

PEDAGOGIAS DAS MASCULINIDADES NAS PRÁTICAS CORPORAIS: DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE ESTUDOS DISCURSIVOS E DECOLONIAIS

PEDAGOGIES OF MASCULINITIES IN BODILY PRACTICES: POSSIBLE DIALOGUES BETWEEN DISCURSIVE AND DECOLONIAL STUDIES

João Paulo Marques¹, Leandro Teófilo de Brito²

¹Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, Brasil.

²Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, Brasil.

RESUMO

Este artigo propõe uma aproximação teórica entre as abordagens dos estudos discursivos foucaultianos e dos estudos decoloniais, com o objetivo de analisar dispositivos discursivos e pedagógicos que operam na produção de masculinidades em práticas corporais vinculadas ao campo da educação física. A partir de uma atitude crítica informada pelo método arqueogenealógico e pelo pensamento decolonial, o estudo investiga e propõe reflexões sobre a constituição de modos de 'ser homem', interseccionando práticas discursivas que produzem corpos-sujeitos generificados. Ao focalizar a função estratégica desses dispositivos, o artigo identifica pontos de convergência na inflexão entre as duas abordagens epistemológicas, contribuindo para leituras críticas a respeito dos modos de existência e corporificação na contemporaneidade. Nesse horizonte, reforça-se a importância de práticas pedagógicas *queer*, insurgentes, decoloniais – abertas à diferença e à pluralidade dos corpos.

Palavras-chave: Gênero. Masculinidades. Educação física. Pedagogia queer. Decolonialidade.

ABSTRACT

This article proposes a theoretical rapprochement between Foucauldian discursive studies and decolonial approaches, with the aim of analysing discursive and pedagogical devices that operate in the production of masculinities within bodily practices linked to the physical education field. Drawing on a critical attitude informed by the archaeogenealogical method and decolonial thought, the study investigates and offers reflections on the constitution of modes of 'being a man', by intersecting discursive practices that produce gendered body-subjects. By focusing on the strategic function of these devices, the article identifies points of convergence in the inflection between the two epistemological frameworks, contributing to critical readings of modes of existence and embodiment in contemporary contexts. Within this horizon, the importance of queer, insurgent, and decolonial pedagogical practices is reaffirmed – practices that are open to difference and to plural possibilities of the bodies.

Keywords: Gender. Masculinities. Physical education. Queer pedagogy. Decoloniality.

Introdução

As práticas corporais, frequentemente associadas à saúde, à educação e à formação de sujeitos, são atravessadas por dispositivos de poder e saber que operam por meio de marcadores de diferenciação social como gênero, raça, sexualidade, classe, entre outros. Particularmente no campo da educação física, essas práticas historicamente contribuíram para a produção de masculinidades normativas, isto é, alinhadas a ideais de força, virilidade, disciplina. Tais normatividades, no entanto, não se constituem de forma isolada: elas são sustentadas por arranjos discursivos e institucionais que moldam os corpos e suas (im)possibilidades de existência. Considerando esses condicionantes, este artigo atenta para efeitos de poder associados a dispositivos discursivos e pedagógicos de gênero na educação de corpos 'masculinos' – de homens e meninos – com foco nas práticas corporais, especificamente as escolares e esportivas.

Com esse recorte analítico, propomos articular duas vertentes teóricas que, embora compartilhem preocupações críticas, raramente são aproximadas de forma sistemática: os estudos discursivos foucaultianos e os estudos decoloniais. Assim, motivado por diálogos em

torno de dados provenientes de uma pesquisa em andamento, este estudo emerge de inquietações dos autores situadas na fronteira entre essas duas vertentes e que podem ser sintetizadas na seguinte questão: quais os limites em que essas abordagens teóricas podem ser colocadas em diálogo para analisar a constituição das masculinidades em contextos educativos, particularmente pensando as práticas corporais de domínio da educação física. Reconhecemos que essa questão se inscreve em um movimento mais amplo de crítica às formas hegemônicas de produção de saberes e subjetividades, cuja genealogia pode ser traçada desde os estudos culturais, campo de estudos em comum entre os autores e a partir do qual pensamos as questões desdobradas no estudo.

Ao discutir a articulação entre cultura e poder, Stuart Hall¹, por exemplo, já apontava para a necessidade de compreender como os significados são produzidos e disputados em contextos históricos específicos. Dito de outro modo, o autor atentava para a necessidade de entender a dimensão cultural e dinâmica das relações como terreno de disputa simbólica. Essa perspectiva de Hall, fundante nos estudos culturais, contribui para compreender a cultura como prática discursiva situada, que participa da constituição de identidades e subjetividades. Ao reconhecer que os significados não são fixos, mas constantemente negociados em meio a relações de poder, os estudos culturais instauram um novo *ethos* epistemológico particularmente relevante para pensar como os corpos são educados, performados e regulados em contextos pedagógicos. Nesse sentido, ambos os estudos discursivos e decoloniais se valem dessa matriz crítica para investigar os regimes de verdade que produzem as masculinidades, especialmente em contextos em que o corpo é simultaneamente objeto e veículo de saberes normativos e insurgentes.

Os estudos discursivos têm oferecido ferramentas potentes para compreender como os sujeitos são constituídos por relações de linguagem, saber e poder. A noção foucaultiana de ‘dispositivo’^{2,3}, por exemplo, permite analisar os arranjos históricos que regulam os corpos e produzem subjetividades. Quando ampliada por autorias como Judith Butler, Teresa de Lauretis e Paul Preciado, essa noção coloca em questão gênero, sexualidade e até a materialidade dos corpos como efeitos de práticas discursivas. No campo da educação, contribuições como essa têm sido fundamentais para pensar como os corpos são ensinados a performar gênero, desejo, pertencimento.

Por outro lado, os estudos decoloniais – impulsionados por autorias como Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Walter Dignolo – deslocam a crítica à normatividade ocidental para incluir as dimensões coloniais da constituição do sujeito moderno. Ao denunciar que categorias como gênero, raça e classe são coextensivas ao ‘projeto moderno-colonial’, essas autorias evidenciam como a diferença colonial é discursivamente produzida e materializada em corpos, territórios e saberes. Lugones^{4,5}, por exemplo, propõe o conceito de ‘sistema moderno/colonial de gênero’ para mostrar como a colonialidade impôs uma matriz binária e hierárquica às populações colonizadas, desarticulando formas de organização subjetiva e coletiva que escapavam à lógica europeia. Conceitos como esse tornam possíveis, por exemplo, pensar ações pedagógicas decoloniais por meio das quais se possa questionar e desnaturalizar gênero e sexualidade nas práticas corporais⁶.

