

Masculinidades negras em disputa: um olhar sob masculinidades, raça e classe social no cotidiano escolar

Paulo Melgaço da Silva Junior¹

Resumo: O objetivo central deste estudo foi investigar como adolescentes negros moradores de periferias urbanas coconstroem suas masculinidades e como elas estão em disputa no cotidiano escolar. Para atingir os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa qualitativa subsidiada pela metodologia história de vida (SPINDOLA; SANTOS, 2003), por este caminho, três estudantes que apresentavam e vivenciavam diferentes masculinidades foram entrevistados. Os conceitos de masculinidade (CONNELL, 1995, 2000, 2016), raça (MBEMBE, 2014), interseccionalidades (CRENSHAW, 2004), entre outros, orientaram esta pesquisa. A análise permitiu perceber os modos como as masculinidades negras são hierarquizadas no cotidiano escolar, podendo provocar sexismo, machismo e homofobia. Foi possível perceber, também, a necessidade de desenvolver políticas públicas para esta parcela da população.

Palavras-chave: masculinidades negras, raça, interseccionalidade, cotidiano escolar.

¹ Pós-doutor e Doutor em Educação pela UFRJ. Professor colaborador do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da Unirio. Professor e pesquisador do Theatro Municipal do Rio de Janeiro e da SME Duque de Caxias. Email.pmelgaco@uol.com.br

O objetivo central deste texto é refletir sobre como estudantes negros do 9º ano de uma escola pública municipal, localizada na periferia de Duque de Caxias, se apresentam como homens e coconstroem suas masculinidades no ambiente escolar. Para tal, busco apresentar as narrativas de três adolescentes negros, de uma mesma escola, que apresentam e assumem suas sexualidades como: heterossexual, bissexual e homossexual.

Conforme argumento em outros trabalhos (SILVA JUNIOR; MELGAÇO, 2020; SILVA JUNIOR, 2019; SILVA JUNIOR; BORGES, 2018), é preciso conhecer estes jovens, ouvir suas histórias, para se pensar no desenvolvimento de políticas públicas educacionais e de saúde para esta parcela da população. Segundo o “Atlas da violência 2017”, negros e jovens são as maiores vítimas da violência, o documento indica que, “[...] dos 78,9% dos indivíduos pertencentes ao grupo, 10% [têm] mais chances de serem vítimas fatais. [...] Jovens e negros do sexo masculino continuam sendo assassinados todos os anos como se vivessem em situação de guerra” (CERQUEIRA, 2017, p. 30).

No ano de 2022, presenciamos uma série lamentável de acontecimentos com jovens e homens negros que reforçam e justificam a violência pelo simples fato de terem nascido negros. No Rio de Janeiro, casos como o do jovem Yago², que foi preso pela polícia ao comprar pão, e tratado como traficante sem nenhuma prova, se repetiram diversas vezes. Pior ainda, muitos negros foram assassinados sem justificativa, como no caso de Durval³, que quando estava chegando a casa, mexeu na bolsa e foi baleado pelo próprio vizinho, com a desculpa de que acreditou se tratar de um assaltante. Outro caso que gerou grande comoção foi o do congolês Moïse Kabagambe, assassinado ‘a pauladas’ no quiosque de uma das praias mais visitadas por turistas e moradoras/es

² Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2022/02/07/familia-diz-que-jovem-presno-no-jacarezinho-tinha-ido-comprar-pao-e-afirma-que-ele-e-inocente.ghtml> acesso em: 08/07/2022

³ Disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/manifestacao-em-sao-goncalo-pede-justica-pelo-assassinato-do-repositor-negro-durval-teofilo-por-vizinho-25391750.html> acesso em: 08/07/2022

ricas/os do Rio de Janeiro. O relato de um dos assassinos reforça o racismo e o ódio pelo corpo negro, ao afirmar que as pauladas foram para extravasar a raiva. Somado a esses eventos perversos, identificamos que este grupo é o menos escolarizado, que possui a maior defasagem idade/série e os piores empregos (SOUZA, 2017).

Para analisar os posicionamentos e opiniões dos jovens, optei por realizar uma pesquisa qualitativa. Como esta proposta se preocupa com uma realidade que não pode ser quantificada, pois responde a questões muito particulares de um universo de significados, crenças e valores que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (SPINOLA; SANTOS, 2003), a opção foi pela metodologia histórias vidas. De acordo com as autoras, as histórias de vida, por mais particulares que sejam, são sempre relatos de práticas sociais: das formas com que o indivíduo se insere e atua no mundo e no grupo do qual ele faz parte.

Desta maneira, torna-se relevante olhar para as histórias contadas por estes adolescentes de modo interseccional, ou seja, busca-se compreender as variadas linhas de subordinação sofridas pelos jovens pobres de periferia urbana que vivenciam diversas masculinidades, sexualidades em seus cotidianos. Assim, a interseccionalidade⁴ trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de gênero, raças, etnias, classes e outras (CRENSHAW, 2004).

Os três jovens negros que contaram suas histórias se autodeclararam como negros, são moradores da periferia urbana de Duque de Caxias e aqui os apresento utilizando nomes fictícios⁵: Caio, 17 anos, se autoapresenta como heterossexual; Douglas, 16 anos, assume sua bissexualidade; e Edgar, 16 anos, identifica-se como homossexual. As entrevistas aconteceram na própria escola, em dezembro de 2021. É importante destacar

⁴ Esse termo foi cunhado pela teórica feminista Kimberlé Crenshaw, em 1989, com o objetivo de relacionar/entrelaçar as diversas linhas de opressão e desigualdades sociais.

⁵ Os nomes foram escolhidos ao acaso pelo pesquisador e aceito pelos rapazes.

que a ideia inicial era conversar com os três de maneira conjunta, no entanto, por participarem de grupos diferentes, principalmente Caio, não aceitou a proposta. Ele disse que de maneira individual aceitaria conversar comigo, em grupo não.

É relevante destacar que estas experiências de masculinidades aqui analisadas devem ser entendidas como eventos historicamente localizados, que produzem novas possibilidades de explicações para a realidade. Como nos ensina Patrícia Collins (apud VIGOYA, 2018), não há pensamento sem experiência e, por isso, é importante considerar que as experiências geram uma maneira particular de interpretar as realidades vividas. Neste intuito, as entrevistas foram gravadas e transcritas pelo entrevistador e cada uma teve duração de aproximadamente 40 minutos. O clima de cada conversa foi de total descontração, pois todos os entrevistados já me conheciam há aproximadamente 4 anos, uma vez que sou professor deles desde o 6º ano⁶.

Masculinidades, raça e classe social nas periferias urbanas

Pensar em masculinidades é pensar em comunidades de pertencimento, ou seja, grupos de sujeitos que de uma determinada maneira criam regras, normas, mesmo que imaginárias, disciplinam corpos e buscam essencializar características físicas, biológicas e raciais para naturalizarem e se definirem como homens. Desta maneira, cabe aos homens ou aos grupos adequarem-se às regras ou rejeitá-las. Connell (1995; 2016) nos mostra que se trata de uma construção social, e elas são construídas e reconstruídas de acordo com a história, a cultura e sempre marcadas por relações de poder. Assim, elas não podem ser tomadas como realidades imutáveis e objetivas. Neste sentido, as masculinidades são fluidas, em processo, contraditórias, plurais. Não se pode pensar em masculinidade e sim em múltiplas masculinidades que coabitam em nossa sociedade.

