produção de posições de sujeitos considerados homens a partir de marcas culturais em seus corpos (marcar o pênis, por exemplo, como verdade que “licencia” os corpos a vivenciarem atividades esportivas).

Quando da não adesão, por parte de algum menino, de modalidades esportivas que são compreendidas como atividades predominantemente masculinas (quase todas?), o grupo passa a olhar essa atitude com desconfiança. Afinal, como é possível que um homem não goste de esporte? Nesse momento, o mecanismo de gênero é acionado para reordenar esse sujeito a um gênero inteligível. Ao aderir a prática, muitas vezes não será questionado. Caso opte por negá-la, uma tentativa de adequação ao gênero feminino pode ser utilizada como estratégia de estigmatização (penso no voleibol na educação física escolar quando meninos ditos “efeminados” nele ocupam espaços).

Para a perspectiva de gênero, a masculinidade é compreendida como um processo relacional, sendo transpassado por inúmeras experiências que pluralizam os modos de ser homem e masculino. Cabe destacar que a masculinidade, enquanto construção social, não é privilégio dos “machos”. Diversos corpos marcados como “fêmeas” performatizam múltiplas maneiras de vivenciar as masculinidades, desde mulheres que viviam se fazendo passar por homens nos séculos XVIII e XIX, até as novas culturas contemporâneas de transgêneros,

drag kings, transexuais masculinos e culturas *butch*²¹ (Halberstam, 2008). Contudo, a construção da masculinidade observada no âmbito esportivo carrega valores positivos em referência ao modelo ideal do macho: ser heterossexual, viril, com a musculatura bem definida, detentor de uma performance invejável e saber superar a dor, pois ela nada mais é do que um ritual de masculinização necessário e que afasta os meninos do fantasma da feminilidade.

Daniel Welzer-Lang (2001) propõe questionamentos de como o campo esportivo se configura enquanto um rito de passagem para a esfera da singularização do corpo do homem e ascendência à dominação das mulheres. Nessas práticas, as regras a serem seguidas transmitem códigos que construirão e prepararão os homens para exercerem seus objetivos sociais. Esse processo pedagógico se instaura a partir da renúncia do feminino e é realizado de forma violenta, sendo pautado pelo sofrimento.

Integrar códigos e ritos, que no esporte são as regras, obriga a integrar corporalmente (incorporar) os não-ditos. Um desses não-ditos, que alguns anos mais tarde relatam os rapazes já tornados homens, é que essa aprendizagem se faz no sofrimento. Sofrimentos psíquicos de não conseguir jogar tão bem quanto os outros. Sofrimentos dos corpos que devem endurecer para poder jogar corretamente. Os pés, as mãos, os músculos... se formam, se modelam, se rigidificam por uma espécie de jogo sadomasoquista com a dor. O pequeno homem deve aprender a aceitar o sofrimento – sem dizer uma palavra e sem “amaldiçoar” – para integrar o círculo restrito dos homens. Nesses grupos monossexuados se incorporam gestos, movimentos, reações masculinas, todo o capital de atitudes que contribuirão para se tornar um homem (Welzer-Lang, 2001, p. 463).

Dessa maneira, durante esse processo, uma política “sadomasoquista” é instaurada, pois, para se constituírem enquanto masculinos, os homens necessitam da autoaplicação da dor, do sofrimento e dos

²¹ Lésbicas de aspecto e atitudes muito “masculinas”. Entre os anos de 1950 à 1970 era uma expressão utilizada como identidade dentro do binômio *butch-femme*, parcerias entre mulheres baseadas na dicotomia de gênero. Segundo Javier Sáez essa denominação também mantém relação com o marcador de classe social ao se referir a lésbicas masculinas de classe trabalhadora. Para maiores informações, consultar: Sáez, 2008, p. 323-327.

sentimentos de fracasso referentes a um processo civilizador que os embrutecerão para que possam dominar “os outros” no plano simbólico do social. Jack Halberstam (2008) faz uma análise curiosa sobre o masoquismo existente no processo de masculinização dos corpos dos homens ao nos provocar a pensar sobre a prática do boxe. Para o autor, o que interessa nessa atividade não é tanto derrubar o oponente, mas provar que consegue suportar fisicamente diversos golpes sem ser nocauteado. Assim, o corpo do homem deve se construir de modo a suportar todo tipo de ataque, inclusive físico. “El ganador es siempre aquel que há sido golpeado hasta quedar destrozado, pero que se mantiene de pie el tiempo suficiente como para lanzar el golpe definitivo” (Halberstam, 2008, p. 302-303).

A alta competitividade, inerente ao cenário esportivo, também se transforma em uma característica masculinizadora dos sujeitos. Demonstrar suas habilidades motoras, sua boa “aptidão” física e confrontar outros homens faz parte do ritual de masculinização dos meninos. Rafael Santos (2023) apontou o quanto homens gays são subestimados e inferiorizados nessas atividades.

Cabe ressaltar que o “tornar-se” masculino é ao mesmo tempo uma subjugação a um modelo para a obtenção de benefícios. Nessa trajetória, tanto suportar a violência quanto demonstrar sua agressividade se faz importante para o exercício de masculinização:

Há um conjunto multiforme de abusos de confiança violentos, de apropriação do território pessoal, de estigmatização de qualquer coisa que se afaste do modelo masculino dito correto. Todas as formas de violência e de abuso que cada homem vai conhecer, seja como agressor, seja como vítima. Pequeno, fraco, o menino é uma vítima marcada. Protegido por seus colegas, ele pode agora fazer os outros sofrerem o que ele tem ainda medo de sofrer. *Exorcizar o medo agredindo o outro e gozar dos benefícios do poder sobre o outro é a máxima que parece estar inscrita no frontal de todas essas peças* (Welzer-Lang, 2001, p. 464, grifos meus).

O considerado como feminino se torna o alvo a ser combatido. O mecanismo de rejeição central que, potencialmente está contido no sujeito, configura a masculinização como um processo de renúncia e negação. O “inimigo interior” deve ser contido devido ao risco de

ser assimilado enquanto o “outro”, ou do medo de sofrer como o “outro”. Nesse contexto, a intimidação também aparece como um artifício masculino para a construção da representação do “verdadeiro homem” (Vidiella; Herraiz; Hernández; Sancho, 2010).

Não é difícil notar que os espaços destinados às atividades esportivas, ao instituir o rechaço contra o feminino, gera certo incômodo, por parte dos garotos, com uma possível performance superior de uma menina em determinada prática (Altmann, 1998; Vidiella; Herraiz; Hernández; Sancho, 2010). Nota-se que a construção da masculinidade por intermédio das práticas corporais e/ou esportivas se faz em relação ao medo da comparação e inferiorização ao feminino.

Contudo, Helena Altmann apontou que mulheres que desenvolveram habilidades esportivas tornam porosas as relações entre esporte e masculinidade. Ocupam espaços e são disputadas por grupos de meninos para comporem seus times (Altmann, 1998). Assim, as relações de gênero também criam espaços para modificações.

Nesse sentido, como alertado por Helena Altmann (1998), a competitividade gera exclusões para além do gênero. Em sua Dissertação de Mestrado já indicava que “Gênero, idade, força e habilidade” são “critérios – entre possíveis outros” que materializam um “emaranhado de exclusões nessas atividades [esportivas]” (Altmann, 1998. p. 96).

Entretanto, nas falas dos jovens entrevistados na pesquisa realizada por Vidiella, Herraiz, Hernández e Sancho (2010) sobre esporte e masculinidade, a representação de que os homens são “mais” habilidosos, possuem “mais” obrigações que uma mulher e fazem coisas “mais” importantes do que elas se mostra, reiteradamente, presente. Assim, a prerrogativa do “mais” atua de forma a supervalorizar o mundo masculino, gerenciar as experiências femininas devido ao medo da superação e instituir o cenário esportivo enquanto a “casa dos homens” (Vidiella; Herraiz; Hernández; Sancho, 2010; Welzer-Lang, 2001).

A partir disso (corro o risco de ser leviano) nota-se que, para as meninas, é mais tranquilo ingressarem no mundo das atividades predominantemente “masculinas”. Já para eles isso só é válido a partir do momento em que se certificam de que não “serão menos homens por isso”. Um exemplo clássico sobre essa dificuldade é o afastamento de muitos meninos de atividades rítmicas e dança. Já certas modalidades

esportivas permitem acionar mecanismos que possibilitam aos meninos rechaçarem o considerado como feminino, pois esses traços não são “bem-vindos” para o processo de construção de suas masculinidades, virilidades e heterossexualidades. Nesse ponto, é possível atentar para o fato de como o Esporte se constitui em uma instituição não somente generificada, mas também homofóbica e heterossexista, pois, os próprios homens que não demonstrarem uma adequação tipificada segundo critérios de gênero, serão rechaçados e realocados ao âmbito feminino.

Vidiella, Herraiz, Hernández e Sancho (2010) relatam que dentro desse universo representacional generificado, o futebol é um dos legados esportivos mais associados à dominação masculina. Sua difusão midiática, e a construção dos homens-ídolos, representam um importante mecanismo de legitimação da heterossexualidade e masculinidade hegemônicas. Esse processo legitima a distribuição de características, comportamentos e níveis de habilidade em categorias “masculinas” ou “femininas” e permite a construção estereotipada e universalista do homem e da mulher.

No que se refere aos espaços escolares, o trabalho de Emma Renold (1997) é significativo no sentido de revelar o quanto os meninos não detentores da masculinidade hegemônica atravessada pelo Esporte são constantemente depreciados e excluídos. Em seu estudo a autora constatou que os jovens que não se submetem ao discurso hegemônico do futebol são alvos constantes de abusos e perseguições por parte dos outros estudantes.

Outro ponto a ser destacado é a invisibilidade da mulher no cenário esportivo e que sustenta o discurso de que a performance nesse nível é, predominantemente, de responsabilidade dos homens (Vidiella; Herraiz; Hernández; Sancho, 2010). Não raro podemos perceber que muitos jovens narram que se “espelham” na representação de “homens esportistas” que ganham visibilidade na mídia esportiva. Em contrapartida, como a mulher dificilmente é construída enquanto uma “potencial atleta”, em muitos casos seus corpos não são representados como capazes de suportar a performance de alto rendimento oriunda de competições. Talvez esses estereótipos possam ser articulados para problematizarem os diferentes ganhos financeiros que atletas usufruem, segundo o gênero que performatizam.

Como observado por Foucault às relações existentes entre saber e poder se configuram para construir condições sociais na qual os sujeitos serão forjados. No que se refere aos modelos postos em circulação pelas práticas discursivas da Educação Física, seus efeitos também se fazem presentes na procura e adesão futura das atividades corporais como forma de manutenção da saúde, escolha profissional ou práticas de lazer.

Raquel da Silveira (2008) argumenta que na atualidade muitas das práticas observadas em espaços públicos de lazer são aderidas, predominantemente, por homens. A partir de observações em parques públicos de Porto Alegre/RS, a autora constatou que nesses espaços o “associativismo esportivo proporcionado nas quadras poliesportivas é em sua maioria masculino” (Silveira, 2008, p. 34).

Rosana Salles-Costa, Maria Luiza Heilborn, Guilherme Loureiro Werneck, Eduardo Faerstein e Claudia Lopes (2003) objetivaram analisar a relação entre práticas de atividades físicas em momentos de lazer segundo o crivo do gênero. O estudo quantitativo verificou a frequência de tais práticas, os tipos de atividades e as características dos sujeitos que a elas se engajavam de acordo com as vivências de 3.740 funcionários de uma universidade localizada no estado do Rio de Janeiro, sendo 54,8% mulheres. As pesquisadoras constataram que a inatividade física em momentos de tempo livre é percentualmente maior entre mulheres em relação aos homens (40,8% das participantes praticavam alguma atividade, sendo que para os homens esses números chegaram a 52%). No referente ao tipo de atividade, a prática de futebol, tênis, voleibol, corrida, lutas e musculação foram mais prevalentes entre os homens. Em contrapartida, as mulheres citaram prioritariamente atividades como ginástica, hidroginástica e dança.

Embora referenciada por homens e mulheres, a prática da caminhada apareceu como atividade preferencial realizada por elas. Esse fato nos remete a uma reiteração histórica, pois, desde o século XIX, essa era a atividade indicada para as mulheres pelo poder médico por ser considerada uma forma “natural” de exercício. Já para o “segundo sexo” a “prática de futebol foi a atividade física mais realizada entre os homens, provavelmente por ser um esporte incentivado

desde a infância entre os meninos brasileiros e considerado como um “esporte de massa” por nossa população” (Salles-Costa; Heilborn; Werneck; Faerstein; Lopes, 2003, p. S331):

os resultados encontrados sugerem que as atividades físicas praticadas no tempo destinado ao lazer, representam um domínio da vida cotidiana organizado segundo determinadas convenções, entre elas as concepções acerca do ideal de corpo segundo o gênero, onde homens e mulheres apresentam comportamentos distintos no que se refere à prática de exercícios físicos. (Salles-Costa; Heilborn; Werneck; Faerstein; Lopes, 2003, p. S332).

Embora o citado estudo não possa ser “generalizável”, inclusive por questões temporais, ele permite refletir sobre o quanto os condicionantes do gênero influenciam em uma possível adesão a determinada prática de atividade/exercício físico²². Contudo, cabe problematizar as intersecções de classe, raça, idade, escolaridade e características regionais para que um aprofundamento nesse questionamento possa auxiliar na construção de um panorama sobre a relação entre as atividades corporais praticadas por homens e mulheres em suas vidas cotidianas de modo autônomo.

Por possuir uma matriz de conhecimento que supervaloriza aspectos anatômicos e fisiológicos da constituição dos corpos, ainda hoje, durante situações intermediadas por profissionais da área da Educação Física, diferenças culturais entre homens e mulheres, meninos e meninas acabam justificadas como atributos naturais do macho e da fêmea (Altmann, 1998; Britzman, 1996; Goellner; Figueira; Jaeger, 2008; Louro, 2004; Prado, 2014; Prado; Ribeiro, 2010; Scharagrodsky, 2007). Essa reiteração de saberes sobre a constituição dos corpos, a ideia de “conformação” destes em relação a suas marcas biológicas, e a crença de que homens e mulheres são “diferentes por natureza” e devem ocupar lugares específicos no convívio social e afetivo, possibilita com que

²² Também cabe ressaltar que a compreensão de gênero dos autores parece se estabelecer a partir da perspectiva da “diferença sexual”. Nesse sentido, permitem representar o gênero enquanto “papéis” ou “efeitos culturais” sobre um corpo natural pré-discursivo. Ou seja, uma compreensão diferente da elaborada pela perspectiva *queer* e adotada como fundamentação para o presente trabalho investigativo.

diferenças de gêneros sejam constantemente produzidas e reiteradas pela área. Essa produção discursiva dificulta intervenções voltadas para o reconhecimento da pluralidade cultural, equidade de gêneros e empoderamento de sujeitos que foram historicamente silenciados.

Até o universo do “brincar” pode ser pensado como transpassado pelos regimes reguladores dos gêneros, o que pode ser facilmente observado em situações relacionais entre meninos e meninas. Ao contrário de se mesclarem para realizar uma mesma atividade, fato muito observado em ambientes “extraescolares” como clubes, brincadeiras de rua, dentre outros, nos espaços institucionalizados da escola a divisão é nítida e a separação de atividades também. Baseada em Barrie Thorne (1993), Mariano argumenta que esse fato se deve, em muito, ao caráter de vigilância e gerenciamento dos corpos promovidos pelas escolas na qual são constantemente alvo de restrições, adequações e estímulos diferenciados segundo o gênero.

Brincadeiras ou atitudes inesperadas realizadas por crianças podem ser interpretadas pelo “olhar” do adulto enquanto uma denúncia de inadequação de gênero e/ou sexualidade (Zago, 2016; Villa, 2021; Carvalho, 2024). Nesse sentido, desde pequenos/as, as crianças são submetidas a aderirem posicionamentos sociais que não provoquem dúvidas sobre suas “identidades” (Prado, 2014).

O que quero frisar com essa passagem é que, um ato corriqueiro de uma criança, acaba por acionar discursos que demonstram que tal atitude não seria “apropriada” para ela. Talvez seja esse tipo de “olhar discursivo” que, quando abordada a sexualidade infantil, atribui às crianças sempre uma sexualização genitalizada que aterroriza muitos professores e professoras na Educação Infantil. Legado de Freud reiterado por práticas educativas cotidianas!

É nesse sentido (do olhar discursivo) que Ileana Wenzel e Priscila Dornelles (2010) parecem argumentar que professores e professoras de Educação Física atribuem significados aos comportamentos dos estudantes e às práticas corporais transpassados por marcações identitárias de gênero e sexualidade. Com isso, cabe problematizar a prática desses e dessas profissionais a partir de perspectivas (pós)críticas que desestabilizem suas certezas e instaurem a dúvida enquanto um importante instrumento de trabalho. Assim, se observarmos:

o aspecto não-fixo e relacional na identidade, pode-se refletir sobre como algumas representações ocupam uma posição mais central do que outras. Essas identidades são entendidas como normais constituem-se hegemônicas. Coloca-se como padrão *natural* e *sadio* da sexualidade a heterossexualidade, e tudo o que se afasta desse padrão é desvio, é um ponto fora do centro, é desviante ou “*queer*” (Wenetz; Dornelles, 2010, p. 1, grifos das autoras).

Com isso, desvela-se o quanto a Educação Física é atravessada por questões que interessam a teoria *queer*. Busquemos então mais fundamentação.

2.3. E o verbo se tornou gênero!

Judith Butler, a política do performativo e como a carne se torna corpo: interseções com a Educação Física

Mas afinal, de que maneira o sistema interpela os sujeitos para exercer seus efeitos normalizadores em relação ao sexo, gênero, sexualidade e desejos? Ao resgatar os pressupostos sobre as relações entre sujeito, discurso, materialidade e processos sociais de disciplinamento dos corpos e subjetividades, retomo os estudos de Judith Butler e sua teoria (ou política) da performatividade.

Embora subsidiada pelo pensamento foucaultiano, Butler recorre ao campo da teoria linguística para construir provocações sobre a objetivação/materialização dos sujeitos por intermédio das normas culturais de gênero. Foi a partir dessa linha que a filósofa formulou sua “política do performativo” (Vidarte, 2005). Segundo Paco Vidarte (2005), ao basear-se nas problematizações de Jacques Derrida e revisar a noção de “performativo” de John Langshaw Austin, Butler critica a noção de gênero enquanto uma entidade “natural” e que existe fora de uma dinâmica histórica. Assim, o gênero deve ser compreendido enquanto “performativo”, ou seja, não existe antes de ser enunciado linguisticamente por determinado contexto cultural, sendo que sua representação materializada oculta as regras de sua criação.

A diferença do pensamento de Butler em relação aos escritos feministas antinaturalistas é que, ao considerar o gênero enquanto

performativo, também questiona o processo de estilização dos corpos a partir da política do gênero. Assim, a teoria da performatividade (não confundir com a noção de performance ou desempenho!) propõe uma constante problematização sobre a reiteração das normas regulatórias que precedem os sujeitos que as representam. Também, da força citacional do discurso emanado!

É nesse sentido que Butler concebe os corpos enquanto efeitos performativos dessas normas regulatórias que são inscritas na noção de gênero. A materialidade dos corpos, ou seja, o que o torna coerente para determinado contexto, no que se refere a sua significação como masculino ou feminino é, performativamente, produzida pela linguagem legitimada. Para a autora, o gênero é que desencadeia o processo de materialização dos corpos e constituição dos sujeitos em machos e fêmeas, masculinos ou femininos e heterossexuais ou homossexuais.

O que a autora parece nos dizer é que não é possível pensar o sexo, o biológico, como condição para compreendermos os corpos. Para ela, não há possibilidade de diferenciação sexual sem que uma interpretação cultural seja instaurada (Butler, 2003, 2008; Laqueur, 2001; Nicholson, 2000; Wittig, 2006). Nesse sentido, e tal como apontado por Wittig (2006), o sexo não é tomado como uma realidade material na qual se cunham modelos de conduta e comportamentos generificados. O sexo é uma produção linguística possibilitada a partir do gênero e que materializa corpos que serão decodificáveis como homens ou mulheres.

Ao estudar o legado de Michel Foucault na filosofia de Judith Butler, Luísa Helena Torrano (2010) defende que o pensamento butleriano propõe uma “reviravolta copernicana” nos modos de compreensão da constituição dos sujeitos que extrapola as temáticas que envolvem o gênero e a sexualidade. Embora criticada por muitos, seus escritos acerca da possibilidade de emergência de nossa compreensão moderna de sexo (corpo!) somente a partir das regras culturais do gênero “revelou-se um aspecto de um sistema filosófico maior, que nos traz um relato do mundo humano no qual o sujeito falante, juntamente com seu corpo e sua materialidade, aparecem sempre a partir de normas sociais e discursivas que tem forte caráter constitutivo” (Torrano, 2010, p. 13-14).

Toda a existência é social, e a sociedade se organiza confiando na diferença sexual de maneira que “ser” é, antes de tudo, ser homem ou mulher – como duas categorias necessárias e mutuamente excludentes: a subjetivação, impressa por relações de poder, é sempre marcada pelo gênero, uma vez que o corpo, objeto fundamental no mecanismo do biopoder foucauldiano, vem em gêneros, sempre e necessariamente (Torrano, 2010, p. 51).

Para este livro importa saber, posto o contexto da teoria, que, historicamente, a Educação Física se constitui no Brasil a partir desses pressupostos. Ao tomar como ficção fundante a ideia de “diferença sexual”, as atividades corporais, via estratégias discursivas, que poderiam ser praticadas por homens ou mulheres também sofreram uma divisão com base nos atributos de gênero. Em 1882, por exemplo, Rui Barbosa em seu parecer no projeto nº 224, referente à reforma do então denominado Ensino Primário, sugeriu uma adequação para as atividades corporais a serem praticadas por mulheres. Segundo ele, essas atividades deveriam ser desenvolvidas de acordo com a “harmonia das formas feminis e as exigências da maternidade futura” (Castellani Filho, 1994, p. 49). Dentre as atividades que deveriam ser incentivadas para as mulheres, Barbosa descreveu a ginástica como condizente com a fragilidade da biologia da mulher.

Nesse contexto, a compreensão do sistema sexo-gênero-desejo-prática sexual proposta por Butler (2003) pode ter impulsionado as intervenções da Educação Física, sejam elas escolares ou não. A partir da marcação anatômica e atribuição do significado de uma “diferença natural” entre os corpos (pênis ou vulva), o cultural também estabelece toda uma estrutura normativa que deverá ser perseguida e preenchida pelos sujeitos tais como, se constituir dentro de padrões de masculinidade ou feminilidade específicos, modelar seu desejo para a heterossexualidade e rechaçar qualquer tentativa de ruptura desse modelo, nem que para isso se valha da violência para com os “desajustados”. Essas normas serão citadas, reiteradamente, por discursos considerados como válidos, verdadeiros, ou seja, produzidos por instituições legitimadas pelo Estado, tais como o sistema jurídico, o conhecimento “científico” e as “certezas” extraídas de certa biologia.

