



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Leandro Teofilo de Brito

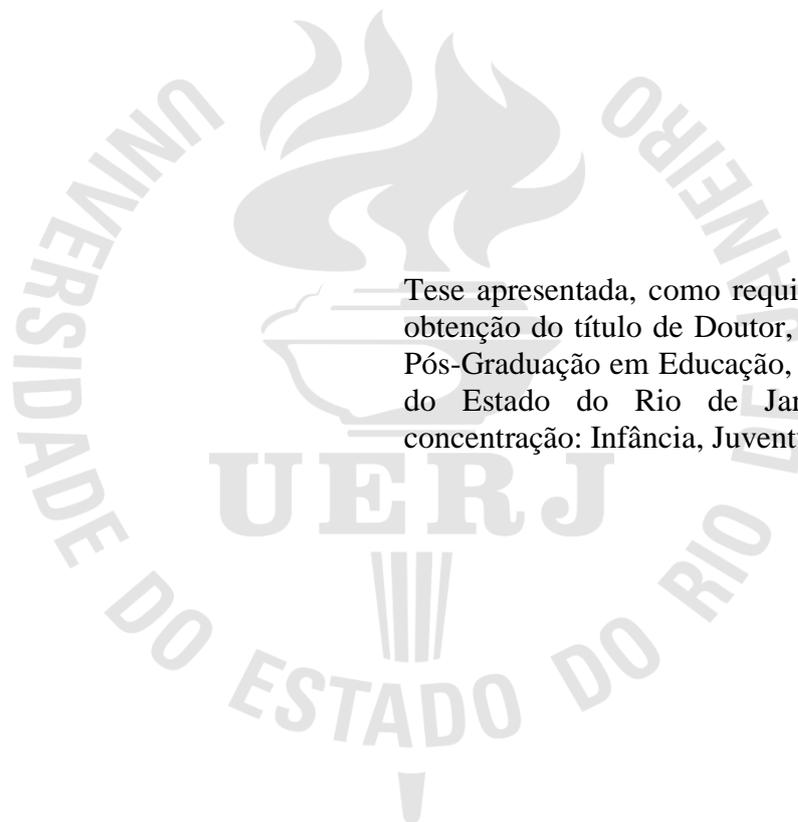
**Enunciações de masculinidade em narrativas de jovens atletas de voleibol:
leituras em horizonte *queer***

Rio de Janeiro

2018

Leandro Teófilo de Brito

**Enunciações de masculinidade em narrativas de jovens atletas de voleibol: leituras em
horizonte *queer***



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Miriam Soares Leite

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

B862 Brito, Leandro Teofilo de.
Enunciações de masculinidade em narrativas de jovens atletas de voleibol:
leituras em horizonte queer / Leandro Teofilo de Brito. – 2018.
225 f.

Orientadora: Miriam Soares Leite.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de
Educação

1. Educação– Teses. 2. Masculinidade – Teses. 3. Queer – Teses. 5;.
Voleibol – Teses. I. Leite, Miriam Soares. II. Universidade do Estado do Rio de
Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Leandro Teofilo de Brito

**Enunciações de masculinidade em narrativas de jovens atletas de voleibol: leituras em
horizonte *queer***

Tese apresentada, como requisito parcial para
obtenção do título de Doutor, ao Programa de
Pós-Graduação em Educação, da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração:
Infância, Juventude e Educação

Aprovada em 22 de fevereiro de 2018.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Miriam Soares Leite (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^o. Dr^o. Fernando Altair Pocahy
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Carla Rodrigues
Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ

Prof^o. Dr^o. Luiz Fernando Rojo Mattos
Departamento de Antropologia da UFF

Prof^a. Dr^a. Helena Altmann
Faculdade de Educação Física da UNICAMP

Rio de Janeiro

2018

AGRADECIMENTOS

Agradecimento especial à orientadora desta tese, Miriam Soares Leite, pela oportunidade de aprendizado e crescimento acadêmico e pessoal, durante o período de orientação.

Ao Grupo de Estudos sobre Diferença e Desigualdade na Educação Escolar da Juventude, pela parceria e pelas reflexões, que foram oportunizadas semanalmente nos estudos desenvolvidos e nas pesquisas compartilhadas durante estes últimos quatro anos.

À banca de avaliação da tese: Professora Carla Rodrigues, Professor Fernando Pocahy, Professora Helena Altmann, Professor Luiz Fernando Rojo, Professora Denize Sepulveda e Professor Erik Pereira. Meu agradecimento e meu carinho pelo aceite do convite para comporem a banca de avaliação.

À minha família por todo apoio concedido à construção da minha carreira acadêmica e profissional.

À minha mãe, Claudia Maria Teofilo de Brito, e ao meu pai, Jorge Soares de Brito (in memoriam).

A todos, amigos e amigas, que torcem pelo meu sucesso acadêmico e profissional.

RESUMO

BRITO, L. T. **Enunciações de masculinidade em narrativas de jovens atletas de voleibol: leituras em horizonte *queer***. 2018. 233f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Reconhecendo que o voleibol tem se mostrado o esporte em que, com flagrante recorrência, colocam-se questões quanto aos sentidos mais normalizadores do masculino, tanto pelas performances de gênero, como pela visibilidade da orientação homossexual de seus atletas, que têm sido protagonistas em potentes processos de rompimento com a dominância da heteronormatividade nos contextos esportivos, o foco desta pesquisa se desenvolve no referido esporte. Deste modo, buscou-se, nesta tese, problematizar os processos de significação da masculinidade entre jovens adolescentes atletas de voleibol e estudantes da educação básica, que se identificavam como *gays* e bissexuais, a partir da produção e discussão de narrativas que abordassem essa temática relativamente aos diferentes espaços-tempos do esporte e da escola. Como etapa inicial, realizou-se revisão da produção acadêmica do campo de estudos sobre homens e masculinidades, nas áreas de Educação e Educação Física, em publicações de periódicos da última década (2007-2016); buscando assim, o diálogo da tese com as pesquisas dos referidos campos de estudos. Foram mobilizadas as teorizações desenvolvidas por Jacques Derrida e Judith Butler, com destaque para as noções de performatividade da linguagem e performatividade de gênero, para discutir a categoria masculinidade, e procurou-se, ainda, a aproximação com a perspectiva *queer*, propondo os operadores de pesquisa masculinidade normalizadora e masculinidade *queer* para a interpretação das narrativas produzidas pela pesquisa. Os jovens adolescentes, em seus relatos, enunciaram a imposição da masculinidade normalizadora como performance nos espaços-tempos do voleibol e, principalmente, da escola, que os apreendia como corpos abjetos e precários. Entretanto, também foram frequentes as desestabilizações destes sentidos normalizadores, em particular no espaço-tempo do voleibol, quando os jovens adolescentes, nos clubes em que se constituíam como atletas, resistiam à exigência da masculinidade normalizadora por meio de enunciações subversivas e paródias de gênero, aproximando-se de uma significação da masculinidade que denominou-se como lançada em horizonte *queer*. As narrativas também apresentaram a categoria masculinidade atravessada por marcadores da diferença, como: orientação sexual; raça; classe social; idade; deficiência; e religião, mobilizando reflexões em abordagem interseccional sobre o agravamento da condição de precariedade destes jovens adolescentes nos espaços-tempos do voleibol e da escola, além de contribuir para desmontar os essencialismos, usualmente postos nas identificações dos sujeitos. O desejo de um horizonte *queer* para a masculinidade, na contemporaneidade, expressa um ideal que se quer chegar e alcançar, potencializando ao infinito suas performances de gênero, ao mirar a ruptura radical das opressões e desigualdades que, as estabilizações identitárias promovem sobre os sentidos do masculino e de “ser homem”.

Palavras-chave: Masculinidade. *Queer*. Performatividade. Narrativas. Voleibol. Esporte. Escola.

ABSTRACT

BRITO, L. T. **Utterances of masculinity in narratives of young volleyball athletes: readings in queer horizon.** 2018. 225f. Thesis (Doctorate in Education), Graduate Program in Education, Rio de Janeiro State University, Rio de Janeiro, 2018.

Recognizing that volleyball has proved to be the sport in which, with an evident recurrence, questions are raised about the more normalizing meanings of the masculine, both for the performances of gender and for the visibility of the homosexual orientation of its athletes, who were protagonists of important processes of rupture with the domain of heteronormativity in sports contexts, the focus of this research is developed in this sport. Thus, the present thesis investigated and questioned the processes of masculinity significance, among young adolescent volleyball players and students of basic education, who identified themselves gay and bisexual, from the production and discussion of narratives that investigated this theme with respect to the different spaces-times of sport and school. Initially, a review of the academic production in the field of studies on men and masculinities in the areas of Education and Physical Education, produced through publications and periodicals of the last decade (2007-2016) was elaborated; was built on the thesis in dialogue with studies related to fields of research. The theories developed by Jacques Derrida and Judith Butler were ordered, with emphasis on the notions of performativity of language and performativity of the genre, to discuss the category of masculinity, and was further investigated, the approach with the *queer* perspective, proposing the search operators normalizing masculinity and *queer* masculinity, for the interpretation of the narratives produced by the research. The young teens in their reports expressed the imposition of normalizing masculinity as a space-time performance of volleyball, and especially of the school, which holds them as abject and precarious bodies. However, the destabilization of these normalizing senses was also frequent, particularly in volleyball space-time, when young adolescents, in clubs where they represented themselves as athletes, resisted the demand for normalizing masculinity, through subversive utterances and genre parodies, similar to the meaning of masculinity, which was termed as, launched into *queer* horizon. The narratives also presented the category of masculinity crossed by markers of difference, such as: sexual orientation, race; social class; age; deficiency; and religion, ordering the reflections in the intersectional investigation, on the serious precariousness of the young adolescents, in the space-time of the volleyball and in the school, besides contributing to disassemble the essentialisms, generally located in the identifications of the subjects. The desire for a *queer* horizon for masculinity, in contemporaneity, expresses an ideal that is intended to reach, enhancing to the infinite its genre performances, observing the radical rupture of the oppressions and inequalities that, the stabilizations of identity promote on the senses of the masculine and of "be a man".

Keywords: Masculinity. Queer. Performativity. Narratives. Volleyball. Sport. School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT	Associação Brasileira de <i>Gays</i> , Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais
AIDS	<i>Acquired Immunodeficiency Syndrome</i>
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
COI	Comitê Olímpico Internacional
ESP	Escola sem Partido
GGB	Grupo <i>Gay</i> Da Bahia
GT	Grupo de Trabalho
HIV	<i>Human Immunodeficiency Virus</i>
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros
ONG	Organização Não Governamental
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PNE	Plano Nacional De Educação
STF	Superior Tribunal Federal
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A CATEGORIA MASCULINIDADE.....	22
1.1 A noção de performatividade	23
1.2 Levantamento, mapeamento e problematização da enunciação da categoria masculinidade na pesquisa acadêmica	25
1.3 Teorização da masculinidade hegemônica	27
1.4 Outras teorizações sobre a categoria masculinidade	32
1.6 Sem teorizações sobre a categoria masculinidade	35
1.7 Levantamentos bibliográficos	40
1.8 Considerações	42
2 A CATEGORIA MASCULINIDADE NOS ESTUDOS DE GÊNERO.....	44
2.1 O conceito de gênero nas teorizações feministas contemporâneas	44
2.2 A apropriação da desconstrução derridiana na teoria feminista	50
2.3 O gênero performativo	54
2.4 Os estudos sobre homens e a categoria masculinidade	59
2.5 Masculinidade hegemônica	63
2.6 A perspectiva <i>queer</i>	71
2.7 Um horizonte <i>queer</i> para a masculinidade	82
3 CAMINHOS DA PESQUISA.....	85
3.1 Narrativas e conversas	86
3.2 Contextos de iteração	90
3.3 Sujeitos participantes	92
4 NARRANDO PERFORMANCES DE MASCULINIDADE	97
4.1 Masculinidade nos espaços-tempos do voleibol	97
4.2 Masculinidade nos espaços-tempos da escola	126
4.3 Masculinidade e outros atravessamentos da diferença	145
CONSIDERAÇÕES	160
REFERÊNCIAS	165
APÊNDICE A – Parecer do CEP.....	190
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido	193
APÊNDICE C – Questionário e pontos das conversas.....	194

APÊNDICE D – Tabela de artigos com base na teorização da masculinidade hegemônica	196
APÊNDICE E – Tabela de artigos com base em outras teorizações sobre masculinidade.....	207
APÊNDICE F – Tabela de artigos sem explicitação de teorizações sobre masculinidade.....	210
APÊNDICE G – Tabela sobre levantamento bibliográfico	227

INTRODUÇÃO

O debate público sobre gênero e sexualidade ampliou-se significativamente na contemporaneidade, fazendo-se, de fato, presente em diferentes âmbitos da sociedade brasileira ao atravessar os mais diversos setores sociais. O forte impulso que as discussões tomaram, possibilitaram avanços no campo do direito, como por exemplo, o reconhecimento do casamento homoafetivo¹ e a consolidação cada vez maior da adoção monoparental², mas também trouxeram reações contrárias, protagonizadas por grupos políticos conservadores da sociedade, como a proposta da PEC 181³, com o intuito de restringir o aborto em todas as situações, inclusive nos casos de estupro e a recente decisão da justiça, que abre espaço para que psicólogos/as possam auxiliar, conforme desejo do/da paciente, a reversão da orientação sexual⁴ (no caso, a homossexual e a bissexual). Cabe colocar também que o Brasil é um dos países com maior índice de intolerância e violência contra pessoas não heteronormativas⁵, conforme relatado por pesquisas realizadas por ONGs (sabe-se que não existem estatísticas de pesquisas governamentais que mapeiam oficialmente tais dados).

A página *Quem a homotransfobia matou hoje*, administrada pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), publicizou, em seu relatório anual, sobre o ano de 2016⁶, que 343 pessoas não heteronormativas foram assassinadas no Brasil: “Dos 343 assassinatos, 173 eram gays (50%), 144 (42%) trans (travestis e transexuais), 10 lésbicas (3%), 4 bissexuais (1%), incluindo 12 heterossexuais, como os amantes de transexuais (‘T-lovers’)” (GGB, 2017, p.1/2). O relatório anual de 2017 ainda não foi concluído, mas dados parciais apresentados pelo GGB em sua

¹ Resolução 175. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=2504>>. Acesso em: 31 de dez. de 2017.

² Lei nº 12.010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112010.htm>. Acesso em 31 de dez. de 2017.

³ PEC 181. Disponível em: <<http://camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2075449>>. Acesso em 31 de dez. de 2017.

⁴ Disponível em: <<http://emails.estadao.com.br/blogs/daniel-martins-de-barros/wp-content/uploads/sites/168/2017/09/Decis%C3%A3o-Liminar-RES.-011.99-CFP.pdf>>. Acesso em 31 de dez. de 2017.

⁵ A expressão “pessoas não heteronormativas” é usada na tese para designar sujeitos não heterossexuais e/ou que não se enquadram no binarismo de gênero, ampliando o sentido da sigla LGBT por reconhecer que a abrangência de identificações está além das classificações propostas. O termo heteronormatividade diz respeito ao entendimento da heterossexualidade como única orientação sexual possível e do gênero dentro de um quadro binário (WARNER, 1991), proposição que abordo em explanação maior no capítulo 2.

⁶ Relatório 2016. Disponível em: <<https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/01/relatc3b3rio-2016-ps.pdf>>. Acesso em 31 de dez. de 2017.

página apontam que 441 pessoas não heteronormativas foram vítimas de homicídio no país. A gravidade da violência contra pessoas não heterossexuais e que não se conformam às normas binárias de gênero, coloca como emergencial, que o poder público intervenha no combate a esse quadro, possibilitando que estas pessoas tenham garantidos seus direitos básicos de vida e segurança.

Nos dados apresentados pelo GGB, chama a atenção o fato de que o grupo que está no topo das estatísticas são homens que se identificam como homossexuais, os *gays*⁷, o que permite a interpretação de que a masculinidade que se desvia da norma, encontra-se em condição alta de vulnerabilidade. Atributos tidos como masculinos, tais como: racionalidade; força; agressividade; e principalmente virilidade – significada como capacidade sexual; esforço; vigor; coragem (BADINTER, 1993) – contrastam, no senso comum e no pensamento conservador, com a ideia da masculinidade associada à homossexualidade.

A virilidade também está relacionada de forma direta com o campo do esporte, espaço-tempo historicamente dominado por homens e por sentidos masculinizantes, que legitimavam/legitimam a construção de seus corpos, em contraste a qualquer aproximação com o feminino. Todavia, o esporte também é suscetível a mudanças históricas, sociais e culturais e, na atualidade, passa a se adequar às demandas apresentadas pela sociedade, uma vez que a emergência de identificações de gênero e orientação sexual alternativas entre seus praticantes é cada vez mais evidente. Ao produzirem suas subjetividades, atletas homens não heteronormativos, na luta por espaço, aceitação e visibilidade, contestam os modelos binários e heterocentros impostos pelas normas, performatizando⁸ masculinidades consideradas dissidentes.

O primeiro estudo internacional sobre homofobia no esporte, intitulado *Out on the fields*⁹, foi publicado em 2015, por pesquisadores/as australianos/as e realizado com atletas que se identificavam como *gays*, lésbicas e bissexuais dos seguintes países: Canadá; Reino Unido; Estados Unidos; Austrália; Nova Zelândia; e Irlanda. Entre os dados construídos, no

⁷ Faço uso nesta tese da palavra *gay* para referir-me a sujeitos que se identificam como homens homossexuais. Mesmo reconhecendo que seu sentido, historicamente, tenha estreita ligação com um processo de higienização da categoria homossexual em negação, por exemplo, à expressão *bicha*, tida como caricatural e vergonhosa (MACRAE, 2011). Assim, ressignifico aqui a identificação *gay* dentro de possibilidades inúmeras e jamais estabilizadas de vivência da orientação homossexual.

⁸ A palavra performatizando refere-se à teorização da performatividade de gênero, proposta pela filósofa feminista Judith Butler, que entende que a estilização do corpo, por repetições/deslocamentos das normas, produz sentidos diversos e contingentes nas identificações de gênero (BUTLER, 2015a). Dada a centralidade que esta teorização adquire nos estudos propostos por esta tese, desenvolvo-a com maiores detalhes no capítulo 2.

⁹ Disponível em: <<http://www.outonthefields.com/media/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

âmbito mais geral, sobre atletas profissionais homens, que se identificavam como homossexuais e bissexuais, apontou-se que: 84% já ouviram insultos homofóbicos no ambiente esportivo; 27% receberam ameaças verbais; e 19% já foram agredidos fisicamente nesse ambiente. Além disso, 49% dos homens homossexuais e 80% dos homens bissexuais, preferiam não falar publicamente sobre a orientação sexual para companheiros e treinadores das equipes esportivas que faziam parte, com receio de retaliações. A pesquisa também apontou um quantitativo de homens atletas identificados como homossexuais nas seguintes modalidades: 20% no rúgbi, 19% no voleibol e 17% de futebol.

Um exemplo bastante representativo a ser citado sobre tal questão, foram os Jogos Olímpicos realizados no Rio de Janeiro em 2016. O *site* especializado em informações sobre atletas não heteronormativos de nome *OutSports*¹⁰, contabilizou, nesse evento, 55 atletas que se identificavam como homossexuais, sendo 44 atletas lésbicas e 11 atletas *gays*, superando o quantitativo de esportistas assumidos/as publicamente nos jogos de Londres em 2012, que foi de 23 atletas. Entre os/as brasileiros/as *gays* e lésbicas participantes dos jogos do Rio, tivemos 6 atletas, sendo 5 mulheres e 1 homem. Fica claro, neste contexto, que o quantitativo de atletas que se identificavam como *gays* é significativamente menor, daquelas que se identificavam como lésbicas e menor ainda no contexto brasileiro, o qual se contabilizou apenas 1 homem¹¹.

Se para os homens, em diversos países, ainda é um processo difícil assumir a identificação atleta *gay*, no Brasil anunciar-se publicamente como homossexual ainda é algo visto como um tabu. O blog *Lado Bi*, publicou no ano de 2016 uma reportagem intitulada *Jogador de vôlei conta como é ser um atleta gay no Brasil*¹², trazendo relato anônimo de um jogador de voleibol, em atuação no cenário brasileiro, identificado como homossexual. A reportagem afirmou que o atleta para poder sobreviver no vôlei, precisava constantemente monitorar seus comportamentos em quadra, exigência de um de seus técnicos, que afirmava que para ser um jogador profissional deveria agir de modo masculino. Todavia, o atleta também afirmou que a comunidade do voleibol, mesmo com o preconceito presente, convive com atletas *gays* nas equipes, exemplificando que em uma das equipes que atuou, 6 dos 12

¹⁰ *A record 56 out LGBT athletes compete in Rio Olympics*. Disponível em: <<http://www.outsports.com/2016/7/11/12133594/rio-olympics-teams-2016-gay-lgbt-athletes-record>>. Acesso em: 30 de dez. de 2017.

¹¹ Ian Matos, o único atleta masculino *gay* assumido no Brasil nas Olimpíadas. Disponível em: <http://revistaladoa.com.br/2016/07/noticias/ian-matos-unico-atleta-masculino-gay-assumido-brasil-nas-olimpiadas> . Acesso em 1 de jan. de 2018.

¹² Disponível em: <<http://ladobi.uol.com.br/2016/08/atleta-gay-brasil-volei/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

companheiros se identificavam como homossexuais. Assim, reconheço que atletas de voleibol têm sido protagonistas em processos de rompimento com a dominância da heteronormatividade, em contextos esportivos destinados a homens.

Um fato emblemático¹³ ocorreu durante a temporada da Superliga Masculina 2010/2011, mais especificamente no primeiro jogo do *playoff* semifinal, entre as equipes do Sada/Cruzeiro e do extinto Vôlei Futuro de Araçatuba, quando espectadores/as presenciaram um caso de homofobia, que envolveu o atleta Michael, jogador do Vôlei Futuro e a torcida do Sada/Cruzeiro. Michael, durante o jogo, foi hostilizado pela torcida do time adversário que atuava em casa, na cidade de Contagem em Minas Gerais, pelo xingamento de bicha que ecoou claramente na transmissão televisiva do jogo. Michael, um dia após a partida e com o apoio dos companheiros da equipe, assumiu-se publicamente como *gay*, divulgando de forma ampla o caso real de homofobia vivido por ele naquele episódio. O fato causou grande repercussão na mídia brasileira.

O primeiro caso de um atleta do voleibol a se anunciar como homossexual foi em 1995, o jogador Lilico¹⁴. O atleta criou polêmica no meio do voleibol, pois afirmou diversas vezes em entrevistas que era descartado das convocações para seleção principal – embora tenha participado de seleções de base – por ser *gay*. Outro atleta brasileiro de voleibol, Vinicius Santos, também publicizou sua orientação homossexual em matéria para o blog *UniversoAA*¹⁵ voltado ao público *gay* no ano de 2015. Fora do Brasil, o jogador canadense Chris Voth, que também se identifica como homossexual, foi notícia¹⁶ no meio esportivo em 2016, após declarar que teve o contrato com um clube europeu rescindido, quando os dirigentes tiveram informações sobre sua orientação sexual. Logo após o ocorrido, o

¹³ Cruzeiro recebe multa de R\$ 50 mil por insultos da torcida a Michael. Disponível em: <<http://globoesporte.globo.com/volei/noticia/2011/04/cruzeiro-recebe-multa-de-r-50-mil-por-insultos-da-torcida-michael.html>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

¹⁴ Em 2000, Lilico diz que foi cortado da seleção de vôlei ao assumir que é homossexual. Disponível em: <<http://globoesporte.globo.com/bau-do-esporte/videos/v/em-2000-lilico-diz-que-foi-cortado-da-selecao-de-volei-ao-assumir-que-e-homossexual/2257784/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

¹⁵ Sou jogador de vôlei. Negro e *gay*. E sempre fui respeitado Disponível em: <<http://www.universoaa.com.br/opiniaoparada-uaa-um-jogador-de-volei-carioca-que-deu-certo-na-italia-conta-como-venceu-no-esporte-mesmo-gay-e-negro/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

¹⁶ Rejeitado por ser *gay*, atleta do vôlei luta contra preconceito no esporte. Disponível em: <<https://saidaderede.blogosfera.uol.com.br/2016/12/02/rejeitado-por-ser-gay-atleta-do-volei-luta-contrapreconceito-no-esporte/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

canadense assinou contrato com uma equipe na Finlândia e, junto com os companheiros de time, desfilou na parada do orgulho *gay*¹⁷ da cidade em que sua equipe se localiza.

Mais recentemente, atletas transexuais também vêm ganhando visibilidade e espaço no voleibol, após os estudos e pesquisas¹⁸ do Comitê Olímpico Internacional (COI) cancelar a participação dos/das mesmos/as nos naipes – masculino ou feminino - com o qual se identificam. As brasileiras Isabelle Neris¹⁹, primeira mulher trans registrada em uma equipe feminina no Brasil, Carol Lissarassa²⁰, jogadora de vôlei de praia, e Tiffany Abreu²¹, que após ter disputado campeonatos entre os homens na Europa, durante a fase de transição de gênero, jogou a série A2 da Itália entre as mulheres na temporada 2016/2017 e atualmente é jogadora da equipe de Bauru na Superliga Feminina, são as pioneiras no Brasil, não só no voleibol, como no esporte brasileiro como um todo.

Campeonatos de voleibol restritos a atletas *gays* também são tradicionais no país há algum tempo: em 2017 foi realizada a 25ª edição da Liga *Gay* de Vôlei Amazonense²², principal campeonato voltado para atletas homossexuais e existente aqui no país desde a época da ditadura de 1964; e a 5ª edição do Grand Prix LGBT²³, que antecede a Liga Amazonense na temporada. Todos estes eventos se concentram na região norte do país, mais especificamente em Manaus. Também destaco, que ligas de voleibol para o público *gay* não

¹⁷ Time de vôlei inova e representa oficialmente clube em parada LGBT. Disponível em: <<https://saidaderede.blogosfera.uol.com.br/2017/02/26/time-de-volei-inova-e-representa-oficialmente-clube-em-parada-lgbt/>>. Acesso em: 28 de fev. de 2018.

¹⁸ Disponível em: <https://stillmed.olympic.org/Documents/Commissions_PDFfiles/Medical_commission/2015-11_ioc_consensus_meeting_on_sex_reassignment_and_hyperandrogenism-en.pdf>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

¹⁹ Isabelle Neris, a primeira atleta transexual registrada em um time feminino no país. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2017/03/20/isabelle-neris-a-primeira-atleta-transexual-registrada-em-um-time-feminino-no-pais/?utm_source=bdf&utm_medium=referral&utm_campaign=facebook_share>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

²⁰ Seguindo passos de Tiffany, mas no vôlei de praia, Carol Lissarassa vibra com inclusão. Disponível em: <<https://sportv.globo.com/site/programas/giro-sportv/noticia/seguindo-passos-de-tiffany-mas-no-volei-de-praia-carol-lissarassa-vibra-com-inclusao.ghtml>>. Acesso em: 28 de fev. de 2018.

²¹ Confirmado! Tiffany vai defender o Vôlei Bauru na Superliga 2017/2018. Disponível em: <<http://www.melhordovolei.com.br/confirmado-tiffany-vai-defender-o-volei-bauru-na-superliga-2017-2018/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

²² Página da Liga *Gay* de Vôlei Amazonense. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ligagaydevoleyamazonense/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

²³ Página do Grand Prix LGBT. Disponível em: <<https://www.facebook.com/gpvoleibollgbt/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

se restringem apenas ao Brasil, pois países como República Dominicana²⁴ e Estados Unidos²⁵ também organizam campeonatos e torneios. Uma equipe brasileira de voleibol composta por jogadores homossexuais, a *Angels Volley Brazil*²⁶, participará neste ano de 2018 da 10ª edição do *Gay Games* na França e obteve apoio de vários/as atletas da modalidade nas redes sociais, ganhando bastante visibilidade no meio esportivo no final do ano de 2017.

No bojo destas discussões, a antropóloga Juliana Coelho aponta que o vôlei pode ser considerado “[...] um modelo esportivo híbrido [...]” (COELHO, 2009, p.81) em relação às questões de gênero e sexualidade no Brasil. Pautando-se por pesquisas etnográficas em jogos de voleibol e em grupos de discussão sobre o esporte nas redes sociais, a autora coloca que a trajetória do vôlei no país direciona-se para a predominância de um imaginário feminino, seja pelo número elevado de mulheres que historicamente praticavam e praticam a modalidade²⁷, seja pelo maior engajamento das mesmas nas torcidas ou ainda, pelo fato de ter sido o primeiro esporte coletivo, que em sua estreia nos Jogos Olímpicos (edição de 1964, em Tóquio), teve a participação simultânea dos naipes masculino e feminino. Outro ponto colocado pela antropóloga diz respeito à comparação do futebol com o voleibol: o futebol se mostraria como um espaço de exclusão de mulheres e homossexuais, especificamente um espaço de afirmação da masculinidade hegemônica – teorização que será desenvolvida posteriormente na presente tese. Deste modo, o voleibol configuraria espaço-tempo potencialmente aberto para novas sociabilidades esportivas, um ambiente mais tolerante e menos segregador para praticar e torcer. Conforme coloca a autora: “É nesse cenário que o vôlei acaba se constituindo em um espaço de sociabilidade feminina e homoerótica” (COELHO, 2009, p. 91).

²⁴ *Gay Volleyball league in Dominican Republic*. Disponível em: <<http://new-jersey-nets21.blogspot.com.br/2011/07/gay-volleyball-league-in-dominican.html>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

²⁵ *North American Gay Volleyball Association*. Disponível em: <<https://nagva.org/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

²⁶ *Angels Volley*: eles querem cruzar o oceano e representar o país no *Gay Games*. Disponível em: <<http://www.melhordovolei.com.br/angels-volley-eles-querem-cruzar-o-oceano-e-representar-o-pais-no-gay-games/>>. Acesso em 1 de jan. de 2018.

²⁷ Em pesquisa publicada no ano de 2015 pelo Ministério dos Esportes – Diagnóstico do Esporte no Brasil - constatou-se que o voleibol é o esporte mais praticado pelas mulheres no país, com um percentual de 20,5%, enquanto os homens praticantes de vôlei chegam apenas a 5,1%, sendo o futebol o principal esporte mais praticado pelos mesmos, com 66,2%. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/diesporte/7.php>>. Acesso em: 28 de fev. de 2018.

A presença de pessoas não heteronormativas no voleibol já foi retratada no cinema, pelo filme tailandês *The Iron Ladies*²⁸, que no Brasil ganhou o título de *As Damas de Ferro*. Baseada em eventos ocorridos naquele país, a película apresentou a história de uma equipe composta por atletas *gays*, bissexuais, transgêneros e uma treinadora lésbica, que venceu uma das edições da liga nacional tailandesa na década de 1990. O filme foi pioneiro em problematizar tal questão no âmbito do voleibol, discutindo a naturalização do preconceito no campo esportivo (ROJO; MELO, 2006), como também a atuação de atletas com performances de gênero e orientação sexual dissonantes à norma em uma equipe do naipe masculino (BRITO; PONTES; PEREIRA, 2016).

Pesquisas acadêmicas também buscaram discutir tais questões no âmbito do voleibol. As publicações de Bitencourt e Pacheco (2010); Pacheco, Lopes e Posteraro (2012); e Pacheco (2010), foram fruto do projeto intitulado *Homens em Quadra? Um estudo sobre masculinidade e voleibol em Minas Gerais*, que focalizou homens atletas profissionais de voleibol de clubes localizados no estado de Minas Gerais e seus discursos sobre a construção de masculinidades dentro e fora das quadras. Apesar das barreiras relatadas para entrevistar os jogadores, em especial quando a palavra masculinidade remetia-se à sexualidade, na interpretação dos dirigentes das equipes, os discursos dos atletas apontaram os sentidos das masculinidades imbricados a comportamentos e valores morais, como também a compreensão do masculino associado ao grau de excelência que cada jogador desempenhava na sua função em quadra (levantador, líbero, oposto e outros).

A pesquisa de Chaves (2015), abordou uma equipe universitária de voleibol do Rio Grande do Norte, composta por jogadores assumidos como homossexuais e seus desafios no prosseguimento no esporte. Os atletas, por meio de entrevistas, apontaram acontecimentos discriminatórios em suas memórias, sobre a iniciação esportiva na escola e nas competições que disputavam, relatando preconceitos oriundos de professores/as, técnicos, adversários, torcida e da família.

Clementino e Rossetto Júnior (2008) investigaram como jovens identificados como heterossexuais e participantes de um projeto social, que desenvolve trabalho com o voleibol em um bairro da periferia da cidade de São Paulo, conviviam com colegas que se identificavam como homossexuais no espaço de aulas. A pesquisa, apresentando dados qualitativos e quantitativos, mostrou que havia convivência relativamente não conflituosa

²⁸ *The Iron Ladies*. Direção: Youngyooth Thongkonthun. Produção: Visute Poolvorlaks. Roteiro: Visuthichai Bunyakamjana, Jira Malikul, Youngyooth Thongkonthun. Tailândia: Tai Entertainment Co. Ltd., 2000. 100 min, son., color., 1 DVD.

entre jovens heterossexuais e *gays* nos espaços de aula, ocorrendo assim laços de amizade entre os mesmos, o que favorecia o rompimento de estigmas e preconceitos.

Já a pesquisa de Carvalho et al. (2017), focalizou atletas profissionais de voleibol de equipes da região sudeste, que se identificam como *gays* e problematizou por meio de entrevistas suas percepções sobre a identidade sexual dentro do esporte, assim como casos de preconceito e discriminação sofridos e que tivessem dificultado o andamento de suas carreiras como jogadores. As respostas giraram em torno da exigência de uma discrição em relação a orientação sexual no ambiente do esporte e, caso tal exigência não fosse obedecida, os jogadores corriam o risco de ser descartados para permanência nas equipes em que atuavam.

Outras pesquisas, como de Anjos (2014; 2015) e Bandeira (2013) discutiram, por meio da focalização de artefatos midiáticos, o caso já citado de homofobia vivido pelo jogador Michael em uma partida da superliga masculina. Brito (2015a) problematizou análise de reportagens sobre homens atletas brasileiros de voleibol que assumiram publicamente a homossexualidade, assim como a existência de campeonatos direcionados de forma restrita a atletas *gays*. Brito e Pontes (2015), também analisando artefatos midiáticos, discutiram reportagens que abordavam a transição de gênero da jogadora de voleibol Tiffany Abreu, quando a atleta atuava no voleibol holandês, numa equipe do naipe masculino; e Brito (2015b), que através de etnografia virtual, numa página direcionada ao voleibol no *Facebook*, discutiu a maciça presença de mulheres e homens homossexuais como participantes das principais discussões sobre o esporte na referida rede social.

Reconheço assim que o voleibol tem se mostrado o esporte, em que, com maior frequência, se colocam questões quanto aos sentidos mais normalizadores do masculino, tanto pelas performances de gênero, como pela visibilidade da orientação homossexual entre seus atletas. De todo modo, afirmar-se como um sujeito não heteronormativo no meio esportivo geral, ainda é um estigma no Brasil, sendo que muitos/as atletas ainda temem possíveis retaliações de fãs e torcedores/as, assim como de possíveis prejuízos às suas carreiras, como a perda de um patrocínio esportivo ou uma não convocação para a seleção brasileira, por exemplo. Todavia, colocar publicamente a orientação sexual distinta da heterossexualidade, performatizar uma masculinidade não normativa ou mesmo transitar entre as identificações de gênero, também pode provocar deslocamentos importantes, pois abrem-se possibilidades de discussões sobre o tema e de desmistificação da suposição de não existência de diferentes orientações sexuais e performances de gênero no meio esportivo, particularmente entre os homens. Esta é a aposta central da presente tese.

O interesse por esta temática de pesquisa também foi motivado por uma vivência pessoal. No início da minha carreira como professor de Educação Física, doze anos atrás, trabalhei dando aulas de voleibol em uma instituição muito tradicional de esporte e lazer, localizada na região da zona norte do Rio de Janeiro. Ensinando voleibol para jovens de 15 a 17 anos, não poderia deixar de observar uma predominância de meninos que se identificavam como *gays* e bissexuais no interesse em aprender o referido esporte. Este fato era observado também quando jogávamos torneios e competições com outros coletivos de prática do voleibol, inclusive fora da cidade. Ao estar naqueles espaços como professor, via-me diante de masculinidades alternativas, convivendo com sujeitos que escapavam das normas e das regulações socioculturais que historicamente foram impostas aos homens no esporte, jovens que desconstruíam sentidos sedimentados do masculino ao identificarem-se com a orientação sexual não heterossexual.

Deste modo, busquei na minha pesquisa de doutorado problematizar os processos de identificação e significação da masculinidade, entre jovens adolescentes atletas de voleibol que se identificavam como *gays* e bissexuais. A escolha de tais sujeitos permitiu que se discutissem repetições/deslocamentos de sentidos nas performatizações de masculinidade no âmbito do esporte, campo em que o masculino, historicamente, se mostra pautado por normatizações e regulações que buscam atribuir sentidos fixos e estáveis à orientação sexual e às performances de gênero dos atletas. No entanto, apostei no voleibol como um espaço rico em apresentar desestabilizações de sentidos sobre a masculinidade no campo do esporte, possibilitando que deslocamentos importantes apontassem ressignificações do masculino entre homens atletas, mas também possibilitando reflexões mais amplas sobre a categoria masculinidade.

Como professor em atuação numa instituição federal de ensino e integrante do Grupo de Estudos sobre Diferença e Desigualdade na Educação Escolar da Juventude, inserido à linha de Pesquisas Infância, Juventude e Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, busquei a integração das identificações dos sujeitos participantes da pesquisa, como atletas de voleibol e estudantes da educação básica. O cruzamento entre as identificações foi possível de ser realizado no campo de pesquisa sem maiores problemas, pois os sujeitos da pesquisa além de atletas de voleibol nos clubes, também cursavam os anos finais do ensino médio, alguns com bolsas de estudos em colégios particulares para representar em campeonatos intercolégiais as instituições nas quais estudavam. Nas conversas com esses sujeitos, ficou patente que, conforme esperado pela pesquisa, o espaço-tempo escolar também se apresentava potente para a problematização

do gênero na contemporaneidade, como um processo de identificação importante entre os sujeitos, em particular na intersecção masculinidade e juventude. Assim, os contextos do esporte e da escola foram abordados por meio de estudos bibliográficos e teóricos, além de conversas com jovens adolescentes para a produção de narrativas relativas à noção de masculinidade. No capítulo 3 da tese, apresento de forma mais detalhada os caminhos trilhados para a realização da pesquisa de campo e, no capítulo 4, problematizo as conversas que geraram as narrativas dos jovens adolescentes.

A opção pela expressão jovem adolescente na presente tese, diz respeito à flagrante instabilidade de sentidos que os termos jovem e adolescente assumem na pesquisa acadêmica, na legislação e até mesmo no senso comum (LEITE, 2015). Na pesquisa acadêmica, especificamente, os termos jovem e adolescente não são, muitas vezes, apropriados em função da idade, mas sim pelo campo de inserção do estudo: o termo adolescente costuma ser mais utilizado por pesquisas do campo da psicologia, enquanto o termo jovem, pelas ciências humanas e sociais (ABRAMO, 2005).

Levando em consideração esse quadro, apresento o seguinte problema de pesquisa: quais repetições/deslocamentos de sentidos relativos à categoria masculinidade se enunciam na contemporaneidade? Observe-se que, faço uso do termo masculinidade como categoria de pesquisa, buscando ir além do significado de multiplicidade pelo seu uso no plural, reconhecendo a instabilidade e a heterogeneidade interna da categoria, que já supõe significações do masculino que se consideram não estáveis, provisórias e contingentes. Note-se, também, que a pesquisa não poderia responder de forma definitiva e completa ao problema que a motivou: pretendo, portanto, contribuir para a sua resposta, assumindo, no entanto, os óbvios limites deste trabalho.

Outras questões especificam a abordagem desse problema: como jovens adolescentes, atletas de voleibol e estudantes da educação básica, que se identificam como *gays* e bissexuais, narram suas performances de masculinidade nos espaços do esporte e da escola? Nas performatizações dissidentes narradas, enunciações²⁹ *queer*³⁰ de masculinidade

²⁹ Entendo como enunciação aquilo que se significa pela linguagem, seja por meio de palavras, sons e imagens. Tomando como base Bakhtin (2011), enunciação é o momento do uso da linguagem, processo que envolve não apenas a presença física de seus/suas participantes, como também o tempo histórico e o espaço social de interação.

³⁰ O termo *queer* diz respeito a dinâmica do gênero, da sexualidade e do desejo na organização das relações sociais, contestando a heterossexualidade como norma e a hierarquização dos pares binários masculino/feminino nas identificações de orientação sexual e gênero dos sujeitos (MISKOLCI, 2009). Assim como a noção de heteronormatividade e a teorização sobre performatividade de gênero, a perspectiva *queer* será abordada com maior desenvolvimento no capítulo 2.

desestabilizam os sentidos normalizadores do masculino, nos contextos do voleibol e da escola ou repetem-se as normalizações estabelecidas, apreendendo os corpos destes jovens adolescentes como abjetos e precários nestes espaços? Como a categoria masculinidade é significada pela pesquisa acadêmica contemporânea nas áreas de Educação e Educação Física?

Assim, a pesquisa acadêmica contemporânea e sua focalização sobre a categoria masculinidade será abordada no capítulo 1, na sequência, buscando o diálogo da presente tese com as publicações mais recentes deste campo de estudos.

1 PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A CATEGORIA MASCULINIDADE

Pautados pela perspectiva feminista contemporânea, os estudos sobre homens e a categoria masculinidade ainda são uma vertente que busca maior reconhecimento no campo de estudos de gênero no país. Analisando esta questão, Bento (2015, p.12) afirma que as pesquisas sobre gênero no Brasil, no geral, hegemonizam o enfoque para a problemática das mulheres e secundarizam os estudos sobre homens e a masculinidade, pois “[...] as ciências sociais no Brasil ainda não forjaram uma sólida tradição acadêmica, epistemológica, em torno da questão”. Em revisão bibliográfica da produção acadêmica, a autora relata que a psicologia social é a área das ciências sociais que mais apresenta interesse na abordagem sobre mudanças ocorridas na identidade dos homens. Nas pesquisas localizadas, Bento (2015, p.13) ainda informa que “[...] os temas abordados são fundamentalmente três: a sexualidade masculina, a paternidade e a violência”.

Com vistas a ampliar esse escopo de discussão, apresento, neste capítulo, outro recorte de revisão da produção acadêmica da categoria masculinidade: publicações nas áreas da Educação e Educação Física. Na fase exploratória do presente estudo, conforme o texto que foi apresentado para a qualificação, realizei levantamentos bibliográficos em periódicos, anais de congressos e banco de teses, buscando, nesse estudo empírico inicial, compreender como as pesquisas desenvolvidas no país se apropriavam e significavam a noção de masculinidade nas áreas acadêmicas da Educação e da Educação Física.

Esse estudo foi revisado após a qualificação da tese, focalizando especificamente as publicações em periódicos, conforme especificado neste capítulo. Tal escolha se justifica pelos seguintes argumentos: levando-se em consideração que há grande valorização na academia por publicações de artigos científicos em periódicos com alta qualificação na classificação estabelecida pelo sistema Qualis/Capes, pesquisadores/as renomados/as costumam priorizar a divulgação de suas pesquisas nesses periódicos, o que também favorece uma tendência por esta opção, frente às publicações em anais de congressos. Os artigos publicados em periódicos também são textos com menor extensão, frente às teses, possibilitando a leitura de discussões mais sintéticas das pesquisas. Outro ponto a ser ressaltado, diz respeito ao acesso mais facilitado que os periódicos proporcionam, por exemplo, frente às publicações de livros, que dependem de distribuição e impõem custos. Deste modo, se reconhece que as pesquisas e reflexões sintetizadas em formato de artigos são materiais com maior circulação no meio acadêmico.

Com o presente estudo, buscou-se identificar lacunas e recorrências de recortes específicos, metodologias utilizadas, interlocuções teóricas, entre outros pontos, de modo a poder delinear os contornos de focalização de pesquisa da tese, situando-a em diálogo com a produção do campo acadêmico nos últimos dez anos (2007-2016). Para além das contribuições diretas desse estudo para a tese propriamente dita, também se considera esse levantamento como um produto importante, configurando revisão do que se tem produzido por pesquisadoras/es da área de Educação e Educação Física, para o campo de estudos sobre homens e masculinidade. Defendo que as revisões bibliográficas são estudos parciais, com validade e que necessitam ser realizados regularmente, com vistas a atualizar o panorama de publicações nas diferentes áreas, gerando informações que podem servir de base para as futuras pesquisas.

Entretanto, o interesse de realização pela pesquisa bibliográfica foi além das finalidades mais usuais desse tipo de estudo, dado que publicações de pesquisas em formato de artigos científicos supõem grande potencial performativo, conceito central nas discussões propostas nesta tese e que apresento na sequência.

1.1 A noção de performatividade

A noção de performatividade, conforme mobilizada nesta tese, desenvolveu-se pela leitura desconstrutora (CULLER, 1997; LEITE, 2014; PINTO, 2007, 2009) que o filósofo franco-argelino Jacques Derrida e a teórica feminista Judith Butler fizeram da teoria dos atos de fala, cunhada pelo também filósofo John Austin.

Nessas leituras, Derrida (1991) e Butler (2009a) reiteram a proposição de John L. Austin de que todos os enunciados são performativos, ou como coloca Pinto (2007, p.2) de que o performativo “[...] torna-se predicado para qualquer enunciado, e, portanto, para a linguagem no geral. Definir a própria linguagem como performativa, se tomado radicalmente, traz à tona a ideia de que todos os enunciados, todos os atos de fala, tudo o que dizemos faz”. Reconhecer a dimensão performativa da linguagem, implica admitir a possibilidade de se produzir efeitos pelo que se enuncia, gerando, desse modo, o que costumamos chamar de realidades.

Derrida (1991) considera a performatividade como uma propriedade geral da linguagem, na qual a comunicação não leva consigo um conteúdo semântico, já constituído e

vigiado por uma verdade, postulando que “[...] o performativo não tem seu referente [...] fora de si ou, em todo caso, antes e perante si. Não descreve algo que existe fora da linguagem e antes dela. Produz ou transforma uma situação, opera [...]” (DERRIDA, 1991, p.26/27).

A noção de performatividade é desenvolvida por Derrida em conjunto com o quase-conceito³¹ iterabilidade, que busca explicar os processos sociais de construção dos sentidos da linguagem. A iterabilidade diz respeito à significação que se constrói pela repetição, que, no entanto, é impossível em plenitude, uma vez que sempre há deslocamentos nos enunciados proferidos, ainda que com maior ou menor relevância. Entretanto, ao enunciar algo, “restâncias” (DERRIDA, 1991, p. 22) de sentido se fazem presentes, com algum nível de sedimentação nas significações, pois tais sentidos, ainda que estabilizados contingente e provisoriamente, não dependem na totalidade do contexto de sua enunciação.

[...] essa unidade da forma significante só se constitui pela sua iterabilidade, pela possibilidade de ser repetida na ausência, não apenas de seu “referente”, o que é evidente, mas na ausência de um significado determinado ou da intenção de significação atual, como de toda intenção de comunicação presente (DERRIDA, 1991, p. 22).

O caráter performativo da linguagem, pelas proposições de John Austin, também foi revisitado por Judith Butler, na obra não traduzida para o português *Excitable Speech*. Butler (2009a) discutiu neste livro os efeitos performativos gerados pela linguagem de ódio, suas interpelações e de quem seria a responsabilização da repetição de tais discursos, a autoafirmação através da linguagem por pessoas não heteronormativas, como também a enunciação da linguagem performativa do discurso político.

Fazemos coisas com palavras, produzimos efeitos com a linguagem, e fazemos coisas para a linguagem, mas também a linguagem nos faz. A linguagem é o nome do que fazemos: ao mesmo tempo, "o que fazemos" (o nome de uma ação que realizamos de forma característica) e o que efetuamos, o ato e suas consequências (BUTLER, 2009a³², p. 25-26, tradução nossa).

³¹ Com a noção de quase conceito e/ou indecidível, Derrida (2001) busca responder à impossibilidade do pensamento se organizar a partir de conceitos fixos, homogêneos e universais, desconstruindo assim parte da lógica do pensamento metafísico – pensamento binário, polarizado e hierarquizado. São noções que visam tratar da instabilidade dos significados e, coerentemente, não poderiam se estabilizar em algum conteúdo apriorístico ao seu uso.

³² O texto em língua estrangeira é: “*Hacemos cosas con palabras, producimos efectos con el lenguaje, y hacemos cosas al lenguaje, pero también el lenguaje es aquello que hacemos. Lenguaje es el nombre de lo que hacemos: al mismo tiempo "aquello" que hacemos (el nombre de una acción que llevamos a cabo de forma característica) y aquello que efectuamos, el acto y sus consecuencias*”.

Destaca-se assim, com base na leitura de John Austin por Jacques Derrida e por Judith Butler, que as publicações acadêmicas apresentam potencial performativo socialmente relevante. Pesquisadores/as buscam divulgar seus resultados de pesquisas a partir de publicações, que possam circular em diferentes segmentos da sociedade e estas publicações afetam o entendimento das pessoas sobre temas diversos, sendo potenciais para a construção de realidades, como, por exemplo, o que a sociedade entende por gênero, sexualidade, masculino, feminino, entre outros. A mídia estabelecida, de forma recorrente, também solicita a opinião de especialistas sobre temas e estes/as especialistas costumam ser pesquisadores/as, que tiveram seu trabalho divulgado, tornando-se assim legitimados/as a discutir tais assuntos. A força social de enunciação da pesquisa acadêmica, performativamente, influencia e participa da criação dos efeitos de realidade que circulam na sociedade.

1.2 Levantamento, mapeamento e problematização da enunciação da categoria masculinidade na pesquisa acadêmica

Nesta etapa da pesquisa, foram revisados os artigos publicados em periódicos classificados pelo sistema Qualis/Capes em A1, A2, B1 e B2, conforme informado através da Plataforma Sucupira³³, na avaliação do quadriênio entre 2013 e 2016 da área de Educação.

Embora a opção tenha sido pela avaliação referente à área de Educação, as principais revistas científicas com publicações de relevo na área sociocultural e pedagógica da Educação Física – Movimento, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Revista Brasileira de Educação Física e Esportes e Pensar a Prática - encontram-se presentes também na classificação proposta, o que permitiu situar a pesquisa nas duas áreas de conhecimento.

O levantamento foi realizado em 174 periódicos nacionais e foi utilizado o descritor/palavras-chave masculinidade/masculinidades para a busca, considerando-se todas as sessões de artigos originais e/ou completos e ensaios, publicados nos últimos dez anos³⁴ (2007-2016). Os artigos, nesta etapa, foram selecionados pelo título e resumo e, surgindo dúvidas, era realizada a leitura completa do mesmo. Foram então selecionados 80 artigos.

³³ Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculo/PublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>>. Acesso em: 28 de mai. de 2017.

³⁴ A opção pelo recorte de publicações da última década, me permitiram realizar um amplo mapeamento das pesquisas contemporâneas, em formato de artigos, que circularam nas áreas de Educação e Educação Física sobre a noção de masculinidade.

Após o levantamento, foi realizado o mapeamento dos artigos selecionados, agrupados pelo critério de fundamentação teórica da noção de interesse da pesquisa - masculinidade. Esse critério teve como objetivo, apresentar e discutir as principais bases teóricas que os artigos privilegiaram para a sua fundamentação, e aqui se expõe também pelo importante papel na informação das minhas apostas teóricas – entre aproximações e distanciamentos – na tese.

O agrupamento foi realizado em quatro classificações: artigos com base na teorização da masculinidade hegemônica – referência recorrente, que será abordada na próxima sessão deste capítulo -, artigos com base em outras teorizações sobre a categoria masculinidade, artigos sem explicitação de teorizações sobre a categoria masculinidade e artigos que abordaram levantamentos bibliográficos. Apresento este agrupamento em tabelas, que se encontram nos apêndices D, E, F e G desta tese, pois sua organização deste modo permitiu apresentar um grande quantitativo de informações referentes aos artigos de forma clara e resumida.

Em cada tabela, os artigos foram também submetidos a um segundo agrupamento, conforme sua ênfase temática. Levando-se em consideração que a área de avaliação dos periódicos foi Educação, organizou-se o segundo agrupamento dos artigos em: pedagogias escolares, pedagogias não escolares e pedagogias do corpo e esporte. Apenas a classificação de artigos com levantamentos bibliográficos não foi submetida ao segundo agrupamento, pois os textos desta sessão apresentavam caráter panorâmico, sem tais recortes temáticos.

O agrupamento pedagogias escolares, diz respeito aos artigos que discutem a categoria masculinidade com enfoque de pesquisa nas escolas e no cotidiano escolar. Pedagogias não escolares, agrupa os artigos que discutem a categoria masculinidade fora do contexto escolar, predominantemente em artefatos culturais, como: filmes; desenhos animados; livros; revistas; entre outros, propondo reflexões para o campo mais amplo da Educação, indo além dos espaços-tempos escolares. Em pedagogias do corpo e do esporte, estão os artigos que discutem a categoria masculinidade, em contextos de práticas corporais e esportivas, realizadas fora do âmbito escolar. Destaca-se também que os artigos que trouxeram como enfoque a Educação Física escolar não se encontram neste último agrupamento, e sim no agrupamento das pedagogias escolares.

Todos os artigos selecionados foram lidos na íntegra e estão apresentados nas tabelas que constam no apêndice, explicitando: metodologia; ano de publicação; nome dos/as autores/as; interlocuções teóricas; e principais construções acerca da categoria masculinidade. Deste modo, apresento nas sessões seguintes, as principais conclusões do estudo.

1.3 Teorização da masculinidade hegemônica

Nesta seção, problematizo os artigos que se basearam na teorização da masculinidade hegemônica³⁵, desenvolvida pela socióloga australiana Raewyn Connell e pelos estudos do sociólogo estadunidense Michael Kimmel. Entre os 27 artigos que se referem a teoria da masculinidade hegemônica, foram agrupadas 20 publicações em pedagogias escolares, 1 artigo em pedagogias não escolares e 6 artigos em pedagogias do corpo e do esporte, demonstrando assim a predominância do uso da teorização de Raewyn Connell e Michael Kimmel nas pesquisas que tiveram como foco a escola.

Os artigos desse agrupamento – pedagogias escolares – problematizaram a presença e a dominância da masculinidade hegemônica nos espaços escolares, focalizando questões como fracasso e sucesso escolar de meninos e jovens (ARTES; CARVALHO, 2010; BANDERA, 2014; BRITO, 2016; SEKENVICS; CARVALHO, 2015;), homens na docência (ALTMANN; MONTEIRO, 2014; RIBEIRO; SIQUEIRA, 2007; ROSA, 2012; SABOYA; CARVALHO, 2007), sentidos do masculino no cotidiano escolar (BRITO; SANTOS; FREITAS, 2014; CAETANO; SILVA JÚNIOR; GOULART, 2016; CRUZ, 2014; NUNES, 2016; SEFFNER; SILVA, 2016; VANIN, 2011), a categoria masculinidade em projetos de educação sexual (CECHETTO et al., 2016; ROSISTOLATO, 2009a; 2009b ; VILAÇA, 2014) e a categoria masculinidade em duas disciplinas escolares - Física (JULIO; VAZ, 2009) e Educação Física (BRITO; SANTOS, 2013; SILVA; BOTELHO-GOMES; GOELLNER, 2008).

Estas pesquisas destacadas, no geral, denunciaram um modo arbitrário de “ser homem”, que é comumente imposto como normal a meninos e jovens estudantes e até mesmo entre os professores nos espaços escolares. Entretanto, nesta discussão, destacam-se duas pesquisas que trouxeram novos sentidos de masculinidade: o artigo de Ribeiro e Siqueira (2007), intitulado como *O novo homem na mídia: ressignificações por homens docentes*, problematizou, por meio de grupos focais, o reconhecimento por professores homens da construção de novas identificações masculinas e a importância da mídia nesse processo. As autoras destacam, a importância de homens docentes estarem atentos à emergência de novas

³⁵ Com amplo desenvolvimento na literatura acadêmica sobre homens e masculinidade, a teoria da masculinidade hegemônica propõe a existência de um padrão que busca se impor como o ideal a ser incorporado pelos homens nas sociedades ocidentais, expressando-se pela dominação dos mesmos sobre as mulheres, assim como pela hierarquização de masculinidades subalternizadas ao modelo hegemônico, tendo como base o patriarcado e as relações de poder (CONNELL, 2003). A teoria da masculinidade hegemônica será apresentada com maior desenvolvimento no capítulo 2.

masculinidades na sociedade e se reconhecerem, dentro deste processo de transformação, o que poderia favorecer novas perspectivas dentro da prática do magistério, no que tange as questões de gênero e masculinidades. O outro artigo, de Brito, Freitas e Santos (2014), que tem o título “*Não, isso não é coisa pra homem*” - *Masculinidades e os Processos de Inclusão/Exclusão em uma Escola da Baixada Fluminense-RJ*, apresentou variados relatos etnográficos, que expõem a subversão dos sentidos mais normalizadores do masculino entre meninos estudantes no cotidiano de uma escola de ensino fundamental, porém relataram que os mesmos eram interpelados pela instituição a se enquadrar nos moldes que se aproximavam do modelo hegemônico de masculinidade.

Os artigos agrupados em pedagogias não escolares e pedagogias do corpo e do esporte, também mantiveram o mesmo direcionamento das publicações sobre pedagogias escolares, denunciando aspectos da masculinidade hegemônica no social, identificados em pesquisas acerca de artefatos culturais como livros, jornais e revistas (CECHETTO et al., 2012; FARIAS; CECHETTO; SILVA, 2014; SOARES et al., 2016; VARGAS; CARVAL, 2013) e o masculino no contexto de práticas corporais como dança e musculação (ANDREOLI, 2011; SILVA; FERREIRA, 2016). Nestes dois agrupamentos, não foram localizados artigos que discutissem deslocamentos de sentidos sobre a categoria masculinidade, havendo ênfase das pesquisas na denúncia.

Considerando-se todos os agrupamentos, no que diz respeito à escolha de Raewyn Connell e/ou Michael Kimmel, 22 artigos se basearam nos estudos da socióloga australiana, 3 artigos nas teorizações do sociólogo estadunidense, e 2 artigos promoveram um diálogo entre a autora e o autor. A predominância de Connell se mantém no agrupamento pedagogias escolares, que apresentou 18 artigos com base em publicações da pesquisadora australiana, 1 artigo com base nas teorizações de Kimmel e 1 artigo se utilizando de ambos. O único artigo agrupado em pedagogias não escolares, trouxe Connell como autora da noção de masculinidade hegemônica. Kimmel, por sua vez, foi utilizado em 2 artigos do agrupamento pedagogias do corpo e esporte e, a outra interlocução entre Connell e Kimmel esteve presente também neste agrupamento.

Diferenciando-se das demais publicações selecionadas, o artigo de Vanin (2011), agrupado em pedagogias escolares, trouxe sua fundamentação teórica sobre a categoria masculinidade através de uma paráfrase referenciada por diversos autores/as, conforme destaca-se:

Entendo por masculinidade um conjunto de atributos, culturais e sociais, que definem e direcionam a constituição de sujeitos tidos como masculinos. A masculinidade é influenciada pelos marcadores de geração, classe, raça/etnia e de acordo com os contextos históricos e culturais onde está inserida. Não há uma masculinidade, mas várias masculinidades que se relacionam entre si, ora em situação de conflito, ora em consonância. Há em cada sociedade padrões de referência que servem de diretriz para as práticas, atitudes e comportamentos considerados masculinos, são as denominadas masculinidades hegemônicas (VANIN, 2011, p. 208).

Embora a autora faça uso da expressão “masculinidades hegemônicas”, para conceituar a noção de masculinidade em seu artigo, não se remete à teorização desenvolvida por Raewyn Connell e Michael Kimmel e sim a autores/as³⁶ que, conforme mapeamento também de suas referências, constatou-se que utilizavam em seus textos a teorização da masculinidade hegemônica fundamentada em Connell. A publicação discutiu a construção histórica de masculinidades no Ginásio São Bernardo, localizado na cidade de Mundo Novo na Bahia, entre os anos de 1946 e 1968, e Vanin (2011) aponta como conclusão do trabalho, que a instituição de ensino moldou a masculinidade de seus discentes, com base nos parâmetros normativos da época, sendo este um perfil socialmente desejado, tanto pela comunidade local como pela instituição.

Ao analisar as principais interlocuções teóricas dos artigos selecionados, para além da teorização concernente à noção de masculinidade, se constatou o recurso a diferentes perspectivas, pois houve textos, que citaram a vertente pós-estruturalista tendo como base autoras/es como Joan Scott; Judith Butler; Michel Foucault; Gilles Deleuze; Guacira Louro; entre outras/os, assim como se localizou também de autores e autoras que não dialogavam com esta vertente, como Pierre Bourdieu; Norbert Elias; Antony Giddens; Helena Hirata; Roberto Da Mata, entre outros/as.

Quanto à teorização de Raewyn Connell, o primeiro texto sobre a masculinidade hegemônica traduzido para o português, foi o artigo *Políticas da Masculinidade*, publicado pela *Revista Educação e Realidade* no ano de 1995, que, entre vários outros aspectos,

³⁶ A autora, nessa paráfrase, fez menção às seguintes referências: VALE, M. de A. Senhores de Si: uma interpretação antropológica da masculinidade. Lisboa: Fim de século, 1995; NASCIMENTO, P. F. Ser Homem ou Nada: Diversidade de experiência e estratégias de atualização do modelo hegemônico de masculinidade em Camaragipe/PE. Recife: UFPE/MESTRADO EM Antropologia Cultural, 1999; ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M.; CEBALLOS, R. Trilhas urbanas, armadilhas humanas: a construção de territórios de prazer e de dor na vivência da homossexualidade masculina no Nordeste brasileiro dos anos 1970 e 1980. SCHPUN, M. R. Masculinidades. São Paulo: Boitempo, 2004; BEATTIE, P. Códigos “peniles” antagônicos. La masculinidad moderna y la sodomía en la milicia brasileña, 1860-1916”. BALDERSTON, D.; DONNA G. (comp.) Sexo y sexualidades en América latina. 1998; OLIVEIRA, P. P. Discursos sobre a masculinidade. Estudos Feministas, p. 91-112, 1998; MEDRADO, B.; LYRA, J. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. Revista Estudos Feministas, v. 16, n. 3, 2008; JESUS, D. S. V. Bravos novos mundos: uma leitura pós-colonialista sobre masculinidades ocidentais. Estudos Feministas, v. 19, n. 1, p. 125, 2011.

problematizou o reconhecimento de “[...] múltiplas formas de masculinidades [...]” (CONNELL, 1995, p. 188) nas diferentes práticas sociais, o que, possivelmente, influenciou sua apropriação por pesquisas próximas ao pós-estruturalismo. Apesar da teórica australiana, neste mesmo texto, direcionar seu interesse principal, no que diz respeito à categoria masculinidade, para pesquisas que tivessem como foco o cenário econômico global e políticas públicas - “As práticas de gênero dos homens levantam importantes questões de justiça social, considerando-se a escala da desigualdade econômica, a violência doméstica e as barreiras institucionais à igualdade das mulheres [...]” (CONNELL, 1995, p. 186) –, a teorização da masculinidade hegemônica não explicita crítica ao micros social, embora, por certo, a preocupação com essa escolha não é recusada, mas sim reformulada para um olhar que focalizasse outros aspectos de pesquisa. Este texto foi citado em 25 dos artigos, que se apoiaram em teorizações da masculinidade hegemônica.

Apenas 20 anos após essa publicação, Raewyn Connell, de forma mais direta, se posicionou contrariamente às perspectivas pós-estruturalistas em seu primeiro livro, traduzido para o português - *Gênero: uma perspectiva global* - escrito em parceria com Rebecca Pearse. As autoras, nesta discussão, afirmam que o gênero pode ser modificável ou ter o sentido de transitoriedade, mas não pela linguagem, pelo simbólico e/ou apenas pela cultura e sim, efetivamente, pelo seu reconhecimento em estruturas sociais que, ao longo do tempo, podem desenvolver tendências de crise e forçar tais estruturas a mudanças. As críticas de Raewyn Connell e Rebecca Pearse às perspectivas de gênero pós-estruturalistas, mais explicitamente à desconstrução, noção de performatividade de gênero e teoria *queer*, podem ser sintetizadas pela seguinte afirmação:

Grande parte das teorias de gênero na metrópole anglófona se tornou abstrata, contemplativa ou analítica em seu estilo ou se focou inteiramente na subversão cultural. Toda literatura de teoria de gênero não faz praticamente referência alguma à educação das meninas, à violência doméstica, à saúde das mulheres, às visões dominantes de gênero, ao estado, ao desenvolvimento econômico nem a nenhuma outra questão ligada a políticas públicas com as quais as feministas têm batalhado. Em vez disso, lida-se com a sexualidade, a identidade pessoal, a representação, a linguagem e a diferença (CONNELL; PEARSE, 2014, p. 140-141).