⁶ Apesar de a escola e as atividades terem ficado online no ano de 2020 e primeiro semestre de 2021, os três já haviam estudado em anos anteriores de maneira presencial.

Nesse sentido, Vigoya (2018) destaca que a masculinidade não é um atributo dos homens, trata-se de uma noção relacional que acaba por matizar/hierarquizar as múltiplas masculinidades. Assim, a construção do masculino se dá em distinção ao feminino, ou seja, em oposição à feminilidade e a sua matriz central é a heteronormatividade⁷. Com isso, tanto a heterossexualidade como a masculinidade se tornam compulsórias, ou seja, se transformam em instituições e adquirem papel central no processo de construção e valorização do patriarcalismo, do poder do homem. Além disso, criam diversas redes e discursos que mostram sexo biológico, masculinidade, heterossexualidade como algo dado, natural. Tal fato acaba por hierarquizar e criar escalas de valores entre as diversas possibilidades de se construir como masculino. Nessa perspectiva, as masculinidades se desenvolvem a partir de experiências coletivas, por meio de ritos, testes e provas, com o intuito de levar o sujeito a responder publicamente se é ou não é homem (SOUZA, 2003).

Connell (1995) cunhou o termo masculinidade hegemônica⁸ em busca de uma articulação complexa de estrutura social, discurso e prática corpórea. Para a autora, este era o modelo a ser perseguido, o qual cria regras de comportamento social e define o que é comum e o que não é comum ao homem. A racionalidade, o gosto por esportes, o uso da violência são características associadas a este modelo normativo de masculinidade relacionada ao homem branco/cristão/heterossexual/classe alta; o colonizador que acabou por se autodefinir e definir todos ao seu redor. Vigoya (2018) destaca que será a partir deste modelo de masculinidade que os homens serão avaliados, incluindo aqueles que questionam as regras ou que não podem assumi-la subjetivamente.

⁷ É relevante destacar que este termo foi cunhado em 1991 por Michael Warner para destacar/nomear a obsessão pela heterossexualidade normatizadora e a consideração da homossexualidade como desvio, uma anormalidade.

⁸ Defendo o argumento que este conceito é muito útil, contudo é importante ter em mente que o hegemônico no sentido Gramsciano é marcado por relações de lutas pelo poder. Assim, ele não pode ser considerado como único. Neste processo de disputas pelo poder, pelo universal, o hegemônico é provisório e está sob constante vigilância dependendo sempre de aprovação.

Assim, as masculinidades que não se encaixam neste modelo patriarcal/colonizador foram consideradas como subordinadas ou marginalizadas e construídas como mais próximas ao feminino. São construídas como abjetas, sem valor, destacando sempre suas fragilidades e seus estereótipos.

Neste momento, torna-se imprescindível interseccionar masculinidades e raça. De acordo com Mbembe (2014), a raça é uma ficção útil, fantasiosa, que não pode ser relacionada à biologia. No entanto, foi um conceito utilizado para hierarquizar os povos, para nomear as humanidades não europeias, para inferiorizar estes povos a partir do modelo do homem ideal branco europeu. De acordo com o autor, a palavra “negro” foi inventada para estigmatizar, para denominar o inominável, ele “é na ordem da modernidade, o único de todos os seres que sua carne foi transformada em coisa, e o espírito em mercadoria” (MBEMBE, 2014, p. 19). Este discurso acabou por justificar a violência, a escravização e exploração dos povos negros ao longo do período colonial.

Para ilustrar este pensamento, recorro a Sullivan (2003) que explica como Charles Linneau, no século XVII, inventou a existência de quatro raças e as classificou como: Branco europeu – gentil, inventivo, racional; O vermelho americano – como obstinado; O amarelo asiático – melancólico e ambicioso; e o negro africano – como indolente, negligente, emocional, cujo tamanho de seu pênis era inversamente proporcional ao tamanho de cérebro. Contudo, possuía força e, quando ensinado, podia realizar trabalhos braçais.

É importante refletir como esta classificação acaba por animalizar este corpo negro, por colocá-lo próximo à irracionalidade e ao mesmo tempo destacar características sexuais que o colocaram próximo de um mero reprodutor. Estas marcas acabaram por legitimar concepções de mundo e de vida e determinar as diferenças entre colonizador/a e colonizado/a. De acordo com Mignolo (2003), todo este pensamento construído ao longo do período colonial continua vivo nos discursos e práticas sociais. Assim, apesar do colonialismo ter terminado, a colonialidade continua marcando as

relações de dependência e subordinação, pois ela, além de ser parte constitutiva da modernidade (MIGNOLO, 2003), envolve todas as relações de poder emergentes do/no contexto da colonização europeia.

Nesse sentido, Connell (1995: 2000) apresenta as masculinidades negras como subordinadas, como aquelas que se desenvolveram no contexto da escravidão e que, com a abolição, elas continuaram sendo o outro do modelo hegemônico de masculinidade. No entanto, ao pesquisar masculinidades no contexto inglês Frosh, Phoenix e Pattman (2002) destacaram uma possibilidade de agência e mostraram como os jovens negros se sentiam superiores aos outros jovens a partir da estrutura falocêntrica. Ou seja, como buscaram positivar o conceito, que antes os animalizava, para algo que os colocava em posição superior em relação aos jovens de outras etnias. Desta forma, reforçavam e, ao mesmo tempo, criavam no imaginário social o mito do homem negro ativo, penetrador, portador de uma incontinência sexual ao estar pronto, a todo o momento, para o ato sexual.

Quase sem nenhuma reflexão ou crítica, homens negros acabaram por adotar, a partir dos seus atributos físicos, como a força, predisposição para o trabalho, sua sexualidade, um modelo de masculinidade dominante, patriarcal e de superioridade masculina, pelo simples fato de terem nascido homens. É relevante destacar que esta ideia também acaba por hierarquizar as próprias masculinidades negras e provocar em alta escala o sexismo, machismo e homofobia. De acordo com Michelle Wallace (apud VIGOYA, 2018), muitos homens afro-americanos chegaram a crer que a masculinidade e a autoridade masculina sobre as mulheres eram parte essencial para sua libertação.