Assim, a Educação Física encontrou sua utilidade. Entretanto, era preciso fortalecer o organismo das futuras mães até o ponto que não o contrapusesse à “natureza”. Nesse sentido, a prescrição das atividades corporais para as mulheres era escrita com inúmeras reticências e interdições. “O aumento excessivo de massa muscular era “indesejado”, pois era considerado destituído de graça e harmonia, além de estarem relacionados a certas características viris que questionam a beleza e feminilidade da mulher, colocando em dúvida a autenticidade de seu sexo e sexualidade” (Morais e Silva; Fontoura, 2011, p. 268).

No âmbito da educação, o decreto lei nº 3.199 de 14 de abril de 1941, em seu artigo 54, proibia as mulheres de praticarem desportos “incompatíveis com sua natureza”, tendo no documento nº 2 da Deliberação do Conselho Nacional de Desporto (CND) nº 7/ 65 a indicação de práticas corporais compatíveis com o “organismo feminino”. Este ato proibia as mulheres de praticarem qualquer modalidade de lutas, futebol de salão, futebol de praia, rugby, halterofilismo e basebal (Castellani Filho, 1994; Romero, 1994; Taffarel; França, 1994).

Elaine Romero (1994) acrescenta que durante a constituição do Estado Novo, a Educação Física também serviu como instrumento ideológico à ditadura, no qual o governo investiu na disciplina com objetivos pautados no nacionalismo e segurança nacional. Nesse sentido, a participação dos meninos em atividades esportivas não só era incentivada, mas também exigida. Já as meninas ficavam restritas às comemorações e desfiles cívicos. Cabe ressaltar que, conforme posto por Silvana Goellner (2016), o Esporte apresenta marcas androcêntricas o que, no cenário apresentado por Romero, estabelece certa ligação entre prática esportiva e masculinidade.

A dimensão espetacular do esporte, aquela da qual a mulher deveria ser afastada, mobiliza paixões e energias despertando sensações e desejos nem sempre passíveis de serem controlados. Essa imprevisibilidade poderia desestabilizar representações de gênero socialmente construídas e segundo as quais o espaço público era de domínio dos homens, assim como sua performática exibição (Goellner, 2016, p. 33).

É nesse cenário histórico que meninas e meninos encontraram alguns referentes para se constituírem enquanto mulheres e homens

de determinadas maneiras. As práticas corporais foram utilizadas enquanto ferramentas para que os sujeitos subjetivassem, de maneiras distintas, seus posicionamentos sociais a partir da noção de diferença sexual, produzindo seus corpos em consonância com as práticas discursivas até então legitimadas.

Outro exemplo contemporâneo que envolve situações nas quais as meninas são consideradas “menos aptas” (e constituem suas subjetividades a partir desse discurso) para desenvolverem determinadas atividades pode ser encontrado no trabalho de mestrado de Marina Mariano (2010), orientado por Helena Altmann, sobre questões de gênero que surgem em aulas de educação física. Em sua pesquisa, a autora problematizou como essas relações se materializam desde a educação infantil. A partir de entrevista com uma professora de Educação Física, a reiteração discursiva das normas de gênero, e que autoriza determinada constituição corporal e identitária, é claramente visibilizada.

A entrevistada relatou que, ao rememorar suas experiências escolares, recordava que as meninas não podiam jogar futebol devido ao fato de o professor achar que essa atividade era “muito perigosa” para elas. Quando contestado pelas estudantes, ele [o professor] permitiu a prática desde que elas trouxessem para a escola uma autorização por escrito dos pais. Ao cumprir o combinado, as meninas passaram a jogar futebol sempre em um pequeno período, ao final das aulas. Cabe ressaltar que nessas atividades, os meninos podiam complementar os times das meninas caso “faltassem jogadoras”, mas às meninas não era permitido fazê-lo nas equipes formadas por meninos (Mariano, 2010, p. 87).

Durante observações das aulas dessa mesma professora, Mariano notou que esse fato acabou reproduzido pela docente durante uma atividade por ela planejada. Na proposta apresentada, as crianças participantes deveriam escalar um pequeno barranco no qual eram disponibilizados dois trajetos possíveis para serem escalados com o auxílio de cordas, sendo um considerado “mais fácil” (localizado em uma parte menos íngreme do barranco), que foi percorrido pelas meninas, e um “difícil” (na parte mais íngreme), pelo qual somente meninos a ele se submeteram. No primeiro trajeto, alguns meninos, junto com as meninas, compuseram um grupo misto. Para o segundo, somente um grupo masculino foi formado.

Assim como na aula que o professor dela [professora] propunha, durante a atividade da escalada também foi permitido pela professora Beatriz que os meninos completassem o grupo das meninas, talvez por existir a idéia de que esses ainda não tinham atingido um nível onde eram capazes de subir pelo lado mais difícil, mas assim que o atingissem, passariam para o lado da corda reservado para os mais aptos. Já no caso das meninas, mesmo que conseguissem não lhes foi ofertada a chance de demonstrar e nem ao menos tentar, ou seja, podemos interpretar que se levou em consideração a hipótese de que essas “jamais podiam completar o time dos meninos”, conforme fala feita pela professora quando relatou sobre seu tempo de escola. (Mariano, 2010, p. 87, destaques da autora)²³.

A prerrogativa de que os meninos são mais fortes, competitivos, ágeis e/ou agressivos, em minha hipótese, nada mais é do que resultado de um processo social de “treinamento”. Se às meninas, desde sempre, fosse permitido se aventurar com as amigas em brincadeiras pelas ruas, correrem atrás de “pipas”, subirem e descerem de árvores, ou seja, desenvolverem amplamente suas capacidades físicas e habilidades motoras (claro que muitas o fazem e são estimuladas nesse processo!), não seriam elas corpos/sujeitos com um desempenho equivalente ou superior ao dos meninos?

Para analisarmos essa problematização, recorro novamente as provocações desestabilizadoras de Judith Butler, pois, ao levar em consideração a realidade linguística de nossas relações, não se pode conceber um corpo natural enquanto um substrato biológico, constituindo assim uma “metafísica da substância”. Com isso, tanto a “diferença sexual” quanto a ideia de um modelo de masculinidade, feminilidade ou sexualidade que nasce com o sujeito, são refutadas. O ato de “performatizar” o gênero é que traz ares de naturalidade a esses corpos e comportamentos que são modelados por uma matriz de inteligibilidade heterossexual. Em uma tentativa de fusão dos escritos butlerianos com o pensamento de Monique Wittig diria, para os propósitos deste livro, que “o ‘sexo’, que baseia uma aparente diferença natural, é a categoria política performatizada pelas regulações de gênero que institui a sociedade enquanto heterossexual”.

²³ A transcrição respeitou a grafia utilizada pela autora segundo as antigas normas ortográficas. O nome da docente é fictício.

Entretanto, é necessário atentar para um equívoco de interpretação, muito recorrente em certa produção acadêmica, quando nos referimos a performatividade em relação a como Butler a concebe. A performatividade não se refere a uma mera “performance” entendida enquanto uma “teatralização”, pois, dessa maneira, há a possibilidade de reconhecer um sujeito prévio, um ator, que interpretaria o gênero. Segundo Sara Salih (2012, p. 22), “a *performance*²⁴ preexiste ao *performer*”. Ou seja, as regras de normalização dos corpos e condutas apropriadas para os sujeitos já estão as suas disposições assim que eles nascem. O que ocorre é um processo de materialização, ou seja, de produção de corpos que, ao partir dos valores pré-estabelecidos, passam a constituir o sujeito generificado, estilizando seu corpo por meio de discursos e práticas disponibilizados. O corpo materializado é o que se torna possível de ser interpretado no social. A partir da noção de performatividade o gênero, então, é visto como uma

produção sustentada pela repetição de práticas que acabam por ser naturalizadas por vários dispositivos, tais como as normas gramaticais, os *habitus* generificados e os binarismos que alimentam a fixação de categorias a partir da noção de uma *essência* capaz de manter sob o rótulo de “identidade” determinado modo de ser homem ou mulher (Braga, 2011, p. 17, grifos da autora).

A performatividade permite pensar o corpo a partir dos processos de “produção” e, para que esses sejam “ativados”, se torna indispensável que as normas regulatórias do gênero sejam continuamente repetidas, reiteradas. O gênero não é uma “eleição”. Não se traduz como “algo” que alguém desempenha. O gênero é performativo porque é efeito de um regime que regula as diferenças do sistema sexo-gênero-sexualidade-de-sejo. As regras sociais, tabus, interdições e proibições atuam através da repetição ritualizada de normas (Butler, 2002, 2003, 2008, 2019). É esse contexto que constrói e, ao mesmo tempo, desestabiliza o gênero²⁵. Não existe sujeito que preceda a essa regulação, pois este só pode ser compreendido a partir da matriz de inteligibilidade acionadas pelo gênero.

²⁴ Respeitei a tradução do livro citado para o português, todavia, a tradução coerente seria “performatividade”.

²⁵ Apresentarei melhor a ideia de desestabilização da norma no terceiro capítulo.

Além de prever que os atributos de gênero não são pré-existent, e que por isso necessitam da reiteração cuja função é criar um efeito de materialidade, essa “repetição” normativa atende ao princípio da “citacionalidade”. A reiteração não é uma mera “repetição”, mas antes, um ritual discursivo que se reproduz a partir da legitimidade atribuída as instituições ou sujeitos cuja autoridade é reconhecida, ainda que invisível, nas relações estabelecidas. Nesse sentido, é preciso compreender a noção de “citacionalidade” como um poder que autoriza a repetição de determinados discursos como sendo verdadeiros e que, em consequência, configura-se como regras regulatórias muito bem controladas (Butler, 2003).

Tudo não passa de uma lei discursiva. A institucionalização garante a citacionalidade e a reiteração é quem trará o efeito de performatividade. Segundo Vidarte: “Este tipo de actos requieren, para ser eficaces, que se produzcan em um contexto institucional preciso y que sean enunciados por la persona autorizada” (Vidarte, 2005, p. 95). Para ser mais específico, somente os conhecimentos legitimados enquanto verdades para determinados contextos é que produzem os efeitos normativos desejados.

Com isso, uma análise sobre o processo de construção do “sujeito” não pode partir do próprio sujeito. O sujeito posto não existe a priori. É preciso então analisar em seu entorno os mecanismos que constitui o sujeito de que se fala. É nessa perspectiva que deveríamos compreender a teoria (ou política) da performatividade proposta por Butler, ou seja, os mecanismos de produção dos corpos e subjetividades pautados pela ótica de sexo, gênero, sexualidade e desejo.

Quando um bebê nasce e é enquadrado na categoria “macho” ou “fêmea” por conta da institucionalização de um conhecimento anatômico sobre os corpos, elegido como “verdadeiro” (*citacionalidade*), certa identidade “masculina” ou “feminina” também é atribuída a esses corpos, pois, sem elas, estes não se fazem compreensíveis para o contexto cultural (*regulações de gênero*). Segundo Torrano (2010), é nesse momento que o “isso” é transformado em “ele” ou “ela”. É a partir dessa marca que a *performatividade* é iniciada. Ao decodificarmos a inteligibilidade “Macho-masculino”, “Fêmea-feminina” o contexto cultural passa a delinear todo o comportamento, ações, valores e atitudes

que serão adequadas a esses corpos (*reiteração*). É a partir desse pressuposto, e em consonância com a perspectiva butleriana, que a performatividade não deve ser compreendida enquanto uma mera “atuação”. O que ocorre é que, ao partir das naturalizações baseadas em uma pseudo diferença sexual, o contexto sociocultural passa a impulsionar os atos performativos que darão sentido a existência dos sujeitos enquanto homens ou mulheres.

O ato de nomear possui um poder simbólico que governa a formação da masculinidade ou feminilidade, materializando forma em um corpo. O sujeito criado pelo ato de nomeação está obrigado a citar a norma para se converter em aceitável. “*La feminidad no es, en consecuencia, el producto de una norma cuya compleja historicidad es inseparable de las relaciones de disciplina, regulación y castigo*” (Butler, 2002, p. 66).

Como já relatado, Butler argumenta que para a lei de normalização é preciso com que os sujeitos mantenham uma coerência entre seu sexo “biológico”, seu gênero, seus desejos e suas práticas. Assim, segundo a autora, os gêneros (sujeitos) se tornam inteligíveis, pois, através de atos de repetição (re)atualizam o contexto cultural que possibilita a sua decodificação em determinada categoria. Em entrevista concedida a Patrícia Porchat sobre possíveis aproximações de seu pensamento com a Psicanálise, Butler argumenta que a “inteligibilidade” pressupõe o sentido dado ao gênero a partir das instituições, categorias e linguagens existentes (Porchat, 2010, p. 168). Em outras palavras, o sujeito é uma posição que passa a ser adquirida a partir de condutas de comportamento, valores, atributos estéticos e construção de sentimentos disponibilizados, histórica e politicamente, em determinado meio cultural.

Nesse sentido, tal como significados biologicamente de modos distintos, a ação social também será normalizada de acordo com esse padrão, sendo a heterossexualidade o complemento final do modelo. O contrato heterossexual estabelecido (mesmo que não consentido) acaba por perpassar as formulações institucionais e faz imperar um domínio heternormativo dentro do qual a inteligibilidade será possível. É a partir dessas marcas que, a cada dia, em nossas ações, damos vida às performatizações de gênero e, com o passar do tempo,

construímos determinadas estruturas identitárias que farão com que esses comportamentos sejam vistos como “naturais”. É possível dizer que a performatividade é que constrói a noção de identidade.

Los actos performativos son modalidades de discurso autoritario: la mayoría de ellos, por ejemplo, son afirmaciones que, al anunciarse, también encarnan una acción y ejercen un poder vinculante. Al estar involucrados en una red de autorizaciones y castigos, los actos performativos suelen incluir sentencias legales, bautismos, inauguraciones, declaraciones de propiedad y afirmaciones que no sólo llevan a cabo una acción, sino que también otorgan un poder vinculante. El poder que tiene el discurso para realizar aquello que nombra está relacionado con la performatividad y, en consecuencia, la convierte en un ámbito en donde el poder actúa como discurso (Butler, 2002, p. 56).

Os discursos da Educação Física brasileira, em muito, ainda se encontram pautados pela ótica binária, na qual a verdade instaurada pela “diferença sexual” seria a “prova” incontestável de que os corpos são, e merecem ser tratados, de maneiras diferenciadas. Como problematizei, esse processo gera uma constante inferiorização do feminino pautada por discursos biomédicos que materializam as diferenças anatômicas, fisiológicas, estruturais e funcionais “observáveis” nesses corpos através da legitimação de certo “conhecimento científico”.

Esse processo acabou por tipificar, por exemplo, as práticas corporais e/ou esportivas que poderiam ser praticadas pelas mulheres. Segundo Marcelo Moraes e Silva e Mariana Purcote Fontoura (2011), o médico Waldemar Areno pode ser considerado um dos representantes dessa forma de pensamento que impacta na produção de parte do conhecimento na Educação Física. Ao segregar as mulheres dos homens a partir de uma cisão biopsicológica, o médico argumentava que as atividades físicas deveriam ser classificadas em três categorias: “contraindicadas”, “aceitáveis” ou “indicadas” quando referentes ao gênero feminino. Natação, equitação, corridas até 200 metros (incluindo os revezamentos), lançamento do dardo, disco e arremesso do peso (com materiais mais leves e adaptados) seriam alguns dos legados femininos das atividades físicas. Modalidades esportivas e coletivas como o voleibol e o basquetebol, por exemplo, também eram permitidas desde

que levassem em consideração às “novas regras” que evitavam ao máximo o contato e diminuía o choque entre as participantes (Moraes e Silva; Fontoura, 2011).

No que se refere ao esporte mais popular do país, as interdições eram ainda maiores. Os argumentos contrários à participação das mulheres no futebol explicitavam que, além de ser uma prática corporal rude, a modalidade requeria um nível apurado de preparação física e técnica, cuja prática poderia ferir o corpo feminino, principalmente no que diz respeito a sua saúde reprodutiva, a sua virilização e ao seu aspecto estético (Moraes e Silva; Fontoura, 2011, p. 272).

No que se refere a sua atuação no campo escolar (espaço importante e de contestação para a fabricação de corpos), a partir das considerações de Judith Butler, Monique Wittig e Thomaz Laqueur, podemos analisar a divisão entre meninos e meninas durante aulas de educação física enquanto uma estratégia pautada em regulações de gênero, permitindo compreender a Educação Física escolar como *disciplina*²⁶. Segundo Marcelo Moraes e Silva (2012), o pedagogo, biólogo e fisiologista George Demeny (1850-1917) foi um dos profissionais que contribuíram para a construção das bases sexistas para a implementação da Educação Física nas escolas, propondo a separação entre meninos e meninas durante as aulas e prescrevendo exercícios específicos para cada gênero. Demeny foi “um dos primeiros teóricos a se preocupar com o exercício físico para as mulheres, buscando sistematizar e organizar as atividades que mais se “adequasse à natureza” reprodutora feminina, visto que seriam elas as geradoras dos filhos da pátria” (Moraes e Silva, 2012, p. 349, destaque do autor).

No que se refere aos naturalismos discursivos relacionados ao sexo, gênero e sexualidade, Luisa Helena Torrano (2010) argumenta que Butler também propõe a implosão da noção de natureza. Como já exposto, a filósofa desenvolveu seu pensamento a partir da recusa de algo que garanta ao sujeito a noção de um “pré” ou “extra” discursivo. A natureza dos corpos é cultural!

²⁶ Disciplina em duas acepções da palavra: 1) Enquanto área específica de conhecimento; 2) Como uma tecnologia de subjugação dos corpos para que estes não confrontem as normas sociais e regras morais postas, tornando-se “corpos disciplinados”, obedientes, suscetíveis a diversas formas de manipulação e controle.

Nesse sentido, as categorias de diferença sexual, anatomia e sexo enquanto definidoras de uma “identidade natural” são, na verdade, mecanismos reguladores e normalizadores de condutas e comportamentos que genitalizam e sexualizam os sujeitos. “[O]s sujeitos, seus desejos e as operações reguladoras da lei se dão concomitantemente; não há nada que podemos localizar dos sujeitos ou nos sujeitos que seja anterior a essas operações” (Torrano, 2010, p. 42).

Como já explicitado, o processo de racionalização das práticas corporais fomentado pela estrutura do capital e pelo conhecimento médico pode ser considerado como vertente de condições históricas de possibilidade que permitiram o desenvolvimento da Educação Física enquanto área de produção de conhecimentos e intervenção social sobre os corpos. Os modelos ginásticos sistematizados através da ótica da racionalização científica e postos em prática na Alemanha e Suécia, por exemplo, ganharam destaques e se desenvolveram a partir de uma perspectiva fisiológica de conhecimentos sobre o corpo. Entretanto, no século XIX, a insurgência da ginástica francesa se configurou como o maior movimento ginástico daqueles tempos (Soares, 2007).

Ao se ancorar na medicina enquanto a matriz para a inteligibilidade de sua função cultural, as práticas da Educação Física contribuíram para legitimar as “diferenças” entre mulheres e homens a partir de leituras biológicas. Desde o século XIX, momento em que a Educação Física se configurou como um dispositivo tecnológico para a construção de uma nação “ideal” no contexto brasileiro, suas intervenções discursivas contribuíram para a construção de corpos e subjetividades específicas, por intermédio da diferenciação das práticas que serviriam politicamente para a fabricação de sujeitos generificados.

No que se refere a essa separação, os exercícios físicos para as mulheres deveriam ser adaptados a “natureza” frágil das futuras mães, ou seja, a prescrição de atividades físicas voltadas para o público feminino deveria sempre buscar a construção de um corpo apto à reprodução. Tais fatores acabavam por difundir com muita força a matriz hetero como norma a ser seguida pelos indivíduos (Moraes e Silva, 2012, p. 349).

Esse modelo biológico que propunha a diferenciação entre as práticas corporais a serem realizadas por meninas e meninos, também estabeleceu conexões com uma matriz heterossexual de compreensão dos seres. Como observado na citação, as atividades não só deveriam ser distintas, como também apropriadas à preparação orgânica para o atendimento à função reprodutiva.

Embora seja de conhecimento comum que a partir da década de 1980 a Educação Física passou a se reestruturar baseada em fundamentos teórico-filosóficos que culminaram para a sistematização de suas intervenções a partir de “novas abordagens pedagógicas” (Dario; Rangel, 2011, Francisco, 2013), fato que possibilitou aberturas para a inserção de mulheres em atividades corporais e esportivas historicamente atribuídas aos homens, todavia, as relações de gênero e de sexualidade presentes em sua construção parecem não ser problematizadas a partir de um viés “pós-crítico”²⁷.

A partir das problematizações até aqui expostas, o quanto as distinções de gênero relacionadas às práticas corporais são materializadas nos espaços laborais da educação física? Será que muitos e muitas profissionais da área, por terem vivenciado situações generalizadas durante suas trajetórias não acabariam por reproduzir essa dicotomização? Seria uma desigualdade de oportunidades para o desenvolvimento de capacidades ou habilidades específicas que acabaria por materializar, de formas distintas, os corpos de meninas e meninos, homens e mulheres no campo das atividades corporais?

A “reprodução” (reiteração) de uma atuação profissional em Educação Física ancorada em experiências relacionadas ao tempo da infância e juventude já foi tema destacado por Jocimar Daolio na década de 1990. Em sua investigação notou que professores e professoras de educação física por ele entrevistados utilizavam mais as experiências vividas, do que o conhecimento adquirido durante suas formações profissionais na área, para planejar suas intervenções (Daolio, 1995). Esse fato corrobora a hipótese de que existe um mecanismo regulatório que passa a ser reiterado por esses profissionais em diversas situações profissionais.

²⁷ Em referência a proposição de reflexões que incluam, mas vão além, dos marcadores sociais de classe.

Os discursos da Educação Física brasileira, em muito, ainda se encontram pautados pela ótica binária, na qual a verdade instaurada pelo “dimorfismo sexual” seria uma “prova” de que os corpos são, e merecem ser tratados, de maneiras diferenciadas. Como refleti, esse processo levou a uma constante inferiorização do feminino pautado por discursos médicos que materializam as diferenças anatômicas, fisiológicas, estruturais e funcionais “observáveis” nesses corpos através da legitimação do “conhecimento científico”.

3.

Educação Física, teoria *queer* e sexualidades

Embora já tematizada em diferentes áreas, tais como a Psicologia, Educação, Filosofia e Ciências Sociais, a sexualidade pode ser considerada como dimensão a ser explorada pelo campo da Educação Física. Até que ponto práticas corporais que são, rotineiramente, mobilizadas para a promoção da saúde, qualidade de vida, bem-estar, conteúdos escolares, universo *fitness*, lazer, prática esportiva, socialização, prevenção, reabilitação etc. são atravessadas por discursos que instituem a ideia de uma sexualidade tida como natural, dicotômica e heteronormalizada como modelo padrão e “normal” de comportamento? (Prado; Altmann, 2022).