Contudo, tanto os artigos situados nos anos iniciais do recorte temporal do levantamento (BOTELHO-GOMES; GOELLNER, 2008; ROSISTOLATO, 2009; SILVA; SABOYA; CARVALHO, 2007), baseados no texto *Políticas da Masculinidade*, como artigos publicados mais recentemente (CAETANO; SILVA JÚNIOR; GOULART, 2016; NUNES, 2016), articularam perspectivas teóricas diversas com a teorização da masculinidade

hegemônica, indicando que tais desenvolvimentos, levando em consideração o posicionamento das publicações mais recentes de Raewyn Connell, não estão afetando majoritariamente as reflexões sobre a categoria masculinidade nas pesquisas das áreas da Educação e da Educação Física.

Já as apropriações da teorização da masculinidade hegemônica por Michael Kimmel, referiram o artigo intitulado *A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas*, publicado no ano de 1998 pela *Revista Horizontes Antropológicos*. Os 3 artigos, que se basearam em Kimmel (ANDREOLI, 2011; CECHETTO, 2012; ROSISTOLATO, 2009) e os 2 artigos que citam simultaneamente o sociólogo estadunidense e Raewyn Connell (FARIAS; CECHETTO; SILVA, 2014; RIBEIRO; SIQUEIRA, 2007) se utilizaram destas proposições para discutir a categoria masculinidade na escola, nas práticas corporais e em artefatos culturais.

No que concerne às metodologias de pesquisas dos artigos, a etnografia foi a mais informada, num total de 13 artigos, seguida de entrevistas com 7 artigos, análise de documentos em 5 artigos e, por fim, observações participantes em conjunto com entrevistas, aparecendo em 2 artigos.

Reconhecendo que a etnografia tem como principal objetivo, tomando como base Geertz (2011), o esforço intelectual, para uma descrição cultural e densa de valores, hábitos, crenças, linguagens, práticas, comportamentos e sentidos dos diferentes grupos sociais, sua maior utilização como metodologia de pesquisa, dentro do quantitativo geral dos artigos mapeados, aponta que as/os pesquisadoras/es têm focalizado a questão da masculinidade no contexto microssocial, problematizando a complexidade da contingência escolar e do desenvolvimento de práticas corporais. Essa observação também é pertinente, quanto ao uso de entrevistas, que foi, pelo quantitativo, a segunda opção de metodologia de pesquisa mais referida nos artigos (reconhece-se também que a operacionalização de uma etnografia faça uso de, pelo menos, entrevistas informais), e ainda com relação à prática de observações participantes em conjunto com entrevistas.

Neste contexto, é interessante destacar que, embora a teoria da masculinidade hegemônica busque nas posições tomadas por Raewyn Connell e Michael Kimmel se situar em discussões que se ocupam prioritariamente dos contextos político e econômico global, favorecendo as pesquisas em larga escala, seu primeiro desenvolvimento ocorreu em um estudo de campo qualitativo, que problematizou questões acerca de desigualdades sociais em escolas australianas, fornecendo evidências empíricas de múltiplas hierarquias de gênero

naquele espaço e possibilitando, posteriormente, sua aplicabilidade em outras instâncias sociais (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013).

Todavia, o entendimento do masculino hegemônico se colocou como principal nas construções sobre a categoria masculinidade nos artigos mapeados nesta sessão, priorizando-se a denúncia nas análises, que identificavam a dominância da masculinidade hegemônica nos espaços escolares, nas práticas corporais e em artefatos culturais, o que se entende contribuir para a afirmação de uma dada masculinidade, que não é efetivamente questionada pelas pesquisas em sua potência e irreversibilidade. Reconheço a importância político-pedagógica dessa abordagem, pois a denúncia é um aspecto importante do que podem politicamente as pesquisas acadêmicas se pautar, entretanto, defendo que é possível ir além dessa perspectiva. Ao não direcionar o olhar de análise também para as possibilidades de resistências e para a construção de alternativas, colabora-se na criação de sentidos de realidade, que acabam reforçando o que se busca romper, enfatizando-se assim a hegemonia de uma única forma de masculinidade, que parece se colocar como não desafiável em diferentes espaços da sociedade. Esse é um dos efeitos performativos, construído sobre os sentidos do masculino pela pesquisa acadêmica, que as publicações contemporâneas discutidas apontaram com muita força.

1.4 Outras teorizações sobre a categoria masculinidade

Apesar da teorização da masculinidade hegemônica ser a mais difundida, como base de fundamentação das pesquisas nacionais sobre a noção de masculinidade, alguns autores optam por seguir outros caminhos teóricos no desenvolvimento de suas pesquisas, conforme constatado no levantamento bibliográfico realizado. Deste modo, discute-se nesta sessão do capítulo os artigos que se basearam em outras teorizações para a abordagem da categoria masculinidade, em um total de 6 publicações (o menor quantitativo entre as três abordagens gerais), que foram classificadas da seguinte forma: 2 artigos em pedagogias escolares, 1 artigo em pedagogias não escolares e 3 artigos em pedagogias do corpo e esporte. Entre as diferentes teorizações que os artigos referem, destaca-se a teoria da dominação masculina de Pierre Bourdieu em 4 artigos e 1 artigo traz proposições do pesquisador brasileiro Sócrates Nolasco.

O sociólogo francês Pierre Bourdieu apresentou sua teorização da dominação masculina, primeiro em artigo, no ano de 1990, e, posteriormente, em livro publicado na

França pelo mesmo nome - *La domination masculine* -, no ano de 1998. A primeira versão traduzida para o português, do artigo de 1990, chegou no Brasil com a publicação em dossiê sobre gênero e educação pela Revista Estudos Feministas, no ano de 1995, e a obra completa em livro, no ano de 2002. Pierre Bourdieu, nesse trabalho, discute a dominação masculina presente nas estruturas sociais a partir do conceito de violência simbólica³⁷, para denunciar um modo naturalizado e arbitrário de pensamento e organização social que, por relações desiguais de poder entre homens e mulheres, hierarquiza o masculino sobre o feminino em diferentes aspectos presentes nas sociedades contemporâneas.

Como estamos incluídos, como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por apreender, incorporamos, sob a forma de esquemas inconscientes de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina; arriscamos-nos, pois, a recorrer, para pensar a dominação masculina, a modos de pensamento que são eles próprios produto da dominação (BOURDIEU, 2009, p. 15).

O autor expôs na obra uma pesquisa etnográfica, realizada entre os anos de 1950 e 1960 na sociedade Cabila, localizada ao norte da África, discutindo a dominância do masculino em diferentes práticas, pautadas por esquemas de pensamento institucionalizados, que dicotomizavam de maneira naturalizada e tácita masculino e feminino dentro de um sistema de oposições homólogas, tais como: “[...] alto/baixo, em cima/embaixo, na frente/atrás, direita/esquerda, reto/curvo (e falso), seco/úmido, duro/mole, temperado/insosso, claro/escuro, fora (público)/dentro (privado)” (BOURDIEU, 2009, p. 16). O sociólogo francês, nesta teorização, buscou denunciar como a dominação masculina se mantém presente em nossos modos de pensar, de se comportar, de falar, de agir, entre outros, fazendo com que a reprodução da ordem social androcêntrica e patriarcal seja mantida e legitimada nas sociedades contemporâneas.

Estes quatro artigos, que trouxeram a teorização da dominação masculina, foram agrupados em pedagogias do corpo e do esporte - total de 3 (PASSOS et al., 2014; SANTOS et al., 2015; SOUZA; MARCHI JR, 2012), e 1 artigo em pedagogias escolares (REINA, 2015). Entre eles, Santos et al. (2015) e Reina (2015), tiveram discussões bem próximas, pois problematizaram como a construção de papéis masculinos essencializados, traziam dificuldades cotidianas para a vida de homens bailarinos, tanto no espaço específico da dança, como em situações de exclusões na Educação Física escolar, vividas por jovens bailarinos

³⁷ Pierre Bourdieu designa como violência simbólica um tipo de “[...] violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento” (BOURDIEU, 2009, p. 8).

estudantes da educação básica. Já o artigo de Passos et al. (2014), problematizou memórias de ex-lutadores homens sobre suas vivências no contexto de diferentes modalidades de luta e o artigo de Souza e Marchi Jr (2012), consiste em um ensaio teórico sobre a dominação masculina no contexto mais específico do futebol.

Outra teorização que se fez presente em um dos artigos (SANTOS, 2015), o único agrupado em pedagogias não escolares, foi a discussão sobre a noção de masculinidade, proposta pelo psicólogo e professor da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Sócrates Nolasco. Este artigo utilizou como referência o livro *De Tarzan a Homer Simpson: banalização da violência masculina em sociedades contemporâneas ocidentais*, publicado em 2001. Neste livro, Nolasco (2001), situando-se na ampla discussão travada na década de 1990, sobre a suposta crise da masculinidade, discute aspectos da violência nas sociedades ocidentais contemporâneas, que tem os homens como principais vítimas e como os principais responsáveis pela manutenção da violência. Sua discussão abordou as mudanças ocorridas nas representações de masculinidade, em diferentes períodos da história do ocidente, através da figura dos heróis, passando por *Tarzan*, *Dom Quixote*, *Dom Juan*, até chegar ao personagem *Homer Simpson*, interpretado pelo autor como um herói fracassado e que representaria a decadência do homem branco e heterossexual contemporâneo.

O artigo de Santos (2015), baseando-se nas proposições de Sócrates Nolasco, problematizou a noção de masculinidade em dois desenhos animados: *As terríveis aventuras de Billy e Mandy* e *Os anjinhos*. Tal artigo, entre as 5 publicações localizadas, foi o único que discutiu deslocamentos sobre a categoria masculinidade ao destacar que, nos discursos dos referidos desenhos, foi possível visualizar performances que agem na produção de subjetividades masculinas, como também no empoderamento feminino das personagens, não se reduzindo apenas a modelos normativos de gênero. As noções foucaultianas de poder, governo e controle, também são referidas para discussão sobre as questões da masculinidade neste artigo. A autora afirma que os sentidos do masculino nos desenhos “[...] fazem um simulacro dos códigos da cultura contemporânea, na qual a masculinidade vem perdendo a representação de vigor, competitividade e agressividade (valores que tradicionalmente caracterizavam a representação do masculino)” (SANTOS, 2015, p. 148).

No que diz respeito a metodologias de pesquisas, os artigos fizeram uso de entrevistas sem especificação da técnica (REINA, 2015), método de história oral (PASSOS et al., 2014), análise de documentos (SANTOS, 2015) e ensaios teóricos (SANTOS et al., 2015; SOUZA; MARCHI JR, 2012).

Neste agrupamento, a significação atribuída à masculinidade se aproximou bastante dos sentidos que os artigos pautados na teorização da masculinidade hegemônica, discutidos na sessão anterior, apresentaram sobre o masculino. A predominância das construções de tais trabalhos se situou no campo da denúncia, assim como ocorreu na sessão anterior, porém com base na teorização da dominação masculina de Bourdieu (presente em 4 dos 6 artigos categorizados), e com menção a diversas autorias sobre masculinidade (1 artigo, que, de forma indireta, trazia proposições e fundamentos da teoria da masculinidade hegemônica), para denunciar também um modo arbitrário de “ser homem”.

Não cabe tecer apenas críticas às denúncias que os artigos destacam, assim como buscou-se problematizar na abordagem da sessão que discutiu os artigos pautados na teoria da masculinidade hegemônica, pois suas construções se tornam relevantes para a pesquisa acadêmica, ao colocar em evidência um sentido de masculinidade e seus possíveis desdobramentos que circulam com força na sociedade. Mas se reconhece, mais uma vez, que haverá importantes ganhos, teóricos e políticos, indo além dessa perspectiva, ao visibilizar também, pelas pesquisas acadêmicas, possibilidades de resistências e alternativas à dominação masculina e aos modos mais normativos que se impõem sobre “ser homem”, seja nos espaços do esporte, da escola e nos artefatos culturais.

1.6 Sem teorizações sobre a categoria masculinidade

Nesta sessão a discussão remete-se aos artigos que não explicitaram teorizações sobre a categoria masculinidade. Se classificou nesta sessão, através do mapeamento realizado, o total de 45 artigos (o maior quantitativo na sessão geral), que foram divididos em 27 publicações no agrupamento pedagogias escolares, 5 publicações em pedagogias não escolares e 13 publicações em pedagogias do corpo e do esporte.

As construções destes artigos, de uma maneira geral, se aproximaram bastante das perspectivas pós-estruturalistas, para fundamentar suas proposições sobre a noção de masculinidade no espaço da escola, na discussão sobre artefatos culturais e no contexto do corpo e esporte. Os filósofos Michel Foucault; Gilles Deleuze; Félix Guatari; e Jacques Derrida, os sociólogos Stuart Hall e Zygmunt Bauman e as teóricas feministas Joan Scott; Judith Butler e Guacira Lopes Louro, autores/as reconhecidamente próximos dos estudos pós-

estruturalistas, foram recorrentemente referidos/as para subsidiar os desenvolvimentos teóricos dos artigos mapeados nesta sessão.

O conceito de gênero, tendo como base as apropriações da historiadora feminista Joan Scott, assim como sua leitura e interpretação pelas publicações de Guacira Lopes Louro, foi utilizado como referência para as discussões sobre a noção de masculinidade em 28 artigos desta sessão. Scott (1995, p. 75), através do clássico texto *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*, foi, portanto, a principal referência utilizada pelos/as pesquisadores/as em suas publicações sobre masculinidade, para afirmar que o uso do termo gênero pode ser “[...] utilizado para sugerir que qualquer informação sobre as mulheres é necessariamente informação sobre os homens, que um implica o estudo do outro”. Justificando-se e apoiando-se (de forma direta ou indireta, conforme a utilização das apropriações de Joan Scott) pelas proposições dos estudos feministas contemporâneos, 26 artigos mapeados na categorização geral problematizaram a masculinidade em perspectiva relacional com a feminilidade.

Entre estes artigos, exemplifica-se as publicações de Barbosa (2016), e Souza e Fonseca (2009), que trouxeram como discussão masculinidades e feminilidades na educação matemática, Botton e Strey (2015), que denunciaram nos livros infantis a manutenção de papéis sociais masculinos e femininos, estereotipados entre suas personagens nos diferentes contos e histórias e Bandeira e Rúbio (2011), que discutiram a presença de padrões dicotômicos pautados pelo masculino em oposição ao feminino, no contexto de práticas e competições do *surf* universitário. As publicações destacadas, exemplificam discussões que se situam pelo aspecto relacional do gênero, conforme as proposições de Joan Scott.

Outro destaque desta sessão foi a centralidade da masculinidade homossexual, que esteve abordada em 16 artigos que trouxeram a temática como objeto de análise. Foram agrupados 8 artigos em pedagogias escolares, 3 artigos em pedagogias não escolares e 5 artigos em pedagogias do corpo e do esporte. A fundamentação teórica destes artigos pautou-se pela noção de heteronormatividade, pela teorização de performatividade de gênero e pela perspectiva *queer*.

As publicações de Seffner (2013) e Salles e Paraíso (2013), com enfoque no contexto escolar, e Gastaldo e Braga (2011), no espaço do esporte, pautaram-se na noção de heteronormatividade para discutir aspectos relacionados à norma e à regulação das identificações masculinas. Os autores/as fundamentaram a noção de heteronormatividade em seus textos pelas proposições de Guacira Lopes Louro, pela teórica feminista canadense Déborah Britzman e de forma indireta pela noção de dispositivo histórico da sexualidade de

Michel Foucault. A citação que se destaca do texto de Seffner (2013, p. 150), exemplifica a apropriação mais geral da noção de heteronormatividade pelas referidas publicações:

Identidade e diferença guardam conexão com o regime de heteronormatividade, entendida como norma que articula as noções de gênero e sexualidade, estabelecendo como natural certa coerência entre sexo (nasceu macho, nasceu fêmea), gênero (tornou-se homem, tornou-se mulher) e orientação sexual (se é um homem, irá manifestar interesse afetivo e sexual por mulheres, e vice-versa). Esse modelo, binário e dicotômico, é entendido como natural e para muitos parece estar na “ordem das coisas”, o que faz com que indivíduos que não se reconheçam nele sejam percebidos como doentes, desviantes, perturbados, transtornados, pecadores etc.

A teorização sobre performatividade de gênero, também esteve presente como fundamentação dos artigos que discutiram a masculinidade homossexual. Entre os artigos que se utilizaram da teoria de Judith Butler, destaca-se o trabalho de Alós (2011), que, indo além da denúncia em seu texto, trouxe reflexões sobre estratégias de subversão para que estudantes não heteronormativos pudessem ser reconhecidos no espaço escolar, e os artigos de Prado e Ribeiro (2014; 2016), que colocaram em evidência as experiências de estudantes homossexuais na Educação Física escolar, denunciando a homofobia cotidiana nas aulas. Conforme suas colocações em um dos artigos: “[...] algumas situações ocorrentes nas aulas constroem a representação abjeta do sujeito homossexual ou que não performatiza uma masculinidade próxima da considerada aceitável” (PRADO; RIBEIRO, 2016, p. 100).

A perspectiva *queer* também foi uma teorização mencionada para abordar a masculinidade homossexual nos textos localizados. Cabe colocar como importante que as apropriações da abordagem *queer* nos artigos mapeados evidenciaram rupturas das normatizações que regulam a categoria masculinidade e até mesmo, ressignificações nas configurações metodológicas das pesquisas acadêmicas, apresentando importantes deslocamentos de sentidos nos textos.

Como exemplo, pode-se destacar, o artigo de Proença (2010), que parte da premissa de que a masculinidade heterossexual é tida como parâmetro, em comparação com outras formas de orientação sexual no espaço escolar e propõe, através do resultado da leitura de narrativas construídas no cotidiano escolar, um olhar de desestabilização sobre as sexualidades, para que as escolas e o campo da educação passem a pensar em novas possibilidades de reconhecimento de estudantes LGBTs nos espaços educacionais. Outros dois artigos, de Brito, Pontes e Pereira (2016) e Chaves e Araújo (2015) discutiram a masculinidade homossexual no esporte, com base na teoria *queer*, através da análise de produções cinematográficas, que visibilizaram pelos filmes *The Iron Ladies*, *Summer Storm* e *Guys and Balls*, respectivamente,

performances de masculinidade não normativas e ao mesmo tempo vitoriosas nos contextos esportivos. Já o artigo de Reis e Paraíso (2012) propôs, através do que as autoras denominaram como metodologia *queer* – combinação de procedimentos etnográficos com análise de dados com base na perspectiva *queer* - investigar a produção cultural de corpos e posições de sujeito meninos-alunos em um currículo escolar. Este artigo trouxe a perspectiva *queer* como escopo teórico-metodológico de pesquisa, desestabilizando os modos mais usuais de métodos e metodologias para pesquisas sobre gênero e sexualidade. Importante apontar que os artigos referenciados pela teoria *queer* também trouxeram em suas construções as noções de heteronormatividade e performatividade de gênero, pois são construções teóricas que, recorrentemente, se fazem presentes na teorização para problematizar diferentes orientações sexuais e performances de gênero. Os 4 artigos mencionados nesta análise caminharam por este viés.

Quanto à questão dos/das pesquisadores/as nos artigos se posicionarem pela denúncia de um padrão normativo de masculinidade ou colocarem em evidência deslocamentos de sentidos sobre o masculino, os textos mapeados neste agrupamento, de uma maneira geral, exploraram bastante o uso dessas duas abordagens de forma simultânea nos textos, em comparação com os artigos classificados nas outras duas categorizações gerais. Quando, por exemplo, discutiam os dados de pesquisa, com o objetivo de denunciar os modos arbitrários de “ser homem” na escola, nas práticas corporais, no esporte e nos artefatos culturais, as/os pesquisadoras/es também apresentavam alternativas e possibilidades para mudança do quadro.

Destaca-se, com base nesta afirmação, os artigos de Gonçalves e Horta (2015); Salva e Oliveira (2014); Lima e Salles (2014); Xavier Filha (2011); Sales e Paraíso (2011); e Silva e Vieira (2009), em pedagogias escolares, Ferrari e Polato (2015); e Seffner e Figliuzzi (2011), em pedagogias não escolares. Estes artigos fizeram críticas aos modelos de gênero e de masculinidade normativos nos espaços escolares e nos artefatos culturais, mas também reconhecendo neste contexto, possibilidades de ressignificações e/ou apresentando alternativas para superação do quadro.

Entretanto, alguns artigos mapeados neste agrupamento, total de 2, não se pautaram pelas perspectivas pós-estruturalistas como fundamentação teórica. Entre eles, Rodrigues e Mazzotti (2013) discutiram o fracasso escolar de meninos no espaço escolar, utilizando-se de autoras feministas não usualmente identificadas com os estudos pós-estruturalistas, como: Fúlvia Rosemberg; Rosimeire Brito; e Marília Pinto de Carvalho. Este artigo também se utilizou de algumas proposições de Raewyn Connell, pelo livro *The men and the boys*, mas sem fazer uso da expressão “masculinidade hegemônica”. O outro artigo é de Jesus (2012),

que abordou a categoria masculinidade pelos processos de hierarquia e exclusão no esporte e na área das relações internacionais. O autor faz uso de sua fundamentação por autores/as, situados nesta área de estudos e chegou a fazer uso do termo masculinidade hegemônica, mas pelo seu sentido dicionarizado e não se remetendo às teorizações de Connell e/ou Kimmel. Destaca-se também um outro artigo, de autoria de Leal (2010), que trouxe como temática central a construção da masculinidade pelo esporte em uma escola direcionada a meninos em situação de rua, fundamentando parte de suas discussões em Pierre Bourdieu, mas não se remetendo à teorização da dominação masculina. De todo modo, este autor utilizou a noção de gênero performativo em Judith Butler, como conceito de gênero no texto, aproximando sua discussão do viés pós-estruturalista.

Sobre as metodologias de pesquisa dos artigos mapeados, esta categorização trouxe uma maior diversidade de possibilidades, porém se reconhece que essa variedade está também relacionada ao maior quantitativo de textos que foram agrupados nesta sessão. Entretanto, não se pode deixar de assinalar nesta análise que tal diversidade nos escopos metodológicos coincide com a enunciação de sentidos mais variáveis sobre a categoria masculinidade nas pesquisas, o que coaduna também pela opção mais geral dos textos pelo viés do pós-estruturalismo como fundamentação teórica. Explicitando o quantitativo, este agrupamento se constituiu da seguinte forma: 11 artigos se compuseram por etnografias; 10 artigos por análise de documentos; 8 artigos por ensaios teóricos; 6 artigos por entrevistas; 2 artigos pela junção de etnografia com netnografia; 2 artigos por questionários e entrevistas; 1 artigo por cartografia; 1 artigo por narrativas autobiográficas; 1 artigo por teste estatístico qui quadrado e entrevistas; 1 artigo por pesquisa ação; 1 artigo por observações participantes com entrevistas; e 1 artigo pela metodologia *queer*.

De um modo geral, este agrupamento de artigos apresentou sentidos sobre a noção de masculinidade que se diferenciaram das outras duas sessões. Tais artigos explicitaram, em suas abordagens temáticas de pesquisa, possibilidades maiores de visibilidade de sentidos do masculino alternativos nos contextos escolares, nas abordagens sobre corpo e esportes, assim como na discussão sobre artefatos culturais, sem abandonar por completo o aspecto da denúncia que, assim como explícito nas análises dos outros dois agrupamentos, vejo como importante, mas entendendo que não deve ser restringido como único enfoque. Aponta-se também, que nesta classificação, a opção pelo viés da denúncia não se fez predominante como nos outros dois agrupamentos de artigos, trazendo novos sentidos para a masculinidade.

Deste modo, as publicações aqui agrupadas trazem o foco para diferentes formas de “ser homem”, possibilitando assim a construção de sentidos de realidade, que visibilizam no

social uma expressão bastante utilizada nos estudos sobre a categoria masculinidade: as novas masculinidades. Nos artigos analisados nesta categorização, as chamadas novas masculinidades se fizeram presentes de modo não apenas subalternizado, mas ocupando posições de destaque, que até então se mostravam relegadas em diferentes instâncias da sociedade, como nas modalidades esportivas e no cinema, ressignificando e potencializando outras performances do masculino. O desafio que se coloca à pesquisa acadêmica, nesta discussão, é a construção de teorizações sobre a categoria masculinidade, a partir dos estudos pós-estruturalistas, possibilitando desestabilizar os olhares mais usuais para esse campo de estudos.

1.7 Levantamentos bibliográficos

Foram localizados 2 artigos que se detiveram em levantamentos bibliográficos, conforme enunciado anteriormente. As duas publicações não foram agrupadas nas sessões anteriores, pois se distanciavam dos escopos propostos em cada uma delas, o que justifica o destaque para discussão nesta sessão. Destaco, nesta discussão, a importância dos estudos de revisões bibliográficas, para situar os/as pesquisadores/as sobre as ênfases e tendências das pesquisas acadêmicas, possibilitando que as lacunas identificadas possam ser trabalhadas por pesquisas futuras.

O artigo de Carvalho (2011) realizou um levantamento nos anais da - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), mais especificamente no GT - Grupo de Trabalho de Sociologia da Educação, com focalização nos trabalhos publicados entre 1999 e 2009. O objetivo deste levantamento, segundo a autora, seria compreender como os trabalhos que discutiam as masculinidades e feminilidades naquele GT, referenciavam o conceito de gênero e quais autores/as eram os/as mais utilizados/as nas discussões então propostas. Entre as/os autoras/es mais citadas/os, Carvalho (2011) destaca: Joan Scott; Pierre Bourdieu; Raewyn Connell; Guacira Lopes Louro; e Linda Nicholson, nesta ordem. A autora então discute as diferentes teorizações, levantando seus ganhos e tecendo críticas, estas, em especial, às proposições de Joan Scott e às teorizações pós-estruturalistas, que defendem a centralidade da linguagem para os estudos de gênero, pois as considera incapazes de abranger igualmente as práticas sociais. Enfatiza que, apesar das críticas que teceu a esta autora, reconhece que a historiadora feminista ao propor o gênero como categoria analítica, abriu

possibilidades de inserção dos homens nos estudos de gênero, fato que considera importante. Carvalho (2011, p. 114) então finaliza as reflexões do artigo, posicionando-se a favor da potencialidade da perspectiva estruturalista de Raewyn Connell nesse debate:

[...] é meritório seu esforço de não perder a referência nas estruturas sociais mais amplas, as relações de exploração e dominação no plano internacional, evitando dessa forma uma análise baseada estritamente em traços de caráter individuais ou uma separação entre a esfera dos símbolos culturais e a das relações econômicas.

Reconheço a importância da perspectiva teórica em que Raewyn Connell se situa, entretanto discordo das críticas de Carvalho (2011) às perspectivas pós-estruturalistas e a Joan Scott, pois o gênero e a sexualidade não são apenas focalizados por traços de caráter individual nessas teorizações, nem tampouco se supõe que haveria certa autonomia dos sujeitos em suas escolhas – afirmação que, não vem ao encontro do que Joan Scott e outras teóricas feministas, como Judith Butler, defendem em seus estudos – uma vez que a norma e as relações de poder estão presentes na complexidade de tais processos. Outro ponto diz respeito a afirmação de que há separação entre os símbolos culturais e as estruturas sociais mais amplas, como as relações econômicas, conforme cita. Ocorre que as macroestruturas também são alvo de análises dos estudos pós-estruturalistas, tomando como base a cultura e a linguagem, para a interpretação destes contextos, ou seja, bases teórico-políticas distintas das quais a autora remete-se. Retomo esta discussão no capítulo 2, em que será abordada de maneira mais ampla a teorização de Raewyn Connell.

O outro artigo, em publicação mais recente, Silva Junior e Canen (2015) realizaram um levantamento de resumos de dissertações e teses, situados na área de Educação, através do Banco de teses da Capes e da Biblioteca digital da Universidade de São Paulo (USP), entre os anos de 2007-2010. O objetivo deste estudo foi de compreender e problematizar os conceitos de gênero, heteronormatividade, sexualidade, masculinidade hegemônica e raça em tais pesquisas, a partir dos referenciais de análise do multiculturalismo, segundo estudos de Ana Canen; Antônio Flávio Moreira; e Vera Candau, e da teoria *queer*, com base em Deborah Britzman; e Guacira Louro, enfatizando-se a importância do olhar sobre a diferença, diversidade e a desconstrução de categorias fixas.

Com relação aos resultados, o autor e a autora apontam que a noção de sexualidade foi abordada nas pesquisas de maneira bem ampla, possibilitando uma enorme gama de perspectivas e visões de análise, mas que a noção de masculinidade, principalmente imbricadas às questões de gênero, sexualidades, raça e classe social, carecia de maior

desenvolvimento. Deste modo, defendem o enfoque para pesquisas sobre masculinidade na escola, com recorte no segundo segmento do ensino fundamental, temática que poderia ser mais explorada nas futuras dissertações e teses. Afirmam ainda a importância dos olhares propostos pelas teorizações do multiculturalismo e da perspectiva *queer*, no desenvolvimento destas futuras pesquisas.

Estes dois artigos trouxeram, além das revisões, sugestões de direcionamento das futuras pesquisas sobre a noção de masculinidade em diálogo com diferentes teorizações, destacando focalizações distintas e específicas. Carvalho (2011) se posicionou favorável ao desenvolvimento de novas pesquisas que tragam como referenciais teóricos perspectivas que discutam o gênero e a masculinidade pelas relações econômicas e de classe social, e Canen e Silva Júnior (2015) situaram como mais produtivas a aproximação com as perspectivas pós-estruturalistas, para as pesquisas nos contextos escolares. Tais proposições são importantes nos estudos de revisões bibliográficas, pois apontam aos/às pesquisadores/as caminhos que possam ser trilhados para os seus interesses de pesquisa, conforme também busquei situar para a produção deste estudo.

1.8 Considerações

Um dos objetivos desta revisão da produção acadêmica dos estudos sobre homens e a categoria masculinidade, foi situar a presente tese em diálogo com a literatura contemporânea das áreas de Educação e Educação Física sobre o tema, visando fundamentar minhas escolhas teóricas para o prosseguimento deste trabalho. Além disso, o estudo realizado apresentou um recorte temporal do que se tem produzido nas áreas de Educação e Educação Física na última década, possibilitando com o material construído – e aqui divulgado - atualizar o panorama de publicações e contribuir para os direcionamentos de futuras pesquisas e publicações. Aponto também a valorização pessoal da realização deste estudo, uma vez que pude amadurecer análises que serão empreendidas no desenvolvimento desta tese, informando trilhas de estudo que oportunizaram a construção das noções as quais opto em trabalhar.

A revisão apontou que as apropriações teóricas para a discussão da categoria masculinidade nas pesquisas foi diversa, ainda que a teoria da masculinidade hegemônica tenha ganhado destaque nas análises, devido sua consolidação como principal teorização das pesquisas deste campo de estudos. Outro ponto importante, foi de que não houve lacunas de

relevo sobre as metodologias de pesquisas, mostrando uma diversidade de apropriações por parte dos/das autores/as, como também não apresentou alternativa metodológica que se mostrasse inovadora no campo de estudos analisado.

Os sentidos atribuídos ao masculino pela pesquisa acadêmica, conforme as análises empreendidas, foram marcados pela compreensão normalizadora da noção de masculinidade nas produções acadêmicas da última década, ainda que as chamadas novas masculinidades tenham sido também identificadas. Este enunciado performativo, que as pesquisas acadêmicas postulam socialmente, situa a noção de masculinidade como sedimentada nos espaços-tempos da escola e das práticas corporais e esportivas, mostrando uma única forma de “ser homem” como dominante em tais locais, consequentemente dando pouca visibilidade a performances do masculino que se contrapõem e resistem ao padrão hegemônico. O interesse desta tese será de problematizar sentidos do masculino que possam ir além dessa masculinidade normalizadora, postulando que a mesma não se encontra socialmente estabilizada e que deslocamentos podem ser possíveis de serem identificados nos diferentes contextos sociais.

Deste modo, os achados e as conclusões referentes às análises dos artigos apontaram teorizações cuja apropriação necessitava de maior desenvolvimento – o que será realizado no capítulo 2 – assim como reflexões que possibilitaram fazer escolhas teóricas consistentes para o prosseguimento da tese. O conceito de gênero, a teoria da masculinidade hegemônica, a noção de heteronormatividade, a performatividade de gênero, entre outras teorizações estiveram entre as principais apropriações das/dos pesquisadoras/es nas publicações dos estudos sobre a categoria masculinidade na última década e serão desenvolvidas no próximo capítulo, objetivando tal aprofundamento teórico.

2 A CATEGORIA MASCULINIDADE NOS ESTUDOS DE GÊNERO

No capítulo 1, ao revisar a produção acadêmica contemporânea do campo de estudos sobre homens e masculinidade, constatou-se que a fundamentação dos/das autores/as dos artigos selecionados percorreu diversos caminhos entre as perspectivas teóricas já elaboradas em torno da temática, e, deste modo, julgo importante desenvolver e discutir estas teorizações. Assim, neste capítulo, além de se abordar as teorizações que amparam tal campo de estudos, serão apontadas as escolhas teóricas em que aposto para o prosseguimento da tese.

Meu percurso se inicia pela teoria feminista contemporânea, que teve grande influência no desenvolvimento dos estudos sobre a categoria masculinidade na produção acadêmica das ciências humanas e sociais (MEDRADO; LYRA, 2008). O conceito de gênero, compreendido em perspectiva relacional, abriu caminhos para que os homens e a noção de masculinidade pudessem ser debatidos em conjunto com as mulheres e a feminilidade.

2.1 O conceito de gênero nas teorizações feministas contemporâneas

Os estudos feministas contemporâneos têm um momento forte de sua construção no início da década de 1970. Um aspecto marcante dos trabalhos desse período, foi de que pesquisadoras feministas buscaram construir argumentos que refutavam a identificação do feminino e da mulher por meio de características anatômicas e fisiológicas, comumente legitimadas pela linguagem científica e pelas diferentes matrizes religiosas, como também a ênfase reducionista da questão feminista aos processos de produção capitalista, tomados, muitas vezes, em interpretações de forma isolada e sendo bastante utilizados para justificar as desigualdades de gênero (MEYER, 2010).

A antropóloga estadunidense Gayle Rubin teve importante papel nesta discussão, a partir da publicação do clássico texto *The Traffic in Women: notes on the political economy of sex*, publicado em 1975 e traduzido para o português na década de 1990, com o título *O Tráfico de Mulheres – Notas sobre a “Economia Política” do Sexo*.

Com críticas a Marx, Engels, Lévi-Strauss e Freud, Rubin (1993) afirma que estes autores não se detiveram em suas análises, de forma específica e mais abrangente, à discussão sobre a opressão feminina e sexual, e propõe o que denominou de sistema sexo/gênero: “Um

‘sistema de sexo/gênero’, numa definição preliminar, é uma série de arranjos pelos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, e nos quais essas necessidades sexuais transformadas são satisfeitas” (p. 3).

Ao afirmar que a sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, Gayle Rubin denuncia que as justificativas biológicas colocaram historicamente as mulheres em situação de subordinação ao homem. É nesta discussão que a antropóloga aponta falhas, no que entende como marxismo clássico, em relação à opressão sexual, pois, como teoria social, não se ocupou da questão do sexo e do gênero. Nas palavras da autora: “No mapa de Marx do mundo social, os seres humanos são trabalhadores, camponeses ou capitalistas; o fato de que são também homens e mulheres parece não ter muita importância” (RUBIN, 1993, p. 4).

Alguns anos mais tarde, em entrevista cedida a Judith Butler, Gayle Rubin coloca que na época em que foi escrito o texto *Traffic Women*, o paradigma intelectual era o marxismo e muitas feministas designavam-se como marxistas, embora tal teorização não conseguisse responder satisfatoriamente sobre as diferenças de gênero e à situação de opressão das mulheres, questões estas consideradas como subprodutos da opressão de classe e do imperialismo.

Fizeram-se bons estudos sobre a divisão sexual do trabalho, sobre o lugar da mulher no mercado de trabalho, sobre o papel das mulheres na reprodução do trabalho. Parte dessa literatura era muito interessante e muito útil, mas não conseguia chegar a certos temas cruciais que interessam às feministas: diferença de gênero, opressão de gênero e sexualidade. Assim, havia um empenho geral no sentido de diferenciar o feminismo desse contexto político e de suas preocupações dominantes. Havia muita gente buscando entender o problema da opressão sobre as mulheres e buscando instrumentos que lhe permitisse analisá-lo de diferentes pontos de vista. “*Traffic in Women*” foi parte desse esforço e aborda esse tipo de problema (RUBIN; BUTLER, 2003, p. 160).

Em relação a Lévi-Strauss, Rubin (1993) discute pontos da obra *A família* em que o autor, relaciona os sistemas de casamento e a divisão sexual do trabalho, levantando questões em torno da união entre homens e mulheres, a obrigatoriedade da heterossexualidade, repressão da sexualidade feminina, gênero como uma divisão dos sexos imposta socialmente e o tabu do incesto - reflexões que, ainda hoje, se fazem muito atuais nas questões de gênero e sexualidade. Ao abordar a psicanálise, Rubin (1993) discute o determinismo biológico presente nos escritos de Freud, colocando-se contrária a essa interpretação, e vai do complexo edipiano ao falocentrismo de Lacan, quando discute a sexualidade no campo psicanalítico.

Por fim, aponta e valoriza positivamente muitas convergências entre os trabalhos de Strauss e Freud, nas explicações sobre os papéis sexuais na sociedade:

Lévi-Strauss e Freud elucidam coisas que de outro modo mal seriam percebidas: aspectos das estruturas profundas da opressão sexual. Eles nos mostram a intratabilidade e a magnitude daquilo contra o qual lutamos, e suas análises nos dão um primeiro quadro das estruturas sociais que devemos reformular (RUBIN, 1993, p. 48).

A antropóloga estadunidense finaliza o ensaio, postulando que o sistema sexo/gênero deve ser reorganizado por meio da ação política, e, neste sentido, não se deve buscar a eliminação dos homens, mas sim do sistema social, que cria o sexismo e o gênero:

Pessoalmente, acho que o movimento feminista deve almejar mais do que a eliminação da opressão das mulheres. Deve sonhar em eliminar as sexualidades obrigatórias e os papéis sexuais. O sonho que acho mais fascinante é o de uma sociedade andrógina e sem gênero (embora não sem sexo), na qual a anatomia sexual de uma pessoa seja irrelevante para o que ela é, para o que ela faz e para a definição de com quem ela faz amor (RUBIN, 1993, p. 55).

O pesquisador do campo de estudos da masculinidade, Pedro Paulo Oliveira, em seu importante livro *A construção social da masculinidade*, comenta que o texto de Gayle Rubin se situou num período de efervescência e intensificação de lutas das minorias políticas, buscando se desvincular de bandeiras universalizantes, que também incluíam os homens e a masculinidade no debate:

A rubrica masculinidade/homens está contemplada nesses estudos que, impulsionados pela efervescência das “políticas de identidade”, buscam, desde os anos 70, discutir a naturalização dos comportamentos e a legitimação das diferenças de poder que beneficiam os homens em relação às mulheres, nas diversas esferas da vida social. Essas análises trouxeram a esperança de que este tipo de naturalização e legitimação fosse abordado dentro de uma lógica de autonomia frente a outras perspectivas hegemônicas (marxismo, funcionalismo, estruturalismo, etc.). Talvez este tenha sido um dos principais aspectos presentes no famoso, e hoje clássico, texto de Gayle Rubin [...] (p. 145).

Desta forma, Gayle Rubin trouxe grande contribuição teórico-epistemológica para os estudos sobre a opressão feminina e sexual naquela época, pois ao promover este diálogo com discussões marxistas, estruturalistas e da psicanálise, colocou o gênero dentro de novos paradigmas, numa tentativa de dar um enfoque mais específico e central a estas discussões, que, de fato, encontravam-se em segundo plano na maior parte das análises sociais do período.

Posteriormente ao texto de Rubin, já na década de 1980, outra estadunidense, desta vez uma historiadora, também foi fundamental no percurso das teorizações contemporâneas sobre o conceito de gênero: Joan Wallash Scott. A partir da discussão sobre o termo gênero como categoria de análise histórica (SCOTT, 1994; 1995; 2011; 2012), a autora, mergulhada em análises pós-estruturalistas, sobretudo, em diálogo com autores como Michel Foucault e Jacques Derrida, esteve presente em grande parte da produção teórica brasileira nos últimos anos – conforme apontado na discussão sobre a produção acadêmica, apresentada no capítulo anterior. Joan Scott ao problematizar o uso do termo gênero como categoria analítica, enfatizava o aspecto relacional das definições normativas da feminilidade e da masculinidade, para afirmar o caráter fundamentalmente social atribuído ao sexo.

Quando falo de gênero, quero referir-me ao discurso da diferença dos sexos. Ele não se refere apenas às ideias, mas também às instituições, às estruturas, às práticas quotidianas, como também aos rituais e a tudo que constitui as relações sociais. O discurso é um instrumento de ordenação do mundo, e mesmo não sendo anterior à organização social, ele é inseparável desta. Portanto, o gênero é a organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido dessa realidade. A diferença sexual não é a causa originária da qual a organização social poderia derivar. Ela é antes uma estrutura social movente, que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos (SCOTT, 1998, p. 2).

No final dos anos de 1970, historiadoras/es julgaram mais potente a utilização do termo gênero para teorizar sobre a questão da diferença sexual do que tratar da mulher em análises de forma isolada, e, embora os usos sociológicos do termo pudessem incorporar tônicas funcionalistas e até mesmo essencialistas, as historiadoras feministas, a partir de seu uso, buscaram “[...] enfatizar as conotações sociais em contraste com as conotações físicas de sexo” (SCOTT, 2011, p. 86). Deste modo, como aponta Joan Scott, também seria possível pensar em diferentes sistemas de gênero e sobre suas relações com outras categorias, tais como raça, etnia e classe social, ou seja, um debate que atualmente é bastante reconhecido pela teorização da interseccionalidade, que será abordada em uma das sessões do capítulo 4.

Joan Scott argumenta que o uso do termo gênero colocava homens e mulheres em definições recíprocas, embora a palavra muitas vezes estivesse sendo empregada como sinônimo, de forma simplista, de mulheres e feminino (fato que ainda ocorre nos dias de hoje). A utilização da noção de gênero, neste sentido, buscava apontar a impossibilidade de se estudar homens e mulheres de maneira separada e fragmentada: “[...] não se pode conceber mulheres, exceto se elas forem definidas em relação aos homens, nem homens, exceto quando eles forem diferenciados das mulheres” (SCOTT, 2011, p.87).

Esta afirmação levou, como aponta a autora, a substituições em livros e artigos pelos/as historiadores/as que se dedicavam aos estudos sobre História das Mulheres, do termo mulheres pelo termo gênero, muitas vezes em busca de certa legitimidade acadêmica para os estudos feministas entre os anos de 1970 e 1980. Houve, no entanto, uma gama de resistências neste processo, alegando-se que esta ação causaria certo apagamento da categoria mulher. Reconheço que tal abordagem foi benéfica, no sentido de afirmar os homens, também, como sujeitos nos estudos de gênero, conforme Joan Scott postula:

A ideia foi que gênero aplicava-se a todos, que era um sistema de organização social, que não havia ninguém fora disso. Gênero era sobre mulheres e homens, sobre como os traços atribuídos para cada sexo justificavam os diferentes tratamentos que cada um recebia, como eles naturalizavam o que era fato social, econômico e desigualdades políticas, como eles condensavam variedades da feminilidade e masculinidade em um sistema binário, hierarquicamente arranjado (SCOTT, 2012, p. 333).

Dando ênfase às relações de poder e à desconstrução do binarismo masculino/feminino, a preocupação quanto ao gênero como categoria de análise só emergiu no fim do século XX, segundo Scott (1995), quando as feministas reivindicaram nova definição ao termo, entendendo, conforme as proposições discutidas por Gayle Rubin, que as teorias existentes (marxismo, teorias do patriarcado e a psicanálise) foram incapazes de explicar as persistentes desigualdades entre mulheres e homens. E, nesta direção, as feministas não somente encontraram uma voz própria para suas teorias, mas também aliados/as acadêmicos/as e políticos/as, que possibilitaram que este entendimento sobre gênero pudesse ser reconhecido como uma construção político-epistemológica potente nos estudos e pesquisas da área.

Em texto traduzido e recentemente publicado na *Revista Projeto História*, Scott (2012) revisita tais posições e problematiza, *Os usos e abusos do gênero* - título conferido ao artigo em português - a partir de episódios na França, em que disputas políticas foram travadas em torno da significação do termo gênero, em um manual que preparava estudantes para exames de ingresso no curso de Bacharelado em Ciências Biológicas. Conforme Joan Scott, grupos conversadores franceses se colocavam contrários às imagens do manual, que apresentavam casais homossexuais, lésbicos e heterossexuais para afirmar que a orientação sexual não era determinada pela biologia. Tais grupos, em suas reivindicações, acusaram o Ministério Francês de Educação de incentivar a “ideologia de gênero” entre os/as estudantes, remetendo,

inclusive, a formulação da expressão à teórica feminista Judith Butler³⁸. Nessa arena de disputas, Joan Scott postula que os sentidos do gênero, múltiplos e conflituosos, estão longe de ser resolvidos, pois o termo está inserido num contexto de debate intenso:

A ideia mais radical de entendimento de gênero é sobre a concepção de várias definições de homem/mulher, masculino/feminino, na sua complexidade e instabilidade. É sobre as lutas para manter os significados no lugar (impor e fazer cumprir as normas) e lutas para resistir ou derrubá-los. É sobre os interesses que motivam essas lutas, as apostas e os apostadores. Seu alcance se estende para além das mulheres e homens, masculino e feminino chegando às grandes estruturas e processos (tal como capitalismo e nacionalismo) nos quais e pelos quais relações sociais são formadas e fronteiras políticas patrulhadas (SCOTT, 2012, p. 337).

As proposições de Joan Scott sobre as questões de gênero em seus textos se aproximam dos estudos pós-estruturalistas: “[...] os pós-estruturalistas enfatizam o papel central da linguagem na comunicação, na interpretação e na representação do gênero” (SCOTT, 1995, p.80). O pós-estruturalismo, para a historiadora estadunidense, é apresentado como uma poderosa perspectiva teórica, pois relativiza o estatuto de todo saber, reconhecendo as relações de poder em Michel Foucault e valorizando o caráter desconstrucionista nas análises e interpretações pelas proposições de Jacques Derrida. A partir destas teorizações, coloca-se em questionamento como as hierarquias de gênero são construídas e legitimadas, sem desconsiderar a existência de estruturas, mas duvidando da sua fixidez e buscando compreender como os processos de significação funcionam nesse contexto de instabilidade.

Ao invés de atribuir um significado transparente e compartilhado aos conceitos culturais, os pós-estruturalistas insistem em que os significados não são fixos no léxico de uma cultura, mas são dinâmicos, sempre potencialmente em fluxo. Seus estudos assim chamam a atenção para os processos conflituosos através dos quais o significado se estabelece, para as maneiras através das quais conceitos como gênero adquirem a aparência de fixidez, para as contestações às definições sociais normativas, e para as respostas à essas contestações - em outras palavras, para o jogo de forças presentes na construção e implementação do significado em qualquer sociedade: para a política (SCOTT, 1994, p. 17).

O pós-estruturalismo, entre suas diferentes concepções e formulações, reconhece a linguagem como um sistema potente de significação, que não apenas representa a realidade produzida pelos sujeitos, como, nesse mesmo gesto, faz-se constituidora dos sujeitos e da

³⁸ Em visita recente ao Brasil, em novembro de 2017, para participação em um Seminário na cidade de São Paulo, Judith Butler também foi alvo de grupos conservadores que lhe acusavam de ser a criadora do que chamam de “ideologia de gênero”. O termo, que tem o objetivo de desqualificar os estudos de gênero, será retomado nas análises da sessão 4.2 do capítulo 4 da tese. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2017/11/1936103-judith-butler-escreve-sobre-o-fantasma-do-genero-e-o-ataque-sofrido-no-brasil.shtml>>. Acesso em 3 de jan. de 2017.

própria realidade (LOURO, 1995). Não nega o estruturalismo em sua totalidade, mas busca transcendê-lo ao reconhecer as estruturas como descentradas, ou seja, sem um centro de necessidade que as estabilize em quaisquer aspectos da sua existência e conformação. Situa os processos de significação como indeterminados, fluídos e instáveis, possibilitando-se assim tecer análises que superam as metanarrativas, bastante consolidadas nas nossas formas de pensamento, questionando uma noção única de verdade (VEIGA-NETO, 1995).

Para Louro (1995), Joan Scott, ao se apropriar da perspectiva pós-estruturalista para enunciar o termo gênero como categoria de análise histórica, apoia-se no pensamento da desconstrução de Jacques Derrida para desmontar, sobretudo, a oposição hierárquica homem/mulher, que determina os arranjos de desigualdades sociais de inúmeras sociedades. “A ‘esperança’ das feministas na aplicação da desconstrução à oposição homem/mulher é exatamente de romper com a ‘naturalidade’ dessa oposição” (LOURO, 1995, p. 117). Deste modo, para problematizar as significações pós-estruturalistas, atribuídas ao conceito de gênero, interessa discutir tal apropriação das proposições derridianas, importante na teorização feminista contemporânea.

2.2 A apropriação da desconstrução derridiana na teoria feminista

A rejeição do caráter fixo, permanente e restritivo da oposição binária, que se expressa nas dicotomias homem/mulher, masculino/feminino, heterossexual/homossexual, entre outras, é defendida por Joan Scott com base na noção de desconstrução, proposta pelo filósofo franco-argelino Jacques Derrida. Esta noção foi apropriada por teóricas feministas, localizadas nos estudos pós-estruturalistas, como um caminho para deslocar a construção hierárquica que se naturalizou na diferença sexual:

A desconstrução não pode limitar-se ou passar imediatamente para uma neutralização: deve, através de um gesto duplo, uma dupla ciência, uma dupla escrita, praticar uma reviravolta da oposição clássica e um deslocamento geral do sistema. É só nesta condição que a desconstrução terá os meios de intervir no campo das oposições que critica e que é também um campo de forças não-discursivas (DERRIDA, 1991, p. 372).

Jacques Derrida busca promover com o pensamento da desconstrução o que chama de duplo gesto, que ocorre por meio de dois momentos constituintes da atividade desconstrutiva:

a inversão e o deslocamento, citados no trecho acima. No primeiro momento, a inversão vai buscar colocar em destaque o que foi reprimido, marginalizado, para no movimento de deslocamento; o segundo e importante momento, ir além das dicotomias e dos binarismos, rompendo com qualquer nova hierarquização (HADDOCK-LOBO, 2008). A noção proposta pelo filósofo é potente, dentro de uma crítica pós-estruturalista à noção de identidade, pois a assume sem qualquer fundamento essencialista:

O que Derrida chama de feminino, por exemplo, está para além da mulher, para além da distinção sexual homem-mulher: é justamente o fim da distinção polar e a abertura para uma produção de múltiplas diferenças sexuais [...]. Sob este prisma, o feminino não é a mulher, mas sim a possibilidade de se lidar com a ausência da verdade fálica, masculina, certa... É a possibilidade do desconhecido e do novo e, por isso, a chance de pensarmos para além de qualquer classificação sexual, seja hetero, homo, trans, metro ou mesmo pansexual (HADDOCK-LOBO, 2008, p. 20).

A atribuição de valor de Jacques Derrida ao feminino, segundo Rodrigues (2009), se propõe em viés antiessencialista, ou seja, como negação à fixidez das identidades e que se opõe a conferir às mulheres – ou a quem quer que seja - um dado lugar. Nesta proposição, o filósofo franco-argelino prefere pensar a mulher como um indecível, em movimento de deslocamento, que não estabelece um único lugar para o feminino, mas sim entrelugares ou não lugares.

Derrida afirma que se recusar a estabelecer um lugar para a mulher é um pensamento nem antifeminista nem feminista. [...]. Pretender não ser nem antifeminista nem feminista é situar-se no âmbito do que não é nem falso nem verdadeiro, numa tentativa de desorganizar as oposições sem chegar a instituir um terceiro termo, uma “solução” (RODRIGUES, 2009, p. 29).

O feminino no campo do entrelugares ou do não lugar é reconhecido fora do essencialismo identitário, atribuído à mulher pelo ativismo social. A mulher, nesta compreensão, passa a ser significada como uma não verdade no âmbito do indecível, o que seria para Rodrigues (2009) mais um exemplo do pensamento da desconstrução, contestando bases sólidas nas significações da identidade.

A autora ainda completa:

Ao contrário do desejo das feministas de atribuir uma identidade à mulher, seria preciso passar a lidar com a ideia de identificação, com a qual Derrida trabalha como forma de deslocar e, assim, escapar do conceito fixo de identidade, deslocamento que terá importantes consequências na esfera política (RODRIGUES, 2009, p. 30).

Desta maneira, o movimento de contestação das oposições binárias e da fixidez identitária pela noção de desconstrução, tão caro às lutas feministas e tão potente politicamente na busca pelos direitos à diferença, trouxe aos estudos de gênero novas configurações e alternativas, como aponta Scott (1995, p. 84):

Temos necessidade de uma rejeição do caráter fixo e permanente da oposição binária, de uma historicização e de uma desconstrução genuínas dos termos da diferença sexual. [...]. Se utilizamos a definição da desconstrução de Jacques Derrida, essa crítica significa analisar, levando em conta o contexto, a forma pela qual opera qualquer oposição binária, revertendo e deslocando sua construção hierárquica, em vez de aceitá-la como real ou auto evidente ou como fazendo parte da natureza das coisas.

Considerando, conforme leitura de Derrida por Rodrigues (2009, p.34), que “[...] deslocar-se é, antes de mais nada, não se fixar a identidades [...]”, Jacques Derrida, com o pensamento da desconstrução, problematiza a existência de rastros e vestígios no movimento permanente de inversão e deslocamento, que escapa às oposições binárias e que busca promover as diferenças, na medida em que, não se instituem novas oposições, mas sim um permanente deslocar-se e diferir-se denominado por ele de *différance* (DERRIDA; ROUDINESCO, 2004).

Haddock-Lobo (2008) afirma que Jacques Derrida, com o uso do termo *différance*, objetivava mostrar que a escrita não poderia ser vista simplesmente como representação da fala, em um sistema binário e hierarquizado, onde ocuparia posição subalterna. A *différance*, para Jacques Derrida, é um neografismo produzido a partir da introdução da letra a no lugar do e, para questionar a tradição fonocêntrica, dominante nas tradições filosóficas, que lograram-se impor no ocidente, desde épocas anteriores a Platão, até os estudos linguísticos de Saussure: “[...] a inserção da letra a se propõe ser uma ‘marca muda’, que se escreve ou se lê, mas não se ouve” (SANTIAGO, 1976, p. 22).

Conforme Rodrigues (2009), a *différance* deriva do verbo *différer* – diferir - que significa retardar, adiar, protelar, prorrogar, ou seja, se poderia afirmar que a *différance* significa um constante processo de diferenciação e que “[...] está no jogo de remetimentos com o outro, jogo a partir do qual as referências são constituídas, num devir permanente em que a identidade fixa é substituída pelos efeitos de um processo contínuo de deslocamento” (p. 43). Um movimento de diferenciação permanente e infinito, que produz diferenças e que questiona uma estrutura binária de oposições já dadas.

Nas palavras de Jacques Derrida:

[...] o movimento da *différance*, na medida em que produz os diferentes, na medida em que diferencia, é, pois, a raiz comum de todas as oposições de conceitos que escondem nossa linguagem, tais como, para não tomar mais do que alguns exemplos: sensível/inteligível, intuição/significação, natureza/cultura, etc. Enquanto raiz comum, a *différance* é também o elemento do mesmo (que se distingue do idêntico) no qual essas oposições se anunciam (DERRIDA, 2001, p. 15).

Neste sentido, Rodrigues (2009, p. 45) afirma que trabalhar com Jacques Derrida significa reconhecer a questão da alteridade como central em suas obras, problematizando a ausência/presença do outro, como uma alteridade radical e que o filósofo “[...] propõe substituir o conceito de identidade pelo de identificação, noção mais próxima de processo, de movimento, de um devir permanente que nunca se dá completamente”.

Em entrevista a Christie McDonald, Jacques Derrida reforça tal questão e enfatiza o desejo de reconhecimento da sexualidade sem números:

[...] gostaria de crer na multiplicidade de vozes marcadas sexualmente. Eu gostaria de crer nas massas, nessa quantidade indeterminável de vozes misturadas, nesse movimento de marcas sexuais não identificadas cuja coreografia pode carregar, dividir, multiplicar o corpo de cada "indivíduo", seja ele classificado como "homem" ou "mulher" de acordo com os critérios de uso. Por claro, não é impossível para o desejo de uma sexualidade sem número pode até nos proteger, como um sonho, de um destino implacável que abraça tudo para sempre [...] (DERRIDA; MCDONALD, 2008³⁹, p.14, tradução nossa).

Rodrigues (2009) comenta a posição assumida por Jacques Derrida na entrevista dada à Christie McDonald, postulando que o filósofo franco-argelino, ao falar em incalculáveis sexos, não estaria propondo um tipo de indeterminismo ou qualquer relativismo entre homens e mulheres ou mesmo sobre o gênero, mas sim estaria buscando ir além da oposição masculino/feminino, pois não se trata de pensar na instituição de um terceiro termo designado aos sexos, “[...] mas de embaçar, estremecer, abalar as posições fixas que fundamentam masculino e o feminino, não com o intuito de pôr um fim nas diferenças, mas reconhecendo que a diferença é mais complexa do que a sua própria estrutura binária” (p. 86).

É por esta escolha teórico-epistêmica (e, obviamente, também política), que me debruço nesta pesquisa: o diálogo com teorizações pós-estruturalistas, como a desconstrução e a *différance*, para fundamentar a ênfase que atribuo à discussão dos – infinitos e incalculáveis – sentidos que são conferidos ao gênero, em particular à masculinidade. A potente abertura

³⁹ O texto em língua estrangeira é: “[...] *me gustaría creer en la multiplicidad de voces marcadas sexualmente. Me gustaría creer en las masas, esa cantidad indeterminable de voces mezcladas, ese móvil de marcas sexuales no identificadas cuya coreografía puede llevar, dividir, multiplicar el cuerpo de cada “individuo”, ya sea que este classificado como “hombre” o “mujer” según los criterios del uso. Por supuesto, no es imposible que el deseo de una sexualidad sin número pueda aun protegernos, como un sueño, de un destino implacable que empareda todo para siempre [...].*”

que Jacques Derrida proporcionou com o seu pensamento, contestando as noções essencialistas de identidade, aproximou de suas noções teóricas, além de Joan Scott, outra teórica feminista localizada nos estudos de gênero contemporâneos e que também se faz presente na fundamentação desta pesquisa: Judith Butler.

2.3 O gênero performativo

Judith Butler, filósofa e teórica feminista estadunidense, professora de retórica e literatura comparada na Universidade da Califórnia, ficou conhecida no campo de estudos de gênero pela sua mais famosa obra *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*, traduzida para o português em 2003, com o título *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade*.

Nesta obra, Butler (2015a, p. 24) dialoga com diversos/as autores/as sobre variadas temáticas para, de forma mais marcante, problematizar o enquadramento essencialista que atribui à categoria mulher uma identidade fixa. Tal enquadramento, inclusive, é denunciado por Judith Butler no interior dos movimentos feministas, que enquadram a mulher como um sujeito⁴⁰ estável e coerente.

Se a noção estável de gênero dá mostras de não servir como premissa básica da política feminista, talvez um novo tipo de política feminista seja agora desejável para contestar as próprias reificações do gênero e da identidade – isto é, uma política feminista que tome a construção variável da identidade como um pré-requisito metodológico e normativo, senão como objetivo político.

Butler (2015a) também problematiza o sexo e a sexualidade, além das discussões sobre o gênero. A filósofa desenvolve e fundamenta suas críticas em direção à fixidez do par binário sexo/gênero, contestando a premissa de que o sexo é natural e o gênero é cultural e que eles coexistem numa relação necessariamente mútua, na qual gênero reflete o sexo ou é por ele restringido. Butler (2015a, p. 26) afirma então que “[...] não decorre daí que a

⁴⁰ A noção de sujeito, para Butler (2017), remete ao poder, “[...] que pressiona o sujeito de fora, que subordina, submete e relega a uma ordem inferior” (p.10), mas não apenas por tal descrição, pois, para a teórica feminista, o sujeito é constituído pelo poder à medida que sua própria condição de existência e a trajetória de seu desejo também o formam. Nesta discussão, Judith Butler aponta a ambivalência que existe no sujeito ser constituído pela sujeição ao poder, ao mesmo tempo que dentro desta sujeição encontra possibilidades de deslocamentos para ressignificar práticas e experiências. Tal noção de sujeito, defendida pela filósofa feminista, será importante nas interpretações que mobilizo nesta tese.

construção de ‘homens’ se aplique exclusivamente a corpos masculinos, ou que o termo ‘mulheres’ interprete somente corpos femininos”, assim, tal abertura possibilita que “[...] homem e masculino podem, com facilidade, significar tanto um corpo feminino e masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino”.

É denunciada pela filósofa a arbitrariedade da coerência sexo-gênero-desejo⁴¹, que considera apenas como inteligíveis corpos que mantêm a continuidade entre tais categorias, como, por exemplo, pênis-masculino-heterossexualidade. “A matriz cultural por meio da qual a identidade de gênero se torna inteligível exige que certos tipos de identidade não possam ‘existir’ – isto é, aqueles em que o gênero não decorre do sexo e aqueles em que as práticas do desejo não ‘decorrem’ nem do ‘sexo’ e nem do ‘gênero’” (BUTLER, 2015a, p. 44).

O gênero, então, nessa discussão proposta por Butler (2001; 2009a; 2012; 2015a; 2015b; 2016) será considerado como uma contínua repetição do corpo por falas, atos e gestos que, com base nas normas da heterossexualidade reprodutora, busca enquadrar os sujeitos em modelos binários, coerentes e inteligíveis. Judith Butler, por essa proposição, reconhece o gênero como performativo: “O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural do ser” (BUTLER, 2015a, p. 69). A apropriação do termo performativo pela filósofa estadunidense se deu a partir da desconstrução derridiana da teoria dos atos de fala, discutida no capítulo 1, quando Jacques Derrida postulou os enunciados como performativos.

Dizer que o gênero é performativo significa dizer que existe uma determinada expressão e manifestação, uma vez que a aparência do gênero, muitas vezes, é confundida com um sinal de sua verdade interna ou inerente. O gênero está condicionado por normas obrigatórias que o fazem definir-se em um sentido ou outro (geralmente dentro de um quadro binário) e, portanto, a reprodução do gênero é sempre uma negociação de poder. Finalmente, não existe gênero sem reprodução das normas que ponham em risco o cumprimento ou o descumprimento de tais normas, abrindo-se, desse modo, a possibilidade de uma reelaboração da realidade do gênero através de novas formas (BUTLER, 2009c, p. 322⁴², tradução nossa).

⁴¹ Judith Butler trabalha com certa ambiguidade da palavra desejo em suas obras, pelo sentido de desejo sexual, conforme apresentado no corpo do texto, e como desejo de reconhecimento, remetendo-se ao filósofo Georg Wilhelm Friedrich Hegel, que diz respeito a um movimento desejante de reconhecimento do Eu, que se define por diferença ao Outro. “[...] o desejo, torna-se desejo de reconhecimento, um desejo que busca seu reflexo no Outro, um desejo que busca negar a alteridade do Outro, um desejo que encontra na obrigação de necessitar o Outro, um desejo que encontra na obrigação do Outro que temos ser e que temos que nos capture [...]” (BUTLER, 2014b, p. 41).

⁴² O texto em língua estrangeira é: “*Decir que el género es performativo significa decir que posee una determinada expresión y manifestación; ya que la “aparición” del género a menudo se confunde con un signo de su verdad interna o inherente. El género está condicionado por normas obligatorias que lo hacen definirse en un sentido u otro (generalmente dentro de un marco binario) y por tanto la reproducción del*”

Nesse processo de performatização do gênero nos corpos, a norma é reproduzida pela repetição, mas também é alterada, sendo citada com possibilidades – maiores ou menores - de “[...] deslocamentos em contextos nunca originais” (PINTO, 2015, p. 36). Judith Butler, nessa compreensão, articula dois quase conceitos derridianos à formulação da teorização sobre performatividade de gênero: iterabilidade e citacionalidade.

Em *Excitable Speech*, Butler (2009a) discute as noções de performatividade e iterabilidade da linguagem, para problematizar tanto a constituição quanto a contestação social do discurso do ódio. A iterabilidade, noção apresentada no capítulo 1, explica as dinâmicas sociais de construção dos sentidos pela linguagem, que se dariam por ampla repetição que, no entanto, jamais se realiza de forma plena. Ao repetirmos um enunciado, necessariamente, trabalhamos pelo seu deslocamento, na medida em que se altera a contingência da sua enunciação. Nesse novo contexto, que inclui a alteridade e jogos de poder, não se repetirá jamais exatamente um mesmo enunciado e ainda que, os deslocamentos realizados não sejam perceptíveis e nem sempre se apresentem relevantes politicamente, se faz importante destacar a possibilidade da ressignificação na vida social da palavra (LEITE, 2017b). A dimensão performativa da linguagem opera com a noção de iterabilidade, para reconhecer a possibilidade de criação de efeitos de realidade a partir da “[...] repetição na alteração” (PINTO, 2015, p. 36).