Do mesmo modo, para Vigoya (2018), foram as feministas negras e teóricas do *Black Feminism*⁹ que examinaram de forma crítica as dificuldades experimentadas por homens e mulheres negros para alcançar metas e versões hegemônicas que o modelo de masculinidade lhes impunha, sem deixar de lado as características machistas e sexistas

⁹ Dentre elas destaco: Angela Davis, bell hooks, Audre Lorde.

de certas formas de masculinidades negras. A partir destas mulheres, os modelos de masculinidades negras passaram a ser colocados em questão. Elas começaram a refletir e argumentar que nos contextos coloniais, o modelo de masculinidade desenvolvido não poderia ser analisado como uma simples transposição do modelo construído nas metrópoles e exportado para as colônias, ali havia diversas configurações e dinâmicas marcadas pela relação de poder. Os diversos grupos de homens, africanos, asiáticos, nativos viviam diferentes contextos em relação aos colonizadores, que definiram os diferentes modelos de masculinidades. Assim, o primeiro grupo ora fora hipervirilizado ou feminizado de acordo com os critérios determinados pelo colonizador em seus discursos de dominação. Daí a necessidade de rever/ampliar o conhecimento da história do colonialismo, as sociedades pré-coloniais (CONNELL, 2013) para compreender como a colonialidade e as relações pós-coloniais reproduzem, se articulam ou buscam novas dinâmicas para repensar as novas masculinidades e, ao mesmo tempo, tentar sanar questões que se rearticulam, como a violência contra mulheres e homossexuais, e as violências entre homens.

Crucial, desse modo, buscar novas possibilidades de masculinidades, nas quais homens negros não sejam vistos apenas como homens hiperssexualizados, cônjuges infiéis, trabalhadores braçais e de profissões inferiores, bêbados, pais ausentes, incapazes de sustentar ou cuidar de uma família, estudantes com baixa escolaridade e fracassados na escola, todos estereótipos criados ao longo dos anos e justificados por diversas narrativas.

Diante do exposto, transportar estas discussões para o contexto brasileiro não é uma missão fácil. Conforme argumentei em outros trabalhos como Silva Junior e Melgaço (2020), Silva Junior (2020), entre outros, o processo de construção da masculinidade negra pós-abolição da escravatura foi marcado pela ciência da raça, política de branqueamento, democracia racial e valorização da negritude. Assim, foi possível constatar uma reincidência de determinados padrões no Brasil: em um primeiro

momento, os homens negros são as maiores vítimas da violência, dos assassinatos, do desemprego, das desigualdades sociais. Por outro lado, a sexualidade, a força e a masculinidade do homem negro são exaltadas e reconhecidas, não só entre a comunidade negra, mas por todos/as, em geral.

Por este caminhar, podemos perceber como, ao longo dos anos, a masculinidade negra, por um lado, foi desqualificada socialmente, apresentada como sinônimo de fracasso, possuidora de pouca inteligência, com empregos precários, exposta aos vícios e à violência física e simbólica. Por outro, foi exaltada a partir da força do pênis, a falomaquia¹⁰ (SOUZA, 2013), ou seja, a metáfora do poder do falo (o pênis simbólico, sempre pronto para lutar contra a dominação que marca todo o processo de separação do sistema mundo que deu força ao homem colonizador), acabou por ressignificar a construção das masculinidades negras. Assim, o homem negro absorveu os mitos que o desumanizariam como vantagem positiva, fazendo de seu pênis motivo de força, orgulho e superioridade em relação ao homem branco.

Contudo, este fato acabou por hierarquizar as masculinidades negras cisheteronormativas e criar diversos adjetivos para os homens negros a partir das maneiras como se posicionam ou performatizam seus corpos na sociedade. Em Silva Junior e Borges (2018), podemos ver como os estereótipos foram construídos: O negão como aquele viril, com apetite sexual sempre pronto para o ato sexual, que possui força física. Ou o negro como aquele que possui proximidades do homem branco, que busca se integrar à sociedade, muito comum ser referido pejorativamente como “homem de alma branca”. Ou, ainda, o neguinho, visto como o oposto do negão, aquele amigo companheiro, alegre. É relevante destacar que, de acordo com a pesquisa realizada pelos autores, esta expressão não é atravessada por conotação sexual e, entre grupos de homens negros, não são termos considerados pejorativos.

¹⁰ Termo cunhado por Rolf Malungo Souza (ano 2013).

Ao mesmo tempo, as masculinidades gays, homossexuais negras, de acordo com Oliveira (2018), buscam se aproximar destes modelos e acabam por recusar “a companhia de sujeitos que expressem condutas afeminadas, de viado, de bicha mesmo, reproduzindo em parte a conduta opressora da qual são vítimas” (2018, p. 131).

Por outro lado, em busca de contrapor a este modelo de masculinidade, e colocar a ideia de macho negro viril em questão e ao mesmo tempo reivindicar outros modelos, temos as bichas pretas, aquelas que subvertem a ordem, que incomodam. Neste sentido, Oliveira (2018) nos mostra que gay e bicha são categoria diferentes: “a bicha é uma navalha que abre passagem para outras... a bicha resiste... o gay se ajusta” (2018, p. 138). A bicha assusta, incomoda porque ela se mostra, ela revela os homossexuais que não querem ser revelados. Na contramão do negão, a bicha preta emerge da desqualificação, do pecado, da anormalidade, do crime, podendo ser contestada e rejeitada tanto no mercado afetivo-sexual gay, como no universo negro (SILVA JUNIOR, 2020).

No universo das múltiplas masculinidades negras, existe uma gama enorme de possibilidades de vivenciar e construir corpos tanto na perspectiva cisgênera como na transgênera. Contudo, como o objetivo central deste texto é pensar nas masculinidades negras que estão em disputa e em coconstrução em um espaço específico, minha proposta, neste momento, é refletir apenas sobre essas possibilidades.

Assim, ao trazer as questões de classe social e localização geográfica neste bailar de intercessões, podemos refletir como os discursos circulam e influenciam o processo de construção das masculinidades entre jovens negros, pobres, moradores das periferias urbanas, normalmente espaços pouco assistidos pelo poder público, onde a escola se torna um dos poucos espaços públicos tanto de atenção como de sociabilidade. Assim, pensar na periferia como espaço contribui para tentar compreender a vulnerabilidade dos meninos adolescentes negros e que as desigualdades das cidades

acabam por tirar destes jovens algumas possibilidades de ascensão (CHIMIM JUNIOR, 2009).

Com isso, poderemos refletir como diversos discursos que circulam nos centros são construídos e incorporados por estes jovens. E como as necessidades básicas, as dificuldades, as vulnerabilidades e as possibilidades de sociabilidades desenham e redesenham maneiras de viver, ser e estar no mundo social.

Aqui é importante ter em mente que todas as possibilidades de sociabilidades são marcadas por relações de poder. Assim, o mesmo sujeito social em diferentes espaços é mediado por diferentes relações de poder. Dessa maneira, pensar em periferia urbana é pensar em um espaço onde as relações específicas se fazem e se modificam constantemente a partir das interseções de raça, gênero, masculinidades. Com isso, se construir como homem negro nas periferias urbanas é estar constantemente marcado por múltiplas relações de poder, que o posicionam e reposicionam cultural, histórica e socialmente frente a outros sujeitos sociais.