Contudo, a aproximação entre essas duas vertentes teóricas não se dá sem tensões. Enquanto os estudos discursivos tendem a operar com categorias analíticas que privilegiam a linguagem e os regimes de verdade, os estudos decoloniais convocam uma crítica ontológica e epistêmica que questiona os próprios fundamentos da racionalidade moderna. No entanto, como sugerem Neves e Gregolin⁷, é possível reconhecer pontos de convergência entre essas abordagens, especialmente quando se trata de analisar os modos como saberes, poderes e subjetividades são produzidos e hierarquizados. A atitude arqueogenealógica, nesse sentido, pode ser ampliada por uma inflexão decolonial que permita situar os dispositivos pedagógicos

e discursivos de gênero como efeitos históricos de práticas de racialização, cisgenerificação e naturalização de violências.

Assim, ao analisar o funcionamento de dispositivos discursivos e pedagógicos que atuam na produção de masculinidades em práticas corporais escolares e esportivas, este estudo materializa um esforço de aproximação entre dois campos teóricos comprometidos com a crítica às formas hegemônicas de produção de saberes e subjetividades. A educação física, enquanto espaço privilegiado de modelagem dos corpos, oferece um terreno fértil para essa análise. Como mostram Louro^{8,9} e Ahmed¹⁰, a pedagogia não se restringe à escola formal, mas se manifesta em práticas cotidianas que orientam afetos, gestos e modos de ser. Pensar a educação física como dispositivo de educação dos corpos, portanto, implica reconhecer sua potência normalizadora, mas também sua capacidade de produzir fissuras, desalinhamentos e desidentificações – movimentos que podem abrir espaço para pedagogias que promovam existências mais livres, afetivas e comprometidas com a justiça social.

Vale notar que a análise aqui desenhada reconhece que as masculinidades se constituem em sociedades atravessadas por relações históricas de poder que asseguram privilégios estruturais aos homens no interior da ordem patriarcal. Pelo diálogo proposto, o texto alinha-se às abordagens que evidenciam como dispositivos de gênero e sexualidade regulam corpos, práticas corporais e posições de sujeito, produzindo hierarquias, exclusões e assimetrias. Se, em determinados momentos, o foco recai sobre experiências que denunciam sofrimento, tensão ou conflito vividos por homens em contextos formativos, isso não implica deslocar o eixo analítico para uma narrativa de vitimização masculina, tampouco obscurecer os benefícios historicamente herdados por homens. Trata-se de evidenciar que os mesmos dispositivos que sustentam privilégios também operam violências e opressões normativas sobre aqueles que deles se beneficiam estruturalmente, isto é, a chamada ‘crise da masculinidade’ pode ser interpretada como um contexto de disputas e tensões. Assim, a problematização posta não visa recentralizar a hombridade como objeto privilegiado de saber, mas contribuir para fomentar o debate das masculinidades inclusivas no interior dos estudos de gênero, em diálogo com agendas do campo político feminista, bem como para questionar as normativas que organizam a vida social, abrindo espaço para práticas formativas mais críticas e não normativas em cultura física.

Pedagogias das masculinidades nas práticas corporais

Os estudos sobre homens e masculinidades emergiram na literatura acadêmica nos anos de 1990, quando se colocaram em discussão os privilégios socialmente vividos pelos homens e as opressões patriarcais como algo que afeta as mulheres, assim como os próprios homens. Os movimentos feminista e homossexual dos anos de 1970 tiveram grande contribuição nesse debate, sobretudo ao postularem a masculinidade como uma construção social¹¹. Como destacam Medrado e Lyra¹², esses estudos buscavam entender fenômenos relativos às experiências de homens e às múltiplas masculinidades em contextos locais e globais, a partir de suas constituições históricas, culturais, sociais e linguísticas. A emergência desses estudos também foi motivada pelo reconhecimento de que as masculinidades compõem a dimensão relacional de gênero, que diz respeito às relações dos homens com outros homens e, sobretudo, com as mulheres, além de possuírem uma dimensão institucional, que se refere à construção das masculinidades por meio de relações e dispositivos institucionais de poder¹².

Para Bento¹³, as pesquisas sobre homens e masculinidades ainda buscam maior reconhecimento e legitimidade no campo das ciências humanas e sociais, cuja hegemonia permanece voltada às questões sobre mulheres e o feminino, secundarizando abordagens das masculinidades. No campo da educação, Brito e Leite¹⁴ coadunam com esse pensamento, destacando que pesquisas sobre homens e masculinidade buscam maior consolidação também

na vasta produção acadêmica dos estudos de gênero. Para o autor e autora, os estudos de gênero podem olhar com mais atenção para a educação de meninos e jovens e para práticas pedagógicas que se voltem à desconstrução da chamada masculinidade tóxica. Contudo, o fomento a abordagens com essa atenção requer a ruptura com dispositivos epistêmicos que sustentam tanto o sexismo quanto o machismo como tecnologias de poder, o que implica questionar, de certo modo, os limites postos pelo próprio domínio de saber inerente à constituição do campo dos estudos de gênero.

Os modos nocivos de ‘ser homem’, frequentemente associados ao que Raewyn Connell descreve como masculinidade hegemônica, vêm sendo socialmente denunciados como algo que afeta as pessoas como um todo. Nesse contexto, a educação em uma sociedade verdadeiramente democrática, comprometida com a diminuição das desigualdades, não deve olhar apenas para meninas e mulheres subalternizadas ideologicamente pelo machismo, mas também para as masculinidades tóxicas, que são frutos desse mesmo machismo¹⁵, como extensão das políticas sexistas. Ao deslocar o olhar para como tais masculinidades afetam outras, as chamadas masculinidades subalternizadas – homoafetivas, negras, indígenas, periféricas –, abre-se espaço para a crítica que não apenas denuncia o machismo como prática, mas também o sexismo como estrutura. Essa crítica, quando corporizada em práticas pedagógicas, pode se tornar uma ferramenta de desestabilização dos regimes coloniais de saber, convocando educadores/as e pesquisadores/as a reimaginar os vínculos entre corpo, linguagem e poder.