Em *Frames of War*, obra traduzida para o português como *Quadros de Guerra*, Judith Butler se utiliza novamente da noção de iterabilidade, neste caso para problematizar a norma. A teórica feminista afirma que os sujeitos são constituídos mediante normas que, quando repetidas, produzem e deslocam os termos por meio dos quais os mesmos são reconhecidos. Postula, através da noção de iterabilidade, uma ontologia historialmente contingente, que impede qualquer compreensão determinística, seja de normatizações, seja de deslocamentos. A ideia de iterabilidade é crucial para se compreender que as normas não atuam de maneira estabilizada pela possibilidade constante de ruptura.

Nas palavras de Butler (2015b, p. 238-239):

A “ruptura” nada mais é do que série de mudanças significativas que resultam da estrutura iterável da norma. Afirmar que a norma é iterável significa precisamente não aceitar uma explicação estruturalista da norma, mas afirmar alguma coisa sobre o contínuo da vida no pós-estruturalismo [...].

género es siempre una negociación de poder. Finalmente, no hay género sin reproducción de normas que pongan en riesgo el cumplimiento o incumplimiento de esas normas, con lo cual se abre la posibilidad de una reelaboración de la realidad de género por medio de nuevas formas”.

Nesta discussão, a produção normativa do sujeito, de um modo geral, é um processo de iterabilidade, pois a norma é repetida, porém constantemente rompe com os contextos delimitados que regulam e fixam os sentidos, mesmo que existam “[...] regimes de poder que produzem e impõem certos modos de ser” (BUTLER, 2015b, p. 239).

O quase conceito citacionalidade exprime a propriedade do significante não depender da presença de um referente, podendo ser deslocado e citado em diferentes contextos (DERRIDA, 1991). A citacionalidade e a iterabilidade se articulam com a noção de performatividade, pois enunciados são citados e iterados em variados e distintos contextos, produzindo assim diferenças.

Nas palavras de Derrida (1991, p. 25-26):

Qualquer signo, linguístico ou não-linguístico, falado ou escrito (no sentido corrente desta oposição), em pequena ou grande unidade, pode ser citado, colocado entre aspas; com isso pode romper com todo o contexto dado, engendrar infinitamente novos contextos, de forma absolutamente não saturável. [...]. Esta citacionalidade, esta duplicação ou duplicidade, esta iterabilidade da marca não é um acidente ou uma anomalia, é aquilo (normal/anormal) sem o qual uma marca não poderia mesmo ter funcionamento dito "normal".

Judith Butler discorre sobre a performatividade articulada à citacionalidade, apontando formas em que as normas ontológicas (e iteráveis) são empregadas na linguagem, citadas em contextos diversos e imprevistos, podendo deste modo provocar deslocamentos de sentidos: “[...] a performatividade deve ser compreendida não como um ‘ato’ singular ou deliberado, mas, ao invés disso, como a prática reiterativa e citacional pela qual o discurso produz os efeitos que ele nomeia” (BUTLER, 2001, p. 111).

Em *Problemas de gênero*, Judith Butler desenvolve a teorização sobre performatividade de gênero trazendo como exemplificação a performance artística de uma *drag queen*, nomeada pela teórica feminista de paródia de gênero. Tomando como exemplo tal performance, Butler (2015a) argumenta que a prática do travestismo se apresenta como um dos principais exemplos de subversão dos modelos considerados “verdadeiros” de identidade de gênero, pois mostra a maneira como a identificação fixa e essencialista, que se atribui ao que é ser homem e mulher – os significados “originais” do gênero – pode ser questionada ao ser apresentada (parodiada) de maneira exagerada. Assim, a coerência sexo/gênero/desejo (sexualidade) através da performance parodiada, exemplifica como os atributos designados especificamente para homens e mulheres são apenas construções – ou performatizações. Ao apresentar de maneira hiperbólica – com exagero - um gênero (feminino), o/a performista

desnaturaliza sexo e gênero, dramatizando o mecanismo cultural fabricado nos papéis sexuais e na prática heterossexual.

A performance da drag brinca com a distinção entre a anatomia do performista e o gênero que está sendo performado. Mas estamos, na verdade, na presença de três dimensões contingentes da corporeidade significativa: sexo anatômico, identidade de gênero e performance de gênero. Se a anatomia do performista já é distinta de seu gênero, e se os dois se distinguem do gênero da performance, então a performance sugere uma dissonância não só entre sexo e performance, mas entre sexo e gênero, e entre gênero e performance (BUTLER, 2015a, p. 237).

A filósofa sofreu muitas críticas de teóricas feministas essencialistas e de autores/as que contestavam os estudos pós-estruturalistas, pois suas formulações teóricas foram tidas pelos/as mesmos/as dentro de uma radicalidade excessiva, sobretudo em seus questionamentos à categoria da identidade (SALIH, 2012). Em textos publicados posteriormente, Judith Butler respondeu a tais críticas.

Uma destas críticas dizia respeito ao termo performance, para se remeter à teorização da performatividade de gênero, pois a palavra performance, principalmente associada à paródia, foi por seus/suas críticos/as interpretada em um “[...] sentido estritamente teatral [...]” (BORBA, 2014, p. 450), o que presumiria que “[...] o sujeito seja livre para escolher que gênero ela ou ele vai encenar [...]” (SALIH, 2012, p. 89), ou seja, “[...] para escolher cotidianamente seu gênero de acordo com seu guarda-roupa [...]” (SPARGO, 2006, p. 62).

Na obra *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of “Sex”*, publicada em 1993 e ainda não traduzida para o português, Judith Butler buscou esclarecer esta questão, enfatizando justamente o processo regulatório na performatividade de gênero:

A dimensão "performativa" de construção é precisamente a reiteração forçada de normas. [...]. Performatividade não é um jogo livre e nem auto-apresentação teatral; nem pode ser simplesmente equiparada à performance. Além disso, regulação não é necessariamente o que define um limite à performatividade; regulação é, ao contrário, o que impele e sustenta a performatividade (BUTLER, 1993⁴³, p. 94-95, tradução nossa).

Alguns anos depois, em 2014, no XV *Simposio de la Asociación Internacional de Filósofas*, realizado na Espanha, Judith Butler afirmou no texto da conferência de abertura que os termos performatividade e performance estão imbricados no processo de identificação do gênero: “Assim, vamos assumir que a performatividade descreve os processos de

⁴³ O texto em língua estrangeira é: “*The “performative” dimension of construction is precisely the forced reiteration of norms. [...]. Performativity is neither free play nor theatrical self-presentation; nor can it be simply equated with performance. Moreover, constraint is not necessarily that which sets a limit to performativity; constraint is, rather, that which impels and sustains performativity*”.

representação como condições e possibilidades de performances, e que não podemos compreender esta operação sem nenhuma dessas dimensões” (BUTLER, 2014⁴⁴, p. 7, tradução nossa).

Reconhecendo a potencialidade das perspectivas pós-estruturalistas aqui discutidas, aposto na produtividade de se pensar em infinitos significados, que possam ser atribuídos à masculinidade, em acordo com a teorização da performatividade de gênero. Ao apostar em incalculáveis sentidos para o masculino, através de performatizações cotidianas e/ou eventuais, distancio-me de qualquer compreensão estabilizada e essencialista de leitura sobre a categoria masculinidade. Por tal entendimento, situo as performances de masculinidade/performatizações de masculinidade (expressões usadas na tese) num jogo relacional de disputas, que permite repetições/deslocamentos de sentidos. Para articular com tais proposições, sintetizo, na próxima sessão, o percurso da categoria masculinidade nos estudos de gênero.

2.4 Os estudos sobre homens e a categoria masculinidade

Os estudos sobre homens e a categoria masculinidade adentraram a produção acadêmica brasileira entre o final de década de 1980 e início da década de 1990, quando pesquisadores/as de diversas instituições do país, a partir das críticas e dos aportes teóricos dos estudos feministas contemporâneos, postularam a importância da focalização do masculino nas pesquisas contemporâneas sobre gênero. Esses estudos propunham reconhecer a existência da categoria masculinidade como plural, contestando modelos essencialistas de leitura sobre o gênero masculino, assim como colocavam em discussão os homens também como vítimas das opressões patriarcais (HEILBORN; CARRARA, 1998; CECHETTO, 2004; OLIVEIRA, 2004).

A inclusão dos homens como objeto de pesquisa nos estudos de gênero, ocorreu quando estes foram refutados como sujeitos universais e concebidos como seres marcados por atributos generificados, a partir da crítica feminista dos anos de 1970. Entretanto, Heilborn e Carrara (1998), perguntam se tal fato levaria à perda dos privilégios masculinos ou se, pelo

⁴⁴ O texto em língua estrangeira é: “*Así que vamos a asumir, pues, que la performatividad describe tanto los procesos de ser representados como las condiciones y posibilidades para actuar, y que no podemos entender esta operación sin ninguna de ambas dimensiones*”.

menos, colocaria a eventual perda desses privilégios como um preço a ser pago pelos homens. No cerne desta discussão, a chamada crise da masculinidade, denunciada pelos movimentos feministas contemporâneos e na emergência do movimento *gay*, abriu possibilidades para a desconstrução do masculino, então estabelecido como norma. Conforme coloca a autora e o autor: “A masculinidade começa a ser então mais claramente percebida como culturalmente específica, variando segundo as sociedades ou, no âmbito de uma mesma sociedade, segundo diferentes períodos de sua história” (HEILBORN; CARRARA, 1998, p. 3).

As transformações socioestruturais sofridas no ocidente nas últimas décadas, que contextualizaram o reavivamento do movimento feminista, como aponta Oliveira (2004), favoreceram o questionamento recente da supremacia dos homens nas diferentes sociedades. Nos Estados Unidos e na Europa, entre os anos de 1970 e 1980, registra-se o surgimento do chamado *men's movements*, grupos formados predominantemente por homens, embora não exclusivamente, que se preocupavam em difundir o entendimento de que um comportamento masculino restritivo causava danos físicos e psíquicos a todos os sujeitos. Oliveira (2004, p. 172), tecendo críticas a esse movimento, vai denominar essa abordagem de “vitimária”, ao afirmar que elas se apoiam em constatações empíricas auferidas principalmente por psicólogos e psicanalistas, reproduzindo tom de prescrição médica e colocando os homens como sexo frágil, apesar da manutenção dos privilégios masculinos persistir na sociedade.

Cecchetto (2004, p. 61) em direção próxima a Oliveira (2004), embora sem críticas, afirma, que além dos movimentos feministas, o movimento *gay* e o movimento dos direitos civis do período também foram responsáveis por colocar em discussão os papéis masculinos, buscando libertar os homens de um “fardo da virilidade”, considerado pela autora como o motor da crise da masculinidade. A pesquisadora, tomando como base os estudos de Julian Pitt-Rivers, coloca que essa crise, no caso dos homens latinos, diferentemente do que ocorreu nos Estados Unidos, Canadá, Austrália e Europa ocidental, pode ser analisada pelas noções de “complexo de honra” e “vergonha masculina”, valores cultivados pela sociedade brasileira naquele período. Pitt-Rivers (1969) afirmou em seus estudos sobre a masculinidade, que o complexo de honra/vergonha se refere a atributos essencialistas incorporados pelos homens, que mantêm uma ordem social em que a honra seria a característica masculina mais elevada e a vergonha associada a qualquer atributo relacionado ao feminino.

Heilborn e Carrara (1998) afirmam que no Brasil, de fato, o movimento de questionamento da masculinidade estabelecida foi menos expressivo naquele momento, mas se ampliou a partir de grandes conferências internacionais, relativas aos direitos das mulheres, que, além de abordarem interesses femininos, colocaram em discussão a epidemia de

HIV/AIDS. Focalizaram, desse modo, ações voltadas aos homens, assim como levaram à ampliação dos estudos de gênero, que incorporaram o tema masculinidade no seu campo de análise.

Ainda assim, os estudos sobre homens e masculinidade são vistos por parte da militância feminista e por abordagens teóricas essencialistas, como um campo subalternizado, menos emergencial e até mesmo não necessário nos estudos de gênero. Entre os argumentos utilizados, para se opor à abordagem da masculinidade nos estudos de gênero, há a interpretação de que haveria invasão de espaço na luta política das mulheres e que a “[...] proposição que sustenta a inclusão da temática da masculinidade nos estudos de gênero, poderia reforçar tradições androcêntricas de subalternização e dependência da mulher – algo como uma atualização do mito da costela de Adão” (BRITO; LEITE, 2017, p. 486).

Moraes (2000) afirma que a transição entre o que se entendia como estudos sobre a mulher para o que se reconhece hoje como estudos de gênero, se deu pela passagem gradativa do movimento social para a academia, que, para a autora, resultou na invisibilidade de se problematizar a opressão das mulheres e denuncia: “Atualmente temos menos estudos sobre a mulher e mais estudos de gênero que podem se referir aos homens - ou ao gênero masculino [...]” (MORAES, 2000, p. 96).

Outra autora, Cisne (2015, p. 91-92), nesta mesma direção, tece críticas às perspectivas teóricas contemporâneas dos estudos de gênero, situadas no pós-estruturalismo e nomeadas pela autora de “desconstrutivistas”, afirmando que o conceito de gênero, por enfatizar “exageradamente” as diferenças, distanciou-se da prática política e abriu o campo para linhas de pesquisas que não têm mais como centro as mulheres. Essas linhas de pesquisa, segundo a autora, englobariam os estudos sobre a masculinidade.

Não se faz por desmerecer aqui os estudos sobre masculinidade, reconhece-se a importância e a necessidade deles para o despertar de novos valores (libertários) que se ponham em oposição ao conservadorismo desta sociedade opressora. O problema é a expansão destas discussões em detrimento do debate específico da condição da mulher nesta sociedade.

Considero tais posições equivocadas, pois a ampliação dos estudos de gênero abarcando diferentes categorias, tal como os homens e a masculinidade, não necessariamente secundarizaria lutas feministas, que enfatizam a mulher como sujeito político na sociedade. Pode-se afirmar que o essencialismo posto e defendido pelas autoras para o reconhecimento, único e exclusivo, da categoria mulher nos estudos de gênero remete-se ao que usualmente se denomina como política identitária, estratégia bastante utilizada por parte da militância

feminista, da qual me afasto nas discussões desta tese, e que abordo na sessão 2.6 deste mesmo capítulo.

Jacques Derrida, em entrevista cedida a Cristina Peretti, publicada no ano de 1989 na *Revista Política y Sociedad*, foi questionado sobre a possibilidade da crítica cultural feminista ser uma tarefa apenas das mulheres e se colocou contrário a tal posição argumentando que:

Não vejo por que razão o que você denomina de crítica cultural feminina estar reservada apenas às mulheres. Não vejo o que poderia justificar tal exclusão. [...]. Você me pergunta sobre os limites de uma crítica cultural feminista realizada por homens. Aqui faz falta uma segunda distinção. Quando você fala de "homens" refere-se, por um lado para a objetividade do estado civil e, por outro, para o que é chamado de organização anatômica, isto é, tudo o que nos faz reconhecer imediatamente - ou acreditamos, reconhecer imediatamente - a diferença entre um homem e uma mulher. Mas, como você sabe, as coisas são, desde o ponto de vista dos instintos sexuais, a organização fantasma do inconsciente – para colocar em duas palavras - e pode haver pessoas chamadas "homens" que são muito mais preparadas, motivadas, etc., do que certas mulheres para realizar a crítica cultural. Portanto, deve-se ver quem é o homem, quem é a mulher e que parte do feminino e masculino existe em cada indivíduo para poder avaliar esses limites (DERRIDA; PERETTI, 1991⁴⁵, p. 284, tradução nossa).

Aceitos ou não por perspectivas feministas essencialistas, os estudos sobre a categoria masculinidade em território nacional tiveram forte influência das teorias feministas pós-estruturalistas, como também de teorizações mais específicas advindas dos Estados Unidos e da Europa. Entre as décadas de 1970 e 1980, desenvolvem-se nestes países os chamados *men's studies* - estudos sobre homens e masculinidade - liderados por pesquisadores/as, em sua maioria homens vinculados aos movimentos feministas, que a partir da incorporação de diferentes vertentes e abordagens teóricas de áreas diversas conferiram um caráter interdisciplinar a tais categorias nas pesquisas (CECCHETTO, 2004). Conforme constatado no levantamento apresentado no capítulo 1, a teoria da masculinidade hegemônica, por sua grande difusão nas pesquisas nacionais da última década, está entre as principais noções teóricas advindas dos *men's studies* e será discutida na sequência.

⁴⁵ O texto em língua estrangeira é: “No veo por qué lo que usted denomina de crítica cultural femenina sólo está reservado a las mujeres. No veo lo que podría justificar tal exclusión. [...]. Usted me pregunta sobre los límites de una crítica cultural feminista realizada por hombres. Aquí falta una segunda distinción. Cuando usted habla de "hombres" se refiere, por un lado a la objetividad del estado civil y, por otro, a lo que se flama organización anatómica, es decir, todo lo que nos hace reconocer inmediatamente - o creemos, reconocer inmediatamente - la diferencia entre un hombre y una mujer. Pero, como usted sabe, las cosas son, desde el punto de vista de los instintos sexuales, la organización fantasma, del inconsciente -en otras palabras- y puede saber personas lámpadas "hombres" que son mucho más preparadas, motivadas, etc., que ciertas mujeres para realizar la crítica cultural. Por lo tanto, se debe ver quién es el hombre, quién es la mujer y qué parte del femenino y masculino existe en cada individuo para poder evaluar esos límites”.

2.5 Masculinidade hegemônica

Ainda que minha opção de teorização para discutir a categoria masculinidade nesta tese caminhe por outra perspectiva, julgo como importante abordar com maior desenvolvimento a teoria da masculinidade hegemônica e, a partir de seus pontos, expor as justificativas para a construção de uma teorização alternativa.

Raewyn Connell, cientista social australiana, buscou ir além da teoria dos papéis sexuais⁴⁶, muito discutida entre os anos de 1950 e 1970, que secundarizavam as questões de poder existentes no contexto das relações entre homens e mulheres, para nomear como masculinidade hegemônica (CONNELL, 1995; 2000; 2003; 2013; 2014; 2016) a dinâmica cultural por meio da qual parte dos homens exige e mantém uma posição de liderança nas sociedades ocidentais, através da legitimação do patriarcado, submissão das mulheres e, em especial, da exclusão de masculinidades consideradas subalternas.

A masculinidade hegemônica pode se definir como a configuração de prática de gênero que incorpora a resposta aceita, em um momento específico, ao problema da legitimidade do patriarcado, que garante (ou se presume garantir) a posição dominante dos homens e a subordinação das mulheres (CONNELL, 2003⁴⁷, p. 117, tradução nossa).

Apropriando-se da noção de hegemonia de Antonio Gramsci, Connell (1995) afirma que grupos de homens lutam por uma posição dominante, através da definição social da masculinidade, buscando assim obter vantagens materiais e psicológicas na ordem estrutural do gênero. Cabe sublinhar que a cientista social australiana afirma considerar a relação historicamente móvel entre as classes sociais na noção de hegemonia, para fazer este paralelo em sua abordagem sobre masculinidade. Para Raewyn Connell, a masculinidade hegemônica se encontra em posição dominante na estrutura hierárquica das relações de gênero, compostas também, de modo subalterno, pelas mulheres e por masculinidades tidas como inferiores.

⁴⁶ A teoria dos papéis sexuais buscava analisar os comportamentos normativos masculinos e femininos, reforçando a concepção de distinção entre sexo biológico e gênero (FORTH, 2013). Neste contexto, Connell (2014), ao formular a noção de masculinidade hegemônica, visando colocar em discussão as desigualdades de gênero, apontou que a teoria dos papéis sexuais reconhecia apenas as duas categorias binárias – masculino e feminino – em termos de normas sociais.

⁴⁷ O texto em língua estrangeira é: “*La masculinidad hegemônica puede definirse como la configuración de la práctica de género que incorpora la respuesta aceptada, en un momento específico, al problema de la legitimidad del patriarcado, lo que garantiza (o se considera que garantiza) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres*”.

A hegemonia das classes dominantes acontece, segundo Gramsci (1982), num primeiro momento por consenso espontâneo, seja pela força, o que se define como domínio, seja pela direção, que se dá pela organização deste consenso social, que também é ideológica. Dada a complexidade e abrangência da teoria da hegemonia em Antonio Gramsci, opto por destacar apenas este aspecto de sua obra, que corresponde, em síntese, à fundamentação da proposição de hierarquia de masculinidades na formulação de Raewyn Connell.

A autora, neste entendimento, define a masculinidade como configurações de práticas nas relações de gênero (CONNELL, 2000), pois ao falar de práticas – reprodução e produção social - busca dar ênfase naquilo que entende que as pessoas realmente fazem, levando em consideração a racionalidade e o significado histórico de tais práticas. O conceito de gênero é definido por Raewyn Connell como a estrutura de relações sociais, centradas na arena reprodutiva do corpo, assim como o conjunto de práticas que trazem as distinções reprodutivas para os processos sociais (CONNELL; PEARSE, 2015).

Connell (1995) também reconheceu a construção da masculinidade através de projetos - coletivos e individuais - influenciados por instituições e forças culturais, com base em uma perspectiva estruturalista explícita, levando em consideração o Estado, as instituições de larga escala, as relações econômicas, a sexualidade, assim como aspectos de caráter individual e a personalidade, para discutir o gênero e a masculinidade:

Nas sociedades contemporâneas, as estruturas econômicas e de poder envolvem instituições de grande escala. Portanto, uma parte chave do estudo de masculinidades, é pesquisar não somente indivíduos, mas instituições inteiras, nas quais as masculinidades se encontram incrustadas, e que possuem peso na escala social. Isso inclui o estado, os serviços de segurança, corporações, os mercados de capital e de *commodities* (CONNELL, 2013, p. 326).

A autora também propôs em seus estudos uma classificação de hierarquia das masculinidades subalternas à hegemônica, nomeadas como cúmplices, subordinadas e marginalizadas, designando tal processo de dinâmica das masculinidades (CONNELL, 2003). Neste entendimento, a masculinidade hegemônica não necessariamente é tida como o padrão mais comum de masculinidade, embora seja o modelo legitimado a ser seguido pelos homens, e que outras masculinidades coexistem e são simultaneamente produzidas em diferentes contextos sociais (CONNELL, 2000).

Ao falar da noção de cumplicidade nesta dinâmica das masculinidades, Connell (2003) afirma que mesmo a masculinidade hegemônica sendo um modelo normativo, a quantidade de homens que vivenciam rigorosamente o seu padrão pode ser muito pequeno. Desta forma,

muitos homens obtêm vantagens advindas deste modelo, beneficiando-se dos dividendos patriarcais, em especial da subordinação das mulheres, mesmo que não se enquadrem plenamente nas práticas instituídas pela hegemonia. Estas seriam as masculinidades cúmplices, que, conforme algumas apropriações das pesquisas, se sobrepõe e é indefinida relativamente à hegemônica (CONNELL; MESSESRCHMIDT, 2013).

Os homens homossexuais, em situação de dominação por homens heterossexuais, representariam a masculinidade subordinada. As relações de dominação e subordinação específicas deste modelo apontado por Connell (2003), se processam pela estigmatização cultural homofóbica da identidade *gay*, através de uma série de práticas materiais, tais como: exclusões culturais e políticas; discriminação religiosa e econômica; violências de todos os tipos; assassinatos, entre outros. Nas palavras da autora: “A opressão coloca as masculinidades homossexuais na parte inferior da hierarquia entre os homens [...]” (CONNELL, 2003⁴⁸, p. 119, tradução nossa). A cientista social australiana afirma ainda que as masculinidades subordinadas se enunciam também em expressões, que buscam ofender e humilhar homens heterossexuais como homossexuais, tais como *marica* e *bicha*, termos que são enunciados como forma negativa de associar o feminino aos homens.

Por fim, a masculinidade marginalizada diz respeito a exclusões relacionadas à classe social e raça/etnia. Connell (2000) afirma que, em dado momento, as masculinidades marginalizadas podem partilhar de características associadas à hegemônica, mas que essa autorização – advinda da própria masculinidade hegemônica - não beneficia todo o grupo de homens classificados neste modelo. O exemplo mais clássico diz respeito aos atletas negros estadunidenses, que podem eventualmente se associar ao modelo hegemônico de masculinidade, pelo *status*, fama e dinheiro conquistados pela carreira no esporte, contudo, não há desdobramentos significativos que permitam que todos os homens negros sejam incluídos e beneficiados no contexto social geral da masculinidade hegemônica (CONNELL, 2003).

Raewyn Connell também destacou em parte de suas obras, reflexões sobre as masculinidades no contexto da Educação (CONNELL, 2000; 2003; 2016). A autora afirma que as escolas são espaços ricos para estudar a reprodução das masculinidades, postulando que o papel das instituições educacionais é profícuo para a transformação das masculinidades e, precisa ser mais valorizado nas políticas públicas de educação, pois: “São os meninos que são mais lentos para aprender a ler, mais propensos a abandonar a escola, mais propensos a

⁴⁸ O texto em língua estrangeira é: “*La opresión coloca las masculinidades homosexuales en el fondo de una jerarquia entre los hombres [...]*”.

serem punidos, mais propensos a estar em programas para crianças com necessidades especiais” (CONNELL, 2000⁴⁹, p.129, tradução nossa).

Propõe que as discussões sobre gênero e educação, mesmo concentradas prioritariamente em questões sobre meninas e feminilidades (a cientista social não nega essa importância), possam articular-se em um processo educativo que focalizem também as masculinidades dentro de um quadro de mudança da estrutura hierárquica das relações de gênero.

Eu acredito que todas essas questões são muito importantes e que a educação é um espaço-chave para a política de alianças. Qualquer trabalho significativo feito pelos homens sobre essas questões deve ser o produto de uma aliança com as mulheres, uma vez que há muito se dedicaram a questões de gênero na educação e possuem conhecimentos práticos sobre como fazê-lo. Os programas devem incluir a diversidade de masculinidades e as interseções de gênero com raça, classe e nacionalidade; caso contrário, ele cairá em um campo estéril, localizado entre a celebração e a negação da masculinidade (CONNELL, 2003⁵⁰, p. 322, tradução nossa).

Ao denunciar o espaço escolar como uma instância de reprodução da masculinidade hegemônica, Connell (2000) destaca que o esporte e a Educação Física escolar se fazem bastante presentes neste processo, pois influenciam a formação de meninos e jovens para este padrão normativo de masculinidade. O esporte, para a cientista social, é uma prática social segregada pelo gênero e dominada por homens heterossexuais, que alia tanto um local de camaradagem masculina, uma espécie de fonte de identidade para os homens, como é também uma arena de competição, na qual os mais fortes e mais aptos gozam de algum prestígio nos contextos sociais. O sucesso nas práticas corporais, para Raewyn Connell, é quase tão importante para os homens quanto a sexualidade e:

Na adolescência, a corporificação da masculinidade toma novas formas e se aproxima de modelos adultos. Mas isso não significa, de forma alguma, um processo padrão que segue um caminho predeterminado. De fato, práticas corporais, como o encontro sexual e o esporte organizado, se tornam meios importantes de diferenciação entre meninos e jovens, e espaços de produção das masculinidades hegemônicas e subordinadas (CONNELL, 2016, p. 144).

⁴⁹ O texto em língua estrangeira é: *“It is boys who are slower to learn to read, more likely to drop out of school, more likely to be punished, more likely to be in programs for children with special needs”*.

⁵⁰ O texto em língua estrangeira é: *“Creo que todas estas cuestiones son muy importantes y que la educación es un espacio clave para la política de alianzas. Cualquier trabajo significativo que realicen hombres sobre estas cuestiones deberá ser producto de una alianza con mujeres, ya que ellas llevan mucho tiempo dedicadas a las cuestiones de género en la educación y poseen el conocimiento práctico respecto a cómo realizarlo. Los programas deben incluir lá diversidad de las masculinidades y las intersecciones del género com la raza, la clase y la nacionalidad; de lo contrario se caerá en un campo estéril, localizado entre la celebración y la negación de la masculinidad”*.

Ao mesmo tempo em que foi amplamente apropriada por pesquisadores e pesquisadoras nos estudos sobre a masculinidade, críticas foram feitas à noção de masculinidade hegemônica ao longo dos últimos anos. Em resposta, Raewyn Connell em parceria com James Messerschmidt repensou e reanalisou o conceito, em artigo publicado no ano de 2005 na revista *Gender & Society* e traduzido para o Brasil no ano de 2013 pela *Revista Estudos Feministas*. Neste artigo, Connell e Messerschmidt (2013) resgatam, em síntese, a história do conceito, formulado a partir de uma pesquisa realizada em escolas australianas, no início da década de 1980, e, posteriormente, sistematizado em um artigo publicado pela socióloga, em coautoria com Carrigan e Lee, no ano de 1985. Este artigo criticava extensivamente o entendimento sobre o masculino dentro da teoria dos papéis sexuais, ao levantar a ausência de problematizações sobre as relações de poder. Ainda, segundo Connell e Messerschmidt (2013), a fonte mais citada sobre a masculinidade hegemônica vem da obra *Gender and Power*, de 1987, não publicada no Brasil, na qual o conceito foi explanado de forma mais detalhada do que no artigo inicial.

Discutindo e apresentando as inúmeras críticas que a noção de masculinidade hegemônica sofreu, sobretudo no âmbito dos *men's studies*, a autora e o autor, nesta reanálise, organizaram em cinco categorias os principais problemas apontados por variadas pesquisas: a masculinidade hegemônica como um conceito subjacente, com pouca clareza em seu sentido; ambiguidade e sobreposição, em especial na questão da fixidez do termo, sem levar em consideração a historicidade no contexto do gênero; a reificação da dominação e do poder masculino; a masculinidade hegemônica como uma teoria não satisfatória de sujeito, críticas estas advindas da psicanálise, da psicologia e dos estudos pós-estruturalistas, que levantam a redução ao determinismo estrutural; e por fim, um certo padrão das relações de gênero na noção de masculinidade hegemônica, próximo a um entendimento funcionalista – sistema autorreprodutor (CONNELL; MESSESRCHMIDT, 2013).

Tomando como base tais críticas, quatro aspectos do conceito de masculinidade hegemônica foram repensados por Connell e Messerschmidt (2013): entendimento mais holístico – reconhecendo as possibilidades de agência - na hierarquia de gênero (sem abandoná-la), em especial pelo maior reconhecimento das feminilidades neste contexto; geografia das configurações de masculinidade, reconhecendo a existência de masculinidades locais, regionais e globais; incorporação social da masculinidade, dando ênfase à importância dos corpos para os homens afirmarem sua identidade; e a manutenção da dinâmica das masculinidades, pensando em mudanças nas formas do modelo dominante a partir das lutas sociais de mulheres e grupos *gays*.

A única crítica que a masculinidade hegemônica sofreu no âmbito das pesquisas no Brasil, foi no trabalho publicado por Fialho (2006) nos anais da 7ª edição do *Seminário Internacional Fazendo Gênero*. O pesquisador concentra seus principais questionamentos no uso da palavra hegemonia, que Raewyn Connell tomou como base de Antonio Gramsci, pois afirma que a palavra é imprópria para se pensar em masculinidades plurais e relações de gênero. Fialho (2006) argumenta que a teoria da masculinidade hegemônica remete, além da hierarquização masculinidade hegemônica/masculinidades não hegemônicas e homens/mulheres, à ocupação e à manutenção de posição de poder perante grupos sociais subalternizados e que, na formulação da teorização da cientista social australiana, problemáticamente, lutam pela tomada de posição:

Se é verdadeiro que ainda constatamos a existência de uma forma hegemônica de masculinidade – que no caso da sociedade brasileira poderíamos identificar como sendo homens brancos, heterossexuais, de classe média, etc. –, cabe indagar, entretanto, se as demais formas de masculinidade (*gays*, homossexuais, bissexuais, “barbies”, “cybermanos”, metrossexuais, negros, pobres, etc.), ao se contraporem à forma predominante, buscam ocupar tal posição hegemônica. Tais masculinidades não-hegemônicas querem simplesmente inverter suas posições com o grupo hegemônico? Ou será que o que pretendem é serem reconhecidas como formas também legítimas e possíveis de se experienciar a masculinidade? (FIALHO, 2006, p. 7).

O autor, contrapondo-se à interpretação de inversão de hegemonia entre os grupos de homens e entre homens e mulheres, afirma que a luta de grupos subalternizados se coloca pela busca de igualdade de oportunidades e não por tornarem-se dominantes, consequentemente hegemônicos, o que colocaria a noção de hegemonia problemática para discutir as masculinidades e as relações de gênero. Raewyn Connell, no entanto, confirma tal posição relativamente à luta pela hegemonia entre grupos subalternizados na noção de masculinidade hegemônica:

Mais precisamente, poderia existir uma luta por hegemonia e formas anteriores de masculinidades poderiam ser substituídas por novas. Esse foi um elemento de otimismo numa teoria de outra forma bastante sombria. Talvez fosse possível que uma maneira de ser homem mais humana, menos opressiva, pudesse se tornar hegemônica como parte de um processo que levaria à abolição das hierarquias de gênero (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013, p. 245).

A teoria da masculinidade hegemônica, desenvolvida pelo sociólogo estadunidense Michael Kimmel foi abordada na obra não traduzida para o português *Manhood in American: a cultural history*, publicada em 1996. Nesta obra, o autor analisa livros de aconselhamentos, colunas de jornais e revistas, filmes, novelas, entre outros artefatos, para afirmar que os

homens estadunidenses se frustraram em tentar manter um padrão de masculinidade – hegemônico – mesmo com as constantes mudanças históricas da sociedade. Aponta que o caminho para libertação deste ideal de masculinidade vem das proposições do movimento de mulheres, que lhes auxiliarão a superar as imposições do passado e que ditam as normas do que é “ser homem”, reconhecendo assim suas potencialidades pessoais sem qualquer tipo de constrangimento (KIMMEL, 1996).

Na revisão da produção acadêmica apresentada, Michael Kimmel foi referido pelo artigo *A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas*, publicado no ano de 1998, pela *Revista Horizontes Antropológicos*. Kimmel (1998), neste texto, postula que o ideal hegemônico de masculinidade se constrói em oposição a outros modos de “ser homem”, tidos como desvalorizados na sociedade estadunidense, pela interação mútua e desigual entre as masculinidades – hegemônicas e subalternas - em uma dada ordem social de classe e econômica subdividida em gêneros.

O sociólogo afirma:

Pressuponho que as masculinidades (1) variam de cultura a cultura, (2) variam em qualquer cultura no transcorrer de um certo período de tempo, (3) variam em qualquer cultura através de um conjunto de outras variáveis, outros lugares potenciais de identidade e (4) variam no decorrer da vida de qualquer homem individual (KIMMEL, 1998, p.105).

Muito próximo das construções propostas por Raewyn Connell, embora sem utilizar a pesquisadora australiana como referência, Michael Kimmel postula que as masculinidades são construídas em dois campos inter-relacionados de relações de poder: entre homens e mulheres – desigualdades de gênero – e nas relações de homens com outros homens – baseadas em marcadores como: sexualidade; raça; classe; idade; e outros, - o que evidencia, segundo o autor, que o sexismo e a homofobia participam da construção social das masculinidades (KIMMEL, 1998).

Tanto Michael Kimmel como Raewyn Connell trouxeram avanços significativos aos estudos de gênero com suas proposições sobre a teorização da masculinidade hegemônica, denunciando um modo normativo de “ser homem”, bastante recorrente nas sociedades ocidentais, assim como o reconhecimento da existência de múltiplas masculinidades, ainda que subalternas a esse modelo hegemônico na estrutura das relações de gênero. Entretanto, a teoria da masculinidade hegemônica carrega consigo certo determinismo, para a interpretação da masculinidade nos diferentes contextos sociais e mesmo sendo repensada por Connell e Messerschmidt (2013), é reafirmada pela socióloga australiana nas publicações posteriores e

mais atuais (CONNELL, 2014; CONNELL, 2016; CONNELL; PEARSE, 2015) com preceitos bastante próximos à sua formulação inicial e com viés estruturalista mais presente.

A pesquisadora australiana, defende em suas proposições, que estruturas como Estado, economia, religião e trabalho se mostram importantes e produtivas nas discussões sobre gênero e masculinidade e pautando-se nestas afirmações, se posiciona contrariamente às perspectivas pós-estruturalistas, conforme entrevista concedida em uma de suas passagens pelo Brasil:

Internacionalmente, a maior mudança nos estudos de gênero, nos últimos 30 anos, foi a gigantesca influência das ideias pós-estruturalistas, até chegarmos ao ponto em que gênero é frequentemente definido em termos de discurso e identidade. Mas eu acho que, agora, os ganhos deste giro discursivo estão exauridos. Eu espero que a nova trajetória possa prestar mais atenção a assuntos econômicos, não no velho formato de um modelo de capitalismo simplificado, mas analisando a dinâmica econômica global nas relações de gênero (CONNELL et al., 2015, p. 49).

Em publicações anteriores à entrevista, a socióloga australiana já havia feito duras críticas aos estudos de gênero pautados pelas perspectivas pós-estruturalistas, afirmando que há limites nas abordagens que enfatizam a linguagem como um aspecto de mudança social, pois “[...] enxergar as mudanças nas relações de gênero como resultado de uma instabilidade generalizada não é muito convincente” (CONNELL; PEARSE, 2015, p.178). Neste sentido, defende que o gênero como estrutura social leva a uma outra visão sobre mudanças, pois, por definição, as estruturas entram em crise e forçam mudanças, sendo essa abordagem, para a autora, mais produtiva do que as perspectivas pós-estruturalistas.

[...] não devemos cair em um modelo de sistemas de gênero, onde a estrutura, a ordem normativa ou a hierarquia incorporada a tudo subjagam, e práticas de gênero são reduzidas a repetições intermináveis, citações [...], e também com boa parte da discussão pós-estruturalista a respeito da performatividade. As estruturas de gênero realmente mudam historicamente, existem momentos de crise e de transformação estrutural. Ora isso se dá de maneira dramática e socialmente dolorosa, ora num ritmo mais lento (CONNELL, 2014, p. 22).

Raewyn Connell afirma também que as noções de performatividade e paródia não dão conta de aspectos como realidade econômica, violência e HIV, argumentando que as condições de envolvimento de Judith Butler, em especial com a transexualidade, “[...] são problemáticas [...]” (CONNELL, 2016, p. 232) e que a noção de heteronormatividade, advinda da teoria *queer* por intermédio da filósofa feminista, “[...] jogaram jogos radicais com os significados do gênero e passaram a ‘*queerizar*’ tudo o que podia ser visto” (CONNELL; PEARSE, 2016, p.144).

Discordo das críticas de Raewyn Connell às perspectivas pós-estruturalistas e a Judith Butler, pois avalio tais propostas teóricas como particularmente potentes para a interpretação da contingência do dia a dia do esporte e da escola ao pensar em performances de gênero, com focalização específica na masculinidade, para visibilizar a interpretação de repetições/deslocamentos de sentidos para o masculino. A teorização da performatividade de gênero, para pensar a noção de masculinidade, favorece um olhar para a complexidade de tais espaços – esporte e escola - e para os processos de subjetividades dos sujeitos sobre o masculino, em especial na crítica à heteronormatividade, conforme abordo a seguir através da perspectiva *queer*.

2.6 A perspectiva *queer*

Contestando o caráter essencialista das identidades sexuais e de gênero, a perspectiva *queer* busca problematizar a heterossexualidade como norma, como um modelo compulsório a ser seguido e incorporado pelos sujeitos, assim como busca questionar o binarismo masculino/feminino. Destacam-se, neste contexto, aquelas e aqueles que além de não se conformarem com um modelo heterocentrado para viver seus desejos, desestabilizam o sistema dicotômico e fixo de identidade e performance de gênero, que se restringe ao masculino/feminino.

A potencialidade da enunciação *queer*, historialmente, se constituiu nos Estados Unidos, na segunda metade da década de 1980, a partir da epidemia de HIV/AIDS (LOURO, 2008; MISKOLCI, 2013; SALIH, 2012; SPARGO, 2006). Naquele período, políticos conservadores e reacionários do governo estadunidense, recusaram-se a reconhecer a doença como emergência de saúde pública, associando-a, exclusivamente à população *gay*, o que reconfigurou a homofobia no país (após a fase mais amena da revolução sexual), gerando um novo processo de repulsa à homossexualidade. Como resposta, as reações de *gays* e lésbicas foram extremamente radicais, culminando em uma apropriação desconstrutiva do termo *queer*, uma forma de resistência à exclusão social vivida por sujeitos com identificações de gênero e sexualidade não normativas no contexto estadunidense daquela época.

Queer, anteriormente, constituía um xingamento e uma forma bastante pejorativa de se referir a homossexuais, como bicha, por exemplo, e tinha o sentido de estranho e/ou ridículo, segundo Louro (2008). Com toda sua carga de estranheza e marginalidade, o termo *queer* foi

assumido pelo movimento homossexual e lésbico a partir de uma perspectiva de oposição e contestação, que ressignificou não apenas a expressão linguística, como também afetou importante parcela do movimento propriamente dito.

Miskolci (2013, p. 24-25) discute este fato, destacando que:

Se o movimento *gay* e lésbico tradicional tinha como preocupação mostrar que homossexuais eram pessoas normais e respeitáveis, o movimento *queer* vem para dizer: “olha, mesmo os *gays* e as lésbicas respeitáveis em certos momentos históricos serão atacados e novamente transformados em abjetos”. [...]. Em sua maior parte, o movimento homossexual emerge marcado por valores de uma classe-média letrada e branca, ávida por aceitação e até mesmo incorporação social. Algo muito diverso se passa quando surgem movimentos *queer*, se pautarão menos na demanda de aceitação ou incorporação coletiva e focarão mais na crítica às exigências sociais, aos valores, às convenções culturais como forças autoritárias e preconceituosas.

Assim, é proposto o termo performatividade *queer*, cunhado pela também teórica feminista estadunidense Eve Sedgwick, com base na noção de performatividade de gênero de Judith Butler. Ao discutir a ressignificação do termo *queer* como uma posição política de enfrentamento dos movimentos *gays* e lésbicos estadunidenses, Eve Sedgwick afirma que experiências de humilhação, sofrimento e vergonha vivenciadas por aqueles sujeitos, foram transformadas em força política de resistência através do poder performativo da enunciação subversiva. Sedgwick (1993, p. 2⁵¹, tradução nossa) situa a performatividade *queer* no caminho contrário ao essencialismo identitário e afirma que a “[...] ‘performatividade’ já é uma categoria *queer*”.

Para Preciado (2014, p.28) a noção de performatividade *queer* é potente para compreender como as enunciações de sujeitos não heteronormativos promovem a inversão da linguagem hegemônica, apropriando-se de sua força performativa na busca por visibilidade, pois há uma:

[...] força política da citação descontextualizada de um insulto homofóbico e da inversão das posições hegemônicas que este provoca. Dessa maneira, sapatona passa de um insulto pronunciado pelos sujeitos heterossexuais para marcar as lésbicas como ‘abjetas’, para se transformar, posteriormente, em uma autodenominação contestadora e produtiva de um grupo de “corpos abjetos” que, pela primeira vez, tomam a palavra e reclamam sua própria identidade.

A esse respeito, Butler (2002) reconhece o termo *queer* como uma interpelação ambivalente, que tem ao mesmo tempo o propósito de degradação, pelo sentido da injúria, mas também a constituição de uma pessoa como sujeito, pela afirmação identitária. A

⁵¹ O texto em língua estrangeira é: “‘Performativity’ is already quite a queer category”.

enunciação *queer* se instala nesse espaço identitário e, performativamente, rebela-se contra o discurso do ódio instaurando novo sentido para o termo, ainda que mantendo uma posição contrária à noção de identidade. A teórica feminista enfatiza que ambas significações se estabelecem de modo instável, no contexto de convenções sociais e da historicidade do poder, entendimento que contradiz interpretações que afirmam o sujeito como origem e como aquele que se constitui voluntariamente, apenas por aquilo que diz.

A autora, nessa discussão, problematiza ainda as reivindicações políticas que recorrem às categorias de identidade para autorizar o ato de nomear-se e para determinar as condições as quais se tem o poder para a autonegação. Destaca o reconhecimento da historicidade dos processos identitários como constitutiva da enunciação *queer*, o que, simultaneamente, contesta qualquer pretensão de autonomia plena dos sujeitos participantes de tais processos, bem como qualquer identidade fixa e essencial. Desse modo, propõe que o termo *queer*, pelo seu sentido contingente e como um lugar de luta coletiva, deva ser repensado pelos movimentos sociais com objetivos políticos de expansão e de ações políticas e intervenções mais efetivas, do que apenas como afirmação identitária (BUTLER, 2002).

De todo modo, emergiu, neste contexto, uma nova política de gênero (BUTLER, 2012) ou o que se pode chamar de política *queer*, um movimento pós-identitário (LOURO, 2008) do qual a luta por direitos e reconhecimento passa a não ser só do movimento homossexual e lésbico, mas também de pessoas bissexuais, travestis, transgêneros, intersexuais, ou seja, de pessoas não heteronormativas. Tal movimento abarcou uma infinidade de possibilidades de identificações de gênero e de sexualidade nos sujeitos, tomando como base a ressignificação das normas e das convenções culturais, que buscavam regular e padronizar até mesmo *gays* e lésbicas. Esta regulação e padronização destacada, inclusive, é bastante contestada pelo movimento *queer*.

Nesta direção, os estudos acadêmicos a partir da relação de proximidade – e de tensão – entre militância e academia, foram aos poucos se disseminando nas pesquisas em universidades, abordando a problemática da heteronormatividade e situando a heterossexualidade, assim como as orientações homossexual e bissexual, como construções sociais (MISKOLCI, 2013).

O termo heteronormatividade, como uma das problematizações caras à teoria *queer*, foi desenvolvido pelo estadunidense Michael Warner na introdução da obra *Fear of a Queer Planet*, no ano de 1991. Significa a normatização da ordem social por um conjunto de dispositivos, tais como discursos, valores e práticas, pelo pressuposto de que a heterossexualidade é o único modelo de orientação sexual possível, que busca controlar e

regular a vida dos sujeitos, não apenas no que concerne à orientação sexual propriamente dita, como também na imposição de padrões de comportamentos atrelados ao binarismo de gênero (WARNER, 1991).

Concordando com as proposições de Michael Warner, Miskolci (2009, p.157-158) afirma que:

A heteronormatividade expressa as expectativas, as demandas e as obrigações sociais que derivam do pressuposto da heterossexualidade como natural [...]. Muito mais do que o *aperçu* de que a heterossexualidade é compulsória, a heteronormatividade é um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto. Assim, ela não se refere apenas aos sujeitos legítimos e normalizados, mas é uma denominação contemporânea para o dispositivo histórico da sexualidade que evidencia seu objetivo: formar todos para serem heterossexuais ou organizarem suas vidas a partir do modelo supostamente coerente, superior e “natural” da heterossexualidade.

A construção epistemológica do termo heteronormatividade articula as noções de homofobia, heterossexismo e heterossexualidade compulsória. Quanto à homofobia, pode ser descrita como atitude de hostilidade contra pessoas que se identificam como homossexuais, designando estas pessoas como o outro, aquele/a que é inferior, anormal e estranho, fora do universo tido como normal e comum aos humanos (BORRILLO, 2009).

O pesquisador brasileiro Rogério Junqueira propõe uma complementação à noção homofobia, ampliando-a em articulação com a heteronormatividade:

Por isso, parece-me mais adequado entender a homofobia como um fenômeno social relacionado a preconceitos, discriminação e violência voltados contra quaisquer sujeitos, expressões e estilos de vida que indiquem transgressão ou dissintonia em relação às normas de gênero, à matriz heterossexual, à heteronormatividade. E mais: seus dispositivos atuam capilarmente em processos heteronormalizadores de vigilância, controle, classificação, correção, ajustamento e marginalização com os quais todos/as somos permanentemente levados/as a nos confrontar (JUNQUEIRA, 2012, p. 282-283).

Já o heterossexismo parte da pressuposição de que todos os sujeitos são ou deveriam ser heterossexuais, assim como se define na crença de uma hierarquia das sexualidades em que a heterossexualidade ocupa uma posição superior e que “[...] todas as outras formas de sexualidade são consideradas, na melhor das hipóteses, incompletas, acidentais e perversas; e, na pior, patológicas, criminosas, imorais e destruidoras da civilização” (BORRILLO, 2010, p. 31). Um exemplo bastante recorrente dos efeitos do heterossexismo na nossa sociedade, segundo Miskolci (2013), diz respeito aos livros e materiais didáticos das escolas, que mostram a representação de apenas um modelo de casal, composto por um homem e uma

mulher. Nas palavras de Butler (2015a): A univocidade do sexo, a coerência interna do gênero e a estrutura binária para o sexo e o gênero são sempre consideradas como ficções reguladoras que consolidam e naturalizam regimes de poder convergentes de opressão masculina e heterossexista”.

A noção de heterossexualidade compulsória, foi desenvolvida pela teórica feminista Adrienne Rich no clássico texto *Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence*. Rich (2010) buscou neste texto problematizar a invisibilidade lésbica nos textos acadêmicos ao colocar em discussão a heterossexualidade como uma instituição política, que retira compulsoriamente os direitos das mulheres, inclusive das mulheres heterossexuais, invisibilizando-as, assim como o processo de secundarização do movimento feminista num contexto de lutas políticas. Judith Butler incorpora tal noção em *Problemas de Gênero*, para a discussão do modelo discursivo/epistemológico hegemônico de inteligibilidade de gênero, pautado num sexo estável articulado a um gênero estável – masculino/macho e feminino/fêmea – definidos de maneira oposicional e hierárquica, por meio da prática compulsória da heterossexualidade, que a autora também enuncia como matriz heterossexual (BUTLER, 2015a). Desta maneira, a heteronormatividade se mostra como um regime regulador das formas, com as quais as pessoas se relacionam sexualmente e performatizam a feminilidade e a masculinidade, pois impõem, sancionam e legitimam a coerência sexo-gênero-sexualidade, centrada na heterossexualidade compulsória.

Em fevereiro de 1990, numa conferência na Califórnia, a teórica feminista italiana radicada nos Estados Unidos de nome Teresa de Lauretis, foi a primeira pesquisadora a enunciar o termo teoria *queer*, para contrastar um tipo de empreendimento analítico que um conjunto de pesquisadores/as desenvolviam em oposição crítica aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e de gênero, que se enquadravam dentro de uma lógica essencialista e binária (LUGARINHO, 2010; MISKOLCI, 2013;).

Sobre os estudos *queer*, Salih (2012) aponta que estes surgiram de uma aliança entre teorias feministas, pós-estruturalistas e psicanalíticas, aliança esta, por vezes incômoda, que buscava investigar (e desconstruir) a categoria sujeito, pouco se importando com termos como definição, fixidez e estabilidade, para discutir os processos de identificação e significação do gênero e da sexualidade.

Enquanto os estudos de gênero, os estudos *gays* e lésbicos e a teoria feminista podem ter tomado a existência de “o sujeito” (isto é, o sujeito *gay*, o sujeito lésbico, a “fêmea”, o sujeito “feminino”) como um pressuposto, a teoria *queer* empreende uma investigação e uma desconstrução dessas categorias, afirmando a

indeterminação e a instabilidade de todas as identidades sexuadas e “generificadas” (p. 20).

Ampliando tal enfoque, Spargo (2006) reconhece a expressão linguística *queer* como um termo que se define, independente de funcionar como substantivo, adjetivo ou verbo, contra o normal ou normatizador, um quadro que não pode ser considerado singular, conceitual ou sistemático, mas sim reconhecido através de compromissos intelectuais relacionados a questões sobre gênero, sexo e sexualidade, uma escola de pensamento com visão heterodoxa. Para a autora, *queer* descreve um leque diverso de práticas relacionadas a críticas ao sistema sexo-gênero, a sexualidades não normativas, pessoas transgêneros, desejos transgressivos, como o sadomasoquismo, por exemplo, expressos através de textos literários, livros, filmes, músicas, imagens, entre outros.

Outra noção contemporânea importante nos estudos *queer* é a contrassexualidade. Paul B. Preciado⁵², filósofo espanhol e ex-orientando de Jacques Derrida, cunhou o termo na obra *Manifesto Contrassexual*, buscando contestar o que chama de “regime heterocentrado”, uma normatização naturalizada das identificações sexuais binárias, questionando a ordem que se estabelece e se legitima na exclusão de corpos entendidos como abjetos. Leitor de Michel Foucault, assim como de Jacques Derrida, o autor afirma que, o termo contrassexualidade apresenta-se como uma alternativa à produção disciplinar da sexualidade moderna, uma vez que propõe formas contraprodutivas para desconstruir a naturalização de práticas sexuais normativas e do sistema sexo-gênero. É neste sentido que Preciado (2014, p. 80-84), em certo tom provocativo e debochado, contesta o pênis como um significante privilegiado nas práticas sexuais normativas ao afirmar que: “É preciso dinamitar o órgão sexual, aquele que fez passar pela origem do desejo, por matéria-prima do sexo, [...], no qual se toma o prazer ao mesmo tempo que se dá, e como reservatório de reprodução da espécie”. O filósofo espanhol, nesta discussão, coloca o dildo - uma espécie de prótese de borracha que substitui o pênis - em centralidade para problematizar a naturalização das dicotomias heterocentradas associadas ao sexo, a sexualidade e ao gênero: “O dildo se torna mecânico, suave, silencioso, brilhante, deslizante, transparente, ultralimpo, *safe*. Não imita o pênis e sim o substitui e o supera em sua excelência sexual”.

Paul B. Preciado apresenta os princípios da sociedade contrassexual, que incluem extinguir denominações como “masculino” e “feminino”, criar nomes sociais que escapem às

⁵² Antes Beatriz Preciado, o teórico *queer* hoje inseriu “Paul” em seu nome, todavia, faz questão em dizer que não se reconhece como homem e nem como mulher e seu objetivo é “dinamitar” esse binômio, afirmando a multiplicidade infinita do sexo (PRECIADO, 2014).

marcas de gênero, abolir o contrato matrimonial, ressexualizar o ânus, descentralizar a significação de poder do pênis e colocar em funcionamento práticas sexuais subversivas. Somando-se a isso, percebe a necessidade de atuar na tarefa de “[...] desconstruir a casa como espaço privado de produção e de reprodução heterocentrada” (PRECIADO, 2014, p. 42).

O autor, na referida obra, também conceitua o que denomina de gênero prostético:

O gênero é, antes de tudo, prostético, ou seja, não se dá senão na materialidade dos corpos. É puramente construído e ao mesmo tempo inteiramente orgânico. Foge das falsas dicotomias metafísicas entre o corpo e a alma, a forma e a matéria. [...]. O gênero poderia resultar em uma tecnologia sofisticada que fabrica corpos sexuais (PRECIADO, 2014, p. 29).

Em outro artigo, reafirma sua contestação a todas as políticas e ordens de conhecimento que se remetem a identidades plenas e unitárias, cunhando a expressão “multidões *queer*”: “De noção posta ao serviço de uma política da reprodução da vida sexual, o gênero se torna indício de uma multidão. [...] As minorias sexuais tornam-se multidões” (PRECIADO, 2011, p. 14). Recusa o gueto para essas minorias/multidões, recorrendo a “[...] estratégias ao mesmo tempo hiperidentitárias e pós-identitárias [...]”, para questionar a estabilidade e contenção da diferença sexual: “Não existe diferença sexual, mas uma multidão de diferenças, uma transversalidade de relações de poder, uma diversidade de potências de vida”. O autor destaca ainda a dimensão epistêmica da sua proposição, que coloca em questão “[...] também os sistemas de produção de saberes científicos dos ‘normais’” (PRECIADO, 2011, p. 18). As proposições de Paul B. Preciado, pelos textos citados, defendem a importâncias das identificações e vivências infinitas do gênero e da sexualidade para os sujeitos, apostando na ruptura radical com as essencializações e estabilizações de sentidos do masculino e do feminino, o que coaduna com as proposições que se defende nesta tese.

No Brasil, a teoria *queer* foi apropriada inicialmente pelo campo da Educação, a partir dos estudos de Guacira Lopes Louro, uma das principais pesquisadoras das temáticas de gênero e sexualidade nesse campo e hoje professora aposentada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Miskolci (2013) analisa a entrada dos estudos *queer* no Brasil pela Educação, a partir das demandas e tensões que o processo de democratização pós-ditadura militar direcionou o nosso país, no contexto da universalização do ensino básico que incorporou à escola, classes populares. Neste contexto, professores e professoras mostravam-se incapazes de lidar com as diferenças raciais, de classe, de gênero, sexualidade, etária, entre outras, silenciadas durante anos e que clamavam por reconhecimento e aceitação no espaço escolar.

Em sua obra mais clássica sobre a temática, *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*, Louro (2008), em quatro capítulos, discute conceituações básicas e iniciais da teoria, remetendo suas formulações a Michel Foucault, Jacques Derrida e Judith Butler para pensar o campo da Educação de um modo *queer*. Neste sentido, propondo o que chama de pedagogia ou currículo *queer*, a autora discute como um campo marcado por normatizações constantes, como é a Educação, poderia se apropriar de uma teorização tão instável e desconstrutora como a *queer*. Para ela, falar de pedagogia ou currículo *queer* é abarcar um processo de reconhecimento e produção das diferenças, entendendo a instabilidade das identificações de gênero e sexualidade das/dos estudantes, não apenas denunciando as exclusões vividas por sujeitos tidos como abjetos, mas também desconstruindo mecanismos pelos quais apenas uma forma de sexualidade e o binarismo de gênero são legitimados.

Em suas palavras:

Ao se dirigir para os processos que produzem as diferenças, o currículo passaria a exigir que se prestasse atenção ao jogo político aí implicado: em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, das negociações e dos conflitos constitutivos das posições que os sujeitos ocupam (LOURO, 2008, p. 48-49).

Levanta-se nesta discussão a dualidade entre educar para a diversidade *versus* educar para a diferença. Miskolci (2013, p. 48) situa as proposições da teoria *queer* na educação pela segunda possibilidade, pois a aprendizagem pelo viés da diferença recusa a educação por meio da “tolerância”, comumente enunciada em diversos documentos sobre políticas públicas na educação. Conforme o autor, o termo diversidade tem sua construção histórica pautada nos conflitos étnico-raciais e culturais, vividos nos Estados Unidos e Europa entre as décadas de 1980 e 1990, a partir de ações políticas conciliatórias. Nesse contexto, a noção de diversidade buscava atender a solicitações de respeito e acesso a direitos, por pessoas excluídas historicamente, como negros/as, povos indígenas e homossexuais, porém dentro de um processo universalista, como, por exemplo, as políticas de ação afirmativa. O viés da diversidade, ou seja, da tolerância, trabalha com uma noção de poder horizontal.

Em termo teóricos, diversidade é uma noção derivada de uma concepção muito problemática, estática, de cultura. É uma concepção de cultura muito fraca, na qual se pensa: há pessoas que destoam da média e devemos tolerá-las, mas cada um se mantém no seu quadrado e a cultura dominante permanece intocada por esse Outro (MISKOLCI, 2013, p. 50).

Já a perspectiva de educar para as diferenças, busca a compreensão mais profunda dos processos de subalternização, visando mudar a ordem hegemônica dada, uma transformação das relações de poder que não foge das tensões existentes entre assimetrias e hierarquias, mas que reconhece tais divergências como parte de um processo social democrático, uma vez que nos convida a descobrir a alteridade, como parte não reconhecida do que somos. “Em uma perspectiva das diferenças, *queer*, não normativa, ao invés de permitir que o processo educacional continue a usar essas ferramentas para forçar as pessoas a entrarem nos eixos, pode-se pensar na possibilidade de usá-las para modificar o processo educacional” (MISKOLCI, 2013, p. 51).

Bastante próxima a essa discussão sobre diversidade *versus* diferença, os estudos *queer* também fazem críticas ao que se convencionou chamar de paradigma da igualdade, pautado pelo que se designa como política de identidade. Colling (2015) destaca uma enunciação muito comum, em geral, entre ativistas, que defendem que todas as pessoas são ou deveriam ser iguais e, por isso, devem ter direitos iguais, entretanto, conforme coloca o autor, tal ponto se mostra como um paradigma reducionista. A afirmação identitária muito rígida, pautada nos discursos em torno da igualdade, recai no que se reconhece como essencialismo identitário, reafirmada por ativistas que defendem que um grande grupo de pessoas deve ter e afirmar a mesma identidade e que todas devem se identificar com as mesmas características, que seriam inerentes àquela determinada identidade, na luta por direitos. Tal estratégia rendeu conquistas, isso é inegável, mas também causou exclusões dentro dos próprios grupos identitários, pois nem todas as pessoas se enquadram nas características tidas como “comuns” atribuídas a tais grupos.

Deste modo, a perspectiva *queer*, como um movimento pós-identitário e situada no que se reconhece como política de diferença, se mostra potente nessa discussão, como coloca Colling (2015, p. 410):

Para enxergar e aceitar as diferenças precisamos estar abertos para ver que as pessoas diferentes não podem ser divididas entre binarismos e dicotomias. Não temos um conjunto pequeno de diferenças. Por isso, no campo das sexualidades e dos gêneros, em específico, existem variadas formas de sermos heterossexuais, homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, intersexos, homens e mulheres. Como podemos dizer então que somos todos iguais, reunidos em torno de número pequeno de identidades? Os pensamentos binários, muito utilizados, tentam a todo custo trabalhar apenas com duas categorias, como se elas fossem, inclusive, absolutamente puras.

Cabe também lembrar nesta discussão, que a interlocução da teoria *queer* com o campo dos estudos de gênero na área de Educação Física e do Esporte ainda é incipiente nas

pesquisas acadêmicas no Brasil, conforme explicitado pelo levantamento bibliográfico realizado. Destaca-se uma obra inaugural, advinda da Inglaterra organizada por Jayne Caudwell intitulada *Sport, sexualities and queer theory*, que problematiza em seus capítulos a participação de atletas não heteronormativos no esporte, a partir do contexto europeu e estadunidense (CAUDWELL, 2006) e tem sido tomada como referências nas pesquisas nacionais, ainda tidas como pioneiras no âmbito acadêmico da área de Educação Física e dos estudos sobre o Esporte (CAMARGO, 2008).

Um aspecto importante a ser destacado nesta explanação é que a teoria *queer* vem sendo alvo de críticas em suas apropriações no Brasil por pesquisadoras/es nacionais, que denunciam uma espécie de “higienização” (PELÚCIO, 2014, p. 123) nas pesquisas brasileiras, como também a situam como “[...] pouco dialógica com os sujeitos envolvidos na prática militante” (BENTO; PADILHA; FACIOLI, 2015, p.143). Estes/as autores/as problematizam em suas críticas que a perspectiva *queer* necessita ser pensada no contexto específico brasileiro, a partir de suas experiências e realidades locais, distanciando-se das proposições iniciais que as pesquisas filiadas a essa corrente se pautaram fora do Brasil, em especial na articulação com marcadores como classe e raça, identificações articuladas diretamente às desigualdades sociais no nosso país.

Entre as pesquisadoras que tecem tais críticas, Larissa Pelúcio levanta que a não tradução do termo *queer* para o português e sua utilização em inglês nas pesquisas brasileiras o forjou em um processo de colonização, frente a teorizações importadas dos Estados Unidos da América, local que mantém hegemonia na produção do conhecimento, e complementa sua reflexão crítica afirmando que:

O fato é que o termo nada quer dizer para ouvidos leigos e, mesmo em ambiente acadêmico, ainda é bastante desconhecido como campo de reflexão. De maneira que a intenção inaugural desta vertente teórica norte-americana de se apropriar de um termo desqualificador para politizá-lo, perdeu-se em alguma medida no Brasil, onde o termo passa a circular, de fato, pós-coquetel antirretroviral (PELÚCIO, 2014, p. 126).

A autora também afirma que, diferentemente do que se passou nos Estados Unidos, os estudos *queer* entraram no nosso país via universidades e não como expressão política advinda dos movimentos sociais, o que contribui para esse quadro de higienização. Nesta mesma direção, ao reconhecer essa diferenciação entre estudos e ativismos *queer*, considerando o segundo praticamente como inexistente no Brasil, Berenice Bento, em entrevista publicada na *Revista Àskesis*, apontou que talvez o grande ganho para se articular a

teoria *queer* ao contexto latino-americano seja seu diálogo com as teorias decoloniais⁵³: “[...] a aproximação com pensadores do giro decolonial parece ser nosso giro *queer* cucaracha” (BENTO; PADILHA; FACIOLI, 2015, p. 148). As duas autoras propõem nomeações alternativas para a teoria *queer* no nosso contexto, tais como “[...] teoria cu [...]” (PELÚCIO, 2014, p.127) e “[...] estudos/ativismos transviados [...]” (BENTO; PADILHA; FACIOLI, 2015, p.147) como forma de ressignificação local da teorização.

A respeito da articulação da teoria *queer* com os estudos decoloniais, proposto por Berenice Bento, Pereira (2015) relata que o pensamento decolonial vem denunciando a utilização das teorias importadas de fora do país – em especial do Norte Global - em nossas pesquisas, que surgem situadas em uma geopolítica que transforma uns em fornecedores de experiências (o Sul Global) e outros em exportadores de teorias a serem aplicadas e reafirmadas, colocando a teoria *queer* neste quadro. Ao se mostrar como uma perspectiva também questionadora, a decolonialidade se aproximaria da teoria *queer*, pois desconfia das teorias universalizantes e aposta nas multidões de corpos estranhos, o que leva o autor a nomear tal articulação como “*queer* decolonial”.