A Escola, o cotidiano, os sujeitos e o contexto da pesquisa

A escola¹¹ em que foi realizada esta pesquisa está localizada na divisa entre o primeiro e segundo distrito de Duque de Caxias¹² e atende alunos/as do segundo segmento do ensino fundamental. Em dezembro de 2021, atendia aproximadamente 750

¹¹ É relevante ressaltar que leciono nesta escola há aproximadamente 21 anos. Normalmente, como professor de artes plásticas na educação básica, acompanho a trajetória de diversas turmas do 6º ao 9º ano. Assim, tenho a oportunidade de conhecer melhor os/as alunos/ e seus responsáveis. Como toda comunidade de periferia, os/as alunos/as e ex compõem grande parte dos profissionais do bairro como: manicure, cabeleireiro, cozinheira, alguns/mas funcionários da própria escola estudaram nela, inclusive três foram meus alunos. Considero esta justificativa relevante para que o/a leitor/a possa compreender determinadas relações sociais que ocorrem nas periferias urbanas, nas quais as necessidades acabam por provocar algumas formas de união (SILVA JUNIOR, 2014).

¹² Cidade localizada na Baixada Fluminense situada a aproximadamente 45km da capital.

estudantes divididos em três turnos¹³. Seu público é bastante eclético composto desde moradores nas de duas grandes favelas que rodeiam o bairro, até os filhos de profissionais autônomos e de trabalhadores assalariados. Apesar de morar alguns/mas professores/as e profissionais de nível superior no bairro, seus/suas filhos/as não estudam na escola. A maior parte de nossos/as alunos/as são filhos/netos de pais e mães e responsáveis com baixo nível de escolaridade e que possuem grandes dificuldades financeiras. Destaco que nos últimos anos temos recebido muitos/as alunos/as filhos/as de migrantes e/ou refugiados/as de países africanos. O bairro abriga três escolas públicas municipais e uma estadual que constituem os representantes do poder público da região. Devido a seu tamanho, podemos perceber uma grande quantidade de igrejas evangélicas e uma católica. No que diz respeito a religiões de outras matrizes provavelmente os moradores/as precisam procurar outros bairros. Há um bom comércio na região, supermercado, muitos bares e duas agências bancárias. Contudo, um dos principais pontos de sociabilidades dos/as adolescentes e jovens é uma pracinha localizada quase que no centro do bairro.

Para a escrita deste artigo, as entrevistas aconteceram no mês de dezembro de 2021. A proposta inicial seria a realização de um grupo focal ou entrevista em grupo. Porém, o aluno Caio preferiu que acontecesse de maneira individual. Assim, as entrevistas ocorreram na biblioteca da escola, no dia 10 de dezembro, com duração aproximada de 40 minutos, cada. Elas foram gravadas e transcritas pelo pesquisador. Os três alunos estudam na mesma turma do 9º ano e foram convidados a participar a partir de observações de suas performances no cotidiano escolar.

É importante ressaltar que, a partir do aceite, a equipe diretiva foi comunicada, assim como os responsáveis que autorizaram a realização deste trabalho, com as condições de sigilo e não identificação dos participantes (aqui todos estão sendo

¹³ Destaco que em 2021 vivíamos sob uma maior ameaça da pandemia COVID 19. Assim, estes alunos/as estavam divididos em grupos e as aulas eram ministradas tanto no regime presencial como sistema remoto. Os três entrevistados eram alunos presenciais.

tratados por nomes fictícios, escolhidos em comum acordo com o participante)¹⁴. Acredito que a proposta não tenha sido surpresa para os alunos, equipe diretiva e responsáveis, pois como já havia argumentado em Silva Junior e Borges (2018), as rodas de conversas entre professor e alunos/as nesta e outras escolas de periferias urbanas se dão constantes e com temáticas variadas. É comum nestas comunidades alunos/as procurarem professores/as nos quais eles têm confiança para conversar; ou mesmo os/as professores/as provocarem conversas prolongadas com determinados/as alunos/as. Acredito que esta seja uma das características das relações construídas nas periferias urbanas (SILVA JUNIOR; MOREIRA, 2010), onde a escola é uma das poucas referências para que as/os jovens possam problematizar algumas questões.

Defendo a importância de pequenos momentos pedagógicos cotidianos, nos quais professores/as terão a oportunidade de problematizar, provocar algumas destabilizações de visões congeladas e essencializadas sobre determinadas questões pelo senso comum e assim permitir o reconhecimento das diferenças, a valorização do outro e principalmente que o outro possa ser o outro. Assim, apresento de maneira mais detalhada os três entrevistados.

Caio, em 2021, estava com 17 anos. Negro de pele bastante retinta, é bastante alto, forte, com músculos aparentes, sorriso aberto que deixa transparecer os dentes bem cuidados e brancos. Pratica todos os esportes propostos pela escola, é considerado um ótimo jogador de futebol e handebol. Muito educado, brincalhão e falante. Veste-se muito bem, sempre que pode usa tênis da moda, e costuma usar o cabelo cortado na régua, inspirado em cortes de cabelo de artistas e jogadores da moda. Trabalha em um lava jato, mora com a mãe e irmãos. Ingressou na escola com 12 anos, no 6º ano.

¹⁴ Destaco que ao longo deste período que trabalho como professor em escolas de periferias urbanas, tenho presenciado no cotidiano escolar diversos discursos de alunos/as em relação aos temas em tela e, com isto, tenho defendido a importância de as escolas problematizarem visões cristalizadas e essencializadas de gênero, sexualidades, masculinidades e raça. (MELO; ROCHA; SILVA JUNIOR, 2013; SILVA JUNIOR, 2014; SILVA JUNIOR; IVENICKI, 2015; SILVA JUNIOR, BORGES, 2018, entre outros).

Douglas estava com 16, em 2021. Negro de pele mais clara que o Caio. É alto e magro, possui um sorriso que chama atenção. É mais sério, não brinca com muita facilidade como o colega. Normalmente joga voleibol. Possui cabelos de tamanho mediano e encaracolados. Utiliza piercings, brincos, se veste bem, mas não se preocupa em inspirar-se nos artistas e jogadores. Trabalha fazendo biscates para suprir suas necessidades individuais, mora com a mãe e irmãos. Ingressou na escola com 13 anos, no 6º ano.

Edgar, em 2021, estava com 16. Negro de pele clara, estatura mediana, gordo¹⁵. Usa cabelo baixo quase raspado. Não pratica esporte, possui excelente relação com as meninas e com poucos meninos. Um de seus melhores amigos na escola é o Douglas, normalmente fazem trabalhos juntos.

Com essa apresentação, podemos perceber como as masculinidades podem ser consideradas como comunidades imaginárias marcadas por discursos de pertencimento (SILVA JUNIOR, BORGES, 2018). Os três rapazes apresentados estudam na mesma escola, na mesma turma, no entanto, convivem, no cotidiano escolar, em diferentes grupos de homens. O Caio quase não interage com os outros dois. Em sala, ele interage com outros dois garotos negros e alguns brancos considerados por muitas/os professoras/es como bagunceiras/os e desinteressadas/os que perturbam as aulas. Já Douglas, por sua vez, se relaciona com outro grupo de garotos, aqueles normalmente mais tranquilos, que gostam de músicas brasileiras e gostam de tocar violão. Em sala, ele realiza trabalhos com o Edgar e mais duas ou três meninas. Este grupo compõe o círculo de amizade do Edgar, alguns rapazes não se aproximam dele por considerá-lo escandaloso. No cotidiano escolar, ele pertence a um terceiro de grupo masculino.