Nesse horizonte, torna-se relevante distinguir entre machismo como prática e sexismo como estrutura. O machismo manifesta-se em comportamentos cotidianos, atitudes e discursos que inferiorizam mulheres e dissidências de gênero, operando como uma prática socialmente aprendida e reiterada – como uma instituição, no sentido proposto por Foucault³. Já o sexismo refere-se à estrutura que sustenta e legitima essas práticas, moldando instituições, políticas e saberes que naturalizam desigualdades de gênero. Essa distinção é fundamental para compreender como elementos nocivos às relações interpessoais impressos em qualidades tidas como ‘típicas das masculinidades’ emergem como expressão concreta de uma estrutura sexista, reforçando padrões de dominação, repressão emocional e violência simbólica e física. É nesse sentido que a masculinidade hegemônica, conforme teorizada por Connell¹⁶, atua como modelo normativo que orienta os modos legítimos de ‘ser homem’, marginalizando outras masculinidades, bem como discriminando outras identidades e expressões de gênero. Assim, pedagogicamente, é necessário desnaturalizar essas práticas e estruturas, promovendo espaços educativos que favoreçam a crítica, a escuta e a pluralidade de expressões de gênero, incluindo as múltiplas expressões do gênero masculino.

Pensar pedagogias de gênero e, em particular, pedagogias das masculinidades implica debates e análises sistêmicas, relacionais, densas e situadas, como exemplificam estudos propostos por Meyer¹⁷, Mulley e Epstein¹⁸, Reyno-Freundt *et al.*¹⁹ e Reese, Santos e Palma²⁰, entre outras autorias. Nesse sentido, importa, em termos de fundamentos que sustentam delineamentos possíveis para pedagogias das masculinidades nas práticas corporais, reconhecermos a importância de princípios como a valorização da diversidade, a crítica aos dispositivos normativos de gênero e sexualidade, e a promoção de práticas corporais que acolham diferentes modos de existência. Nesse sentido, objetivos pedagógicos concretos incluem: (a) desconstrução de estereótipos de gênero nas aulas de educação física; (b) criação de espaços de diálogo sobre aspectos significados como ‘masculinos’ e ‘femininos’ e como são percebidos com estudantes; (c) formação continuada de docentes para o enfrentamento de violências de gênero e sexuais. Estratégias como rodas de conversa mediadas, análise crítica de mídias esportivas, práticas corporais colaborativas e inclusão de narrativas dissidentes podem materializar esses princípios no cotidiano escolar e esportivo. Tais ações tornam visível o potencial transformador da proposta, alinhando-se a uma educação comprometida com a justiça

social e com a pluralização dos modos de ser, o que inclui questões afetas às vivências de homens e suas masculinidades.

Como afirma hooks^{21:27}, “homens de todas as idades precisam de ambientes em que sua resistência ao sexismo seja reafirmada e valorizada”, de modo a somar à transformação das estruturas de poder, incluindo as de gênero. Nesse sentido, é inevitável não aproximar a enunciação masculinidade tóxica de modos de educação do corpo presentes na educação física. As práticas corporais e esportivas foram historicamente associadas à construção de corpos masculinos, por exemplo, como recurso para forjar sujeitos fortes, viris e robustos, disseminando processos que hierarquizavam modos mais e menos legítimos de ‘ser homem’²². A construção histórica da masculinidade brasileira tem clara aproximação com a educação física e os esportes, como bem demarcado por Miskolci²³. Segundo o autor, entre a virada do XIX e início do século XX, a ascensão dos esportes relaciona-se diretamente com o fim da escravidão e a necessidade de valorizar o trabalho, pois uma sociedade focada nas atividades laborais tem como um de seus maiores inimigos o sedentarismo e o ócio e, desse modo, o tempo fora do trabalho passa a ser disciplinado e regido por valores utilitários.

Naquele contexto brasileiro, a educação física – ainda chamada de ‘Ginástica’ – adentrou as escolas brasileiras, em fins do século XIX, direcionada inicialmente apenas aos meninos, propagando ideais eugênicos e justificando-se pela influência do militarismo, que propunha a construção de meninos e rapazes saudáveis e fortes²⁴.

Há uma ênfase na educação física como meio para afastar os adolescentes, particularmente os das elites, da masturbação e das relações com outros homens. Era como se a construção de um corpo “sadio” também construísse uma moralidade socialmente responsável, o que as reflexões de Rui Barbosa, defensor da expansão da educação física para todo sistema educacional, deixam bem claro^{25:5}.

Na contemporaneidade, ainda nos deparamos com resquícios dessas ideologias que, além de eugenistas e higienistas, também podem ser classificadas como masculinistas. Muitas pesquisas apontam que esse ideal de ‘ser homem’ ainda é muito forte nas aulas de educação física escolar^{26,27}, o que reforça a masculinidade hegemônica, segundo a teorização de Connell. Para a autora, o esporte é uma instância bastante presente e importante no processo de corporificação da masculinidade hegemônica, pois influencia a formação de meninos e jovens para uma única forma de ‘ser homem’, ainda que poucos consigam atingir esse ideal. As práticas esportivas, para essa cientista social, são segregadas pelo gênero e dominadas pelos homens, nas quais os mais fortes e os mais aptos gozam de algum prestígio nos contextos sociais. O sucesso nas práticas corporais, para Connell^{16:144}, é quase tão importante para os homens quanto o exercício da 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.

É nesse direcionamento que mobilizamos a noção foucaultiana de dispositivo para operarmos com as categorias gênero e masculinidade neste texto. Dispositivo, para Foucault³, diz respeito às estratégias, organizações arquitetônicas, regulamentos e enunciações em geral mobilizadas por práticas discursivas e não-discursivas atravessadas por relações de saber-poder. Conforme o filósofo, dispositivo pode ser entendido “como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante”^{3:362}.

Pesquisas recentes sobre a educação física escolar demonstram como a masculinidade tóxica/hegemônica, operada por dispositivos pedagógicos e discursivos de gênero, é nociva nos espaços de aula, mostrando-se prejudicial à participação das meninas, dos meninos cuja identidade destoia das normas ‘do masculino’, de estudantes LGBTI+ e até às relações entre docentes^{28,29,30}. Nesse sentido, é premente que, tanto a escola como o campo mais amplo da educação, pensem estratégias educativas que focalizem uma educação que promova masculinidades mais ‘saudáveis’ na sociedade. Nesse cenário, defendemos uma pedagogia das masculinidades que ressignifique os sentidos tóxicos de ‘ser homem’ para caminhos contrários à violência, ao autoritarismo, ao domínio, visando uma sociedade (aqui contemplando a escola e a educação física) com homens mais equilibrados, respeitosos e livres para as expressões de emoções e sentimentos.