O *queer* decolonial é uma possibilidade teórica que passa pelo corpo e por uma política de localização. Pensar como sudaca, como bicha, pensar com uma “teoria cu” e no “cu do mundo”, [...], muda a textura do pensamento e a forma de pensar, altera as perguntas, as indagações e os problemas. De forma que um *queer* decolonial pode produzir algo novo ao deslocar as teorias, delineando e fazendo surgir outras lógicas, epistemologias e ontologias. Se assim for, o pensamento decolonial faria o *queer* mais atento a existência de uma matriz do poder que naturaliza hierarquias raciais e de gênero, que possibilita a reprodução de dominação territoriais e epistêmica e que oblitera conhecimentos, experiências e formas de vida (PEREIRA, 2015, p. 427).

Couto Júnior e Pocahy (2017), concordando com as críticas em questão sobre a importação sem maiores reflexões da teoria *queer* às pesquisas nacionais, postulam que o seu diálogo com as pesquisas deve ser repensado no contexto brasileiro na busca por alternativas que permitam “[...] (re)criar epistemologias atentas aos contextos e marcas culturais locais através da formulação de abordagens interseccionais que abarquem os diferentes marcadores sociais como gênero, sexualidade, raça, classe e localização geográfica” (p.3). Os autores defendem a criação de epistemologias interseccionais em diálogo com a teoria *queer*, para que

⁵³ A perspectiva decolonial, segundo Pereira (2015), é uma teorização que busca questionar a lógica da colonialidade e de seus efeitos; implica desapegar-se do aparato que confere prestígio e sentido à Europa, uma operação que consiste em se afastar do eurocentrismo e, no mesmo movimento em que se desprende de sua lógica e de seu aparato, abrir-se a outras experiências, histórias e teorias, abrir-se aos “outros” encobertos pela lógica da colonialidade – esses “outros” tornados menores, abjetos, desqualificados.

possam servir como um importante arsenal teórico-metodológico nas investigações e pesquisas desenvolvidas na América Latina.

Julgo importante tais reflexões colocadas pelos/as pesquisadores/as referenciados/as e me ponho ao desafio de, nesta tese, articular preceitos da perspectiva *queer* em interpretações que possam contribuir com as pesquisas brasileiras. Ao problematizar as vivências e a constituição das experiências de jovens adolescentes, com performatizações dissidentes, atletas de voleibol e estudantes dos anos finais do ensino médio, aposto na potencialidade da teoria *queer* para pensar a categoria masculinidade por um viés epistemológico específico e que defendo como produtivo para o desenvolvimento da proposta de pesquisa da tese. A perspectiva que se postula, favorece o reconhecimento de performances infinitas e incontáveis do masculino, coadunando com as perspectivas da desconstrução e do gênero performativo. É deste modo que proponho então um horizonte *queer* para a categoria masculinidade.

2.7 Um horizonte *queer* para a masculinidade

As proposições que apresento nesta sessão, estão presentes no artigo que publiquei com a orientadora desta tese, Miriam Soares Leite, intitulado *Sobre masculinidades na Educação Física escolar: questões teóricas, horizontes políticos*, pela *Revista Práxis Educativa*, em 2017. Propusemos, neste texto, dois operadores de pesquisa para a categoria masculinidade, visando a radicalização do reconhecimento de performances de gênero e da orientação sexual divergentes da heteronormatividade entre os sentidos do masculino: masculinidade normalizadora e masculinidade *queer* (BRITO; LEITE, 2017).

O operador masculinidade normalizadora diz respeito a enunciações do “ser homem” que, em espaços-tempos arbitrados pelos diferentes contextos de pesquisa - instáveis e contingentes - buscam afirmar os parâmetros de normalidade desta identificação do masculino. A masculinidade *queer*, por outro lado, denomina um horizonte político, que postulamos como radicalmente favorável ao reconhecimento da diferença e que “[...] não define propriamente um formato de masculinidade, antes nos convida a problematizá-la e a duvidar de qualquer estabilização identitária que se pretenda necessária e não contingente” (BRITO; LEITE, 2017, p .495).

Não propomos conceitos e muito menos formato de identidade masculina como possibilidade de enquadramento dos sujeitos no contexto de pesquisa, o que seria

contraditório a todo conteúdo que defendi até o momento nesta pesquisa. A fundamentação teórico-política dos dois operadores de pesquisa se constitui por convites a problematizações, desejos e resistências, e não por sentidos fixos e estáveis. Deste modo, a masculinidade normalizadora mesmo que diga respeito ao estabelecimento de um sentido para o masculino em que as repetições deste significado reiterem a norma, disputas se travam para marcar o que é legitimado e deslegitimado, normal e anormal entre as performances da masculinidade normalizadora, nos contextos específicos de interpretação.

Se o gênero é performativo, então se deduz que a realidade do próprio gênero está produzida como um efeito da performance de gênero. Embora existam regras que regem o que será e o que não será real, o que será e o que não será inteligível, se questionam e se reiteram no momento em que a performatividade inicia sua prática citacional. Sem dúvidas, se citam normas que já existem, mas estas normas podem ser desestabilizadas através da citação. Também podem ser desestabilizadas como não naturais e não necessárias quando se dão em um contexto através de uma forma de incorporação que desafia a expectativa normativa (BUTLER, 2012⁵⁴, p. 308, tradução nossa).

O operador masculinidade *queer* diz respeito a um horizonte político, que se direciona para além da pluralidade e da multiplicidade, radicalizando a abertura ao devir do desejo ao infinito e potencializando o reconhecimento positivo da diferença ou, conforme Rodrigues (2017, p.34) “[...] da diferença ativa – ou a *différance* [...]”, como algo que posterga, desloca para o futuro e que nunca chega, um processo contínuo de deslocamento e desestabilização da identidade.

Isso, com efeito, renova a questão: e se estivéssemos alcançando aqui, e se estivéssemos nos aproximando aqui (já que isso não se alcança como a um lugar determinado) o espaço de uma relação com o outro, na qual o código das marcas sexuais não fosse discriminador? Relação, então, já não assexuada, nem tampouco menos sexualizada, mas sexualizada de outra maneira, para além da bissexualidade, da homossexualidade ou da heterossexualidade, que resultam na mesma coisa (DERRIDA; MCDONALD, 2008⁵⁵, p. 171, tradução nossa).

⁵⁴ O texto em língua estrangeira é: “*Si el género es performativo, entonces se deduce que la realidad del género misma está producida como un efecto de la actuación de género. Aunque haya normas que rigen lo que será y lo que no será real, y lo que será o no inteligible, se cuestionan y se reiteran en el momento en que la performatividad empieza su práctica citacional. Sin duda, se citan normas que ya existen, pero estas normas pueden ser desterritorializadas através de la citación. También pueden ser expuestas como no naturales y no necesarias cuando se dan en un contexto y através de una forma de incorporación que desafía la expectación normativa*”.

⁵⁵ O texto em língua estrangeira é: “*Esto renueva en efecto la cuestión: y si estuviéramos alcanzando aquí, y si nos estuviéramos acercando aquí (ya que eso no se alcanza como un lugar determinado) a la zona de una relación con el otro en la que el código de las marcas sexuales no fuera ya discriminante? Relación, entonces, ya no assexuada, ni mucho menos, sino sexualizada de otra manera, más allá de la bissexualidad, de la homosexualidad o de la heterosexualidad que resultan ser lo mismo*”.

Em articulação com a perspectiva teórico-política da desconstrução, a masculinidade *queer* se traduz em um horizonte político que questiona as estabilizações sedimentadas e provisórias na ordem social. Enuncia performatizações que jamais se cristalizam, valendo-se desta instabilidade para potencializar multidões de corpos e performances incalculáveis na busca por um horizonte que nega a arbitrariedade das normalizações e almeja a desidentificação radical, como estratégia política potente para afirmar a diferença.

Os operadores da categoria masculinidade propostos “[...] visam, assim, garantir a suspeita como postura epistêmica que incomoda, sem trégua, a atividade de pesquisa” (BRITO; LEITE, 2017, p. 496). Assim, seguindo tais preceitos, no próximo capítulo se discute os caminhos trilhados de realização da pesquisa de campo desta tese.

3 CAMINHOS DA PESQUISA

Os caminhos trilhados para a realização da pesquisa de campo desta tese, buscaram ser condizentes com a opção já anunciada de aproximação com a perspectiva pós-estruturalista, como fundamentação teórica. Desta maneira, apresento neste capítulo a construção de uma proposta para produção de narrativas com jovens adolescentes identificados como *gays* e bissexuais, sobre suas performances de masculinidade nos espaços do esporte e da escola, assim como a leitura e interpretação destas narrativas, pautadas pelas teorizações pós-estruturalistas.

O uso dos termos caminhos da pesquisa e operacionalização de conversas, no lugar das expressões metodologia e método, explicita e define o diálogo que proponho com tais teorizações, pois refere-se aos modos de fazer e realizar a pesquisa que pretendem se distanciar dos rastros de tradição da pesquisa positivista, pois, embora amplamente criticadas, colocam-se muitas vezes presentes e atuantes na pesquisa em ciências humanas e sociais na contemporaneidade.

Este modo de pensar a pesquisa refuta uma compreensão ainda muito usual – e até normativa – de campo científico, que se afirma pela hierarquia das ciências naturais sobre outras formas de conhecimento, como as ciências humanas e sociais, através da busca por uniformidade de procedimentos “[...] para compreender o natural e o social como condição de atribuir o estatuto de ‘ciência’ ao campo social” (MINAYO, 2012, p. 10). No entanto, como afirma Paraíso (2014, p. 35), “[...] tudo aquilo que estamos lendo, vendo, sentindo, escutando e analisando pode e deve ser interrogado e problematizado, porque podemos mostrar ‘como os discursos se tornaram verdadeiros’ [...]”, afirmação esta em que me apoio e que me incita a mergulhar pelo entendimento de pesquisa pautado pelo diálogo com os estudos pós-estruturalistas, construindo, definindo e articulando teorizações para a condução da investigação empírica que também compõe este trabalho.

A proposta de pesquisa que se apresenta nesta tese não se pautou em uma técnica de entrevistas narrativas preestabelecida, mas sim em uma construção que possibilitou a interlocução de autores/as próximos aos estudos pós-estruturalistas, para a operacionalização do que se denomina como conversas, ao permitir a produtividade do diálogo com jovens adolescentes para a geração de suas narrativas.

3.1 Narrativas e conversas

A trilha inicial desse caminho pautou-se nos estudos desenvolvidos pela cientista social argentina Leonor Arfuch, que tem se aproximado da perspectiva pós-estruturalista em suas publicações. A pesquisadora nomeia de espaço biográfico “[...] um singular habitado pela pluralidade [...]” (ARFUCH, 2010a, p. 340), ou seja, a biografia como um local de múltiplas narrativas, que contam, de diferentes modos, histórias e/ou experiências de vida. A denominação, espaço biográfico, se remete a um universo de gêneros discursivos, que delineiam um território composto pela “[...] trajetória individual sempre em busca de seus acentos coletivos [...]” (ARFUCH, 2010a, p.15) e que são comumente expressados por entrevistas, conversas, testemunhos, histórias de vida, relatos de autoajuda, anedotários, entre outros.

As narrativas, como uma das múltiplas formas que integram o espaço biográfico, considerada uma das grandes divisões do discurso e dimensão configurativa de toda experiência “[...] adquire relevância filosófica ao postular uma relação possível entre tempo do mundo da vida, o tempo do relato e o tempo da leitura” (ARFUCH, 2010a, p. 112).

Nas últimas décadas, segundo a pesquisadora, produziu-se um notável quantitativo de metodologias qualitativas e, em particular, dos chamados métodos biográficos, que direcionam-se para a produção narrativa de relatos de vida, num leque disciplinar de interseções múltiplas com as áreas de antropologia; linguística; etnologia; sociologia; estudos culturais; história; história oral; história das mulheres; e outros, cujas diferentes técnicas de trabalho de campo geram artefatos discursivos ou textuais não muito diferentes um do outro.

Destaca-se, entre os métodos biográficos enunciados por Arfuch (2010a), a entrevista, que se configura como um gênero predominante e tradicional na comunicação midiática e na pesquisa acadêmica das ciências humanas e sociais, em que se atribui como interesse central “[...] o interesse na voz e na experiência dos sujeitos e com a ênfase testemunhal”. Entretanto, Arfuch (2010a, p. 24-32) defende como mais produtiva na operacionalização de entrevistas na pesquisa acadêmica, a incorporação de “[...] uma teoria de sujeito que considere seu caráter não essencial, seu posicionamento contingente e móvel nas diversas tramas em que sua voz se torna significante”.

A cientista social então cita a historiadora feminista Joan Scott, para contestar uma ideia de “[...] fonte imediata da verdade [...]” (ARFUCH, 2010a, p.254), advinda das vozes autorizadas dos sujeitos e do caráter naturalizado da experiência nas narrativas biográficas e

autobiográficas. Conforme Scott (1998), quando a experiência é tomada como origem do conhecimento, a visão dos sujeitos, seja da pessoa que viveu a experiência ou a da que narra torna-se verdade apriorística, remetendo-se a um entendimento essencialista da identidade que opera invisibilizando formas de como a diferença é estabelecida, como e de que maneira esta informa e constitui os sujeitos e suas posições assumidas no mundo.

Em outras palavras, a experiência, concebida tanto por meio de uma metáfora de visibilidade, quanto por outro modo que tome o significado como transparente, reproduz, mais que contesta, sistemas ideológicos dados – aqueles que presumem que os fatos da história falam por si mesmos e aqueles que se fundamentam em ideias de uma oposição natural ou estabelecida entre, digamos, práticas sexuais e convenções sócias, ou entre homossexualidade e heterossexualidade (SCOTT, 1998, p. 302).

Deste modo, Scott (1998) propõe que ao tornar visível a experiência de um grupo, através de seus relatos vivenciais, se coloque em evidência os processos históricos que, constituídos pelo discurso, posicionam sujeitos na construção crítica de sua experiência, já que: “Não são indivíduos que têm experiência, mas sim sujeitos que são constituídos pela experiência” (p. 304). A autora, nesta perspectiva, tenciona o caráter incontestável da experiência descrita em textos históricos de relatos e narrativas, permitindo reflexões sobre a desconstrução de posições essencializadas e predeterminadas pela identidade, que os sujeitos assumem para as pesquisas.

Experiência nesta definição torna-se, então, não a origem de nossa explanação, não a evidência legitimadora (porque vista ou sentida) que fundamenta o que é conhecido, mas sim o que procuramos explicar, sobre o que o conhecimento é apresentado. Pensar sobre a experiência desse modo é historicizá-la, bem como historicizar as identidades que ela produz. [...] é uma historicização que implica exame crítico de todas as categorias explicativas tomadas normalmente como óbvias, incluindo a categoria de “experiência” (SCOTT, 1998, p. 304).

Bastante próximos/as às proposições de Joan Scott, Gorman-Murray, Johnston e Waitt (2010), em texto que discute entrevistas narrativas em articulação com a perspectiva *queer*, questionam certa legitimidade que pesquisadores/as que compartilham das mesmas experiências que os sujeitos participantes da pesquisa possam ter frente a pesquisadores/as que não vivenciaram as mesmas experiências, como, por exemplo: o entendimento de que uma lésbica que entrevista outra lésbica teria maior credibilidade para acessar entendimentos, atitudes e experiências. Os autores e a autora refutam tal compreensão essencialista para as pesquisas, afirmando que “[...] o espaço é co-constituído relacionalmente [...]” e que “[...] as subjetividades são resultado de um processo relacional [...]” (GORMAN-MURRAY;

JOHNSTON; WAITT, 2010⁵⁶, p.101, tradução nossa), afirmação que vem ao encontro das proposições da historiadora feminista sobre a noção de experiência e que também compactuo.

Nesta perspectiva, Arfuch (2010a, p.274) então reconhece que a realização de entrevistas, ao considerar a noção de experiência sugerida por Joan Scott, articula “[...] a particularidade da experiência e a impressão do coletivo, entre marcas de uma tradição e posições cambiantes de sujeito [...]”, o que se julgou como importante na operacionalização da produção de narrativas dos jovens adolescentes sujeitos da pesquisa.

Outro ponto importante destacado por Leonor Arfuch, diz respeito ao processo dialógico desenvolvido entre pesquisador/a e sujeitos nas entrevistas: “[...] a forma dialógica é essencial, tanto para o contato e a configuração mesma do ‘campo’ (o traçado temático, as variáveis e a amostra que orientarão a posterior indagação), quanto para a produção interlocutiva desses relatos, segundo objetivos particulares” (ARFUCH, 2010a, p. 239).

Preceitos como dialogismo e alteridade da linguagem aproximam a cientista social argentina de teorizações do filósofo russo Mikhail Bakhtin: a entrevista se dá na interação com o *outro*, em relação dialógica e alteritária, que permite reconhecer o encontro entre pesquisador e pesquisado como um acontecimento, no qual o diálogo é uma forma criativa e produtiva do *eu* se aproximar com suas palavras às palavras do *outro* (BAKHTIN, 2011).

Conforme postula Leonor Arfuch:

Para Bakhtin, cada enunciação é dialógica, isto é, sempre implica um interlocutor (isto pode estar presente, ausente, fantasiado) e, portanto, o principal atributo é seu caráter de destino, modulado pela "presença" do outro (o destinatário), na medida em que ele argumenta para persuadi-lo, responde antecipadamente, antecipa suas objeções ("Como eu os imagino") a partir de uma hipótese sobre a sua capacidade de compreensão. [...]. A ideia de que o destinatário está presente na declaração, mesmo antes de poder emitir qualquer resposta, e mesmo independentemente disso, sugere um protagonismo conjunto dos participantes na comunicação. Então a resposta pode ser vista como um processo ativo e simultâneo onde realmente acontece que todos falam todo o tempo. O diálogo é construído precisamente nesta adaptação mútua para falar não só para si, mas para outro (ARFUCH, 2010b⁵⁷, p.30-31, tradução nossa).

⁵⁶ O texto em língua estrangeira é: *“space are relationally co-constituted”. “subjectivities are an outcome of a relational process”*.

⁵⁷ O texto em língua estrangeira é: *“Para Bakhtin, toda enunciação es dialógica, es decir, supone siempre un interlocutor (éste puede estar presente, ausente, fantaseado), y por lo tanto, el atributo principal de do es su carácter de destinado, modulado por la «presenó otro (el destinatario), en la medida en que argumenta para persuadirlo, le responde por anticipado, se adelanta a sus objeciones («tal como yo me las imagino») a partir de una hipótesis sobre su capacidad de comprensión. [...]. La idea de que el destinatario está presente en el enunciado aun antes de que pueda emitir cualquier respuesta, e inclusive independientemente de ella, sugiere un protagonismo conjunto de los partícipes de la comunicación. Entonces la recepción puede ser vista como un proceso activo y simultáneo donde en realidad ocurre que todos hablan todo el tiempo. El diálogo se construye precisamente en esa mutua adecuación de hablar no solamente para sino por otro”*.

A concepção de linguagem responsiva ativa é, portanto, articulada à noção de dialogismo de Mikhail Bahktin. Nesta perspectiva de Bahktin (2011), toda linguagem produzida leva em conta outras enunciações anteriormente produzidas e busca dialogar com outras que se supõe que serão produzidas posteriormente, o que faz locutor e interlocutor agirem e atuarem ativamente no diálogo proferido. O locutor interpela o interlocutor prevendo, em alguma medida, o que ele pode vir a responder ou antecipando uma compreensão ativa na resposta, assim como o locutor leva em consideração – ainda que não de forma explícita - identificações do interlocutor, tais como classe social, formação acadêmica, grau de proximidade e intimidade, para escolher o melhor recurso linguístico para a interpelação, o que podemos reconhecer como exemplo da materialização de espaços de dialogicidade.

O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas. Entretanto, o enunciado não está ligado apenas aos elos precedentes, mas também aos subsequentes da comunicação discursiva. Quando o enunciado é criado por um falante, tais elos ainda não existem. Desde o início, porém, o enunciado se constrói levando em conta as atitudes responsivas, em prol das quais ele, em essência, é criado (BAHKTIN, 2011, p. 300).

Gorman-Murray, Johnston e Waitt (2010) destacam como imprescindível que o/a pesquisador/a, ao estar no campo entrevistando pessoas não heteronormativas, reconheça as questões de poder que hierarquizam pesquisadores/as e entrevistados/as, assim como os processos de subjetivação que se fazem presentes nessa relação. Também retomam a importância do processo dialógico na entrevista acadêmica:

Enfatizamos o diálogo ‘*queer*’ das entrevistas e nas relações de pesquisa entre pesquisadores de minorias sexuais e participantes, pois defendemos que pensar ‘*queer*’ sobre essa comunicação é uma parte vital da ética de pesquisa ao trabalhar com minorias sexuais (GORMAN-MURRAY; JOHNSTON; WAITT, 2010⁵⁸, p. 99, tradução nossa).

Baseado nas premissas apresentadas, nomeio como conversas os encontros dialógicos em que se produziram as narrativas dos jovens adolescentes a serem discutidas neste capítulo. Neste processo de diálogo e problematização com a diferença, coaduno com Larrosa (2003, p. 123) para reconhecer que uma conversa permite, mantém e não dissolve “[...] a tensão entre as

⁵⁸ O texto em língua estrangeira é: “*The ‘queerness’ of interview dialogue and research relationships between sexual minority researchers and participants, and advocate why thinking ‘queerly’ about such communication is a vital part of research ethics when working with sexual minorities*”.

diferenças [...]”, o que faz com que se mantenha “[...] também as dúvidas, as perplexidades, as interrogações [...]”, tornando tal processo instigante e atrativo na relação dialógica entre pesquisador e sujeitos pesquisados. O filósofo também complementa que “[...] por isso uma conversa pode manter as diferenças até o final, porém cada vez mais afinadas, mais sensíveis, mais conscientes de si mesmas [...] por isso uma conversa não termina, simplesmente se interrompe [...] e muda para outra coisa [...]”, o que torna o processo de pesquisa mais fluído na relação dialógica que se estabelece entre os/as participantes.

Nas conversas geradoras das narrativas dos jovens adolescentes, enunciaram-se iterações de sentidos – repetições/deslocamentos - no contexto do diálogo que se travou com os mesmos, sobre suas performances de masculinidade nos contextos do esporte e da escola, significando assim a constituição de suas experiências como sujeitos que se identificavam como *gays* e bissexuais nestes espaços. Sendo assim, a leitura e problematização destas narrativas serão abordadas pelo que se denomina como contextos de iteração (LEITE, 2017b), conforme apresento na sequência.

3.2 Contextos de iteração

Para organizar e interpretar os textos produzidos pelas conversas que geraram as narrativas com os jovens adolescentes, baseio-me na proposta que Leite (2017b) nomeia de contextos de iteração. Retomo assim a noção de iterabilidade desenvolvida por Jacques Derrida e discutida nos capítulos 1 e 2 da tese: um quase conceito, que nomeia a repetição/deslocamento na ausência de um referente, de um significado determinado ou da intenção da significação.

Essa iterabilidade, [...], é indispensável ao funcionamento de toda a linguagem, escrita ou falada (no sentido corrente), e acrescentarei, de toda a marca. A iterabilidade supõe uma restância mínima (como uma idealização mínima, embora limitada), para que a identidade do mesmo seja repetível e identificável em, através e até vista da alteração. Porque a estrutura da iteração, outro traço decisivo, implica ao mesmo tempo identidade e diferença (DERRIDA, 1991, p.76).

Conforme Leite (2017b, p.173), nas enunciações em geral, repetimos conteúdos que carregam o que Jacques Derrida chama de restâncias de sentido, permitindo algum nível de reconhecimento e proximidade de referência, “[...] porém não trazem qualquer significação

estabilizada que independa do contexto da sua enunciação, dado que não se remete a conteúdos positivos alheios à nossa interpretação”. Deste modo, ao repetirmos um enunciado, seus conteúdos ganham sentido na relação com os outros que o precederam, implicando deslocamentos quanto ao que se repete, considerando que todos esses conteúdos estão imbricados e apresentam significação contingente. Ainda, segundo a autora: “As identificações e as significações com que nos organizamos e vivemos nossa vida cotidiana são, portanto, construídas pela permanente e difusa iteração/repetição/deslocamento de sentidos”. Deste modo, a repetição de enunciados não se processa em completude e é tida também como contingente, permitindo assim a possibilidade de maiores ou de menores deslocamentos, a depender das disputas, que ocorrem em torno dessa enunciação e da contingência em que se enuncia.

Na proposta da organização dos textos produzidos pela pesquisa em contextos de iteração, considera-se a abertura e a instabilidade dos contextos em geral, pois, concordando com Derrida (1991, p. 13), “[...] um contexto nunca é absolutamente determinável ou, antes, em que sua determinação nunca está assegurada ou saturada”.

Nesta mesma direção, a teórica feminista Ann Phoenix discorreu a respeito da compreensão de contextos em análise de narrativas, com foco na construção de identidades, postulando que o contexto local, tido como o mais imediato, aquele em que a narrativa ocorre, o que inclui o aspecto relacional do contato entre entrevistadores/as e entrevistados/as, possui uma relação inexorável com contextos sociais mais amplos, o que permite reconhecer sua possibilidade de abertura (PHOENIX, 2013).

Assim, as conversas entre pesquisador/a e pesquisado/a constitui um contexto de dialogia que não se esgota no espaço-tempo desse encontro, trazendo notícias da ordem social mais ampla em que se insere. Em acordo com Leite (2017b), propomos subdividir tal contexto em focalizações parciais, definidas conforme se identificam iterações de interesse para a pesquisa – daí a denominação “contextos de iteração”.

Nas conversas que se travou com os jovens adolescentes, registraram-se iterações de sentidos relativamente às suas performances de masculinidade nos espaços de prática do voleibol e da escola, repetindo/deslocando significações – provisoriamente - estabilizadas, pois, como afirma Derrida (1991, p. 198): “Essa estabilização é relativa, mesmo que às vezes tão grande, que pareça imutável ou permanente”.

Deste modo, essas iterações que se fizeram presentes nas conversas que travei com os jovens adolescentes traziam tanto as restâncias de sentidos, que circulam no meio social em que nos situamos, mais ou menos deslocadas nos enunciados produzidos em tais diálogos,

como também podem ser remetidas às teorizações que também contribuem para a construção desses sentidos.

Tais iterações foram lidas na unidade de cada narrativa, buscando dessa forma identificar o contexto – aberto e instável - mais imediato das enunciações, ou seja, o conteúdo dialogado que se dava nessas conversas. Assim, arbitrou-se o agrupamento destes contextos, se baseando no que propõe Leite (2017b, p.175), ao considerar “[...] a dupla determinação que deriva das indagações colocadas pela pesquisa e da abertura aos descaminhos da enunciação contingente”. Neste sentido, para definir os contextos de iteração a serem problematizados, considera-se os objetivos propostos para a pesquisa, o processo de repetições/deslocamentos presentes nas conversas, relativas às performances de masculinidade dos jovens adolescentes como atletas de voleibol e estudantes da educação básica, e a problematização dos potenciais efeitos performativos, que se supõem presentes nestes enunciados.

Os contextos de iteração que proponho para organizar a discussão das narrativas produzidas para a pesquisa, foram denominados como: masculinidade nos espaços-tempos do voleibol; masculinidade nos espaços-tempos da escola; masculinidade e outros atravessamentos da diferença, e serão problematizados no capítulo 4. Na sequência, se descreve a entrada no campo de pesquisa, bem como as identificações dos jovens adolescentes com quem conversei nos espaços-tempos da pesquisa.

3.3 Sujeitos participantes

A entrada no campo de pesquisa ocorreu ainda em dezembro de 2015, quando realizei entrevistas⁵⁹ com seis jovens adolescentes de um clube que desenvolve trabalho com voleibol, localizado no bairro de Vila Isabel, zona norte do Rio de Janeiro. Naquela ocasião, as entrevistas fizeram parte da fase exploratória de pesquisa, integrando o texto de qualificação da tese, que viria a ser avaliado por uma banca no mês de abril de 2016.

Estas seis entrevistas iniciais – com jovens adolescentes de 17 a 19 anos - foram todas realizadas no dia 13 de dezembro de 2015, quando o clube em questão estava entrando na fase

⁵⁹ A realização das entrevistas foi autorizada pelo CEP da UERJ, que se encontra no apêndice A, pelo parecer de número: 1.774.702. Os jovens adolescentes também assinaram termo de consentimento livre e esclarecido.

final de um campeonato que disputa todos os anos, a Liga Rio⁶⁰, e as equipes sub-18 e sub-21, em junção, jogaram a categoria aberto. Esta etapa ocorreu na Vila Olímpica Professor Manoel José Gomes Tubino, em Jacarepaguá, zona oeste da cidade do Rio de Janeiro, local onde ocorreram as entrevistas. As narrativas geradas nesta etapa exploratória apontaram sentidos normalizadores sobre o masculino, através de situações relatadas de invisibilidade e preconceito em relação às performances de gênero e às orientações homossexual e bissexual dos jovens adolescentes, nos contextos do voleibol e da escola. Alguns deslocamentos também foram identificados nas iterações dos diálogos, tais como o fato de cinco dos seis jovens adolescentes escolherem nomes fictícios de jogadoras de voleibol para se nomearem na pesquisa.

Após a qualificação da tese, com os novos direcionamentos propostos pela banca e as reflexões sobre os resultados desta fase exploratória, em comum acordo com minha orientadora, realizamos modificações para a condução da pesquisa de campo. Foram revistos os pontos propostos para as conversas, buscando questões que estimulassem os jovens adolescentes a narrar repetições/deslocamentos mais potentes sobre suas performances de masculinidade, nos espaços em que são atletas de voleibol e estudantes na educação básica.

Logo após, busquei localizar outros jovens adolescentes, num quantitativo maior que seis, os quais dialoguei na fase exploratória, mantendo as identificações que se buscava para a pesquisa: atletas de voleibol, estudantes da educação básica, autoidentificados como *gays* e bissexuais. Entretanto, não me direcionei a clubes ou a colégios que desenvolviam trabalho com voleibol, mas sim busquei os sujeitos por indicações, pois naquele momento julguei que o acesso a jovens adolescentes que se identificassem como *gays* e bissexuais poderia ser inviabilizado (e até mesmo negada a sua existência nos espaços esportivos) pelas instituições, devido ao preconceito que se faz presente sobre as orientações sexuais não normativas, embora soubesse que tal identificação entre homens praticantes de voleibol é comum e, de certo modo, naturalizada nos espaços esportivos, como a própria fase exploratória da pesquisa mostrou.

Assim, o acesso aos jovens adolescentes se pautou no que Stehlik (2004) denomina de “convergência rizomática”. Para a autora, tal proposta é muito próxima da tradicional técnica bola de neve (PATTON, 1990), que também se vale da localização de determinados sujeitos para as pesquisas por meio de contatos, mas dela diverge por entender, que pressupõe a

⁶⁰ A Liga Rio é um campeonato anual que ocorre no estado do Rio de Janeiro, desde 2009, com agremiações, tais como clubes, vilas olímpicas e projetos sociais que não são ligados à federação carioca de voleibol, ou seja, são espaços que desenvolvem o trabalho com o voleibol de forma amadora. Disponível em: <http://www.ligarivovolei.com.br/>. Acesso em: 18 de out. de 2017.

possibilidade de representação de contextos (LEITE, 2017b), o que iria em direção contrária aos aspectos da perspectiva pós-estruturalista em que se apostou para o desenvolvimento da pesquisa, como o próprio entendimento de contexto como instável e indeterminado (DERRIDA, 1991).

O termo convergência rizomática toma como base a teorização do rizoma, desenvolvida pelos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guatari, que, segundo a autora “[...] identificaram princípios que forneceram ‘certas características aproximadas do rizoma’, que também utilizaram como metáfora para enquadrar visões alternativas de poder e ideologia. Estes incluem: conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura e cartografia” (STEHLIK, 2004⁶¹, p. 40, tradução nossa). Tal abordagem alternativa permite conexões em rizomas de qualquer um dos pontos em que estejam localizados, possibilitando “[...] multiplicidades, conexões, heterogeneidade e construção de alianças” (STEHLIK, 2004⁶², p. 42, tradução nossa). As indicações na abordagem da convergência rizomática assinalam um processo de pesquisa compartilhado, vivo e dinâmico.

Deste modo, a *amostragem rizomática* dos jovens adolescentes foi construída a partir dos contatos de redes sociais, sendo o contato inicial realizado com uma ex-aluna, hoje estudante do curso de Educação Física da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e treinadora da equipe de voleibol de homens, que disputa campeonatos representando a universidade. Solicitei a mesma a indicação de um jovem adolescente que fosse identificado pelo perfil da pesquisa - atleta de voleibol, estudante da educação básica, autoidentificado como *gay* ou *bissexual* – e cheguei até *Fabiana*⁶³, sem muitas dificuldades, e sua entrevista foi realizada no mês de outubro de 2016 em um dos clubes em que o jovem adolescente jogava, localizado no bairro do Irajá, zona norte do Rio de Janeiro. Por *Fabiana*, outros jovens adolescentes foram sendo indicados, até o momento que se chegou ao quantitativo proposto na construção do projeto de pesquisa: o total de vinte⁶⁴ sujeitos. As conversas

⁶¹ O texto em língua estrangeira é: “*They identified principles which provided ‘certain approximate characteristics of the rhizome’, which they also utilised as a metaphor within which to frame alternate views of power and ideology. These include: connection, heterogeneity, multiplicity, rupture and cartography*”.

⁶² O texto em língua estrangeira é: “*multiplicities, connections, heterogeneity and alliance building*”.

⁶³ *Fabiana* é o nome fictício escolhido pelo jovem adolescente como identificação na pesquisa. Tal como ocorreu na fase exploratória de pesquisa, alguns jovens adolescentes escolheram nomes fictícios de mulheres jogadoras de voleibol. Problematizo esta questão no contexto de iteração masculinidade nos espaços-tempos do voleibol, sessão 4.1 do capítulo 4.

⁶⁴ Minha aposta em vinte jovens adolescentes tinha como objetivo explorar diversas enunciações sobre as performances de masculinidade em diferentes espaços do voleibol e da escola, julgando que tal quantitativo atenderia minhas expectativas de pesquisa. O campo de pesquisa me apresentou um quadro bem maior que

aconteceram entre os meses de outubro e dezembro de 2016 e ocorreram em diversos espaços, onde o mais usual foram os locais de treinos dos respectivos clubes, mas também houveram conversas na própria UERJ e até mesmo num *shopping* da cidade. A categoria etária foi proposta no projeto de pesquisa e mantida, abarcando jovens adolescentes de 18 a 19 anos. A justificativa se deu pela possibilidade de explorar nas conversas a constituição de suas experiências como estudantes da educação básica.

Um questionamento posto pela banca no exame de qualificação, dizia respeito ao espaço em que este jovem adolescente seria atleta de voleibol: Colégio? Projeto social? Clube amador? Clube ligado à federação carioca? Entretanto, constatou-se que qualquer desses recortes seria difícil de ser contemplado, pois esses jovens circulavam pelos espaços citados, sendo, por exemplo, ao mesmo tempo jogador pela escola, como aluno-atleta bolsista, e atleta de clube amador e de clube ligado à federação. As justificativas eram variadas e iam desde a opção por jogar torneios intercolégiais por um colégio particular, obtendo uma possibilidade de custeio dos estudos; ter treinos diários em mais de um espaço, disputando diferentes campeonatos ao longo do ano e assim poder melhorar o desenvolvimento técnico como jogador; como também de terem sido aprovados em testes para os clubes ligados à federação (clubes mais próximos à profissionalização), mas, por questões afetivas, optarem por continuar a treinar e jogar pelo clube amador ou se manter como aluno do projeto social em que iniciaram no esporte.

Os jovens adolescentes responderam a um questionário inicial em que identificações que julguei relevantes foram solicitadas, com o intuito de articulá-las à discussão da categoria masculinidade e serão apresentadas na tabela em sequência.

Tabela 1 – Identificações dos jovens adolescentes

Nome (fictício)	Idade	Raça	Religião	Escolaridade	Local onde joga voleibol
Fabiana	18 anos	Negra	Candomblé	Cursando 2º ano do ensino médio em colégio particular	Colégio (aluno-atleta bolsista), clube amador e clube da federação
Batata	19 anos	Negra	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em colégio público	Clube amador
Careca	18 anos	Branca	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador e clube da federação
Thiago Alves	19 anos	Branca	Católica	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador e clube da federação
Serginho	19 anos	Negra	Evangélica	Cursando 3º ano do ensino médio em colégio público	Clube da federação

vinte jovens adolescentes, mostrando como os espaços-tempos do voleibol são locais constituídos por atletas *gays* e bissexuais, porém pelos meus limites de disponibilidade mantive a proposta de conversas com os vinte sujeitos.

Felipe	19 anos	Branca	Evangélica	Cursando 3º ano do ensino médio em colégio público	Colégio e clube amador
Hildebrand	18 anos	Negra	Católica	Cursando 2º ano do ensino médio em colégio público	Clube amador
Raff	18 anos	Parda	Não tem	Cursando 2º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador e clube na França
Boskolipe	19 anos	Branca	Evangélica	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube da federação
Hugo	19 anos	Branca	Católica	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio particular	Colégio e clube amador
Mireya	19 anos	Negra	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador
Rê	19 anos	Parda	Católica	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador
Fábio	19 anos	Negra	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador
Castillo	19 anos	Negra	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Colégio e clube amador
Luquinha	19 anos	Parda	Evangélica	Cursando 2º ano do ensino médio em Colégio particular	Colégio (aluno-atleta bolsista) e clube da federação
Patch	18 anos	Branca	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador e clube da federação
Goncha	18 anos	Branca	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio particular	Colégio (aluno-atleta bolsista) e clube amador
Amanda	18 anos	Branca	Católica	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador
Lucarelli	19 anos	Negra	Evangélico	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Colégio (aluno-atleta bolsista), clube amador e clube da federação
Mark	19 anos	Negra	Não tem	Cursando 3º ano do ensino médio em Colégio público	Clube amador e clube da federação

Após apresentação dos caminhos da pesquisa, abordo no capítulo 4, em sequência, as conversas que geraram as narrativas com os jovens adolescentes e as problematizações, referentes às enunciações de masculinidade no voleibol e na escola.

4 NARRANDO PERFORMANCES DE MASCULINIDADE

As iterações registradas nas conversas com os jovens adolescentes serão problematizadas neste capítulo, que estará dividido nas seguintes sessões: 4.1 Masculinidade nos espaços-tempos do voleibol; 4.2 Masculinidade nos espaços-tempos da escola; 4.3 Masculinidade e outros atravessamentos da diferença. Os espaços-tempos do voleibol e da escola, foram discutidos em sessões distintas, pois as iterações enunciadas nas conversas apontaram especificidades que julguei como mais produtiva apresentar sua problematização em separado. Já na sessão 4.3, apresento discussão em que os dois espaços-tempos serão problematizados, em enfoque que diz respeito às iterações sobre a noção de masculinidade, atravessadas por marcadores da diferença como; classe social; raça; idade; religião; e deficiência. Portanto, a problematização da categoria masculinidade nos diferentes espaços-tempos do voleibol, que se considerou como ponto central da tese, compõe a primeira sessão deste capítulo.

4.1 Masculinidade nos espaços-tempos do voleibol

Os diferentes espaços-tempos do voleibol, em que os jovens adolescentes se desenvolviam como atletas, serão problematizados pelas iterações ocorridas nas conversas que produziram as narrativas. Coloco, como importante, que os recortes das conversas serão mais extensos do que os apresentados usualmente nas pesquisas com narrativas, considerando a noção de dialogismo da linguagem que apresentei no capítulo anterior, com base nas teorizações de Leonor Arfuch, Mikhail Bahktin, Jacques Derrida, entre outros/as.

Apresento a primeira conversa:

Leandro: Eu soube pelo XXXXX (Técnico da equipe) que você é um dos jogadores daqui mais talentosos. Você pretende seguir em frente no esporte?

Goncha: Então, eu já te falei da outra vez que você veio... pra gente seguir em frente tem que se prender, ficar durinho em quadra... se desafeminar

Leandro: Tipo... você diz manter uma postura masculinizada?

Goncha: Isso... isso mesmo

Leandro: Você saiu do XXXXXXXX (nome do clube) por isso? Não foi por lesão?

Goncha: Também lesão, mas eu vou te falar a verdade... sofri muitos preconceitos lá... começou na categoria infantil, que eu era muito novo. Mas meu técnico do infante não falava que ele não me aceitava... ele não me botava pros jogos, pra

jogar, e sendo que eu era um dos melhores jogadores da categoria, todos falavam, os técnicos dos outros clubes, os técnicos das outras categorias... eu fui premiado como melhor líbero do infantil no carioca pra você ter uma ideia... daí logo em seguida eu me lesionei, então foi aí que eu resolvi parar de vez com a federação, aí foi quando eu sai. Mas eu não fui cortado e nem nada, sai mesmo por causa das lesões e não tive mais vontade e força de voltar... eu não quis voltar.

Leandro: Você jogou por lá as categorias mirim, infantil e infante?

Goncha: Eu cheguei a pegar lá o pré-mirim também

Leandro: Mas e a questão do preconceito com você?

Goncha: Então... todo mundo falava, ele falava mal de mim pra outros atletas, que eu era afeminado, que não podia me expor nos jogos porque todo mundo ia rir de mim, que eu era a vergonha do clube... disse que eu era um jogador com futuro, mas fui crescendo, crescendo e me tornando mais afeminado... o que diminuía minhas chances lá dentro. As pessoas falam “deixa a pinta pra fora da quadra” (risos). Realmente... hoje eu pinto cabelo de loiro e minhas fotos no Facebook são com maquiagem, tipo meio lá e meio cá, assim... mas o importante seria eu jogar e não como me comporto... concorda comigo?

Leandro: Concordo, claro. Hoje você joga aqui só?

Goncha: Jogo aqui e no Colégio XXXXXXX (nome do colégio) que é lá na tijuca

Pressionado a normalizar sua performance de masculinidade desde a categoria infantil, passando pela infantojuvenil, quando devido uma lesão precisou interromper os treinos e participações nas competições, *Goncha* não aceitou permanecer no ambiente segregador do clube que fez parte. Segundo seu relato, mesmo sendo premiado como o melhor jogador da posição de líbero no campeonato carioca infantil, seu ex-treinador da categoria posterior, a infantojuvenil, fomentou um boicote, colocando-o no banco de reservas e não lhe dando oportunidades de jogar durante a temporada. Ao ser questionado sobre o fato, o jovem adolescente falou: “[...] ele falava mal de mim pra outros atletas, que eu era afeminado, que não podia me expor nos jogos porque todo mundo ia rir de mim [...] disse que eu era um jogador com futuro, mas fui crescendo, crescendo e me tornando mais afeminado [...] o que diminuía minhas chances lá dentro”. A narrativa de *Goncha* mostrou como seu ex-treinador o apreendia como um corpo precário e abjeto, dada sua performance de gênero dissonante à norma, interpretação que realizo com base nas noções de precariedade, de Judith Butler, e abjeção, em Júlia Kristeva.

Judith Butler nomeou como vidas precárias uma certa condição humana – universal, pois todas as vidas são precárias – na obra *Precarious Life*, publicada em 2004 e ainda sem tradução para a língua portuguesa. Pautada em reflexões ocorridas após o atentado de 11 de setembro de 2001 nos Estados Unidos, colocou em discussão as condições da crescente vulnerabilidade e violência que o país vivia naquele período. Nesse contexto, Butler (2009b) afirma que há formas de distribuição da vulnerabilidade em que algumas pessoas se

encontram mais expostas que as outras, estando assim enquadradas⁶⁵ em maior ou menor condição de precariedade. Ao questionar quais vidas contam como vidas e o que faz uma vida valer a pena, a autora afirma: “[...] uma vida específica não pode ser considerada lesada ou perdida se não for primeiro considerada uma vida” (BUTLER, 2015b, p. 13).

Na obra que deu continuidade a *Precarious Life*, nas discussões sobre a noção de precariedade, *Quadros de Guerra*, Butler (2015b) propõe uma diferença entre condição de precariedade e precariedade. Para a teórica feminista, vidas são por definição precárias, sendo esta uma característica de todas as vidas, o que implica que a condição precária é universal e insuperável, marca de todo corpo vivente exposto à morte; já a precariedade tem como sentido formas de vida mais ou menos precárias, conforme o acesso a bens, serviços, recursos e políticas públicas, segundo marcadores corporais que promovem maior ou menor precariedade em vidas vivíveis. A precariedade, segundo estas reflexões, pode vir a ser superada, diferentemente da condição de precariedade.

Para a filósofa, as formas diferenciais de distribuição da vulnerabilidade implicam a violência arbitrária, direcionada a certos corpos que são socialmente regulados e sujeitos a condições sociais e políticas normativas e assim, a atribuição da vulnerabilidade depende fundamentalmente das normas existentes de apreensão⁶⁶ e de reconhecimento (BUTLER, 2009b).

Deste modo, conforme Butler (2015b), a condição de precariedade de uma vida perpassa o que nomeia de uma nova ontologia corporal. Para a teórica feminista, o termo ontologia, em seu sentido filosófico mais clássico, não pode ser destituído de qualquer instância social e política, pois ao pensar em uma ontologia do corpo deve-se repensar o ser pela precariedade, vulnerabilidade, dor, desejo, entre outras possibilidades imbricadas ao pertencimento social. O corpo, lido por essa ontologia, está exposto às normas que está posta com o propósito de maximizar a condição de precariedade para algumas pessoas e minimizar para outras.

⁶⁵ O termo enquadramento, nessa discussão proposta por Butler (2015b), diz respeito a uma espécie de moldura que enquadra os sujeitos em certos sentidos que podem ser ampliados ou minimizados. Deste modo, o enquadramento relaciona-se à condição maior ou menor de precariedade: “A moldura nunca determinou realmente, de forma precisa o que vemos, pensamos, reconhecemos e apreendemos” (p. 24).

⁶⁶ O termo apreensão, segundo Butler (2015b, p.18), tem o seu sentido de forma menos precisa que reconhecimento - este apropriado por Judith Butler pelas obras de Hegel -, “já que pode implicar marcar, registrar ou reconhecer sem pleno conhecimento”. Apreender uma vida precária, implica marcar tanto a potencialização da violência como a vulnerabilidade dos corpos em condições precárias maximizadas.

Não é possível definir primeiro a ontologia do corpo e depois as significações sociais que o corpo assume. Antes, ser um corpo é estar exposto a uma modelagem e uma forma social, e isso é o que faz da ontologia do corpo uma ontologia social. Em outras palavras o corpo está exposto a forças articuladas social e politicamente, bem como a exigências de sociabilidade – incluindo a linguagem, o trabalho e o desejo -, que tornam a subsistência e a prosperidade do corpo possíveis (BUTLER, 2015b, p. 15-16).

Judith Butler, mais recentemente, postulou que a noção de precariedade sempre esteve atrelada à teorização sobre performatividade de gênero, pois sua construção epistemológica – ainda em *Problemas de Gênero* - também buscou assegurar que as vidas de minorias sexuais pudessem se tornar mais vivíveis e possíveis, para que corpos não conformes às normas, assim como os corpos que a elas se conformam - dentro de um alto custo -, pudessem respirar e se mover em espaços públicos e privados mais livres das pressões coercitivas (BUTLER, 2016). A autora coloca que a teoria da performatividade de gênero nunca prescreveu quais performances de gênero seriam as corretas ou quais seriam as dissidentes, apenas buscou denunciar a arbitrariedade das normas, com o propósito de viver uma vida mais vivível.

De fato, em *Precarious Life*, é perceptível o diálogo entre as duas noções pela proposição de que as vidas precárias também diziam respeito a categorias identitárias, como mulheres, negros/as, pessoas não heteronormativas, entre outros/as, problematizando as consequências vividas por corpos que são socialmente regulados e sujeitos à violência e vulnerabilidade:

Esta afirmação vale tanto para as reivindicações de gays e lésbicas do direito à liberdade sexual, como para a reivindicação de transexuais e transgêneros sobre o direito de autodenominação, assim como para a reivindicação de intersexuais ao direito de não se submeterem a nenhuma intervenção médica e psiquiátrica. Vale tanto para o direito a estar livre de ataques racistas, físicos e verbais, como para a reivindicação feminista da liberdade reprodutiva, assim como vale também para todos aqueles cujos corpos trabalham sob coação, política e econômica, sob condições de colonização e ocupação (BUTLER, 2009b⁶⁷, p. 51, tradução nossa).

Corpos passíveis a situações de violência e vulnerabilidade, muitas vezes, são apreendidos como corpos abjetos. A noção de abjeção, discutida por Judith Butler em *Gender Trouble*, a partir de Julia Kristeva, é entendida como aquilo que foi expelido do corpo, descartado como um excremento ou um elemento estranho, algo que é considerado, de fato, o

⁶⁷ O texto em língua estrangeira é: “Esta afirmación vale tanto para las reivindicaciones de gays y lesbianas del derechos a la libertad sexual como para la reivindicación de transexuales y transgéneros del derecho a la autodeterminación, así como para la reivindicación de intersexuales del derecho a no someterse a ninguna intervención médica o psiquiátrica forzada. Vale tanto para el derecho a estar libre de ataques racistas, físicos y verbales, como para la reivindicación feminista de la libertad reproductiva, así como vale también para todos aquellos cuyos cuerpos trabajan bajo cacción, política y económica, bajo condiciones de colonización y ocupación”.

outro (KRISTEVA, 1998; BUTLER, 2015a). A noção de abjeção destaca o caráter de exclusão e repulsa do abjeto e, neste contexto, identificações de gênero e sexualidade tidas como não inteligíveis e dissidentes, facilmente estão relacionadas à condição de abjeção, conforme *Goncha* é enquadrado em sua narrativa.

O abjeto designa aqui precisamente aquelas zonas "inóspitas" e "inabitáveis" da vida social, que são, não obstante, densamente povoadas por aqueles que não gozam do status de sujeito, mas cujo habitar sob o signo do "inabitável" é necessário para que o domínio do sujeito seja circunscrito. Essa zona de inabitabilidade constitui o limite definidor do domínio do sujeito; ela constitui aquele local de temida identificação contra o qual — e em virtude do qual — o domínio do sujeito circunscreverá sua própria reivindicação de direito à autonomia e à vida (BUTLER, 2015a, p. 155).

Embora aprendido como um corpo precário e abjeto no espaço do ex-clube, *Goncha* não abandonou o esporte e optou por continuar jogando voleibol pela escola, mantendo posição de resistência ao performatizar sua masculinidade dissidente: “hoje eu pinto cabelo de loiro e minhas fotos no *Facebook* são com maquiagem, tipo meio lá e meio cá, assim [...], mas o importante seria eu jogar e não como me comporto [...] concorda comigo?”. A colocação do jovem adolescente itera significações próximas do que denomino como horizonte *queer* para a masculinidade, negociando a desidentificação em suas performatizações – ao afirmar que pinta o cabelo de loiro e se maquia - como forma de autoafirmação pessoal no ambiente de exclusão do esporte.

Trago, de outra conversa, enunciações próximas às narrativas de *Goncha* sobre o contexto do voleibol:

Leandro: Como é a questão da sua orientação sexual no espaço do vôlei?

Patch: Então... depende. Porque tem uns clubes que são mais liberados, ou seja, os atletas são e pronto... outros rola um certo controle, entende?

Leandro: Controle sobre a orientação sexual?

Patch: Não é nem sobre a orientação sexual... quem você vai pra cama é problema seu, o problema é na “pinta”, ser uma “poc”, entendeu? (risos)

Leandro: (risos) Hum... entendi. Quando você fala “poc” é sobre ser afeminado, é isso?

Patch: Isso... (risos), você entendeu! Eu senti isso na pele quando eu me federei... já tinham me avisado pra tomar cuidado, já tinham falado tipo “Não pode desmunhecar”, “Você tem que se mostrar homem até o último instante”, mas só vivendo na pele que você tem a noção de como é a coisa. O que eu fazia na escolinha, no projeto social era uma coisa... eu me sentia em casa. Agora, no clube de federação era uma coisa muito mais brusca. Você tem que ser totalmente duro, tipo másculo, tá ligado?

Leandro: Sim, entendi... me dá um exemplo de alguma coisa que você vivenciou sobre isso?

Patch: Pô... tenho muitas histórias. Se deixar fico falando aqui contigo até amanhã...

Leandro: É mesmo?

Patch: Pedido de tempo, a gente perdendo, o técnico vira pra mim e pra outros dois colegas que também “eram” e fala que quer ver homem em quadra e não duas gazelas. A diferença de bronca, de esporro pra quem era gay e pra quem era hetero é muito diferente... uma outra vez ele disse que não queria namoro e pegação dentro do time e olhava pra gente... ele na verdade achava que rolava alguma coisa entre os meninos que eram gays, tipo que tinha algum casal de namorados... mas não tinha, a gente era só amigos mesmo. Não é porque tem um grupo de homossexuais que sempre um vai querer pegar o outro, não é porque somos gays que somos promíscuos... isso é preconceito, tá ligado? A gente está lá pra jogar e não pra pegação...

Leandro: Rolava homofobia meio silenciada... o que você acha?

Patch: homofobia descarada, né... só que a gente joga... se tirar da equipe os quatro atletas gays que tem, eles não ganham mais nada...

Leandro: Me fala mais da relação com o técnico...

Patch: O XXXXX (técnico da equipe), eu acho que ele sempre soube de mim, mas eu acho que ele ficou sabendo mais abertamente a partir desse ano porque ele me via como meu ex nos jogos, além dos outros atletas gays que eu ando aqui. Mas eu sou bem privado, eu me sentia mal em ficar perto do meu ex dentro do clube, porque a gente ficava muito próximo e ele mal deixava eu circular e, às vezes, ele vinha me beijar e eu falava “para que o XXXXX (técnico da equipe) tá ali”, entendeu? Eu tinha meio que essa cisma. Não sei, pelo fato... pode ser que ele achasse alguma coisa sobre mim, que me prejudicasse. Teve um caso interessante de quando eu comecei a jogar na federação. Como eu falei que a federação é muito mais rude, eu estava com o meu ex num torneio, tipo de preparação, não valia nada, só que eu não estava em quadra, eu estava fora e estava tendo um jogo entre outras equipes, só que eu estava com o meu namorado na arquibancada. A gente estava se beijando e tal e a técnica do time do XXXXXXXX (nome do clube) me chamou atenção. Eu fiquei até meio assim... fiquei com medo de ser expulso mesmo do XXXXX (nome do clube), mas não deu em nada. E eu fiquei tipo “ah gente, o que é que isso tem a ver? Não estou fazendo nada. Não estou nem em quadra.” Foi desnecessário. A justificativa dela era “Se fosse um casal hetero não teria problema, mas casal de homens...”

Leandro: Ela falou isso?

Patch: Falou... falou justamente isso

O jovem adolescente de nome *Patch* narrou a regulação do clube de voleibol sobre sua performance de masculinidade e sobre sua orientação homossexual, relatando que quando se vinculou ao clube da federação foi avisado sobre tal controle: “já tinham falado tipo ‘não pode desmunhecar’, ‘você tem que se mostrar homem até o último instante’”. Entendo que a heteronormatividade imposta pelo clube, conforme a fala de *Patch*, tinha como objetivo invisibilizar sua orientação sexual e, particularmente, normalizar sua performance de gênero, tida como precária e abjeta naquele espaço pela aproximação com um suposto feminino: “Você tem que ser totalmente duro, tipo másculo, tá ligado?”.

Borrillo (2010) destaca que a homofobia perpassa uma lógica binária presente em nossa sociedade androcêntrica, que legitima e aprecia valores considerados masculinos em detrimento dos femininos. Um aspecto central da identificação de ausência de virilidade, estaria na assemelhação com a feminilidade, como, por exemplo, a performance de gênero de um sujeito reconhecido socialmente como homem abarcar aspectos tidos como femininos, conforme o contexto da conversa com *Patch* explicitou. A homofobia constitui elementos que

modelam um modo único de “ser homem” na sociedade, pois “[...] ser homem implica menosprezar as mulheres e detestar os homossexuais [...]” (BORRILLO, 2010, p. 89), interpretação que é possível de ser realizada no espaço em que o jovem adolescente se desenvolve como atleta de voleibol.

Ainda com relação à precarização e abjeção sobre as performances de masculinidade não normalizadoras, o termo afeminofobia, discutido por Sedgwick (1991), levanta a questão do distanciamento e repulsa do feminino entre homens. A autora afirma que a patologização da homossexualidade definiu, durante anos, a imagem do menino e do jovem afeminado como uma posição marginal e desonrosa, o que não foi desmistificado por parte de importantes parcelas do movimento *gay* estadunidense. A teórica feminista também coloca que havia na focalização da homossexualidade como doença, a aproximação muito forte com a transgeneridade, o que levou à luta pela sua dissociação, como uma forma de favorecer a exclusão desta orientação sexual da lista de transtornos mentais. O reconhecimento do feminino na homossexualidade precisava ser negado e descartado, inclusive por ativistas da causa *gay*, dada sua carga de estigmatização na sociedade. O sociólogo peruano Giancarlo Conejo ao comentar as proposições de Eve Sedgwick sobre a noção de afeminofobia, num texto em que relata suas experiências quando criança como um menino afeminado, pontua que:

O menino afeminado é um segredo nas vozes e pensamento *gay*, e isso, pelos motivos apontados por Sedgwick, talvez se deva a um terror à indeterminação de gênero. Finalmente, dissociar a homossexualidade da (menos respeitável) transgeneridade provavelmente tem sido uma das formas pela qual a homossexualidade tem aparecido como menos ameaçadora [...] (CONEJO, 2013, p. 74).

Destacando outro trecho da narrativa de *Patch*, o jovem adolescente relata que ouviu do treinador de sua equipe, estando na presença de outros três atletas homossexuais, que o mesmo não queria namoro e pegação dentro da equipe de voleibol e categoricamente se colocou contrário na narrativa: “Não é porque tem um grupo de homossexuais que sempre vai rolar namoro, pegação... isso é preconceito, tá ligado? A gente está lá pra jogar e não pra pegação”. Posições conservadoras costumam frequentemente associar a orientação homossexual à promiscuidade, o que faz com que o treinador de *Patch*, em uma postura discriminatória e até mesmo autoritária com o jovem adolescente atleta e seus companheiros de equipe também *gays*, acredite na ocorrência de um suposto relacionamento amoroso e sexual entre os mesmos, devido ao fato de se identificarem como homossexuais. Será que se

fosse um espaço esportivo em que homens e mulheres interagissem, a proibição de namoro seria exigida pelo treinador? A enunciação “pegação”, falada pelo treinador com objetivo de reprimir o presumido relacionamento entre os jovens adolescentes *gays*, se aplicaria também a casais heterossexuais? Considero a posição do treinador, enunciada por *Patch*, desnecessária, pois além de atribuir colocação preconceituosa sobre a possibilidade de relacionamento entre os jovens adolescentes, enquadra sujeitos não heterossexuais numa estigmatização associada à sexualidade dissidente.

O movimento de normalização de *gays* e lésbicas, em particular nas discussões sobre a regulamentação do casamento homoafetivo, segundo Miskolci (2017), se pautou na luta por dissolver discursos enraizados na sociedade como o da promiscuidade e da pedofilia, associados à homossexualidade. Uma espécie de pânico moral que trouxe estigmas fortes, em especial aos *gays*, e é instituído erroneamente por estes grupos conservadores até os dias de hoje.

O autor completa que:

Desde a sua criação pela psiquiatria até o presente, a homossexualidade foi vista como um estigma fundado em uma sexualidade desviada, descontrolada e associal. A sexualidade de *gays* e lésbicas rompe com a associação entre sexo e reprodução, o que levava à suspeita de que ela não tem controle nem pode ser socialmente responsável. Infelizmente, faz parte do imaginário societário a crença de que esses indivíduos são pura sexualidade, o que os levaria, de uma forma ou de outra, à promiscuidade ou a desenvolver práticas ilícitas como a pedofilia (MISKOLCI, 2007, p. 118).

Entretanto, tal discussão também é colocada por Miskolci (2007, p. 119) como uma forma de “[...] domesticização de *gays* e lésbicas [...]” a partir de enquadramentos, hegemônicos e normalizadores, como casamento e família. A entrada de pessoas não heteronormativas na vida pública, dada a permanente intolerância com tais grupos, as direciona a enquadramentos sociais que são pautados pelos pânicos morais, cultivados pelo conservadorismo. Em concordância, Butler (2003, p. 239) postula que o desejo de reconhecimento de pessoas não heteronormativas pela sociedade mostra-se como “[...] uma resposta na qual a comunidade gay busca desautorizar sua chamada promiscuidade, uma resposta na qual parecemos saudáveis e normais e capazes de manter relações monogâmicas ao longo do tempo”.

No mesmo caminho desta discussão, *Patch* também relatou seu incômodo com a possibilidade do treinador de sua equipe o observar em companhia dos colegas de equipe também *gays*, confirmando assim sua suposta orientação homossexual, e do treinador também

perceber a presença de um ex-namorado circulando pelo clube nos treinos e jogos. Relatou o episódio da treinadora de uma equipe adversária tê-lo visto beijando este ex-namorado, durante o intervalo de um jogo na arquibancada do clube, e ter sido chamado atenção, temendo assim a expulsão da equipe de voleibol. Os dois episódios narrados por *Patch* reafirmam como os clubes esportivos de voleibol, embora não neguem a existência e permanência de atletas homossexuais, os apreendem como corpos abjetos e precários pela orientação sexual não heterossexual e pela performance de masculinidade fora da norma.

O processo de reiteração da heterossexualidade adquire consistência (e também invisibilidade) exatamente porque é empreendido de forma continuada e constante (muitas vezes, sutil) pelas mais diversas instâncias sociais. Os discursos mais autorizados nas sociedades contemporâneas repetem a norma regulatória que supõe um alinhamento entre sexo-gênero-sexualidade (LOURO, 2009, p. 90).

Em outra conversa, o jovem adolescente de nome *Serginho* reafirma os preceitos levantados no relato de *Patch*, sobre a legitimação da performance normalizadora de masculinidade no contexto do voleibol. Os clubes em que *Serginho* foi atleta de voleibol se posicionaram de maneira similar ao clube de *Patch*, conforme o trecho da conversa:

Leandro: Você já sofreu algum preconceito no meio do vôlei? Você sentiu que de repente você queria jogar em algum lugar e as pessoas te olharam com preconceito, algum técnico, algum dirigente, coordenador?

Serginho: Sim... todos os clubes que eu passei. No XXXXXXXX, no XXXXXXXXXX, no XXXXXXXX (nomes dos clubes)... todos olharam de um jeito, assim já desconfiando... tanto na federação e no amador, eles tem dificuldade de aceitar...

Leandro: Desconfiando da sua orientação sexual?

Serginho: Pelo jeito, pela pinta mesmo...

Leandro: Você sentiu um olhar?

Serginho: É. Porque a gente sente, né? Aquele olhar... com um olhinho “aquele ali joga bem, mas...”. A gente percebe essas coisas. Só no olhar a gente já percebe, já desconfia.

Leandro: E isso pesa na escolha de um atleta ou na permanência no clube?

Serginho: Não é que pese... ninguém vai dispensar uma pintosa boa de bola só porque é pintosa. Eles podem até tentar segurar ela, colocar durinho, mas dispensar não dispensam não. O XXXXXXXX (técnico) sabe como é que a gente é, mas a gente se comporta, entendeu? O XXXXXXXX (técnico) sabe que a gente... que a maioria lá é, mas ele passa pra gente o que é certo. O que não... pra se comportar, pra não deixar umas coisinhas, entendeu? Em torneios... Em campeonatos de altos níveis, assim, é complicado mesmo. Porque tem olheiros, né? Então fica... queima o clube se um atleta for muito eschachado. Aí é a palavra deles, entendeu?

Leandro: Queima o clube?

Serginho: Eles já dizem que queima o clube e tal. Mesmo você jogando bem. Eles dizem que é pra você ir pra frente e você tem que andar na linha...

Leandro: Você percebe alguma diferença de tratamento? Você percebe alguma diferença de tratamento entre o garoto que é hetero e o garoto que é gay?

Serginho: Tem uma diferença sim... Quando acaba o treino e tal, nas brincadeiras deles. O técnico é mais aberto com os meninos que são heteros e tal, do que com a gente. Com a gente, por exemplo, é um “Oi, tudo bem? Como você tá? Tá

machucado? E tal". Agora com os heteros não. É bem mais aberta a conversa. Não é aquela conversa que eles têm com a gente que é homossexual. É totalmente diferente a conversa, tipo camaradagem e abraça, fala da namorada, da mulher que pegou e tal. Com a gente não vai ter essa conversa. É como se o feminino que tem na gente fosse um muro...

Leandro: Uma barreira?

Serginho: Sim, uma barreira, um muro....

O jovem adolescente relatou, que nos clubes em que foi atleta de voleibol, incluindo o atual, a regulação da performance de masculinidade seria primordial para que um atleta pudesse ter seu espaço como jogador. No relato, que repete sentidos bem próximos à narrativa de *Patch*, há claramente articulação entre orientação sexual e performance de gênero, sendo a segunda dimensão mais desaprovada pelos clubes de voleibol do que a primeira. As opções dos clubes sobre as escolhas de atletas para compor as equipes de voleibol pareciam passar por sentidos afeminofóbicos nos olhares, sobre as performances de masculinidade apreendidas como abjetas e precárias naqueles espaços-tempos. Entretanto, *Serginho* afirma que um atleta homossexual e com a performance de gênero próxima do feminino não seria dispensado por um clube: “[...] ninguém vai dispensar uma pintosa boa de bola só porque é pintosa. Eles podem até tentar segurar ela, colocar durinho, mas dispensar não dispensam não”. Na pesquisa desenvolvida por Carvalho et al. (2017, p. 96), sobre jogadores de voleibol profissionais, que se identificavam como homossexuais, os/as autores/as afirmam que os atletas entrevistados não apontaram pressões diretas decorrentes dos clubes em que são contratados, porém falas como “[...] estamos carregando o nome de um time [...]” e “[...] existem patrocinadores [...]” retratavam justificativas pela busca de performatizações de masculinidade normalizadoras nos contextos das equipes e dos campeonatos em que atuam.