Prado e Altmann (2022, p. 261) argumentam que a “educação física, como área de produção de conhecimentos sobre os corpos e/em movimentos, tem investido esforços para ampliar as discussões e as teorizações sobre os corpos, os gêneros e as sexualidades”. Atualmente, diferentes teóricos e teóricas produzem provocações e problematizações sobre como a sexualidade, tomada como um disuso que produz posições sociais de sujeitos, atravessa a Educação Física, configurando-a como uma tecnologia de produção de corpos (Camargo, 2021; Garcia, 2024; Prado, 2021).

Wagner Camargo (2021) sinaliza o quanto o cenário das práticas corporais, na atualidade, desvela sexualidades múltiplas que atravessam os espetáculos esportivos. O autor pontua que “por mais que vivamos momentos de conservadorismo que afetam a sociedade e que nos deixam pessimistas e desacreditados” o Esporte, por exemplo, se torna cenário para visibilizar “que outras estéticas sexuais e corporais subvertem a normatização de corpos que habitam o mundo esportivo”.

No que se refere aos ambientes escolares, Leticia Ventura, Lucas Pinto e Rafael Garcia (2024) adensam as discussões ao apontarem

a educação física nas escolas como tempos/espços atravessados por questões de gênero e de sexualidade. Nessas aulas, os corpos se desnudam das possíveis opacidades produzidas nas salas de aula tradicionais, multiplicando possibilidades do “vir a ser” para além das normalizações instituídas pela cisgêneridade e heterossexualidade.

Nesse contexto, a teoria *queer* se torna potente para questionar as relações entre corpo, sexualidade e movimento. Segundo Brito (2021, p. 9), os “rastros de sentidos dessas noções constituem alguns dos principais fundamentos epistemológicos da teoria queer, uma perspectiva que busca problematizar a instabilidade radical de sentidos para as identificações de sexo, gênero e desejo”. Para o autor, “a teoria queer dá sentido à centralidade da dissonância entre gênero e sexualidade, demonstrando possibilidades para que a sexualidade não seja constrangida pelo gênero, de modo a romper a causalidade reducionista de argumentos que vinculam as duas categorias” no interior de uma matriz cisgênera e heterossexual (Brito, 2021, p. 9).

Para o pensamento tradicional a sexualidade pode ser compreendida como uma dimensão “natural” da vida dos seres humanos. Essa “naturalidade” estaria relacionada a uma constituição biopsíquico-fisiológica que determinaria as reais (e únicas!) possibilidades para a experimentação de experiências desejantes, práticas e relações afetivas desencadeadas pela vivência dos desejos e prazeres. Esse conjunto de princípios e modelação utilitária para com o uso de nossos corpos teria uma finalidade única, permeada pelo dispositivo heterossexual e definida, arbitrariamente, por certo ideal de reprodução e perpetuação da espécie.

Entretanto, para linhas problematizadoras contemporâneas, as quais partilho e me LOCALizo neste livro, a sexualidade nada possui de natural e é, reiteradamente, produzida e policiada por múltiplos discursos geridos por diferentes instituições sociais, fato que permitiu seu delineamento e, inclusive, a pluralização de suas manifestações (Foucault, 2010). Sexualidade, para esta produção, se relaciona com os efeitos de verdade instituídos e acionados por discursos, normas, valores institucionalizados que intencionam legislar sobre nossos desejos. Sexualidade, então, seria um conjunto de discursos que tendem a delinear, vigiar e administrar vidas, inclusive ao estabelecer juízos

de valor sobre o que será considerado como normal ou anormal na vivência dos prazeres.

Ao ser instigado por leituras de Michel Foucault, defendo que essa explosão discursiva convergiu para a produção de variados “regimes de verdade” sobre a natureza humana o que, a partir de estratégias políticas de gerenciamento social, contribui para a construção de representações identitárias e de diferenças que hierarquizam os sujeitos e neutralizam potencialidades de transformação ética da ideia de um “eu”. Digo isto, pois, aprendi com Foucault (2010) que a sexualidade não se constitui em uma “dimensão humana” oriunda da biologia e dos processos de maturação do organismo. Em questionamento a essa ideia, o filósofo argumentou que nossa sexualidade (e acrescentaria aqui: “nossa noção contemporânea de desejo”) é uma construção pausada em discursos culturais que, ao produzirem certo conhecimento sobre os corpos e prazeres, administram nossas vidas e nos conformam às normas sociais.

O dispositivo da sexualidade é acionado a partir de representações oriundas de diversas tramas discursivas. Conhecimentos científicos, pensamentos filosóficos, doutrinas religiosas, exposições midiáticas, estruturas arquitetônicas, filiações políticas, valores morais, gestos e comportamentos tipificados, todo esse artefato sociocultural constitui as numerosas redes relacionais que permitem o funcionamento desse dispositivo.

Por meio de uma historiografia muito refinada, Foucault demonstrou a criação e o desenvolvimento de uma maquinaria de controle do sexo e das práticas sexuais através da definição de geografias específicas, isto é, os saberes e as instituições sociais. Foucault demonstrou demarcações em torno das práticas sexuais, além de um controle rígido, gerado por saberes institucionalizados, como a medicina, a psiquiatria, a pedagogia e psicologia, os quais demarcaram os territórios e as subjetividades entre a normalidade e anormalidade (César, 2012, p. 356).

Como apontado por Maria Rita de Assis César, essa produção de conhecimentos que cria expectativas sobre vidas é gerenciada por diversas instituições estatais. A Ciência, a Medicina, a Escola, a Igreja, a Família e o Sistema Jurídico, por exemplo, atuam como mecanismos

reguladores da população ao instituírem práticas que promovem o controle social, fabricando, assim, sujeitos específicos para atenderem aos interesses políticos de determinado contexto.

Segundo Foucault (2010), a produção de saberes atrelados aos modos de vivência dos prazeres, usos dos corpos, representações de normalidade/anormalidade, fantasias/objetos de atração “sexuais” e a instauração de uma finalidade para o exercício da “verdadeira” sexualidade, construíram tecnologias específicas a serviço de uma estratégia inédita de controle social focado em dois níveis: a subjetividade e a coletividade. Novas maneiras de controlar o “corpo” individual e social foram produzidas nas quais a sexualidade, como controle sobre o desejo, ganhou ênfase ao se configurar como um dispositivo que, com suas múltiplas formas discursivas, se faz capaz de regular comportamentos, práticas e ações.

No que se refere à identificação do sujeito com a vivência dos prazeres, alguns marcadores específicos delimitam as possibilidades (e limites) para essas relações. Os marcadores sociais de gênero e sexualidade, por exemplo, se configuram como dispositivos que, em muitos casos, estabelecem a subjugação e a falta de legitimidade para múltiplos modos de existências. Ser enquadrado como homem ou mulher, masculino ou feminino e ser forçado a desenvolver determinadas práticas ditas “sexuais” são estratégias políticas que posicionam os corpos/subjetividades a partir de um ideal de normalização focado na noção de uma cisgeneridade e heterossexualidade natural, universal e homogeneizada.

Muitos discursos que ganham nossos sistemas culturais de inteligibilidade instituem a heterossexualidade como princípio definidor de uma “verdadeira” identidade. Essa demarcação arbitrária se utiliza de diversas justificativas para assegurar o caráter de “naturalidade” dessa invenção (Britzman, 1996; Butler, 2003; 2008; Halperin, 2004; Weeks, 2001; Wittig, 2006). É a partir desse pressuposto que muitas críticas e críticos focaram/focam suas análises no intuito de expor os mecanismos sociopolíticos que negativizam determinadas vivências humanas e enaltecem determinado padrão como função de normalidade.

Como exemplo estratégico desse sistema heterocentrado poder-se-ia citar certo discurso religioso, que “prega” a complementaridade

do homem com a mulher; determinados discursos médicos-científicos, que por meio da dissecação das diferenças anatômicas, fisiológicas e hormonais entre os sexos procuram evidenciar “provas” de que os seres são diferentes por natureza; uma boa parte do discurso jurídico, que não reconhece como sujeitos de direitos corpos que transgridem a essas normas; e muito do discurso pedagógico, que além da omissão frente ao reconhecimento de expressões de sexualidade que se distanciam da lógica heterossexual, não promove questionamentos sobre a construção e marcação cultural dessas aparentes “diferenças” (Altmann, 2013; César, 2009; Furlani, 2008; Laqueur, 2001; Lionço e Dinis, 2009; Louro, 2008; Vainfas, 1986).

O sistema normativo que prevê a regulação da sexualidade também institui uma cisão radical entre as representações sobre homens e mulheres (Esteban, 2004; Laqueur, 2001; Nicholson, 2000; Wittig, 2006; Rubin, 2013). Assim, características definidas como “femininas” são subjugadas e submetidas a manobras de poder que enaltecem determinado modelo de masculinidade, a viril, como prova de superioridade de alguns sujeitos em relação a outros (Brito, 2021; Butler, 2003; Clarke, 2002; Connell, 1995; Rios, 2007). Dessa forma, tanto a aversão ao considerado como feminino, quanto a não legitimidade jurídica e social de sujeitos LGBTQIA+ constroem as bases para a instauração de processos discriminatórios em relação às diferenças, o que, atualmente, facilmente reconhecemos como homo, lesbo ou transfobias (Grupo Gay da Bahia, 2008; Junqueira, 2007; Ramos, 2005; Rios, 2007).

Como dito anteriormente, os mecanismos reguladores dos gêneros e das sexualidades atuam, em um primeiro sentido, na construção do imperativo da diferença sexual pela qual, posteriormente, a norma heterossexual será difundida e consolidada. A partir das singularidades anatômicas observadas em homens e mulheres, e da compreensão de uma “prática” que seria utilitária, baseada na reprodução da espécie, é que se estabelecem as condições primordiais para que estratégias heteronormativas sejam acionadas em prol da construção de uma heterossexualidade compulsória, que será estendida à população, sem que essa seja consultada sobre seus gostos, preferências ou hábitos.

Nesse movimento, os corpos que não se inserem, ou não querem se inserir, nesse sistema homogeneizador e que se prevê universal,

são marcados, apontados e rechaçados como diferentes. Os sujeitos “portadores” do estigma da abjeção podem se tornar suscetíveis a práticas políticas de discriminação que, além de decretar suas inexistências sociais, os condenam a uma vida de confronto e enfrentamento que, inclusive, pode gerar o extermínio mundano desse “coletivo anormal”. Patrícia Porchat explica que:

Em *Powers of horror: an essay on abjection*, Kristeva denomina o abjeto como os excessos do corpo, expelido e descartado: fezes, urina, vômito, lágrimas, saliva. (Kristeva, 1982). O corpo abjeto é aquilo que não queremos ver em nós mesmos: nossos excrementos, nossos excessos e, em última instância, nosso cadáver. O nosso corpo abjeto é nossa doença, nossa morte. Os corpos abjetos da sociedade são aqueles que execramos da mesma maneira que execramos nossos excessos e aquilo que em nós apodrece, levando à nossa morte (2015, p. 40).

É a partir dessas ponderações iniciais que minha investida problematizadora sobre as relações entre Educação Física, teoria *queer* e sexualidades se assenta. Ao considerar a linguagem como constitutiva não somente dos sujeitos, mas também das “realidades” que compõem o cenário sociocultural, proponho-me a problematizar a Educação Física na condição de um aparato discursivo que exerce efeitos específicos sobre os corpos e viabiliza a construção de determinadas materialidades, ao mesmo tempo em que tenta ocultar algumas formas de existência.

Ao partir de uma perspectiva biofisiológica, parte dos discursos da Educação Física representam os corpos como materialidades da carne, biológicas, configuradas pela ação de uma “natureza” que antecede as relações e a compreensão do mundo via sistema sociocultural e linguístico de representação. Ao contrário, defendo que determinada “visão” de mundo só se faz possível a partir de uma imersão cultural na qual os discursos se encarregam de constituir não somente as possibilidades relacionais, mas a própria definição e compreensão de sujeito.

Os regimes discursivos que pretendem fixar verdades universais acabam, devido a sua insistência, reiteração e ampla divulgação social, por não permitir com que compreendamos que somos constantemente fabricados por essas disposições. Na esfera do gênero e da sexualidade,

identidades são forjadas a partir da instituição da norma heterossexual que é instaurada como “Lei”. Essa *Lei de Criação* constrói mecanismos de subjetivação que institui uma única possibilidade identitária: a que passe a manter uma ótica de coerência entre sexo biológico, gênero, desejo e prática sexual.

Na perspectiva do indivíduo metafísico, os modos de subjetivação se apoiam em regras normativas que determinam identidades fixas, rígidas e cristalizadas que apresentam as pessoas como viciados em normas, dependentes de padrões hierarquizados e defensores da lei, dos contratos e das instituições regulatórias e disciplinares. Essa dimensão é escravizada pelos imperativos da heteronormatividade, que impõem a heterossexualidade de modo compulsório e se apoiam em um sistema sexo/gênero/desejo/práticas sexuais em que um indivíduo, ao nascer macho, seu gênero será masculino, seu desejo heterossexual e sua prática sexual ativa, enquanto que, caso nasça fêmea, seu gênero será feminino, seu desejo heterossexual e sua prática sexual passiva (Peres, 2012b, p. 541).

Essa forma de controle social sobre os corpos se demonstra muito eficiente. O dispositivo da (MONO)(HETERO)sexualidade está disperso por toda a geografia social. Ao disponibilizarmos um pouco de atenção ao que nos cerca, facilmente poderemos notar as variadas estratégias de constituição de corpos “generificados” e “sexualizados”: na separação entre meninos e meninas nas escolas (ordenamento em filas segundo o gênero; divisão e controle exercidos para o acesso aos banheiros, linguagem não inclusiva etc.); em um passeio pelos corredores do supermercado, no qual os produtos são estampados segundo o gênero a que se destinam; no preenchimento de algum formulário onde temos que marcar um “X” nos espaços correspondentes ao sexo; nos modelos representacionais veiculados pelas mídias em seus mais diferenciados formatos (novelas, programas humorísticos, programação infantil). Somos bombardeados por tecnologias de produção de corpos de gênero e de sexualidade regidos por um modelo heterossexual que nos é posto de uma maneira impositiva e violenta.

Para a perspectiva pós-estruturalista, a qual (LOCA)lizo a teoria *queer*, a realidade social e nossa compreensão de mundo são

forjadas por um a priori discursivo. Tanto a ordem estabelecida, quanto as categorias que usamos para pensar, estão imersas em pressupostos políticos, econômicos e ideológicos que refletem as intencionalidades de determinado grupo. Nosso “jeito de ser” ou nossas “vontades” são instituídas por regras sociais normalizadoras que não se fazem visíveis, mas interferem, inclusive, no delineamento de nossas experiências com a sexualidade, bem como o que comumente chamamos de “identidade” ou “orientação” sexual.

A marcação de uma posição social é sempre, e necessariamente, inaugurada por um ato discursivo. Todavia, como discorrido por meio da política do performativo, cabe reiterar que o discurso não é um mero aglomerado de palavras que produz frases e, ao serem proferidas, “direcionam” nossas ações. O discurso prevê uma lógica interna de funcionamento, regras específicas que antecedem quem o (re) produz. O discurso pode ser considerado o ato constituinte de nossas “nomeações” como humanos.

O ato de nomear deriva do poder de instituir o plano simbólico (Navarro, 2005, p. 139). Nesse sentido, a significação proposta pela cultura local é que torna possível determinada identificação. Dessa maneira, uma ruptura no simbólico já decodificado resultaria em uma crise no ato de conferir uma identidade. É a partir dessa compreensão que podemos problematizar tanto as noções de sexo e gênero quanto de corpo e sexualidade na condição de produções históricas. A materialidade das relações só se faz possível a partir do momento que “algo” ou “alguém” se torna compreensível cultural e linguisticamente.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2002), a linguagem não está relacionada a simplesmente descrever determinado objeto, ela também o constitui. É a partir dessa noção que alguns estudos atentam para a necessidade de desconstrução dos discursos culturais que circulam em nosso meio social, pois eles constroem representações e podem justificar relações de desigualdades observadas em diversas situações. Assim, é necessário problematizar os efeitos produzidos pelos discursos e que são assimilados como “verdades” incontestáveis.

É nesse sentido que Michel Foucault (2010) nos instiga a pensar que tudo o que não pode ser compreendido ou captado discursivamente por determinada demanda cultural, não possui existência. É apenas

a partir do acesso a produção de determinados conhecimentos que temos contato com o que chamamos de “realidade”. Segundo Foucault: “[o] que não é regulado para a geração ou por ela transfigurado não possui eira, nem beira, nem lei. Nem verbo também. É ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio.” (Foucault, 2010, p. 10).

Com o escopo teórico-metodológico que assumo posto, passarei a apresentar algumas de minhas inquietações sobre a Educação Física, como área de produção de conhecimentos e intervenção sociocultural sobre corpos, gêneros e sexualidades por meio da teoria *queer*. Tal investida se assenta nas potencialidades de (re)pensar os corpos como produtos linguísticos e socioculturais que se materializam, também, por meio das práticas corporais (esportivas, pedagógicas, de lazer e recreação, do mundo *fitness*, da saúde etc.).

3.1. Educação Física, corpos e sexualidades: linguagem, (hetero)normalização de condutas e homofobias

“E O VERBO SE FEZ CARNE”. O verbo, a nomeação ou enunciação possibilitada por determinada matriz linguística, e que se faz coerente por intermédio de específicas formas de conhecimento, não é neutro. Sua objetividade política institui condições de possibilidades para que certos “fenômenos” (ou sujeitos) se materializem. O discurso é uma tecnologia produtiva!

Em referência a algumas autoras e autores que partilham provocações *queer* ou pós-estruturalistas, tais como Tereza De Lauretis (1994) e Paul B. Preciado (2011a, 2011b), o conhecimento produzido, e o discurso que ele carrega e que produz “efeitos de verdade”, poderia ser compreendido como “tecnologias de produção”. Tecnologias que produzem modos específicos de vida, intervenções que tornam possíveis a inteligibilidade de determinado contexto, mecanismos que produzem sujeitos. É nesse sentido que afirmo: *não possuímos corpos. Não existe realidade. O sujeito não passa de uma ficção!*

Para além de criações discursivas, as ditas “identidades sexuais”, por exemplo, funcionam como matrizes que pretendem normalizar corpos, subjetividades e ações humanas. Mais do que isso, elas produzem

particularidades materiais para serem denominadas de “humanos”. Nesse jogo político, e em uma problematização “as sombras” da teoria *queer*, somente os sujeitos que forem forjados a partir da matriz discursiva legitimada por determinado contexto sociocultural é que se tornarão compreensíveis socialmente. No que se refere à sexualidade, a norma de inteligibilidade passa a ser circunscrita pela heterossexualidade, monogamia e reprodução.

O sistema de inteligibilidade cultural proposto por Judith Butler é o mecanismo gerencial que institui, de forma arbitrária, a heterossexualidade como “a identidade”. Com isso, ela é utilizada como padrão para que os sujeitos sejam categorizados em seres “pertencentes” ao domínio do humano, e seres abjetos, anormais ou anômalos. “Os corpos abjetos são corpos cujas vidas não são consideradas vidas e cuja materialidade é entendida como não importante” (Porchat, 2015, p. 43).

Todavia, mesmo a heterossexualidade representada normativamente como a “verdadeira” e “legítima” expressão da sexualidade nos espaços sociais, nem todos os sujeitos se identificam com a matriz padrão. Embora, como nos alertou Adrienne Rich (2010), a heterossexualidade sempre seja presumida para todos e todas, constituindo assim uma “compulsão” (heterossexualidade compulsória), os corpos são maleáveis, rebeldes, flexíveis, fluídos e escapam a essa pré-definição.

Com isso, nem todos/todas se conformam a partir dessas normas. Apesar de inseridos em um contexto heteronormativo, sujeitos que não se definem como heterossexuais emergem como possibilidades de existência, entretanto, não obtendo o reconhecimento social devido. No que se refere à negatização da homossexualidade enquanto uma identidade subalterna, por exemplo, a partir da segunda metade do século XIX esses sujeitos foram marcados pelos discursos em voga como “débeis” ou “doentes” por conta de suas práticas e desejos. O aparato médico que surgiu a partir da segunda metade do século XIX possibilitou a construção da psicanálise, um aparato discursivo que, naquele momento, parece ter contribuído para legitimar o dispositivo da (hetero)sexualidade. Javier Sáez (2004) argumenta que a escola psicanalítica que surgiu em tempos pós Freud chegou a proibir a admisão de homossexuais enquanto aspirantes a psicanalistas.

Em uma tentativa de marcar a ilegalidade dessa expressão, em alguns países europeus a homossexualidade passou a ser perseguida legalmente. Em 1869, por exemplo, o governo Prussiano²⁸ aprovou uma lei que criminalizava os “atos sexuais entre homens” (Sáez, 2004). Naquele momento, uma sociedade dividida entre categorizar a homossexualidade enquanto crime ou doença se estabeleceu. Poderíamos dizer que as tentativas médicas de descriminalização da homossexualidade, em uma primeira observação, se configuraram como um movimento de resistência que objetivava combater o discurso jurídico. Entretanto, essa nova onda de conhecimento acabou por se constituir em um novo instrumento tecnológico que passou a fabricar os corpos homossexuais enquanto suscetíveis a diferenciadas formas de intervenções corretoras por meio de intervenções biomédicas e psiquiátricas.

É nesse sentido que, como nos alertou Michel Foucault, Judith Butler e Paul B. Preciado, fomos produzidos discursivamente para nos pensarmos e materializar nossos corpos conforme determinados discursos. Fomos docilizados à suscetibilidade e postos a serviço de uma política disciplinar de assujeitamento. Com isso, se faz necessário questionar os discursos, os efeitos de verdade que eles criam e de que maneira fabricam e posicionam os sujeitos na hierarquia social no que se refere aos nossos desejos.

No que se refere à Educação Física, a noção de uma heterossexualidade natural e que circunscreveria o sujeito no campo da “normalidade” pode ser analisada em diversas práticas. Desde o espaço escolar até o cenário esportivo de rendimento, a sexualidade não heteroorientada desperta desconfianças, olhares, críticas, comentários, ofensas com o intuito de rechaçar qualquer expressão que fuja da norma. Nesse sentido, as práticas corporais não podem ser pensadas de uma forma neutra.

A partir de realidades vividas e observadas, Camargo (2021) desvela o quanto o cenário esportivo de rendimento é atravessado por regimes normativos que preveem a heterossexualidade como “conduta adequada” para atletas. O autor demonstra, inclusive, o quanto “modos de torcer” também são acionados por questões relacionadas à sexualidade.