Ao trazer o esporte para esse debate, outra prática corporal atravessada pelos efeitos de tais dispositivos na produção das masculinidades, entendemos que ele se constituiu historicamente como um dos principais espaços de produção e reprodução da masculinidade tóxica/hegemônica. No futebol, em particular, tal produção pode ser percebida tanto dentro de campo, entre os jogadores, quanto nas arquibancadas. As torcidas, de maneira recorrente, reproduzem códigos de pertencimento atravessados por sentidos de racismo, homofobia e sexismo. Isto evidencia a masculinidade funcionando, ela mesma, como dispositivo no contexto do futebol como um espaço de circulação e de domínio de homens e hostil à diferença³⁰. Nesse sentido, cabe notar a regularidade, também entre os jogadores de futebol, de posicionamentos públicos que reiteram misoginia, homofobia e violências de todo o tipo, como exemplificam os recentes episódios de condenações dos jogadores Robinho e Daniel Alves por estupro.

Contudo, fissuras vêm sendo abertas no que diz respeito às masculinidades no esporte. No Brasil e em outras realidades, têm emergido movimentos que tensionam a masculinidade tóxica/hegemônica e evidenciam disputas pelo significado do ‘ser homem’, como o de visibilização de jogadores não heterossexuais no voleibol, da presença de homens na natação artística – modalidade marcada por forte associação à feminilidade –, bem como o crescimento de ligas amadoras de futebol e voleibol organizadas por homens gays, bissexuais e trans, que produzem sociabilidades alternativas e menos violentas³¹.

Logo, temos que diferentes dispositivos se atravessam e complementam no que pode ser reconhecido como dispositivo da masculinidade. Em tais atravessamentos, disputam e tensionam as práticas corporais como espaço de intervenção nos corpos, desafiando o monopólio da masculinidade tóxica/hegemônica ao criarem espaços de reconhecimento para outras formas de viver e expressar o ‘masculino’. Nessa chave de análise, o esporte deixa de ser apenas um território de reprodução da ordem masculina normativa e tóxica e passa a se constituir como um lugar possível de contestação, diálogo e invenção de outras masculinidades possíveis. Nesse sentido, entendemos que o diálogo entre estudos discursivos e decoloniais é um entre os diálogos que fomentam e fortalecem essa condição de invenção outra das masculinidades, particularmente com as práticas corporais da educação física.

Diálogos entre estudos discursivos e decoloniais: em que termos são possíveis?

É notável que análises amparadas no pensamento foucaultiano seguem oferecendo elementos potentes para problematizar a generificação de corpos e subjetividades hoje, contribuindo amplamente para os campos de estudos em gênero, masculinidades, sexualidade e educação dos corpos. Porém, disputas epistêmicas e ontológicas que atravessam tais campos sugerem ser relevante tensionar os limites desse pensamento, sobretudo com vistas a cartografar possibilidades de articulação com a premência do pensamento decolonial em espaços formativos. Assim, buscamos mapear os termos que aproximam essas duas vertentes epistemológicas – discursiva e decolonial – e que permitem a abertura ao diálogo entre elas.

Aproximamo-las não em uma tentativa de ‘traduzir’ uma epistemologia aos moldes da outra, senão ao reconhecermos que elas partilham interesses comuns, como traçar relações de hierarquização de saberes, de inscrições de poder nos corpos, de produção de verdades e subjetividades, para mencionar as mais evidentes.

Um dos termos que autoriza esse diálogo se expressa pela atitude crítica arqueogenealógica e decolonial^{2,3,32,33,34,35}. Ao articular os eixos da arqueologia – que evidencia como os sujeitos são constituídos por relações de linguagem – e da genealogia – que rastreia as correlações históricas entre práticas, discursos e relações de poder –, o método arqueogenealógico de análise discursiva permite uma crítica dos regimes de verdade que sustentam discursos sobre diversidade e identidades de gênero. Tal crítica se materializa em um exercício de cartografia da história do presente, somado à desnaturalização de saberes que regulam o corpo, o sexo, a sexualidade, os prazeres, os desejos e as identidades dos sujeitos – ela focaliza o caráter produtivo do poder e os efeitos das tecnologias disciplinares, biopolíticas e normativas sobre a constituição dos sujeitos.

Inspiradas por essa base teórico-metodológica foucaultiana, autorias como Butler³⁶ – performatividade de gênero –, de Lauretis³⁷ – tecnologias de gênero – e Preciado³⁸ – tecnopolíticas do corpo e regime de gênero – ampliam análises das práticas normativas em torno das sexualidades e subjetividades. Elas evidenciam como tais práticas produzem discursivamente ‘sexo’, ‘gênero’, bem como a ‘materialidade’ dos corpos e, com isso, a natureza do ‘sujeito’. Às suas maneiras, tais autorias atualizam a noção foucaultiana de dispositivo na análise da constituição das subjetividades. Com isso, contribuem para uma atitude crítica que estimula o olhar aos procedimentos que reordenam discursos a respeito das relações de gênero e a como atuam na educação dos corpos. Assim, o que se entende hoje como ‘dispositivo de gênero’ – desdobrado em e complementado pelo dispositivo da masculinidade – emerge como uma ferramenta de análise crítica, que atualiza o pensamento foucaultiano frente a demandas de abordagens que questionam efeitos das relações de gênero nas condições existenciais.

Butler³⁶, ao desenvolver o conceito de performatividade de gênero, argumenta que o gênero não é uma essência ou identidade fixa, mas um efeito reiterativo de práticas discursivas e corporais que produzem a ilusão de uma identidade estável. Essa perspectiva permite compreender como os corpos são moldados por normas que regulam o que é inteligível como masculino ou feminino, e como a repetição dessas normas pode ser subvertida por performances dissidentes. A performatividade, nesse sentido, torna-se uma ferramenta analítica e política para pensar práticas pedagógicas que desestabilizem os binarismos de gênero e ampliem os modos de existência possíveis. Em complemento, de Lauretis³⁷, ao propor o conceito de tecnologias de gênero, destaca os mecanismos sociais, culturais e institucionais que produzem e mantêm as identidades de gênero. Entre tais mecanismos, Preciado³⁸, ao discutir as tecnopolíticas do corpo, focaliza os atravessamentos de dispositivos biomédicos, farmacológicos e midiáticos, demonstrando como ocorre a regulação dos corpos e dos desejos nessa dimensão.