Serginho também denuncia que o treinador de sua equipe promove um tratamento diferenciado entre atletas *gays* e heterossexuais, se colocando mais próximo a estes últimos. Nas palavras de *Serginho*, é como se existisse “um muro” que impossibilitasse uma relação mais próxima entre o treinador e os atletas que se identificam como *gays*. Louro (2009) afirma que o processo de heteronormatividade é recorrentemente exercido de modo mais intenso ou mais visível em relação aos homens, que desde a infância buscam afirmar sua masculinidade pelo discurso público da heterossexualidade e que a proximidade com outros homens, no contexto de amizade, se faz recorrentemente com ponderações. “A ‘camaradagem’ masculina tem outras formas de manifestação: poucas vezes é marcada pela troca de confidências e o contato físico, ainda que seja plenamente praticado em algumas situações (nos esportes, por exemplo), se dá cercado de maiores restrições entre eles [...]” (p.91). A autora ainda coloca, conforme já discutido, que a heteronormatividade entre os

homens é frequentemente associada à homofobia e a negação do que se aproxima com o feminino – afeminofobia - o que pode justificar distanciamento entre o treinador da equipe de *Serginho* e os atletas gays.

Ainda nessa discussão sobre as estratégias de normalização das performances de masculinidade de atletas não heteronormativos, trago mais uma conversa:

Leandro: Vamos lá, vamos continuar ainda nesse papo... você acha que o espaço do vôlei é um espaço preconceituoso com atletas gays, com os bissexuais e com aqueles que dão pinta?

Careca: Olha...

Leandro: O que é que você acha?

Careca: Eu acho que o voleibol da federação ainda é muito preconceituoso. Porque eu tenho um amigo que entrou no XXXXXXXXX junto comigo e como eu já sabia desse preconceito da federação de outros gays que falavam eu resolvi... não é esconder... mas mascarar a minha homossexualidade, entendeu? As pessoas sabiam que eu era gay, mas... entre aspas não precisava da necessidade de eu expor aquilo ao máximo pra que eles soubessem, entendeu?

Leandro: E como você fazia isso?

Careca: Eu ficava na minha, tipo mais durinho nos jogos, não gritava e tal. Só que esse meu amigo... esse que entrou comigo, ele é mais pintosa e ele tinha um amigo hetero que passou a andar com a gente, ser nosso amigo mesmo. Só que pelo fato dele conviver tanto com gays, ele automaticamente e involuntariamente dá muita pinta (risos). E aí começaram a falar de nós três e então perguntaram se ele era gay e eu falei “Não. Ele não é gay. Eu sou gay.” E ninguém acreditava: “Não cara. Você não é gay. Gay é ele” (risos). Eu me prendi tanto que enganei todo mundo...

Leandro: Que loucura.

Careca: Eu falei: “Não gente, é ao contrário. Eu sou gay e ele é hetero. Ele tem namorada, ele tem a vida dele resolvida. E eu sou gay eu tenho o meu namorado e tenho a minha vida resolvida. Entenderam?” (risos). Então eles olhavam pra esse meu amigo, antes de saber que ele era hetero, com um olhar mais desconfiado. E como eu disse, eu acho que o voleibol federado ainda tem muito disso, desse preconceito, entendeu? Colocam todo mundo dentro de uma caixinha e se você desviar um pouco dessa caixinha de hetero e gay, acham estranho.

Leandro: Mas isso é um impedimento dos clubes de federação em relação a orientação sexual homossexual?

Careca: Não, de modo algum. O que é importante pra eles é você jogar e se desenvolver. Tanto que tem vários gays nas equipes de federação e alguns bissexuais também. A questão é realmente ser feminino... isso sim importa pra eles, tanto que o garoto que era hetero também sofreu preconceito e eu que era gay só fui percebido por andar com eles e mais nada...

Leandro: E diferença de tratamento do técnico com os atletas gays e heteros? Rola diferença?

Careca: Rola sim e eu já vivi isso. No próprio XXXXXXXXX (nome do clube) mesmo, eu percebi isso. Porque o técnico sabia que eu era gay e ele tratava os meninos heteros de uma forma e me tratava de outra forma, entendeu? Ele me tratava como um pouco de sensibilidade do que ele tratava os outros atletas.

Leandro: É mesmo?

Careca: Eu não sei se ele achava que ele ia me magoar, não sei. Que ele achava que eu tinha uma alma mais feminina, coisas desse tipo (risos), tipo que qualquer coisa que ele falasse iria me magoar. E com os meninos heteros ele era super grosso, ele xingava, pegava pelo braço, gritava muito.. E comigo era sempre mais calmo.

Leandro: Mesmo num erro no jogo, num momento que você tenha feito alguma besteira... ele não brigava contigo?

Careca: Ele chegou a gritar uma vez comigo. Só que no final do jogo ele veio pedir desculpa. Coisa que ele nunca fez com nenhum dos outros atletas

Leandro: Caramba (risos)

Careca: Eu percebi isso na minha primeira semana no XXXXXXXXXX (nome do clube), porque ele já veio gritando com todo mundo, gritando, gritando... Chegou comigo mais calmo e aí eu falei “Não. Deve ser porque eu sou novo aqui ainda. Deve estar esperando eu acostumar aqui com o ritmo e tal.” Passou um mês, dois meses, três meses, quadro meses, ele continuava naquela linha de mais calmo. Aí eu passei a perceber e aí eu falei “Não. Ele está me tratando diferente porque, com certeza, eu sou gay”. Não sei se ele tinha medo de me magoar. Não sei qual era o medo dele, mas eu percebia esse tratamento dele, entendeu?

Leandro: Um estereotipo, né...

Careca: É... Porque não tem outra explicação, entendeu? Eu acho que é exatamente por isso... Que ele acha que vai me magoar. Ele acha que vai ferir o sentimento só porque eu sou gay. Acho que muitas pessoas ainda não percebem que só porque a pessoa é gay ela não pode ser grossa, não pode ser resistente. Entendeu?

Leandro: Pois é...

Careca: E eu, cara... sou uma pessoa extremamente grossa. Uma pessoa que eu não conheço me chamando de viadinho, eu já saio querendo bater, entendeu? Porque eu acho que tem... Se a pessoa é minha amiga, eu aceito que me zoe, brinque comigo, que me chame de bichinha e não sei o que... Porque é uma amizade, entendeu? Agora um estranho me chamar de homossexual ou viado, eu vou querer bater. Agora, me tratar diferente do que tá tratando as outras pessoas por eu ser gay? Me tratar com mais sensibilidade. E eu acho que ainda é um tipo de preconceito.

Leandro: Sem dúvidas

Careca: É preconceito mesmo

Além da reiteração das enunciações de que os clubes de voleibol ligados à federação buscam normalizar as performances de masculinidade de atletas *gays* e bissexuais, problematiza-se outra iteração presente na conversa com *Careca*. Em um dos trechos, o jovem adolescente narra como a heteronormatividade mostra-se como um dispositivo regulatório, que não se restringe apenas à vida de pessoas que não se identificam com a heterossexualidade. *Careca* relata o processo de normalização de sua performance de masculinidade dentro do clube em que joga, fazendo com que sua orientação homossexual não se tornasse perceptível entre seus companheiros de equipe e, em paralelo, compara tal performance à de um colega heterossexual, enquadrado e discriminado como *gay* no clube. Miskolci (2012) coloca em questionamento a ideia de que um homem *gay* seja necessariamente feminino e uma mulher lésbica restritamente masculina, o que recai numa concepção binária e reducionista da sexualidade humana, em que a orientação não heterossexual é vista como uma espécie de “inversão de gênero”:

Graças à compreensão de que os gêneros são socialmente criados, sabemos que não há nenhuma relação necessária entre masculinidade e interesse sexual por mulheres, assim como não há entre feminilidade e interesse sexual por homens. Uma mulher socialmente vista como “masculinizada” não é necessariamente lésbica e um rapaz visto como “afeminado” também não é, por regra, *gay*. O que existem são diversas formas de viver a masculinidade e a feminilidade, as quais podem se voltar para relações afetivas e sexuais com pessoas do sexo oposto ou do mesmo sexo (p. 103).

Outra questão colocada por *Careca* e que se aproxima bastante desta discussão, relata o treinador de sua equipe dispensando-lhe tratamento diferenciado, durante as instruções nos treinos e jogos por, segundo o jovem adolescente, julgá-lo mais sensível que os outros colegas devido à sua orientação homossexual. Butler (2015b, p. 236) afirma que as normas que nos constituem como sujeitos nos enquadram parcialmente por meio da violência, em particular as normas de gênero, pois “[...] são atribuídos a nós, gêneros ou categorias sociais contra nossa vontade, e essas categorias conferem inteligibilidade ou condição de ser reconhecido, o que significa que também comunicam quais podem ser os riscos sociais da não inteligibilidade ou da inteligibilidade parcial”. Deste modo, somos estabelecidos ou desestabelecidos como sujeitos pelas normas, pela tentativa de enquadramentos nos binarismos, conforme as narrativas de *Careca* explicitam, entretanto, o processo de ruptura – iterável - da norma também promove deslocamentos para nossa constituição como sujeitos. A heteronormatividade, neste contexto, é desestabilizada justamente pela indeterminação e imprevisibilidade da iterabilidade da norma.

Em vez de uma sociedade completamente organizada segundo um binário sexual compulsório, vivemos em uma era de multiplicação de sexualidade, reinvenção dos gêneros e sua definitiva desvinculação do sexo biológico. Por mais que vigore a norma hétero e a dominação masculina, formas contestatórias e diversas ganham visibilidade e expressão. Elas nos incitam a refletir sobre o fato de que as identidades sexuais tem uma história, foram culturalmente construídas e que os modelos de masculinidade, feminilidade ou, ainda do cultuado casal heterorreprodutivo nunca passaram de normas que nossa sociedade instituiu compulsoriamente (MISKOLCI, 2012, p. 96).

Todavia, enunciações que subalternizavam as performances de masculinidade não normalizadoras, foram apresentadas nas conversas não só como falas dos treinadores, mas também por alguns dos próprios jovens adolescentes, que, inclusive, defendiam as mesmas posições conservadoras:

Leandro: E assim, a gente falou dessa questão da amizade entre vocês, da relação entre vocês no vôlei. E a questão, assim, de envolvimento amoroso entre vocês já rolou? De você, dentro desse espaço do vôlei, por você conviver com muitos meninos que são gays, você de repente conhecer algum menino interessante, ficar com ele ou rolar até pegação...

Boskolipe: Não, então... do vôlei mesmo, nunca rolou nada não. Até porque, tipo assim, a maioria por ser gay... assim, a gente meio que não pega um ou outro. A gente meio que é amigo um do outro. A gente não chega a pegar um ao outro não, mas assim, quando eu jogava em Caxias já me relacionei com um menino...

Leandro: Que jogava lá?

Boskolipe: Que jogava no mesmo time.

Leandro: Sei...

Boskolipe: Mas assim, não foi uma coisa, assim, de chegar e namorar não. A gente só ficou mesmo. Mas é bem raro, assim. Digo por mim. Até porque não é o estilo de homem que eu gosto os meninos do vôlei não.

Leandro: Você fala o que? Que dão muita pinta os meninos do vôlei?

Boskolipe: É (risos). Que vergonha!

Leandro: Não precisa ficar com vergonha não. Você não gosta?

Boskolipe: Não.

Leandro: Pra relacionamento não?

Boskolipe: Pra relacionamento não, mas pra amigo são os melhores. O mais engraçado, mas para me relacionar não...

Leandro: Mas por quê? Aí eu vou te dar uma cutucada aqui. Por que você prefere um garoto não afeminado?

Boskolipe: Exatamente. Um meio assim... meio durinho, que não dê pinta (risos) Prefiro os que parecem com hetero (risos). .

Leandro: Postura mais de macho?

Boskolipe: É, exatamente. Até porque eu tenho uma tese que eu me relaciono com homem e não com...

Leandro: Você prefere o cara com postura de macho?

Boskolipe: Exatamente.

Leandro: Entendi.

Boskolipe: Mas esse menino que eu peguei em Caxias dava pinta pra caramba também.

Leandro: É?

Boskolipe: Mas às vezes, assim, a gente pega também pela beleza. A gente nem vê o jeito que tem...

A conversa que gerou a narrativa de *Boskolipe*, problematiza a heteronormatividade reproduzida também nos discursos de sujeitos que se identificam como homossexuais. O jovem adolescente relata que não tem interesse de relacionamento amoroso e sexual com outros jovens adolescentes atletas de vôlei, justificando o fato de serem afeminados e enunciando que prefere os que são “machos” e que “parecem com hetero”. O discurso de *Boskolipe*, ainda que seja pautado por uma escolha de cunho pessoal, pode ser enquadrado numa premissa recorrente, que enquadra como legitimada, pelos preceitos heteronormativos, performances de masculinidade normalizadoras em detrimento de performances de masculinidade apreendidas como dissidentes. A rejeição da homossexualidade por parte de sujeitos homossexuais, entre um de seus sentidos, passa pelo medo da perda de privilégios concedidos historicamente àqueles que se identificam como homens, que, independentemente da orientação sexual, coloca-os em situação de humilhação e próximos do desprestígio que as mulheres vivem no âmbito social (MISKOLCI, 2012).

Segue outra conversa que também iterou tais sentidos conservadores:

Leandro: E sobre sua orientação sexual... como ela é vista pelo clube? O técnico sabe?

Thiago Alves: Sabe, sabe sim. É super tranquilo e não esqueço de uma frase dele: “Você quer ser bicha? Mas tem que jogar! Você quer chupar, dar e comer? Ótimo, mas jogue!” (risos). A gente sempre brincava uns com os outros, isso nunca interferiu em nada, ele falava também nos treinos: “chega na bola, viado” e todo mundo ria, porque tinham vários outros lá que também eram gays e ele como

técnico super tranquilo com todo mundo. Perguntavam pra ele também “olha que você já comeu ou deu” e ele ria. Todo mundo no vôlei se respeita muito, independente da opção sexual. Ele sempre me acolheu e me dava uns toques “sei que você é, isso não tem problema, mas tenta no jogo não ficar dando muita pinta, porque é feio” e eu falava, tá bom, vou ficar tranquilo na minha, vou ficar durinho e isso nunca foi um problema, acho que nunca tive preconceito..

Leandro: Mas você não vê isso como preconceito? Pedir pra você se conter e tudo mais?

Thiago Alves: Ah, não vejo não... porque com as meninas é a mesma coisa. Se aparecer alguma menina que joga gritando muito, batendo cabelo, xoxando... vai ser chamada atenção pelo técnico também.

O jovem adolescente *Thiago Alves*, embora enuncie a proximidade e a suposta aceitação de seu treinador nos espaços de treinos em relação à sua orientação sexual, ao falar dos “toques” que recebe do mesmo, coloca: “[...] tenta no jogo não ficar dando muita pinta, porque é feio [...]” e, reitera a posição do treinador, não narrando o pedido como preconceito: “Ah, não vejo não... porque com as meninas é a mesma coisa. Se aparecer alguma menina que joga gritando muito, batendo cabelo, xoxando [...] vai ser chamada atenção pelo técnico também”.

Assim, as enunciações iteradas nas conversas de *Boskolipe* e *Thiago Alves* reafirmam a heteronormatividade pelos preceitos da afeminofobia, da homofobia e da matriz heterossexual, enquadrando as performances de masculinidade fora da norma como abjetas e precárias nos contextos do voleibol. A interpretação que proponho para tais questões é a de que, independente da orientação sexual e da performance de gênero, estamos implicados em regimes de normalização que não escolhem sujeitos e que se impõem a todas as pessoas “[...] mesmo aqueles e aquelas que jamais conseguirão atender-las, daí, nessa perspectiva, se dissolver o paradoxo aparente de mulheres machistas, gays homofóbicos ou negros racistas” (MISKOLCI, 2013, p. 46).

A tentativa de combate dos clubes esportivos de voleibol – em especial daqueles ligados à federação carioca - às performances de masculinidade não normalizadoras, por estarem próximas de sentidos do que se considera como feminino, se mostrou nas narrativas como um projeto de invisibilização e até mesmo de eliminação de atletas gays nestes espaços. Termos como “não dar pinta” e “se manter durinho” repetem-se nas iterações das narrativas dos jovens adolescentes, o que mostra que a regulação explicitada pelo incômodo dos clubes e de seus treinadores é retrato de um espaço que repetidamente legitima a performance da masculinidade normalizadora entre seus atletas.

Com receio de dispensa dos clubes por suas performances dissonantes à norma, alguns jovens adolescentes tentam enquadrar-se na exigência deste masculino normalizado, conforme *Careca*, *Serginho* e *Thiago Alves* comentaram, este último reiterando até mesmo

como correto o pedido de seu treinador para “não dar pinta”. Outros como *Goncha*, optam por deixar estes espaços, migrando para outros em que possam performatizar seu gênero de maneira mais livre, ou ainda, conforme a escolha de *Patch*, que permanece neste espaço resistindo às regulações, através da busca pelos melhores desempenho e rendimento como jogador de vôlei, uma tentativa de se afirmar, em seu clube, como um atleta de destaque, assumindo e impondo sua orientação homossexual. Entretanto, ao longo de outras conversas que serão apresentadas nesta sessão, se apontará que tal exigência dos clubes em que os jovens adolescentes se desenvolviam como atletas de vôlei não se efetivava plenamente, o que se interpreta, até mesmo, como relativo fracasso da masculinidade normalizadora e vitória do horizonte *queer* nessas contingências.

Ainda sobre a ação de normalização da masculinidade, trago para discussão duas narrativas em sequência, que visibilizaram a bissexualidade como orientação sexual entre dois jovens adolescentes atletas, mas que também estiveram submetidas às arbitrariedades de enquadramentos à norma:

Leandro: Agora deixa eu te fazer uma pergunta pra gente continuar nessa conversa sobre o voleibol. Você não me falou até agora sobre a sua orientação sexual...

Hildebrand: Eu não sei ainda, entendeu? Porque não tenho uma sexualidade muito certa, tipo eu pego todo mundo, entendeu?

Leandro: Pega todo mundo? (risos). Então eu poderia dizer que você é bissexual?

Hildebrand: Mas dizem que não existe bissexual

Leandro: Caramba...

Hildebrand: A pessoa é ou não é. Mas eu acho que eu sou bi sim..

Leandro: Claro que existe. Eu não concordo com isso não, Hildebrand. Por que é que não existe? Acho que você pode muito bem sentir atração por homens e por mulheres. Acho que não tem problema isso. E quem é que fala isso pra você?

Hildebrand: Galera daqui do vôlei que fala. Eles falam que a pessoa é uma coisa ou outra e que não pode ser as duas. E falam que eu sou pintosa e que assim não dá pra ficar com mulher. Já falaram que uma hora vou me resolver, mas não sei...

Leandro: Como é que você descobriu, se viu bissexual? Me conta isso...

Hildebrand: Eu fiquei com um garoto. O primeiro garoto na minha vida que eu fiquei foi com 13 anos.

Leandro: Sim...

Hildebrand: Foi no aniversário da minha irmã de 18 anos. Era até um amigo dela. Eu não sei o que aconteceu e como é que aconteceu, não lembro...

Leandro: Vocês ficaram no meio da festa?

Hildebrand: Isso. No meio da festa. Na verdade, num cantinho do salão. Ele tinha 18 anos e foi uma sensação boa na hora. E depois eu namorei um ano com uma garota.

Leandro: Sim...

Hildebrand: Aí eu gosto também de ficar com garotas e vou levando assim...

Leandro: Sei, sei...

Hildebrand: Foi assim que eu descobri.

Leandro: E é conflituoso pra você isso?

Hildebrand: Não, não... é conflituoso pra mim as pessoas me exigindo ser só gay, como acontece aqui no vôlei.. isso pra mim é conflituoso...

Leandro: Sim.

Hildebrand: Que ficam falando “Se revela logo. Que isso, que aquilo”. Só que eu já me revelei. Acabou.

Leandro: Acabou, claro

Hildebrand: Então é um pouco chato, porque eu me sentia pra baixo. Não me sentia bem. Eu era zoadado todos os dias por isso uma época... mas deram um tempo ultimamente.

Leandro: Deram um tempo?

Hildebrand: A merda é quando eu saio com eles... se fico com um garoto.. “olha, ele se encontrou e tal” e se converso com a menina já falam “ah, lá vai ele bancar de hetero”. Um saco!

Leandro: E como é a relação entre você e os outros atletas no meio do vôlei?

Mireya: Minha melhor amiga no meio do vôlei é uma travesti. Ele ou ela está em transição. Acho que é assim que se fala. Ela usa cabelo feminino, ela usa roupa feminina, roupa íntima feminina...

Leandro: Sim...

Mireya: Entendeu? Ela se veste como uma menina. Ela se classifica como transgênero na verdade...

Leandro: Sim, entendi... ela é uma mulher trans

Mireya: Isso, entendeu? Ele nunca se viu num corpo masculino. Mas veja, ele mesmo assim... ou ela, talvez seja melhor nesse momento chamar de ela... ela tem dificuldade de aceitar que sou bissexual. Passou uma menina, eu olhei e aí a menina veio e me deu um beijo. Eu olhei e falei pra ele “eu já fiquei com essa menina.” Tipo assim, ele “ah, que mentira, para com isso. Que você já ficou o que. Você é gay, você é isso, você é aquilo”. Ou seja, ele não aceitava eu ter atração por menina e por menino, entendeu?

Leandro: Você se identifica como bi, então?

Mireya: Sim, eu me identifico como um bi.

Leandro: Bissexual?

Mireya: Um bissexual. Fico com meninas. Sinto atração em ficar com menina. Sem problema nenhum, entendeu? É aquele negócio que eu falo...

Leandro: Sim...

Mireya: Já namorei e já transei com meninas e com meninos, entendeu? Ou seja, é aquele negócio do momento. É o caso de você gostar da pessoa, entendeu? Eu me sentindo bem, estando com a pessoa bem, eu acho que a sexualidade não importa muito, entendeu?

Leandro: Isso aí. Eu acho que cada um deve viver da forma que se sente melhor.

Mireya: Pra ele, esse meu amigo trans... ela, na verdade, aquilo dali era um cúmulo do absurdo. Então eu acho que tinha uma forma de preconceito também.

Leandro: Claro... seria uma bifobia

Mireya: Isso, bifobia mesmo... ele ficava pra mim, assim “ah, você tem que botar um shortinho mais curtinho. Você tem que isso. Você tem que aquilo. Você tem que ser mais isso. Tem que ser mais feminino”, entendeu? Eu nunca achei isso tão... que isso fosse diferenciar em nada na minha vida, entendeu? Não era a minha, andar com um short mais curtinho...

Os jovens adolescentes *Hildebrand* e *Mireya* se identificaram em seus relatos como bissexuais, e narraram como eram incitados a enquadrarem-se na orientação homossexual pela justificativa de que suas performances de gênero se aproximavam de um suposto feminino. Seffner (2016) afirma que a masculinidade bissexual desestabiliza a heteronormatividade, pois se apresenta em espaços de transitoriedade de uma dada fixidez do masculino, que é permeada por relações de poder: “[...] a masculinidade bissexual como uma identidade cultural uma vez que a posição de sujeito incorpora a variabilidade e fluidez necessárias” (p.154). Postula, também, que a masculinidade bissexual se coloca como uma

resistência de homens bissexuais às políticas de identidade, já que não se caracterizam conforme a homossexualidade masculina que, reiteradamente, é estabelecida em territórios e fronteiras identitárias.

Os dois jovens adolescentes narraram nas conversas que o contexto social heteronormativo lhes cobrava a definição da homossexualidade como orientação sexual, pois os mesmos eram enquadrados como afeminados, o que impossibilitaria, segundo este entendimento, qualquer chance de interesse amoroso e sexual também por mulheres. A arbitrariedade das normas de gênero busca uniformizar as orientações sexuais - hetero, homo e bi - com base em preceitos da heterossexualidade compulsória, restringindo suas possibilidades mais amplas de significações, porém é nesta mesma ação que sua crítica pode ser formulada, conforme coloca Butler (2015a, p. 67):

Observe-se não só que as ambiguidades e incoerências nas práticas heterossexual, homossexual e bissexual – e entre elas – são suprimidas e redescritas no interior da estrutura reificada do binário disjuntivo e assimétrico do masculino/feminino, mas que essas configurações culturais de confusão do gênero operam como lugares de intervenção, denúncia e deslocamento dessas reificações.

O termo bifobia foi problematizado na conversa com *Mireya*, embora, entre os dois relatos, pareça estar mais presente na narrativa de *Hildebrand*, quando o jovem adolescente afirma que era zoadado pelos amigos do vôlei, que o pressionavam por uma definição, no caso, pela homossexualidade. Segundo Seffner (2016), a bifobia se configura como a hostilidade que sofrem sujeitos bissexuais, tanto por pessoas heterossexuais como por pessoas homossexuais, devido à sua orientação sexual não ser enquadrada no binarismo; entretanto, o autor reconhece esta como uma forma de fobia menos legitimada no âmbito social, assim, como desse modo, se conforma a apreensão da bissexualidade na sociedade como um todo.

Neste sentido, defendo que performances de masculinidade integradas à orientação bissexual se configuram como possibilidades reais de serem vividas pelos sujeitos, e, sua restrição, pautada pelas imposições da heteronormatividade, que buscam seu enquadramento numa masculinidade normalizadora, reagem à complexidade e à infinitude das vivências de gênero e orientação sexual mais livres entre os homens. Todavia, deslocamentos se fizeram presentes, quando sujeitos com a performance de gênero fora da norma identificaram-se com a bissexualidade e narraram lutar por esse reconhecimento nos espaços-tempos em que circulam.

Conforme havia anunciado, os espaços-tempos do voleibol não reiteravam apenas a heteronormatividade, para legitimar as performances da masculinidade normalizadora entre

seus atletas e apreender como precárias e abjetas as performatizações do masculino, que se desviavam da norma. Deslocamentos foram enunciados constantemente nos diferentes contextos do voleibol. Entre os vinte jovens adolescentes com quem conversei no campo de pesquisa, seis optaram por usar nomes fictícios de jogadoras de voleibol para serem identificados na escrita da tese. Além disso, expressões, gírias e códigos tais como “bater cabelo”, “xoxando”, “pintosa”, “as gays”, “as heteros”, “bicha”, “poc”, “se montar”, entre outras, foram recorrentemente enunciadas nas narrativas dos jovens adolescentes e interpretadas como iterações, que trazem desestabilizações de sentidos normalizadores importantes em ambientes esportivos frequentados por homens.

Segue uma conversa em que iterações foram problematizadas sobre tal questão:

Leandro: E sobre sua orientação sexual? Como é que você se identifica?

Goncha: Ah, eu me identifico um gay bem extrovertido (risos)

Leandro: Extrovertido?

Gocha: Tipo feminina, pintosa mesmo (risos)

Leandro: Você prefere então se colocar no feminino?

Goncha: Ah, poxa... é tipo assim, variado... eu falo no masculino e no feminino... depende do momento, da pessoa (risos)

Leandro: Entendi (risos). E você é fã de algum atleta ou de alguma atleta?

Goncha: Sou fã da Jaqueline, que é da seleção, e da Goncharova que é da Rússia. Meu nome está Goncha aí no papel que você me deu, pro nome da pesquisa...

Leandro: É verdade... sim

Goncha: Quando eu vi a Goncha jogando pela primeira vez contra o Brasil, me identifiquei demais, fui acompanhando ela, gostei do modo dela de jogar, que é meio parecido que o meu, ela provoca, grita na cara das adversárias... é meio barraqueira, eu gosto disso (risos). Fora que ela é linda. Ai, tipo, ficou o meu apelido assim, entendeu? Todo mundo me conhece por Goncha ou por Goncharova...

Leandro: Isso dentro do vôlei?

Goncha: Sim, dentro do vôlei...

Leandro: E essa aceitação dos gays no vôlei, você acha que, embora tenha, às vezes, de você não poder dar pinta, o vôlei aceita mais a questão dos gays?

Goncha: Assim, desse modo, se escondendo sim. Mas sendo você, lá dentro, é difícil. Tem vários gays que não podem dar pinta na hora do jogo, bater o cabelo, essas coisas. Você sabe o que é bater cabelo?

Leandro: É jogar a cabeça pra frente, balançando o cabelo e provocar o adversário, não é isso?

Goncha: Isso (risos), tipo coisa de gay mesmo... as travas fazem muito isso nas boates, as drags nos shows, nas apresentações... e as gays fazem no vôlei, pra afrontar as heteros adversárias e as gays inimigas (risos)

Leandro: E você faz pelo que eu vi...

Goncha: Faço... mesmo tomando cartão como você viu no jogo, eu faço.. tem essa não. Eu só tomo cuidado pra não prejudicar minha equipe. Às vezes passa despercebido pelos árbitros, às vezes não.. depende de quem apita...

Durante a conversa com *Goncha*, se problematizou a opção de se colocar no feminino e no masculino, transitando entre as identificações, e o jovem adolescente afirmou que se coloca nas duas identificações de gênero, conforme a pessoa com quem está conversando:

“[...] é tipo assim, variado... eu falo no masculino e no feminino... depende do momento, da pessoa”. Nos treinos de seu clube, local em que estive com o jovem adolescente para a conversa, o mesmo colocava-se bastante no feminino com os colegas de equipe e com o treinador, sem problemas maiores naquele contexto. Relembro que *Goncha* foi um dos atletas que debandou de uma equipe da federação carioca, por afirmar não ter sido aproveitado efetivamente como jogador devido à performance de masculinidade dissonante à norma, estando, no período em que se realizou a pesquisa, jogando por um clube amador e pelo colégio como aluno-bolsista. Fato que o jovem adolescente rememora, quando relatou que nem todos os atletas *gays* podem “dar pinta” e “bater cabelo”, remetendo à sua experiência no clube da federação.

Embora não se utilizando da mesma expressão que *Goncha* enunciou, “bater cabelo”, outro jovem adolescente, *Batata*, narrou na conversa sobre as provocações aos adversários nos jogos de voleibol:

Leandro: Você acha que essa questão de provocar no vôlei é uma característica dos gays?

Batata: Bem... o gay ele é muito competitivo em tudo. Ele quer ser o melhor de qualquer jeito, seja no colégio, seja no esporte... eu sou competitivo no colégio, sou competitivo no vôlei. Não quero perder nem no par ou ímpar, não quero tirar notas ruins. Eu sempre fui assim. Então, competitividade e vaidade é uma coisa que gay tem demais. Ele quer ganhar, ele quer ser o mais bonito, ele vai pra academia, ele quer ter o melhor corpo, ele quer ter o melhor vôlei. Quer sempre ser o melhor, ter o melhor em tudo, então o ego é muito grande que os gays tem...

Leandro: Entendi...

Batata: Eles são perfeccionistas, eles querem tudo perfeito. Aliás, nós somos... porque sou gay e estou nesse meio (risos)

Leandro: Então você vê como uma característica dos gays no vôlei a provocação com o time adversário?

Batata: Sim, são características deles que vem do feminino. Porque eles querem ser o melhor, eles querem mostrar pro público que eles são o melhor. Então eles querem fazer aquilo pegar fogo, fazer o lugar pegar fogo. E o modo de fazer, tanto de tirar o adversário do jogo, é você afrontando. Você afronta, você tira o adversário do jogo, você bota a torcida a seu favor. Todo mundo vai gritar pra você, porque você tá botando o jogo pra ficar quente...

Leandro: E você afronta então?

Batata: Eu afronto horrores, acabo com as gay, com as hetero, com quem for em quadra se estiver jogando contra meu time

Batata associou a característica da competitividade aos atletas homossexuais no voleibol e afirmou, que a provocação que os *gays* trazem do voleibol feminino, estimula o jogo, pois “[...] tira o adversário do jogo [...]” e “[...] bota a torcida a seu favor”. Também, assim como *Goncha*, se utiliza de enunciações que desestabilizam os sentidos mais normalizadores do masculino nos contextos esportivos.

Trago outra conversa que também caminhou por esse mesmo viés:

Leandro: O XXXXXX (técnico) mesmo me contou que muitas vezes teve que segurar vocês nos jogos, que vocês estavam gritando na cara dos outros no jogo, dando pinta, batendo cabelo... o que você acha disso?

Boskolipe: É porque, assim, a gente... quando a gente joga meio que gritando, meio que pra cima, a gente joga mais do que... conforme o XXXXXX (técnico) gosta que a gente joga. Meio que, assim, meio fechado, concentrado. A gente fala que a gente se joga... a gente joga melhor. A gente consegue colocar o nosso jogo quando a gente dá pinta, quando a gente grita, quando a gente afronta, assim... fica mais assim, mais pra cima, mais elétrico, mais feminino (risos). A gente contagia também os atletas que são heteros, que é assim a nossa forma de jogar. A gente joga assim, pra cima, gritando, afrontando, seja qual for a forma. Quando o XXXXXX (técnico) fala assim “segura um pouco”, acho que a gente dá meio que uma retraída, entendeu? Assim, eu não sei se isso chega até ser um fator prejudicial, não. É só uma forma mesmo de cobrança de postura. Eu entendo o XXXXXX (técnico), que é uma forma mesmo de postura, mas que nem sempre é obedecida (risos).

Boskolipe afirma que, o treinador de sua equipe permite a provocação ao adversário, ainda que dentro de limites. O jovem adolescente associa tal atitude como positiva à sua equipe e justifica em seu relato o bom rendimento nas partidas: “A gente consegue colocar o nosso jogo quando a gente dá pinta, quando a gente grita, quando a gente afronta, assim [...] fica mais assim, mais pra cima, mais elétrico, mais feminino”.

Em outra narrativa, o jovem adolescente que se nomeia por *Fabiana*, também relatou que o treinador de sua equipe o incentivou ao “afronte” numa partida de voleibol:

Leandro: Você me disse que no clube já é rotineiro as pessoas saberem que tem muito gay... me fale mais sobre isso...

Fabiana: Sim... todo mundo já está acostumado com isso... até porque tem em todo lugar que tem vôlei.

Leandro: Entendi... e o seu técnico?

Fabiana: Daqui do clube que você fala ou da escola?

Leandro: Falo desse daqui do clube

Fabiana: Tenho uma história dele. Teve uma vez que eu estava jogando muito mal e eu sou de gritar o tempo todo nos jogos... aí foi... o meu técnico me chamou pro canto e falou “Pô, o que tá havendo contigo? Que eu não sei o que é e tal”. Aí eu falei “Não, nada não... só estou irritado com meus erros”. Daí ele “Oh, pra você jogar bem, eu quero que você se solte. Solta a franga e vira viado aí na quadra e joga, acabou”. Aí eu fiquei surpreso na hora, não esperava aquilo (risos). Voltei pro jogo e comecei a me soltar e a gente virou o jogo (risos). Gritei, chamei o time, motivei os outros garotos, batendo palma, afrontando, essas coisas. O que é ótimo no vôlei pra mim é afrontar pessoas. Ainda mais de outro time. Ainda mais de time que não gosto. Nossa senhora... a minha vontade de gritar na cara, passar outro lado da rede assim “pega aí”. Minha vontade é essa... e nesse dia eu fui autorizado a fazer isso (risos).

Leandro: (risos) que interessante... você não foi repreendido esse dia?

Fabiana: Não fui... na verdade eu nunca fui repreendido por isso. Ele nunca falou nada sobre o meu jeito de jogar. E foi também o dia que eu percebi que o meu técnico sabia que eu era... vê se pode? Uma mancha dessa como eu, uma pintosa (risos). Até então eu não sabia que ele sabia (risos). Isso até nos aproximou mais depois... eu senti de verdade essa aproximação, tipo um companheirismo maior dele...

Fabiana, narrou situação em que o treinador o autorizou “gritar” e “afrontar” os adversários em uma partida que os jogadores de sua equipe estavam praticamente entregues à derrota. O jovem adolescente relatou que ficou desconcertado em saber que o treinador tinha conhecimento de sua orientação sexual, quando o autorizou ao “afrote” na partida e que o fato de terem posteriormente conversado abertamente sobre a questão os aproximou. Os dois relatos mostram como as performances dissidentes não eram inibidas a todo momento, pois, conforme as narrativas de *Boskolipe* e *Fabiana*, o “afrote” era utilizado como uma estratégia de jogo, para desestruturar a equipe adversária, sendo então permitida por seus treinadores.

Neste contexto, o uso da linguagem que se classifica como subversiva, comumente utilizada por estes jovens adolescentes no seu cotidiano, apareceram nas conversas, mostrando como os mesmos se constituíam e se produziam como sujeitos pela própria subversão da norma. Embora a interpretação que proponho para tais questões, mantenha distâncias do que foi vivenciado por *gays* e lésbicas nos Estados Unidos, no contexto de epidemia do HIV/AIDS, nomeada por Sedgwick (1993) como performatividade *queer*, mobilizo seus preceitos para apontar que tais enunciações continham efeitos performativos potenciais nos espaços esportivos mencionados nas conversas.

Conforme já argumentado, Sedgwick (1993), tomando como base os estudos de John Austin sobre a performatividade da linguagem e suas leituras por Judith Butler e Jacques Derrida, postula que os estudos da linguagem a colocaram como um objeto de reflexão, pelas possibilidades da mesma em produzir efeitos de realidade, assim como também a possibilidade de se ocupar de seu poder de enunciação para criar posições. Concordando com essa afirmação, Butler (2002, p.56⁶⁸, tradução nossa) coloca que os enunciados performativos “[...] são afirmações que, quando declaradas, também incorporam uma ação e exercem um poder vinculativo”. Deste modo, aposto nesta interpretação para problematizar tais enunciações nas conversas.

Borba (2015), ao discorrer sobre o uso estratégico da linguagem dissonante por *gays*, lésbicas, travestis e *drags*, afirma que tais sujeitos, em alguma medida, utilizam a linguagem para emergirem da zona de ininteligibilidade social, negociando suas identificações e suas existências culturais, pois “[...] esses indivíduos faziam uso de recursos linguísticos que, à primeira vista, não estariam autorizados usar e como essa combinação de distintos códigos, registros, sotaques, léxicos etc. construía e (des)legitimava seu lugar social” (p. 93).

⁶⁸ O texto em língua estrangeira é: “son afirmaciones que, al enunciarse, también encarnan una acción y ejercen un poder vinculante”.

Desta maneira, arrisco dizer que estes jovens adolescentes ao invertermos os sentidos negativos de tais expressões, códigos e gírias e deslocarem subversivamente a linguagem com enunciações *queer*, claramente, desestabilizavam a imposição e a exigência de performances da masculinidade normalizadora, contestando a lógica heteronormativa que se fazia presente nos diferentes espaços-tempos que se inseriam como atletas de voleibol.

A reavaliação de termos como "*queer*" sugere que a fala pode ser "devolvida" para o falante de uma maneira diferente, que pode ser citada contra seus propósitos originais e produz uma inversão de seus efeitos. De forma mais geral, isso sugere que o efeito de mudança de tais termos marca um tipo de performatividade discursiva que não constitui uma série discreta de atos de fala, mas uma cadeia ritual de ressignificações cuja origem e propósito não são fixos nem podem ser fixados (BUTLER, 2009a, p. 35⁶⁹).

Também se destaca das conversas, dois enunciados que trouxeram iterações com deslocamentos importantes, mas não pelo uso de linguagem subversiva:

Leandro: Me fale como é que a sua orientação *sexual hoje é vista dentro do vôlei?*
 Felipe: *Dentro do vôlei sempre foi super aceito. Porque sempre, tipo... eu sempre identifiquei no espaço do vôlei como gay... as pessoas sempre souberam. Dentro do vôlei é muito mais fácil você ser aceito. Porque você acha muita gente igual a você, entendeu? Muita gente que entrou ali pra ser assim... conseguir se aceitar. Então dentro do vôlei eu sempre fui super aceito.*
 Leandro: *Nunca teve uma situação de preconceito?*
 Felipe: *É... o XXXXX (técnico) que não gosta muito da pinta...*
 Leandro: *Entendi...*
 Felipe: *Mas de uma maneira geral é um espaço aberto, outros técnicos que eu já joguei cagam pra isso... mas ele não gosta da gente dando pinta...*
 Leandro: *E com os outros atletas?*
 Felipe: *Pra questão da sexualidade?*
 Leandro: *Sim...*
 Felipe: *Não tem nenhum preconceito... tem até alguns heteros que jogam com a gente... são tranquilos*
 Leandro: *(risos) Até alguns heteros que jogam com vocês?*
 Felipe: *Isso (risos). É porque a gente até abafa a existência deles, de tanta bicha na equipe...*

O jovem adolescente *Felipe* ao relatar sobre o maior quantitativo de atletas *gays* na equipe em que joga afirmou que, “[...] tem até alguns heteros que jogam com a gente... são tranquilos”. O outro enunciado de interesse neste ponto foi proferido por *Boskolipe*:

⁶⁹ La reevaluación de términos como "*queer*" sugiere que el habla puede ser "devuelto" al hablante de una forma diferente, que puede citarse contra sus propósitos originales y producir una inversión de sus efectos. De una forma más general, esto sugiere que el efecto cambiante de tales términos marca un tipo de performatividad discursiva que no constituye una serie discreta de actos de habla, sino una cadena ritual de ressignificaciones cuyo origen y fin ni son fijos ni se pueden fijar.

Leandro: Você percebe essa diferença do técnico com os meninos que são heteros? Alguma diferença de tratamento entre os meninos que são gays e os meninos que são heteros?

Boskolipe: Não. Acho eu não. O XXXXXX (técnico) trata todo mundo da mesma forma, independente da opção sexual. Acho que isso não interfere em nada aqui não.

Leandro: E a relação entre vocês, atletas, é uma relação respeitosa? Dos que são gays e heteros... eu vi você conversando ali com ele, perguntando da namorada “ah, e a namorada e tal, como está” (risos)

Boskolipe: Sim. Nossa relação... entre eu que sou gay e ele que é hetero, assim, eu... por mais que role umas brincadeiras, assim, eu respeito totalmente. Digo isso por mim, não tô dizendo pelos outros não. Mas eu respeito bastante eles. E assim, trato eles como se fossem, assim, gays. Porque pra mim isso não influencia, não. É meu amigo

O jovem adolescente disse, que nunca teve maiores problemas de relacionamento com os atletas heterossexuais na equipe, havendo bastante respeito entre jogadores de diferentes orientações sexuais e coloca: “[...] trato eles como se fossem, assim, gays”. As duas enunciações enfatizam como a predominância de atletas gays no contexto das equipes de voleibol em que os jovens adolescentes estão inseridos, enquadra os jogadores heterossexuais como a exceção naqueles espaços, deslocando a masculinidade normalizadora e heterossexual como centro e norma. De acordo com Butler (2009a, p. 38⁷⁰, tradução nossa), um enunciado performativo é eficaz não só quando realiza um ato, “[...] mas quando a partir desse ato se derivam um conjunto de efeitos [...]”, e, assim, tais enunciações são potentes, pois podem gerar efeitos de desestabilização da masculinidade normalizadora nas contingências do esporte e da sociedade em geral.

O uso de equipamentos de proteção tais como brac/manguito⁷¹, meiões, caneleiras e joelheiras, usados pelos jovens adolescentes nos treinamentos e jogos de voleibol, foram enunciados nas conversas também como apetrechos que estimulavam a performance dissonante à norma.

Seguem os trechos de três conversas:

Leandro: E assim... eu percebi que você aqui no treino usa todos os apetrechos de proteção, tipo meião, joelheira, caneleira, brac...

Careca: É, eu passei também a usar meião por conta dos meus machucados que eu tinha na canela, entendeu? Ai, por eu já estar acostumado a usar a joelheira, então eu passei a usar meião e joelheira.

Leandro: É necessária a proteção, com certeza... concordo.

Careca: Então, mas vou te falar com sinceridade... além de ser uma proteção, começou a ser mais um jeito de poder dar pinta, entendeu? Porque uma perna bonita com um meião e uma joelheira fica uma coisa na minha opinião muito bonita, entendeu? Eu acho muito lindo quando eu vejo um cara passando com um meião e uma joelheira. Eu fico “noooooossa, olha aquela perna” (risos). Eu acho

⁷⁰ O texto em língua estrangeira é: “sino cuando a partir de esse acto se derivan um conjunto de efectos”.

⁷¹ Equipamento de proteção para o antebraço usado por atletas de voleibol.

que é mais uma forma de se libertar, entendeu? De se montar, assim, pra jogar, entendeu? Eu mesmo faço muito isso. Encurto o short, dobro a camisa de vez em quando, boto meião, boto joelheira... me sinto uma Camila Brait (risos). A gente meio que se monta pra jogar. Não tem as drags que se montam pros shows? As gays se montam pros jogos (risos).

Leandro: (risos) Mas só as gays usam? Os atletas heterossexuais estão começando a usar também? Ou você acha que ainda há uma resistência?

Careca: Estão começando a usar bem devagar, mas ainda tem muita resistência. Eu mesmo já ouvi do técnico que a gente se produz demais e na época que ele jogava não tinha isso.. que a gente demora pra se aprontar pro treino, que precisa chegar meia hora antes pra se montar todo.

Leandro: Entendi...

Careca: Tem muita resistência ainda. Porque, como eu disse, eles associam aos gays, entendeu? Acham uma coisa mais feminina, mas isso está mudando...

Leandro: E essa questão de vocês colocarem joelheira, botar meião, botar brac. Isso é uma característica que... primeiro transitou muito do vôlei feminino para o vôlei masculino. Eu vejo que vocês gostam muito disso. Por quê?

Boskolipe: Então... eu, particularmente, adoro. Acho que é como um jogador de vôlei deve se arrumar, obvio. Com meião com joelheira, assim... o meião juntado com a joelheira é assim, é usado mais no feminino. O brac também, nos braços, é mais usado no feminino. Mas então, eu não tô nem aí. Eu acho que, assim, é uma forma da gente se parecer mais com a jogadora com quem gente gosta. E tipo, eu no caso por gostar mais da Jaqueline, eu uso meião até a joelheira, uso brac longo e verde. Então a gente tenta se inspirar e ficar, assim, o mais próximo do vôlei e também do jeito que as jogadoras jogam, conforme a jogadora se apresenta no dia a dia. Entendeu?

Leandro: Você então é fã da Jaqueline?

Boskolipe: Sim, minha jogadora favorita. Às vezes, quando eu vou pra alguns jogos, torneios eu procuro estar vendo alguns vídeos dela pra meio que me inspirar na hora dos jogos. E o Murilo no masculino, né? Casal. A Jaque e o Murilo. Adoro os dois, mas mais ela (risos)

Leandro: E você acha que o vôlei é um espaço preconceituoso com os gays?

Batata: Não. Eu acho que é um esporte que os gays se sentem muito bem. Acho que eles... nós... nós não nos sentimos diminuído. Acho que o futebol seria um esporte que nós seríamos diminuído. Então no vôlei, tipo, o meu time 70% é gay e 30% são heteros, entendeu? Então é um esporte que tem mais aceitação, aonde as pessoas mais procuram, entendeu? Onde a desenvoltura é mais bonita assim, dos gays jogarem. Os equipamentos que a gente usa são mais bonitos. Joelheiras, meias, caneleiras... A gente gosta de se montar, de ficar bonito pra jogar. Então é tudo pela vaidade e pelo vôlei...

Leandro: Isso de se montar, de usar esparadrapo nos dedos, usar brac,...

Batata: Meia até o joelho, joelheiras, antebraço que bota pra passar a bola no saque... ou brac, que você falou, mas pode também ser chamado de manguito.. então fica tudo meio que bonito, a gente se monta, se prepara pra uma espécie de espetáculo... rola um empoderamento nosso... empoderamento LGBT do vôlei (risos)

Leandro: (risos) Os jogadores heteros usam esse tipo de equipamento?

Batata: É muito difícil. Porque assim, tem muito preconceito. Se a pessoa usa brac acham que a pessoa é homossexual. Ai se a pessoa tá usando tal cor de brac a pessoa... não pode porque ela é isso e é aquilo. Geralmente os heteros evitam. A gente não, a gente é o que é e não precisa esconder nada pra ninguém. Já os caras heteros, eles são meio restringidos. Eles não usam porque alguém vai falar, vai pensar... um saco isso. Tipo assim, hoje eu usei em um torneio uma brac rosa. Um heteros não usariam uma brac rosa, entendeu? Eles não usariam, pelo fato do pessoal pensar que eles são gays e isso é uma coisa idiota, porque o brac amortece a recepção da bola, é uma maravilha...

Nos trechos destacados, os jovens adolescentes enunciam performances que são realizadas nos espaços do voleibol, uma espécie de paródia que encenam, inspirados nas jogadoras de que são fãs, por meio do uso dos equipamentos de proteção. A fala de *Careca* retrata tal questão: “[...] me sinto uma Camila Brait. A gente meio que se monta pra jogar. Não tem as *drags* que se montam pros shows? As *gays* se montam pros jogos”.

Nesta problematização, julgo interessante retomar a noção de paródia de gênero de Judith Butler. A teórica feminista aponta que a imitação da mulher pelas *drag queens*, através do exagero nos atributos tidos como femininos na performance artística, denunciam como as identidades de gênero são apenas construções falsamente naturalizadas, que buscam se instituir como verdadeiras e originais (BUTLER, 2015a).

O caráter imitativo da paródia, como performance artística, denota a construção das identificações primárias de gênero, contestando qualquer naturalização atribuída, e, neste sentido, os jovens adolescentes ao narrarem que encenam paródias de jogadoras de voleibol em suas atuações como jogadores, desestabilizam os modelos essencialistas e naturalizados do masculino e do feminino nos espaços esportivos em que circulam como atletas. Tais enunciações e performances parodísticas, evidenciam lugares instituídos e fixos para homens e mulheres nos contextos narrados do voleibol, ao mesmo tempo em que os contestam. Segundo Butler (2015a, p. 252): “Assim como as superfícies corporais são impostas como o natural, elas podem tornar-se o lugar de uma performance dissonante e desnaturalizada, que revela o *status* performativo do próprio natural”.

Desta maneira, estes jovens adolescentes ao se afirmarem por nomes de jogadoras de voleibol profissionais, ao “afrontarem” os adversários nas competições de voleibol, ao se montarem para treinar e jogar, buscando encenar performances das jogadoras de voleibol que são fãs, deslocavam sua precarização pela condição de abjeção de seus corpos e desestabilizavam a masculinidade normalizadora nos contextos esportivos que, em interpretações baseadas nas teorias butlerianas, “[...] são falsamente naturalizadas como uma unidade através da ficção reguladora da coerência heterossexual” (BUTLER, 2015a, p. 237).

Performances parodiadas e enunciações subversivas narradas pelos jovens adolescentes, desestabilizavam os sentidos historicamente sedimentados do masculino nas contingências esportivas e, neste contexto, as interpreto como uma estabilidade provisória na instabilidade. Tais enunciações se aproximam do que proponho como horizonte *queer* da masculinidade, pois deslocam sentidos do masculino normalizado no esporte e, naquele dado momento da performance parodiada e do uso da linguagem subversiva, permitiram que a imprevisibilidade de identificações emergisse e contestasse o arbitrário imposto como normal

a sujeitos que se encontram em espaços, supostamente, dominados por homens e pela masculinidade normalizadora.

A última conversa que destaco nesta sessão, do jovem adolescente que se nomeia como *Hugo*, converge com algumas posições discutidas, mas apresenta também outras iterações, que entendo como relevantes para desestabilização da masculinidade normalizadora:

Leandro: E você é fã de alguém no vôlei?

Hugo: Eu sou muito fã da Sheilla. Muito fã, muito fã. Eu vou pro aeroporto, tenho milhões de fotos, ela me chama pelo nome. Já fui pra puta que pariu atrás dela, tipo em Osasco... só não fui na Turquia, porque não dava pra ir ver ela jogar lá.

Leandro: Sim (risos)

Hugo: Enfim, a gente já se conhece há anos... desde que eu comecei a jogar...

Leandro: É mesmo? Vocês tem esse contato direto?

Hugo: Temos sim... bastante. Desde que eu comecei a acompanhá-la e ela percebeu, passou a me reconhecer como um fã...

Leandro: E porque tantos atletas fãs das jogadoras?

Hugo: Eu acho que é por causa do sucesso do feminino. Não gosto de pensar nessa história de que “Ah, é gay e gosta de tal jogadora. Ah, é gay é quer ser tal jogadora”. Não é porque a gente é gay e afeminado que quer ser mulher, essa coisa de associar feminino com ser gay é muito complicada. Cai numa caixinha fechada e as pessoas acham que todo mundo é igual. As pessoas não são iguais.

Leandro: Sim.. entendi e concordo com você

Hugo: É outra questão. Eu acho que, se eu sou um gay afeminado e tal e eu quero gritar num jogo, afrontar, eu quero ser desse jeito porque eu gosto de ser assim e não porque eu estou vendo uma mulher jogando na TV ou porque eu gosto de uma jogadora que eu quero ser ela ou mesmo porque eu sou gay, entende?

Leandro: Entendo... entra numa norma

Hugo: Numa norma chata. Quero ser assim porque eu gosto de ser assim. Tem gay que é mais padrãozinho, tem gay que é mais gordo, tem gay que é mais magro, tem quem é mais afeminado, tem um mais durão, um que se esconde mais e vai indo. Nada de caixas, de padrões...

Leandro: E assim, você acha que o vôlei... apesar de ter essa predominância de muitos atletas gays ainda é um espaço preconceituoso?

Hugo: Olha, eu acho que depende... depende do local, de quem comanda... mas a maioria que eu conheço não, porque todos as ligas que a gente joga a predominância é... tem gays em todos os times

Leandro: Muitos, né?

Hugo: Muitos e todos aceitam. Todos os técnicos e tudo mais. Eu acho que todos sempre me aceitaram, nunca...

Leandro: Nunca vivenciou uma situação de preconceito? Você ser chamado atenção, do tipo “Tá dando muita pinta e tal”...

Hugo: Não. Acho que só o XXXXXX (técnico) que é meio durão com isso. Já falei isso com ele. Como capitão da equipe, conversei já, debati com ele milhões de vezes. Eu acho que se não fosse os gays afeminados, se não fosse os que botassem saia e saíssem na rua gritando mil vezes “sou viado mesmo”, a gente não teria as poucas conquistas que temos. Porque eu acho que quem sofre preconceito não é só o gay, né? O pai sofre junto com o gay... a mãe sofre, o amigo sofre. Existem milhões de casos que não é só o gay que apanha. Um garoto estava andando com o pai na rua, acharam que ele era namorado do pai e apanhou junto. Ele reproduz esse discurso machista. Independentemente dele ter vindo de uma outra época, que o pessoal tinha que ficar na dele, pessoal que é gay. Aí ele fala “meus amigos me beijam no rosto e eu não sou preconceituoso”. Ok, mas pera aí. Porque é que o viadinho que, como ele diz, viadinho que bate palma, grita, fala miando, não pode ser beijado no rosto e respeitado da mesma forma? Eu acho que o respeito tem que

ser pra todo mundo, independente de ser afeminado ou não. Eu não concordo. Já falei isso pra ele dez milhões de vezes. Acho que se não fosse pelo pessoal que dá pinta a gente nunca teria saído do armário, a discussão não estaria como está hoje na tv. Claro que ainda falta muito, mas não estaria tão aberta. As pessoas não teriam tanta coragem. Não teria drag queen sendo cantora, não teria esse espaço na mídia, gays no esporte, as trans no vôlei... odeio também os gays aqui que concordam com ele “ah, vamos segurar a pinta hoje porque ele falou que é feio”. Foda-se! Eu não vou segurar nada, eu sou o que sou e acabou. Gay reproduzindo machismo, homofobia.. isso é uma vergonha...

Leandro: É verdade

Hugo: Acho que se a gente não bater no nosso peito e assumir quem a gente é, não vai ter jeito nenhum de mudança. Acho que diminuir uma pessoa por ela ser mais afeminado que você, ou que “ai, que fala meio manhoso e tal”, que fala “é viadinho e depois apanha e não sabe o porque”. Eu acho isso o cumulo do absurdo.

Leandro: Você está certo

Hugo: O jeito que ele fala “Ah, e apanha e depois vai pra rua”. Eu odeio. Eu detesto escutar isso. Porque eu já falei com ele dez milhões de vezes sobre isso. Sou totalmente ao contrário disso. Eu acho que se a gente é gay, a gente tem que apoiar a nossa causa. Não é que eu tô andando de... se eu quiser andar de saia... eu não mereço apanhar porque eu tô andando de saia.

Leandro: Claro

Hugo: Se eu bater palma, gritar no jogo, afrontar... então eu mereço apanhar? Entendeu? Assim como quem nasce negro, não merece ouvir racismo porque nasceu negro. Mulher não tem que sofrer machismo porque quis botar uma roupa curta. Eu acho que é um pensamento que ele carrega que é hierárquico. Claro que a sociedade é assim, né? A sociedade bota isso na nossa cabeça. Mas se a gente não desconstruir, a gente vai pra sempre reproduzir esse discurso. Eu não concordo nem um pouco, eu acho que até você já percebeu. Sempre que debato com ele. Eu não concordo de jeito nenhum, mais ainda quando ele fala essas coisas. Fico me remoendo, porque eu odeio, detesto. Ele fala “não, porque homem tem que ter postura”. O que é ter postura? Não sei o que é ter postura. Tem muita coisa que eu não concordo. Você sabe. Eu sempre falo com ele, sempre debato...

Leandro: Sim...

Hugo: Falei pra ele já que a gente vai dar pinta na quadra sim, ali é o momento de visibilidade nosso, da gente aparecer, das pessoas verem que tem gays atletas de vôlei, que quem sabe um dia um de nós vire atleta profissional, jogue uma superliga, jogue numa liga fora do país... mas vai ter sim pinta, mancha e o que for em quadra. As pessoas vão olhar e vão perceber que tem jogadores homossexuais em quadra e que merecemos respeito tanto quanto os atletas heteros.

A narrativa de *Hugo*, capitão da equipe de voleibol em que joga, apresenta interessante posicionamento político e crítico. O jovem adolescente, reconhecendo-se como um sujeito que performatiza uma masculinidade fora da norma, questiona a naturalização de comportamentos atribuídos aos jogadores *gays*, tais como o “afrente” nos jogos, assim como a aproximação com o feminino, mesmo afirmando-se fã da jogadora de voleibol *Sheilla*. *Hugo* coloca que: “Tem *gay* que é mais padrãozinho, tem *gay* que é mais gordo, tem *gay* que é mais magro, tem quem é mais afeminado, tem um mais durão, um que se esconde mais e vai indo. Nada de caixas, de padrões [...]”. A enunciação do jovem adolescente se aproxima bastante da masculinidade *queer* como horizonte, quando a infinitude de identificações para o masculino é um desejo menos opressor para os sujeitos em sua fala.

De maneira bastante firme e politizada, *Hugo* posiciona-se contrário à exigência de seu treinador de que ele e seus companheiros de equipe, que se identificam como *gays*, normalizem suas performances de gênero no ambiente do voleibol: “Falei pra ele já que a gente vai dar pinta na quadra sim, ali é o momento de visibilidade nosso, da gente aparecer, das pessoas verem que tem *gays* atletas de vôlei, que quem sabe um dia um de nós vire atleta profissional, jogue uma superliga, jogue numa liga fora do país [...] mas vai ter sim pinta, mancha e o que for em quadra”.

Butler (2017, p. 38) afirma que ter seu gênero policiado é uma das formas graves de violência sofridas por sujeitos que se identificam como não heteronormativos e que o exercício de liberdade de viver o gênero nos espaços públicos é uma reivindicação legítima destas pessoas, mas também afirma: “A performatividade de gênero, em particular, pode ser entendida como aquele exercício de liberdade em público que vem com muitos riscos e que ameaça expor-nos a condições de precariedade”. Por tais posições assumidas no clube em que joga, *Hugo* fica suscetível aos riscos que podem incidir no prosseguimento de seus objetivos como atleta de voleibol no clube, entretanto suas reivindicações, frente ao treinador, desestabilizam os sentidos mais conservadores e heteronormativos, que permeiam o cotidiano de atletas *gays* nas equipes esportivas.

E outros textos, Butler (2002; 2015c) chama atenção de que a reivindicação política por categorias identitárias também deve ressignificar seus sentidos, considerando a historicidade do poder do discurso, como também questionar um certo presentismo que as categorias de identidade insistem em se legitimar, pela afirmação da autonomia de nomeação por determinados termos. No caso, a teórica feminista postula tais críticas ao ativismo *queer* que, em suas concepções, deve ser reelaborado dentro do discurso político, buscando maior ampliação, em especial por políticas de coalizão, o que traria uma maior democratização e apoio a suas lutas. No caso de *Hugo*, interpreto que suas colocações coadunam com as críticas de Judith Butler, pois quando enuncia “[...] que a gente vai dar pinta na quadra sim [...]”, o objetivo de deixar clara sua orientação sexual através da performance de gênero nos jogos, não perpassa apenas sua afirmação identitária como atleta de voleibol homossexual, mas o desejo coletivo de um grupo específico, que busca visibilidade e reconhecimento no esporte.

Finalizando as discussões desta sessão, afirmo que a masculinidade normalizadora, mesmo que insistentemente exigida por treinadores e clubes de voleibol, através de dispositivos regulatórios diversos, não parece apresentar força suficiente para dominar tais espaços-tempos e, em alguma medida, falha em instituir-se como única performatização do masculino reconhecida em legitimidade entre os jovens adolescentes atletas. Ainda que se

tentasse enquadrar a apreensão das performances fora da norma como abjetas e precárias, enunciações *queer* desestabilizavam a masculinidade normalizadora, possibilitando que outras identificações do masculino pudessem ser performatizadas nos ambientes de treinos e torneios de voleibol.

4.2 Masculinidade nos espaços-tempos da escola

Como professor em atuação na educação básica, reconheço a importância da escola como um espaço de socialização na contemporaneidade, haja vista que a mesma faz parte da vida de todas as pessoas em algum momento, comumente na infância e na adolescência, mas não restrita a estas fases. Assim sendo, considerei importante a problematização da masculinidade nos espaços-tempos da escola durante as conversas que produziram as narrativas dos jovens adolescentes.

No contexto desta discussão, a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT⁷²), publicou no ano de 2016 uma pesquisa nacional, sobre a presença de estudantes não heteronormativos nos espaços escolares, intitulada como *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais*. A pesquisa foi realizada com 1016 estudantes dos ensinos fundamental e médio, na faixa de idade compreendida entre 13 e 21 anos, e, entre seus principais dados, se constatou que: 60% se sentiam inseguros/as na escola por causa de sua orientação sexual; 43% se sentiam inseguros/as por causa de sua performance de gênero; 48% ouviam com frequência comentários preconceituosos feitos por seus pares na escola; 73% foram agredidos/as verbalmente; e 27% agredidos/as fisicamente por causa de sua orientação sexual, assim como 36% afirmaram que a escola foi ineficaz na tentativa de impedir tais agressões. Levando em consideração os preocupantes dados da pesquisa, se reconhece que os espaços-tempos escolares são, comumente, ambientes de segregação com a orientação sexual não heterossexual e a performance de gênero fora da norma, por outro lado, as instituições escolares também se constituem como espaços-tempos de disputa, em que estudantes não heteronormativos ocupam cotidianamente lugares, resistindo, de algum modo, às imposições

⁷² Disponível em: <<http://www.abglt.org.br/docs/IAE-Brasil.pdf>>. Acesso em: 9 de jan. de 2018.

das normas. Estas são questões que orientaram a discussão das narrativas produzidas pelos jovens adolescentes e que problematizo neste contexto de iteração.

Segue a primeira conversa:

Leandro: A gente já falou bastante coisa sobre o vôlei... e na escola? Vi aqui pelo questionário que você está no terceiro ano... como é que a sua orientação sexual é vista dentro da escola?

Amanda: Na escola a situação é bem diferente do vôlei... muito diferente, na verdade

Leandro: Porque? Você pode me contar?

Amanda: Posso, claro. Desde quando eu era muito pequeno tinha um cabelo um pouco grande e sempre me chamavam de gay na escola por esse fato... desde pequeno mesmo. Aí eu fui crescendo, meio que me acostumando com isso, e na adolescência eu cortei o cabelo.. por pressão mesmo, pra ver se as coisas acalmavam. Mas mesmo assim eu continuava a ouvir algumas piadinhas, nesse caso pelo meu jeito, mesmo eu me prendendo e não me expondo, me controlando... as piadinhas ficaram. Eu entrei no Colégio XXXXX no 9º ano com bolsa pra jogar vôlei e fiquei até o ano passado por não ter aguentado. No início do segundo ano eu acabei saindo de lá por ter me envolvido numa briga, por não ter aguentado tanta humilhação. Foram muitos anos sendo escorraçado na escola e ali foi meu limite. Briguei com um garoto, meti a porrada mesmo nele na porta da escola... foi a maior confusão. Um tirou sangue mesmo do outro e eu fui expulso do colégio... eu fui expulso do colégio por ter brigado, por ter me estourado por uma piada que eu não gostei, você tem noção disso?

Leandro: Caramba...

