

ISSN 2525-6904



DOSSIÊ

Narrativas de adolescentes negros

entre masculinidades, cotidiano escolar e vivências

Paulo Melgaço SILVA JÚNIOR, *Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias/RJ e Faculdade Gama e Souza*

Este artigo se propõe a discutir como jovens adolescentes negros do 9º ano de uma escola pública de Duque de Caxias, periferia urbana do Rio de Janeiro, se co/constroem como homens e como vivenciam suas masculinidades em seu cotidiano. Para tal, apresento como base teórica, os estudos de masculinidades e suas interseções com raça e classe social. Os jovens adolescentes, enunciaram em suas narrativas diversos significados de “ser homem negro” no contexto escolar. Deste modo, pensar em masculinidades negras nos direciona a vislumbrar o reconhecimento de infinitas possibilidades de “ser homem”, contestando a imposição de padrões e regulações sobre os sentidos do masculino, em particular, nos contextos escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Masculinidades negras. Escola. Narrativas.



Caminhos investigativos

Silva Júnior e Brito (2018) afirmam que pautados pela perspectiva feminista contemporânea, os estudos sobre homens e masculinidades ainda são uma vertente que buscam maior reconhecimento e legitimidade no campo de estudos de gênero no país. As pesquisas sobre gênero no Brasil, no geral, hegemonomizam o enfoque para a problemática das mulheres e do feminino, secundarizando os estudos sobre a categoria masculinidade.

Na área da Educação, as pesquisas sobre homens e masculinidades se encontram em desenvolvimento e em busca de consolidação na sua vasta produção acadêmica sobre gênero e sexualidade. Suas interlocuções, no âmbito mais geral das principais publicações, buscam problematizar os múltiplos sentidos sobre o masculino nas instituições educacionais, nos cotidianos escolares e nas políticas públicas de educação (BRITO; FREITAS; SANTOS, 2014; BRITO, 2017; CAETANO; SILVA JÚNIOR; GOULART, 2016; SILVA JUNIOR; BRITO, 2018; SEFFNER; SILVA, 2016; entre outros/as).

Neste aspecto, com o objetivo de contribuir para o campo, este trabalho aborda alguns modos com os quais jovens adolescentes negros, de uma escola da periferia urbana de Duque de Caxias, constroem suas masculinidades e como estas masculinidades são vivenciadas no ambiente escolar. Pretendo mostrar por meio de narrativas como os jovens Matheus e Pedro se posicionam como narradores e narram os acontecimentos do evento se construindo como homens, criando significados modelos masculinidade que ora é socialmente legitimada e ora subalternizada.

Defendo a relevância desta pesquisa, uma vez que em nossa sociedade os homens negros são o grupo sócio-racial menos escolarizado (possuem) uma saída mais precoce, um nível de aproveitamento ruim, acentuada distorção série-idade, assim como um baixo retorno aos bancos escolares em idade adiantada (SOUZA, 2017a). Em paralelo o Atlas da violência nos mostrou que “Jovens e negros do sexo masculino continuam sendo assassinados todos os anos como se vivessem em situação de guerra” (CERQUEIRA et al., 2017, p. 30). Nesta perspectiva, conhecer suas histórias e vivências, seus discursos, pode contribuir para sensibilização de educadores/as no sentido da instituição de políticas educacionais e de saúde para este grupo. E, ao mesmo tempo, contribuir para que professores/as possam desenvolver novas perspectivas de



trabalho que evidenciem a diminuição do machismo, da violência, da homofobia e a valorização da identidade destes jovens que pouco se veem presente de maneira positiva nos livros e materiais escolares.

Por este caminho, é relevante ressaltar o pensamento de Chimin Junior (2009), ele destaca que o espaço é um elemento fundamental para compreender a vulnerabilidade dos meninos adolescentes negros e que as desigualdades das cidades acabam por tirar destes jovens algumas possibilidades de ascensão. Assim, trabalhar com periferias urbanas abre possibilidades de conhecer como determinados discursos e conceitos que circulam nos grandes centros são apropriados e reinventados. As relações de vizinhança persistem muito mais do que em bairros de classe média ou alta. As necessidades básicas, os espaços de sociabilidade, fazem com que sejam redesenhadas novas formas de perceber o mundo social (SILVA JUNIOR; MOREIRA, 2010). Neste sentido, Gomes e Silva (2017) apresentam a periferia urbana como um espaço que se faz e desfaz constantemente de relações específicas, a partir das interseções de idade, raça, gênero e atravessadas simultaneamente por múltiplas escalas. Com isso, ser jovem, homem, negro, morador de periferia significa estar marcado por constantes relações de poder que o reposiciona constantemente frente a outros sujeitos sociais.

Nesta perspectiva, consciente de que cada sujeito social é marcado por diversos atravessamentos e subjetividades: raça, sexualidade, classe social, entre outros, defendo o argumento de que para trabalhar com estas questões no cotidiano escolar torna-se necessário recorrer ao conceito de interseccionalidade criado pela jurista negra estadunidense Kimberlé Crenshaw em 1989. Desta maneira, uma compreensão desses processos que inter-relacionam torna-se indispensável para uma melhor reflexão e atuação dos diversos segmentos da sociedade que buscam consolidar a democracia a partir da redução das desigualdades de gênero e raça (CRENSHAW, 2004)

De acordo com Sodré (1999), Quijano (2001) Wilchins (2004) e Barnard (2004) a raça é uma abstraco, uma fantasia móvel que não tem nada a ver com o determinismo biológico. Ao mesmo tempo, em uma perspectiva similar, Sommerville (2000) e Barnard (2004) entendem que as questões de raça, sexualidades, gênero e classe social devem ser vistas como interseccionadas, ou seja, não podem ser dissociadas, uma vez que se deve olhar para o sujeito social como um todo e não apenas por um ângulo de suas subjetividades. Neste ponto, destaco que estou entendendo como currículos de masculinidades, raça, classe social como



ações escolares, culturais e tecnológicas (arquitetura, livros didáticos, vestimentas, músicas, mídias etc.) que, significadas na cultura, ensinam e regulam o corpo, produzindo subjetividades e arquitetando formas e configurações de viver na sociedade (SILVA JUNIOR, 2014).