Essas três concepções das relações que constituem os dispositivos de educação dos corpos operantes por meio de instituições de gênero contribuem para uma compreensão ampliada do dispositivo como um campo de forças que atua na constituição dos sujeitos, como propõe Foucault³. Incorporar essas reflexões ao campo da Educação Física implica reconhecer que as práticas corporais não apenas refletem normas de gênero, mas também as produzem e podem, portanto, ser reconfiguradas como espaços de resistência e invenção. Pensando as masculinidades, particularmente, tais espaços de resistência e invenção se constituem quando práticas corporais desafiam os modelos normativos de masculinidade hegemônica e abrem margem para a emergência de masculinidades dissidentes, afetivas, plurais e não violentas. A performatividade, conforme Butler³⁶, permite que os sujeitos encenem e reiterem normas de gênero, mas também que as subvertam por meio de performances que escapam à inteligibilidade

normativa. Na Educação Física, isso pode se traduzir em práticas pedagógicas que acolham expressões de masculinidade não centradas na força, na competição ou na virilidade, mas que valorizem o cuidado, a cooperação, a escuta e o afeto.

De Lauretis³⁷, ao discutir as tecnologias de gênero, aponta que os corpos são moldados por dispositivos institucionais que podem ser reconfigurados pedagogicamente. Isso implica, por exemplo, revisar os currículos escolares, os critérios de avaliação e as dinâmicas das aulas de Educação Física para que não reproduzam hierarquias de gênero, mas sim promovam experiências corporais que permitam aos meninos e jovens experimentarem outras formas de ‘ser homem’. Já Preciado³⁸, ao tratar das tecnopolíticas do corpo, convida à reflexão sobre como os corpos de meninos, jovens e homens são regulados por discursos biomédicos e midiáticos que podem ser tensionados por práticas pedagógicas insurgentes, como o uso crítico de mídias esportivas, a valorização de narrativas de homens trans, gays e bissexuais, e a criação de espaços de escuta e expressão emocional. Assim, ao reconhecer que os dispositivos de gênero operam na constituição das masculinidades, a educação física pode se tornar um campo fértil para a invenção de pedagogias das masculinidades ‘*queer*’, isto é, que promovam masculinidades desalinhadas da heteronormatividade, voltadas ao cuidado, à ética coexistencial, à justiça social e abertas à pluralidade dos corpos. Essa pedagogia *queer* das masculinidades não se limita à crítica, mas propõe a criação de novas possibilidades de existência, em que os corpos de pessoas do gênero masculino possam ser educados para o cuidado, a vulnerabilidade e a solidariedade.

As análises propostas a partir de tais abordagens – masculinidades, *queer*, feministas – frequentemente buscam identificar como determinados discursos emergem como enunciados em diferentes contextos históricos, a exemplo dos enunciados ‘bela, recatada e do lar’, ‘corpos dissidentes’, ‘ideologia de gênero’. Por sua vez, o exercício arqueogenalógico nos convida a analisar o esquadramento das relações de saber e de poder que articulam as estratégias de rarefação pelas quais os discursos são produzidos e sustentam domínios de verdade^{2,3}. Tal análise se constrói deslocando, desvelando e contrastando as regularidades, dispersões, continuidades e descontinuidades dos discursos em diferentes condições de aparição e funcionamento para, com isso, fazer emergir suas regras de funcionamento.

Ao fundamentar um diagnóstico do presente que ajuda a traçar as relações pelas quais nos tornamos e nos entendemos como sujeitos/as generificados/as, o exercício arqueogenalógico de análise discursiva torna possível entender as condições em que enunciados das masculinidades – ‘hegemônica’, ‘tóxica’, ‘cúmplice’, ‘inclusiva’^{39,40,41} –, por exemplo, são autorizados ou não a comporem discursos sobre gênero na atualidade. No escopo deste estudo, esse exercício arqueogenalógico nos ajuda não apenas a situar enunciações das masculinidades no domínio dos discursos de gênero, mas também entender seus potenciais impactos em termos de educação dos corpos. Simultaneamente, essa ferramenta auxilia a questionar como algo como a percepção mesma de um dispositivo de gênero, ou a generificação de corpos, se torna real, material – o que entendemos dialogar com os estudos decoloniais sobretudo em termos do padrão de poder que opera tal materialização.

A teoria-método foucaultiana para os estudos discursivos inspirou e instrumentalizou diferentes estudiosos/as a interrogarem o domínio epistêmico de relações hierárquicas de saber-poder em diferentes contextos disciplinares e culturais, notadamente em contextos de produção de conhecimento. Especialmente em realidades latino-americanas, esse questionamento foi incipiente para estudos de autorias que impactaram a formação do que hoje pode ser reconhecido como pensamento decolonial, ou organizado como campo de estudos decoloniais. Este campo vem se constituindo desde a década de 1990, fortemente impulsionado por Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Nelson Maldonado-Torres, María Lugones, Walter D. Mignolo, Luciana Ballestrin, entre outras autorias comumente identificadas pela figura do ‘Grupo Modernidade/Colonialidade’ – caracterizado principalmente pela inquisição do eurocentrismo e de seus impactos na constituição de sujeitos e de suas condições de vida^{34,42,43}.

A proposta que se coloca, no entanto, é a de operar uma inflexão crítica: seria possível tensionar estudos de gênero a partir dos estudos decoloniais? Em que medida esse tensionamento se estende aos estudos discursivos? Fundados em tradições dos estudos culturais e críticos, tanto os estudos decoloniais quanto os discursivos partilham o interesse em desnaturalizar modos hegemônicos de produção de saberes e subjetividades. O pensamento decolonial, contudo, desloca a crítica à normatividade ocidental, para incluir as dimensões coloniais da constituição do sujeito moderno. Ou seja, denuncia que categorias como gênero, raça, sexualidade, humanidade são coextensivas ao projeto moderno-colonial^{5,42,44}. Entretanto, diferente de apagar as diferenças, a modernidade eurocêntrica institui uma lógica de classificação do mundo baseada na produção da ‘diferença colonial’⁴⁵: uma estratificação entre sujeitos considerados humanos e aqueles subalternizados, inferiorizados e governáveis. Essa diferença, construída discursivamente, materializa-se em e por meio de corpos, territórios, saberes e afetos.