Amanda: A culpa recaiu em mim... conhece aquela história de que a culpa é sempre da vítima? Eu vivi isso... isso não é mentira não

Leandro: Claro que não é... eu sei disso

Amanda: Aí mudei de escola, vim pra uma escola pública terminar o ensino médio

Leandro: Sim, entendi...

Amanda: Eu fui crescendo, crescendo, fui me prendendo um pouco cada vez mais, não fui me socializando muito, termino os estudos com poucos amigos esse mês e tal. Do colégio são minoria os amigos... ficaram poucos mesmo...

Leandro: Essa questão do cabelo... pra sua família ficava tudo bem você ter o cabelo grande? Como é que era isso?

Amanda: Era uma opção minha e minha família aceitava. Eu era pequeno, tinha um cabelo liso e bonito. Meus pais nunca falaram nada a respeito do cabelo. Isso sempre foi uma escolha minha mesmo. Até agradeço a eles mesmo porque era uma opção, eu gostava de deixar assim, eu gostava mesmo. Desde pequeno eu era assim com cabelo grande.

Leandro: E esse episódio que você passou de ter saído da escola, perdido bolsa de estudos... Isso levantou pra sua família a questão da sua sexualidade? Acabou vindo à tona? Chegou a ser conversado? Hoje a sua família sabe?

Amanda: Então, no caso os meus pais foram chamados no colégio, mas eu cheguei em casa contando uma história diferente. Ai no colégio eles ficaram sabendo o que era. Nesse tempo eu me omiti, falei que não, que era uma brincadeira, nada haver com ser chamado de viado. Mas aí depois, com o passar do tempo, eu conversei com os meus pais abrindo o jogo. Na verdade, eles descobriram. Minha mãe me fez a pergunta da briga na escola, aí eu fui e contei a ela. Hoje ela... eles têm um pouco de receio... mais a minha mãe do que meu pai, meu pai é muito mais de boa. Mas da minha família mesmo só quem sabe é de casa, tipo meu pai, minha mãe e minha irmã. Fora isso, eu tenho pra mim, que eu não preciso me expor a ninguém mais da família. Quem precisa saber de mim são eles. Então é eles que eu devo satisfação... eles que eu vou dar satisfações... o resto não me importa.

Leandro: Como é que eles descobriram?

Amanda: Na época eu tinha perdido o celular e fiquei usando o da minha mãe... acabei deixando uma conversa aberta com um amigo e ela acabou vendo essa

conversa e me perguntou. Dai levantou a questão da escola, o que tinha acontecido um ano antes, eu esclareci tudo... foi isso.

A narrativa do jovem adolescente que se nomeia por *Amanda* mostrou como a escola, assim como se relatou ocorrer nos espaços-tempos do voleibol, apreendia a masculinidade fora da norma como precária e abjeta. Não é a orientação homossexual, conforme a fala do jovem adolescente, que o enquadrava em condição de precariedade, mas sim a performance de masculinidade dissidente, que a escola apreendia como abjeta. *Amanda* relatou que desde as séries iniciais, ao rememorar as histórias de violências simbólicas que vivenciava na escola, era vítima de piadas pelo seu cabelo grande, opção não comum aos meninos e que o visibilizava como suposto estudante homossexual ainda na infância. Neste contexto de segregação na escola, *Amanda* narrou que o cabelo acabou sendo cortado por pressão, todavia, colocou que o problema não foi resolvido: “[...] eu continuava a ouvir algumas piadinhas, nesse caso pelo meu jeito, mesmo eu me prendendo e não me expondo, me controlando [...] as piadinhas ficaram”.

Assim, *Amanda* narrou sua saída da escola em que tinha uma bolsa de estudos como aluno-atleta, após se envolver em uma briga com um colega que o hostilizava, em relato que chama bastante atenção pela culpabilização da vítima, promovida pela escola com a sua expulsão. Independentemente da justificativa que poderia ser dada quanto à violência física entre os estudantes, como causa da expulsão, conforme relatado pelo jovem adolescente, a escola teria negligenciado as ofensas homofóbicas vividas por *Amanda* entre o 9º ano do ensino fundamental e a 2ª série do ensino médio, período de permanência na referida instituição de ensino. O silenciamento do referido colégio frente à homofobia narrada, reitera as condições de abjeção e precariedade em que o jovem adolescente era apreendido e enquadrado na escola, um sujeito com uma vida não reconhecível como vida pela instituição escolar.

Retomando a noção de precariedade em Judith Butler, cabe colocar nesta discussão que a violência de Estado é um dos princípios que fundamentam tal noção teórica. A violência de Estado se torna mais aguda quando direcionada a gêneros não inteligíveis na ordem social mais normativa (RODRIGUES, 2017) e, deste modo, Butler (2015b) defende uma democracia radical como instrumento de enfrentamento à questão. O paradoxo presente nesta discussão é que as populações expostas à violência arbitrária do Estado, em condição politicamente induzida de maximização da precariedade, buscam neste próprio Estado sua proteção, quando deveriam, em muitos aspectos de sua vida social, serem protegidas desse Estado. A principal tarefa de uma democracia radical seria, então, a oposição à violência de Estado que se

fundamenta na força de exploração da precariedade dos corpos, pois: “[...] só haverá democracia (radical) quando e se qualquer corpo – independentemente de sua marcação de gênero, raça, classe, etnia ou religião – não estiver desigualmente exposto à violência estatal” (RODRIGUES, 2017, p. 31). Assim, a democracia radical, defendida pela teórica feminista, seria uma forma também de superação da hierarquização das diferenças.

Sujeitos que performatizam uma masculinidade dissonante à norma, apreendidos como corpos abjetos e em condição alta de precariedade, encontram-se vulneráveis à violência de Estado, estando assim suscetíveis a este enquadramento pelas instituições sociais, tal como a escola. Um dos principais exemplos desta condição, é o ataque de setores do Estado a direitos específicos de grupos identitários classificados como minorias em legislações e políticas públicas, e que culmina, no campo da Educação, com o surgimento de movimentos conservadores bastante ativos na sociedade brasileira, como o Escola sem Partido (ESP) e a denominação dos estudos de gênero como “ideologia de gênero”. É neste contexto que ocorre a equivocada retirada dos termos gênero e orientação sexual do Plano Nacional de Educação (PNE), dos planos estaduais e municipais de Educação, em algumas partes do país, e, mais recentemente, de alguns trechos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para Junqueira (2017), o ativismo religioso reacionário encontrou no termo gênero o principal mote para as principais mobilizações conservadoras de pauta do ESP. Em nome da família tradicional, da manutenção e preservação da espécie, assim como em função do pânico moral de que a homo/transsexualização de crianças e jovens possa ser um projeto efetivo nas instituições educacionais, tais grupos conservadores buscam “[...] conter o avanço de políticas voltadas a garantir ou ampliar os direitos humanos de mulheres, pessoas não-heterossexuais e outros dissidentes da ordem sexual e de gênero” (p. 26).

Miskolci e Campana (2017), retomando aspectos históricos de construção do que se denomina como “ideologia de gênero” na América Latina, postulam seu surgimento por preceitos conservadores da igreja católica, inicialmente pela negação de direitos sexuais e reprodutivos (descriminalização do aborto, reconhecimento legal de casais do mesmo sexo e a inclusão da educação sexual nas escolas), que, posteriormente, ganhou como aliada as organizações evangélicas, também buscando impedir o avanço de direitos sexuais e reprodutivos na sociedade. Os autores também levantam que os interesses obscuros de propagação da expressão “ideologia de gênero”, buscaram difundir um pânico moral na população, no que atendem não apenas interesses de grupos religiosos, mas também de grupos políticos, como aqueles que se organizam em torno do ESP : “[...] como reação às práticas educacionais que seus defensores definem como ‘doutrinação política e ideológica na sala de

aula’ e ‘usurpação do direito dos pais sobre a educação moral e religiosa de seus filhos’” (p. 729-730).

Nesta discussão, Miskolci e Campana (2017) também recordam que a “ideologia de gênero” se estabeleceu no Brasil a partir de 2011, ano em que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu que o casamento homoafetivo tinha o mesmo *status* do casamento heterossexual. No mesmo mês da decisão do Supremo, ganhou notoriedade nacional a polêmica sobre o material didático do programa *Escola sem Homofobia*, apelidado por tais grupos conservadores de “*kit gay*”. Material que seria distribuído em seis mil escolas públicas, mas que, depois de forte oposição, foi vetado pela presidenta Dilma Rousseff. A gravidade do avanço de tais movimentos vem ao encontro de se refletir sobre o possível crescimento da maximização da condição precária de jovens não heteronormativos nas instituições escolares, em um período curto de tempo, considerando os registros apontados pelas narrativas.

No bojo destas discussões, segue outra conversa:

Leandro: Vamos falar um pouco da escola. Você faz o terceiro ano pelo que vejo aqui na ficha...

Goncha: Isso, eu estudo e estou no último ano. As aulas terminam semana que vem

Leandro: Como é que a sua orientação sexual é vista dentro da escola?

Goncha: É, tipo assim, desde pequeno eu era muito afeminada, então tipo, as pessoas me viam assim como um viadinho desde criança, no jardim já era assim. Então muitas pessoas riam de mim, zombavam... parecia até que eu era um palhaço, até mesmo as professoras riam, vê se pode!

Leandro: Foi mesmo? Desde a época do jardim, da educação infantil?

Goncha: Desde 4 anos, 5 anos... por aí

Leandro: E como você vê isso e lida com isso hoje?

Goncha: Aí hoje... hoje em dia é tudo diferente porque todo mundo tem essa fase, meio assim, mais afeminado. Depois que você passa a sua idade, você fica mais tranquilo, você se sente meio que... “Não, aquilo que eu fiz foi errado. Vou ser mais assim, vou ser mais assado”, entendeu? Todo gay teve esse momento na infância, eu acho...

Leandro: Você então acha que era mais afeminado quando era criança e você se policiou mais quando foi crescendo. Mas você acha que isso é certo? Você não acha que, não sei, você deveria ser quem você é e não precisar ter que mudar?

Goncha: É... eu realmente era mais afeminado. Mas não deixei de ser afeminado totalmente... acho que você consegue perceber isso. Tipo, na escola que eu faço ensino médio, que estou terminando agora e no início, na hora da saída da escola, os garotos gritavam “Ah, lá vai viadinho e tal”. Eu sempre fui um garoto muito, como eu posso dizer... muito revoltado também. Quando a pessoa me chamava de viado eu ia em cima e falava: “O é que é? Tá me chamando de que? O que é que foi?” Aí tudo pra mim era resolver na base de porrada. Se era porrada, então a gente caía no pau, eu ia pro braço. E sempre foi assim. Uma vez eu fui juntado numa festa dessa mesma escola, mas foi por traficante da minha comunidade que estava na festa. O traficante, tipo assim, queria espantar o meu amigo de perto dele. Aí eu falei que não era para ele sair, porque eu tenho também parentes traficantes. Mas também não era o caso do meu amigo sair porque o meu amigo não estava incomodando ninguém. Aí eu tomei as dores do meu amigo lá na festa da escola... eu maquiado, calça jeans justinha, fui pro pau com os traficantes (risos). Só você vendo...

Leandro: Nossa... os traficantes te bateram?

Goncha: Chegaram a me bater sim, eram muitos. Aí deu mó tralalá isso. Mas tipo assim, apanhar mesmo foi só esse dia assim...

Leandro: Mexeu contigo tu ia pro pau?

Goncha: Ia pro pau... aloka (risos). Mas assim, eu não tinha como me defender porque eras muitos homens, uns quatro... mas foi só esse dia, entendeu?

Leandro: (risos) Ficou quebrado então?

Goncha: Tipo assim, eles sabiam que se me machucasse demais iam ter problemas pra eles. Porque eu sou... moro na comunidade, a escola que eu estudo é numa área próxima e eu tenho parentes e conhecidos na área. E eles sabendo que se fizesse alguma coisa de mal comigo, se fizesse alguma coisa de grave, também iam acontecer com eles. Mas mesmo assim, só com tapões e... como posso dizer, tapões e... tapões e arranhões no caso. E eles também sofreram e levaram, porque eu sou mais alto e mais forte que eles. Muitos tiveram que largar a boca depois, sair do movimento por uns dias, entendeu? Porque eu também machuquei eles. Foi isso que aconteceu.

Leandro: Mas nada foi relacionado a sua sexualidade? Você só tomou as dores do seu colega?

Goncha: Sim, mas ele também era gay e eles ficaram incomodados que meu amigo estava dançando perto deles, entendeu? Eles não gostavam, porque ele também era afeminada, dava pinta horrores. Aí foi quando aconteceu esse furdunço todo...

A narrativa de *Goncha* também mostrou o enquadramento do jovem adolescente na escola como um sujeito abjeto e em condição maximizada de precariedade, assim como *Amanda*. Fica claro, tanto no relato de *Amanda* como no de *Goncha*, que suas performatizações de masculinidade dissonantes à norma eram o principal viés que os colocavam no alvo de situações de homofobia em suas trajetórias escolares. A performance dissidente estava associada à suposta orientação homossexual desde a infância.

Ainda assim, *Goncha* relatou que tentou normalizar sua performance de gênero à medida em que foi crescendo, entretanto, tal ação, não se mostrou completamente efetiva. Sobre esta questão, Butler (2016) afirma que as normas de gênero incidem nas performances, instituindo como e de que maneira nós devemos aparecer e interagir no espaço público e que as distinções entre público e privado trabalham a serviço da política sexual na criminalização da aparência pública fora da norma. Neste contexto, *Goncha*, possivelmente, buscou a normalização de sua performance de gênero, tentando o enquadramento em uma masculinidade normalizadora, visando assim a tentativa de viver uma vida mais vivível e menos estigmatizada no espaço da escola, embora tenha sido em vão.

A questão do reconhecimento é importante, pois se nós dizemos que acreditamos que todos sujeitos humanos merecem reconhecimento igual, presumimos que todos sujeitos humanos são reconhecíveis. Porém, e se o campo da aparência não admite todas as pessoas? E se esse campo é regulado de tal maneira que somente certos tipos de seres aparecem como sujeitos reconhecíveis e outros não? (BUTLER, 2016, p. 35).

Também chama atenção a seguinte colocação feita pelo jovem adolescente na conversa: “[...] muitas pessoas riam de mim, zombavam... parecia até que eu era um palhaço, até mesmo as professoras riam”. A marginalização de estudantes não heteronormativos por docentes não é incomum nos cotidianos escolares e coloca em evidência, conforme o relato de *Goncha*, o despreparo destes/as profissionais no trato com questões relacionadas às diferenças, particularmente no que diz respeito ao gênero e à sexualidade, assim como denuncia os limites éticos que, com frequência, perpassam a atuação das/dos mesmas/os nos espaços escolares. Outro ponto, diz respeito ao pensamento conservador que professores/as, assim como uma importante parcela da população brasileira, carregam consigo. Como coloca Junqueira (2015, p. 228) “[...] a escola, lugar do conhecimento, mantém-se, em relação à sexualidade e ao gênero, como lugar de censura, desconhecimento, ignorância, violência, medo e vergonha”.

Goncha, assim como *Amanda*, também narrou situações de violência física que protagonizou na escola, como respostas às intimidações que sofria naquele espaço. Tal questão pode ser exemplificada na narrativa, quando o jovem adolescente relata que: “[...] tudo pra mim era resolver na base de porrada. Se era porrada, então a gente caia no pau, eu ia pro braço. E sempre foi assim”. O nível de violência que enquadrava *Goncha* na escola como um corpo abjeto e em condição maximizada de precariedade, foi explicitado quando o mesmo relatou que se envolveu em briga numa festa da escola, para defender um colega *gay*, e quatro traficantes o surraram, porém “[...] eles também sofreram e levaram, porque eu sou mais alto e mais forte que eles [...]”, enunciando assim sua forma de resistência à situação, quando afirma a construção de seu corpo como atleta de voleibol.

Butler (2009b) coloca que a vulnerabilidade corporal pode ser atravessada pela violência, seja ela simbólica ou física, e a mesma atua sobre o outro, pondo o outro em perigo, causando danos e, em alguma medida, ameaçando eliminá-lo. A filósofa complementa que somos constituídos pela vulnerabilidade, que é parte da vida corporal, mas que, no entanto, pode haver uma exacerbação da vulnerabilidade, conforme as condições sociais e políticas, em especial quando a violência é uma resposta a uma condição de vida precária e os meios de autodefesa são limitados. Deste modo, a distribuição desigual de vulnerabilidade que enquadra o jovem adolescente como ininteligível no contexto escolar, que o apreende como um corpo abjeto e precário, institui e legitima a violência física como autodefesa aos rechaços em que era cotidianamente submetido.

Assim, se a violência se exerce contra sujeitos irreais, do ponto de vista da violência não existe dano ou negação possíveis, desde o momento em que se trata de vidas já negadas. [...]. São vidas para as quais não há luto, porque já estavam perdidas pra sempre ou porque mais do que nunca “elas foram” e devem ser eliminadas desde o momento em que parecem viver obstinadamente nesse estado moribundo. A violência se renova frente ao caráter aparentemente inesgotável de seu objeto (BUTLER, 2009b⁷³, p. 60, tradução nossa).

Trago para problematização outra conversa, que converge com as discussões apresentadas:

Leandro: E na escola? Você é assumido?

Fábio: Então, tipo assim, na escola... as gays do vôlei adoram falar “ah, eu nunca sofri homofobia”. Não. Você sofre sim, entendeu? A escola é um dos piores lugares que um homossexual pode estar. O vôlei não, o vôlei é uma casa, uma família pra um homossexual. Porque, tipo, na escola eu tinha até medo de pedir pra beber água. Porque, tipo assim, minha voz não é grossa, minha voz é fina, entendeu? Aí se eu falo “Professor, posso ir ao banheiro? Posso beber água?” Ai os moleques já falavam” huuuum, olha a voz dela.” Entendeu? E tipo...

Leandro: Caramba...

Fábio: Eu sempre sentava na frente, entendeu? Pra não ficar olhando pra ninguém atrás e pra eu ficar perto da mesa da professora e eu não precisar falar alto.

Leandro: Tudo por causa da situação da sua voz?

Fábio: Tudo por causa da situação da minha voz, do meu jeito mais quieto, que pra algumas pessoas significa ser feminino

Leandro: Você já sofreu muita retaliação por causa disso?

Fábio: Já

Leandro: Pela questão da sua voz?

Fábio: Já

Leandro: Foi de professor e de colega de turma?

Fábio: De professor não. Os professores no caso se omitem. Se isso for sofrer humilhação, pela omissão deles pode se considerar também. Mas de aluno, tipo, a maioria. Tanto porquê... aí, tipo assim, você é gay, você ... a primeira coisa que você faz na escola é amizade com mulher. Aí já é mais um ponto pra você sofrer, entendeu? “Ah, só anda com mulher. Ah, daqui a pouco tá pegando homem.” Eu ouvia isso, mas tipo, eu já sabia o que eu era, entendeu? Mas tipo, eu me segurava pra não ficar escutando os insultos deles, entendeu? Só que realmente não dava. Tanto que eu cheguei até uma época... eu estudava no XXXXXXXX (nome da escola) e mudei pro XXXXXXXXX (nome da escola) esse ano pra tentar terminar logo o ensino médio. Eu tive que sair do XXXXXXXX (nome da escola) porque eu não aguentava mais os xingamentos, os apelidos...

Leandro: Caramba... entendo

Fábio. E fui pro XXXXXXXXX (nome da escola)... sendo que tipo, ficava lá um pouco mais solto. E lá foi um pouco mais tranquilo, está sendo, na verdade. Mas no XXXXXXXX (nome da escola) não dava.

Leandro: Algum fato que tenha marcado sua trajetória na escola? Que tenha sido, assim, muito ruim e que você lembre?

Fábio: Foi agora no ensino médio, nessa escola que eu sai. Eu iria ao banheiro e tinha um garoto dentro do banheiro. Aí ele falou assim “ah, você tá de sacanagem, né? Veio aqui para ver eu mijar?”

⁷³ O texto em língua estrangeira é: “Así, si la violencia se ejerce contra sujetos irreales, desde el punto de vista de la violencia no hay ningún daño o negación posibles desde el momento en que se trata de vidas ya negadas. [...]. Son vidas para las que no cabe ningún duelo porque ya estaban perdidas para siempre o porque más bien nunca “fueron”, y deben ser eliminadas desde el momento en que parecen vivir obstinadamente en ese estado moribundo. La violencia se renueva frente al carácter aparentemente inagotable de su objeto”.

Leandro: Que absurdo!

Fábio: Eu falei “não, só estou vindo aqui ao banheiro igual como você está vindo também, fazer as necessidades” e aí ele falou “ah, para de caô. Você é um viadão mesmo. Todo mundo da escola sabe que você é um viadão”. Tipo, eu sai dali... te juro, eu deixei o meu material na escola e fui pra casa na mesma hora, entendeu? E eu fui voltar na escola depois de três semanas só, com mochila e tudo largado na escola. Porque realmente... tipo assim, ele é hetero, entendeu? Por eu ter chegado na escola por pouco tempo. Então qualquer coisa que ele fosse falar pros amigos dele, os amigos deles iam acreditar. Entendeu? Porque ali, naquele momento, eu não tinha palavra com ninguém ali e iam achar mesmo que eu fui ao banheiro pra manjar rola...

Leandro: E a escola? Entrou em contato com você depois?

Fábio: Nada... recolheu meu material e depois eu voltei, peguei o material na secretaria, que estava lá. Ficou tudo por isso mesmo...

Bem próximas às narrativas de *Amanda* e *Goncha*, *Fábio* também relatou o ambiente escolar como um espaço repleto de opressões, quando vivido por um jovem adolescente *gay*: “A escola é um dos piores lugares que um homossexual pode estar”. Em sua narrativa, relatou como os colegas na escola o puniam pela performance fora da norma, performatizada, particularmente, pela sua voz considerada fina e por seu jeito quieto, tido como afeminado. *Fábio* não foi expulso da escola como *Amanda*, não teve as professoras zombando dele quando criança, como *Goncha*, e nem se envolveu em situações de violência física, como consta nas narrativas dos outros dois jovens adolescentes, entretanto, optou por mudar de instituição devido à violência simbólica que sofria cotidianamente, através de apelidos e xingamentos proferidos pelos outros estudantes, que o faziam ser apreendido um corpo abjeto e em condição alta de precariedade naquele espaço.

Junqueira (2009) lembra que a escola não é apenas um espaço transformador e de redenção social, como algumas visões ingênuas tendem a atribuir à mesma, mas sim um local onde também se reproduzem valores sociais opressivos e hierarquias, que historicamente se constituem no bojo de desigualdades e interesses hegemônicos. Em meio a estas tensões, entre ser um local de formação cidadã e ao mesmo tempo de intolerância com a diferença, o ambiente escolar vai se constituindo entre subjetividades, relações de poder e clivagens sociais, no que diz respeito a questões de gênero e sexualidade. Todavia, o autor posiciona a presença da homofobia como marcante neste espaço:

Mas é preciso ir além e perceber como a escola, enquanto instituição, com suas normas, rotinas, ambiências, produz e reitera concepções e lógicas homofóbicas. A escola representa um lócus central para a produção dos ditames heteronormativos e, assim, desempenha um papel central na produção, na reprodução e na divulgação da homofobia, produzindo seus efeitos sobre todos os sujeitos que a povoam (JUNQUEIRA, 2009, p. 11).

O jovem adolescente também relatou a omissão dos/das professores/as frente à violência cotidiana que sofria, situação que se mostra recorrente nas escolas: “Os professores no caso se omitem. Se isso for sofrer humilhação, pela omissão deles pode se considerar também”. Aponto que agressões verbais homofóbicas não deveriam ser ignoradas pelas escolas, pois podem deixar marcas profundas e traumas, que se inscrevem nas memórias e no corpo de estudantes *gays* gerando “[...] mal-estar, timidez e vergonha como reação à hostilidade do mundo exterior [...]” (MISKOLCI, 2010, p. 83), conforme ocorreu com *Fábio*, segundo sua narrativa.

O relato de *Fábio*, sobre a intimidação que sofreu no banheiro, também é um ponto importante de problematização. O jovem adolescente foi interpelado por outro estudante no banheiro, sendo acusado de “manjar rola” e sua reação foi de ir imediatamente embora da escola, deixando todo o seu material por lá e voltando a frequentá-la apenas três semanas depois. Concordo com Sampaio (2015, p.138), quando o pesquisador aponta que o banheiro além de ser um local destinado às necessidades fisiológicas, é um espaço de produção de gênero e que atualiza o dispositivo da heteronormatividade. Especificamente, os banheiros dos homens, “[...] engendram em nossa cultura ocidental heterossexista uma ‘proteção’ da masculinidade padrão [...]” e que “[...] constitui um ritual de legitimação da virilidade entre os homens heterossexuais”. Neste contexto, sujeitos tidos como afeminados são “[...] o maior foco de exclusão e discriminação de indivíduos no banheiro masculino. É a categoria de deslizes mais violentamente combatida porque agride a virilidade frágil masculina”. Deste modo, aponto os banheiros como um dos espaços da escola em que os sujeitos não heteronormativos mais sofrem riscos de humilhação e intimidação, conforme a narrativa de *Fábio* informou.

A próxima conversa que trago, destaca situação vivida por um jovem adolescente em um campeonato de voleibol, que disputou representando sua escola:

Leandro: Como é que a sua orientação sexual é vista aqui?

Mireya: Aqui é tranquilo. Não tenho o que falar daqui. Mas eu sofri um... tipo assim, um preconceito de uma vez que eu joguei pela escola. Foi há dois anos, quando eu era do primeiro ano e eu representei a escola num campeonato

Leandro: Hum... sim, me conta como foi isso...

Mireya: Eu era do time juvenil e a gente foi jogar contra uma escola particular, que eu não vou falar o nome por causa de ética

Leandro: Tudo bem...

Mireya: A gente ganhou o jogo de forma muito acirrada. Rolou muita provocação dos atletas, eu gritei na cara, gritaram na minha... eu era o mais nervoso do time. Logo após o jogo a diretora, que estava lá assistindo com o técnico do colégio, veio reclamar com o nosso técnico e com o pessoal da mesa... tipo, o delegado da partida... acho que você sabe

Leandro: Sim, sei sim... pessoal da organização

Mireya: Isso

Leandro: Falaram o que de você?

Mireya: Falaram que eu tinha xingado a escola delas, que eu comecei e falaram assim “aquele homossexual, aquele ali que é gay...”

Leandro: Caramba.

Mireya: “Aquele gay, xingou os nossos atletas primeiro, a confusão começou com ele”

Leandro: Sim...

Mireya: E foi maior confusão no final. O professor, que era o técnico, tentou acalmar, falou que era do nervosismo do jogo, falou que os meninos da escola também estavam nervosos e tal e que também não podiam falar daquele jeito comigo. Estava com a gente também uma inspetora que foi pro torneio pra ajudar e também falou na hora... tentou me defender

Leandro: Mas aí você acha que, pelo fato de você ser gay, ali na hora, pesou mais?

Mireya: Ali na hora pesou pior sim. Eu me senti exposto na hora, me senti a pessoa mais infeliz do mundo naquele momento. Ela foi tão hipócrita que os garotos que mais me afrontaram no jogo, os da escola dela, também eram gays... vê se pode.

Leandro: Sim...

Mireya: Mas aquilo dali foi até um fortalecimento. Eu talvez tenha ficado mais forte com toda aquela situação. A exposição na frente de todo mundo foi muito grande e eu acho que superei

Leandro: E ficou daquele jeito mesmo? Como terminou tudo?

Mireya: Então... esse era um torneio que a gente disputou antes de jogar o campeonato de colégios estaduais, foi assim que o professor, que era o técnico de vôlei, usou esse torneio, tipo de preparação. Esse professor na hora falou que a gente poderia processar ela, a escola... mas ficou tudo por isso mesmo

Leandro: E tinha outros meninos gays jogando no time da sua escola?

Mireya: O time da minha escola, na verdade, não tinha... o único gay era eu, mas no do colégio particular tinham uns três, quatro pra você ver (risos)

Leandro: Entendi

Mireya: O que revolta dessa situação toda é que ela era uma diretora de escola, uma professora, que talvez ela fosse, e apontar pra um adolescente dizendo “esse gay ali”, isso é muito grave... ela comanda um colégio, não poderia jamais ter essa postura

Leandro: Verdade, sem dúvida... uma profissional da educação

Mireya: A pessoa que mais deveria dar o exemplo ali...

A narrativa de *Mireya* relatou situação em que o ambiente de competição do voleibol escolar se mostrou segregador em relação à sua performance de masculinidade fora da norma. O olhar de preconceito ocorreu, possivelmente, quando o jovem adolescente provocou os jogadores da equipe adversária na partida de voleibol, quando foi discriminado pela diretora da escola da equipe adversária, que acompanhava o campeonato na ocasião e lhe acusou de ter sido o principal responsável pela confusão, que ocorreu ao final da partida entre as equipes.

A performance de masculinidade, mais uma vez, articulou-se à orientação sexual entre os olhares discriminatórios das pessoas, sendo ela a principal via de enquadramento do jovem adolescente na condição de abjeção. Pocahy e Dornelles (2012) afirmam que quando alguma visibilidade de identidades tidas como abjetas e desviantes insurge, não restam dúvidas que as reações decorrentes, correcionais e/ou de eliminação, são aplicadas a todo e a qualquer custo. Tal correção, se expressa, na exclusão ou mesmo no caso da violação do corpo e, “[...] não

são raras as situações em que se expõem os denominados ‘desviantes’, ‘indizíveis’ ou ‘marginais’ ao suplício, à punição, à coerção e/ou à vigilância constante” (p. 130). É assim, deste modo, que o jovem adolescente é discriminado e sua suposta orientação sexual, pela performance ininteligível, é colocada em exposição pela diretora do colégio da equipe adversária. De todo modo, *Mireya* mostrou posicionamento firme frente à questão vivenciada ao expor sua experiência na narrativa, em especial quando disse que: “[...] foi até um fortalecimento. Eu talvez tenha ficado mais forte com toda aquela situação. A exposição na frente de todo mundo foi muito grande e eu acho que superei”. Tal resistência trouxe aproximações com o horizonte *queer* da masculinidade, pois relatou enfrentamento ao enquadramento arbitrário à masculinidade normalizadora, contestado pelo jovem adolescente em sua enunciação.

Já a conversa que se apresenta na sequência, coloca em questão a orientação sexual na escola em maior centralidade do que a performance de masculinidade, no que diz respeito à condição de abjeção:

Leandro: Beleza então... em relação ao vôlei, a gente já falou bastante. Agora vamos falar um pouco da escola. Você está terminando o ensino médio, não é isso?

Felipe: Isso, as aulas vão até essa semana...

Leandro: Você passou de ano? Já sabe?

Felipe: Então (risos), eu estou em recuperação em física e química... vamos ver como fica

Leandro: Estuda pra dar tudo certo!

Felipe: Sim, estou estudando sim... por isso ontem eu não vim no treino

Leandro: Entendi. Então... me fale como é que a sua orientação sexual era vista na escola?

Felipe: Na escola eu sempre dizia que eu era hetero, porque nunca me viram falar de namoro, me ver com uma menina... então os garotos sempre falavam “não, Felipe é gay, que não sei o que, não sei que lá”. Sempre me zoando. E eu “não, sou hetero, gosto de menina, que não sei o que...” , falava que eu era hetero e tal. Só que tipo, eu nunca senti atração por menina.

Leandro: Sim...

Felipe: Só que eu falava que eu era hetero só pra eu não sofrer preconceito e tal. Só que eu era sempre zoado e tal, por não me verem com namorada, demonstrar todo jeito de ser e eu mesmo não me aceitar. Era pior até fingir que era hetero, porque aí que eles pegavam mais no meu pé... era triste.

Leandro: Imagino como era difícil...

Felipe: Era... era muito mesmo. Eu sempre fui assim, mas foi desde pequeno. Nem foi situação de agora no ensino médio não, desde pequeno eu era assim e era zoado, pegavam no meu pé, colocavam apelido. Era tipo... sempre foi difícil e tal. Eu acho que o vôlei me ajudou a aceitar isso, entendeu? Porque eu acho que se não fosse eu entrar no vôlei, eu acho que demoraria mais tempo ainda pra mim me aceitar e ainda conviveria com isso.

Leandro: E você nunca buscou ajuda da escola sobre isso? Os professores se calavam? Como era isso?

Felipe: Não. Eu nunca tive coragem de pedir ajuda pra ninguém na escola, era como se esse fato fizesse parte do meu cotidiano, fazia parte de todas as aulas, de todas as disciplinas. Daí você vê... eu jogo vôlei, faço parte de uma equipe e na Educação Física eu tinha horror dela.

Leandro: Você não joga pela escola também? Não era dispensado das aulas?

Felipe: Nada. Lá no XXXXXXXXXX (nome da escola) isso não era muito consolidado como é no XXX (nome da escola), no XXXXX (nome da escola)... lá os atletas pegam dispensa da Educação Física, no XXXXXXXXXX (nome da escola) você é obrigado a fazer, porque o intercolegial acontece só numa época do ano, então eles não acham certo você ficar fora das aulas, porque vai competir e treinar por uns quatro, cinco meses só.

Leandro: Ser atleta, habilidoso... não te fazia se impor mais na Educação Física?

Felipe: Nada, cara... eu sou péssimo em tudo (risos). A única coisa que eu faço mesmo é jogar vôlei... do resto... futebol odeio e sou uma negação. Tenho verdadeiro pavor de jogar futebol. E na Educação Física do ensino médio a coisa fica meio solta, rola futebol toda aula, eu acho que é até uma imposição da direção pra ser uma disciplina sem muita cobrança e tal. E na escola poucas pessoas sabiam que eu integrava o time de vôlei, porque os treinos eram de tarde e eu estudava de manhã. De tarde na minha escola só tem fundamental. Então ter sido atleta era algo meio escondido pra esse pessoal que me zoava.

Leandro: Tô entendendo...

Felipe: Eu acho que por ser um espaço mais livre, sem muito controle do professor aí é que o bullying rolava solto mesmo comigo. Então eles conseguiam perceber que a pessoa tá acanhada e tal e caíam em cima. Por não tá ali no meio da aula, muito envolvido. Só que... aí eles acabavam zoando, gastando a pessoa por ela não querer fazer aula ou estar fazendo obrigada. Só que, tipo assim, eu sempre fui assim... meio com esse jeito e tal. Sempre sofri muito na Educação Física. Pior aula pra mim.

Leandro: Que triste ver como se conduz a aula de Educação Física desse modo...

Felipe: E eu não era só zoado por meninos não... várias meninas me chamavam de viado pelas costas. Muitas mesmo. Esse ano mesmo, no terceiro ano, tinha um grupo delas que vivia me zoando... eu e mais dois meninos da sala.

Divergindo em parte de *Mireya, Fábio, Amanda e Goncha*, a narrativa de *Felipe* coloca em discussão a orientação sexual como uma questão mais visível do que a performance de gênero, embora a articulação entre as categorias esteja também presente no relato. O jovem adolescente buscava, pela afirmação de uma aparente heterossexualidade, minimizar a discriminação que sofria na escola, possivelmente por sua performance de masculinidade como expressão da orientação sexual fora da norma. Sedgwick (2007) destaca, em seu clássico texto *Epistemologia do Armário*, que o regime do armário abarca situações nas quais as pessoas optam por não assumirem publicamente a identificação *gay*, dada a importância de aspectos pessoais, econômicos e institucionais em suas vidas, que seriam afetados em caso de *outing*. Para a autora, “[...] há poucas pessoas *gays*, por mais corajosas e sinceras que sejam de hábito, por mais afortunadas pelo apoio de suas comunidades imediatas, em cujas vidas o armário não seja ainda uma presença formadora” (p. 22). Entretanto, a estratégia de *Felipe* de se manter no armário na escola é relatada por ele como tendo resultado em efeito contrário, fazendo com que os colegas persistissem – de forma até maior – com os apelidos e injúrias.

O relato de *Felipe* também expõe a Educação Física, como a “pior aula” da escola e aquela em que mais era rechaçado pelos/as colegas da turma por sua performance de gênero/orientação sexual, inclusive entre as meninas. Independentemente de o jovem

adolescente ser atleta de voleibol, fato que poderia trazer proximidade e interesse com as práticas corporais em geral, a aula de Educação Física na escola acabou sendo denunciada como um palco de discriminação em relação a sua orientação homossexual e à performance de masculinidade dissidente. Para problematizar tais questões, trago dois artigos que foram mapeados na revisão da produção acadêmica, apresentada no capítulo 1 da tese: as publicações de Silva, Botelho-Gomes e Goellner (2008); e Prado e Ribeiro (2014).

As autoras Silva, Botelho-Gomes e Goellner (2008) afirmam que a Educação Física escolar, historicamente, tem o desporto como um território de prevalência masculina, em que se marcam os corpos de homens e mulheres como generificados. As autoras retratam que ao falar de desporto, gênero e masculinidade, a proximidade com o tema da homofobia se faz inevitável, pois faz parte das construções de virilidade e da promoção de uma versão particular de masculinidade, a negação da homossexualidade e do feminino por meio das práticas esportivas. Entretanto, mesmo engajado no desporto como atleta, a condição de abjeção e precariedade do jovem adolescente mantinha-se marcada na Educação Física escolar.

Felipe também denuncia em sua narrativa a prática do futebol como a única possibilidade apresentada para as aulas de Educação Física no ensino médio: “E na Educação Física do ensino médio a coisa fica meio solta, rola futebol toda aula, eu acho que é até uma imposição da direção pra ser uma disciplina sem muita cobrança e tal”. Prado e Ribeiro (2014, p. 208), em pesquisa que problematizou as memórias de homens homossexuais quando estudantes da educação básica nas aulas de Educação Física escolar, afirmam que estes, ao negarem a prática do futebol nas aulas, se tornavam alvo de discriminação perante seus pares, pois:

Para uma cultura sexista e machista que cultua o futebol como legado masculino das práticas esportivas, um homem que não se adegue a essa prescrição deve ser marcado como desertor da masculinidade. O fato de não querer jogar futebol nas aulas de educação física na escola é um motivo para práticas de discriminação [...].

A Educação Física escolar foi foco de interessantes iterações também em outra narrativa:

Leandro: Vamos lá, Rê. Eu acho que dentro do vôlei a gente explorou bastante. Deixa eu ver... vamos falar agora um pouco sobre a escola. Você terminou o ensino médio agora esse mês, não foi?

Rê: Foi sim... graças a deus (risos)

Leandro: Como é que era a escola pra você com relação a sua orientação sexual?

Rê: Não era muito agradável não... por exemplo, na Educação Física mesmo... tenho um relato de homofobia sério, que rolou no primeiro ano...

Leandro: Foi mesmo? Pode me contar?

Rê: Acho que você sabe, porque é professor... escola do estado é tudo uma bagunça. Adianta tempo com turma cheia, junta tudo que é turma pra sair cedo, a quantidade de aluno é sempre maior e tudo mais. Daí teve uma turma fazendo Educação Física com a minha turma permanente. A gente passaria a ter aulas sempre juntos. Logo na primeira aula, os meninos dessa turma não me quiseram no time... fizeram chacota mesmo comigo, dizendo que bicha não jogava no time deles. Isso foi numa aula.

Leandro: Sim...

Rê: Na outra aula, esses mesmos meninos não permitiram eu entrar no banheiro pra me trocar, dizendo que viado não entrava no banheiro de homem. Eles estavam tomando banho, pelado e eu não podia entrar lá. Eu nem tomar banho, ia só trocar o short. E na hora eu cobreí do professor uma atitude e ele não fez nada. Eu já falei, né... quando a gente dá respeito, a gente é respeitado, né? Não faltei o respeito com ninguém ali e estava sendo super desrespeitado

Leandro: Sim

Rê: Nisso saí da aula, de short mesmo, e fui direto na secretaria falar com a direção. Fiz maior auê na escola, não permiti que aquilo acontecesse e ficasse do jeito que estava. Eu sempre fiz Educação Física com a minha turma e mesmo que tivesse meninos que não gostassem de mim, nunca aconteceu aquilo...

Leandro: Sim, claro... e como ficou a história?

Rê: Então, o que aconteceu... a partir daí cortou as aulas juntos. A direção não permitiu mais e chamou atenção do professor, então mesmo com tempo vago, o professor foi obrigado a dar aula pras turmas em horários diferentes

Leandro: Entendi.

Rê: Porque isso não podia acontecer e ficar do jeito que ficou, eu não podia aceitar aquilo...

Leandro: E sua relação com o professor?

Rê: Ficou uma relação de aluno e professor só, sem muito papo, conversa...

Na conversa que gerou a narrativa de *Rê*, o jovem adolescente relatou duas situações que remetiam à abjeção e, conseqüentemente, explicitam sua condição de precariedade. Em uma aula foi impedido pelos colegas de integrar uma equipe em uma prática esportiva, pela alegação de que “[...] bicha não jogava no time deles [...]” e na outra situação, proibido de entrar no vestiário pelos colegas, para trocar de roupa após a aula. As duas situações geraram revolta no jovem adolescente, que conta ter ido diretamente à direção da escola exigir alguma intervenção, uma vez que o professor da turma não se posicionava sobre o que ocorria constantemente nas aulas.

A resistência de *Rê*, frente as duas situações narradas, pode ser interpretada pela exposição pública de sua vulnerabilidade, como uma tentativa de superação da precariedade. Butler (2014) postula que há uma resistência plural e performativa do corpo, que ocorre por meio de manifestações e reivindicações públicas, como denúncia das condições sociais de subsistência por grupos identitários apreendidos como minorias, uma espécie de reação dos corpos pela exposição da vulnerabilidade para se opor à precariedade: “[...] resistência a regimes injustos e violentos que mobilizam vulnerabilidade como parte seu próprio exercício

do poder” (p. 17⁷⁴, tradução nossa). Entretanto, deve-se tomar cuidado com o discurso da vulnerabilidade, como uma posição imutável e que não supõe possibilidades de deslocamentos, um paradoxo que permeia o uso da resistência política do corpo por grupos em condições altas de precarização.

Sobre o fato de ouvir dos meninos na aula de Educação Física que “[...] bicha não jogava no time deles [...]”, *Rê* enunciou em sua narrativa a forma como era marginalizado na aula, pela orientação sexual e a performance de masculinidade divergentes da heteronormatividade. Em pesquisa com discentes e docentes sobre a temática masculinidade nas aulas de Educação Física escolar, Moraes e Silva e César (2012) apontaram a marginalização de sujeitos não heteronormativos nas aulas: “[...] os corpos, principalmente os masculinos, que escapam ao binarismo sexual também são tidos como problemáticos [...]” (p.108), sejam aqueles em que a performance do masculino não se mostra condizente com os sentidos mais sedimentados socialmente, sejam aqueles em que o rendimento físico na aula não atendia a características de virilidade atribuídas à masculinidade normalizadora, tais como habilidade, força e resistência. No caso narrado por *Rê*, sua subalternização na escola, explicitada pelas aulas de Educação Física, se processa devido à sua performance de gênero, que aprioristicamente já o institui como um estudante não legitimado às práticas das aulas.

Retomando a discussão sobre o vestiário, levantado também na conversa com *Rê*, Sampaio (2015, p.137) coloca que o banheiro público e sua divisão por sexo – no caso pela genitália, como o autor expõe - se mostra ambivalente, instalando ao mesmo tempo proximidade e fronteira em linha muito tênue entre intimidade e publicidade e, neste contexto, sujeitos não heteronormativos são incitados à “[...] vergonha, humilhação e inferioridade [...]” por terem seus corpos classificados em enquadramentos ininteligíveis e “[...] que insistem em adentrar no espaço ‘errado’”. O autor também coloca que quando o fundamento biológico não atende mais a essa divisão, a performance de gênero entra como esquadramento de autorização: “Um menino ‘afeminado’ pode ser estigmatizado por confundir as fronteiras do gênero: é autorizado pela genitália a utilizar o banheiro masculino, mas por performatizar ‘traços’ femininos deveria também utilizar o banheiro feminino” (p. 139) - interpretação que entendo como também válida na situação narrada pelo jovem adolescente *Rê*.

Apresento a última conversa desta sessão:

⁷⁴ O texto em língua estrangeira é: “*resistencia a regímenes injustos y violentos que mobilizan la vulnerabilidad como parte de su propio ejercicio de poder*”.

Leandro: Da questão do vôlei, eu acho que esgotou. Agora vamos falar sobre a escola. Como é que a sua orientação sexual é vista hoje na escola? Você é assumido na escola como é no vôlei? As pessoas sabem? Me conta um pouco disso...

Careca: Então, hoje em dia a minha situação é um milhão de vezes mais tranquila do que antigamente. Hoje em dia eu posso ir com uma calça mais apertada, posso andar de braço dado com o meu amigo, posso dar uma pinta, posso fazer o que eu bem entender no meu colégio. Até porque eu sei o que eu sou e eu não preciso ficar escondendo nada de ninguém. E se a pessoa no meu colégio não gostar o problema é dela, entendeu? Porque o que eu sou no colégio, eu sou em qualquer lugar. Então, a opinião das pessoas dentro do colégio não me atinge. Pra mim o colégio continua do jeito que acha que quer ser e eu continuo agindo do mesmo jeito. Eu te digo assim, os professores me amam, a diretora me ama. Qualquer coisa que as pessoas precisam vão até mim. E eu sou representante de turma... vale lembrar disso

Leandro: Que legal

Careca: Entendeu? E... hoje em dia a minha situação no colégio é bem mais tranquila do que ela era, entendeu? Hoje em dia eu consigo fazer tudo normalmente... sendo eu

Leandro: E me conta o que é que acontecia antes?

Careca: Então, no ensino médio mesmo... até o primeiro ano eu ainda sofria preconceito e essas coisas assim. Até porque, quando eu entrei no primeiro ano no colégio não era assumido...eu era assumido só pra mim, tipo eu sabia que eu era, só que eu escondia ainda... não muito, mas eu escondia. Agora, no ensino fundamental, como era confuso pra mim e eu já dava pinta involuntariamente. Você lembra da época que teve no Big Brother o Dicesar e o Serginho?

Leandro: Acho que sim... sim

Careca: O meu apelido no colégio era Dicesar...

Leandro: Caramba...

Careca: Entendeu? Eu ficava super mal porque as pessoas me zoavam muito. Pelo fato de eu ser afeminado, era parecido com ele, tipo careca, cabelo curtinho, usava óculos... era foda aquela época

Leandro: Entendo...

Careca: Entendeu? Então essa foi... do sexto ano pro oitavo ano, foi a época mais conturbada da minha vida...

Leandro: Sim...

Careca: Porque era aquela transição minha pra querer entender o que tava acontecendo com a minha mentalidade. Porque não era o certo eu gostar de meninos, era certo eu ficar com meninas e eu não sabia o que acontecia. Então eu não ficava com ninguém.. nem com um e nem com outro. Eu ficava sempre solteiro, nunca tinha uma namoradinha e o colégio todo sempre caía em cima... os meninos principalmente caíam sempre em cima de mim falando que eu era bichinha, que eu dava ré no kibe, como eles falavam... que eu era o Dicesar. Mas aí chegou o nono ano, como já eu não ia ver mais ninguém na vida, já ia sumir daquele colégio, como eu tinha um ódio mortal de todo mundo, eu resolvi me assumir no meu colégio naquela época. Desde então, ali naquele momento, eu já não aceitava mais que sabe, me zoassem por conta disso...

Leandro: Você começou a se impor e não admitir..

Careca: Eu comecei a me impor no colégio. Eu fui presidente do grêmio depois disso pra você ter uma ideia... ninguém mais tirava onda comigo... ninguém...

Leandro: Que legal

Careca: Fui presidente do grêmio estudantil e saí do colégio do município e entrei no estado pra fazer o ensino médio, entrei no XXXXX XXXXXX (nome do colégio). Daí em diante tudo começou a mudar

Leandro: A coisa melhorou então...

Careca: A partir do momento que eu me impus... tudo começou a mudar.

Leandro: Sim. Agora você acha que essa questão de você jogar vôlei era uma coisa que traz uma imposição? Ou não? As pessoas na escola não sabem da tua trajetória no vôlei?

Careca: Sabem. Assim, não todo mundo. Mas uma boa parte do colégio sabe que sou atleta de vôlei federado. Os que sabem no colégio me chamam de Giba. Falam um monte de coisa, entendeu? E eu falo “gente, eu não sou nada disso, socorro!”

Leandro: Você foi então de Dicesar pra Giba?

Careca: Pois é, pra você ver... até mesmo quem me chamava de Dicesar naquela época, que entrou no XXXXX XXXXXX (nome do colégio) também me chama de Giba hoje, entendeu? Então quer dizer, a pessoa notou que o meu enfraquecimento não existe mais, entendeu? Eu tomei coragem, botei a cara a tapa, falei tudo que eu tinha pra falar, cresci, e mudou completamente, entendeu? A bicha continua pintosa, passiva... mas com o queixo levantado e sem baixar a cabeça pra ninguém

Leandro: Que legal, Careca... e ainda continuando sobre a escola... me fale sobre as aulas de Educação Física agora. Você faz? Você gosta?

Careca: Olha, eu... uma das minhas iniciativas no vôlei foi pelo o meu professor de Educação Física do ensino fundamental

Leandro: Ele que te incentivou ir pro vôlei?

Careca: Ele me incentivou ir pro vôlei. "Pô, começa a fazer uma aula de vôlei, entra em uma escolinha, vê se você consegue passar na peneira". Porque eu com uns 12 ou 13 anos já tava crescendo um pouco, entendeu? Minha altura já era um pouco elevada do lado dos meninos da minha sala e ele me indicou a vila olímpica como ponte de partida. Ele também naquele ano inscreveu o meu time do colégio nos jogos estudantis do município

Leandro: Sim

Careca: Desde então ele começou a me apoiar, falava pra eu fazer, pra ir mais a fundo, pra não desistir...

Leandro: Primeira competição de vôlei você jogou então foi representando esse colégio pelos jogos estudantis do município?

Careca: Foi, foi sim...

Leandro: Que legal

Careca: Lembro que a gente ganhou no primeiro jogo, mas aí no segundo jogo a gente foi eliminado, porque os meninos da outra escola eram melhores. Mas a minha primeira competição realmente foi pelo XXXXXXX XXXX (nome do colégio) com esse professor como técnico.

Leandro: Que legal essa história... algo então que ficou de bom da sua época do ensino fundamental nessa escola...

Careca: Sim, jamais posso deixar de reconhecer isso... quando eu passei no teste pro XXXXXXXXXX (nome do clube) ele foi a primeira pessoa que me deu um abraço, porque eu fui na escola diretamente pra falar. Ele falou que sempre acreditou em mim e tal. Isso foi super gratificante, porque sabe, você ver uma pessoa que você não tinha muita ligação pedir pra você entrar em um esporte e dar tudo certo... foi ele e isso eu vou levar sempre pra vida

[...]

Leandro: E o professor de Educação Física sabia da sua orientação sexual?

Careca: Sim, ele via os meninos mexendo comigo na aula, muitas vezes entreviu, falava diretamente com eles, brigava... outras vezes falava acho que meio indiretamente, dizendo de respeito com os colegas que fossem integrar os times nos esportes que estavam sendo dados na aula, mesmo que as pessoas não fossem amigas.. com certeza era comigo, porque no fundamental inteiro eu era o alvo da minha turma na chacota. Então parecia mesmo que eu ser gay pouco importava.. digo pouco importava no sentido de que não era negativo pra ele, como era pra outras pessoas...

Leandro: Entendo... legal essa sua história

O jovem adolescente *Careca* não narrou na conversa apenas sua condição de precarização e sua apreensão como um corpo abjeto na escola, mas enunciou também resistência, como deslocamento à tal condição ao longo de sua trajetória escolar. Seu posicionamento, no momento em que ocorreu a conversa, como estudante homossexual assumido publicamente na instituição em que cursava o ensino médio, pode justificar tal interpretação. Segundo o jovem adolescente, a situação passou a se modificar quando se

assumiu publicamente como *gay*, ainda nos anos finais do ensino fundamental, o que lhe trouxe maior respeito na escola e no ensino médio, quando também publicizou na escola sua orientação. De uma maneira geral, os relatos de *Careca* mostram possibilidades de agência do jovem adolescente no espaço escolar, deslocando sentidos sobre ser *gay* e sobre performatizar uma masculinidade fora da norma na escola.

A noção de agência para Judith Butler centra-se na linguagem, entendida como capacidade de ação, que por repetições/deslocamentos intermináveis, encontra na sujeição e na subordinação formas de resignificação que reiteram as dinâmicas das relações de poder, produzindo assim novos efeitos de realidade (BUTLER, 2009a). Deste modo, a resistência à condição desigual de vulnerabilidade perpassa possibilidades de agência – possibilidades que jamais são autônomas, cabe-se colocar – nas quais os sujeitos buscam inteligibilidade e reconhecimento nos contextos sociais, o que faz do poder da agência uma resistência política.

A linguagem é pensada acima de tudo como uma agência – um agir com consequências – um agir prolongado, uma representação com efeitos. É um tipo de definição. A linguagem é, afinal, o “pensamento”, isto é, postulada ou constituída como uma “agência”. Uma substituição figurada nos permite pensar a agência da linguagem, posto que esta formulação é dada na linguagem, a “agência” da linguagem não é apenas objeto de formulação, sim sua própria ação (BUTLER, 2009a⁷⁵, p. 24, tradução nossa).

Assim, ao narrar suas formas de resistência na escola, *Careca* se utilizou de enunciações subversivas, tais como “bicha”, “passiva”, “pintosa”, assim como afirmou: “Hoje em dia eu posso ir com uma calça mais apertada, posso andar de braço dado com o meu amigo, posso dar uma pinta, posso fazer o que eu bem entender no meu colégio. Até porque eu sei o que eu sou e eu não preciso ficar escondendo nada de ninguém”. Neste contexto, também relatou ter sido presidente do grêmio nos anos finais do ensino fundamental e, no período em que ocorreu a entrevista, era o representante de sua classe na escola, na qual cursava o terceiro ano do ensino médio. Outro ponto importante em sua narrativa foi a mudança do seu apelido na passagem da escola de ensino fundamental para o ensino médio, antes visto como o ex-Big Brother Dicesar e hoje como o ex-jogador de voleibol Giba. Mesmo afirmando que “[...] a bicha continua pintosa, passiva [...]”, a representação de poder que é, comumente, atribuída à masculinidade normalizadora, se desloca para identificar o

⁷⁵ O texto em língua estrangeira é: “Se piensa el lenguaje "sobre todo como agencia -un acto con consecuencias-", un acto prolongado, una representacion con efectos. Se trata de un tipo de definición. El lenguaje es, después de todo, "pensado", es decir, postulado o constituido en tanto que "agencia". Pero es posible pensar el lenguaje precisamente porque es "agencia"; una sustitución figurada hace posible que podamos pensar la agencia del lenguaje. Puesto que esta formulación se da en el lenguaje, la "agencia" del lenguaje es no sólo el objeto de la formulación, sino su misma acción.

jovem adolescente como Giba – historicamente um jogador de voleibol renomado, heterossexual e com performance de masculinidade normalizadora – mas mantendo sua imagem atual na instituição de ensino, como um estudante constituído por enunciações *queer* e que performatiza uma masculinidade fora da norma. A aproximação com a masculinidade em horizonte *queer* também pode ser interpretada nesta enunciação, quando a instabilidade em sua identificação o constitui como sujeito no espaço-tempo escolar, assim como por sua prática de ressignificação de termos tradicionalmente ofensivos às pessoas *gays*.

Divergindo das narrativas anteriores desta sessão, que apontaram a escola – professores, professoras e demais profissionais - como um local segregador com a orientação sexual e a performance de gênero distintas dos padrões heteronormativos, os relatos de *Careca* narram outro quadro. O jovem adolescente relatou, que seu início no esporte foi por influência do professor de Educação Física do ensino fundamental e que também supõe, que este professor tivesse conhecimento de sua orientação sexual, devido às intervenções que o mesmo fazia para inibir as piadas homofóbicas de que constantemente era alvo nas aulas. Deste modo, reconhece-se que espaços-tempos escolares são também campos de disputas em que, cotidianamente, se repetem, mas também se deslocam sentidos no que diz respeito à diferença.

Assim como ocorreu nas narrativas centradas nos espaços-tempos do voleibol, problematizadas na sessão anterior, as narrativas dos espaços-tempos da escola também reiteraram – com força até maior - a masculinidade normalizadora. As instituições escolares narradas, nas quais os jovens adolescentes inseriam-se como estudantes dos anos finais do ensino médio, os enquadravam como corpos abjetos e, conforme alguns relatos, em condição maximizada de precarização, oprimindo jovens adolescentes estudantes com orientação homossexual e performances de masculinidade dissonantes à norma. Entretanto, cabe reflexões sobre tal questão: se a masculinidade normalizadora dominasse tão efetivamente os espaços-tempos escolares, havia necessidade de tanta reafirmação da mesma como a performance legitimada a meninos e jovens? Movimentos políticos conservadores, como o ESP, precisariam se engajar tão veementemente na inibição da homossexualidade através da crítica à propagação da “ideologia de gênero” no campo da Educação?

4.3 Masculinidade e outros atravessamentos da diferença

Mencionei na introdução desta tese, matéria publicada em 2015 pelo blog *Universo AA*, intitulada *Sou jogador de vôlei. Negro e gay. E sempre fui respeitado*, em que apresentou

reportagem com o jogador brasileiro Vinicius Santos, na época atuando na liga italiana de voleibol. Embora na reportagem, o atleta não relate qualquer situação sobre homofobia ou racismo no esporte, chama a atenção a integração de duas identificações – raça e orientação sexual – presentes no título da reportagem como forma de sinalizar o cruzamento de marcadores sociais de peso e que afetam a constituição das experiências de Vinicius como jogador de voleibol. Tais atravessamentos nas identificações, podem ser potentes para se pensar nas complexidades das desigualdades que permeiam o social, seja no esporte, conforme o exemplo da matéria, seja na contingência da escola ou mesmo em outros espaços-tempos.

Neste sentido, a teórica feminista Kimberlé Crenshaw, no clássico texto *Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero*, levanta que a discriminação racial é frequentemente marcada pelo gênero e por outras intolerâncias correlatas e, esta compreensão, permite um entendimento mais profundo das formas de opressão vivenciadas por grupos classificados como minorias, pois o “[...] gênero intersecta-se com uma gama de outras identidades e ao modo pelo qual essas intersecções contribuem para a vulnerabilidade particular de diferentes grupos [...]” (CRENSHAM, 2002, p. 174).

Desse modo, este contexto de iteração problematiza o atravessamento de marcadores da diferença interseccionados à categoria masculinidade. Para abordar identificações como orientação sexual, idade, raça, classe, entre outras marcações em articulação à masculinidade, entendo, que a teorização da interseccionalidade se mostra como uma ferramenta analítico-política potente, ao considerar que categorias de diferença vão além do seu somatório na configuração da discriminação e do preconceito social (BILGE, 2009; 2013).

Henning (2015, p.110-111) levanta que a interseccionalidade é um campo em disputa que não pressupõe, de modo algum, coesão nos olhares de sua fundamentação, uma vez que há uma vasta profusão de visões contemporâneas acerca da noção como teoria, abordagem, método, paradigma, entre outros. Afirma também que a interseccionalidade deve ser localizada nas “[...] configurações de diferenciações sociais e de possíveis desigualdades em termos contextualizados histórica e culturalmente”. O autor também chama atenção para o fato de que, não necessariamente, é preciso desenvolver a interpretação de uma infinidade de marcadores em toda e qualquer análise social, “[...] mas atentar para o entrelaçamento daqueles que se mostram relevantes contextualmente, ou seja, partindo de análises atentas às *diferenças que fazem diferença* em termos específicos, históricos, localizados e, obviamente, políticos”.

Segue a primeira conversa que trago para esta discussão:

Leandro: Você me falou antes sobre as dificuldades que tem em continuar jogando vôlei. Pode me falar delas?

Boskolipe: Sim, são algumas. Não sei se você percebeu, mas eu acabei nascendo com um problema congênito de má formação da mão... aqui na mão direita. Mas eu tenho todos os movimentos dela e dos dedos apesar desse problema.

Leandro: Eu não percebi. Realmente estou vendo agora. Você já teve algum problema com os técnicos por isso, alguém não te aceitar?

Boskolipe: Não, mas no início me desencorajaram muito. O pessoal até falava “pra jogar pela escola tudo bem, mas pra ser federado em clube impossível”, o que não aconteceu. O técnico do infantil, quando eu passei na peneira falou: “nossa, você com essa mão assim joga tanto, parabéns”. Então tipo, eu acho que a minha mão nunca foi prejudicial, embora hoje no juvenil eu seja reserva. No infantil e infante eu era titular... mas sei lá. Porque também você imagina... ser gay, pobre e deficiente... e além de ser gay dar pinta (risos). Difícil, né?

Leandro: Difícil?

Boskolipe: É.. sim. Aqui mesmo, quando eu troco de categoria, o técnico novo sempre observa muito a minha mão, mas depois vê que não tem problema. Em três categorias que eu subi sempre foi assim. Agora sobre falta de grana... eu já tive muita dificuldade de vir pra cá treinar três vezes na semana, vir pros jogos no fim de semana, viajar.. tem vezes que minha mãe não tem dinheiro pra me dar de passagem, de lanhe e eu já faltei em treinos importantes, em jogos.. vou levando, né... o técnico do juvenil cobra. Sobre ser gay eu tento ficar na minha, mas o técnico também já sabe, porque me vê sempre andando com os outros meninos que são gays também.. mas eu tento ficar mais na minha mesmo.

Leandro: Ficar na sua é não dar pinta? Isso que você quer dizer?

Boskolipe: Isso (risos). Os técnicos geralmente falam pra gente não dar pinta, ficar assim durinho e não demonstrar que é...

A interseccionalidade se constitui como uma perspectiva que não necessariamente se coloca como definida previamente: pela sua mobilização contingente podem emergir eixos que apontem para novas interpretações nos registros de pesquisa (BILGE, 2013). Desta maneira, ao narrar na conversa “[...] ser gay, pobre e deficiente [...] e além de ser gay, dar pinta [...]”, o jovem adolescente *Boskolipe* enunciou como a complexidade das categorias de diferença marcam e constituem suas experiências como atleta de voleibol.

Fui surpreendido com o relato sobre o problema congênito na mão de *Boskolipe*, pois ao vê-lo treinar e jogar, nas visitas ao clube para realização dessa conversa, não tive a percepção sobre a má formação de sua mão direita, como também de qualquer inferioridade sua frente aos outros jogadores na execução das habilidades técnicas do voleibol. Conforme o jovem adolescente narra, há, no primeiro momento, desconfiança dos técnicos com relação à deficiência, possivelmente, pelo medo de que o rendimento do atleta seja inferior, mas que depois é descartado. *Boskolipe* também aproximou esse fato à suposta posição de reserva na equipe de voleibol que ocupava no período em que conversamos.

A constituição histórica do esporte é atravessada pela concepção de corpos bonitos, perfeitos, saudáveis e, especialmente, eficientes e produtivos em rendimento e técnica

(TORRI; VAZ, 2017). Deste modo, embora preceitos da inclusão e da área de Educação Física adaptada sejam reconhecidos e aplicáveis nas práticas esportivas de um modo geral, o julgamento do corpo imperfeito e da suposta improdutividade física e técnica, são significados que constituem a inserção de *Boskolipe* como atleta na equipe de voleibol em seu clube, um jogador com deficiência incluído em uma equipe com jogadores não deficientes.

A articulação entre deficiência e masculinidade também pode ser discutida na narrativa de *Boskolipe*. É sabido que a força, uma das principais características físicas atribuídas a um “homem”, é valorizada pelos sentidos mais normalizadores da masculinidade, em especial no que tange as práticas e modalidades esportivas de um modo geral. No contexto esportivo em que o jovem adolescente está inserido, o do voleibol, tal atributo é uma das principais valências físicas exigidas aos jogadores e, no caso dos homens atletas da modalidade, a força no voleibol é reconhecida como a mais importante característica que distingue o naipe masculino do naipe feminino. Deste modo, a deficiência integrada à masculinidade pode ser interpretada como um agravamento da condição de precariedade do jovem adolescente naquele espaço, pois, ainda que não explicitada de forma direta na narrativa, parecia acirrar a subalternização de sua masculinidade pela hipótese da ausência de força na sua mão durante a execução das habilidades técnicas do voleibol.

Embora *Boskolipe* associe, na narrativa, o fato de ser reserva na equipe de voleibol com a deficiência, tal posição também pode ser interpretada pelas ausências nos treinos e jogos por questões financeiras, conforme relatado. A identificação socioeconômica pode ser articulada à identificação etária, pois o jovem adolescente depende financeiramente da família para dar prosseguimento à carreira de atleta e, conforme a situação socioeconômica que narra, com frequência não pode ir ao clube por falta de recursos para transporte. As categorias classe social e idade se afetam e se interseccionam nesta interpretação.