²⁸ A Prússia foi uma nação que dominou parte do centro do continente europeu no século XIX.

Garcia (2024), em obra organizada sobre a temática das transgeneridades em suas relações com a Educação Física e com o Esporte também adensa as discussões ao apresentar, por meio de ensaios e relatos de pesquisas, o rechaço contra a participação de pessoas trans no campo das práticas corporais institucionalizadas. Leonardo Peçanha, no prefácio da obra, destaca que muitas “pessoas trans ou travestis tiveram suas carreiras esportivas interrompidas após realizarem a transição de gênero, Essa lacuna reflete o pertencimento negado, uma exclusão quase total do esporte de alto rendimento” (Garcia, 2024, p. 7).

Entretanto, como alertado por Dornelles, Wenetz e Schwengber (2017, p. 17), embora a sexualidade seja tema presente na produção científica das Ciências Humanas e Sociais, a “Educação Física, nossa área, ainda está por circunscrever este universo de discussões que articulam o debate desde diversos engajamentos sobre a sexualidade e a Educação Física”. Nesse contexto, problematizações sobre sexualidades LGBTQIA+ e suas relações com o universo do corpo em movimento carecem de atenção, inclusive no que se refere a busca de aportes teórico-metodológicos que potencializem análises críticas sobre sexualidades, Educação Física e Esporte.

No tocante a homossexualidade, atualmente, diferenciados movimentos sociais, pensamentos filosóficos e posicionamentos críticos objetivam desconstruir as regras de normalidade instituídas para a sexualidade. Nesse sentido, da representação de “pecador” ou “doente” ou “homem-masculino”, “mulher-feminina” as manifestações de gênero e sexualidade não padronizadas ou heterocentradas se configuram como estratégias políticas para enfrentar os efeitos discursivos que impossibilitam o exercício da cidadania e o reconhecimento da potência vibrátil, oriundas das infinitas possibilidades de constituição subjetivas.

Todavia, cabe alertar que o poder domesticador não é a única via possível para a atuação social. O poder não é, meramente, unidirecional, verticalizado e opressor. Pelo contrário, é exercido em redes e em várias direções. Se aproveita das fissuras, dos intervalos, do “não dito” enquanto estratégia de subversão e essa potencialidade vibrátil nos desafia a novas constituições, a novas possibilidades de existência. Ou seja, é possível se tornar “um outro” do que se é.

Retomando provocações para a Educação Física, sua construção como área de produção de conhecimentos e intervenção cultural pausada em discursos médicos e biológicos atendeu a diversas finalidades políticas de fabricação e controle de corpos. Desde a constituição de um corpo militar para a defesa do então inaugurado Brasil imperial; de sua aplicação higiênica para o “desenvolvimento” de “corpos saudáveis” para garantir a saúde pública; sua vinculação aos ideais eugênicos/militares da era getulista, sua manipulação ideológica no período militar, chegando à propostas biológicas “modernas” que tendem a instituir, cada vez mais, a divisão entre os corpos de acordo com dois gêneros, a Educação Física contribuiu para a construção de corpos diferenciados, legitimando a manutenção de diversas formas de preconceitos sociais.

A norma hétero constrói corpos de acordo com regimes de verdade que forcem os sujeitos a construírem suas subjetividades a partir de uma singularidade anatômica. Esta, por sua vez, prevê que as regras morais, condutas e comportamentos também sejam classificados e relacionados ao sexo. Como complemento final do sistema, o direcionamento dos desejos, afetividades e parcerias (ancorados em uma frágil noção de complementaridade e de uma violenta imposição sobre a reprodução²⁹) deveriam se orientar para o sexo oposto.

Fernando Silva Teixeira Filho (2007) argumenta que, em consequência da norma heterossexual, jovens LGBTQIA+ são forçados a viverem e a representarem seus sentimentos, atrações físicas e práticas afetivas e sexuais dentro do popularmente conhecido “armário”. Esse processo contribui para que esses/essas jovens escondam, camuflam ou neguem seus desejos e sentimentos por medo de protagonizarem situações de desrespeito, preconceito e violência. Nesse sentido, são diversos os impedimentos sociais/subjetivos criados para que “renunciem” suas “escolhas”, pois estas, de uma maneira ou de outra, questionam a heterossexualidade como única forma de expressão da sexualidade e permite que debates acerca das diferenças sexuais ganhem espaços em diversos meios.

²⁹ Cabe ressaltar que nem sequer para a heterossexualidade a reprodução é um objetivo. Muitos casais que se reconhecem enquanto heterossexuais não desejam ter filhos ou filhas. Nesse sentido, os debates acerca dos “direitos reprodutivos” hoje contemplam a possibilidade do desejo da “não reprodução” (direitos [não] reprodutivos).

No cenário da Educação Física, mais especificamente no escolar, a presença de corpos estranhos, ou seja, que, de certa forma, questionem a lógica de uma heterossexualidade presumida, também pode produzir conflitos durante as práticas. Garcia e Brito (2018, p. 1331), ao observarem aulas de educação física junto a estudantes do primeiro ano do Ensino Fundamental com foco na presença de uma criança, do gênero masculino, que desafiava certezas da matriz heteronormativa, apontam que a “experienciação dessa corporalidade alternativa no espaço escolar desencadeou condutas de estranhamento, exclusão e repulsa, enquadrando o menino estudante na condição de desvio, por sua performance de gênero dissonante à norma”. O estramento, para além do gênero performatizado, também estaria atrelado a uma homossexualidade suposta ou presumida?

Posto isso, se faz necessário questionar que, ao contrário de “natural”, a sexualidade opera como um dispositivo constituído a partir do momento em que se configurou como um interessante meio de gerenciamento do sujeito e das populações (Foucault, 2010). Nesse meio é que surgem as proposições modernas de “identidades sexuais” que deram origem, por exemplo, a ideia de um sujeito homossexual.

Assim como a homossexualidade se configura como uma identidade construída historicamente, cuja origem data da segunda metade do século XIX, a noção de uma heterossexualidade “natural” e que justificaria as relações entre homens e mulheres também não passa de uma construção (Sáez, 2004; Weeks, 2001). Todavia, ao ser enfatizado, reiterado por diversas pedagogias culturais e ocultado enquanto uma produção, o construto heterossexual passa a ditar as normas para a construção de nossos corpos, pensamentos e desejos. É a partir desse pressuposto que argumento que o dispositivo da sexualidade pode ser compreendido como uma invenção política que pretende tornar a sociedade heterossexual.

“Ser” hetero, bi ou homossexual não decorre de um “desenvolvimento maturacional do indivíduo”, pois a biologia não é destino. São posições sociais construídas com base em regras específicas que garantem certa coerência para algumas expressões de vida. O posicionamento social dos sujeitos de acordo com essas “identidades” é forjado por relações de poder oriundas da produção de conhecimento, prin-

principalmente biomédico, que visa a obter *status* de um saber capaz de questionar, quantificar, tipificar e decifrar a “verdade” sobre os corpos.

Porém, como demonstrado por Foucault, cabe ressaltar que o poder não é exercido unidirecionalmente, mas através de disposições estratégicas e em rede. Seu exercício pretende fabricar corpos coerentes com a norma, mas, nesse processo, também cria condições para a insurgência de resistências, de contrapoderes. Esse é um caráter instigante do poder e, como apontado por Denise Braga (2011), se faz interessante perceber que o jogo político estabelecido pela norma necessariamente prevê a resistência, pois, esta acaba por reafirmá-la.

No exemplo anteriormente citado, da criança nas aulas de educação física na escola, temos que:

Por transitar e transgredir as fronteiras, [a criança] configura um status de dissidência entre sexo e gênero, desafiando, confundindo e despertando em seus colegas estranhamentos e dúvidas acerca de sua identificação por suas performances e paródias. Isso abre margem para uma ressignificação de conceitos através do questionamento das verdades absolutas, configurando um movimento queer, que almeja problematizar as normas heterocentradas e questionar identificações de gênero binárias (Garcia; Brito, 2018, p. 1329).

Todavia, o questionamento provocado pelas crianças também aciona a fixidez da norma. Uma vez que sua conduta e comportamento é considerado “anormal”, a ideia de um padrão, de uma identidade referência, que seria considerada como normal, é reiterada. Inclusive, para assegurar a ficção de verdade presumida pela norma, a violência pode ser acionada como mecanismo de reordenação normativa:

Após a realização da chamada, os(as) estudantes passaram a realizar atividades livres pela quadra em pequenos grupos ou sozinhos. Um dos estudantes, J.V., passou a dançar e coreografar uma de suas músicas preferidas da cantora Anitta, “Show das Poderosas”. Seu colega G.P. passou a persegui-lo para dar-lhe socos e pontapés. J.V. corria, e toda vez que tomava distância o suficiente rapidamente retornava para seu ritual de canto e encenação. G.P., de longe, respondia: “Menininha, você é viadinho, para de fazer essas coisas”. O professor parecia não ouvir, talvez em função da gritaria promovida pela turma, ou, se ouviu, apenas ignorou a ocorrência. (Garcia; Brito, 2018, p. 1325-1326).

Historicamente a construção de uma identidade heterossexual, não veio antes da definição do que viria a ser o “homossexual”. Foi a partir da fabricação do diferente que a norma foi estabelecida. A palavra “heterossexual” só aparece no vocabulário médico bem depois da criação do termo “homossexual”, este em 1869. Nesse sentido, a legitimidade da identidade heterossexual se faz, reiteradamente, a partir do delineamento do abjeto, no caso, o sujeito considerado como seu contrário, o homossexual.

Em uma tentativa de ser mais objetivo: quando pensamos na homossexualidade como uma identidade contestatória ao modelo heterossexista e que pode “liberar” a sociedade desse controle, na verdade essa aparente “liberdade” nada mais é do que um efeito da própria heteronorma. As regras que permitem a constituição de determinado corpo atuam, em um primeiro momento, a partir de tentativas de estabelecer limites para sua materialização. É necessário marcar o “outro”, o “diferente” para que possamos conceber a ideia de um “eu”. Tomaz Tadeu da Silva (2000) argumenta que não é a identidade que vem em primeiro lugar, mas sim a marcação social da diferença. Ou seja, a existência do “outro” é necessária para que a norma se estabeleça e já está prevista por seu regime (Seffner, 2013; Silva, 2000).

Podemos inferir que a necessidade posta, em algumas situações, de um sujeito não hétero “assumir sua sexualidade”, em muito preconizada por uma parcela da população LGBTQIA+, também é uma estratégia que garante a aparência fixa da heterossexualidade, pois, o ato de “assumir-se” marca socialmente uma diferença (embora utilizar a identidade de forma estratégica seja interessante para positivar determinada expressão de vida não normativa)³⁰.

As não heterossexualidades acionam a homofobia como dispositivo normativo. A violência desencadeada por ela se estabelece sempre a partir da necessidade de marcar o “outro” (e fazer com que ele se marque), e isso precisa ser feito para garantir a existência de meu “eu”. Em contrapartida não preciso nomear a minha identidade, visto que ela é considerada como a própria norma. “A invisibilidade da norma é condição importante de sua eficácia, silenciando sobre os mecanismos que nos fazem tomar algumas identidades (a identidade de

³⁰ Problematicarei essas possibilidades ainda no terceiro capítulo.

gênero masculina e a sexualidade heterossexual, por exemplo) como comportamentos que não precisam dizer de si, não precisam ser problematizados” (Seffner, 2013, p. 157). “É daí que emergem condutas LGBTfóbicas mais nitidamente, às quais se associam – equivocadamente – performatizações de gênero dissidentes à norma à orientação homossexual” (Garcia; Brito, 2018, p. 1323).

Nesse sentido, Wiliam Peres (2012b) argumenta que é necessário desestabilizar a ideia de identidade da condição de um atributo universal e que garante uma base para o desenvolvimento do sujeito. Ao contrário, quando utilizamos o termo precisamos compreendê-lo como uma marca

transgressora, transitória, razão pela qual está sempre aberta para novas conexões, para experimentações existenciais que se atualizam pelo viés da diversidade estética em suas variações, sociais, raciais, sexuais, culturais, gendradas, políticas, de modo a negociar a circulação e a ocupação tanto de territórios geopolíticos quanto de territórios existenciais (Peres, 2012b, p. 542).

Cabe ressaltar que essa divisão da sexualidade entre heterossexuais e homossexuais pode ser compreendida como uma forma de legitimar a diferenciação dos gêneros. A partir do momento em que as diferenças anatômicas percebidas entre homens e mulheres ganham interesse político, se faz necessário um investimento em (des)conhecimentos que possam, de certa forma, validar essa “natureza” diferencial. Tanto a necessidade de adequar valores, comportamentos e “funções sociais” em masculinas ou femininas, quanto a constituição de uma sexualidade complementar entre homens e mulheres, são alguns dos artifícios discursivos que construíram o contexto moderno para essa nova forma de atuação social. Dessa maneira, não raro, o sujeito homossexual não é reconhecido como um homem, tampouco seu “comportamento” enquanto uma forma não hegemônica de se constituir como masculino. Ao contrário, ele é realocado, no plano representacional, ao gênero feminino para que mantenha a ótica binária em funcionamento.

As normas sociais que gerenciam esse jogo dicotômico também podem determinar que muitos sujeitos, ao serem marcados como homossexuais, neguem seus desejos ao perceberem que estes se afastam

do modelo de normalidade instituído. Embora a homossexualidade seja indispensável para que a heterossexualidade possa existir coerentemente, a primeira expressão é estigmatizada com o rótulo de “abjeta” ou “antinatural” para que a segunda seja culturalmente aceita como a “norma”. Assim, ao transitar por espaços nos quais os discursos possíveis alocam as não heterossexualidades no campo do ilegítimo, quem rompe com a norma pode construir estratégias para passar despercebido.

A afirmativa de que as regulações discursivas que fabricam os sujeitos são gerenciadas por uma “matriz heterossexual” ganhou ênfase durante o desenvolvimento dos debates intelectuais e de militância desencadeados a partir dos anos de 1980. Algumas escritoras feministas passaram a refletir sobre o imperativo discursivo que institui as sociedades enquanto heterossexuais. Suas críticas se voltaram inclusive para o próprio movimento feminista da época que, de uma forma reprodutivista, não problematizava que muitas de suas reivindicações se pautavam em uma ótica heterossexista. Adrienne Rich, Gayle Rubin e Monique Wittig são alguns dos nomes influentes nessa crítica social que se instaurava. Embora sejam nomes ancorados no referencial marxista, suas reflexões muito contribuíram para a construção das teorias pós-modernas, dentre elas a denominada teoria *queer*.

Paul B. Preciado (2011b) argumenta que Monique Wittig descreveu a heterossexualidade como um regime político, não a compreendendo, portanto, como uma prática sexual. Esse regime faz parte da administração dos corpos e das vidas, propondo uma linha de normalização que torna abjeta qualquer outra forma de expressão que não a heterossexual. Ao cruzar o pensamento de Foucault com o de Wittig, Preciado expõe que a heterossexualidade pode ser compreendida como uma “tecnologia biopolítica, destinada a produzir corpos *straight*”³¹ (Preciado, 2011b, p. 12).

As provocações postas também nos auxiliam a problematizarmos o cenário esportivo. O esporte de rendimento é produzido por uma matriz heterossexual que, inclusive, subjugava a participação de

³¹ Nos Estados Unidos a palavra *straight* é utilizada para se referir a heterossexuais. Contudo, em sua tradução, pode significar “em linha reta”. Nas teorias *queer* também se refere aos sujeitos que se fazem inteligíveis pelo sistema sexo-gênero-sexualidade, sujeitos “retos”, endireitados e não distorcidos ou “anormais”.

mulheres e atletas LGBTQIA+ em determinadas modalidades. No que se refere a expulsão do fantasma da homossexualidade da prática do futebol, por exemplo, Wagner Camargo, ao analisar a foto de um beijo (selinho), postado em redes sociais, do então atacante do Corinthians Emerson Sheik com um amigo empresário, nos apresenta “lances” que fortalecem as colocações de Wittig e Preciado.

Que Sheik tenha certa noção do que é preconceito no esporte (seja por racismo, sexismo, homofobia) é indubitável. Afinal, vagas noções todos temos em vista das informações que nos bombardeiam cotidianamente. No entanto, talvez não estivesse tão ciente do impacto que sua foto poderia causar — e que, de fato, causou. Ele acabou se indispondo com a maior torcida organizada do Corinthians (a Gaviões da Fiel) e recebeu ameaças reais de cinco integrantes da Camisa 12, ocorrido que gerou a instauração de inquérito policial na Delegacia de Crimes Raciais e Delitos de Intolerância (Decradi), em São Paulo, para averiguar denúncia de homofobia. Sheik teve que se retratar publicamente perante a torcida (Camargo, 2021, p. 95).

As reflexões de Monique Wittig (2006) tiveram como linha problematizadora a atuação do movimento feminista tradicional. Para a autora as feministas, ao reivindicarem a visibilidade da mulher e escancararem sua omissão histórica, reproduziram os pressupostos sexistas que as constituíram enquanto grupo subjugado. Segundo Wittig, não é possível instaurar uma crítica ao se valer dos mesmos mecanismos políticos que legitimam o “lado criticado”. Dessa maneira, propôs a recusa da identificação com a categoria “mulher”, pois esta é criada pela ótica dominante. Influenciada por Sande Zeig, Monique Wittig argumenta que os efeitos opressores sobre os corpos têm origem no campo abstrato dos conceitos: *“el lenguaje proyecta haces de realidad sobre el cuerpo social, lo marca y le da forma violentamente”* (Wittig, 2006, p. 17).

Este questionamento é interessante quando pensamos no que definiria uma mulher: seria sua disposição anatômica? Sua adequação ao gênero feminino? Ou talvez vínculos partidários que resultem em movimentos reivindicatórios sobre direitos e reconhecimento social? É nesse sentido que Wittig demonstra que “a mulher” não passa de

uma categoria política cunhada pela ideologia machista, patriarcal e heterossexista que visa a dar “ares” de naturalidade ao imperativo da “diferença sexual”.

A ideologia da diferença sexual, e que, segundo Wittig, foi assimilada pelo feminismo tradicional ao defender “a mulher” enquanto sujeito “natural” e “universal”, opera em nossas culturas na forma de censura que oculta o histórico da oposição sexual entre homens e mulheres, colocando a “natureza” como sua causa. Nesse sentido, o pensamento dominante, que institui as regras que legitimam tal diferença, se nega a analisar a si mesmo, pois nunca coloca em questão suas bases, sua “origem”.

No “campo” da Educação Física os efeitos da fixidez e universalidade da ideia de uma identidade que seria “a mulher” incide na negação, por exemplo, de corpos trans nas diferenciadas práticas corporais da área. Garcia (2024, p. 102) ao problematizar a participação e repercussão de mulheres transexuais no voleibol feminino brasileiro por meio de discussões do poder legislativo e da mídia atesta que existe forte resistência em relação “à participação de mulheres trans no esporte feminino sob a afirmação de que elas possuem vantagens biofisiológicas por terem nascido no sexo masculino”³². Ou seja, a categoria identitária “mulher” parte de uma perspectiva biológica que visa a assegurar, ao mesmo tempo em que nega, quais corpos podem ser considerados como “verdadeiros”.

A identidade referente é a realidade. As outras posições e sobreposições identitárias é que são fabricadas e artificiais, e, dependendo do grau de proximidade em que se encontram com relação à norma, são elas que devem explicações sobre sua existência. A naturalização de uma identidade invisibiliza o contexto de sua produção e a exime de ser questionada (Silva, 2008, p. 55).

Para Monique Wittig, o “pensamento heterossexual” que funda a sociedade se expressa, além da produção da diferença sexual, em variados discursos sobre a vida dos “não-heteros”. Negam a possibi-

³² Cabe destacar que embora “esteja entranhado no coletivo social, observa-se que, conforme estudos consultados durante o período investigativo, não foram localizados trabalhos que atestem essa hipótese” (Garcia, p. 102).

lidade da fala fora dos termos e regras de inteligibilidade do sistema. Negam a potencialidade de criar “outras” formas de identificação ou, como dito por Javier Sáez (2004) e Paul Preciado (2011b), de uma “não identificação” enquanto política e poética de vida. O “pensamento heterossexual” nos remete a reflexões sobre todas as teorias, conceitos e ideias pré-concebidas que definem as regras de compreensão da cultura (pensemos sobre a Educação Física!). E, segundo a autora,

por mucho que se haya admitido en estos últimos años que no hay naturaleza, que todo es cultura, sigue habiendo en el seno de esta cultura un núcleo de naturaleza que resiste al examen, una relación excluida de lo social en el análisis y que reviste un carácter de ineluctabilidad en la cultura como en la naturaleza: es la relación heterosexual (Wittig, 2006, p. 51).

Embora as multiplicidades sexuais questionem a heterossexualidade como “identidade natural”, como nos alerta Wittig, é preciso problematizar o pensamento heterossexual em sua rede discursiva que penetra em todos os espaços sociais, criando linhas de subjetivação para a constituição de nossas vidas, mesmo ela forjada em uma expressão de sexualidade não normativa. Apesar de nos reconhecermos como homossexuais, o pensamento heterossexual corre em nossos sangue. Antes de sermos gays, somos homens, e não qualquer tipo de homem, uma “espécie” fabricada em um regime machista, misógino e androcêntrico.

O nojo pelo corpo feminino, ou a conotação sexual atribuída ao “órgão genital” podem ser considerados resquícios do processo cultural de inferiorização da mulher ao domínio masculino. Não pensamos que a narrativa foi proferida de maneira deliberada, ao contrário, foi acionada pelo inconsciente histórico produzido pelo pensamento heterossexual ao qual Wittig faz menção. Por esse motivo, afirmo que a luta para combater a opressão histórica que institui às mulheres uma posição de subjugação social, deve preceder a luta para a visibilidade de nossas “identidades deterioradas” pautadas por uma homossexualidade atendente aos ideais (hetero)sexistas.

A sociedade heterossexual é fundada sobre uma política “do outro”, da construção social do “diferente”. Constituir uma diferença e controlá-la é um ato de poder. O conceito de diferença de sexo, por exemplo,

constrói a mulher como o “outro” a ser controlado e dominado a partir da instituição de um “conjunto de mitos heterossexuais”. A reflexão proposta desvela “que el discurso tiene una historia que no solamente precede sino que condiciona sus usos contemporâneos, y que esa historia, por su parte, descentraliza la idea presentista del sujeto como origen y como propietario de aquello que dice” (Butler, 2002, p. 59).

Goellner (2016) assevera que, embora a inserção das mulheres no esporte tenha se visibilizado a partir do século XIX, a ideia de que elas deveriam se tornar “mães fortes”, por exemplo, circunscreveu “elas” no plano do gerenciamento de suas atitudes, comportamentos e aparições na esfera pública. Esse policiamento de gênero esteve presente na organização dos Jogos Olímpicos modernos, visto que o “Barão de Coubertin, um dos seus idealizadores, era contrário à participação das mulheres por considerar que poderiam vulgarizar esse espaço voltado para a educação de homens” (Goellner, 2016, p. 32).