A diferença colonial, como adverte Walsh⁴⁵, é a marca produzida pela modernidade/colonialidade para classificar, hierarquizar e subalternizar os ‘outros’ não europeus – racializados, generificados, marginalizados –, desde um ponto de vista eurocêntrico. Parafraseando Lopes⁴⁶, trata-se de um pensamento e de uma atitude política que ‘assimila a coexistência entre culturas, porém sem mesclá-las’, promovendo práticas que justificam a diferença e a dominância entre elas, ao mesmo tempo em que assimila a exclusão. Vale notar que as diferenças coloniais são produzidas, percebidas e articuladas a processos de educação do corpo e de subjetivação imbricados a dinâmicas neoliberais de consumo, a partir de estratégias variadas que fortalecem seus vínculos com a modernidade⁴⁷. Trata-se, nos termos de Foucault^{3,367}, de “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles”, as quais materializam as funções estratégicas dos dispositivos.

Como ferramenta que compõe o método arqueogenalógico, a noção de dispositivo fundamenta a análise de enunciados centrados em biopolíticas pelas quais processos normalizadores se materializam em meio a relações de saber-poder via práticas discursivas centradas no governo dos corpos e da vida. Foucault^{2,32} suporta o entendimento de dispositivo como um conjunto heterogêneo de elementos que, envolvidos em um jogo de poder, respondem a determinada urgência histórica. Ao mesmo tempo, dispositivos produzem saberes, poderes, subjetividades e regimes de verdade. A partir desse entendimento, Neves e Gregolin⁷ concebem a noção de dispositivo colonial como uma ‘arquitetônica global’ – i.e. a Civilização, a Nação, o Gênero –, isto é, uma configuração tempo-espacial a partir da qual elementos funcionam de modo a responder a determinada urgência, constituindo-se em diferentes dispositivos, “sem formas fixas, [que] com frequência se atravessam uns com outros”^{7,14}. Nessa arquitetura, outros dispositivos são acionados, como os de gênero e pedagógico, focalizados no estudo de modo a endereçar suas funções enunciativas na educação dos corpos em práticas corporais.

O dispositivo colonial^{7,35} se relaciona à colonização europeia iniciada no final do século XV e atualizada em práticas da contemporaneidade. Ele respondeu sobretudo à necessidade de domínio, via controle de corpos e de territórios pelas metrópoles europeias. Entre estratégias de produção e apagamento de subjetividades e cosmovisões, missões ‘civilizatórias’, disputas econômicas, territoriais e culturais, esse dispositivo viabilizou práticas discursivas e saberes próprios do domínio eurocêntrico, impostas aos povos colonizados e fabricadas como verdade hegemônica. Essa imposição não apenas valeu-se da língua e de sua regulamentação – a exemplo do processo de produção da língua portuguesa no Brasil – como também se ocupou da disciplinarização dos corpos, uma vez que “não existe o governo da língua sem que o corpo seja envolvido em um jogo de poder e arregimentado para dentro de uma nova ordem”^{7,15}.

A esse respeito, a proposta de Lugones^{4,5} sobre o sistema moderno/colonial de gênero se desponta. A autora argumenta que a colonialidade impôs uma matriz binária e hierárquica de gênero às populações colonizadas, desarticulando outras formas de organização coletiva e

subjetiva existentes entre povos indígenas e africanos. Essa imposição ‘racializou a diferença sexual e sexualizou a diferença racial’, constituindo o gênero como uma tecnologia de poder diretamente vinculada à lógica da dominação racista colonial. Assim, pensar as masculinidades no interior desse sistema requer situá-las como efeitos históricos de práticas de racialização, cisgenerificação e naturalização de violências, que operam a produção de sujeitos legíveis à racionalidade colonial-moderna. Trata-se, em parte, de estabelecer as regras de formação das estratégias pedagógicas pelas quais opera a colonialidade de gênero, de modo a identificar elementos pelos quais corpos são educados para perceberem, diferenciarem e serem ‘gênero’.

A partir de contribuições de autorias dos estudos *queer*, como Guacira Louro e Sara Ahmed, podemos pensar a pedagogia não como um campo restrito à escola, mas como um conjunto de forças e práticas que orientam corpos, afetos e formas de ser no mundo. Embora ambas não nomeiem diretamente um ‘dispositivo pedagógico’, seus trabalhos permitem conceituá-lo como um arranjo de saberes, normas, afetos, repetições e violências que ensinam – de modo muitas vezes não verbalizado – como um corpo deve ocupar o espaço, sentir, desejar, mover-se, performatizar gênero e pertencer a uma determinada ordem social. Louro^{8,9} evidenciou como esses processos de aprendizagem envolvem a internalização e a contestação de normas de gênero e sexualidade, muitas vezes por meio de gestos cotidianos, silêncios, olhares, exclusões e insinuações que ensinam e formam sujeitos. Ahmed¹⁰, por sua vez, evidencia que aprendemos a ‘nos orientar’ no mundo afetivamente, movendo-nos em direção a certos objetos e sujeitos, e desviando-nos de outros, a partir de histórias sedimentadas nos espaços que habitamos, de como elas nos afetam e como nos estendemos ou não a tais espaços.

Por dispositivo pedagógico, referimo-nos a um campo relacional que molda os aprendizados sobre gêneros e masculinidades em diferentes contextos, como no vestiário, no baile, nas redes sociais, na performance *drag*, nas interações familiares e nas rodas de conversa entre amigos. Nesses espaços, aprende-se a ser homem, aprende-se a performatizar o gênero, a fracassar em ‘ser homem’, como propõe Louro⁹ – especialmente quando corpos desviantes ou dissidentes performatizam masculinidades *queer*³¹. O modo como um garoto é ridicularizado por cruzar as pernas, como um homem trans aprende a andar ‘com postura masculina’, ou como um corpo racializado sofre hipervisibilização ou controle em ambientes de dança, são exemplos de práticas pedagógicas que, ainda que informais, muitas vezes não ditas, ensinam condutas, regulam o sensível e produzem masculinidades possíveis e impossíveis.

Ao reconhecer essas formas de aprendizagem como parte de um dispositivo pedagógico mais amplo, desloca-se a atenção das instituições formais para os modos cotidianos de subjetivação e resistência. Esse deslocamento permite compreender como determinadas masculinidades são naturalizadas e reiteradas, enquanto outras são perseguidas, silenciadas ou celebradas em nichos subculturais – e como tudo isso participa da cartografia política das existências generificadas e dos desejos que movem cada sujeito^{40,48}. O fazer pedagógico, nesse contexto, não é neutro: é afetivo, racializado, generificado, sexualizado e situado. Pensá-lo como dispositivo implica reconhecer sua potência normalizadora e sua potência insurgente.