Tal articulação entre as categorias pode ser problematizada com referência à noção de moratória social. Andrade e Meyer (2014), com base nos autores Mario Margulis e Marcelo Urresti no texto *La juventud es más que una palabra*, afirmam que existe, na atualidade, um prolongamento da fase da juventude que, entre variados fatores, pode ser justificado por “[...] transformações no mundo do trabalho que retardam o ingresso do/a jovem no mercado de trabalho e exigem dele/a cada vez mais qualificação e/ou escolarização; conseqüentemente, maior tempo de permanência na casa da família [...]” (p. 91). As autoras reconhecem que a moratória social na juventude é diferenciada conforme as classes sociais e que as classes populares também usufruem de certo período de moratória, ainda que seja vivida de outros modos. O crescimento de políticas sociais no país que estimularam o aumento da

escolarização da população, através de programas como bolsa família e salário família, também propiciaram o acesso a bens e serviços, como o esporte e o lazer à população, o que permitiu ao jovem adolescente a possibilidade de participação no esporte até conseguir chegar a um clube como atleta de voleibol de base. No entanto, instabilidades fazem-se presentes neste processo de dependência financeira da família, interferindo no seu desenvolvimento como jogador de voleibol no clube. A perda da titularidade como atleta na passagem da equipe infantojuvenil para a juvenil pode ter sido influenciada pelas ausências nos treinos e jogos, quando sua mãe não tinha dinheiro de passagem, para que pudesse ir ao clube e aos torneios.

Já as categorias gênero e orientação sexual se afetam e se reforçam, quando *Boskolipe* na conversa enuncia que: “Os técnicos geralmente falam pra gente não dar pinta, ficar assim durinho e não demonstrar que é [...]”. Tal enunciação foi recorrente entre outros jovens adolescentes com quem conversei, tendo já sido problematizada no contexto de iteração masculinidade nos espaços-tempos do voleibol. Pela narrativa de *Boskolipe*, retoma-se sua discussão para enfatizar como duas categorias distintas, embora articuladas usualmente, potencializam uma maior condição de precariedade vivida por sujeitos homossexuais nas distintas instâncias sociais. No caso do jovem adolescente atleta, o gênero e a orientação sexual se interseccionam no contexto do voleibol, pela exigência de seu treinador por uma performance de masculinidade normalizadora, com o intuito de invisibilizar no espaço esportivo em que o mesmo circula a presença de sujeitos não heteronormativos. Tal exigência busca o enquadramento do jovem adolescente e seus colegas de equipe, também *gays*, dentro dos preceitos masculinizantes exigidos nos espaços esportivos das equipes compostas por homens, buscando assim a normalização de suas performances de masculinidade. Neste sentido, concordando com Butler (2015a, p. 21): “Resulta que se tornou impossível separar a noção de ‘gênero’ das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida”.

As próximas narrativas apresentam a religião como um marcador que se integra à orientação sexual, também afetando a masculinidade dos jovens adolescentes:

Leandro: Você tem pretensão de seguir carreira? Hoje, com 19 anos, no último ano de juvenil no clube e terminando a escola o que você pensa em relação a isso?

Luquinha: Com 19 anos, assim... por causa da minha altura, eu acho que não vou ter uma carreira no adulto, entendeu? Mas eu acho que eu não vou parar de jogar vôlei, porque eu gosto muito, entendeu? Eu fiz muita amizade e tal. É um esporte muito bom de praticar e eu não pretendo parar. Ano que vem eu pretendo continuar jogando pela minha igreja, caso não aconteça mesmo uma equipe, uma bolsa em uma faculdade particular...

Leandro: Hum... sim. Você é evangélico?

Luquinha: Isso, sou da Universal...

Leandro: Universal igreja?

Luquinha: Isso

Leandro: E você pretende continuar jogando por lá? Não sabia que existia esse tipo de trabalho lá...

Luquinha: Existe sim, é um campeonato da Universal que são várias modalidades e tal e que disputa com várias igrejas de vários bairros, até fora do Rio... viaja pra São Paulo, pro Sul...

Leandro: Entre as igrejas?

Luquinha: Isso. E eu joga pelo time da Igreja Universal de São João, entendeu?

Leandro: Mas tem algum outro menino que é gay com você lá?

Luquinha: Tem sim (risos) e vou te dizer que o time praticamente é todo gay de São João... a gente joga também com outras igrejas e todas tem gays (risos)

Leandro: E o pessoal te respeita lá, numa boa?

Luquinha: O pessoal da igreja trata a gente numa boa... sem problemas

Leandro: Não rola discriminação por quem seja gay?

Luquinha: Dizer que não rola eu não vou dizer... uma vez me falaram que eles aceitam esses gays todos pra um dia fazer uma sessão de cura com todo mundo... isso até já circulou entre a gente, uma vez a gente conversou sobre isso... talvez seja história, fofoca...

Leandro: E como você se situa nisso... ser gay e evangélico?

Luquinha: Eu sei que é difícil pensar nisso, em ser essas duas coisas, mas eu acho que é possível sim... Jesus amou todo mundo e não é porque eu prefiro homem que ele não vai me amar. Talvez um dia eu saia disso... também não sei, entende... eu vou seguindo fazendo o que eu acho certo pra mim, acreditando no que eu acho melhor... é isso...

Leandro: E muda alguma coisa em você ser um garoto gay evangélico? Me explica melhor isso, porque eu realmente te falo que eu tenho dificuldade de entender, me desculpa...

Luquinha: Não, que isso... muita gente igual a você tem essa dificuldade. O que a gente que é gay tem que ter cuidado é com a libertinagem... com o uso de drogas, com a bebida, ficar bêbado todo sábado... com essa coisa de ficar e transar com qualquer um... se eu sou gay, mas sigo essas normas, não tem tanto problema assim... o que eu tento seguir é isso

Leandro: E quem te fala pra seguir isso?

Luquinha: Nos cultos tem a pregação do pastor e ele fala muito isso, mas não só com gays, mas com pessoas que são heteros também, homens, mulheres... está na bíblia

Leandro: Sim...

Luquinha: Eu sei que é confuso, mas é assim que quem é gay e evangélico consegue conciliar as duas coisas... a igreja também não é isso que todo mundo fala pros gays, pode ser um lugar bom sim...

Conforme o trecho destacado da conversa com *Luquinha*, busquei, inicialmente, indagar o jovem adolescente sobre suas perspectivas de seguir carreira como jogador de voleibol, após subir da categoria juvenil ao adulto e o término da escola, mas fui surpreendido pela informação de que ele também jogava voleibol por sua igreja. Minha surpresa ocorre quando as identificações *gay* e evangélico foram enunciadas por *Luquinha*, e, reafirmadas, quando o questiono se convivia com outros colegas de equipe também *gays*: “Tem sim (risos) e vou te dizer que o time praticamente é todo gay de São João... a gente joga também com outras igrejas e todas têm *gays*”. Embora também relate que ele e seus colegas são aceitos como *gays* naquele espaço, se contradiz ao levantar a possibilidade de que a igreja os convide

a participar de uma sessão de cura *gay*, afirmando depois que pode ser alguma história ou fofoca que circulou em tal contexto.

Natividade (2006), em pesquisa que focalizou religião e homossexualidade, afirma que o discurso religioso de reversão da orientação sexual apareceu como uma perspectiva hegemônica em diferentes denominações da igreja evangélica, que reconhecem a prática da homossexualidade como pecaminosa e passível de cura, justificando-a como uma forma de alívio ao sofrimento de pessoas que se identificam como homossexuais. O autor, recorrendo a um mapeamento de obras do universo evangélico sobre o tema em materiais nacionais e internacionais, distingue três categorias no discurso evangélico da cura *gay*: cura, libertação e restauração sexual, onde técnicas da psicologia e trechos da bíblia são utilizados em interlocução para construir as premissas que colocam a homossexualidade associada à promiscuidade, pedofilia e doença, pois “[...] as acusações morais subjacentes ao discurso sobre a *cura* revelam um pânico moral insuflado pelo cultivo de uma imagem negativa” (NATIVIDADE, 2006, p. 127).

Assim, *Luquinha* enunciou em sua narrativa, que seria possível se autoidentificar como um jovem *gay* e evangélico a partir do momento em que houvesse o enquadramento do sujeito nos discursos regulatórios da igreja, afastando-se das drogas, da bebida e do sexo: “[...] se eu sou *gay*, mas sigo essas normas, não tem tanto problema assim [...] o que eu tento seguir é isso”. O jovem adolescente justificou, inclusive, que tal discurso da igreja é direcionado a homens e mulheres heterossexuais e não apenas às pessoas homossexuais. A regulação da homossexualidade e de práticas sexuais tidas como fora da norma pelas igrejas evangélicas, decorre da articulação de elementos da tradição religiosa e certos modos de subjetivação modernos, com o objetivo de controle dos desejos dos sujeitos (NATIVIDADE, 2006). Tal controle, vem ao encontro de se impor a masculinidade normalizadora, como performance desejável no contexto da igreja em que frequenta, pois, a religião evangélica, na contingência narrada, não admite outra forma de “ser homem”.

Em outra conversa, o jovem adolescente *Lucarelli*, que também se autoidentifica como *gay* e evangélico, enunciou outras questões sobre o marcador religião:

Leandro: Vejo aqui pelo questionário que você é cristão. Evangélico?

Lucarelli: Evangélico afastado

Leandro: Afastado?

Lucarelli: Isso

Leandro: Como é que você vê a sua orientação sexual e a igreja? É por isso que você é afastado?

Lucarelli: Eu acho que o que a gente faz é errado perante a bíblia, mas se a gente for olhar pra dentro da igreja, a gente vê muita coisa errada. E dentro da igreja tem

muitos gays tentando se recuperar, então pra mim eu me vejo como errado tentando acertar, entendeu?

Leandro: Você então acredita nessa questão de recuperação, tipo de cura gay na igreja?

Lucarelli: Não, tipo... eu não acredito da pessoa ir no médico, no psicólogo se curar... eu acredito nela focar em si mesma e dizer “Eu vou sair dessa vida”...

Leandro: Quando você fala sair dessa vida é o que? A vida do gay é ruim? Como é que você se vê daqui dez anos? Longe dessa vida?

Lucarelli: Sim, se eu focar sim... eu focando sim, eu saio dessa...

Leandro: Você vê isso como errado?

Lucarelli: Sim, o que a gente faz é errado...

Leandro: É errado o que? Pegação?

Lucarelli: É isso mesmo... a gente gosta, faz, mas é errado... eu não concordo, isso não é certo...

Leandro: Mas você não acha que a pessoa pode ser gay e não querer essa vida que você fala, de pegação? Ela ter uma vida mais nos padrões? Você casar com um cara e tal...

Lucarelli: No padrão nunca vai ser, entendeu? É normal entre aspas, mesmo assim estará no erro...

Leandro: Entendi... Ok!

Intitulando-se como um “evangélico afastado”, *Lucarelli* defendeu a presença nas igrejas de homossexuais evangélicos, que buscam a “recuperação”, entretanto quando questionado se a “recuperação” seria sinônimo de cura *gay* o jovem adolescente negou, mas em seguida reafirmou que seria possível a reversão da orientação sexual como uma maneira da pessoa “focar em si mesma”. Assim como *Luquinha*, reiterou o discurso de negatividade sobre a homossexualidade ao associar pegação à promiscuidade e até mesmo uma vida *gay* nos padrões tradicionais das relações heterossexuais como algo que “estará no erro”. Para Natividade (2006, p. 127): “Homossexuais são vistos como ‘promíscuos’, ‘pedófilos’ e sujeitos que ‘espalham doenças’, portanto indivíduos perigosos à coletividade. [...] a partir da veiculação de imagens da homossexualidade como ‘doença’, ‘vício’, ‘perversão’ ou ‘degeneração’”, por parte das construções que são reiteradas pelas igrejas evangélicas e que permeiam parcela dos discursos dos jovens adolescentes.

O controle do corpo, dos desejos e das performances fora da norma pela religião, tanto nas iterações das conversas com *Luquinha*, como nas que tive com *Lucarelli*, apontam a masculinidade normalizadora como a performance autorizada nas contingências específicas das igrejas evangélicas que os jovens adolescentes frequentavam. O desvio da norma na performatização do masculino nestes contextos, possivelmente, é algo passível de penalização, conforme as falas dos dois jovens adolescentes enunciaram.

Já a narrativa do jovem adolescente, que se nomeia como *Mireya*, ainda nessa articulação entre orientação sexual e religião, relata o rompimento com a igreja devido a tais premissas:

Leandro: Você é evangélico?

Mireya: Já fui, obrigado pela minha família, mas nesse momento não sou mais. Uma coisa que eu falo e que eu aprendi, a religião não faz ninguém, quem faz é o caráter, ou seja, então tinha as pessoas que diziam que o esporte era ruim, que ser gay é ruim... então peguei e saí fora...

[...]

Leandro: E sua saída também tem a ver com a sua orientação sexual? Você sentia que dentro da igreja seria mais difícil você seguir a sua vida em frente como gay?

Mireya: É. Porque na igreja a gente é ensinado que ser gay é errado, que você irá pro inferno se deitar com homem e essas coisas. Eu não achava correto eu estar ali com um pensamento que eu acho errado, então como eu não quis seguir, eu preferi sair, entendeu? Preferi me afastar. Mas tenho a minha fé em Deus e tenho, na minha mente, que religião não faz ninguém, o que faz é o caráter, entendeu?

Leandro: Sim, sim...

Mireya: Então por isso que eu me afastei

[...]

Leandro: Qual era a igreja que vocês frequentavam?

Mireya: Então, era uma dessas Assembleias bem tradicionais, bem antiga...

Leandro: Ah, Assembleia de Deus numa vertente bem tradicional...

Mireya: Isso... bem, bem antiga, entendeu? E tinha também uma coisa lá que falavam que homem não jogava vôlei.. cada idiotice que só você vendo...

Leandro: Mas porque homem não jogava vôlei? Era coisa de gay?

Mireya: Isso... alguém deve ter visto que os gays jogavam vôlei e resolveram falar no culto como mais uma justificativa pras pessoas não praticarem esportes. E os meus pais souberam disso e quando eu comecei a jogar vôlei chegaram a levantar tipo “Olha que no vôlei só tem homossexual e você vai virar homossexual se continuar indo pra lá no Rio jogar”. Socorro, né!

O jovem adolescente que se nomeia como *Mireya*, diferentemente de *Luquinha* e *Lucarelli*, colocou-se contrário aos discursos da igreja, que marginalizam a homossexualidade, optando por se afastar da religião evangélica, devido às posições antagônicas à sua orientação sexual, mas afirmou que continua mantendo sua fé já que preceitos que julga como importantes, como o “caráter”, podem ser incorporados independentemente de estar em uma igreja. Atravessando o próprio discurso que subalterniza a homossexualidade como orientação sexual, sua igreja também associava a prática do voleibol como um esporte não voltado a sujeitos que se identificavam como heterossexuais, tolhendo duplamente o interesse do jovem adolescente em se manter naquele espaço.

Sabe-se que as normalizações de gênero também se fazem presentes no discurso de marginalização da homossexualidade, por exemplo, quando a igreja enfatiza a divisão de práticas masculinas e femininas e atributos específicos para homens e mulheres, julgando que o cruzamento destas fronteiras poderia favorecer o estímulo da homossexualidade nos sujeitos. A prática do voleibol, quando não estimulada pela igreja, por sua associação à homossexualidade, é um exemplo desta afirmação. No caso dos homens, a reiteração pela performance de masculinidade normalizadora é perceptível e clara, nos discursos mais conservadores da igreja, já que: “Nessa perspectiva, na restauração da sexualidade ocorre a recuperação dos atributos naturais de masculinidade pela eleição de certos modelos como

ideais a serem alcançados” (NATIVIDADE, 2006, p. 124). *Mireya*, em sua narrativa, mostrou resistência às regulações promovidas pela religião, contestando as privações que a igreja evangélica, em que era obrigado a frequentar com a família, o instituía.

É interessante constatar nestas conversas, que apresentaram a integração entre as identificações orientação sexual e religião, que embora não seja esperado o cruzamento dos dois marcadores, exemplificados pela homossexualidade e pela religião evangélica, por se mostrarem antagônicos na ordem social, eles ocorrem. Ainda que tal discurso religioso busque instituir em seus espaços, performances de masculinidade normalizadoras, resistências a essa norma ocorrem em suas contingências específicas, quando sujeitos não heterossexuais também se fazem presentes como membros das igrejas evangélicas.

Também os marcadores da diferença classe social, raça e orientação sexual foram articulados nas narrativas registradas pela pesquisa, afetando a masculinidade:

Leandro: Me faz um resumo dessa sua trajetória no vôlei?

Lucarelli: Sim, vamos lá... eu comecei na Vila Olímpica do Mato Alto, num projeto que tinha lá da Suderj e eu jogava vôlei e futsal lá, mas depois eu fiz uma opção pelo vôlei, mesmo a minha mãe na época sendo contra. Rolou briga entre eu e ela na época, mas eu combinei que eu ficaria onde gostasse mais e eu gostei do vôlei e fiquei no vôlei. Eu tinha também uns amigos gays no vôlei de lá, o que me incentivou mais a ficar no vôlei. Joguei lá por alguns anos e em 2014 eu vim pra federação depois de uma peneira que rolou aqui no XXXXXX (nome do clube), mas a questão do custo de passagem foi muito difícil no início e eu cheguei a largar...

Leandro: Foi mesmo?

Lucarelli: Mas eu pedi uma nova chance ao técnico e voltei, naquele mesmo ano. Tinha uma possibilidade aqui de pedir ajuda de custo pra poder vir treinar e eu nem sabia. Nessa volta consegui ainda jogar a taça Paraná pelo clube e foi muito legal, porque eu fui muito bem e acabei me firmando aqui como um dos melhores jogadores. Consegui também uma bolsa de estudos no XXXXX (nome do colégio), onde estou cursando o ensino médio

Leandro: E você joga como ponteiro ou oposto?

Lucarelli: Sou ponteiro

Leandro: Imaginei, eu vejo que é o seu perfil mesmo

Lucarelli: E você tocou num ponto aqui da dificuldade financeira no início... você mora naquela área de Jacarepaguá mesmo, perto da vila olímpica, né?

Lucarelli: Isso, moro lá sim

Leandro: Eu vou te perguntar se pesou pra você nessa sua entrada aqui no clube no início, o fato de você ser pobre, vindo pra cá treinar e jogar, com uma origem mais humilde, ser negro e mais a sua orientação sexual. Essas três identificações pesaram ou pesam aqui pra você no clube?

Lucarelli: Sem dúvidas... esses três pontos afetaram sim naquele início e te digo que afetam até hoje. O dinheiro de passagem sempre será um problema, mas o clube arcando com isso a coisa fica realmente mais tranquila, porque você passa a se focar sempre no vôlei... mas é aí que vem a questão, tipo vale a pena mesmo investir num negro, pobre e gay pra jogar pelo clube? Ele vai trazer resultado ou vai trazer problema? A questão do negro... eu vou te dizer que se relaciona com a origem humilde, porque muitas pessoas pobres são negras mesmo. Isso a gente até vê por aqui quando vê os atletas, seja de qualquer modalidade, que é negro. Se é negro é pobre e vem pra cá com ajuda de custo como eu. Agora a sexualidade é sempre um problema, mas as pessoas aqui no vôlei passaram a se acostumar. O XXXXXXXX (nome do técnico) mesmo não gosta. Todo mundo fala, atletas que já jogaram aqui,

que ele não gostava e que até já teve muita dificuldade de trabalhar. Só que chegou um momento em que ele foi obrigado a ter que trabalhar, porque nas peneiras apareciam e ele não podia ficar dizendo não pra todo mundo. Até mesmo os que são sócios daqui, com uma condição financeira melhor, são gays. A gente vê pelas categorias menores mirim, infantil...

Leandro: E ser negro e gay?

Lucarelli: Sim, era isso que eu ia falar... se você já é gay e é também negro, é mais um motivo pras pessoas terem tipo um duplo preconceito... mesmo que velado. Digo do negro. Do gay o preconceito será aberto, mas do negro é mais velado. Só que quando junta os dois, passa a não ser mais tão velado e fica mais claro ainda a má vontade, os olhares... tipo, é preto, é bicha e que depende de ajuda de custo no clube... Esse vai ter que jogar mesmo e mostrar resultado pra justificar tanto investimento...

Leandro: Entendi

Lucarelli: Agora tem aquela coisa... se eu me colocar todo o tempo como negro, pobre e gay eu não saio de casa, sabe... eu não faço mais nada, vou ser sempre o coitadinho... então tem um limite nisso... o dinheiro quando falta eu não posso sair de casa, tudo bem... mas ser gay e negro tem limites... a gente vive num país preconceituoso, mas não é algo tão grande como a falta de dinheiro...

Leandro: Você já viveu alguma situação direta sobre isso?

Lucarelli: Pra pinta sim, com certeza. Acontece... quando está dando certo, está tranquilo, mas quando você está dando pinta no jogo e está tudo errado... eu mesmo já ouvi indiretas do técnico e eu tentei me acalmar, porque a gente perdia o jogo e eu estava gritando e tal... senti que a chamada era pra mim...

Na conversa apresentada, o jovem adolescente que se nomeia como *Lucarelli*, narrou sua trajetória de inserção como atleta de voleibol, relatando desde quando iniciou na Vila Olímpica da comunidade em que mora até chegar ao clube da federação carioca. Sua história no voleibol foi atravessada por dificuldades financeiras, em especial quando passou a integrar a equipe da federação. Tal questão foi enunciada logo no início da conversa, quando relata sua desistência do clube e, logo após sua reinserção, que ocorreu através da possibilidade de ajuda de custo para o transporte que foi oferecida pela instituição. A identificação socioeconômica emergiu na narrativa como uma questão inicial de desigualdade vivida pelo jovem adolescente.

Reconhecendo que vivemos num país marcado pelo mito da igualdade racial, a categoria raça só apareceu quando eu indaguei *Lucarelli* a esse respeito. Todavia, o jovem adolescente imediatamente relatou tal questão, com maiores detalhes, deixando clara a condição precária em que as três identificações interseccionadas o enquadravam no contexto do voleibol. A enunciação de *Lucarelli* integra raça à classe social, quando afirmou que a origem humilde é recorrentemente associada às pessoas negras e exemplifica pelo quantitativo de atletas negros/as que se valem da ajuda de custo oferecida no clube onde joga vôlei. As identificações *gay* e *negro* são interseccionadas na narrativa como “um duplo preconceito”, já que *Lucarelli* afirma que a raça se apresenta como um preconceito mais velado e a orientação

sexual de maneira mais aberta, porém quando as duas identificações se articulam intensificam-se, segundo o jovem adolescente.

Uma hierarquização das diferenças parece ser recorrente nas instituições escolares, conforme aponta Leite (2012), em artigo que abordou a violência homofóbica entre jovens nos anos finais do ensino fundamental. Segundo a autora, diferenças relacionadas à deficiência – principalmente - e à raça, eram reconhecidas positivamente pelos/as professores/as, no contexto escolar pesquisado, ocorrendo, em alguns casos, situações de discriminação pela raça em que não eram inibidas, mas jamais protagonizadas por estes/as profissionais. Já as questões de gênero e orientação sexual eram as mais ignoradas, frequentemente incorporadas pelos/as estudantes no dia a dia escolar e menos amparadas pelos/as professores/as, e até mesmo por eles/as reproduzidas. Tal proposição, pode ser interpretada, quando o jovem adolescente só falou da raça ao ser indagado, apontando carga maior de discriminação para a orientação sexual. Conforme coloca Leite (2012, p. 210-211), a abordagem filantrópica da deficiência e “[...] a fixação do valor democracia racial, já contam com significativo acúmulo de experiência histórica, o que não se pode afirmar quanto à crítica à heteronormatividade”.

Afirmando a importância de articulação dos estudos da masculinidade com a categoria raça, pela abordagem interseccional, Conrado e Ribeiro (2017, p. 80) afirmam que tal paradigma retira certa essencialização das categorias raça e gênero, para indagá-las em articulação com outros marcadores sociais da diferença, uma vez que a intenção é descentralizar debates monocategoriais das desigualdades e opressões. Em suas palavras: “O rompimento de concepção unitária da experiência masculina nos viabiliza explorar diversas possibilidades de experiências masculinas, uma vez que a subjetividade masculina é afetada por uma série de variáveis e identidades transversais [...]”.

Neste sentido, *Lucarelli* questiona em sua narrativa se “[...] vale a pena mesmo investir num negro, pobre e *gay* pra jogar pelo clube? Ele vai trazer resultado ou vai trazer problema?”. O agravamento da maior condição de precariedade em que é enquadrado, se processa quando a integração das três categorias é potencializada na constituição de suas experiências como atleta de voleibol no clube, tal como enuncia: “[...] é preto, é bicha e que depende de ajuda de custo no clube”. Tais enunciações seguem narradas com a suposta cobrança que o clube poderia exigir como retorno do investimento no jovem adolescente como jogador de voleibol e, conseqüentemente, pelos resultados de sua equipe em torneios e competições.

Lucarelli também afirmou que a identificação socioeconômica carrega um peso maior entre os marcadores da diferença em que é enquadrado, mas quando lhe pedi que relatasse alguma situação direta de opressão, sobre suas identificações, falou da “pinta”. Sem negar a potencialização da classe social como um mecanismo de opressão importante nas experiências de *Lucarelli*, o marcador orientação sexual mais uma vez é destacado por ser afetado pela performance de gênero, conforme outras narrativas também relataram, reforçando que a apreensão inicial da homossexualidade vem da performance de masculinidade fora da norma.

As categorias orientação sexual e idade, em intersecção, podem ser discutidas com base na conversa que se segue:

Leandro: Sua orientação sexual é vista como na escola? Você é assumido lá como é no vôlei?

Mark: Sim, sou assumido também. Na verdade, existe um grupo de alunos que são na escola, garotos e garotas, que a gente anda junto e tal. Todo mundo sabe, professores, diretor... só que assim, eles aceitam a gente dizendo que um dia iremos decidir melhor o que somos... que somos novos demais pra saber o que a gente quer da vida... tem gente de 15, 16 anos, uns com 18 como eu...

Leandro: Que vocês são jovens demais pra saber da sexualidade?

Mark: Isso, que no futuro a gente vai decidir melhor, escolher melhor.. daí meio que aceitam a gente, entre aspas... Eles acham que a gente ainda vai conhecer um homem ou uma mulher, no meu caso uma mulher, que a gente vai se apaixonar e mudar a opção sexual, a sexualidade... tipo, que essa é uma fase que passamos

Leandro: Você concorda com isso?

Mark: Eu acho engraçado tudo isso... mas como a gente é aceito ninguém fala nada... temos nosso grupo, ninguém mexe com a gente... tá tranquilo. Mas não concordo não. Eu sou adolescente, tenho 18 anos, muita coisa pra viver, claro... mas sei que meu negócio é homem, que eu gosto de homem, sinto atração por homem... claro que muita coisa pode mudar, as pessoas mudam de profissão, de estado, de país... mas eu acho que na sexualidade, digo no meu caso, eu não vou mudar não. Será assim até o fim... não é uma fase da vida só não...

Leandro: Sim...

Mark: Tem dois amigos bi nesse nosso grupo, um menino e uma menina... eles também sabem o que querem, são bi, curtem as duas coisas... e porque é novo ainda vai decidir? Obvio que não... isso é doideira

O jovem adolescente *Mark* trouxe em sua narrativa uma enunciação bastante comum, quando se trata da homossexualidade na juventude: “[...] somos novos demais pra saber o que a gente quer da vida”. Relatando que é assumido publicamente como homossexual na escola, *Mark* afirma que professores/as e diretor aceitam tal condição, mas que reiteram ser esta uma escolha ainda não definida, que se justificaria pela fase da vida em que se encontram, a adolescência. Deste modo, acreditam que no futuro, quando adultos, os estudantes que não se identificam como a heterossexualidade se normalizariam dentro da coerência sexo-gênero-desejo, enquadrando-se assim pela identificação inteligível de orientação sexual heteronormativa.

Tal enunciação denota a tendência adultocêntrica de hierarquização jovem/adulto, que circula de forma recorrente na sociedade, em especial na escola, marcando assim a identificação etária. Desta maneira, para contestar tal premissa, a identificação performativa da juventude (LEITE, 2014; 2015; 2017b) tem se mostrado potente. Assim como Judith Butler apontou o binarismo feminino/masculino, construído pela constante citação e iteração de sentidos, “[...] existem as práticas reguladoras da coerência da idade que, ‘performativamente’, dicotomizam e hierarquizam a criança/adolescente/ jovem relativamente ao adulto” (LEITE, 2014, p. 148). A concepção performativa do jovem adolescente contesta qualquer determinismo biológico ou mesmo cultural, postulando que a subalternização do jovem ao adulto é fruto de atribuição – performativa – de sentidos, comumente reiterada nos contextos sociais, ainda que dentro de um processo contingente, que sedimenta tais sentidos de forma provisória e instável.

Cabe colocar que uma das práticas reguladoras da idade é a negação da orientação sexual, em particular daquelas divergentes da heterossexualidade, assim como da performance de gênero, quando dissonante à norma, invalidando assim tais identificações entre os jovens adolescentes. Desta maneira, por mais que *Mark* afirme na conversa que não havia embate entre estudantes, professores/as e direção, frente à visibilidade das orientações sexuais não normativas na escola, os/as jovens adolescentes que se identificavam como homossexuais e bissexuais eram subalternizados/as na escola, sendo deslegitimados/as sobre suas posições, quando professores/as e direção afirmam que os/as mesmos/as vivem apenas uma fase e que a decisão sobre a orientação sexual virá só na idade adulta. A categoria orientação sexual é, portanto, afetada também pela idade neste contexto.

Sedgwick (2007, p. 37) postula que a identificação *gay* é usualmente construída como um marcador frequentemente interpelado por questionamentos: “Como você sabe que é realmente *gay*? Por que a pressa de chegar a conclusões? Afinal, o que você diz se baseia apenas em poucos sentimentos e não em ações reais [...]; que tal falar com um terapeuta e descobrir?”. As indagações exemplificadas pela autora, tendem a invalidar as posições assumidas por sujeitos que se identificam com orientação sexual distinta da heterossexualidade e que, conforme a narrativa de *Mark*, podem se mostrar agravadas na juventude.

Porém, o jovem adolescente é categórico em afirmar que: “Eu sou adolescente, tenho 18 anos, muita coisa pra viver, claro [...] mas sei que meu negócio é homem, que eu gosto de homem, sinto atração por homem [...]”, contestando a premissa, que classifica sua posição pela orientação homossexual como apenas uma fase da vida. Tal afirmação categórica pode

responder sobre a apreensão de sua orientação sexual na escola, como uma atitude de defesa ao preconceito etarista que *Mark* vivenciou naquele espaço.

[...] regulações que procuram meramente proibir certas atividades específicas (assédio sexual, fraudes no sistema da previdência, discursos sexuais) exercem outra atividade que, na sua maior parte, permanece despercebida: a produção de parâmetros de pessoas, isto é, a construção de pessoas de acordo com normas abstratas que ao mesmo tempo condicionam e excedem as vidas que fabricam – e quebram (BUTLER, 2014a, p. 272).

A produtividade da abordagem interseccional se mostrou potente para mobilizar reflexões que permitem visualizar de maneira mais clara as desigualdades e opressões em diferentes instâncias sociais, como os contextos da escola e do esporte. Neste sentido, buscou-se com a interseccionalidade, viabilizar interpretação dos relatos da vida cotidiana, como forma de favorecer a explicitação das intersecções de subordinações, que se integram e se afetam nos relatos dos sujeitos focalizados nas pesquisas, permitindo um olhar mais amplo e analítico em suas complexidades.

No caso da categoria masculinidade, as discussões aqui desenvolvidas permitiram desmontar os essencialismos postos nas identificações dos sujeitos e que impediam interpretações mais matizadas sobre marcadores da diferença que atravessavam os sentidos do masculino na sociedade como um todo. A problematização das performances de masculinidade não normalizadoras, quando integradas a categorias como raça, classe social, deficiência, religião e idade, denotavam a potencialização de desigualdades e opressões, contribuindo para o agravamento da condição de precariedade dos jovens adolescentes, nos contextos em que se constituíam como estudantes e atletas de voleibol.

CONSIDERAÇÕES

As discussões que propus abordar nesta tese, problematizaram repetições/deslocamentos de sentidos relativos à categoria masculinidade na contemporaneidade, focalizando jovens adolescentes que se identificavam como *gays* e bissexuais e suas narrativas, como atletas de voleibol e estudantes dos anos finais do ensino médio. Reconhecendo que o voleibol se mostra, na atualidade, como o esporte em que se deslocam, com peculiar vigor, os sentidos mais normalizadores do masculino e entendendo a focalização do espaço-tempo escolar como potencialmente produtiva para a discussão sobre o cruzamento dos marcadores masculinidade e juventude, apostei na problematização de narrativas acerca da temática da masculinidade, registradas pela pesquisa, em conversas com jovens atletas do voleibol e estudantes dos anos finais do ensino médio.

Na primeira etapa de desenvolvimento da tese, realizei revisão da produção acadêmica contemporânea, em formato de artigos, relativa aos estudos sobre homens e à categoria masculinidade. Entre os resultados desta revisão, pude constatar, que os sentidos de realidade sobre a categoria masculinidade nas publicações apontaram a compreensão normalizadora do masculino em maior destaque do que os artigos que traziam desestabilizações e ressignificações. O olhar de denúncia dos/das autores/as dos textos, sobretudo no que se referia à masculinidade – normalizadora - que se entendia dominar os espaços da escola e do esporte, subalternizando a presença das mulheres e das performances de masculinidade dissonantes à norma, prevaleceu nas publicações selecionadas. Sem desconsiderar a legitimidade dos desenvolvimentos das pesquisas sobre a noção de masculinidade nos últimos dez anos, julguei que o olhar sobre deslocamentos de sentidos teria potência política e acadêmica: ao mesmo tempo em que poderia potencializar as futuras pesquisas do referido campo de estudos, trazendo outras focalizações e novos argumentos sobre a temática, daria destaque ao que se move na ordem social, no que tange a questão da masculinidade na contemporaneidade.

As principais teorizações que fundamentavam os estudos sobre homens e a categoria masculinidade, foram abordadas na sequência de desenvolvimento da tese. A crítica feminista presente entre as décadas de 1970 e 1980, possibilitou a abertura dos estudos de gênero para o debate sobre a noção de masculinidade e foi discutida em diálogo com diferentes autores/as e perspectivas, destacando-se a abordagem da teoria da masculinidade hegemônica, que já havia sido confirmada como a teorização com referência mais frequente na revisão realizada.

Entretanto, o enfoque que Raewyn Connell propõe para sua teoria, se situa em uma perspectiva que vai reconhecer o gênero pelas estruturas sociais de larga escala, privilegiando discussões de cunho estruturalista sobre políticas públicas e aspectos socioeconômicos, o que levou a socióloga australiana a tomar uma posição veementemente contrária as abordagens que discutem o gênero pelos efeitos da linguagem.

Deste modo, identificando distâncias teórico-políticas relativamente à teoria da masculinidade hegemônica, defini que os caminhos da pesquisa se aproximariam de perspectivas pós-estruturalista, dada a potencialidade que considerei em suas abordagens para as problematizações sobre a masculinidade na contemporaneidade. As noções de desconstrução e performatividade de gênero, além da teoria *queer*, apoiaram-me na problematização da categoria masculinidade em antagonismo às perspectivas identitárias essencialistas e no reconhecimento dos possíveis sentidos do masculino como infinitos e incalculáveis. Propus então os operadores de pesquisa masculinidade normalizadora e masculinidade *queer*, para leitura e interpretação das narrativas produzidas nas conversas com os jovens adolescentes, sobre suas performances de masculinidade nos contextos do voleibol e da escola.

A categoria masculinidade nos espaços-tempos do voleibol, foi narrada pelos jovens adolescentes em relatos que mostravam a imposição de preceitos da heteronormatividade por clubes e treinadores de vôlei, em tentativa de regulação das suas performances de masculinidade em quadra, impondo-lhes que “não dar pinta” e “se manter durinho” seriam as melhores opções para que pudessem seguir uma carreira no esporte. A masculinidade normalizadora, como performance, era legitimada nos contextos do voleibol narrados pelos jovens adolescentes, como uma exigência dos clubes de seus treinadores, que tentavam invisibilizar e negar a presença de sujeitos não heteronormativos, apreendidos como corpos abjetos e precários naqueles espaços-tempos.

Entretanto, tal imposição não ocorria sem resistência, pois os jovens adolescentes também trouxeram narrativas que desestabilizavam a dominância da masculinidade normalizadora nos contextos do voleibol. Cito, como exemplos, o uso de expressões, gírias e códigos, que invertiam e deslocavam os sentidos negativos de xingamentos a sujeitos não heteronormativos, repetidos entre os mesmos no dia a dia de treinos e campeonatos disputados; o ato de “afrontar” os jogadores das equipes adversárias, através da linguagem subversiva, como forma de estratégia de jogo, para desconcentrar os jogadores das equipes adversárias; e as paródias de performances de jogadoras de voleibol ao se “montarem” com os equipamentos de proteção para treinarem e jogarem. Tais enunciações e performances

sinalizavam o relativo fracasso do suposto domínio da heteronormatividade, nos contextos do voleibol, desestabilizando a masculinidade normalizadora e se aproximavam do que denominei como horizonte *queer* da masculinidade.

Com aproximações e distanciamentos relativamente aos espaços-tempos do voleibol, as iterações presentes nas narrativas sobre a masculinidade nos ambientes escolares enunciaram como as instituições educacionais, de um modo geral, também enquadravam estes jovens adolescentes como sujeitos apreendidos como corpos abjetos e em condição de precarização - alguns relatos enunciaram condição maximizada de precarização - por performatizarem uma masculinidade que se desviava da norma.

De fato, situações mais explícitas de violência homofóbica foram narradas pelos jovens adolescentes ao discutirem os espaços-tempos escolares em que se constituíam como estudantes dos anos finais do ensino médio. Assim como ocorria nos espaços-tempos do voleibol – embora, no contexto esportivo do vôlei, a abertura para que falassem publicamente sobre as orientações homossexual e bissexual fosse mais possível do que na escola – as performances de masculinidade dissidentes se mostraram como a principal justificativa de enquadramento destes jovens adolescentes, como corpos abjetos e em condição de precariedade. Resistências a tais questões foram enunciadas nas narrativas sobre os espaços-tempos da escola, mas não com a força com que se apresentaram nas conversas sobre os espaços-tempos do voleibol, que se aproximaram mais da masculinidade como horizonte *queer*.

Pensar sobre as performances de masculinidade na escola trouxe, ainda, reflexões sobre a questão dos movimentos conservadores que atualmente buscam se firmar no campo da Educação, tal como o ESP, que se coloca contrário às discussões sobre gênero na escola, disseminando o termo “ideologia de gênero” como forma de impedir tal debate nas políticas públicas de educação. Os relatos de violência homofóbica narrados pelos jovens adolescentes, nos contextos escolares, permitem reflexões sobre a disputa política que se trava em relação às legislações educacionais, no que diz respeito a invisibilização dos temas gênero e sexualidade. A posição defendida por estes grupos reacionários, de retirada dos termos gênero, relações de gênero e orientação sexual do PNE e dos planos estaduais e municipais de Educação, em várias partes do país, e, mais recentemente, da BNCC, possivelmente, favorecerá o agravamento da maximização da condição de precariedade de estudantes não heteronormativos nas instituições educacionais.

Para além das marcas específicas dos espaços-tempos do voleibol e da escola, identificou-se, nas conversas com os jovens adolescentes, enunciações que trouxeram a

categoria masculinidade atravessada por marcadores da diferença como orientação sexual, raça, classe social, deficiência, idade e religião. Deste modo, apostei na abordagem interseccional, como reflexão na pesquisa, para problematizar como as performances de masculinidade eram afetadas por diferentes categorias, possibilitando assim olhares mais minuciosos sobre a constituição das experiências dos jovens adolescentes. As iterações em discussão apontaram, de uma maneira mais geral, que as categorias da diferença articuladas à masculinidade, trouxeram interpretação mais precisa sobre os processos de subalternização e precarização, nos espaços-tempos em que os sujeitos se constituíam como atletas de voleibol e estudantes dos anos finais do ensino médio.

Quanto a futuras pesquisas que busquem abordar a categoria masculinidade nos contextos esportivos, registro o interesse por focalizações sobre as ligas de voleibol voltadas ao público gay – Liga de Vôlei Amazonense *Gay* e o Grand Prix LGBT – que ocorrem anualmente na região norte do país, citadas na introdução da tese, assim como a recente inserção de sujeitos não heteronormativos no futebol, tais como homens *gays*⁷⁶ e homens transgêneros⁷⁷, em campeonatos específicos, que começaram a ser realizados no ano de 2017. No campo da Educação, as pesquisas sobre homens e masculinidade podem voltar seus olhares para performances de masculinidade emergentes, que cotidianamente estão presentes no chão da escola, entre seus estudantes, e que resistem às regulações que lhes são impostas, ou seja, aposto na focalização sobre os deslocamentos produzidos relativamente aos sentidos normalizadores do masculino, que, a meu ver, favorecerão a potencialidade político-pedagógica das futuras pesquisas.

O desejo de um horizonte *queer* para a categoria masculinidade, expressa a busca por um caminho que, sem previsão de alcançá-lo, pudesse mirar na ruptura radical das opressões e desigualdades que as estabilizações identitárias promovem sobre os sentidos do masculino. Ainda que tais sentidos, mesmo que disputados, contingentes e estabilizados numa ordem provisória, rompessem, em alguma medida, com identificações mais sedimentadas da masculinidade, o simples ato de estabilização provisória limita esse horizonte. Todavia, a estabilização na instabilidade, como um movimento de deslocamento da masculinidade normalizadora, conforme algumas enunciações narradas na pesquisa apontaram, aproximavam-se da masculinidade *queer* como performance idealizada. Deste modo,

⁷⁶ Champions Ligay reúne homossexuais apaixonados por futebol. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/esporte/2017/12/1942117-champions-ligay-reune-homossexuais-apaixonados-por-futebol.shtml>>. Acesso em: 29 de dez. de 2017.

⁷⁷ Time de Guerreiros. Disponível em: <<https://www.uol/esporte/especiais/time-de-guerreiros.htm#time-de-guerreiros>>. Acesso em: 29 de dez. de 2017.

reconheço a masculinidade em horizonte *queer* como um desejo, um ideal que se quer chegar, que se quer alcançar, um devir que potencializa a radicalidade da diferença para o infinito, para o incontável, para o incalculável, para multidões de corpos e de performances que, em um jogo permanente de diferenciação, pudesse romper com as normalizações arbitrárias que disputam os sentidos de “ser homem” na sociedade em geral.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, M.V. (Org.). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005, p.19-35.

ADELMAN, M.; RIAL, C. Uma trajetória pessoal e acadêmica: entrevista com Raewyn Connell. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 211-231, jan./abr. 2013. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2013000100012 >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ALÓS, A. P. Gênero, epistemologia e performatividade: estratégias pedagógicas de subversão. *Estudos feministas*, Florianópolis, v.19, n.2, p. 421-449, mai./ago. 2011. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2011000200007&script=sci_abstract&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ALTMANN, H. *Educação Física escolar: relações de gênero em jogo*. São Paulo: Cortez, 2015.

ANDERSON, E. *In the game: gay athletes and the cult of masculinity*. New York: State University of New York Press, 2005.

ANDERSON, E. *Inclusive masculinity: the changing nature of masculinities*. New York: Routledge, 2009.

ANDRADE, S. S. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014, p. 175-196.

ANDRADE, S. S.; MEYER, D. E. Juventudes, moratória social e gênero: flutuações identitárias e(m) histórias narradas. *Educar em Revista*, Curitiba, Edição Especial, n.1, p. 85-99, 2014. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000500007&script=sci_abstract&tlng=es >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ANDREOLI, G. S. Representações de masculinidade na dança contemporânea. *Movimento*, Porto Alegre, v. 17, n.1, p. 159-175, jan./mar. 2011. Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/16175> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ANJOS, L. A. “Volêi masculino é pra homem”: representações do homossexual e do torcedor a partir de um episódio de homofobia. *Movimento*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 11-24, jan./mar. 2015. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/viewFile/43189/33305> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ANJOS, L. A. Representações sobre homossexualidades e esportes: desdobramentos para o campo do lazer. *Licere*, Belo Horizonte, v. 17, n.1, p. 1-36, mar. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/view/351> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ARFUCH, L. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2010a.

ARFUCH, L. Sujetos y narrativas. *Acta Sociológica*, n.53, p. 19-41, set./dez. 2010b. Disponível em: < <http://www.journals.unam.mx/index.php/ras/article/view/24297> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ARTES, A. C. A.; CARVALHO, M. P. O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade? *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 34, p. 41-74, jan/jun. 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332010000100004&script=sci_abstract&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ASSIS, M. D. P.; SARAIVA, M. C. O feminino e o masculino na dança: das origens do balé à contemporaneidade. *Movimento*, Porto Alegre, v. 19, n. 2, abr./jun. 2013. Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/29077> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BADINTER, E. *Sobre a identidade masculina*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BANDEIRA, G. A. *Homofobia, masculinidade e esporte: o caso Michael*. FAZENDO GÊNERO 13: desafios atuais dos feminismos, 13, 2013, Florianópolis. Anais... Florianópolis, 2013. Disponível em: < http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1373038551_ARQUIVO_GustavoAndradaBandeiraTextocompletoFazendoGenero10.pdf >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BANDEIRA, G. A. Um currículo de masculinidades nos estádios de futebol. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 343, mai./ago. 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782010000200010&script=sci_abstract&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BANDEIRA, M. M.; RUBIO, K. "Do outside": corpo e natureza, medo e gênero no surfe universitário paulistano. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 97-110, jan./mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v25n1/10.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BANDERA, N. D. Esforçados e ‘talentosos’: a produção do sucesso escolar na Escola Técnica Federal de São Paulo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 195-218, jul./set. 2014. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n3/edur474.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BARBOSA, L. A. L. Masculinidades, feminilidades e educação matemática: análise de gênero sob ótica discursiva de docentes matemáticos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 3, jul./set. 2016. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022016000300697&script=sci_abstract&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDUNI FILHO, J. et al. O Julgamento de “Peter Lorre”: masculinidades e diferença em uma Escola Superior de Agricultura. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 5, n. 1, jan/jun. 2014. Disponível em: < <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/324> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BENTO, B. Homem não tece a dor: queixas e perplexidades masculinas. Natal: UFRN, 2013.

BENTO, B.; PADILHA, F.; FACIOLI, L. É o *queer* tem pra hoje? - Entrevista com Berenice Bento. *Áskesis*, São Carlos, v. 4, n. 1, p. 143-158, jan./jun. 2015. Disponível em: < <http://www.revistaaskesis.ufscar.br/index.php/askesis/article/view/61> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BILGE, S. Intersectionality undone. Saving intersectionality from Feminist Intersectionality Studies. *Du Bois Review: Social Science Research on Race*, v. 10, n. 12, dec. 2013.

Disponível em: <

https://www.academia.edu/5603440/Intersectionality_Undone_Saving_Intersectionality_from_Feminist_Intersectionality_Studies>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BILGE, S. Smuggling intersectionality into the study of masculinity: some methodological challenges. *FEMINIST RESEARCH METHODS: AN INTERNATIONAL CONFERENCE*, 2009, Stockholm. Anais... Stockholm: 2009. Disponível em: < https://www.academia.edu/235051/Smuggling_Intersectionality_into_the_Study_of_Masculinity_Some_Methodological_Challenges >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BITENCOURT, F. G.; PACHECO, L. T. Etnografia e Esportes: experiências de campo com atletas profissionais de futebol e vôlei. 29ª REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 29, 2014, Natal. Anais... Natal: 2014. Disponível em: <

http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401998023_ARQUIVO_RBA2014-texto.pdf >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BORBA, R. Linguística *Queer*: uma perspectiva pós-identitária para os estudos da linguagem. *Revista Entrelinhas*, São Leopoldo, v. 9, p. 91-107, jan/jun. 2015. Disponível em: < <http://revistas.unisinos.br/index.php/entrelinhas/article/view/10378> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BORBA, R. “A linguagem importa? Sobre performance, performatividade e peregrinações conceituais”. In: *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 43, p.441-474, jul./dez. 2014. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000200441&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BORRILLO, D. *Homofobia: história e crítica de um preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

BOTTON, A.; STREY, M. N. O gendramento da infância através dos livros infantis: possíveis consequências em meninos e meninas. *Perspectiva*, v. 33, n. 3, p. 915-932, set./dez. 2016. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000200441&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. 11ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2009.

BRITO, C. Eu sou angoleiro, um estilo mandingueiro de masculinidade – capoeira, gênero e corporalidade. *Boitatá*, v. n. 4, p. 26, jan./jul. 2007. Disponível em: < <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/boitata/article/view/30891>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, L. T. Desconstruindo a masculinidade hegemônica no meio esportivo? Uma análise sobre o voleibol brasileiro. V SEMINÁRIO NACIONAL GÊNERO E PRÁTICAS CULTURAIS: feminismos, cidadania e participação política no Brasil, 2015, Fortaleza - CE. *Anais...* 2015.

BRITO, L. T. Gêneros, sexualidades e voleibol: uma (velha) discussão no ciberespaço. II SEMINÁRIO INTERNACIONAL DESFAZENDO GÊNERO: ativismos das dissidências sexuais e de gênero, 2015, Salvador - BA. *Anais...* 2015.

BRITO, L. T. Identificações performativas do masculino no voleibol: narrativas de jovens adolescentes atletas em debate. *Esporte e Sociedade*, v. 11, 28, p. 1/2-20, set. 2016. Disponível em: < <http://www.uff.br/esportesociedade/pdf/es2802.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, L. T. Performances de masculinidades na História da Educação Física em fins do século XIX. *Revista Dia-Logos*, Rio de Janeiro, v. 10, 2, p. 41-51, jul./dez. 2016. Disponível em: < <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/dia-logos/article/view/28685>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, L. T.; FREITAS, J. G. O.; SANTOS, M. P. “Não, Isso não é Coisa pra Homem”- Masculinidades e os Processos de Inclusão/Exclusão em uma Escola da Baixada Fluminense – RJ. *Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero*, v. 5, n. 2, p. 114-125, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/6137>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, L. T.; LEITE, M. S. Sobre masculinidades na Educação Física escolar: questões teóricas, horizontes políticos. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, p. 481-500, mai./ago.

2017. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8812>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, L. T.; PONTES, V. S. ; PEREIRA, E. G. B. Masculinidades *queer* no voleibol: revisitando The Iron Ladies. *Textura - Ulbra*, Canoas, v. 18, p. 178-194, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/2196>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, L.T.; PONTES, V.S. “*Tiffany abreu is still one of the guys*” - uma discussão sobre transgeneridade no espaço do voleibol”. XIX CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2015, Vitória - ES. Anais... Vitória – ES, 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/6922/3651>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, L. T.; SANTOS, M. P. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 27, n. 2, p. 235-246, abr./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/58564>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BRITO, R. S. Rapazes negros e pobres na educação de jovens e adultos: um estudo sobre a relação entre masculinidades e raça. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 20, n. 2, p. 224-233, mai./ago. 2016. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2016.202.08/5443>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BUTLER, J. “Corpos que pesam”: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001. p. 151-172.

BUTLER, J. *A vida psíquica do poder*. Teorias da Sujeição. Belo Horizonte: Autêntica, 2017b.

BUTLER, J. Alianças *queer* e políticas anti-guerra. *Revista Bagoas*, Natal, n.16, p.29-49, 2017a. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/12530>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BUTLER, J. *Bodies that matter: On the discursive limits of sex*. Nova York: Routledge, 1993.

BUTLER, J. Corpos que ainda importam. In: COLLING, L. (Org.). *Dissidências sexuais e de gênero*. Salvador: EDUFBA, 2016, p.19-42.

BUTLER, J. *Criticamente subversiva*. In: JIMÉNEZ, R. M. M. (Org.). *Sexualidades transgresoras*. Una antología de estudios *queer*. Barcelona: Icària editorial, 2002, p.55-79

BUTLER, J. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. 2ª edição. Buenos Aires: Paidós, 2015c.

BUTLER, J. *Deshacer el género*. Buenos Aires: Paidós, 2012.

BUTLER, J. *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Editorial Síntesis, 2009a.

BUTLER, J. O parentesco é sempre tido como heterossexual? *Cadernos Pagu*, Campinas, v.21, ago./dez. 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cpa/n21/n21a10.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BUTLER, J. Performatividad, precariedad y políticas sexuales. *Revista de Antropología Iberoamericana*, Madrid, v. 4, n. 3, sep./dec. 2009c, p. 321-336. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62312914003>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 8ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015a.

BUTLER, J. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015b.

BUTLER, J. Regulações do gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 42, p. 249-274, jan./jun. 2014a. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332014000100249&script=sci_abstract&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BUTLER, J. *Vida Precaria*. El poder del duelo y la violencia. Buenos Aires: Paidós, 2009b.

BUTLER, J.; AHMED, S. Entrevista. Judith Butler: 'boa parte de teoria *queer* foi dirigida contra o policiamento da identidade'. *Revista Com Ciência*, Campinas, vol. 1, n. 185, fev. 2017. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/entrevista-com-judith-butler/>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

BUTLER, L. *O clamor de Antígona: parentesco entre a vida e a morte*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014b.

CAETANO, M. R. V.; SILVA JUNIOR, P. M.; GOULART, T. E. S. Masculinidades hegemônicas e dissidências: tensões curriculares em cotidianos de escolas da periferia. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 214-232, jan./abr. 2016. Disponível em: < <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6851/pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CAMARGO, W. X. *Circulando entre práticas esportivas e sexuais: etnografia em competições esportivas mundiais LGBTs*. 2012. 380 f. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

CAMARGO, W. X. Considerações antropológicas sobre sexualidades e masculinidades no esporte. *Revista de Antropologia Social dos Alunos do PPGAS-UFSCAR*, São Carlos, v. 6, p. 41-62, jan./jun. 2014. Disponível em: < http://www.rau.ufscar.br/wp-content/uploads/2015/06/vol6no1_03_wagner1.pdf>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CAMARGO, W. X. Sexualidades, esportes e teoria *queer*: inter-relações. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.16, n.3, p.1130-1133, set./dez. 2008. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2008000300032 >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CARDOSO, L. R.; PARAÍSO, M. A. Tecnologia de gênero e a produção de sujeitos no currículo de aulas experimentais de ciências. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, n. 1, p. 155-177, jan./abr. 2015. Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss1articles/cardoso-paraiso.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CARRIGAN, T.; CONNELL, R.; LEE, J. Toward a new sociology of masculinity. *Theory and Society*, v.14, n.5, p.551-604, sep. 1985. Disponível em: < <https://www.jstor.org/stable/657315>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CARVALHO, H. P. et. al. Conflitos entre a orientação sexual e a orientação de gênero na identidade de atletas profissionais de voleibol: a percepção de atletas homossexuais. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Brasília, v. 25, n. 2, p. 84-98, abr./jun. 2017. Disponível em: < <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/6565> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CARVALHO, M. P. O conceito de gênero: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da Educação da ANPEd (1999-2009). *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a06.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CAUDWELL, J. (Org.). *Sport, sexualities and queer/theory*. New York: Routledge, 2007.

CECCHETTO, F. R. et al. Onde os fracos não têm vez: discursos sobre anabolizantes, corpo e masculinidades em uma revista especializada. *Physis-Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, jul./set. 2012. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312012000300003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CECCHETTO, F. R. *Violência e estilos de masculinidade*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004.

CECCHETTO, F. R. Violências percebidas por homens adolescentes na interação afetivo-sexual em dez cidades brasileiras. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, Botucatu, v. 20, n. 59, out./dez. 2016. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/icse/2016nahead/1807-5762-icse-1807-576220150082.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CHAVES, P. N. *Estigmas do Corpo, Gênero e Sexualidade no Esporte: Voleibol enquanto espaço da mulher e da 'Bicha'*. XIX CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2015, Vitória - ES. Anais... Vitória – ES, 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7245/3654>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CHAVES, P. N.; ARAÚJO, A. C. Resistência *queer*: marcação do território *gay* no cenário heteronormativo do esporte. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 18, n. 1, 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/32733/18366>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CISNE, M. Gênero, divisão sexual do trabalho e serviço social. São Paulo: Editora Outras Expressões, 2015.

CLEMENTINO, R.; ROSSETTO JÚNIOR, A. J. *Esporte, convívio, respeito e valorização das diferenças: voleibol superando preconceitos homossexuais*. ENCONTRO DA ALESDE, 2008, Curitiba - PR. Anais... Curitiba – PR, 2008. Disponível em: <<http://www.alesde.ufpr.br/encontro/trabalhos/65.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

COELHO, J. A. G. Voleibol: um espaço híbrido de sociabilidade esportiva. In: TOLEDO, L. H.; COSTA, C. E. (Orgs.). *Visão de jogo: antropologia das práticas esportivas*. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2009, p. 75 – 93.

COLLING, L. *Que os outros sejam o normal: tensões entre movimento LGBT e ativismo queer*. Salvador: EDUFBA, 2015.

CONNELL, P.; PEARSE, R. *Gênero: uma perspectiva global*. São Paulo: nVersos, 2015.

CONNELL, R. et. al. Por uma Teoria Social de Gênero do e para-o Sul Global: uma entrevista com Raewyn Connell. *Revista Feminismos*, Salvador, v. 3, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.feminismos.neim.ufba.br/index.php/revista/article/viewFile/170/162>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CONNELL, R. *Gênero em termos reais*. São Paulo: nVersos, 2016.

CONNELL, R. Masculinidade corporativa e o contexto global: um estudo de caso de dinâmica conservadora de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, v.40, p. 323 – 344, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332013000100010>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CONNELL, R. *Masculinidades*. México: UNAM-PUEG, 2003.

CONNELL, R. Políticas da masculinidade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185-206. jul./dez., 1995. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71725/40671>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CONNELL, R. *The men and the boys*. Berkeley: The University of California Press, 2000.

CONNELL, R.; MESSERSCHIMIDT, J. W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 21, n.1, p. 241-280, 2013. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332013000100010>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CONRADO, M.; RIBEIRO, A. A. M. Homem Negro, Negro Homem: masculinidades e feminismo negro em debate. *Revista de Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 25, n.1, p. 73-97, jan./abr. 2017. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000100073&lng=en&nrm=iso&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CORNEJO, G. Anexo. A guerra declarada contra o menino afeminado. In: MISKOLCI, R. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 73-82.

CORSINO, L. N.; AUAD, D. Relações raciais e de gênero: a educação física escolar na perspectiva da alquimia das categorias sociais. *Educação: teoria e prática*, Rio Claro, v. 24, n. 45, p. 57-75, jan./abr. 2014. Disponível em: < <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/7671/6054> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

COUTO JUNIOR, D. R. ; BRITO, L. T. “Vocês conhecem algumx ‘heterossexual flexível’?”: masculinidades performativas em debate. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 20, n. 1, p. 81-97, jan./mar. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647597/17494> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

COUTO JUNIOR, D. R. ; BRITO, L. T. RESENHA: Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual. *Revista Latino-americana de Geografia e Gênero*, Ponta Grossa, v. 7, p. 220-225, ago./dez. 2016. Disponível em: < <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/viewFile/7885/4989> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

COUTO JUNIOR, D. R.; POCAHY, F. A. Dissidências epistemológicas à brasileira: uma cartografia das teorizações *queer* na pesquisa em educação. V SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES, 2017, Salvador - BA. Anais.... Salvador – BA, 2017. Disponível em: < http://www.editorarealize.com.br/revistas/enlacando/trabalhos/TRABALHO_EV072_MD1_S A16_ID694_14062017111241.pdf >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CRENSHAM, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.10, n.1, p.171-188, jan. 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v10n1/11636.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CRUZ, T. M. Espaço escolar e discriminação: significados de gênero e raça entre crianças. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 30, n. 1, p. 157-188, jan./mar. 2014. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000100007>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

CULLER, J. *Sobre a desconstrução: teoria e crítica do pós-estruturalismo*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.

DERRIDA, J. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva, 1973.

DERRIDA, J. *Posições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DERRIDA, J. *A escritura e a diferença*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

DERRIDA, J. *Farmácia de Platão*. São Paulo: Editora Iluminuras Ltda, 2005.

DERRIDA, J. *Limited inc*. Campinas: Papirus, 1991.

DERRIDA, J.; MCDONALD, C. V. Coreografias. *Lectora: revista de dones i textualitat*, Barcelona, n. 14, p. 157-172, jan. 2008. Disponível em: < <http://revistes.ub.edu/index.php/lectora/article/view/7154/9058>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

DERRIDA, J.; PERETTI, C. Entrevista con Jacques Derrida. *Política y sociedad*, Madrid, n. 3, p. 101-106, mai./ago. 1989. Disponível em: < <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO8989230101A/30666> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

DERRIDA, J.; ROUDINESCO, E. *De que amanhã: diálogo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

DOSSE, F. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DUNNING, E. O desporto como uma área masculina reservada: notas sobre os fundamentos sociais da identidade masculina e as suas transformações. In: ELIAS, N. (Org.). *A busca da excitação*. Lisboa: Difel, 1992, p.389-412.

ESPINDOLA DE SOUZA, L. E. *Afirmações e silenciamentos sobre a temática racial no ENEM*. 2016. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

EUFRÁSIO, J. J. G.; NÓBREGA, T. P. Representações do corpo masculino na revista Men's Health. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 39, n. 1, jan./mar. p. 31-38, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v39n1/0101-3289-rbce-39-01-0031.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

FARIAS, P. S.; CECCHETTO, F. R.; SILVA, P. R. P. Homens e mulheres com H(GH)1: gênero, masculinidades e anabolizantes em jornais e revistas de 2010. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 42, p. 417-446, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000100417&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

FERRARI, A.; CASTRO, R. P. de. Diferenças, sexualidades e subjetividades em jogo no contexto escolar. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 40, p. 56-71, jan./mar. 2015. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24550/17530>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

FIALHO, F. M. *Uma crítica ao conceito de masculinidade hegemônica*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 7, Florianópolis – SC, 2006. *Anais...* Florianópolis – SC, 2006. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/F/Fabr%C3%ADcio_Mendes_Fialho%20_09.pdf>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

FORTH, C. E. Masculinidades e virilidades no mundo anglófono. In: CORBIN, A.; COURTINE, J. J.; VIGARELLO, G. *História da virilidade*. 3. A virilidade em crise? Petrópolis: Vozes, 2013. p. 154 – 188.

FREITAS, L. M.; CHAVES, S. N. Desnaturalizando os gêneros: uma análise dos discursos biológicos. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, set./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172013000300131&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

GARCIA, L. G. A. Mensuração de Sujeitos Fluídos e Provisórios. *Revista Ártemis*, João Pessoa, v. 13, n. 1, jun. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/14234/8161>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

GASTALDO, E. L.; BRAGA, A. A. Corporeidade, esporte e identidade masculina. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.19, n.3, p. 875-893, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000300012>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

GOELLNER, S. V. A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física. In: DORNELLES, P. G.; WENETZ, I.; SCHWENGBER, M. S. V. (Orgs.). *Educação Física e Gênero: desafios educacionais*. Ijuí: Unijui, 2013, p. 23-44.

GONÇALVES, J. P.; FARIA, A. H. Representações sociais de pais sobre atuação de homens como educadores de crianças de 0-3 anos. *Educação, Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 25, n. 49, p. 282-297, mai./ago. 2015. Disponível em: <

<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/8040/6855>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

GORMAN-MURRAY, A.; JOHNSTON, L.; WAITT, G. *Queer(ing) Communication in Research Relationships: A Conversation about Subjectivities, Methodologies and Ethics*. In: BROWNE, K.; NASH, C. J. (Org.). *Queer methods and methodologies: intersecting queer theories and a social science research*. Surrey: Ashgate, 2010, p.97-112.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GROSSI, M. P.; HEILBORN, M. L.; RIAL, C. Entrevista com Joan Wallach Scott. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 114, jan./mar. 1998. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/12037/11314>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

HADDOCK-LOBO, R. *Derrida e o labirinto de inscrições*. Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.

HALBERSTAM, J. *Masculinidad femenina*. Barcelona: Egales, 2008.

HEILBORN, M. L.; CARRARA, S. Em cena, os homens. *Estudos feministas*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 370, abr./jun. 1998. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/12013/11299>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

HENNING, C. E. Interseccionalidade e pensamento feminista: As contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença. *Mediações*, Londrina, v. 20, n. 2, p. 97-128, ago./dez. 2015. Disponível em: < <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/22900/pdf%27>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

JESUS, D. S. V. Triunfo, desgraça e outros impostores: um ensaio sobre hierarquia e exclusão no esporte e nas relações internacionais. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 417-430, jul./set. 2011. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v25n3/v25n3a07.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

JULIO, J. M.; VAZ, A. M. Representações de masculinidades latentes em aulas de Física do Ensino Médio. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 505, set./dez. 2009. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000300008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

JUNQUEIRA, R. D A. Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. *Educação On-Line*, Rio de Janeiro, v. 10, p. 64-83, mar./jul. 2012. Disponível em: < https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=20048@1 >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

JUNQUEIRA, R. D. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 2, p. 208-230, ago./dez. 2010. Disponível em: < http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

JUNQUEIRA, R. D. Diversidade sexual e homofobia: a escola tem tudo a ver comisso. In: XAVIER FILHA, C. (Org.). *Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual*. Campo Grande: UFMS, 2009, p. 111-142.

JUNQUEIRA, R. D. 'Ideologia de gênero': a gênese de uma categoria política reacionária - ou a promoção dos direitos humanos se tornou uma 'ameaça à família natural'? In: RIBEIRO, P. R. C.; MAGALHÃES, C. P. (Org.). *Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade*. Rio Grande: Editora da FURG, 2017, p. 25-52.