Entre ser homem e ser homem negro

¹⁵ Utilizo o modo como ele mesmo se autodenominou ao longo da pesquisa.

A primeira questão que surgiu na entrevista foi o que é ser homem. Caio, ao longo de nossa conversa, destacou de um jeito brincalhão: “ser homem é gostar de mulher”, ao ser perguntado se não via outras possibilidades de ser homem, ele pontuou:

Se pensar que todos que nascem com pênis são homens, existe... mas aí é outra história, cada um um pode ser do seu jeito, eu respeito, mas você perguntou para mim, eu considero homem aquele que gosta de mulher... não tenho nada com os outros, respeito, converso, mas acho que é isso.

É importante destacar como Caio associa masculinidade ao modelo heteronormativo, e busca naturalizar masculinidade, heterossexualidade como se fosse algo dado (SILVA JUNIOR, 2014). Como convivo com ele e conheço alguns discursos que ele verbaliza em sala de aula, a fala “politicamente correta” que respeita, pode nos revelar como ele acaba por hierarquizar os modos de ser homem. Assim, os sujeitos que ele considera como homem são os sujeitos heterossexuais.

Para Douglas: “ser homem para mim é ter responsabilidade, ter palavra, saber honrar os compromissos.... Ser homem é ter coragem de assumir suas escolhas”. Edgar respondeu muito próximo ao pensamento de Douglas; “Ser homem é ser firme em seu caminho, ser sério, não no sentido de ficar rindo, mas para as pessoas saberem que podem confiar nele..é não ser moleque..tipo aquele cara sem palavra que hoje diz uma coisa e depois faz outra diferente...ser homem é isso ter responsabilidade”

Douglas já busca relacionar o fato de ser homem a outros fatores, destacando a racionalidade, a firmeza, a responsabilidade como características. Podemos perceber que ele associa seu pensamento ao modelo de masculinidade hegemônica (CONNELL, 1995, 2000) e normativa, que destaca esses elementos como características do masculino.

Na segunda pergunta, questionei o que era ser homem negro. Para Caio, ser homem negro; *Tem um monte de coisas boas e ruins: as boas é ser negão, e um negão você sabe... nós brincamos no rala e rola.... é ser forte... para mim é saber jogar bola*

bem... tem muita menina que gosta de nós porque a gente tem pegada, tem charme... mas também tem coisa ruim a polícia sempre acha que a gente é bandido que é do tráfico ou da milícia, é difícil conseguir trabalho bacana.. ser homem negro tem vantagens e desvantagens.

Para Douglas: Ser homem negro é ser homem como qualquer outro homem, acontece que as coisas para o povo negro são muito difíceis... emprego, por exemplo: os negros sempre tem os piores, a polícia sempre vai parar um homem negro primeiro que o branco, minha mãe nunca deixa eu sair sem documento, ela sempre diz: você é negro, a polícia tá de olho.

Quando provoquei, perguntando pela força e sexualidade ele respondeu: Ser forte pode ser uma vantagem, porque a gente começa trabalhar cedo e aí você sabe os músculos desenvolvem... com 12 anos eu já ajudava na obra então sou mais forte do que muito branco da minha, mas não sei se é vantagem... eu mesmo preferia ser mais fraco e não precisar de trabalhar. Todo mundo diz que ser negro é ter o menino grande... o meu é mais do que o normal.. mas eu não acho que é uma vantagem do negro, alguns gostam de se gabar.. mas eu não quero ser visto por isso... não coloco no sexo, no pênis uma característica minha... claro que quando estou com uma pessoa quero mostrar o melhor... mas não quero ter uma pessoa porque acha que sou dotado... penso diferente de outros negros que tem aqui na escola.

Edgar, a princípio, depois de pensar e repetir a pergunta, brincou; homem negro? ai, professor... não sei o que é ser homem... sou bicha Já ouvi que não sou negro, porque tenho pele clara e sou muito desmunhecado para ser homem... pergunta aqueles meninos da outra sala... para eles eu não sou homem e muito menos homem negro... mas eu nunca parei para pensar no que é ser homem negro, sei lá... se pensar um pouco seria ser pobre, desempregado, claro que tem exceção, mas a maioria daqui destes homens é gostar de bar, viver de bico, ter muita namorada e muito filho.

É interessante observar como os elementos da hiperssexualização do corpo negro (SOUZA 2013, SOUZA, 2017) estão presentes na fala de Caio e como ele procura valorizar a estrutura falocêntrica como vantagem em relação a outros garotos, algo que aprendemos com Frosh, Phoenix e Pattmann (2002) que nos mostram como os jovens negros se sentem superiores aos garotos brancos. Já na fala de Douglas, isso não se evidencia em um primeiro momento. Ele só menciona a questão da sexualidade quando provocado e, mesmo assim, mostra conhecer o discurso da hiperssexualização do homem negro, porém, busca escapar do discurso essencializante do corpo do homem. Embora traga a característica do tamanho do pênis para si. Neste processo de disputa, Edgar mostra a dificuldade de se reconhecer como bicha preta no universo do masculino negro. No cotidiano escolar, pode-se constatar a dificuldade dos adolescentes negros em perceber a masculinidade do Edgar como uma possibilidade das múltiplas masculinidades, uma vez que no processo de hierarquização a bicha preta é negada neste universo (SILVA JUNIOR, 2020).

Apesar dos posicionamentos diferentes, os dois adolescentes destacam o medo da polícia como uma desvantagem. Ser negro e pobre é ser alvo tanto da polícia como da sociedade. De acordo com Cerqueira (2017), a juventude masculina negra é a maior vítima de crimes violentos, os jovens reconhecem este perigo que os assombram. Todos os três reconhecem que os homens negros são aqueles que possuem os piores empregos ou que vivem de bicos assombrados pelo desemprego (SOUZA, 2017).

Ser negão ou ser negro

Um discurso muito frequente entre alguns adolescentes negros naquele universo escolar é ‘ser negão’, em diversos momentos e diferentes situações, podemos ouvir colocações que citam o termo. Assim, perguntei aos três entrevistados, o que era ser negão. Caio respondeu: *Você está olhando para um.. sou negão.. Ser negão além de*

ter a pele bem preta, tem que ter charme de homem negro, uma ginga, pegada.. saber se cuidar, cortar cabelo na régua, ter aquele sorriso. Tem mais..não negar fogo.. um negão sempre é potente..acredita nele..sabe que chega e domina.. negão é macho.