A educação física se apresenta como um espaço privilegiado para examinar os modos como dispositivos pedagógicos, de gênero e coloniais operam a educação dos corpos e a materialização de práticas discursivas que produzem masculinidades. Tradicionalmente implicada na modelagem dos corpos, na construção de normatividades comportamentais e na regulação dos afetos, a educação física pode atuar tanto na produção de masculinidades alinhadas ao eurocentrismo e a normativas de gênero quanto em sua contestação. Como sugere Louro⁸, as instituições pedagógicas generificam os corpos desde a infância, e a masculinidade normativa funciona como modelo de desempenho, autoridade e pertencimento. Contudo, ao assumir a postura crítica amparada pelos pensamentos decolonial e arqueogenealógico, torna-se possível identificar fissuras, contradições e resistências no sistema colonial moderno de gênero e em seus dispositivos de poder-saber^{3,4,5,7,42}.

Aqui, noções como desalinhamento e desidentificação ganham força analítica. Desalinhar significa romper com as linhas normativas que organizam os modos de viver o gênero, a sexualidade, os desejos e o pertencimento nos espaços¹⁰. Desidentificar implica desestabilizar os marcadores que regulam a inteligibilidade dos corpos, abrindo brechas para formas de existência não previstas pelo dispositivo³². Assim, deslocar os dispositivos – ou habitar suas margens – não é apenas um gesto de recusa, mas também de invenção de outras pedagogias, outras formas de ser corpo, de existir como sujeito; outras epistemologias. É a partir do desalinhamento com certa regularidade dos estudos de gênero e da desidentificação com elementos fronteiros de sua hegemonia discursiva que propomos pensar o corpo docente e discente como corpos generificados, de modo a reconhecer que a educação física opera no interior de uma teia de dispositivos que, atravessados por práticas discursivas de diferentes ordens, desempenham funções estratégicas na produção e materialização de uma pedagogia das masculinidades, bem como outras formas de generificação.

Considerações finais

Ao propormos um diálogo que aproxime elementos de análise dos estudos discursivos foucaultianos e dos estudos decoloniais, buscamos materializar neste artigo reflexões decorrentes de exames dos efeitos de poder associados a dispositivos discursivos e pedagógicos das masculinidades, particularmente por meio de observações de como estes se materializam em práticas corporais no domínio da educação física. O artigo argumenta pela articulação dessas perspectivas teóricas, com vistas a oferecer um quadro analítico mais robusto, capaz de desnaturalizar as formas hegemônicas de produção de masculinidades ao situá-las não apenas em regimes de verdade, mas também no interior da lógica do sistema moderno/colonial de gênero. A partir da noção de dispositivo, reconhecemos como a historicidade das práticas corporais junto à educação física e o esporte arquiteta seu funcionamento enquanto território privilegiado de reprodução de masculinidades tóxicas ou hegemônicas. Contudo, ao realizar a inflexão decolonial sobre o exercício arqueogenealógico, evidenciamos que a normatização dos corpos ‘masculinos’ e dos modos de ‘ser homem’ está intrinsecamente ligada à produção da diferença colonial, que opera por meio de processos que hierarquizam e subalternizam existências que fogem ao padrão eurocêntrico moderno.

O esforço de aproximação entre essas duas vertentes epistemológicas – discursiva e decolonial – materializa-se, portanto, como uma ferramenta crucial para a crítica à normatividade, às produções de verdades únicas e a modos coloniais de domínio e existência. Tal esforço de diálogo teórico possibilitou refletir acerca da construção de caminhos que visualizem fissuras, desalinhamentos e desidentificações no que diz respeito às masculinidades nas práticas corporais, esportivas e na educação física propriamente, de modo a concebê-la como um lugar de contestação e invenção. A partir desse primeiro exercício de aproximação, o desafio posto neste texto é o de fomentar a emergência de outras masculinidades possíveis: mais livres, afetivas, respeitadas e comprometidas com as mudanças sociais. Do mesmo modo, coloca-se o desafio de examinar outros termos possíveis para diálogos que, como este, estimulem a compreensão das intrínsecas redes de poder-saber coloniais e discursivas em que os corpos dos ‘sujeitos modernos’ se inscrevem e pelas quais são generificados e educados, bem como fomentem a busca por modos alternativos a tais redes. Esse horizonte reforça o que reconhecemos como práticas pedagógicas *queer*, insurgentes, decoloniais, articuladas a sentidos plurais acerca do masculino, do feminino e do corpo em movimento.