Devido a todas as pressões sociais e a constante incitação à heterossexualidade, quando um sujeito se reconhece enquanto “não heterossexual”, torna-se difícil para que este possa se sentir confortável com outras expressões do desejo. Dessa maneira, os próprios homossexuais podem acreditar que, realmente, existe algo de “errado” para com seus sentimentos, o que os torna vulneráveis a diversas situações, tais como o uso abusivo de drogas e álcool enquanto forma de “fuga” (e não enquanto opção), violência e, ideias ao suicídio (Costa; Prado, 2024; Prado, 2014). O preconceito aprendido e vivenciado dificulta compreender seus desejos como uma possibilidade.

Para o pensamento heterossexual, sujeitos que borram a coerência entre sexo biológico, gênero, desejo e prática sexual são passíveis de controle. Qualquer forma de manifestação que subverta essa lógica, além de não ser “validada” pelos regimes de verdade que organizam a (hetero)sociedade, passa a acionar o mecanismo da homofobia. A partir da marcação do “outro” como contrário, anormal ou diferente a lógica social hostiliza e estigmatiza as sexualidades e gêneros não heterocentrados, dando ares de “natural” à heterossexualidade e impossibilitando um reconhecimento que garanta princípios mínimos de cidadania.

No que se refere a marcação do “outro” e o processo de estigmatização deste enquanto “diferente”, Pichardo (2012) afirma que existe

um sistema social prévio que institui as desigualdades estabelecidas a partir da “leitura” de um estigma, uma marca que pretende especificar, categorizar e classificar os grupos humanos. Em muitos casos, esse sistema, a partir de sua estrutura ideológica, tem como foco os corpos dos sujeitos para forjar uma diferença que será utilizada para validar as normas sociais postas.

Com isso se faz necessário refletir sobre o estigma enquanto um mecanismo de marcação social que, ao materializar determinada “diferença” indesejada, institui e mantém sentimentos de menosprezo social imputados aos sujeitos marcados. Esse fato desqualifica os estigmatizados em sua dimensão de cidadãos de direitos que veem negada sua cidadania e, em alguns casos, negam-se a conquistá-la. A homofobia opera a partir desses princípios, pois, não raro, os sujeitos marginalizados por serem homossexuais, lésbicas, bi ou trans “optam” por não dar ouvidos às injúrias, dando continuidade a suas vidas de forma “passiva” frente à opressão. A famosa frase: “entra por um ouvido e sai pelo outro”, demonstra, em certa medida, a despotencialização de uma ação que pode ser transformadora.

As problematizações postas nos instigam a pensar sobre as múltiplas relações de poder desencadeadas pelo gerenciamento das sexualidades nos espaços sociais. Dentre elas é necessário compreender que se autorrepresentar enquanto LGBTQIA+ requer que pensemos em inúmeras implicações, como, por exemplo, a homofobia. Segundo Wiliam Siqueira Peres (2012a), os códigos de inteligibilidade pautados pelo sistema sexo-gênero-desejo-práticas sexuais nada mais são do que ferramentas de manutenção da ordem heterossexual. Como vimos, esse sistema impõe seus regimes de verdade, demarcando princípios éticos universais e cristalizando identidades circunscritas aos códigos falocêntricos. Assim, os corpos transgressores passam a ser alvo de intervenções que objetivam garantir o funcionamento da ordem social, mesmo que para isso alguns sejam exterminados ou não representados como sujeitos de direitos.

A homofobia pode ser compreendida como um dispositivo de controle e gerenciamento dos corpos no que se refere à expressão de determinada sexualidade. Posto que a heterossexualidade é fixada como “natural” e a única forma legitimada de expressão dos desejos,

afetos, fantasias, prazeres e conhecimentos sobre o corpo, a homofobia é um mecanismo que procura garantir a manutenção dessa representação. Nesse sentido, expressões de sexualidade que não se adequam (ou não querem se adequar!) ao modelo heterocêntrico acionam estratégias políticas de controle que as forcem, de alguma maneira, a tentativas de readequação ao modelo hegemônico.

A homofobia, que pode ser compreendida grosso modo como ações discriminatórias direcionadas a lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, intersexuais ou sujeitos que não performatizam um modelo de masculinidade ou feminilidade hegemônicos, torna uma parcela considerável da sociedade vulnerável à violência. Muitos estudos e reflexões, em nível nacional e internacional, demonstram sua abrangência e as consequências de se viver expressões de gênero e/ou sexualidade na contramão da norma (Borrillo, 2010; Carrara; Vianna, 2006; Eribon, 2001; Lionço, 2008; Mott, 2006; Pichardo, 2012; Teixeira-Filho; Rondini, 2012; Welzer-Lang, 2001).

Segundo Daniel Borrillo (2010), a palavra homofobia foi utilizada pela primeira vez nos Estados Unidos em 1971 em um artigo escrito por Kenneth T. Smith. Nele, o autor analisava quais seriam os “traços” da personalidade homofóbica. Um ano depois, George Weinberg definiria a homofobia como “o receio de estar com um homossexual em um espaço fechado e, relativamente aos próprios homossexuais, o ódio por si mesmo” (Borrillo, 2010, p. 21).

Contudo, muitas das definições propostas para a homofobia são problemáticas, pois não permitem explorar os condicionantes socio-culturais que a instituem enquanto um mecanismo de controle sobre a vida pautado nos ideais heterossexuais. Fernando Altair Pocahy e Henrique Caetano Nardi (2007) chamam a atenção para um dos possíveis problemas encontrados na utilização do termo devido a sua “origem psicológica”. O sufixo “fobia” pode remeter a uma interpretação de ordem psíquica, inconsciente e fora do contexto racional. Nesse sentido, acaba por dar brechas para camuflar sua cunhagem social oriunda dos diversos discursos culturais que marcam e rotulam as práticas não heterossexuais como contrárias a ideia de uma “natureza humana”. “Assim, seria uma forma mascarada de entender o problema da violência da norma sobre o gênero e a sexualidade na esfera do indivíduo” (Pocahy; Nardi, 2007, p. 48).

Em consonância com essa ressalva, José Ignacio Pichardo Galan (2012) argumenta que a homofobia é “una actitud hostil respecto a la homosexualidad y hacia las personas homosexuales. Una actitud hostil que puede ir desde el rechazo (“no te miro, no quiero saber nada de ti») hasta la violencia, el insulto o la agresión física” (Pichardo, 2012, p. 116-117). Ou seja, ela não é um “rechaço irracional” (inconsciente) para com as pessoas LGBTQIA+, pois, dessa maneira, a análise dessa forma de discriminação remeteria a uma reflexão em nível “individual” e não coletivo. “Si es irracional, se supone que es personal, que sale de dentro del individuo. Pero no, desde la visión que presentamos aquí la homofobia no es un rechazo irracional individual, sino que la homofobia se construye socialmente, la aprendemos y la reproducimos culturalmente” (Pichardo, 2012, p. 117).

Sendo assim, é necessário empregar o termo a partir da compreensão de “expressões de ódio” (*actitud hostil*) e não “medo psicológico”. O termo também deve ser compreendido de uma maneira não restrita ao preconceito, discriminação e violência somente contra homossexuais (Pocahy; Nardi, 2007). Devemos ter em mente que a homofobia possui maior alcance, pois engloba o desprezo a outros coletivos que desafiam a heterossexualidade hegemônica pautada na procriação, tais como, profissionais do sexo, travestis, transexuais, lésbicas, bissexuais, intersexuais, heterossexuais não normativos, assexuais, práticas sadomasoquistas dentre outras expressões. Talvez fosse mais coerente falar em homofobia, lesbofobia, transfobia, travestifobia, putofobia, bissexualfobia, intersexualfobia, sadofobia, assexualfobia para que possamos denotar, politicamente, que cada expressão possui formas singulares de discriminação³³ (Asinelli-Luz; Cunha, 2011; Pichardo, 2012; Pocahy; Nardi, 2007).

³³ Como relata Marcos Vinicius Francisco ao problematizar o *bullying*. O autor critica a visão contemporânea na qual toda e qualquer forma de perseguição, discriminação, violência ou intimidação é incluída na categoria “*bullying*”. Essa forma de proceder invisibiliza questões históricas e sociais que produzem os processos discriminatórios, de preconceito e violência contra determinados sujeitos ou grupos. Ou seja, o racismo, a homofobia, a misoginia, a xenofobia ou a deficiência possuem mecanismos específicos para construir suas práticas de estigmatização e subjugação social, não podendo serem rotulados de forma simplista como *bullying* (Palestra proferida na semana de Psicologia da Universidade do Oeste Paulista em 2014).

Quando, por exemplo, analisamos a lesbofobia passamos a reconhecer que, além de sofrerem discriminação por serem lésbicas, essas sujeitas também o sofrem por serem mulheres e estarem submetidas a contextos sexistas, machistas e patriarcais:

Las mujeres que se saltan la norma del sistema sexo-género van a sufrir dobles, triples y cuádruples discriminaciones, ya que van a ser discriminadas por el hecho de ser mujer y, además, por el hecho de ser lesbianas, bisexuales o transexuales. Y no son discriminaciones que se unan o superpongan, sino que cuando confluyen distintos vectores de discriminación, las situaciones de vulnerabilidad se multiplican. Las mujeres homosexuales serán discriminadas por ser mujer y, por tanto, más discriminadas que los varones homosexuales, pero también van a ser discriminadas por ser homosexuales y, por tanto, más discriminadas que las mujeres heterosexuales (Pichardo, 2012, p. 118).

Postas as ressalvas, opto por adotar a grafia homofobia por esta já deter certo reconhecimento na produção acadêmica nacional, bem como na pauta de reivindicação dos movimentos sociais. Também, por conta de minha experiência e exemplos acionados no livro que, predominantemente, apresenta ao leitor e leitora exmplos sobre a homossexualidade. Entretanto, quando de sua grafia, me remeto ao cenário mais amplo relatado anteriormente e que envolve o preconceito, discriminação e violência contra lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e demais expressões oriundas de emergências *queering*.

O emprego do termo homofobia³⁴ acaba por possibilitar uma reviravolta epistemológica na compreensão da hierarquização e normalização das sexualidades. Nesse sentido, ele redireciona o debate sobre as homossexualidades para o processo de construção social da “anormalidade” sobre determinado desejo. A questão: qual a origem da homossexualidade ou do desejo não heterossexual? perde espaço para outra problematização: Por quê, e em que momento, a não heterossexualidade passa a ser um problema e como o contexto sociocultural constrói a intolerância e violência contra sujeitos LGBTQIA+?

³⁴ Destaco que, atualmente, tenho operado mais com o termo LGBTQIA+fobias do que com o de homofobia.

o deslocamento do objeto de análise para a homofobia produz uma mudança tanto epistemológica quanto política: epistemológica porque se trata não tanto de conhecer ou compreender a origem e o funcionamento da homossexualidade, mas de analisar a hostilidade desencadeada por essa forma específica de orientação sexual; e política porque deixa de ser a *questão homossexual* (afinal de contas, banal do ponto de vista institucional), mais precisamente a *questão homofóbica* que, a partir de agora, merece uma problematização específica (Borrillo, 2010, p. 14, grifos do autor).

Ainda segundo Borrillo, a homofobia, além de presumir a repulsa e o ódio contra gays e lésbicas, também pode ser compreendida como uma manifestação arbitrária de marcação do outro como “contrário”, inferior ou anormal. A homofobia atua com base em uma rede de poderes que tem como objetivo submeter o outro a uma posição de subordinação, inferiorização, tal qual o gênero. Mais do que se referir ao ódio direcionado aos homossexuais, essa forma de discriminação evidencia um sentimento de subordinação do considerado como feminino, produzindo relações de desigualdades tanto contra homossexuais quanto contra mulheres ou homens heterossexuais que divergem do modelo de heterossexualidade hegemônico (Borrillo, 2010; Rios, 2007; Welzer-Lang, 2001).

Daniel Welzer-Lang (2001) propõe considerar a homofobia como a visibilidade, ou marcação, em determinado sujeito de qualidades ou “defeitos” do outro gênero. A homofobia poderia também ser considerada enquanto um mecanismo que “engessa as fronteiras do gênero” (Welzer-Lang, 2001, p. 465).

Nas palavras de Marco Aurélio Máximo Prado (2010a, p. 8), ela se configuraria como um dispositivo de vigilância das fronteiras de gênero direcionado a todas as pessoas, independentemente de serem consideradas homossexuais, com o intuito de garantir a materialidade de determinada norma. Segundo Borrillo (2010), é nessa perspectiva que essa forma de violência deveria ser problematizada, pois, não atinge somente homossexuais, mas qualquer expressão de sexualidade ou gênero não condizente com o instituído pela arbitrariedade das representações hegemônicas de gênero e sexualidade.

As reflexões desses autores vão ao encontro de minhas formulações teóricas, pois concebo a homofobia não enquanto uma aversão, desprezo e ódio unicamente contra sexualidades não hegemônicas, mas essa mesma tríade de negativização focada no gênero. Assim, não somente sujeitos LGBTQIA+ sofrem os efeitos discursivos desse mecanismo, mas também homens e mulheres heterossexuais que, para garantir seu status de hierarquização e superioridade (considerando que as mulheres que performatizam os modelos heterossexuais hegemônicos se submetem ao domínio masculino ao mesmo tempo em que subjagam os modelos não atendentes a esses pressupostos), necessitam reproduzir os modelos de dominação pautados na masculinidade e feminilidade hegemônicas para garantir seus posicionamentos privilegiados no interior da norma heterossexual, bem como assegurar a materialidade de suas existências baseadas na ótica do gênero.

É nesse sentido que, em muitos casos, a homofobia dá brechas para que seja compreendida a partir da atribuição, no sujeito, de um gênero “defeituoso”, o que acaba por instituir o medo da perda do próprio gênero:

Precisamente porque la homofobia suele operar mediante la atribución a los homosexuales de un género dañado, fallido, por no decir abyecto, llamado “afeminados” a los hombres gays o “masculinas” a las lesbianas y dado que el terror homofóbico hacia los actos homosexuales es, cuando se da, un terror a perder el propio género (“no volver a ser un hombre de verdad”), parece fundamental mantener un aparato teórico que pueda explicar la forma en que la sexualidad se regula mediante el control y la humillación del género (Butler, 2002, p.74).

Trata-se, portanto, de um produto sociocultural complexo que se caracteriza desde tratamentos hostis contra o considerado “efeminado”, podendo se estender a manifestações brutais de violência física e psíquica contra homossexuais. A homofobia não se limita a constatar uma aparente “diferença”. Ela também interpreta e gera conclusões a respeito dessas diferenças:

Assim, se o homossexual é culpado do pecado, sua condenação moral aparece como necessária; portanto, a consequência lógica vai exigir sua “purificação pelo fogo inquisitorial”. Se ele é aparentado

ao criminoso, então, seu lugar natural é, na melhor das hipóteses, o ostracismo e, na pior, a pena capital, como ainda ocorre em alguns países. Considerado doente, ele é objeto da atenção dos médicos e deve submeter-se às terapias que lhe são impostas pela ciência, em particular, os eletrochoques utilizados no Ocidente até a década de 1960. Se algumas formas mais sutis de homofobia exibem certa tolerância em relação a lésbicas e gays, essa atitude ocorre mediante a condição de atribuir-lhes uma posição marginal e silenciosa, ou seja, a de uma sexualidade considerada como inacabada ou secundária. Aceita na esfera íntima da vida privada, a homossexualidade torna-se insuportável ao reivindicar, publicamente, sua equivalência à heterossexualidade (Borrillo, 2010, p. 17).

Visto que os sujeitos são constituídos a partir de regras sociais pautadas na obrigatoriedade heterossexual, os sujeitos LGBTQIA+ também são fabricados a partir desse ideal. Se durante boa parte de nossos processos formativos somos apresentados positivamente aos referentes heterossexuais, como levar em consideração as possibilidades de vivenciar outras formas de desejo? Em outro trabalho, ao partir de entrevistas com jovens adultos gays, problematizei tal possibilidade:

Pesquisador: Você poderia falar um pouco sobre esse processo de você se reconhecer, como foi pra você?

Sujeito4: Bom, pra mim foi um processo muito difícil e lento também. Porque, como eu já disse, eu não tinha muito amigos e dos poucos amigos que eu tinha eu também não sabia se eles eram gays ou não. Hoje em dia eu sei que a maioria, a maior parte era. Mais eu via outros homossexuais na rua, os mais assumidos, que não tem problemas nenhum, e eu não gostava, *eu tinha medo de ser aquilo que eles eram*. E como eu já não tinha ninguém para contar, pra mim foi difícil. Ai você entra no mundo virtual você vê que tem muita gente que já é homossexual, tem muita gente que gosta de meninos novos, pra mim foi muito difícil aceitar isso. Eu via travestis na rua e eu tinha medo... *medo de me tornar também, ser um travesti*.

Sujeito6: É... eu não me aceitava no começo. Quando eu descobri que eu gostava de homem eu não me aceitava. Eu tinha nojo, eu tentava esconder, portanto, quando eu fiquei de maior eu tinha curiosidade, mas eu não tinha coragem. A minha primeira experiência foi com 18 anos. Eu já tinha completado 18... 17, é, eu já tinha completado 18 naquela semana. Então, eu não tinha coragem (Prado, 2014, p. 147).

A negação de uma expressão de sexualidade pode guardar vestígios de uma rejeição, por parte do próprio sujeito, de seu reconhecimento em uma representação estigmatizada. Nesse sentido, a homofobia pode, inclusive, se voltar para o próprio homossexual que, por conta de um contexto social que não o reconhece como possível, constrói a representação abjeta e anormal para com seu próprio desejo. Esse efeito homofóbico é denominado por alguns autores como “homofobia interiorizada”³⁵ e, como consequência, pode culminar em ideações e tentativas de suicídio. Segundo Foucault (2012) é nesse contexto de autorregulação que o poder disciplinar demonstra seus efeitos, ou seja, ao fazer com que o próprio sujeito seja o agente de vigilância sobre as normas impostas.

Dessa maneira, o ódio social contra a homossexualidade pode transformar-se em ódio consigo mesmo. Como conseguir se orientar positivamente como homossexual, quando inseridos em um meio social que estimula, enaltece e supervaloriza a heterossexualidade?

Nas palavras de Daniel Borrillo:

A interiorização dessa violência, sob a forma de insultos, injúrias, afirmações desdenhosas, condenações morais ou atitudes compassivas, impele um grande número de homossexuais a lutar contra seus desejos, provocando, às vezes, graves distúrbios psicológicos, tais como sentimentos de culpa, ansiedade, vergonha e depressão (Borrillo, 2010, p. 101).

Hammelman (1993 *apud* Borrillo, 2010, p. 102) argumenta que a homossexualidade se configura em uma das principais causas de suicídio entre adolescentes, pois, os aspectos negativos que envolvem a descoberta de suas sexualidades e as injúrias a que são expostos acentuam a perda da autoestima. Ao referenciar uma pesquisa norte-americana, Daniel Borrillo apresenta dados nos quais 40% dos gays e lésbicas entrevistadas, em algum momento da vida, consideraram se-

³⁵ O adjetivo “interiorizado” observado nessa grafia se refere a incorporação das injúrias, negações e não reconhecimento social (cultural e institucional). Assim, não nos remete a pensar no termo enquanto uma estrutura psíquica ou um comportamento “próprio” do sujeito. Visto que os discursos fabricam os sujeitos, o desprezo social também constitui determinadas formas de concepção do mundo relacional e para consigo.

riamente a possibilidade de uma tentativa de suicídio. Alguns desses jovens ainda relataram que já teriam feito ao menos uma tentativa (Kay e Young, 1979; Garnets; Kimmel, 1993 apud Borrillo, 2010, p. 102).

Baseados em estudos epidemiológicos internacionais Fernando Silva Teixeira Filho e Carina Rondini (2012) apontam que inúmeras estimativas demonstram que a taxa de suicídio é elevada entre adolescentes homossexuais. Nos Estados Unidos, por exemplo, jovens homossexuais de ambos os sexos representam 1/3 dos suicídios juvenis. O autor e a autora também apontam que jovens gays são de duas ou três vezes mais propensos a tentarem suicídio em relação a seus pares heterossexuais compreendendo um total de 30% dos suicídios juvenis anuais nos Estados Unidos (Teixeira-Filho; Rondini, 2012, p. 656).

O estudo realizado por Robert Garofalo, Cameron Wolf, Shari Kessel, Judith Palfrey e Robert DuRant (1998) com uma amostragem de 4.159 estudantes do 9º ao 12º ciclo no estado de Massachussetts, Estados Unidos, demonstra essa estreita e delicada relação. Dos participantes da pesquisa, 104 jovens se consideraram como gays, lésbicas ou bissexuais totalizando um percentual de 2,5 % da população amostral. Destes, 35,3% afirmaram já terem tentado suicídio em relação a 9,9% dos jovens heterossexuais³⁶.

Em uma investigação desenvolvida no Brasil com uma amostra de 2.282 adolescentes de ambos os sexos regularmente matriculados no Ensino Médio em escolas públicas (com média de idade de 17 anos), dos quais 218 se reconheceram enquanto “não heterossexuais”³⁷, Fernando S. Teixeira Filho e Carina Rondini (2012) corroboram com os dados referentes à vulnerabilidade LGBTQIA+ frente ao suicídio e violência. 38,6% dos jovens “não heterossexuais” já pensaram em

³⁶ O estudo ainda conta com um terceiro grupo de jovens que declarou “não ter certeza” de sua identificação para com a sexualidade (n = 57). Dessa forma, além da presença significativa de estudantes que se reconhecem enquanto gays, lésbicas e bissexuais, existem nos espaços escolares coletivos que, ao não se definirem, acabam por sofrer os efeitos normativos dos discursos, inclusive sendo pressionados a assumirem determinada identidade para construir algum sentimento de pertencimento.

³⁷ Para efeitos estatísticos foram incluídos na categoria “não heterossexuais” sujeitos que se auto reconheceram enquanto lésbicas (n = 11), gays (n = 12), bissexuais (n = 38), Transexuais (n = 1), “outros”, que assinalaram essa opção no questionário (n = 47), e “não heterossexuais”, sujeitos que se recusaram a responder a questão por algum motivo que não pôde ser captado pelo instrumento (n = 109).

suicídio em comparação com 20,7% dos heterossexuais, demonstrando assim, praticamente, o dobro de chances de terem pensamentos suicidas. Com relação às tentativas de suicídio, o estudo demonstrou que os “não heterossexuais” apresentaram o triplo de chances de o fazerem em relação aos heterossexuais. No que se refere a “sofrer violência sexual”, os não heteros também apresentaram duas vezes mais chances de passarem por essas situações. Já 52,3% dos respondentes não heteros disseram ter sofrido algum tipo de agressão/constrangimento referentes à sexualidade.