Para Douglas; *ser negão é ter aquele sorriso, aquele cara que quando ri aparece aquele monte de dente branquinho, contrastando com a pele escura. É ter um cabelo bem cortado, usar roupas manieras.. Um negão é um negão.. as vezes o corpo não é nem tão bonito, mas o jeito de andar, de vestir, o perfume, chama a atenção.*

Ao ser perguntado se se considerava um negão, Douglas respondeu que não, pois apesar de alto, ter um sorriso, um corpo maneiro, ele não se via como tal. Além de ser mais claro do que os negões da comunidade, o tipo de cabelo, de roupa que ele usava não combina com o perfil dos negões. Assim, ele se autodenomina negro, ou neguinho; segundo ele: “aquele que é negro, até anda com os negões, mas não tem as mesmas qualidades”... “Neguinho as vezes é difícil de me chamarem porque sou alto... mas se fosse mais baixo... talvez me chamassem.”

Edgar também classificou o negão como o forte, o pegador, o charmoso e usou o termo “o dono de si”. Perguntei a ele sobre o convívio com os negões na escola ou na comunidade: “É péssimo, aqui na escola, não nos falamos, muito difícil, eles têm muito preconceito... eu finjo que não conheço na rua e eles também... tem uns que dizem que preto desmunhecado não podia existir”.

As falas destacam a hierarquização entre as masculinidades, onde o negão está no topo da falomaquia (SOUZA, 2013), é colocado como o modelo, a referência de masculinidade negra, admirado e sonhado por muitos adolescentes negros. No entanto, é um modelo que acaba por provocar a homofobia, sexismo e machismo (SILVA JUNIOR; IVENICKI, 2015), basta observar a fala de Edgar “para eles eu não deveria existir”. Neste caso, este modelo de masculinidade acaba por subalternizar e desumanizar a masculinidade homossexual (CONNELL, 2000) tornando passiva de violência física e simbólica, como veremos nas falas abaixo.

Observando o cotidiano escolar, podemos ver como estas relações são evidentes, como a presença de Edgar coloca em choque, tudo aquilo que Caio acredita que deva ser o homem negro. A bicha preta incomoda, desconstrói o discurso do masculino negro (SILVA JUNIOR, 2020). Neste sentido, como professor, minha preocupação é trilhar caminhos que permitam desconstruir e problematizar este conceito de negão, no universo dos adolescentes, sem, no entanto, diminuir a autoestima deles.

Entre o modelo de negão representado por Caio e a bicha preta, Douglas se coloca como negro. Neste processo de discursivo, o negro é aquele que é o amigo, que convive, mas não possui a sexualidade do negão. Nas pesquisas de Silva Junior e Borges (2018), em outra escola da periferia, os adolescentes apresentaram este modelo como neguinho, no diminutivo para aproximar a amizade entre os dois e distanciar a disputa sexual.

Estes referenciais: negão, negro, bicha preta influenciam diretamente os entrevistados, os quais se posicionam, autoafirmam, hierarquizam e vivenciam suas sexualidades no cotidiano escolar.

Nas palavras de Caio: *Eu sou heterossexual. Sempre gostei de mulher. Aqui na escola tem de tudo: homem que gosta de mulher, que gosta de homem, mulher que gosta de homem que gosta de mulher... Tem coisas que eu aceito, tem coisas que não aceito. Cada um tem seu jeito, dizem que nascem assim... não sei.. mais esse negocio de homem muito afeminado, aparecido, escandaloso ..não gosto não.. não gosto das brincadeiras.. não gosto brigo, não bato..mas nem converso.* É importante destacar que nesta fala ele estava se referindo ao Edgar, apesar de serem da mesma sala, eles não conversam, não se dão. Em diversos momentos, Caio já afirmou que não aceita. Em um momento quando estavam no 6º ano, durante uma aula de arte, Caio chegou a dizer; “preto, gordo, pobre e bicha .. é muita desgraça né professor” se referindo ao Edgar.

É relevante destacar como Caio constrói sua masculinidade heterossexual em oposição a homossexualidade (CONNELL 1995, 2000, 2013), mostrando que para ser

homem heterossexual é preciso negar os gays afeminados, desmunhecados e bichas (SILVA JUNIOR; BORGES, 2018).

Por sua vez, Douglas apresenta uma ruptura no discurso de Caio. Ele quebra a visão heteronormativa da masculinidade negra ao se afirmar bissexual chegando a dizer pansexual: *Olha eu não me apaixono pelo sexo da pessoa, eu me apaixono pela pessoa. Atualmente namoro com uma menina, mas já namorei com meninos também, já namorei até com uma menina trans. Nunca tive problemas com isso. Falo abertamente sobre isso com qualquer pessoa, até com minha mãe. Uma pessoas não acreditam que isso é possível.. já me disseram que sou gay ou que sou sem vergonha. Mas não ligo para o que as pessoas falam. Na sala me dou bem com todo mundo, alguns são mais próximos outros não... as meninas aceitam melhor a bissexualidade, os meninos que se dizem heterostop tem medo de serem cantados ou dos outros acharem que estão saindo comigo então não brincam, conversam..mas pouco.* Como provocação perguntei sobre a possibilidade se ser ativo e passivo nas relações com homens, ele destacou: *Olha professor, por enquanto eu nunca fui passivo, não experimentei, não gosto. Pode ser um dia, mas por enquanto só sou ativo.* Perguntei se ele acha que masculinidade estava relacionada à virgindade do ânus e ele respondeu: *Para muitos caras que saem com homem e dizem que são hetero pode ser.. mas acho que não... acho que a partir do momento que digo que sou bissexual, digo para todos que saio com homens e mulheres.. e que pode acontecer de tudo entre quatro paredes.*

Este reconhecimento da bissexualidade é interessante, uma vez que em outras pesquisas (SILVA JUNIOR; BORGES, 2018; SILVA JUNIOR; IVENICKI, 2015) adolescentes e homens negros assumiam ter relações com outros homens, porém continuavam a se autodefinir como homens heterossexuais, uma vez que haviam praticado sexo ativo. Assim, a homossexualidade ou bissexualidade estaria relacionada ao sexo passivo.

Edgar respondeu esta pergunta: *Eu não preciso dizer para ninguém minha sexualidade, todo mundo sabe que sou bicha. Agora bicha preta eu me aceitei tem pouco tempo. Aqui na escola já ouvi muita fala preconceituosa em forma de piada que juntam o fato de eu ser acima do peso, gordo ne, preto e viado. Até de professor já ouvi. As pessoas se incomodam muito com o fato de eu gostar de dançar, rebolar, usar calça apertada.. sempre tem um engraçadinho..antigamente eu ficava em silêncio, agora eu respondo, resolvi que não vou levar desaforo para casa. Então aqui na sala, na escola, estes que se acham heterotop acham que podem xingar, criticar a gente.. já falei, comigo não, enfrento mesmo.. depois que dou um show eles param.*

A partir destas três narrativas, mostrando diferentes histórias de vidas e possibilidades de viver as masculinidades negras, podemos perceber como estas masculinidades estão em disputa no cotidiano escolar. Então, Caio, que se autointitula negão heterossexual no cotidiano escolar, busca revelar sua força, suas habilidades para os esportes, dança e ao mesmo tempo sua sexualidade. Em relação às outras masculinidades negras, ele se vangloria em relação aos outros negros e não aceita a existência das bichas pretas. Já Douglas, que se autointitula bissexual e destaca que não possui as características do negão, apresenta uma crítica à hiperssexualização do corpo do homem negro. No cotidiano escolar, ele se relaciona bem com todos os adolescentes da escola. Por sua parte, a presença de Edgar na escola tenciona e incomoda os considerados heterossexuais, tanto que Caio busca ignorar sua presença. Acreditamos que seja pelo fato das bichas pretas desestabilizarem o discurso hegemônico do macho negro, mostrarem que são o outro, que existem e querem seu espaço.