Referências

1. Hall S. The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. In: Thompson K, editor. Media and cultural regulation. London: Open University; SAGE Publications; 1997.
2. Foucault M. A verdade e as formas jurídicas. Rio de Janeiro: NAU; 2005.
3. Foucault M. A arqueologia do saber. 7th ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 2008.
4. Lugones M. Heterosexualism and the colonial/modern gender system. *Hypatia*. 2007;22(1):186-219. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2007.tb01156.x>.
5. Lugones M. Colonialidade e gênero. In: Hollanda HB de, editor. Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo; 2020. p.52-83.
6. Marques JP, Lara LM. Pedagogia decolonial e interseções entre corpo, gênero e sexualidade. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2024;46:e20240052. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.46.e20240052>
7. Neves IS, Gregolin MR. A arqueogenealogia foucaultiana como lente para a análise do governo da língua portuguesa no Brasil: continuidades e rupturas. *Moara*. 2021;2(57):8-32. DOI: <https://doi.org/10.18542/moara.v2i57.9898>
8. Louro GL. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes; 1997.
9. Louro GL. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 3rd ed. Belo Horizonte: Autêntica; 2018.
10. Ahmed S. Queer phenomenology: orientations, objects, others. Durham: Duke University Press; 2006.
11. Heilborn ML, Carrara S. Em cena, os homens. *Rev Estud Fem* [Internet]. 1998 [cited 2026 Apr 28];6(2):370-4. Available from: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/12013>
12. Medrado B, Lyra J. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. *Rev Estud Fem*. 2008;16(3):809-40. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300005>
13. Bento B. Homem não tece a dor: queixas e perplexidades masculinas. Natal: EDUFRN; 2015.
14. Brito LT, Leite MS. Pesquisar a masculinidade na Educação: sobre o potencial performativo do texto acadêmico. In: Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPED; 2019; Niterói. Niterói: ANPED; 2019.
15. Castro S. O papel das escolas no combate às masculinidades tóxicas. *APRENDER - Cad Filos Psicol Educ*. 2018;(20):75-82. DOI: <https://doi.org/10.22481/aprender.v0i20.4552>
16. Connell R. Gênero em termos reais. São Paulo: nVersos; 2016.
17. Meyer IH. Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychol Sex Orientat Gend Divers*. 2013;1(S):3-26. DOI: <https://doi.org/10.1037/2329-0382.1.S.3>
18. Mulley P, Epstein S. Redefining masculinities for boys: beyond male role modelling in cultivating healthy identities. *Aust Fem Stud*. 2024;39(119-120):173-92. DOI: <https://doi.org/10.1080/08164649.2025.2454209>
19. Reyno-Freundt A, Meirone-Matus N, Fontecilla MD, Vega-Ramírez L. Physical Education Students' Opinion on Rhythmic Gymnastics and Its Relation to Gender. *Educ Sci*. 2025;15(1):64. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15010064>
20. Reese J, Santos AS, Palma TA. Engaging in counterstereotypical behaviours shifts the perceived masculinity or femininity of men and women, regardless of sexual orientation. *Psychol Sex*. 2025;16(3):789-807. DOI: <https://doi.org/10.1080/19419899.2025.2456203>
21. hooks b. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2013.
22. Brito LT. Performances de masculinidades na história da Educação Física em fins do século XIX. *Rev Dia-Logos* [Internet]. 2016 [cited 2026 Apr 28];10(2):41-51. Available from: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/dia-logos/article/view/28685>
23. Miskolci R. O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX. São Paulo: Annablume; FAPESP; 2012.
24. Soares CL. Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Autores Associados; 1998.
25. Moraes e Silva M, Cesar MRA. As masculinidades produzidas nas aulas de educação física: percepções docentes. *Motrivivência*. 2012;24(39):101-12. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n39p101>
26. Brito LT, Santos MP. Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão. *Rev Bras Educ Fís Esporte*. 2013;27(2):235-46. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000200008>.
27. Brito LT, Leite MS. Sobre masculinidades na Educação Física escolar: questões teóricas, horizontes políticos. *Práxis Educ*. 2017;12(2):481-500. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i2.0011>

28. Pelluso J, Devede FP. Masculinidades na educação física escolar: reflexões necessárias sobre um tema velado. In: Devede FP, Brito LT, editors. Estudos das masculinidades na Educação Física e no esporte. São Paulo: nVersos; 2021. p.23-61.
29. Santos APS, Brito LT. Diálogos com as masculinidades por meio da perspectiva intercultural e da coeducação na educação física escolar. *e-Mosaicos*. 2023;12(29):e74987. DOI: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2023.74987>
30. Bandeira GA. Uma história do torcer no presente: elitização, racismo e heterossexismo no currículo de masculinidade dos torcedores de futebol. Curitiba: Appris; 2019.
31. Brito LT. Da masculinidade hegemônica à masculinidade queer/cuir/kuir: disputas no esporte. *Rev Estud Fem*. 2021;29(2):e79307. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2021v29n279307>.
32. Foucault M. A ordem do discurso. 21st ed. São Paulo: Loyola; 2011.
33. Popper K. O mito do contexto: em defesa da ciência e da racionalidade. Lisboa: Edições 70; 2009.
34. Mignolo WD, Brussolo Veiga I. Desobediência epistêmica, pensamento independente e liberdade decolonial. *Rev X*. 2021;16(1):24-53. DOI: <https://doi.org/10.5380/rvx.v16i1.78142>
35. Lisbôa FM. O dispositivo colonial: entre a arqueogenealogia de Michel Foucault e os estudos decoloniais. *Moara*. 2021;2(57):33-51. DOI: <https://doi.org/10.18542/moara.v2i57.8868>
36. Butler J. Gender trouble: feminism and the subversion of identity. New York: Routledge; 1990.
37. De Lauretis T. Technologies of gender: essays on theory, film, and fiction. Bloomington: Indiana University Press; 1987.
38. Preciado PB. Testo junkie: sexo, drogas e biopolítica. São Paulo: n-1 Edições; 2014.
39. Connell RW, Messerschmidt JW. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Rev Estud Fem*. 2013;21(1):241-82. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2013000100014>.
40. Anderson E, McCormack M. Inclusive masculinity theory: overview, reflection and refinement. *J Gend Stud*. 2018;27(5):547-61. DOI: <https://doi.org/10.1080/09589236.2016.1245605>.
41. Fagundes TCPC. Masculinidades saudáveis x masculinidades tóxicas. *Rev Bras Sex Hum*. 2023;34:1076. DOI: <https://doi.org/10.35919/rbsh.v34.1076>
42. Quijano A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander E, editor. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO; 2005. p.117-42.
43. Ballestrin L. América Latina e o giro decolonial. *Rev Bras Ciênc Polít*. 2013;(11):89-117. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>
44. Curiel O. Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial. In: Hollanda HB de, editor. Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo; 2020. p.124-45.
45. Walsh C. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. *Rev Eletr Fac Direito Pelotas*. 2019;5(1):6-38. DOI: <https://doi.org/10.15210/rfdp.v5i1.15002>
46. Lopes AMD. Da coexistência à convivência com o outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. *REMHU*. 2012;20(38):67-81. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1980-85852012000100005>
47. Marques JP. Difference and eroticism in movement experiences on Physical Education. *Corpoconsciência*. 2024;28:e17994. DOI: <https://doi.org/10.51283/rc.28.e17994>
48. Anderson E. In the game: gay athletes and the cult of masculinity. Albany: State University of New York Press; 2005.

Declaração de Disponibilidade de Dados: Os dados que sustentam os resultados deste estudo estão disponíveis no próprio artigo.

CRediT author statement

João Paulo Marques: Data curation; Formal analysis; Writing – original draft; review & editing; Leandro Teófilo de Brito: Formal analysis; Writing – review & editing.

ORCID:

João Paulo Marques: <https://orcid.org/0000-0001-8499-5997>

Leandro Teófilo de Brito: <https://orcid.org/0000-0002-9123-5280>

Editora: Ábia Lima de França.

Recebido em 29/03/2025.

Revisado em 31/10/2025.

Aceito em 10/03/2026.

Autor para correspondência: João Paulo Marques. E-mail: a.marques.jp@gmail.com