Costa e Prado (2024, p. 888) ao problematizarem modos pelos quais o neoconservadorismo, ao reverberar em solo escolar, pode viabilizar injúrias que têm como alvo alunos/as LGBTQIA+ destacam que “esses/as estudantes, ao possuírem suas subjetividades marcadas pela injúria, podem forjar uma negatização de si e, em sua máxima, não desejarem mais existir”. O estudo aponta que:

Quando não aniquilados/as pelos atos homicidas do Estado, isto é, a partir das políticas de morte, como são as guerras e o desemprego, o são por intermédio de modos violentos de subjetivação que fazem com que certos grupos, como sujeitos LGBTQIPA+, diante da impossibilidade de vislumbrar um futuro para si que não um cotidiano marcado por violências, concebem o suicídio como opção. As experiências de escolarização de estudantes LGBTQIPA+, quando atravessadas pelas injúrias, podem contribuir para a construção do adoecimento e do desejo de morrer e/ou se matar. (Costa; Prado, 2024, p. 888-889).

Embora possa apresentar resquícios de certa “homofobia interiorizada”, o não vínculo explícito a uma sexualidade desviante também pode se constituir em uma estratégia contra formas de discriminação e violência. Raquel da Silveira (2008) denominou de “gerenciamento da visibilidade homossexual” esse mecanismo que visa a estabelecer distinções entre locais possíveis para a realização do “*coming out*”³⁸. Assim, a dicotomização estabelecida entre “público” e “privado” é quem ditaria as normas e os locais possíveis para que a homossexualidade possa ser expressa.

³⁸ “Sair do armário”, expressão referente ao processo de assumir a homossexualidade.

Outra reflexão importante sobre as tensões entre a revelação/ocultação se vale das contribuições do pensamento da teórica *queer* Eve Sedgwick (1990). Para ela, o armário se constitui em um dispositivo enigmático, pois, nunca se está inteiramente dentro ou fora. Por um lado, ele é capaz de borrar, mesmo que temporariamente, as fronteiras demarcadas pelo mito da identidade ao instaurar a seguinte questão: seria o dispositivo do armário exclusivo do sujeito homossexual? (Sedgwick, 1990). Para as reflexões *queer*, não! O homossexual acaba por questionar o armário dos hétéros. Ao afirmar uma expressão abjeta, de certa forma, abala a representação heterossexual enquanto natural, ou seja, não é a única expressão de sexualidade possível.

Contudo, outra forma de pensar revela que ao “sair de um armário”, outros são constituídos. Percebe-se assim uma economia de vigilância constante que prescreve quais, e de que maneira, os corpos poderão se materializar, pois, o sair do armário “é um processo que envolve uma série de negociações de ordem simbólica e prática, podendo ocorrer em diversas etapas, e talvez nunca completamente” (Saggese, 2008, p. 2).

O dispositivo do armário ainda engendra armadilhas, pois, como já relatado anteriormente, o ato de “assumir” pode remeter a uma captura pela identidade. Nesse sentido, acaba por reforçar a ideia de uma “natureza” sexual definida por características biopsíquicas que, pode até sofrer influência do social, mas não é cunhada por ele. Também reforça a dicotomização entre heterossexualidade e homossexualidade, o que é benéfico para a manutenção da norma.

No Brasil, em consonância com o que ocorre em diversos outros países, o movimento social organizado tem contribuído para o debate sobre as diversas formas de manifestação da homofobia e a urgência em combatê-las. Recentemente, acompanhamos vários confrontos políticos referentes a nomeação de representantes religiosos frente a comissões legislativas em nível federal, estadual e municipal, nos quais a militância pautada em diferentes coletivos se configurou como uma estratégia de questionamento das normas preconceituosas, não pautadas na equidade e inclusão.

Tatiana Lionço (2008) resume vários fatores que propulsionaram o movimento LGBTQIA+³⁹ no Brasil. Dentre eles, podem-se destacar a multiplicação de iniciativas no campo legislativo, jurídico e de extensão dos direitos; as novas possibilidades de mercado geradas a partir do “*Pink Money*”⁴⁰; a adoção, por parte do movimento, da política de visibilidade massiva que culminou para a organização das paradas do orgulho LGBTQIA+ no Brasil; e a criação de diversas entidades de defesa dos direitos humanos da população não heterossexual.

Na visão de alguns teóricos, o processo de tornar pública sua sexualidade também pode contribuir para essa luta social (Borrillo, 2010; Pichardo, 2012). “sair do armário” e despotencializar o caráter negativo da injúria, do insulto, contribui para o reconhecimento do sujeito de que não há nada de errado com seu “eu”.

Marco Aurélio Máximo Prado, Daniel Arruda Martins e Leonardo Tolentino Lima Rocha (2009) também se posicionam em favor do quão importante se faz a política da visibilidade, com todos os perigos identitários que ela prevê. É preciso publicizar para que muitos possam “pensar o impensável”, ou seja, reconhecer que a violência contra sujeitos LGBTQIA+ cerceia, coíbe, impossibilita e viola direitos, corpos e possibilidade de existência.

O *coming out* gay ou lésbico parece, assim, se tornar um importante mecanismo de visibilidade, constituindo-se em um momento liberador da pressão heterossocial. Entretanto, em contrapartida, pode configurar o enclausuramento em uma identidade, fato que facilita o controle normalizador uma vez que “esses sujeitos” passam a ser identificados. Segundo Borrillo, em uma análise crítica, o assumir-se é uma estratégia política que prediz que “o homossexual, em decorrência de sua diferença, deve apresentar-se, solicitar autorização e prevenir os “normais” de sua entrada em um território que não é naturalmente destinado a ele” (Borrillo, 2010, p. 103). Nesse sentido, o *coming out* acaba por legitimar a dominação heterossexista, subjugando o sujeito homossexual aos seus domínios.

Cabe ressaltar que o *coming out* também deve ser analisado a partir de condições materiais de possibilidade. Dessa maneira, questões como aceitabilidade por parte da família, condições socioeconômicas, nível de

³⁹ Sigla utilizada pela autora.

⁴⁰ Perceber o seguimento LGBTQIA+ como consumidores.

escolarização, dentre outras, fortalecem os sujeitos para que esses se empoderem e visibilizem sua sexualidade nos espaços públicos (Prado, 2014). Todavia, fica implícito que as políticas de visibilidade pautadas no “assumir-se” parecem não se preocupar com essas (e outras) questões materiais de possibilidade. É diferente assumir uma sexualidade não normativa para um sujeito de classe média, acadêmico e militante quando comparado a um sujeito que depende economicamente da família, inserido em um contexto religioso fundamentalista e que não foi apresentado a condições de acessibilidade para se profissionalizar ou (re)construir sua visão de mundo.

Críticas a parte, é preciso atentar que a homofobia não é uma “mera” violência contra os LGBTQIA+, mas também uma agressão aos valores que fundamentam a democracia. Sua problematização, pautada em uma perspectiva pós-crítica, pode contribuir para a elaboração de intervenções que desvelem os processos de construção discursiva que criam os mecanismos homofóbicos a partir da instituição de normas arbitrárias.

Dentre essa problematização, que deve ser assumida em diversas áreas sociais, de prestação de serviços ou acessibilidade; questionar como esse dispositivo transversaliza a Educação Física, o esporte, o mundo fitness, as políticas públicas de lazer, a relação entre prevenção e saúde e os espaços escolares, bem como os efeitos que produz nos sujeitos, é um dever que temos que assumir como pensadores e pensadoras da área. Defendo que a teoria queer e suas provocações e problematizações são bem-vindas para a Educação Física e potencializam a ampliação das análises críticas sobre as maneiras com que as práticas corporais, na condição de discursos, produzem corpos de gênero e de sexualidades específicas.

3.2. Educação Física e sexualidades: entre espaços escolares e não escolares

Baseados nos estudos sobre o currículo oculto, José Devís Devís, Jorge Fuentes Miguel e Andrew Sparkes (2005) argumentam que no cenário anglo-saxão a Educação Física ganhou visibilidade em suas reflexões sobre gênero, sexualidade e construções identitárias.

Entretanto, quando analisamos o contexto ibero-americano essas problematizações são limitadas.

Altamn (2001) afirma que os currículos escolares, por exemplo, dentre eles os da Educação Física, se configuram como estratégias constituintes dos sujeitos ou, como nos alerta Tomaz Tadeu da Silva, podem ser compreendidos como “documentos de identidade” (Silva, 2002). Dessa maneira, ao “corporificar determinadas narrativas sobre o indivíduo e a sociedade, o currículo nos constitui como sujeitos” (Altmann, 2001, p. 579).

Além de apresentarem estudos que atestam que a Educação Física é uma área transpassada por regulações de gênero em prol da construção de modelos hegemônicos de masculinidade e feminilidade, Devís Devís, Miguel e Sparkes (2005, p. 81-82) fornecem indícios de que a heterossexualidade compulsória e a homofobia acompanham os e as estudantes durante suas experiências nas aulas desse componente curricular. Entretanto, argumentam que se os estudos sobre gênero e Educação Física em língua espanhola e/ou portuguesa ainda são incipientes e necessitam ser estimulados. No que se refere à sexualidade, “todavía es peor, puesto que la ausencia de escritos, ya sean estos de investigación o de divulgación sobre la educación física, es más que evidente” (Devís Devís, Miguel; Sparkes, 2005, p. 83).

É através de nossos corpos que estabelecemos contato relacional com o mundo. Porém, nossa existência nada mais é do que um processo constante de materialização discursiva. Silvana Goellner (2010), por exemplo, se refere ao corpo enquanto construto social erigido com base nos significados culturais a ele associados. Entretanto, não se trata de uma sobreposição do cultural sobre um dado da natureza, antes, um complexo processo de inter-relacionamento. “Em outras palavras: o corpo não é algo que está dado *a priori*. Ele resulta de uma construção cultural sobre a qual são conferidas diferentes marcas oriundas de diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos etc.” (Goellner, 2010, p. 73).

Tentar garantir uma existência biológica como a única linha de “explicação” sobre os corpos é uma tarefa complicada. Judith Butler (2002) esclarece que não é possível conceber o sujeito anterior a um contexto discursivo. Ou seja, um agente que possa garantir, a partir de

seus atos, a existência de uma unidade interior, naturalmente constituída. Para a perspectiva pós-estruturalista a “matéria” não pode ser significada sem a existência cultural, pois a aparente verdade biológica sobre os corpos nada mais é do que um efeito linguístico que estrutura determinadas, para não dizer homogêneas, possibilidades de existências. *“Donde existe un ‘yo’ que anuncia o habla produciendo así un efecto en el discurso, existe de antemano un discurso que precede y posibilita esse ‘yo’”* (Butler, 2002, p. 57).

Helena Altmann (2001), Gill Clarke (2002) e Silvana Goellner, Márcia Figueira e Angelita Jaeger (2008) atestam que além da genericificação dos corpos, a Educação Física lhes atribui marcas relacionadas à sexualidade. Não qualquer configuração de sexualidade, mas sim a heterossexual e atendente aos padrões de gênero hegemônicos.

Como apontado pela literatura, dentre as esferas de atuação na Educação Física as práticas esportivas podem contribuir para enfatizar essas diferenciações, inclusive no que se refere a marcação dos modelos de masculinidade e sexualidade hegemônicos, ao rechaçar qualquer expressão subjetiva que subverta a ótica heterossexista. Baseado em Philippe Liotard, Rodrigo Braga do Couto Rosa afirma que:

O esporte apresenta-se como uma instituição social que tanto reforça determinados aspectos das expressões humanas quanto, escamoteia, silencia e rechaça manifestações plurais da sexualidade que perturbem a ordem vigente: hegemonicamente heterossexual e dicotomizada em masculinos e femininos e machos e fêmeas (Rosa, 2010, p. 44).

É possível sacar vestígios de que a Educação Física, historicamente, contribuiu para a reprodução da heterossexualidade a partir da implementação de seus conteúdos (Goellner, 2010; Rosa, 2010; Santos, 2008). Para além de uma mera “reprodução”, acrescento que ela (Educação Física) se estruturou com base nas normas regulatórias do gênero e no “pensamento heterossexual”, fundantes de suas bases “filosófico-científicas”.

Rodrigo Braga do Couto Rosa (2008) nos demonstra o quanto a relação entre esporte e homofobia está presente na produção acadêmica da Educação Física. Em sua monografia para a conclusão do curso

de Licenciatura na área, o autor propôs uma reflexão sobre como essa relação era abordada pela produção de conhecimento. Nesse sentido, analisou os trabalhos acadêmicos divulgados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), os Anais dos Congressos Brasileiros de Ciências do Esporte (Conbrace) e os anais dos Congressos Nacionais de História do Esporte, Lazer, Educação Física e Dança (CNHELEFD) no período compreendido de 1979 a 2007.

Em uma primeira análise com um universo amostral de mais de 6.000 títulos entre artigos, palestras/conferências transcritas e resumos de comunicações científicas, o autor não observou menção ao termo homofobia. Ao ampliar os descritores para a busca a partir dos termos: “homossexual”, “homossexualismo” e o prefixo “homo”, foram encontrados apenas três referências. Essa evidência revela tanto o silêncio causador da falta de visibilidade sobre a temática que poderia subsidiar processos educativos na formação inicial de professores/as de Educação Física, como a manutenção da norma heterossexual que, além de perpassar a área, se configura como sua matriz para a produção de conhecimento.

Também é possível perceber o quanto o Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE) contribuiu para a construção de uma representação viril da Educação Física em relação ao seu objeto de estudo e articulação social. Nesse sentido, em muitos estudos publicados por sua revista (Revista Brasileira de Ciência do Esporte), notam-se indícios do enaltecimento da Educação Física a partir de adjetivos masculinizadores que poderiam legitimar sua inserção nos diferentes espaços sociais.

Do CBCE, macho filho da ciência, esperava-se comportamentos que os acadêmicos da seara esportiva do final dos anos 1970 entendiam como masculinos, dentre eles, obrigatoriamente a heterossexualidade e a rejeição à homossexualidade ou a qualquer “frescura” que pudesse abalar esta concatenação entre sexo, gênero e desejo (Rosa, 2008, p. 38).

Cabe ressaltar que no ano de 2013 foi proposto para o Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE) um Grupo de Trabalho Temático (GTT) para discussões sobre gênero no âmbito da Educação Física. Tal fato demonstra a necessidade de estimular estudos na área.

Assim, em 2015, a primeira coordenação ficou a cargo da Profa. Dra. Silvana Vilodre Goellner e da Profa. Dra. Ludmila Mourão⁴¹.

Visto que a produção de conhecimentos é uma das condições para que profissionais possam planejar suas intervenções, e posto que a Educação Física parece estar alheia a problematizações sobre a intersecções entre fundamentação-prática-formação, propostas de atuação na área podem ser estruturadas a partir de (des)conhecimentos que subjagam qualquer forma de atuação que não se adéque aos padrões de comportamento pré-estabelecidos. Nesse sentido, não raro, sujeitos que transgridem as regras de gênero e/ou sexualidade compreendidas como “normais” acabam rechaçados e sofrem as consequências de mecanismos de discriminação, tais como o sexismo e a homofobia. Em conversas informais com sujeitos que se autorepresentavam como gays e lésbicas sobre suas relações com a Educação Física, Luciene Santos (2008) relata que a disciplina se configurava como um terreno de conflitos sobre sexualidades no qual esses/essas jovens nem sempre se saíam bem. Para muitos/as deles/as, essas experiências criaram aversão pelas práticas esportivas.

Também é notório o quanto a homossexualidade, se masculinizada, parece ser delineada enquanto “modelo tolerável”, pois o problema se encontra na ostentação de qualidades “femininas” por um homem. Os estudos que relacionam a homossexualidade e atividades corporais e/ou esportivas analisados para a escrita deste livro parecem estabelecer uma análise da homossexualidade, enaltecendo um padrão para que essa possa ser expressa (homossexual, masculino e viril), pois a “masculinidade feminina” se torna algo impensável. É notório o quanto as regulações do gênero se mostram mais uma vez gerenciando a materialidade dos corpos e suas atuações sociais.

Faz-se necessário produzir e reiterar os discursos da masculinidade atrelados aos comportamentos socialmente esperados para “homens de verdade”, ou seja, ao mesmo tempo em que segrega as mulheres deve construir a figura abjeta de homens que recusam a se

⁴¹ Participei como membro da Comissão Científica do GTT 6 “Gênero”, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, entre os anos de 2018-2021. Registro aqui os agradecimentos pelo reconhecimento à Profa. Dra. Ileana Wenzel e Profa. Dra. Viviane Teixeira Silveira, então coordenadora e vice coordenadora do GTT.

submeter ao modelo hegemônico. Nota-se que a masculinidade não somente é produzida com base no ideal, mas também em comparação com o “não adequado”. É nesse sentido que a norma contém, e necessita manter relações com, o “anormal”, pois é este último que garante e delinea os limites da identidade “normal” almejada.

Durante espaços de formação em educação física as discussões sobre gênero e sexualidade parecem ser estabelecidas em paralelo com reflexões sobre a escola. Embora seja necessária essa aproximação, ela não se torna eficaz para pensar um processo de formação no qual a categoria gênero e o dispositivo da sexualidade também se relacionam com questões de atividade física e saúde, performance, lazer, estética etc. Um exemplo disso é que a maior parte das pesquisas sobre educação física, gênero e sexualidade instituem a escola enquanto cenário analítico. Seria a ideia de formação apreendida nos cursos de Educação Física unicamente escolar? A academia de musculação/ginástica, as escolinhas de iniciação esportiva, os grupos de recreação em clubes, hotéis ou acampamentos, ou o treinamento de alto rendimento não seriam espaços sociais constituídos e constituintes dos gêneros?

No que se refere às práticas corporais e sua aproximação com a homofobia, alguns relatos demonstram que, mesmo em contextos nos quais as atividades eram realizadas fora do cenário escolar, discriminações sobre uma suposta homossexualidade foram relatadas (Prado, 2014). Corroborando com as reflexões de Rosa (2008, 2010), nota-se que o esporte é fortemente transpassado pelo dispositivo da homofobia, sendo os/as profissionais de Educação Física responsáveis pela mediação dessas atividades partícipes no processo de manutenção dessa forma de violência. Devido a banalização da homofobia muitas situações de chacotas, xingamentos e perseguições não são compreendidas como violência, sendo realocados ao universo da “brincadeira”.

No que tange às práticas esportivas, a marcação social de diferenças de sexualidade e a construção da homofobia também fazem constantes aparições. Em muitos casos, a compreensão do esporte como cenário predominantemente masculino, viril e heterossexual se encarrega de subjugar qualquer forma de expressão que abale essa ideia. É preciso compreender que no

ambiente esportivo contemporâneo, a homofobia, de maneira difusa e diversificada desempenha papel fundamental no dispositivo de controle dos corpos e das sexualidades, contribuindo para o estabelecimento de espaços e práticas sociais diferenciados tanto para quem se adéqua à matriz heterossexual hegemônica quanto para quem se desvia dela (Rosa, 2010, p. 199).

Em sua Dissertação de Mestrado Rodrigo Rosa (2010) procurou refletir sobre discursos que relacionavam esporte e homofobia com base na análise de enunciações de três revistas destinadas ao público considerado “gay”. As revistas analisadas foram *O Lampião da Esquina* (1978-1981), *SuiGeneris* (1995-2000) e *Bananaloca/G Magazine* (1997-2007)⁴². As “enunciações” colhidas pelo autor foram organizadas em três blocos para facilitar as análises:

o das manifestações explícitas de homofobia expressas em casos de exclusões, silenciamentos, negações e agressões; o das narrativas que versam sobre o assumir-se não-heterossexual, de dizer-se ou de ser nomeado viado, lésbica, homossexual e as práticas de resistências anti-homofóbicas concretizadas na organização de equipes, campeonatos, instituições esportivas ou torcidas (Rosa, 2010, p. 48).

No decorrer de sua investigação, a homossexualidade parece decretar uma ameaça ao projeto de masculinização/virilização exercido pelas práticas esportivas. Rosa (2010) argumenta que a representação que procura associar a incompetência, inadequação e despreparo no esporte com a homossexualidade (suposta ou assumida) se configura como uma das faces explícitas da homofobia nesse meio.

No ano de 2007, por exemplo, um caso de homofobia no esporte ganhou uma visibilidade estrondosa devido ao pronunciamento do Juiz Manoel Maximiano Junqueira Ferreira, que substituiu a 9ª Vara Criminal de São Paulo. Esse fato se referiu a sentença sobre a queixa crime apresentada pelo jogador Richarlyson Barbosa Felisbino,

⁴² Em sua quarta edição, de agosto de 1997, o título *Bananaloca* dá lugar ao de *G Magazine*. Entretanto, a publicação continua na mesma linha de atuação e divulgação publicitária. O último número da revista *G Magazine* analisado se deve à finalização da pesquisa, e não ao término de circulação da revista (Rosa, 2010).

na época atleta do São Paulo Futebol Clube, contra o então dirigente do Palmeiras José Cyrillo Júnior que em um programa da rede aberta de televisão insinuou que o jogador fosse homossexual (Fabio Crocodilo, 2007).

Segundo o Juiz não ouve qualquer ataque ao jogador. Para o magistrado, se ele não fosse homossexual, bastava comparecer ao mesmo programa e negar a acusação. Caso fosse, deveria admitir ou omitir o fato, *desde que deixasse os gramados*. Esse caso, analisado com detalhes no trabalho de Rosa (2010), desvela o quanto a homofobia transpassa o cenário esportivo e a representação de todo discurso que o institui enquanto uma atividade, predominantemente, masculina.

Rosa chama a atenção que o fato ocorrido apresenta “dois” lados (sentença X defesa), igualmente caracterizados como representações homofóbicas. Se a sentença do Juiz revelou, explicitamente, sua negatização relacionada ao não pertencimento de “homossexuais” em uma prática esportiva, inquestionavelmente, adjetivada como masculina e viril, por outro, o fato de a defesa entrar com uma ação contra a “injúria” proferida pelo dirigente do Palmeiras também se configura como uma tentativa de atribuir à homossexualidade uma aversão tamanha que nenhum jogador pudesse ser comparado a tal.

Embora o Juiz tenha sido punido e sua sentença revogada, a análise da queixa por outro magistrado acabou por arquivá-la. Contudo, os efeitos do caso ainda se fariam presentes na trajetória profissional do jogador que passou a ser hostilizado e vítima de tentativas de desestabilização emocional durante partidas de futebol. Segundo Rosa, os próprios torcedores de seu time não o ovacionavam quando da entrada do elenco em campo. Richarlyson era o único nome não ecoado no estádio. Vale ressaltar que o jogador foi alvo de campanhas em redes sociais que o ameaçavam e/ou incentivavam sua morte (Rosa, 2010, p. 153-154).