Contudo, apesar de haver uma tentativa de hierarquização entre as masculinidades negras, no universo escolar ao comparar as múltiplas sexualidades, podemos perceber que os homens negros ainda estão uma escala abaixo dos homens no que se diz respeito à defasagem idade-série e as possibilidades de aprender. Assim, na seção abaixo, vamos conhecer o processo de escolarização dos três adolescentes.

Em relação à defasagem idade/série

Todos os três entrevistados terminaram o 9º ano com uma defasagem idade/série de em média dois anos. Se não fosse o acometimento da pandemia COVID 19, que impulsionou a aprovação automática nos anos de 2020, 2021, talvez esta defasagem fosse maior. Cada um justifica o atraso de uma forma: Caio destaca: *pele meu jeito brincalhão e por andar em grupo alguns professores acham que vivemos de deboche na sala de aula. Tem professor que só coloca a gente para fora da sala, toda aula.. eu repeti, também, porque não gosto muito de estudar.. tem matéria que o professor fala ..fala e eu não vejo sentido, então não prestava atenção, ai chega na hora não sabia nada..e repetia.. tem professor aqui que não suporta o bonde.. briga com nos toda aula.*

Douglas conta que se atrasou porque: *“quando eu estava na Bahia, via as confusões lá de casa.. eu era muito capeta na escola.. ninguém me aguentava... cheguei a brigar com professor; batia em colegas.. ninguém me aguentava.. eu era um capeta..ai repeti de ano. Depois, quando minha mãe mudou com a gente para o Rio, minha avó paterna, ficou com meus documentos, ela não queria dar para minha mãe, ela queria que minha mãe voltasse.. sabe como é.. minha mãe aqui tinha que conseguir dinheiro para nos sustentar, ver casa, ver tudo.. a escola dizia que ela tinha que ter documentos. Então entre brigar por documentos e sustentar a casa, minha mãe teve que garantir nossa sobrevivência. Ai eu perdi mais um ano, mas aqui nesta escola desde de quando entrei sou aluno médio, não brigo, não discuto e não repeti de ano.*

Edgar começou a repetir a partir do 6ºano. *Enquanto eu estava no fundamental as professoras me achavam o engraçadinho da tia, eu era aquele que ajudava, que ficava com elas. Depois no 6ºano tudo mudou, eram muitos professores, alguns se irritavam comigo, não tinham paciência, me achavam mole, preguiçoso, essas coisas.*

Eu também comecei andar com as meninas, a ver outras coisas, a me descobrir... aí, não tenta estudar e agradar professor... os meninos da turma também não ajudavam... eram um tal de me chamar de bicha de viado... tinha dia que não queria nem vir para escola... repeti o 6º ano duas vezes e o 7º uma.

É importante perceber que as três narrativas coadunam com o pensamento de Souza (2017) quando ele nos mostra que os homens negros são os que possuem menor escolaridade e, quando estão na escola, a maior defasagem idade-série. No caso específico, a defasagem só não foi maior porque este grupo foi promovido automaticamente nos dois últimos anos.

Vale observar que cada um possui uma justificativa para o processo de reprovação. Caio chama a atenção para o jeito brincalhão em sala de aula e que não gosta de estudar, uma vez que os professores/as trabalham disciplina que não interessam. Fica uma questão; - até que ponto o currículo escolar está preparado para trabalhar, para as valorizar as diferenças? Será que as propostas eurocêtricas atendem as expectativas destes alunos?

Ainda em relação ao Caio, como professor dele, ao longo destes anos, arrisco afirmar que muitos/as professores/as já possuem uma predisposição a tomar as brincadeiras ou sorrisos em aula como desinteresse, como falta de aptidão para os estudos. Como se o lugar do negro não fosse a racionalidade. Em um conselho de classe, uma professora chegou a sugerir que ele deveria investir no futebol para construir seu futuro. Esta opinião ilustra as expectativas que recaem sobre masculino negro, o qual é bom para o trabalho braçal e desprovido de razão, é emocional e bom para prática de esportes (SULLIVAN, 2002; CONNELL, 2000).

Já para Douglas a falta de estrutura familiar, as dificuldades enfrentadas por homens em assumir suas famílias, o vício em bebidas enfrentados pelos homens negros (SILVA JUNIOR, 2014; SILVA JUNIOR; BORGES, 2018) marcaram diretamente o seu processo de escolarização e conseqüentemente sua defasagem idade/série.

A fala de Edgar é relevante, pois revela como o impactou a partir do sexto ano, a quantidade de professoras/es e a falta de paciência de alguns/mas. Neste sentido, pergunto: -Até que ponto estas/es professoras/es não estavam tratando este aluno a partir das expectativas de modelo específico de masculinidade? Ao mesmo tempo, o *bullying*, o terrorismo sexual (MISKOLCI, apud SILVA JUNIOR, 2014) faz com que a escola se torne um dos espaços mais cruéis para pessoas que não atendem aos padrões impostos pela normalidade. Acredito que quando se trata de uma bicha preta no cotidiano escolar as consequências são muito maiores (SILVA JUNIOR, 2020).

Para não concluir

O objetivo central deste texto foi refletir como múltiplas possibilidades de masculinidades negras coabitam no cotidiano escolar e se estão em disputas pelo seu reconhecimento. Para tal, apresentei três jovens negros moradores da periferia urbana que se autoidentificam como heterossexual, bissexual e bicha preta. Assim, conhecer histórias destes adolescentes pode contribuir para dessencializar a visão de masculinidades negras como únicas e perceber a necessidade de discutir as vulnerabilidades dos jovens negros frente à violência, a hiperssexualização, o fracasso escolar.

Ao mesmo tempo, o estudo revelou a necessidade de se investir em políticas públicas, em programas educacionais para estes jovens negros, uma vez que eles serão os homens de amanhã. Desta maneira, quando se tornarem adultos serão os chefes de família, pais, companheiros, enfim, homens responsáveis pela formação de outros homens. É relevante destacar que em relação a pesquisas anteriores, realizadas pelo autor, estes jovens já apresentam um avanço em relação a alguns pontos de vista como o processo de paternidade e a negação da hiperssexualização de seus corpos. Fato que já podemos considerar como um pequeno avanço. Contudo, continua sendo muito

importante problematizar as múltiplas masculinidades, buscando romper barreiras e hierarquias.