JUNQUEIRA, R. D. Temos um problema em nossa escola: um garoto afeminado demais. Pedagogia do armário e currículo em ação. *Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 4, p. 221-221, ago./dez. 2015. Disponível em: < <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/34495/18295> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

KIMMEL, M. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 4, n. 9, p. 103-117, out. 1998. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ha/v4n9/0104-7183-ha-4-9-0103.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

KIMMEL, M. *Manhood in America*. New York: Free Press, 1996.

KRISTEVA, J. *Poderes de la perversion*: ensayo sobre Louis-Ferdinand Céline. Madrid: Siglo XXI, 1988.

LARROSA, J. A arte da conversa. In: SKLIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença*. E se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.211-216.

LEAL, E. M. Jogando pela honra: corpo e masculinidade em uma escola para meninos em situação de rua. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 229-247, abr./jun. 2010. Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10675/8929>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LEITE, M. S. Ativismo político e juventude: catracas na escola e na cidade para os jovens mais jovens. *Revista da FAEEBA*, Salvador, v. 26, n.49, p. 169-185, mai./ago. 2017b. Disponível em: < <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4028/2548>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LEITE, M. S. Em desconstrução: textos e contextos na educação escolar do jovem mais jovem. In: LEITE, M. S.; GABRIEL, C. T. (Orgs.). *Linguagem, discurso, pesquisa e educação*. Rio de Janeiro: DP et alli, 2015, p. 321-350.

LEITE, M. S. No 'Colégio dos alunos, por alunos, para alunos': feminismo e desconstrução em narrativas das ocupações. *ETD: Educação Temática Digital*, Campinas, v. 19, p. 23-47, jan./mar. 2017a. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647807/15181>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LEITE, M. S. Performatividade: inscrições, contextos, disseminações. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, p. 141-165, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5869/3911>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LEITE, M. S. Violência e homofobia na escola. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Didática Crítica Intercultural - Aproximações*. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 191- 215.

LEÓN, A. Os labirintos do desejo: desenhando uma metodologia anarcoqueer. *Revista de ciências sociais-política & trabalho*, João Pessoa, v. 36, abr. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/12872/7427>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LIMA, F. M.; DINIS, N. F. Corpo e gênero nas práticas escolares de Educação Física. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 7, p. 243-252, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/limadinis.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LIMA, M. T. O.; SALLES, L. M. F. Alterações de um olhar cristalizado, dos educadores para seus alunos e alunas. *Revista educação: Teoria e Prática*, v. 24, n. 45, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/7391>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LIMA, V. B. C. “*Mentir pra si mesmo é sempre a pior mentira*”: a heteronormatividade na narrativa da trajetória escolar de mulheres lésbicas e bissexuais. 2016. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

LONGARAY, D. A.; RIBEIRO, P. R. C.; SILVA, F. F. da. "Eu não suporto isso: mulher com mulher e homem com homem": analisando as narrativas de adolescentes sobre homofobia. *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.1, pp.252-280, jan./jun. 2011. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/longaray-ribeiro-silva.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LOURO, G. L. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71722/40669>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

LOURO, G. L. Heteronormatividade e Homofobia. In: JUNQUEIRA, R. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação/SECAD, 2009, p.85-93.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LUGARINHO, M. C. Antropofagia crítica: para uma teoria *queer* em português. *Revista Olhar*, São Carlos, v.12, n. 22, p. 106-112, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://www.academia.edu/3109194/Antropofagia_cr%C3%ADtica_para_uma_teor%C3%ADa_queer_em_portugu%C3%AAs>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

MACRAE, E. Os respeitáveis militantes e as bichas loucas. In: COLLING, L. *Stonewall 40+ o que no Brasil?* Salvador: EDUFBA, 2011, p.21-35.

MEDRADO, B.; LYRA, J. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 16, n. 3, set./dez. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2008000300005/9130>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 9-27.

MEYER, D.; PARAISO, M. A. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

MINAYO, M. C. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2012.

MISKOLCI, R. A Teoria *Queer* e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 21, p. 150-182, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n21/08.pdf>> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

MISKOLCI, R. *O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX*. São Paulo: Annablume Editora/FAPESP, 2012.

MISKOLCI, R. Pânicos Morais e Controle Social: Reflexões sobre o Casamento *Gay*. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 28, p. 101-128, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332007000100006> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

MISKOLCI, R. Sexualidade e Orientação Sexual. In: MISKOLCI, R. (Org.). *Marcas da Diferença no Ensino Escolar*. São Carlos: EdUFSCar, 2010, p. 75-111.

MISKOLCI, R. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MISKOLCI, R.; CAMPANA, M. 'Ideologia de Gênero': notas para a genealogia de um pânico sexual contemporâneo. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 32, p. 725-747, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922017000300725&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

MISKOLCI, R.; PELÚCIO, L. (Org.). Discursos fora da Ordem: sexualidades, saberes e direitos. São Paulo: Annablume Editora/FAPESP, 2012.

MONTEIRO, M.; ALTMANN, H. Homens na educação infantil: olhares de suspeita e tentativas de segregação no início da carreira docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, p. 720-741, jul./set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742014000300012> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

MORAES E SILVA, M.; CESAR, M. R. A. As masculinidades produzidas nas aulas de educação física: percepções docentes. *Motrivivência*, Florianópolis, n.39, p. 101-112, dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2012v24n39p101/23396>> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

MORAES, M. L. Q. Marxismo e feminismo: afinidades e diferenças. *Crítica Marxista*, Campinas, n. 11, p. 89-97, jan. 2000. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie58Dossie%204.pdf> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

NATIVIDADE, M. T. Homossexualidade, gênero e cura em perspectivas pastorais evangélicas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 21, p. 115-132, jun. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092006000200006> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

NOLASCO, S. *De Tarzan a Homer Simpson: banalização e violência masculina em sociedades contemporâneas ocidentais*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2001.

NUNES, C. Corpos que provocam: uma investigação sobre strip tease masculino. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 32, n. 87, p. 235-246, mai./ago 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622012000200009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

NUNES, L. B. Cenas etnográficas para entender representações de masculinidades na escola. *Educação*, Santa Maria, v. 41, n. 2, p. 483-494, mai./ago. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/19555/pdf>> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

OLIVEIRA, S. T.; ALMEIDA, F. Q.; GOMES, I. M. A forja identitária de lutadores veteranos: além do último “round”. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 397-406, abr./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v30n2/1807-5509-rbefe-30-2-0397.pdf>> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

OLIVEIRA, P. P. *A construção social da masculinidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IPUPERJ, 2004.

PACHECO, L. T. *Dentro do Caldeirão acompanhando o pequi atômico: masculinidade e voleibol em Montes Claros-MG*. In: 27ª REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 2010, Belém - PA. Anais... Belém – PA, 2010.

PACHECO, L.T.; POSTERARO, T.; BARRETO, G. *Explorando o Bloqueio: masculinidade e voleibol em Minas Gerais*. 28ª REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 2012, São Paulo - SP. Anais... São Paulo - SP, 2012.

PARAÍSO, M. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, D.; PARAISO, M. A. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014, p.25-48.

PASSOS, D. A.; SOUZA, J.; MARCHI JR. W. As origens do “vale-tudo” na cidade de Curitiba-PR: memórias sobre identidade, masculinidade e violência. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 3, jul./set. 2014. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/42829/31608>> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PATTON, M. Q. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2. ed. Newbury Park: Sage Publications, 1990.

PELÚCIO, L. O Cu (de) Preciado? Estratégias cucarachas para não higienizar o *queer* no Brasil. *Iberic@l: Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*, Paris, v. 1, p. 123-136, jul. 2016. Disponível em: <<http://iberical.paris-sorbonne.fr/wp-content/uploads/2016/05/Pages-from-Iberic@l-no9-printemps-2016-12.pdf>> . Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PELÚCIO, L. Breve história afetiva de uma teoria deslocada. *Florestan*, São Carlos, n.2, p., nov. 2014a. Disponível em: <http://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/63/pdf_24>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PELÚCIO, L. Traduções e torções ou o que se quer dizer quando dizemos *queer* no Brasil? *Periódicus*, v. 1, n. 1, p. 68-91, mai./out. 2014b. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/10150/7254>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PEREIRA, E. G. B. Discutindo gênero, corpo e masculinidade. In: ROMERO, E.; PEREIRA, E. G. B. *Universo do corpo: masculinidades e feminilidades*. Rio de Janeiro: Shape, 2008, p. 87-101.

PEREIRA, P. P. G. *Queer* decolonial: quando as teorias viajam. *Contemporânea*, São Carlos, v. 5, n. 2, p. 411-437, jul./dez. 2015. Disponível em: <

<http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/340/146>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PHOENIX, A. Analysing narrative contexts. In: ANDREWS, M.; SQUIRE, C.; TAMBOUKOU, M. *Doing Narrative Research*. 2 ed. Los Angeles: SAGE, p.113-134.

PINTO, J. P. O percurso do performativo. *Revista Cult*, São Paulo, p. 35 - 36, nov. 2013. Disponível em: < <https://revistacult.uol.com.br/home/o-percurso-da-performatividade-183-nov2013/> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PINTO, J. P. Atos de autoria: assinaturas, rasuras, rupturas. *Revista Investigações*, Pernambuco, v. 22, n. 1, jan. 2009a. Disponível em: < <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1372/1042> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PINTO, J. P. Conexões teóricas entre performatividade, corpo e identidades. *Revista DELTA*, São Paulo, v. 23, p. 1-26, jan./jun. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/delta/v23n1/a01v23n1.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PINTO, J. P. O corpo de uma teoria: marcos contemporâneos sobre os atos de fala. *Cadernos Pagu*, Campinas, v. 33, p. 117-138, jul./dez. 2009b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n33/05.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PITT-RIVERS, J. “Honra e Posição Social”. In PERISTIANY, J. G. (Org.). *Honra e Vergonha: valores das sociedades mediterrâneas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1969.

POCAHY, F. A.; DORNELLES, P. Um corpo entre o gênero e a sexualidade: notas sobre educação e abjeção. *Instrumento*, Juiz de Fora, v. 12, p. 125-135, jul./dez. 2010. Disponível em: <<https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/view/941/804>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PRADO, V. M.; ALTMANN, H.; RIBEIRO, A. I. M. Condutas Naturalizadas na Educação Física: Uma Questão de Gênero? *Currículo sem Fronteiras*, v. 16, n. 1, p. 59-77, jan./abr. 2016. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss1articles/prado-altmann-ribeiro.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PRADO, V. M.; RIBEIRO, A. I. M. Educação física escolar, esportes e normalização: o dispositivo de gênero e a regulação de experiências corporais. *Revista de Educação*, Campinas, v. 19, n. 3, set./dez. 2014. Disponível em: < <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2854/1956> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PRADO, V. M.; RIBEIRO, A. I. M. Escola, homossexualidades e homofobia: lembrando experiências na educação física escolar. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 97-114, jan./abr. 2016. Disponível em: <

<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7049/pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PRECIADO, B. *Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual*. São Paulo: N1 edições, 2014.

PRECIADO, B. *Multidões queer: notas para uma política dos "anormais"*. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 11-20, jan./abr. 2011. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000100002>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

PROENÇA, E. R. Cartografia dos corpos estranhos: narrativas ficcionais das homossexualidades no cotidiano escolar. *Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero*, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 190-206, ago./dez. 2010. Disponível em: < <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/1710/1376>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

REINA, F. T. A eternalização da dominação masculina na trajetória de vida de bailarino e jogadoras de futebol e a prática pedagógica no interior da escola. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 27, p. 199-211, jan./abr. 2014. Disponível em: < <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/496/619> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

REIS, C. A. O uso da metodologia *queer* em pesquisa no campo do currículo. In: MEYER, D.; PARAÍSO, M. A. *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014, p.245-263.

REIS, C. A.; PARAÍSO, M. A. A constituição de corpos guerreiros em um currículo escolar. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4, out./dez. 2013. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/13.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

REIS, C. A.; PARAÍSO, M. A. A dicotomia masculino ativo/feminino passivo na produção cultural de corpos e posições de sujeito meninos-alunos em um currículo escolar. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 3, p. 236-255, set./dez. 2012. Disponível em: < <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/reis-paraiso.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

REIS, C. A.; PARAÍSO, M. A. Normas de gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeito meninos-alunos. *Estudos Feministas*, Florianópolis, p. 237-256, jan./abr. 2014. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v22n1/13.pdf>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

RIBEIRO, C. R.; SIQUEIRA, V. H. F. S. O novo homem na mídia: ressignificações por homens docentes. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 15, n. 1, jan./abr. 2007. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2007000100013/7114>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

RICH, A. Heterossexualidade compulsória e existência lésbica. *Revista Bagoas – estudos gays: gênero e sexualidades*, Natal, v. 4, n. 5, p.17-44, jan. 2010. Disponível em: < <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2309/1742>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

RODRIGUES, C. A. P.; MAZZOTTI, T. B. Representação social de gênero no fracasso escolar de meninos. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 22, n. 48, p. 45-59, jan./abr. 2013. Disponível em: < <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/847/648> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

RODRIGUES, C. *Coreografias do feminino*. Florianópolis: Editora mulheres, 2009.

RODRIGUES, C. *Duas palavras para o feminino: Hospitalidade e Responsabilidade. Sobre ética e política em Jacques Derrida*. Rio de Janeiro: Nau, 2013.

RODRIGUES, C. Performance, gênero, linguagem e alteridade: J. Butler leitora de J. Derrida. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, Rio de Janeiro, v. 10, p. 140-164, abr. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/sex/n10/a07n10.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

RODRIGUES, C. Problemas de gênero para e na democracia. *Revista Ciência e Cultura*, Campinas, v. 69, p. 30-34, jan./mar. 2017. Disponível em: < <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v69n1/v69n1a13.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ROJO, L. F.; MELO, V. A. As damas de ferro – Comentário do Filme. *Esporte e Sociedade*, Niterói, n. 2, mar./jun. 2006. Disponível em: < https://www.academia.edu/1204647/AS_DAMAS_DE_FERRO-COMENT%C3%81RIO_DO_FILME >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ROMÃO, C. O. *Identificações do feminino em materiais didáticos contemporâneos*. 2014. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014

ROSA, R. M. Docência e subjetivação-cartografia das forças que criam um corpo-masculino-menor. *Psicologia & sociedade*, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, mai./ago. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n2/10.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ROSA, R. M.; LIMA, P. M. O corpo docente masculino: suas variações e (in) conformidades. *Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 1, p. 123-135, jan./abr. 2013. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4824/4536> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ROSISTOLATO, R. P. R. Gênero e cotidiano escolar: dilemas e perspectivas da intervenção escolar na socialização afetivo-sexual dos adolescentes. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 17, n. 1, jan./abr. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v17n1/a02v17n1.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

ROSISTOLATO, R. P. R. Orientação sexual na escola: expressão dos sentimentos e construção da autoestima. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 90, n. 225, 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v17n1/a02v17n1.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

RUBIN, G. *O Tráfico de Mulheres: Notas Sobre a "Economia Política" dos Sexos*. Recife: SOS Corpo, 1993. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1919> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

RUBIN, G.; BUTLER, J. Tráfico sexual: entrevista. *Cadernos Pagu*, n. 21, p. 157-209, jul./dez. 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a08.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SABOYA, M. C. L.; CARVALHO, M. P. Diretores de escolas e suas representações sobre seu trabalho: na interface de masculinidades e feminilidades. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 2, n. 1, p. 73-105, jan./abr. 2007. Disponível em: < <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/167/130> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SALES, S. R.; PARAÍSO, M. A. Juventude ciborgue e a transgressão das fronteiras de gênero. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 535, mai./ago. 2011. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000200015&lng=en&nrm=iso&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SALES, S. R.; PARAÍSO, M. A. O Jovem Macho e a Jovem Difícil: governo da sexualidade no currículo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 603-625, abr./jun. 2013. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362013000200015&lng=en&nrm=iso&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SALIH, S. *Judith Butler e a teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SALVA, S.; RAMOS, E. S.; OLIVEIRA, K. Relações de gênero e educação: fronteiras invisíveis que demarcam modos de ser. *Roteiro*, Joaçaba, v. 39, n. 1, p. 217-240, jan./jun. 2014. Disponível em: < http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/4049/pdf_25 >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SAMPAIO, F. S. O terceiro banheiro: fuga da “pedagogia do insulto” e/ou reforço da heteronormatividade. *Periódicus*, Salvador, n.3, v.1, p.131-151, mai./out. 2015. Disponível em: < <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/14259> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SANTIAGO, S. *Glossário de Derrida*. Rio de Janeiro: Livraria F. Alves Editora, 1976.

SANTOS, R. B. Intrincada trama de masculinidades e feminilidades: fracasso escolar de meninos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 129-149, jan./abr. 2013.

Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742006000100006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SANTOS, R. F. dos et al. A dança como prática de lazer: algumas reflexões sobre homens, gênero e o balé clássico. *Pensar a prática*, Goiânia, v. 18, n. 2, 2015. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/31888/18790> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SANTOS, S. O. de. Questões de gênero na produção cultural para crianças: desenhos animados "As terríveis aventuras de Billy e Mandy" e "Os Anjinhos". *TEXTURA-ULBRA*, Canoas, v. 17, n. 34, mai./ago. 2015. Disponível em: < <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1502/1134> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SANTOS, V. C. Índícios de sentidos e significados de feminilidade e masculinidade em aulas de Educação Física. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, p. 841-852, out./dez. 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n4/a04v16n4.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SCOTT, J. A invisibilidade da experiência. *Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, São Paulo, v. 16, p.297-325, jan./jun. 1998. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11183/8194> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, julho/dezembro, jul./dez. 1995. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SCOTT, J. História das mulheres. In: BURKE, P. (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, p. 63-95, 2011.

SCOTT, J. Os usos e abusos do gênero. *Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, São Paulo, v. 45, jul./dez. 2012. Disponível em: < <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/15018/11212> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SCOTT, J. Prefácio a gender and politics of history. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 3, p. 11-27, jul./dez. 1994. Disponível em: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1721/1705> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SEDGWICK, E. K. Epistemologia do armário. *Cadernos Pagu*, Campinas, v.28, p.19-54, jan./jun. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/03.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SEDGWICK, E. K. How to bring your kids up gay. *Social Text*, New Haven, n. 29, p. 18-27, dez. 1991. Disponível em: <

http://faculty.law.miami.edu/mcoombs/documents/sedgwick_GayKids.pdf>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SEDGWICK, E. K. Queer performativity: Henry James's *The art of the novel*. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, Santa Cruz, v. 1, n. 1, p.1-16, nov. 1993. Disponível em: < <https://read.dukeupress.edu/glq/article-abstract/1/1/1/9893/Queer-Performativity-Henry-James-s-The-Art-of-the> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SEFFNER, F. *Derivas da masculinidade*. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

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. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a10.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SEFFNER, F.; FIGLIUZZI, A. Na escola e nas revistas: reconhecendo pedagogias do gênero, da sexualidade e do corpo. *Revista Entreideias*, Salvador, n. 19, jan./jun. 2011. Disponível em: < <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/5228/4311> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SEFFNER, F.; PICCHETTI, Y. de P. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 61-81, jan./abr. 2016. Disponível em: < <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6986/pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SEFFNER, F.; SILVA, L. F. “Mind the trap”: o menino, a escola e a folha de alface. *Educação*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/22451/15154>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SENKEVICS, A. S.; CARVALHO, M. P. de. Casa, rua, escola: gênero e escolarização em setores populares urbanos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 944-968, out./dez. 2015. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n158/1980-5314-cp-45-158-00944.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SILVA JUNIOR, P. M.; CANEN, A. O que dizem as teses e dissertações sobre questões de sexualidades, masculinidades e gênero nas escolas? *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 6, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em: < <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/541/151> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SILVA, A. C.; FERREIRA, J. Homens no “limite” das dores na musculação de uma academia de ginástica de bairro popular: uma etnografia sobre formas plurais de expressão da masculinidade. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 1, jan./mar. 2016. Disponível em: < <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/54670/36520> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SILVA, A. F.; VIEIRA, J. S. Pelo sentido da vista: um olhar *gay* na escola. *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.2, pp.185-200, jul./dez. 2009. Disponível em: < <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/silva-vieira.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SILVA, P.; BOTELHO-GOMES, P.; GOELLNER, S. V. Educação Física no sistema educativo português: um espaço de reafirmação da masculinidade hegemônica. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 219-233, jul./set. 2008. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16697/18410> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SOARES, J. P. F. et al. “O choro do capitão”: notas sobre performatividades de gênero e masculinidades no futebol profissional. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 4, out./dez. 2016. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/63205/39724> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SOARES, R. Sexualidade e juventude em o céu de Suely. *Educação em foco*, Juiz de Fora, v. 14, n. 1, p. 91-116, mai./ago. 2009. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/09/Artigo-05-14.1.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SOUZA, F. C. Gênero e infância: a noção de alteridade nas representações sociais de meninos e meninas. *Educação & Linguagem*, São Paulo, v. 11, n. 18, p. 149-169, jul./dez. 2008. Disponível em: < <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/112/122> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SOUZA, M. C. R. F.; FONSECA, M. da C. F. R. Conceito de gênero e educação matemática. *Bolema*, Rio Claro, v. 22, n. 32, jan./jun. 2009. Disponível em: < <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/2071/2255> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

SPARGO, T. *Foucault e a teoria queer*. Rio de Janeiro: Pazulin; Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2006.

STEHLIK, D. From “Snowball” to “Rhizome”: a rethinking of method. *Rural Society*, v. 14, n. 1, p. 36-45, dez. 2004. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/271150726_From_'Snowball'_to_'Rhizome'_A_Rethinking_of_Method >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

TEIVE, G. M. G.; ROSA, R. M. Notas sobre estética pedagógica e corpo masculino docente marginal. *Roteiro*, Joaçaba, v. 37, n. 1, p. 71-88, jan./jun. 2012. Disponível em: < <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/issue/view/84/showToc> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

TORRI, D.; VAZ, A. F. Esporte paraolímpico: difícil inclusão, incorporação tecnológica, corpos competitivos. *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.12, n.2, mai./ago. 2017, p.536-550. Disponível em: <

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8719/5562> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

UCHOGA, L. A. R; ALTMANN, H. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 163-170, abr./jun. 2016. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v38n2/0101-3289-rbce-38-02-0163.pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

VANIN, I. M. Ginásio São Bernardo: a construção de masculinidades (1946-1968). *Esboços*, Florianópolis, v. 18, n. 26, p. 182-212, dez. 2011. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/2175-7976.2011v18n26p182/22258>>. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

VARGAS, J. R.; CARVALHO, R. S. Eles são apenas diferentes: a produção discursiva de masculinidades contemporâneas na obra criando meninos. *Revista de Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 605-618, set./dez. 2013. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/6257/pdf> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e Educação: há algo de novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, A. *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto alegre: Sulina, 1995, p.9 – 56.

VILAÇA, T. Percepções de professores/as sobre as diferenças de gênero na educação em sexualidade em escolas portuguesas. *Educação: teoria e prática*, Rio Claro, v. 24, n. 45, p. 23-39, jan./abr. 2014. Disponível em: < http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32543/1/Vila%C3%A7a%20T.%20%282014%29_24%2845%29%2C%2023-39.pdf >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

WARNER, M. *Fear of a queer planet: queer politics and social theory*. Minnesota: Minnesota Press, 1991.

XAVIER FILHA, C. Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v.19, n.2, p. 591-603, mai./ago. 2011. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2011000200019/19433> >. Acesso em: 17 de fev. de 2018.

APÊNDICE A – Parecer do CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO - UERJ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Masculinidades performativas em narrativas de jovens atletas: desconstruções

Pesquisador: Leandro Teofilo de Brito

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 57976716.3.0000.5282

Instituição Proponente: Programa de Pós Graduação em Educação da UERJ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.774.702

Apresentação do Projeto:

O Projeto de Pesquisa desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd-UERJ) busca problematizar repetições/deslocamentos da noção de masculinidade na contemporaneidade, a partir da discussão de narrativas de jovens adolescentes atletas de voleibol.

Objetivo da Pesquisa:

Discutir sobre os diferentes sentidos atribuídos ao masculino por jovens adolescentes atletas de voleibol, que se identificam como gays e bissexuais, problematizando repetições/deslocamentos relativamente a significações normativas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa será realizada com jovens adolescentes atletas de voleibol, com idades entre 18 e 19 anos, em espaços dedicados a práticas esportivas. A captação destes jovens adolescentes atletas de voleibol será realizada através de contato com professores e técnicos que trabalham com voleibol, que irão indicar os sujeitos que apresentam o perfil desejado pela pesquisa, assim como por jovens que indicam outros jovens com tal perfil. Neste contexto, será utilizada a técnica bola de neve que tem como objetivo selecionar a amostra por conveniência, ou seja permite que se busque sujeitos com o perfil que a pesquisa solicita e neste caso: jovens adolescentes atletas de voleibol que se identifiquem como gays e bissexuais.

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** etica@uerj.br

Continuação do Parecer: 1.774.702

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa qualitativa que irá utilizar entrevistas narrativas, para problematizar as performances de masculinidades de jovens atletas de voleibol. A pesquisa tem por foco problematizar os processos de identificação e significação das masculinidades entre jovens adolescentes atletas de voleibol. A escolha de tais participantes permite que se discutam repetições e/ou deslocamentos nas performatizações de masculinidades no âmbito do esporte, campo em que o masculino, historicamente, se mostra pautado por normatizações e regulações que buscam atribuir sentidos fixos e estáveis nas performances de gênero. O campo do voleibol, no entanto, se mostra rico na possibilidade de apresentar desestabilizações desta masculinidade que é usualmente tida como natural, padrão e modelo a ser seguido.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória estão adequados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ante o exposto, a COEP deliberou pela aprovação do projeto, visto que não há implicações éticas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Faz-se necessário apresentar Relatório Anual - previsto para outubro de 2017. A COEP deverá ser informada de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_701738.pdf	29/09/2016 18:36:12		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	29/09/2016 18:34:12	Leandro Teofilo de Brito	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	13/09/2016 21:27:05	Leandro Teofilo de Brito	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	13/09/2016	Leandro Teofilo de	Aceito

Continuação do Parecer: 1.774.702

Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	21:19:43	Brito	Aceito
----------------	------------------	----------	-------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 14 de Outubro de 2016

Assinado por:

**Patricia Fernandes Campos de Moraes
(Coordenador)**

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido**Pesquisa *Masculinidades performativas em narrativas de jovens atletas: desconstruções*
Coordenação *Leandro Teófilo de Brito*
Programa de Pós-graduação em Educação
Faculdade de Educação – UERJ**

Declaro, neste documento, concordar em participar como voluntário na pesquisa *Masculinidades performativas em narrativas de jovens atletas: desconstruções*, destacando que minha participação estará restrita a responder perguntas do pesquisador em entrevistas, quando e se eu julgar conveniente.

Fui informado, pelo coordenador da pesquisa, que será investigado como jovens que praticam voleibol constroem suas masculinidades.

O pesquisador assegurou que, dado haver algum *risco de constrangimento durante a realização da entrevista*, poderei recusar a participação em qualquer fase da pesquisa. Estou também informado de que os resultados deste estudo poderão ser publicados, mas minha identidade não será de modo algum revelada.

Os seguintes telefones me foram fornecidos para contato com a responsável pela pesquisa, quando necessário: (21) 23340663, (21) 23340467, (21) 998214131.

Rio de Janeiro,

VOLUNTÁRIO

LEANDRO TEOFILO DE BRITO – COORD. PESQUISA

“Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ, Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3020, bloco E, 3º andar, Maracanã, Rio de Janeiro, RJ; email etica@uerj.br; telefone (021)23342180.”

APÊNDICE C – Questionário e pontos das conversas

1 - Questionário

Nome: _____

Idade: _____ Raça: _____ Religião: _____

Escolaridade: _____

Local onde estuda: _____

Local que estudou antes: _____

Local onde joga voleibol: _____

Trabalha: _____

Se sim, qual a ocupação: _____

Bairro onde mora: _____

Com quem mora: _____

Ocupação dos responsáveis: _____

Na pesquisa você não será referido com o seu nome verdadeiro, para garantir anonimato.

Como prefere ser chamado: _____

2 - Pontos das conversas

1) Para iniciar nossa conversa, fale algo que você acha importante para as pessoas te conhecerem

2) Fale um pouco sobre sua trajetória no voleibol

- Porque escolheu o voleibol?

- Pratica outro esporte? Começou em outro esporte e migrou para o voleibol? Se sim, porque?

3) Admirador de algum/alguma atleta?

- O voleibol feminino influenciou sua escolha pelo esporte?

4) Como sua orientação sexual é vista no voleibol?

- Qual sua opinião sobre a aproximação dos *gays* com o voleibol?

- O espaço do voleibol é preconceituoso com atletas *gays* e bissexuais?

- Você já sofreu algum tipo de preconceito no voleibol?

- Atletas *gays* e bissexuais seguem carreira no vôlei profissional? Conhece alguém que foi a frente?

- Provocação no voleibol, como grito na cara do adversário numa cortada ou num bloqueio, o que você acha disso? Você acha que essa é uma característica dos *gays* no esporte?
- Como o professor/técnico lida com os atletas *gays* e bissexuais? Percebe alguma diferença de tratamento em relação aos que se identificam como heterossexuais?
- Como é a relação entre jovens *gays*, bissexuais e heterossexuais no espaço do voleibol?
- A possibilidade de envolvimento amoroso entre os atletas acontece no espaço do voleibol?
- Você ao treinar e ao jogar se utiliza de meia até os joelhos, joelheiras, brac ou algum outro material de proteção? Você acha que essas são vestimentas mais específicas do voleibol feminino?

5) Como sua orientação sexual é vista na escola?

- Já sofreu algum preconceito na escola?
- Você é assumido no espaço da escola?

6) A Educação Física escolar influenciou a escolha pela prática do voleibol?

- Há divisão de atividades masculinas e femininas na Educação Física escolar?
- Há preconceito com meninos que preferem o voleibol ao futebol nas aulas?
- Meninos que não gostam de esportes sofrem algum preconceito na escola?
- Meninos que se assumem como *gays* e bissexuais sofrem algum preconceito na Educação Física escolar?

7) Como a sua orientação sexual é vista pela família?

8) Além do espaço do voleibol, que outros locais você costuma frequentar?) Alguma informação final para complementar nossa conversa?

APÊNDICE D – Tabela de artigos com base na teorização da masculinidade hegemônica

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
PEDAGOGIAS ESCOLARES	Etnografia	Casa, rua, escola: gênero e escolarização em setores populares urbanos	2015	Adriano Senkevic; Marília de Carvalho	Connell, Carvalho, Rosenberg, Thorne	Masculinidade hegemônica em Connell	A relação escola-família contribui para as desigualdades de gênero ao atribuir apenas às feminilidades expectativas de sucesso escolar. A relação positiva da escola em contraste com as rotinas familiares das meninas, marcadas por controle e responsabilidade, respondem ao maior sucesso escolar das mesmas frente aos meninos, segundo o contexto problematizado pela pesquisa.
	Etnografia	Espaço escolar e discriminação: significados de gênero e raça entre crianças	2014	Cruz	Safioti, Nicholson; Butler, Connell	Masculinidade hegemônica em Connell	Raça como um marcador social forte na interpretação das desigualdades de gênero no espaço escolar. Nas relações entre os gêneros no espaço da escola, as meninas negras que jogavam futebol e eram habilidosas passavam ser menos excluídas e ofendidas por insultos associados à raça.
	Observações participantes e entrevistas (não especificada)	Gênero e cotidiano escolar: dilemas e perspectivas da intervenção escolar na	2009	Rodrigo Rosistolato	Scott, Louro, Rosemberg, Altmann, Connell, Kimmel	Masculinidade hegemônica em Connell	Ausência de alunos do sexo masculino como multiplicadores de projeto sobre educação sexual; discursos dos docentes responsáveis apontam a dificuldade do processo de educação para a igualdade de gênero, em especial quando afirmam que não podem deixar que seus filhos não sejam considerados “homens”.

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		socialização afetivo-sexual dos adolescentes					Professoras engajadas em um projeto que tem como maior objetivo a igualdade de gênero, mesmo ocorrendo contradição em seus discursos.
	Entrevistas (não especificada)	Percepções de professores/as sobre as diferenças de gênero na educação em sexualidade em escolas portuguesas	2014	Tereza Vilaça	Louro, Connell, Vale de Almeida	Masculinidade hegemônica em Connell	O discurso dos/as professores/as durante a Educação em sexualidade afirmam que os rapazes tentaram demonstrar a sua masculinidade mostrando-se diferentes das raparigas e distanciando-se de todos os assuntos relacionados com a sexualidade das mulheres, desvalorizando e afastando-se de tudo o que é feminino.
	Entrevistas (método biográfico e histórias de vida)	Homens na Educação Infantil	2014	Helena Altmann; Mariana Monteiro	Hirata; Rosemberg; Bourdieu; Scott	Masculinidade hegemônica em Connell	As noções hegemônicas de masculinidade apropriadas pelos sujeitos atrapalham a docência destes profissionais em seus locais de atuação. De todo modo as autoras afirmam que um homem optar pelo trabalho na EI já se mostra uma ruptura com os padrões hegemônicos, ainda que restrita.
	Entrevistas (não especificada)	Docência e subjetivação - cartografia das forças que criam um corpo-	2012	Rogério Rosa	Deluze; Foucault	Masculinidade hegemônica em Connell	Sala de aula e outros espaços da escola tornam-se pontos de encontros onde ocorrem trocas de saberes, experiências e afetos que produzem transformações nos corpos e nos modos de ser homem desses sujeitos. A relação pedagógica

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		masculino- menor					entre alunos/as e professores torna-se um espaço produtor de heterotopias: forças desejantes e criativas que incidem sobre a construção de <i>corporeidades-masculinas-docentes</i>
	Entrevistas (não especificada)	Diretores de escolas e suas representações sobre seu trabalho: na interface de masculinidades e feminilidades	2007	Maria Clara Saboya; Marília de Carvalho	Scott, Connell, Bourdieu, Nolasco	Masculinidade hegemônica em Connell	As falas mostram que os diretores se apropriam de características associadas a masculinidade hegemônica para se afirmarem em uma profissão feminina, embora as masculinidades apareceram ressignificadas para comportar práticas exigidas ao diretor, tidas como femininas naqueles contextos de escolas públicas de periferia. A direção escolar pressupõe tanto características e ações socialmente identificadas com feminilidades, quanto com masculinidades, o que a coloca na interface entre o masculino e o feminino.
	Observação participante e entrevistas (grupos focais)	O novo homem na mídia: ressignificações por homens docentes	2007	Claudia Ribeiro, Vera Helena de Siqueira	Bauman, Foucault, Louro	Masculinidade hegemônica em Connell e Kimmel	Os docentes apontam a mídia como um mecanismo de construção e reconhecimento de novas identidades masculinas

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
	Etnografia	Representações de masculinidades latentes em aulas de física do ensino médio	2009	Josimeire Julio; Arnaldo Vaz	Connell, Kimmel, Bourdieu, Guiddens	Masculinidade hegemônica em Connell	Boa performance na disciplina física confere status aos meninos em sala de aula.
	Etnografia	“Mind the trap”: o menino, a escola e a folha de alface*	2016	Fernando Seffner; Luciano Silva	Foucault, Tomaz Tadeu da Silva, Connell, Bourdieu, Louro	Masculinidade hegemônica em Connell	O artigo descreve a dominância da masculinidade hegemônica na vida de um jovem no espaço escolar. Esta masculinidade também resiste às normas da escola.
	Etnografia	Rapazes negros e pobres na educação de jovens e adultos: um estudo sobre a relação entre masculinidades e raça	2016	Rosemeire Brito	Scott, Louro, Foucault	Masculinidade hegemônica em Connell	A pesquisa, pelos dados divulgados pelo PNAD em 2008, parte da premissa de que jovens rapazes negros e pobres tendem a levar mais tempo para terminar os ensinos fundamentais e médios. Por tais motivos estão em maior proporção na EJA. A autora informa que os rapazes estudantes se adequam ao que lhe é esperado em seu meio social: colocação não rentável no mercado de trabalho e todas as desvantagens impostas a população negra
	Entrevistas (grupo focal)	Violências percebidas por homens	2016	Cechetto et al	Kimmell, Safiotti, Heilborn,	Masculinidade hegemônica em Connell	As falas dos homens adolescentes afirmam a violência nos relacionamentos como representações

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		adolescentes na interação afetivo-sexual em dez cidades brasileiras			Carrara		rígidas dos papéis de gênero
	Etnografia	Cenas etnográficas para entender representações de masculinidades na escola	2016	Luciana Nunes	Dagmar Meyer, Marli André	Masculinidade hegemônica em Connell	Os meninos na pesquisa mantinham suas masculinidades em constante negociação (passagem da infância para a adolescência onde ainda se aproximam do universo infantil, mas passam a negá-lo), na esfera das relações de poder, porém não fugiam do padrão hegemônico de masculinidade. A autora afirma a dominância da masculinidade hegemônica no espaço da escola
	Análise de documentos (PNAD – 2006)	O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade	2010	Amélia Artes; Marília Carvalho	Scott, Marília de Carvalho, Connell	Masculinidade hegemônica em Connell	As autoras iniciam apresentando dados quantitativos por sexo, mostrando que os meninos começam a trabalhar mais cedo e se afastam da escola mais do que as meninas. O cruzamento com raça também mostra aumento de meninos negros neste processo. O trabalho não justifica o pior desempenho e o aumento da defasagem dos meninos, embora contribua bastante. As autoras buscam compreender qual o tipo do trabalho estes meninos estão submetidos, para

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
							tecer análises mais profundas
	Entrevistas (em profundidade)	Esforçados e “talentosos”: a produção do sucesso escolar na escola técnica federal de São Paulo	2014	Nicolau Bandeira	Bourdieu, Rosemberg, Marília de Carvalho, Connell	Masculinidade hegemônica em Connell	A pesquisa aponta que mérito, dom e vocação são atributos associados aos meninos aprovados no Vestibulinho. Os concursos privilegiam disciplinas da área de exatas, rotulando que os meninos podem ter mais êxito que as meninas nas provas, pelas construções sociais que dizem que o masculino se aproxima mais de tais áreas.
	Etnografia	Masculinidades hegemônicas e dissidências: tensões curriculares em cotidianos de escolas da periferia	2016	Márcio Caetano; Paulo Melgaço Silva Júnior; Treyce Goulart	Butler, Connell, Badinter	Masculinidade hegemônica em Connell	Performances de masculinidades hegemônicas dominam o espaço da escola
	Etnografia	Não, Isso Não é Coisa pra Homem - Masculinidades e os Processos de Inclusão/Excl	2014	Leandro Brito; José Guilherme Freitas; Mônica Santos	Scott, Louro, Connell, Paechter, Butler	Masculinidade hegemônica em Connell	Vários relatos de meninos que subvertiam as normas, mas que eram interpelados na escola a se enquadrar na masculinidade hegemônica. Os processos de inclusão/exclusão entre os meninos na escola estiveram todo o tempo pautados pelas normas da

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		usão em uma Escola da Baixada Fluminense – RJ					masculinidade hegemônica.
	Etnografia	Educação Física no sistema educativo português: um espaço de reafirmção da masculinidade e hegemônica	2008	Paula Silva; Paula Botelho- Gomes, Silvana Goellner	Vale de Almeida, Connell, Giddens, Louro, Kimmel	Masculinidade hegemônica em Connell	Masculinidade hegemônica presente entre os meninos nas aulas de Educação física

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
	Etnografia	Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão	2013	Leandro Brito; Mônica Santos	Scott, Louro, Bourdieu, Connell	Masculinidade hegemônica em Connell	O modelo hegemônico de masculinidade se fez predominante nas aulas de Educação Física da escola investigada. As turmas eram separadas por sexo na escola investigada e o conteúdo da aula se pautava no futebol, influenciando assim a competitividade exacerbada entre os meninos.
	Entrevistas	Orientação sexual na escola: expressão dos sentimentos e construção da autoestima	2009	Rodrigo Rosistolato	Scott, Connell, Da Mata, Nolasco, Welzer-Lang,	Masculinidade hegemônica em Kimmel	O autor problematiza o quantitativo menor de meninos no projeto do NAM e as falas das professoras afirmam que existe vergonha deles em participar de um projeto de educação sexual, pois denota que não sabem sobre sexo.

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
PEDAGOGIAS NÃO ESCOLARES	Análise de documentos (livro)	Eles são apenas diferentes: a produção discursiva de Masculinidades contemporâneas na obra Criando Meninos	2013	Juliana Vargas, Rodrigo Carval	Foucault, Louro, Miriam Grossi, Jeffrey Weeks, Connell, Kimmel	Masculinidade hegemônica em Connell	A obra se pautou em aspectos tidos como normativos, justificados pelo biológico, para a educação de meninos. Os autores contestam os conteúdos do livro e afirmam que é necessário a educação para desestabilizar naturalizações impostas a um modelo específico de masculinidade
PEDAGOGIAS DO CORPO E DO ESPORTE	Análise de documentos (jornais e revistas)	Homens e mulheres com H(GH): gênero, masculinidades e anabolizantes em jornais e revistas de 2010	2014	Patrícia Farias, Fátima Cechetto, Paulo Silva	Cecchetto, Bourdieu, Butler, Connell, Kimmel, Geertz	Masculinidade hegemônica em Connell e Kimmel	Os/as autores/as apontam certa invisibilidade do tema, ênfase na busca por um corpo perfeito nas reportagens, padrões fixos de masculinidade, e busca pela “masculinidade” também nas mulheres, levando-se em conta os padrões estéticos atuais.
	Análise de documentos (revistas)	Onde os fracos não têm vez:	2012	Fátima Cechetto et al	Elias, Bourdieu, Messner	Masculinidade hegemônica em Kimmel	As reportagens apontam para a disseminação de valores ligados a hipermasculinidade nas reportagens. A

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		discursos sobre anabolizantes , corpo e masculinidades em uma revista especializada					mídia, de uma maneira geral, legitima a masculinidade hegemônica como a única forma de ser homem.
	Etnografia	Representações de masculinidade e na dança contemporânea	2011	Giuliano Andreoli	Goellner, Scott, Meyer, Kimmel,	Masculinidade hegemônica em Kimmel	O autor discute a dança associada apenas a mulheres e homossexuais o que impede o ingresso dos meninos a esta prática. Também afirma que o padrão hegemônico de masculinidade permeia os espaços da dança, pois objetividade, racionalidade e sucesso econômico permearam as falas dos bailarinos investigados
	Etnografia	Homens no “limite” das dores na musculação de uma academia de ginástica de bairro popular: uma etnografia sobre formas	2016	Alan Silva; Jaqueline Ferreira	Louro, Connell, Hall, Foucault	Masculinidade hegemônica em Connell	A pesquisa apontou que as dores para os sujeitos se mantinham no domínio privado, pois provava que eram homens de verdade; Marcador de classe atravessava os modos de ser homem entre os alunos da academia.

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		plurais de expressão da masculinidade					
	Análise de documentos (sites de notícias)	“O choro do capitão”: notas sobre performatividades de gênero e masculinidades no futebol profissional	2016	João Paulo Soares et al	Butler, Bourdieu, Foucault, Hall, Preciado	Masculinidade hegemônica em Connell	As notícias apontam para a normalização das masculinidades no futebol pelo controle das emoções
	Etnografia	Eu sou angoleiro, um estilo mandingueiro de masculinidade – capoeira, gênero e corporalidade	2007	Celso Brito	Scott, Elias, Dunning, Kimmel	Masculinidade hegemônica em Connell	O autor afirma que a masculinidade hegemônica se faz presente na prática dissimulada da violência da capoeira de Angola

APÊNDICE E – Tabela de artigos com base em outras teorizações sobre masculinidade

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
PEDAGOGIAS ESCOLARES	Entrevistas (não especificada)	A eternização da dominação masculina na trajetória de vida de bailarinos e jogadoras de futebol e a prática pedagógica no interior da escola	2015	Fábio Reina	Bourdieu, Libaneo, Bracht, Berti	Dominação masculina em Bourdieu	O autor aponta que a dominação masculina se faz presente nas práticas da Educação Física escolar, que também é permeada pela violência simbólica e encorajada também pelos pais e responsáveis, que a legitimam como algo naturalizado em relação a negação de meninos que fazem balé e meninas que jogam futebol.
	Análise documental (jornais) e entrevistas (história oral)	Ginásio São Bernardo: a construção de masculinidades (1946-1968)	2011	Iole Vanin	Foucault, Butler, Hall, Nolasco	Masculinidade em Miguel Vale de Almeida, Pedro Paulo Oliveira, Benedito Medrado, Jorge Lyra, entre outros	A instituição de ensino moldou a masculinidade de seus discentes em um perfil socialmente desejado, tanto pela comunidade local como pela instituição.

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
PEDAGOGIAS NÃO ESCOLARES	Análise de documentos (desenhos animados)	Questões de gênero na produção cultural para crianças: desenhos animados. As terríveis aventuras de Billy e Mandy e os anjinhos	2015	Simone Santos	Louro, Veiga-Neto	Masculinidade em Sócrates Nolasco	Nos discursos dos referidos desenhos, é possível visualizar estereótipos que agem na produção de subjetividades femininas e masculinas, não se pautando apenas em modelos normativos gerando assim rupturas e deslocamentos
PEDAGOGIAS DO CORPO E DO ESPORTE	Entrevistas (História oral)	As origens do “vale-tudo” na cidade de Curitiba-PR: memórias sobre identidade, masculinidade e violência	2014	Daniella Passos et al	Connell, Louro, Cechetto,	Dominação masculina em Bourdieu	Exaltação da violência como um ethos nas falas dos lutadores

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO O TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDAD E	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
	Ensaio	A violência simbólica e a dominação masculina no campo esportivo: algumas notas e digressões teóricas	2012	Leila Salvini, Juliano Souza, Wanderley Marchi Jr	Elias, Mauss, Dunning, Maguire	Dominação masculina em Bourdieu	Discussão sobre as noções de violência simbólica e dominação masculina como leitura para o campo do esporte, mais especificamente no futebol, e os processos naturalizados de sua reprodução.
	Ensaio	A dança como prática de lazer: algumas reflexões sobre homens, gênero e o balé clássico	2015	Renata Santos et al	Scott, Louro, Marx, Habermans	Dominação masculina em Bourdieu	O artigo apresenta aportes históricos que mostram como a dança passou a ser socialmente vista como uma prática feminina. A dominação masculina se impõe para a construção de papéis específicos para homens e mulheres, impossibilitando a prática da dança para os homens

APÊNDICE F – Tabela de artigos sem explicitação de teorizações sobre masculinidade

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
PEDAGOGIAS ESCOLARES	Entrevistas (narrativas)	Notas sobre estética pedagógica e corpo masculino docente marginal	2012	Gleides Teive; Rogério Rosa	Certeau, Foucault, Deleuze, Nietzsche	As narrativas dos docentes apontam para relação pedagógica e seus desdobramentos pensada como um espaço potencializador da produção de heterotopias, jogos de forças criadoras, que reúnem combinações aleatórias e instaura modos de <i>ser-estar</i> no mundo, isto é, novas estéticas da existência para o corpo masculino docente
	Observações participantes e entrevistas (não especificada)	Masculinidades, feminilidades e educação matemática: análise de gênero sob ótica discursiva de docentes matemáticos	2016	Lucas Barbosa	Butler, Foucault, Louro, Tomaz Tadeu da Silva	O autor problematiza de forma crítica a clássica afirmação de que os meninos são superiores às meninas na matemática, afirmando que a disciplina precisa repensar formas de superar esta questão. Os resultados apontam que as diferenças pré estabelecidas entre

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
						meninos e meninas operam no andamento das práticas pedagógicas da matemática no cotidiano escolar.
	Pesquisa-ação	Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças	2011	Constantina Xavier Filha	Louro, Tomaz Tadeu da Silva, Barbier, Britzman, Warner	A autora com base em pesquisa ação onde os sujeitos foram estudantes do quinto ano do fundamental busca discutir as representações de gênero em personagens infantis. Os principais resultados apontam para normatizações e rupturas na visão dos/das estudantes sobre as personagens, porém as meninas se mostraram mais resistentes a novos padrões de gênero do que os meninos
	Etnografia e Netnografia	Juventude ciborgue e a transgressão das fronteiras de gênero	2011	Shirlei Sales; Marlucy Paraíso	Scott, Connell, Meyer, Louro, Britzman	Subjetivação da juventude através de formas múltiplas de masculinidades e feminilidades vivenciadas

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
						pelos/as jovens, transgressões das fronteiras de gênero.
	Ensaio	Corpo e gênero nas práticas escolares de educação física	2007	Francis Lima; Nilson Diniz	Foucault; Louro, Altmann	Generificação das identidades pela Educação Física escolar
	Etnografia	Tecnologia de gênero e a produção de sujeitos no currículo de aulas experimentais de ciências	2015	Livia Cardoso; Marlucy Paraíso	Scott, Butler, Louro, Lauretis, Foucault, Tomaz Tadeu da Silva, Paraíso	Os movimentos curriculares reiteram as normas, produzindo efeitos e gerando realidades sobre os gêneros. Perspectiva biológica em evidência no ensino de ciências nas discussões sobre gênero.
	Narrativas autobiográficas	Relações de gênero e educação: fronteiras invisíveis que demarcam modos de ser	2014	Sueli Salva; Ethiana Ramos; Keila Oliveira	Scott, Paechter, Louro, Meyer	As narrativas autobiográficas dos/das professores/as participantes apresentaram muitas rupturas com as formas de ser homem e mulher tradicionais, assim como resistências vividas pelos/as mesmos/as neste processo.
	Questionários e entrevistas (não	Alterações de um olhar cristalizado,	2014	Maria Tereza Lima; Leila	Foucault, Louro, Butler, Weeks	Os resultados do questionário mostram que

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
	especificada)	dos educadores para seus alunos e alunas		Salles		os/as docentes não apresentam um olhar generificado para os/as estudantes na questão do aprendizado, mas para comportamentos as respostas se pautaram em estereótipos.
	Etnografia	Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula	2016	Liane Uchoga, Helena Altmann	Goellner, Priscila Dornelles, Fabiano Devide	As autoras apontam que a desigualdade de participação entre meninos e meninas não está superada na EF. Através de etnografia percebem que os meninos esse envolvem mais efetivamente nas aulas que as meninas e se permitem mais a arriscar novos movimentos propostos em aulas.
	Etnografia	Gênero e infância: a noção de alteridade nas representações sociais de meninos e meninas	2008	Fabiana Souza	Scott, Foucault, Louro, Jane Felipe	Desigualdades de gênero presentes nas representações das crianças
	Etnografia	Relações raciais e de gênero: a educação	2014	Luciano Corsino,	Scott, Louro, Altmann, Priscila	Diferenças são hierarquizadas na EF

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		física escolar na perspectiva da alquimia das categorias sociais		Daniela Auad	Dornelles, Alex Branco Fraga,	escolar e estão intrinsecamente relacionadas aos conflitos raciais e ao modo como as/os professores/as lidam, usualmente de modo desigual, com alunos e alunas. As formas como os/as docentes separam ou misturam meninas e meninos e como sistematizam e escolhem temas e conteúdos mostram a presença da heteronormatividade como da exaltação de determinada raça/etnia em detrimento de outras..
	Etnografia	A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sexualidade é desejável?	2016	Fernando Seffner; Yara Pichetti	Scott, Louro, Weeks, Seffner,	O artigo discute como gênero e sexualidade se fizeram presentes em documentos oficiais de educação, como os PCNs, até sua negação ao ser denominado por setores conservadores de ideologia de gênero. Com

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
						base na pesquisa etnográfica o autor e a autora afirmam o espaço de sala de aula como generificado e sexualizado.
	Ensaio	Condutas naturalizadas na educação física: uma questão de gênero?	2016	Vagner Prado, Helena Altmann, Arilda Ribeiro	Scott, Butler, Foucault, Louro	Autores discutem normatizações de masculinidades e feminilidades nas aulas de Educação Física. O ensaio é desenvolvido com problematizações pós-estruturalistas argumentando que a descaracterização de algumas atividades como predominantemente “femininas” ou “masculinas” poderia ser explorada a partir dos conteúdos das aulas para reconstruir representações sobre masculinidade e feminilidade, pluralizando as possibilidades de

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
						configuração das corporalidades dos sujeitos.
	Entrevistas (narrativas)	Notas sobre estética pedagógica e corpo masculino docente marginal	2012	Gladys Teive; Rogério Rosa	Foucault, Deleuze	As narrativas apontam para relação pedagógica e seus desdobramentos pensada como um espaço potencializador da produção de heterotopias, jogos de forças criadoras, que reúnem combinações aleatórias e instaura modos de <i>ser-estar</i> no mundo, isto é, novas estéticas da existência.
	Entrevistas (não especificada)	Representações sociais de pais sobre atuação de homens como educadores de crianças de 0-3 anos	2015	Josiane Gonçalves; Adriana Horta	Scott, Badinter, Louro	As entrevistas apontaram para o papel maternal do educador, apresentando assim deslocamento, mas também o medo dos pais sobre abuso sexual
	Ensaio	Conceito de Gênero e Educação Matemática	2009	Souza; Fonseca	Scott, Louro, Meyer	As autoras apontam possibilidades do uso do conceito de gênero na educação matemática produzindo deslocamentos
	Metodologia <i>queer</i> em	A dicotomia	2012	Cristina Reis;	Halbestan,	Para as autoras as normas

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
	etnografia	masculino ativo/feminino passivo na produção cultural de corpos e posições de sujeito meninos-alunos em um currículo escolar		Marlucy Paraíso	Miskolci, Louro, Butler, Foucault, Hall	de gênero instituídas no currículo propiciam as dicotomias existentes, como de corpos-masculinos-ativos x corpos-femininos-passivos, que constituem o que é considerado “normal” na escola
	Análise de documentos (jornais)	O julgamento de “Peter Lorre”: masculinidades e diferença em uma Escola Superior de Agricultura	2014	Filho et al	Deleuze, Tomaz Tadeu da Silva	Segundo as reportagens, a escola lutava para manter uma certa estabilização identitária das masculinidades de seus estudantes
	Teste estatístico qui-quadrado, Entrevistas (sem especificar)	Representação social de gênero no fracasso escolar de meninos	2013	Cíntia Rodrigues; Tarso Mazzotti	Fúlvia Rosemberg, Connell, Rosimeire Brito, Marília de Carvalho	Confirmou-se a premissa de que os meninos são mais reprovados que as meninas, e a pesquisa discutia a discriminação sofrida por estes meninos no contexto escolar por serem indisciplinados.
	Etnografia	Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade	2013	Fernando Seffner	Scott, Louro, Seffner, Ferrari, Miskolci, Foucault	Heteronormatividade permeando o cotidiano da escola, embora ações de reconhecimento das diferenças tenham se

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		no espaço escolar				feito presentes na pesquisa.
	Netnografia e Etnografia	O Jovem Macho e a Jovem Difícil: governo da sexualidade no currículo	2013	Shirlei Salles; Marlucy Paraíso	Britzman, Parker, Louro, Connell, Foucault	Presença da heteronormatividade nos discursos dos jovens no Orkut e no espaço escolar.
	Ensaio	Gênero, epistemologia e performatividade: estratégias pedagógicas de subversão	2011	Anselmo Alós	Butler, Louro, Britzman, Nicholson, Rich, Witting	O autor aponta que o reconhecimento das diferenças deve permear as pedagogias escolares, a partir dos processos que legitimem alunos <i>gays</i> , <i>lésbicas</i> , <i>bissexuais</i> e <i>trans</i>
	Etnografia	Pelo sentido da vista: um olhar <i>gay</i> na escola	2009	Aline Silva; Jarbas Vieira	Scott, Foucault, Altmann, Louro, Weeks	Autores apontam a escola como um espaço homofóbico e propõem como reflexões modificações profundas no currículo com o intuito de desnaturalizar concepções já concebidas sobre homofobia
	Questionário,	“Eu não suporto	2011	Deise	Louro, Weeks,	O texto discute a

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
	entrevistas (grupo focal)	isso: mulher com mulher e homem com homem”: analisando as narrativas de adolescentes sobre homofobia		Longaray, Paula Ribeiro, Fabiane Silva	Foucault, Miskolci, Sedgwick, Borrillo	homofobia como uma atitude presente na sociedade como um todo e os grupos focais foram apontados na pesquisa como uma estratégia de desestabilização da mesma, pois houve problematização das questões propiciando reflexões.
	Cartografia e uso de narrativas ficcionais	Cartografias dos corpos estranhos: narrativas ficcionais das homossexualidades no cotidiano escolar	2010	Eder Proença	Foucault, Louro, Gallo, Guattari	O autor inicialmente afirma que a masculinidade heterossexual é tomada como parâmetro de comparação com outras sexualidades e o texto propõe reflexões sobre as narrativas ficcionais geradas por cartografia nos cotidianos escolares. As narrativas mostram tanto situações de homofobia como de ressignificações sobre sexualidades não normativas nas escolas.

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
						Ao final propõe que a escola discuta questões relacionadas ao gênero e a sexualidade para pensar novas possibilidades.
	Entrevistas (não especificada)	Escola, homossexualidades e homofobia: rememorando experiências na educação física escolar	2016	Vagner Prado; Arilda Ribeiro	Butler, Halberstam, Foucault	Para os autores a homossexualidade é estigmatizada pelas práticas da Educação Física, pois se insere no modelo de “ininteligibilidade” já que a disciplina é pautada na dicotomia masculino/feminino.
	Entrevistas (não especificada)	Educação física escolar, esportes e normalização: o dispositivo de gênero e a regulação de experiências corporais	2014	Vagner Prado; Arilda Ribeiro	Nicholson, Butler, Preciado, Altmann, Halberstam	Para os autores a Educação Física contribui com a marcação social das diferenças em suas práticas, principalmente quando a competição exacerbada se faz presente
PEDAGOGIAS NÃO ESCOLARES	Análise de documentos (livros infantis)	O gendramento da infância através dos livros infantis: possíveis	2015	Andressa Botton; Marlene Strey	Butler, Paechter, Louro	Os livros apontam para a manutenção de papéis sociais tradicionais para o masculino e feminino nos

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		consequências em meninos e meninas				livros infantis
	Análise de documentos (Carta)	Diferenças, sexualidades e subjetividades em jogo no contexto escolar	2015	Anderson Ferrari, Roney Polatto	Foucault, Butler, Veiga-Neto, Louro, Gallo,	A partir de uma carta sobre um estudante com a sexualidade exacerbada em uma escola, os autores apontam a prática educativa como possibilidade de mudanças nas questões de gênero e sexualidade no espaço escolar.
	Análise de documentos (Revistas)	Desnaturalizando os gêneros: uma análise dos discursos biológicos	2013	Freitas; Chaves	Foucault; Louro; Tomaz Tadeu da Silva	Reportagens apresentam naturalização dos gêneros masculino e feminino pelos aspectos biológicos
	Análise de documentos (filmes)	Sexualidade e juventude em o céu de Suely	2009	Rosangela Soares	Louro, Weeks, Giddens, Butler, Foucault,	As incertezas sobre masculinidades, feminilidades e sexualidades fazem presentes na análise do filme, com base em referenciais pós-estruturalistas
	Análise de documentos (revistas)	Na escola e nas revistas: reconhecendo pedagogias do	2011	Fernando Seffner, Adriza Figliuzzi	Hall, Foucault, Seffner, Haraway	Os carros são afirmados como masculinos, heterossexuais, gays e femininos nas páginas da

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		gênero, da sexualidade e do corpo				revista quatro rodas. Por fim o autor coloca que o uso de artefatos culturais pode ser uma ferramenta importante no espaço escolar para rupturas sobre tais questões
PEDAGOGIAS DO CORPO E DO ESPORTE	Ensaio	Corporeidade, esporte e identidade masculina	2011	Edison Gastaldo, Adriana Braga	Foucault, Mauss, Louro, Melo, Vaz, Knijnik, Bourdieu	O autor aponta a generificação das práticas esportivas, através da construção de um modelo normativo e essencialista de masculinidade heteronormativa
	Etnografia	Um currículo de masculinidades nos estádios de futebol	2010	Gustavo Bandeira	Butler, Foucault, Louro, Meyer, Tomaz Tadeu da Silva	A masculinidade é representada e reafirmada pelas torcidas de futebol denegrindo a homossexualidade
	Análise de documentos (filme)	Resistência <i>queer</i> : marcação do território <i>gay</i> no cenário heteronormativo do esporte	2015	Paula Chaves; Allyson Araújo	Butler, Foucault, Miskolci, Louro, Goellner,	O filme apresenta deslocamentos ao apresentar uma masculinidade <i>gay</i> vitoriosa no esporte
	Etnografia	Jogando pela honra:	2010	Eduardo Leal	Geertz, Bourdieu,	Os autores apontam que

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		corpo e masculinidade em uma escola para meninos em situação de rua			Elias, Dunning	honra, violência, oposição as regras e solidariedade, como principais atributos que se fizeram presentes nos jogos vivenciados pelos meninos na Fundação assistencial investigada.
	Ensaio	O feminino e o masculino na dança: das origens do balé à contemporaneidade	2011	Maria Del Ponte Assis; Maria do Carmo Saraiva	Victor Melo, Richard Jonhson, Tomaz Tadeu da Silva	As autoras apontam que os estudos culturais e o olhar do movimento pós-moderno reconfiguraram as concepções de certa essencialidade nas masculinidades e feminilidades na dança em especial com a dança contemporânea.
	Análise de documentos (jornais e revistas)	“Vôlei masculino é pra homem”: representações do homossexual e do torcedor a partir de um episódio de homofobia	2015	Luiza Anjos	Hall, Foucault, Borrillo, Louro, Dunning,	Os discursos dos leitores das reportagens apontam para naturalização da homofobia no espaço do esporte.
	Análise de documentos (filme)	Masculinidades <i>queer</i> no voleibol - revisitando The	2016	Leandro Brito, Vanessa Pontes, Erik	Butler, Sedgwick, Miskolci	O filme direciona-se para subversão <i>queer</i> das masculinidades que opera

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
		Iron Ladies		Pereira		como contestação das normatizações no campo do esporte
	Etnografia	Corpos que provocam: uma investigação sobre strip tease masculino	2012	Claudio Nunes	Judith Butler, Michel Foucault, Stuart Hall, Tomaz Tadeu da Silva	O autor termina as conclusões buscando aproximações entre o ato do strip tease e a educação, discutindo conceitos de identidade e diferença nas pedagogias escolares sobre gênero e sexualidade
	Ensaio	Triunfo, desgraça e outros impostores: um ensaio sobre hierarquia e exclusão no esporte e nas relações internacionais	2012	Diego Jesus	Maguire, Hooper, Hinolosa, Donnelly	O autor afirma que o fato de haver mais contato entre diferentes culturas não pressupõe que o esporte possa promover transformações de larga escala, e o estímulo à cooperação esportiva no nível internacional tem menos a ver com a eliminação de hierarquias entre as diferenças e sim com a satisfação de objetivos

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
						políticos e econômicos de diversos atores. O autor discute a atuação da masculinidade hegemônica no contexto do esporte, da política e da guerra.
	Etnografia	“Do outside”: corpo e natureza, medo e gênero no surfe universitário paulistano	2011	Marília Bandeira, Kátia Rúbio	Scott, Louro, Marcell Mauss, Jocimar Daólio	O surfe é considerado um campo em que o feminino é visto ainda como exceção. É um espaço que não está livre de reproduzir padrões de dominação.
	Entrevistas (não especificada)	A forja identitária de lutadores veteranos: além do último “round”	2016	Samuel Oliveira; Felipe Almeida, Ivan Gomes	Bauman, Foucault, Cechetto, Wacquant	O afastamento dos homens das práticas de lutas se dá pela queda de rendimento que ocorre através da idade. Parte destes homens buscam a reconstrução identitária por atributos normativos masculinos no seu atual dia-a-dia

TEMÁTICA	METODOLOGIA	TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
	Análise de documentos (Revistas)	Representações do corpo masculino na revista Men's Health	2016	José Eufrásio; Terezinha Nóbrega	Bauman, Le Breton	Aparência é registrada na revista através de um corpo magro e musculoso. Para a obtenção do modelo propagado, segundo os autores, são necessários investimentos e práticas de consumo.
	Ensaio	O corpo docente masculino: suas variações e (in)conformidades	2013	Rosa; Lima	Louro, Deleuze, Guatarri, Nietzsche, Derrida, Foucault, Connell	O artigo discute concepções filosóficas sobre o a construção do corpo masculino docente

APÊNDICE G – Tabela sobre levantamento bibliográfico

TÍTULO	ANO	AUTORES/AS	INTERLOCUÇÃO TEÓRICA	NOÇÃO DE MASCULINIDADE	CONSTRUÇÕES ACERCA DA TEMÁTICA MASCULINIDADE
O conceito de gênero: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da Educação da ANPEd (1999-2009)	2011	Marília de Carvalho	Scott, Nicholson, Bourdieu, Connell	Masculinidade hegemônica em Connell e Dominação masculina em Bourdieu	A autora discute as principais teorizações que estiveram presentes nos trabalhos publicados na Anped que discutiam sobre gênero (Joan Scott, Nicholson) e destaca a discussão sobre masculinidades (Connell e Bourdieu)
O que dizem as teses e dissertações sobre questões de sexualidades, masculinidades e gênero nas escolas?	2015	Paulo Silva Júnior; Ana Canen	Canen, McLaren, Tomaz Tadeu, Louro, Britzman	Sem explicitação de teorizações	Multiplicidade dos discursos sobre os temas presentes nas pesquisas, mas também apontaram poucos trabalhos com ênfase sobre as temáticas no ensino fundamental