A opção por ignorá-lo funcionava como estratégia preventiva ao contágio. Insatisfeitos com a presença de um suposto homossexual em sua equipe, são-paulinos/as alinhavam-se a torcedores/as adversários, quando não com xingamentos, ao menos demarcando a diferença para com a bicha, deixando-a de lado, privando-a do louvor coletivo, esforçando-se para borrar ou apagar sua existência. Silenciar-se sobre o viado

traduzia-se na tentativa desesperada de evitar que os oponentes se lembrassem de nomeá-los/as também como bichas (Rosa, 2010, p. 152).

Outro caso que demonstra essa estreita relação entre esporte e homofobia foi o ocorrido com o meio de rede Michael dos Santos da equipe do Vôlei Futuro durante um jogo pela *SuperLiga*, em 2011. No primeiro jogo da semifinal, realizado em Contagem/MG contra a equipe Sada/Cruzeiro, o atleta passou a ser hostilizado por toda a torcida adversária: “[f]oi um ato de preconceito, realmente. Estou acostumado com a presença de torcida, mas nunca com um ginásio inteiro, inclusive mulheres e crianças me chamando de “bicha” o jogo todo” (Lancenet, 2015).

Em uma tentativa de desestabilizar a equipe paulista, a torcida adversária elegeu como alvo a possível homossexualidade de um de seus jogadores. Nesse sentido, a homossexualidade se tornou o foco para depreciações e tentativas de marcação de uma diferença instituída por uma racionalidade machista e homofóbica. É interessante notar que a homofobia, tal qual o gênero, se constitui em uma linha de subjetivação normalizadora, pois não somente homens, mas “mulheres e crianças” a utilizam enquanto mecanismo heterossexista que prevê legitimar a heterossexualidade no meio esportivo como única forma legítima de expressão. O que caberia perguntar é: qual a importância da revelação forçada da homossexualidade no que se refere ao desempenho atlético de determinado profissional? A resposta que consigo formular me remete ao preconceito.

A homofobia também se faz presente no esporte através dos testes de feminilidade adotados pelo Comitê Olímpico Internacional (COI) quando da dúvida sobre o sexo de determinadas atletas. Visto que o esporte foi constituído enquanto um contexto de reserva masculina, quando as mulheres começaram a se sobressair o alarde social tornou possível o questionamento de suas identidades sexuais, “o que fez com que a mídia, os fisiologistas e dirigentes esportivos renovassem seus interesses sobre as definições biológicas e sociais da feminilidade” (Devide; Votre, 2005, p. 124-125).

A partir do aumento do número de mulheres que ascendiam ao esporte e, de certa forma, o questionavam como espaço predominantemente masculino, a implantação de mecanismos que garantissem que essas não seriam “homens disfarçados” se torna necessária.

Segundo Fabiano Devede e Sebastião Votré (2005), a preocupação foi tanta que em 1966, durante o campeonato europeu realizado em Budapeste (Hungria), a Federação Internacional de Atletismo Amador (FIAA) determinou que todas as atletas desfilassem nuas perante um corpo médico constituído por três ginecologistas, antes que obtivessem permissão para competir. No ano seguinte, além do exame visual, foi inserido o cromossomial.

No que se refere aos Jogos Olímpicos, os testes de feminilidade foram instituídos em 1968 na Cidade do México (Devede; Votré, 2005; Rosa, 2010). Segundo Rosa (2010), esse teste era realizado a partir de uma constatação visual, na qual a presença de seios e vulva certificaria a condição de mulher.

Entretanto, a adoção dos testes cromossomiais demonstra que, para o esporte de alto nível, a diferença sexual anatomicamente visível já não se configurava enquanto uma “prova” da feminilidade para certas mulheres. Foi preciso construir outras estratégias que pudessem manter a noção da divisão entre homens e mulheres como incontestável. Dentre esses, modificações hormonais oriundas da ingestão de substâncias anabólicas e/ou que contribuísse para um aumento no desempenho esportivo também inauguraram uma política de policiamento das atletas. A partir daí, a preocupação com o *doping* químico ganhou destaque, sendo que, para Patrícia Amorim, ao se referir ao cenário olímpico da época em que estava em atividade, as brasileiras não tinham chances nas piscinas, pois a dividiam com “homens” constituídos por tecnologias hormonais (Devede; Votré, 2005, p. 132).

Para a ótica analítica adotada, os testes de feminilidade e a preocupação com o *doping* em mulheres atletas nada mais são do que estratégias heteronormativas que visam a manutenção da divisão sexual enquanto “prova natural” do macho e da fêmea. Entretanto, se faz interessante notar que, até para esse meio, a “diferença sexual”, anatomicamente atestada, passa a ser questionada enquanto prova da verdade sobre os sexos. Assim, é preciso lançar mão de tecnologias cada vez mais capazes de invadir a “essência” dos sujeitos para revelar suas “identidades”.

Um exemplo de como esses testes se configuram em determinações heteronormativas pode ser contemplado na reportagem extraída

da revista G Magazine, datada de fevereiro de 2003, sobre a futebolista nigeriana Yiabo Abade que teve sua “identidade” questionada, sendo afastada da seleção (Rosa, 2010). Ao ser submetida ao teste para atestar (ou refutar) sua pretensa “feminilidade”, a atleta foi diagnosticada pelo saber médico como um “homem”. Esse diagnóstico acabou por determinar (e incentivar) uma cirurgia de redesignação sexual que garantiu certa inteligibilidade para que o corpo de Abade pudesse ser materializado enquanto mulher. Entretanto, devido a esse trânsito, ela só retornou ao futebol na condição de técnica, pois, não poderia competir em equipes femininas, tampouco masculinas. Assim, “Seu novo *não lugar* como atleta só poderia ser recompensado com o cargo de treinadora, também importante na hierarquia esportiva, mas bem menos ameaçador” (Rosa, 2010, p. 182, grifos do autor).

Para além do cenário esportivo, em alguns casos, a simples presença de uma mulher atlética aciona o dispositivo de vigilância e alerta em relação à transgressão de gênero. Como argumenta o teórico *queer* Jack Halberstam (2008) por esta razão, a “*mujer atleta se convierte, casi inevitablemente, en el objeto de una intensa vigilancia y observación de género*” (Halberstam, 2008, p. 81). Ao rechaçar a representação de fragilidade ou inatividade atribuída ao “feminino”, essas sujeitas, não raro, são imediatamente relacionadas à lesbianidade. Embora essa seja apenas uma das múltiplas configurações da sexualidade, é certo que esse aprisionamento identitário intenciona subjugar e estigmatizar a construção corporal da mulher na contramão do preconizado pelas políticas normativas do gênero e da sexualidade.

O padrão de comparação esportiva sempre foi masculino. Dessa maneira, quando uma mulher demonstra uma performance/desempenho superior ou quando quebra algum recorde, não raro, acaba por ter sua “feminilidade” questionada uma vez que tais desempenhos seriam “impensáveis” para o gênero feminino. Esse mesmo pensamento transpassado pelo dispositivo do gênero e da sexualidade aloca os atletas homossexuais em uma condição secundária no esporte de alto rendimento. Uma vez que questionam a masculinidade, não pode ser admissível que estes sejam reconhecidos por suas qualidades atléticas.

Em casos extremos, viver em ambientes no qual o insulto e a depreciação se fazem presentes pode ocasionar conflitos nos quais

a “defesa da honra” deve ser assegurada, mesmo se for necessário um embate corporal. Quando se trata da homossexualidade que deve ser camuflada, se rebelar contra uma possível denúncia ou tentativa alheia de visibilidade faz com que os sujeitos defendam suas adequações referentes ao sistema sexo-gênero-sexualidade a todo custo.

O que parece faltar para a atuação profissional em Educação Física é uma reflexão que de conta de problematizar quais as consequências desse processo de culturalização para a materialização de corpos distintos. Para tal, Luciene Santos concebe como possibilidade de aprofundamento nessas questões a teoria *queer*, pois “[n]ossa compreensão é de que uma pedagogia pautada nesta teoria utilizaria como princípio o constante debate, questionamentos e convivência com a contradição, sem uma preocupação da acomodação dos sujeitos a uma identidade fixa” (Santos, 2008, p. 118)⁴³.

Em consonância com a autora acredito que os estudos pós-estruturalistas e a perspectiva *queer* podem propor reflexões para que um debate nessa escala seja estabelecido. Assim, argumento que o gênero e a sexualidade devem ser compreendidos na condição de regimes de verdade que fabricam corpos específicos para atenderem as demandas políticas de determinado meio. Dentre essas demandas, a heterossexualidade é enaltecida como forma legítima de expressão de vida, fato corroborado por parte das práticas discursivas da Educação Física a partir da não problematização de seus conteúdos enquanto base constituinte de corpos/subjetividades atinentes a heteronormatividade.

As práticas da Educação Física deveriam ser problematizadas como discursos que, ao contrário de apenas “informar”, constroem significados e representações atuantes na construção de identidades culturais (Altmann, 1998, 2001; Clarke, 2002; Goellner; Figueira; Jaeger, 2008; Scharagrodsky, 2007). Com isso, é preciso questionar os discursos em voga na área e problematizar os efeitos subjetivos criados a partir da assimilação desses conhecimentos no cotidiano dos sujeitos aos quais essas práticas são direcionadas (Foucault, 2008; Furlani, 2008; Silva, 2000; 2002).

⁴³ Tomo o termo “pedagogia” de forma ampla, ou seja, não circunscrito às práticas escolares. Antes, toda forma de transmissão de conhecimento que possa gerar modificações materiais nos corpos, condutas e comportamentos dos sujeitos.

Nesse sentido, cabe questionar: quais as implicações das intervenções pedagógicas da Educação Física para o reconhecimento da pluralidade humana tão aclamada por nossos documentos governamentais? Como educar para a convivência cidadã e democrática ao não reconhecer as múltiplas formas de subjetividades? Como o esporte, visto como fator de inclusão social, poderia contribuir para o fortalecimento de estéticas sexuais não heteroorientadas?

Acredito que tais questionamentos e outros que possam ser formulados contribuiriam para (re)pensar a Educação Física e os efeitos que suas práticas produzem nos processos de subjetivação. Também, abrir espaços que instituem análises de gênero e de sexualidade, por meio de teorizações *queer*, sobre suas concepções, ideais e práticas.

Por caminhos sem chegada

Durante minha trajetória, aprendi que são vários os discursos sociais circundantes que pretendem legislar sobre nossas vidas a partir da imposição de modelos de comportamento que, longe de nos modelar, constituem o que compreendemos como vida. A repetição cultural ritualizada de determinadas práticas constroem nossas possibilidades de identificação para com os símbolos e signos disponibilizados por sistemas de inteligibilidade que, em muito, organizam o terreno social das relações, fabricando corpos/subjetividades de acordo com os interesses políticos de determinados grupos.

Uma dessas “ordens políticas” que incide sobre nossas vidas, construindo a noção de sujeito moderno, se refere ao pensamento heterossexual. Ressalto que não compreendo a heterossexualidade como uma mera “manifestação do desejo”, “uma simples prática sexual”. Antes, como um sistema discursivo que institui, organiza e administra o plano social pautado em ideais de controle que pretendem atribuir o adjetivo de “humanidade” aos corpos coerentes com o sistema de inteligibilidade pautado na relação, que se pretende causal e ordenada, entre sexo-gênero-sexualidade-desejo.

É nesse contexto que os corpos/subjetividades atinentes ao sistema ganham status de possíveis, de inteligíveis, de “humanos”, podendo requerer alguns benefícios sociais. Aos “outros corpos”, estes “anormais”, restam a invisibilidade e omissão social frente a condições materiais necessárias para garantir o desenvolvimento de relações que garantam um trânsito mundano pautado no reconhecimento social.

É nesse meio que a insurgência *queer* emana, não somente como estratégia de desvelamento das desigualdades sociais pautadas no gênero e na sexualidade, mas também como forma política de reivin-

dicação de existência de expressões que não se pretendem inteligíveis aos olhos normativos. Exaltar o anômalo e reconhecer a fluidez de constituição dos corpos/subjetividades pode resumir os objetivos dos constantes confrontos sociais dos coletivos *queer* frente às situações normalizadoras de opressão e construção de hierarquizações que submetem o “diferente” a um processo de inferiorização que pretende subjugar-lo ao domínio das “incoerências sociais”. O *queer* se torna então uma estratégia analítica que desvela discursos e mecanismos sociais que instituem a normalização, a ideia de “normal”.

Ao compreender a realidade social como uma construção atendente a ideais normalizadores que transpassam as questões de gênero e de sexualidade, argumento que a Educação Física, como área de produção de conhecimentos e intervenção social, se constitui em uma produção humana que não pode escapar ao pensamento heterossexual que garante a coerência para suas implicações. Muitas de suas práticas são ordenadas por dispositivos discursivos que, ao partirem da assertiva de uma “diferença sexual” compreendem os sujeitos a partir de um paradigma biológico que, reiterando os posicionamentos esperados socialmente para eles, materializam as diferenças de gênero e de sexualidades pautadas nas polarizações e dicotomizações oriundas das noções de macho-fêmea, homem-mulher, masculino-feminino e heterossexual-homossexual, nos corpos.

É preciso desconfiar desse sistema que, ao se pretender neutro, invisibiliza as normas que dão coerência a suas ações. As práticas comuns de separação entre meninos e meninas para o desenvolvimento de determinada atividade, a divulgação da ideia de que determinadas práticas corporais e/ou modalidades esportivas são “mais” adequadas para meninos do que para meninas, a constante valorização do corpo masculino, viril e heterossexual como ápice do desenvolvimento físico/corporal e o padrão de comparação masculino frente às atividades e exercícios físicos, são alguns dos efeitos de verdade produzidos por certos discursos da Educação Física e que, ao serem reiterados cotidianamente por meio das práticas de muitas e muitos profissionais, constroem um inconsciente histórico que não permite com que questionemos suas bases políticas de posicionamento social dos corpos/subjetividades.

A perspectiva *queer*, por mais movediça que possa parecer, nos ensina que a desconfiança deve ser constante. Deve marcar presença em nossas relações. Deve ser investida de potência social, pois, é capaz de desestabilizar o dado como “natural”. Ao problematizar o que compreendemos como “realidade”, é potente para abrir brechas nos discursos normalizadores e construir novas possibilidades de trajetos, caminhos antes impensados ou rotulados como “não apropriados”.

Nesse contexto, a heterossexualidade é presumida para todas e todos e, quando da instabilidade ou dificuldade de compreender determinados “comportamentos”, as estratégias possibilitadas pela norma acionam mecanismos de reordenação que, ao partirem do rechaço, injúria, negação e violência tentarão “corrigir” o desvio articulando-o, sempre, à ótica de gênero e de sexualidade hegemônica. É nesse sentido que meninos considerados “efeminados” são lidos como desviantes da ordem de gênero masculina e, prontamente, “adequados” ao gênero feminino. Talvez seja por isso que, para nossa ótica normalizada, a representação da homossexualidade é materializada com base na atribuição de elementos considerados como “femininos” ao corpo dos homens transgressores.

Outro ponto a ser destacado é a constante aproximação da homossexualidade masculina ao gênero feminino. Como já destacado, essa se trata de uma medida estratégica utilizada pela norma para garantir os efeitos materiais da divisão binária dos gêneros. Não compreender a “masculinidade efeminada” como uma possível expressão de masculinidade dos homens se constitui em uma estratégia que garante o efeito de materialidade social pautado em apenas duas expressões de gêneros, que se pretendem hegemônicas. Talvez seja por isso que os sujeitos homossexuais são, constantemente, readequados ao universo (lê-se gênero) feminino e, inclusive, procuram o grupo de meninas para estabelecer algumas relações, pois se sentem “mais aceitos” por essas sujeitas. Nesse sentido, tanto meninos quanto meninas acionam mecanismos discursivos que, ao subjetivá-los/as, também fazem com que eles/elas joguem o jogo da reiteração.

Foi essa a maneira que encontrei, neste momento, para colocar em movimento algumas ideias. Claro que elas não são “tão minhas assim”, mas linhas questionadoras que me subjetivou e potencializou

“olhar” para a Educação Física, e suas práticas e intervenções, a partir da consideração dos esquemas de inteligibilidade normativos que se espalham pelas malhas sociais, com foco nos regimes normativos de gênero e de sexualidade. No que se refere a um possível impacto intelectual, se foi uma tentativa provocadora ou não, se a teoria queer seria mesmo potente para provocar uma compreensão “outra” sobre as relações entre Educação Física, gêneros e sexualidades, cabe às leitoras e leitores construir seus posicionamentos. Contudo, acredito que meu exercício de escrita, explicitado neste livro, pode deslocar determinadas concepções naturalistas sobre o processo de construção dos corpos e subjetividades acionados pelas práticas da Educação Física.

Referências

- ALTMANN, H. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. *Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana*, Rio de Janeiro, n. 13, p. 69-82, abr. 2013.
- ALTMANN, H. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Estudos Feministas*, v. 9, n. 2, p. 575-583, 2001.
- ALTMANN, H. *Rompendo fronteiras de gênero: Maria (e) homens na Educação Física*. 1998. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.
- ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2010.
- ASINELLI-LUZ, A.; CUNHA, J. M. da. Percepções sobre a discriminação homofóbica entre concluintes do ensino médio no Brasil entre 2004 e 2008. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 39, p. 87-102, jan./abr. 2011.
- BORGES, Z. N.; MEYER, D. E. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 59-76, jan./mar. 2008.
- BORGES, Z. N.; PASSAMANI, G. R.; OHLWEILER, M. I.; BULSING, M. Percepção de professoras do ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul, Brasil). *Educar em Revista*, Curitiba, n. 39, p. 21-38, jan./abr. 2011.
- BRAGA, D. S. Novos/outros corpos, gêneros e sexualidades: experiências de lésbicas, gays e transgêneros no currículo escolar. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 2, n. 1, p. 11-27, jan./jun. 2011.
- BRITO, L. T. de. Da masculinidade hegemônica à masculinidade queer/cuir/kuir: disputas no esporte. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 29, n. 2, p. 1-17, 2021.
- BRITO, L. T. de. Performatizações da linguagem para queer(cuir)izar as masculinidades no voleibol. *Revista Diversidade e Educação*, v. 11, n. 2, p. 412-434, 2023.
- BRITZMAN, D. O que é esta coisa chamada amor – identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996.
- BUTLER, J. Críticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, R. M. Mérida (org.). *Sexualidades transgresoras: uma antologia de estudos queer*. Barcelona: Icaria, 2002, p. 55-79.

- BUTLER, J. *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. 2. ed. Buenos Aires: Paidós, 2008.
- BUTLER, J. *Problemas do gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CAETANO, M. R.; HERNÁNDEZ, J. de G. Para além das dicotomias: performances de gênero, sexualidades e questões à escola. *Advir*, Rio de Janeiro, p. 38-53, jul. 2012.
- CAMARGO, W. X. *Leituras de gênero e sexualidade nos esportes*. São Carlos: EDUFS-Car, 2021.
- CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise do discurso versus análise de conteúdo. *Texto & Contexto Enfermagem*, 2006, v. 15, n. 4, p. 679-684.
- CARRARA, S.; RAMOS, S; SIMÕES, J. A; FACCHINI, R. *Política, Direitos, Violência e Homossexualidade*. Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT – São Paulo 2005. Rio de Janeiro: CEPESC, 2006, p. 40-42.
- CARRARA, S.; VIANNA, A. R. B. “Tá lá o corpo estendido no chão...”: a violência letal contra travestis no município do Rio de Janeiro. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 233-249, 2006.
- CARVALHO, B. G. E. *Brincar e relações de gênero: uma análise da telenovela Carrossel como pedagogia cultural*. 2024. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.
- CASTAÑEDA, M. *A experiência homossexual: explicações e conselhos para os homossexuais, suas famílias e seus terapeutas*. São Paulo: A Girafa, 2007.
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.
- CARTOLA do Palmeiras comete gafe no Milton Neves. 1 vídeo (1 min 13). Publicado por Fabio Crocodilo. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=AA_FIBI-QHYI. Acesso em: 23 jun. 2025.
- CÊSAR, M. R. de A. A diferença no currículo ou intervenções para uma pedagogia queer. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 14, n. 1, p. 351-362, jan./jun. 2012.
- CÊSAR, M. R. de A. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. *Educar em Revista*, v. 25, n. 35, p. 37-51, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KJYWkvFypgHjzbMtm4MvwDv/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2026.
- CLARKE, G. Difference matters: sexuality and physical education. In: PENNY, D. (org.). *Gender and physical education: contemporary issues and future directions*. London: Routledge, 2002, p. 41-56.
- CONNELL, R. Políticas da masculinidade. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 43-49, jul./dez. 1995.

- CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. *Brasil sem homofobia*: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 4 fev. 2026.
- CÓRDOBA, D. Teoría queer: reflexiones sobre sexo, sexualidad e identidad – hacia una politización de la sexualidad. In: CÓRDOBA, D.; SÁEZ, J.; VIDARTE, P. (org.). *Teoría queer*: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas. 2. ed. Barcelona: EGALES, 2005, p. 21-66.
- CÓRDOBA, D.; SÁEZ, J.; VIDARTE, P. (ed.). *Teoría queer*: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas. Barcelona: Egales, 2005.
- CORRÊA, M. Do feminismo aos estudos de gênero no Brasil: um exemplo pessoal. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 16, p. 13-30, 2001.
- COSTA, B. R.; PRADO, V. M. Injúrias, suicídio e neoconservadorismo: narrativas escolares de estudantes LGBTQIPA+. *Retratos da Escola*, v. 18, p. 873-891, 2024.
- COSTA, M. R. F.; SILVA, R. G. da. A educação física e a co-educação: igualdade ou diferença? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 43-54, jan. 2002.
- CUNHA JÚNIOR, C. F. F.; MELO, V. A. Homossexualidade, educação física e esporte: primeiras aproximações. *Movimento*, Porto Alegre, ano III, n. 5, p. 18-24, 2º sem. 1996.
- DAOLIO, J. *Da cultura do corpo*. 12. ed. São Paulo: Papirus, 1995.
- DAOLIO, J. *Educação física e o conceito de cultura*: polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores Associados, 2004.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (org.). *Educação Física na escola*: implicações para a prática pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- DE LAURETIS, T. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, H. (org.). *Tendências e impasses*: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 206-242.
- DERRIDA, J. *A escritura e a diferença*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- DEVIDE, F. P.; BRITO, L. T. de. *Estudos das masculinidades na Educação Física e no Esporte*. São Paulo: nVersos, 2021.
- DEVIDE, F. P.; OSBORNE, R.; SILVA, E. R.; FERREIRA, R. C.; SAINT'CLAIR, E.; NERY, L. C. P. Estudos de gênero na Educação Física brasileira. *Motriz*, Rio Claro, v. 17, n. 1, p. 93-103, jan./mar. 2011.
- DEVIDE, F. P.; VOTRE, S. J. Doping e mulheres nos esportes. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 27, n. 1, p. 123-138, set. 2005.
- DEVÍS DEVÍS, J.; MIGUEL, J. F.; SPARKES, A. C. ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 39, p. 73-90, 2005.