Acreditamos que apresentar histórias de vida de adolescentes, apesar de caminhos individuais, únicos, pode contribuir para entendermos o grupo, diversos adolescentes negros, pobres, moradores das periferias urbanas. Com isso, será possível pensarmos nas possibilidades de sociabilidades da juventude negra e criar políticas de educação, saúde e socialização que permitam que estes jovens se constituam como adultos possuidores de oportunidades.

No entanto, é relevante destacar que o texto se refere a estudantes moradores de um local específico. Com isso, ser homem negro nas periferias urbanas é completamente distinto de ser negro em espaços elitizados.

Referências

- CERQUEIRA, D. et al. **Atlas da violência**. Brasília, DF: IPEA/FBSP, 2017. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/downloads/8623170602atlasdaviolencia2017.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2017.
- CHIMIN JUNIOR, A. B. O espaço como componente da vulnerabilidade dos adolescentes do sexo masculino em conflito com a lei para a conduta infracional. **Terr@Plural**, v. 3, n.1, p. 4153, 2009.
- CONNELL, R. W. **Gênero em termos reais**. São Paulo: nVersos, 2016.
- CONNELL, R. W. **Masculinidades, colonialidad y neoliberalismo**, 2013. Disponível em: <<http://csi.sagepub.com/content/62/4/550.abstract>> Acesso em: 12 fev. 2022.
- CONNELL, R. W. Políticas de masculinidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 185-206, 1995.
- CONNELL, R. W. **The men and the boys**. Berkeley: The University of California Press, 2000.
- CRENSHAW, K. W. A Interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: V.V.A.A. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília, DF: Unifem. 2004.
- FROSH, S.; PHOENIX, A.; PATTMAN, R. **Young masculinities**. New York: Palgrave, 2002.
- MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Portugal: Antígona, 2014.
- MIGNOLO, W. **Histórias globais projetos locais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

- MELO, G. C. V.; ROCHA L. L.; SILVA JUNIOR, P. M. Raça, gênero e sexualidade interrogando professores(as): perspectivas queer sobre a formação docente. **Poiesis**, Santa Catarina, v. 7, n. 12, p. 237-255, 2013.
- OLIVEIRA, M. G. Seguindo os passos “delicados” de gays afeminados, viados e bichas pretas no Brasil. IN: CAETANO, M.; SILVA JUNIOR, P. M. (Orgs.) **De guri a cabra macho: masculinidades no Brasil**. Rio de Janeiro; Lamparina, 2018.
- SILVA JUNIOR, P. M. “Desmunhecando deste jeito, você não pode trabalhar aqui”: reflexões sobre bichas pretas, escola e possibilidade de trabalho. In: PINHEIRO, D.; REIS, C. (Orgs.) **Quando LGBTs invadem a escola e o mundo do trabalho**. [livro eletrônico]. Rio de Janeiro: Diógenes Pinheiro, 2020.
- SILVA JUNIOR, P. M. Narrativas de adolescentes negros: entre masculinidades, cotidiano escolar e vivências. **Caderno de Gênero e Diversidade**, Salvador, v. 5, n. 2, p.123-142, 2019.
- SILVA JUNIOR, P. M. **Quando as questões de gênero, sexualidades, masculinidades e raça interrogam as práticas curriculares**: um olhar sobre o processo de co/construção das identidades no cotidiano escolar. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- SILVA JÚNIOR, P. M.; IVENICKI, A. Entre Sexualidades, Masculinidades e Raça: contribuições do multi/interculturalismo para a prática pedagógica. **Revista Tempos e Espaços em Educação** (Online), v. 12, p. 125-144, 2019.
- SILVA JUNIOR, P. M.; BORGES, L. C. Adolescentes negros moradores das periferias urbanas do Rio de Janeiro: entre escola, gênero, masculinidades, raça, violência e vivências. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 3-21, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas2.uep.br/index.php/rlagg/article/view/11888/pdf3>>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- SILVA JUNIOR, P. M.; IVENICKI, A. Sou negão com prazer! Em busca de possibilidades de problematizar o processo de construção das masculinidades negras. In: **Seminário Enlaçando Sexualidades: Moralidades, Família e Fecundidade**, 4, 2015, Salvador. Anais... Salvador: UNEB, 2015. Disponível em: <<http://www.uneb.br/enlacandosexualidades/files/2015/07/NEGAOCOMPRAZER.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.
- SILVA JUNIOR, P. M.; MOREIRA, A. F. Periferias, sexualidades e educação para a sexualidade: desafios para as práticas curriculares. In: SOBREIRA, H. G. (Org.) **Educação, cultura e comunicação nas periferias urbanas**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. p. 2139.
- SILVA JUNIOR, P. M.; MELGAÇO, M. P. “Bigodim finin, cabelin na régua”: O corte de cabelo “na régua” na construção das subjetividades dos jovens negros. **Revista Textura**, v. 22, n. 50, p.309-329, abr/jun 2020.
- SOUZA, R. M. Falomaquia: homens negros e brancos e a luta pelo prestígio da masculinidade em uma sociedade do Ocidente. **Antropolítica**. **Revista Contemporânea de Antropologia**. 2013.
- SOUZA, R. R. de. **A confraria da esquina**: o que os homens de verdade falam em torno de uma carne queimando - etnografia de um churrasco de esquina no subúrbio carioca. Rio de Janeiro: Bruxedo, 2003.

SOUZA, H. R. da C. Como é ser um homem negro no Brasil? **Justificando direito**: mentes inquietas pensam direito, São Paulo, 3 jul. 2017. Disponível em: <<http://justificando.com/2017/07/03/comoeserumhomemnegronobrasil/>>. Acesso em 20 novembro de 2020.

SPINDOLA, T.; SANTOS, R. S. Trabalhando com história de vida: percalços de uma pesquisa(dora?). **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 119-126, 2003.

SULLIVAN, N. **A critical introduction to queer theory**. Nova York: New York University, Prees, 2003.

VIGOYA, M. V. **As cores da masculinidade**: experiências interseccionais e práticas de poder na nossa América. Rio de Janeiro: Papeis Selvagens, 2018.

Black masculinities in dispute:

a look at masculinities, race and social class in school daily

Abstract: The main objective of this study was to investigate how black adolescents living in the urban periphery co-construct their masculinities and how they are in dispute in everyday school life. In order to achieve the proposed objectives, a quantitative research was carried out, subsidized by the life history methodology (SPINOLA E SANTOS, 2003), in this way three students who presented and experienced different masculinities were interviewed. The concepts of masculinity (CONNELL, 1995, 2000, 2016), race (MBEMBE, 2014), intersectionalities (CRENSHAW, 2004), among others, illuminated this research. The analysis made it possible to perceive the ways in which black masculinities are hierarchized in everyday school life, which can provoke sexism, machismo and homophobia. Also, it was possible to perceive the need to develop public policies for this part of the population.

Keywords: black masculinities, race, intersectionality, education.

Recebido: 04/04/2022

Aceito: 04/09/2022