- DORNELLES, P. G. A. *(hetero)normalização dos corpos em práticas pedagógicas da Educação Física escolar*. 2013. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- ERIBON, D. *Reflexiones sobre la cuestión gay*. Barcelona: Anagrama, 2001.
- ESTEBAN, M. L. *Antropología del cuerpo: género, itinerários corporales, identidad y cambio*. Barcelona: Bellaterra, 2004.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 17. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU, 2002.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade: a vontade de saber*. 20. reimp. Rio de Janeiro: Graal, 2010.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- FRANCISCO, M. V. Descompasso na formação de professores de Educação Física no contexto brasileiro. *Nuances: estudos sobre educação*, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p. 195-214, 2013.
- FRANCO, N. *A diversidade entra na escola: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero*. 2009. 239 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.
- FURLANI, J. (org.). *Educação sexual na escola: equidade de gênero, livre orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*. Florianópolis: UDESC, 2008.
- GARCIA, R. M. (org.). *Transgeneridades, Educação Física e Esporte*. Rio de Janeiro: Metanoia, 2024. v. 2.
- GARCIA, R. M. *A participação e repercussão de mulheres transexuais no voleibol feminino brasileiro: entre (im)possibilidades esportivas*. 2021. 384 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- GARCIA, R. M. Corpos estigmatizados na Educação Física: distanciamentos e aproximações de um reconhecimento legítimo. *Revista Ponto de Vista*, Viçosa, v. 2, n. 10, p. 1-9, 2021.
- GARCIA, R. M. Transexualidade, mulheres e esporte no Brasil: apontamentos a partir da modalidade voleibol. *Bagoas – Estudos gays: gêneros e sexualidades*, v. 15, n. 24, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/36595>. Acesso em: 23 jun. 2025.
- GARCIA, R. M.; BRITO, L. T. de. Performatizações queer na educação física escolar. *Movimento*, Porto Alegre, v. 24, n. 4, p. 1321-1334, out./dez. 2018.
- GAROFALO, R.; WOLF, C.; KESSEL, S.; PALFREY, J.; DURANT, R. The association between health risk behaviors and sexual orientation among a school-based sample

- of adolescents. *Pediatrics*, Illinois (US), v. 101, n. 5, p. 895-902, maio 1998. Disponível em: <https://publications.aap.org/pediatrics/article/101/5/895/65292/The-Association-Between-Health-Risk-Behaviors-and>. Acesso em: 28 maio 2013.
- GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. *Cadernos de Formação RBCE*, Campinas, p. 71-83, mar. 2010.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. Jogos Olímpicos: a generificação de corpos performatantes. *Revista USP*, São Paulo, Brasil, n. 108, p. 29-38, 2016. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i108p29-38. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/118235>. Acesso em: 4 fev. 2026.
- GOELLNER, Silvana Vilodre; FIGUEIRA, M. L. M.; JAEGER, A. A. A educação dos corpos, das sexualidades e dos gêneros no espaço da Educação Física escolar. In: RIBEIRO, P. R. C.; SILVA, F. F.; MAGALHÃES, J. C.; QUADRADO, R. P. (org.) *Educação e sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...* Rio Grande: Editora da FURG, 2008, p. 67-75.
- GRUPO GAY DA BAHIA. *Assassinatos de homossexuais no Brasil*: 2005. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/257-mortes-violentas-237homicidios-e-20-suicidios/>. Acesso em 28 maio 2008.
- GRUPO GAY DA BAHIA. *Assassinatos de homossexuais no Brasil*: 2005. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/257-mortes-violentas-237homicidios-e-20-suicidios/>. Acesso em: 28 maio 2008.
- HALBERSTAM, J. *Masculinidad femenina*. Barcelona/Madrid: Egales, 2008.
- HALPERIN, D. *San Foucault*: para una hagiografía gay. Buenos Aires: Ediciones Litrerales, 2004.
- JAGOSE, A. *Queer theory*. Melbourne: Melbourne University Press, 1996.
- JONES, D. M. Foucault e a possibilidade de uma pedagogia sem redenção. In: SILVA, T. T. (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 111-126.
- JOUTARD, P. *Esas voces que nos llegan del pasado*. México: Fondo de Cultura Económica, 1986.
- JUNQUEIRA, R. D. (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC; Secad; Unesco, 2009.
- JUNQUEIRA, R. D. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: RIBEIRO, P. R. C.; SILVA, M. R. S.; SOUZA, N. G. S.; GOELLNER, S. V.; SOUZA, J. F. (org.). *Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande: FURG, 2007, p. 59-69.
- LAQUEUR, T. A *invenção do sexo*: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.
- LARROSA, J. Narrativa, identidad y desidentificación (notas sobre la vida humana como novela). In: Larrosa, J. *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: FCE, 2003, p. 607-628.

- LIONÇO, T. Que direito à saúde para a população GLBT? Considerando direitos humanos, sexuais e reprodutivos em busca da integralidade e da equidade. *Saúde Soc.*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 11-21, 2008.
- LIONÇO, T.; DINIZ, D. (org.). *Homofobia & educação*: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres, 2009.
- LLAMAS, R. *Teoria torcida*: prejuízos y discursos en torno a la homosexualidad. San Ángel: Siglo XXI, 1998.
- LONGARAY, D. A. “*Eu já beijei um menino e não gostei, aí beijei uma menina e me senti bem*”: um estudo das narrativas de adolescentes sobre homofobia, diversidade sexual e gênero. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciência: Química da Vida e Saúde) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2010.
- LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado*: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação*: uma perspectiva pós-estruturalista. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- LOURO, G. L. *Um corpo estranho*: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- LOURO, G. L.; DINIS, N. F. Corpo e gênero nas práticas escolares da Educação Física. *Currículo sem Fronteiras*, v. 7, n. 1, p. 243-252, jan./jun. 2007.
- MARIANO, M. *A educação física na educação infantil e as relações de gênero*: educando crianças ou meninos e meninas? 2010. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- MBEMBE, A. *Necropolítica*. 3. ed. São Paulo: n-1, 2018.
- MÉLLO, R. P. Corpos, heteronormatividade e performances híbridas. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 197-207, jan./abr. 2012.
- MEYER, D. E. E.; KLEIN, C.; ANDRADE, S. S. Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46, p. 219-239, dez. 2007.
- MICHAEL, do Vôlei Futuro, reclama de homofobia em jogo da Superliga. *Lancenet*. 28 out. 2015. Disponível em: <https://www.lance.com.br/todos-esportes/michael-volei-futuro-reclama-homofobia-jogo-superliga.html>. Acesso em: 5 mar. 2026.
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento*: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Pra que time ele joga?* Direção: Markus Ribeiro. Produção: 3 Laranjeiras. Brasil: Ministério da Saúde, 2002. 1 videocassete (23 min 19 s), color, sonoro.

- MISKOLCI, R. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- MISKOLCI, R.; SIMÕES, J. A. Apresentação. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 28, p. 9-18, jan./jun. 2007.
- MORAES E SILVA, M. *Entre a ilha deserta e o arquipélago: mapeamentos e cartografias das percepções de professores(as) sobre as masculinidades produzidas nas aulas de Educação Física*. 2008. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- MORAES E SILVA, M. Escola e Educação Física: maquinaria disciplinar, biopolítica e generificante. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 343-357, abr./jun. 2012.
- MORAES E SILVA, M.; FONTOURA, M. P. Educação do corpo feminino: um estudo na *Revista Brasileira de Educação Física* (1944–1950). *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 263-275, abr./jun. 2011.
- MOREIRA, M. F. S. Preconceito, sexualidade e práticas educativas. In: SILVA, D. J.; LIBÓRIO, R. M. C. (org.). *Valores, preconceito e práticas educativas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 145-160.
- MORENO, M. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna; Campinas: Unicamp, 1999.
- MOTT, L. Homo-afetividade e direitos humanos. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 509-521, mai./ago. 2006.
- MOURÃO, L. A. A história dos gêneros na Educação Física brasileira: indícios de práticas corporais em universo dividido. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CULTURA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 8., Niterói. *Anais [...]*, Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2004, p. 351-355.
- MUÑOZ, A. C. Teoría rarita. In: CÓRDOBA, D.; SÁEZ, J.; VIDARTE, P. (org.). *Teoría queer: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. 2. ed. Barcelona: Egales, 2005, p. 165-177.
- NAVARRO, P. P. Cuerpo y discurso en la obra de Judith Butler: políticas de lo abyecto. In: CÓRDOBA, D.; SÁEZ, J.; VIDARTE, P. (org.). *Teoría queer: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. 2. ed. Madri: Egales, 2005, p. 133-148.
- NICHOLSON, L. Interpretando o gênero. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9-41, 2000.
- OKSALA, J. *Como ler Foucault*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- PELUCIO, L. O Cu (de) Preciado – estratégias cucarachas para não higienizar o queer no Brasil. *Iberic@l, Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*, p. 123-136, 2016.
- PENEDO, S. L. *El laberinto queer*. Barcelona: Egales, 2012.
- PEREIRA, G. R.; BAHIA, A. G. M. F. Direito fundamental à educação, diversidade e

- homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 39, p. 51-71, jan./abr. 2011.
- PERES, W. S. O mal-estar das sexualidades e dos gêneros contemporâneos e a emergência de uma psicologia queer. In: SOUZA, L. L. de; GALINDO, D.; BERTOLINE, V. (org.). *Gênero, corpo e @tivismos*. Cuiabá: UFMT, 2012a. p. 39-56.
- PERES, W. S. Travestilidades nômades: a explosão dos binarismos e a emergência queer. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 539-547, mai./ago. 2012b.
- PICHARDO, J. I. El estigma hacia personas lesbianas, gays, transexuales y bisexuales (LGBTQIA+). In: GAVIRIA, H.; GARCÍA-AEL, C.; MOLERO, F. (org.). *Investigación-acción: aportaciones de la investigación a la reducción del estigma*. Madrid: Sanz y Torres, 2012. p. 111-125.
- PISCITELLI, A. Re-criando a (categoria) mulher? In: ALGRANTI, L. M. (org.). *A prática feminista e o conceito de gênero*. Campinas: IFCH/Unicamp (Coleção Textos Didáticos, n. 48), 2002. Disponível em: <http://www.pagu.unicamp.br/sites/www.pagu.unicamp.br/files/Adriana01.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2013.
- POCAHY, F.; NARDI, H. C. Saindo do armário e entrando em cena: juventudes, sexualidades e vulnerabilidade social. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 45-66, jan./abr. 2007.
- PORCHAT, P. Conversando sobre Psicanálise: entrevista com Judith Butler. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 161-170, jan./abr. 2010.
- PORCHAT, P. Gênero, psicanálise e teoria queer. In: SOUZA, L. L.; GALINDO, D.; BERTOLINE, V. (org.). *Gênero, corpo e @tivismos*. Cuiabá: UFMT, 2012. p. 27-38.
- PORCHAT, P. Um corpo para Judith Butler. *Periódicus*, Salvador, v. 1, n. 3, p. 37-41, mai./out. 2015.
- PORTELLI, A. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre ética na História Oral. *Projeto História*, São Paulo, n. 15, 1997.
- PRADO, M. A. M. Prefácio – Homofobia: muitos fenômenos sob o mesmo nome. In: BORRILLO, D. *Homofobia: história e crítica de um preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a. p. 7-11.
- PRADO, M. A. M.; MARTINS, D. A.; ROCHA, L. T. L. O litígio sobre o impensável: escola, gestão dos corpos e homofobia institucional. *Bagoas*, Rio Grande do Norte, n. 4, p. 209-232, 2009.
- PRADO, V. M. *As contribuições do discurso audiovisual para a problematização das diferenças no espaço escolar*. 2010b. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2010.
- PRADO, V. M. *Entre ditos e não ditos: a marcação social de diferenças de gênero e sexualidade por intermédio das práticas escolares da Educação Física*. 2014. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014.

- PRADO, V. M. Patrício Manuel: uma masculinidade queer no boxe para “homens”. *Revista Punto Género*, Chile, n. 16, p. 241-265, dez. 2021.
- PRADO, V. M.; ALTMANN, H. Entre desafios e potencialidades: gênero e sexualidade na formação inicial em Educação Física. In: BERTONI, S.; BOTELHO, R. G.; MOREIRA, W. W. (org.). *Educação Física para além do cartesianismo: reflexões para professores em formação*. Campinas: Papirus, 2022, p. 257-272.
- PRADO, V. M.; RIBEIRO, A. I. M. Gêneros, sexualidades e Educação Física escolar: um início de conversa. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 402-413, abr./jun. 2010.
- PRECIADO, P. B. *Manifesto contrasexual*. Barcelona: Anagrama, 2011.
- RAMOS, S. Violência e homossexualidade no Brasil: as políticas públicas e o movimento homossexual. In: GROSSI, M. P.; BECKER, S.; LOSSO, J. C. M.; PORTO, R. M.; MULLER, R. C. F. (org.). *Movimentos sociais, educação e sexualidades*. Rio de Janeiro: Garamond, 2005, p. 31-44.
- RENOLD, E. All they’ve got on their brains is football: sport, masculinity and the gendered practice of the playground relations. *Sport, Education and Society*, v. 2, n. 1, p. 5-23, 1997.
- RICH, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. *Bagoas*, Rio Grande do Norte, n. 5, p. 17-44, 2010.
- RIOS, R. R. O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre o preconceito e discriminação. In: LOPES, J. R. L.; VENTURA, M.; LEIVAS, P. G. C.; LOREA, P. A.; RIOS, R. R.; BUGLIONE, S. (org.). *Em defesa dos direitos sexuais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007. p. 111-139.
- ROMERO, E. A. A Educação Física a serviço da ideologia sexista. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Santa Maria, v. 15, n. 3, p. 226-234, jan. 1994.
- ROSA, M. V. *Educação Física e homossexualidade: investigando as representações sociais dos estudantes do Centro de Desportos/UFSC*. 2004. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Florianópolis, 2004.
- ROSA, R. B. C. *Enunciações afetadas: relações possíveis entre homofobia e esporte*. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- ROSA, R. B. C. *Homofobia e esporte na produção da Educação Física brasileira (1979-2007)*. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- ROSELLI-CRUZ, A. Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão: seu uso na educação sexual escolar. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 39, p. 73-85, jan./abr. 2011.
- RUBIN, G. *Pensando o sexo: notas para uma teoria radical das políticas da sexualidade*. Tradução de Felipe Bruno Martins Fernandes e revisão de Miriam Pillar Gros-

- si. Disponível em: <http://www.miriamgrossi.cfh.prof.ufsc.br/pdf/gaylerubin.pdf>. Acesso em: 15 maio 2013.
- SABINO, C. Anabolizantes: drogas de Apolo. In: GOLDENBERG, M. (org.). *Nu & vestido: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca*. Rio de Janeiro: Record, 2002. p. 139-188.
- SÁEZ, J. El contexto sociopolítico de surgimiento de la teoría queer: de la crisis del sida a Foucault. In: CÓRDOBA, D.; SÁEZ, J.; VIDARTE, P. (org.). *Teoría Queer: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. 2. ed. Barcelona: Egales, 2005, p. 67-76.
- SÁEZ, J. *Teoría queer y psicoanálisis*. Madrid: Editorial Síntesis, 2004.
- SÁEZ, J.; CARRASCOZA, S. *Por el culo: políticas anales*. Madrid: Egales, 2010.
- SAGGESE, G. S. R. Quando o armário é aberto: visibilidade, percepções de risco e construção de identidades no *coming out* de homens homossexuais. In: FAZENDO GÊNERO: CORPO, VIOLÊNCIA E PODER, 8., 2008, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. p. 1-7. Disponível em: https://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg8/sts/ST46/Gustavo_Santa_Roza_Saggesse_46.pdf. Acesso em: 10 fev. 2026.
- SALIH, S. *Judith Butler e a teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- SALLES-COSTA, R.; HEILBORN, M. L.; WERNECK, G. L.; FAERSTEIN, E.; LOPES, C. S. Gênero e prática de atividade física de lazer. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 19, supl. 2, p. S325-S333, 2003.
- SANTOS, A. P. da S.; BRITO, L. T. de. Diálogos com as masculinidades por meio da perspectiva intercultural e da coeducação na Educação Física escolar. *E-Mosaicos: Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)*, v. 12, n. 29, p. 1-20, jan./jun. 2023.
- SANTOS, L. N. *Corpo, gênero e sexualidade: educar meninas e meninos para além da homofobia*. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- SANTOS, L. N. Revisitando um lugar: formação de professor@s de Educação Física e questões de gênero e sexualidade. In: Seminário Nacional Gênero e Práticas culturais: olhares diversos sobre a diferença, 1. João Pessoa. *Anais [...]*, João Pessoa, 2011, p. 1-9.
- SANTOS, R. S. dos. “Como no basquete e vôlei só servem? Os altos, no futebol, só os machos”: experiências de um estudante gay durante a formação inicial em Educação Física. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.
- SCHARAGRODSKY, P. “Ejercitando” los cuerpos masculinos y femeninos: aportes para una historia de la educación física escolar argentina (1980-1990). In: GOELLNER, S. V.; JAEGER, A. A. (org.). *Garimpando memórias: esporte, educação física, lazer e dança*. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2007, p. 89-102.

- SCOTT, J. Gênero, uma categoria útil para a análise histórica. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.
- SEDGWICK, E. K. *Epistemology of the closet*. Berkeley: University of California, 1990.
- SEFFNER, F. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013.
- SILVA, A. F. da. *Pelo sentido da vista: um olhar gay na escola*. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.
- SILVA, M. C. de P. *Do corpo objeto ao sujeito histórico: perspectivas do corpo na história da educação brasileira*. Salvador: Edufba, 2009.
- SILVA, T. T. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SILVEIRA, R. *Esporte, homossexualidade e amizade: estudo etnográfico sobre o associativismo no futsal feminino*. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Porto Alegre, 2008.
- SOARES, C. L. *Educação Física: raízes européias e Brasil*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SOARES, C. L. *Imagens da educação no corpo*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. *Cadernos CEDES*, Campinas, ano XIX, n. 48, p. 52-68, ago. 1999.
- SOUZA, G. C. Narrativas do judô feminino brasileiro: construção da historiografia de 1979 a 1992. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA: USOS DO PASSADO, 12., 2006, Rio de Janeiro. *Anais [...]*, Rio de Janeiro: Associação Nacional de História – Núcleo Rio de Janeiro, 2006. p. 1-11. Disponível em: <https://www.snh2011.anpuh.org/resources/rj/Anais/2006/conferencias/Gabriela%20C%20de%20Souza.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2025.
- SPARGO, T. *Foucault e a Teoria Queer*. Rio de Janeiro: Pazulin; Juiz de Fora: Editora UFJF, 2006.
- TAFFAREL, C. N. Z.; FRANÇA, T. L. A mulher no esporte: o espaço social das práticas esportivas e de produção do conhecimento científico. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Santa Maria, v. 15, n. 3, p. 235-246, jan. 1994.
- TEIXEIRA-FILHO, F. S. Homossexualidade: (um) presente na família. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (org.). *Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito à diversidade*. Londrina: UEL, 2007. p. 111-119.

- TEIXEIRA-FILHO, F. S.; RONDINI, C. A. Ideações e tentativas de suicídio em adolescentes com práticas sexuais hetero e homoeróticas. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 651-667, 2012.
- TORRANO, L. H. *O campo da ambivalência: poder, sujeito, linguagem e o legado de Michel Foucault na filosofia de Judith Butler*. 2010. 126 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- VAINFAS, R. *Casamento, amor e prazer no Ocidente cristão*. São Paulo: Ática, 1986.
- VEIGA-NETO, A. *Foucault e a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- VENTURA, L. S.; PINTO, L. S.; GARCIA, R. M. A prática pedagógica de professores/as de educação física do ensino médio para com estudantes não cisheterossexuais. In: GARCIA, R. M. (org.). *Transgeneridades, educação física e esporte*. Rio de Janeiro: Metanoia, 2024, p. 50-68.
- VIDARTE, P. El banquete uniqueersitario: disquisiciones sobre el s(ab)er queer. In: CÓRDOBA, D.; SÁEZ, J.; VIDARTE, P. (org.). *Teoría queer: políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. 2. ed. Madri: Egales, 2005, p. 77-109.
- VIDIELLA, J.; HERRAIZ, F.; HERNÁNDEZ, F.; SANCHÓ, J. M. Masculinidad hegemônica, deporte y actividad física. *Movimiento*, Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 93-115, out./dez. 2010.
- VILLA, T. *Todas somos educadoras sexuais: a formação continuada da educação infantil pensa sobre isso?* 2021. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.
- WARNER, M. *Fear of a queer planet: queer politics and social theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993.
- WEEKS, J. Corpo e sexualidade. In: LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 35-82.
- WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 460-482, 2001.
- WENETZ, I.; DORNELLES, P. G. Das articulações entre corpo e Educação Física: pistas para pensar. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 32, n. 87, p. 247-250, maio/ago. 2012.
- WENETZ, I.; DORNELLES, P. G. Gênero e sexualidade: saberes (in)visíveis na Educação Física escolar. In: FAZENDO GÊNERO: DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 9., 2010, Ijuí. *Anais [...]*, Ijuí: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010, p. 1-7. Disponível em: https://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1277731743_ARQUIVO_GENEROESEXUALIDADE.pdf. Acesso em: 04 fev. 2025.
- WENETZ, I.; DORNELLES, P. G.; SCHWENGBER, M. S. V. (org.). *Educação física e sexualidade: desafios educacionais*. Ijuí: Unijuí, 2017.
- WITTIG, M. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Eagle, 2006.

ZAGO, J. A. *Gênero e educação infantil*: análise do trabalho pedagógico em uma pré-escola municipal do Oeste Paulista. 2016. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2016.



nde está o natural na sexualidade humana? O que o corpo nos conta sobre isso?

Este livro analisa criticamente as relações entre Educação Física e teoria *queer*, interrogando os modos como corpos, gêneros e sexualidades são produzidos, regulados e hierarquizados nas práticas corporais e esportivas. Ao questionar a cisheteronormatividade como matriz de inteligibilidade social, a obra evidencia os mecanismos que tornam alguns corpos “legítimos” e outros abjetos, explorando processos de normalização, exclusão e resistência.

Com forte densidade teórica e compromisso político, o trabalho contribui para repensar a Educação Física como campo de produção de saberes, subjetividades e possibilidades emancipatórias.



Zétesis (do grego ζήτησις): investigação, pesquisa, busca. São com esses princípios que a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (Propp) e a Editora da Universidade Federal de Uberlândia (Edufu) se uniram para criar o selo acadêmico Zétesis como espaço de circulação e divulgação dos resultados das pesquisas realizadas pela UFU ou em parceria com a instituição.