Para atingir os objetivos propostos, os principais instrumentos para geração de dados foram as narrativas de masculinidades de dois estudantes negros da rede pública municipal. Neste sentido, Perez (2003) nos ensina que as narrativas biográficas se constituem como fragmentos discursivos sobre a vida daqueles e daquelas que as relatam. Elas configuram discursivamente o reencontro com as experiências dos sujeitos, podendo fornecer as dimensões necessárias para dar conta dos processos de (auto) criação, de tramas e dramas de suas sociabilidades, de construção de suas identidades e, acima de tudo, como dispositivo de criação de sentido das dinâmicas da vida em que estejam envolvidos os sujeitos.

Assim, apresento os discursos sobre masculinidades que produziram efeitos e os governaram nas relações escolares e mais amplamente em suas trajetórias de vida. Vale destacar que foram realizados encontros individuais com os adolescentes, sendo os mesmos estudantes da rede pública municipal de Duque de Caxias (Periferia urbana do Rio de Janeiro) com idades entre 15 e 17 anos e naquele momento estudavam no 9º ano. Nesse texto, os entrevistados serão identificados por nomes fictícios: Pedro e Matheus.

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma: Primeiro momento apresento algumas reflexões sobre masculinidades. Logo após, discuto como as narrativas e discursos operam no processo de construção e reconstrução dos sujeitos. Em seguida, apresento o contexto e as narrativas utilizadas para análise. Concluo destacando as questões relevantes que apareceram durante a análise.

Algumas reflexões sobre masculinidades

Moita Lopes (2006) destaca que a categoria gênero pode ser considerada como uma das categorias cruciais para entender essas mudanças sociais e culturais da vida contemporânea. Nesta perspectiva, masculinidades para Connell (1995, 2000, 2016) é uma configuração prática em torno da posição dos homens na estrutura das relações de gênero e seus efeitos nas experiências físicas, pessoais e culturais. São,



pois, comunidades imaginadas (MOITA LOPES, 2001; SILVA JUNIOR, 2014) marcadas por discursos e pertencimentos a determinados grupos, não existindo como estruturas consolidadas de papéis. Não obstante, ainda há uma grande preocupação em se criar regras e normas que integrem (disciplinem) os corpos de homens ao essencialismo biológico e racial, ao passo que as masculinidades tendem a ser construídas e reconstruídas continuamente, desafiando a noção de uma realidade imutável e objetiva na qual se encontrariam inseridas (CONNELL, 2016).

Assim, o masculino só pode ser entendido em relação ao feminino e em uma cultura específica. Contudo, ao mesmo tempo em que os conceitos de feminilidade são construídos a partir da masculinidade, ela também se torna um referencial para masculinidade hegemônica¹. Porém, diversos tipos de masculinidades coexistem e são produzidas simultaneamente, sujeitas aos fluxos estabelecidos pela história, pela cultura e pelas relações de poder delas advindas. Existe uma hierarquia entre estas diversas masculinidades. Dentre estas diversas possibilidades de masculinidades temos as masculinidades negras e suas múltiplas interseções (classe social, idade, orientação sexual etc.).

Falar em masculinidades negras é passear por um universo misto de autoestima, subalternização, ressignificações e sofrimentos ao longo dos itinerários existenciais. Desde pequeno, o menino negro aprende a se comportar e a vivenciar as subjetividades impostas pela raça: o gosto pelo esporte, o uso da força. Na escola, descobre que a cor da sua pele é um problema, ao ouvir uma série de brincadeiras e insultos racistas. A noção de não-pertencimento a este espaço é reforçada quando, em contato com os materiais didáticos, sobretudo com o livro didático, não é capaz de se reconhecer, a não ser em posições subalternizadas. Resta a ele, como dispositivo de sublimação, a adoção de algumas expectativas estereotipadas, presentes nos ídolos negros do futebol ou nos cantores de alguns ritmos populares (samba, funk e pagode).

Não obstante, a masculinidade negra se encontra em um meio termo entre a marginalização e a exaltação. À medida em que é construída, a partir de práticas discursivas, como identidade subalterna por meio da exclusão, pelo pertencimento a uma classe inferior, a

1 Termo cunhado por Connell, a masculinidade hegemônica cria uma série de regras e restrições para um efetivo pertencimento a esse grupo, nas quais enfatiza o papel do homem nas relações de poder, ressaltando seus privilégios e deveres nas estruturas patriarcais, e estabelecendo uma hierarquia entre elas.



identidade sexual do homem negro também é exaltada ou essencializada pelo modelo hegemônico como detentora de virilidade, sendo este considerado bem-dotado e um reprodutor em potencial. Frosh, Phoenix e Pattman (2002) afirmam que, na Inglaterra, a masculinidade em garotos negros é localizada na estrutura falocêntrica, posicionando-os como superiores aos garotos de outras etnias em relação aos atrativos sexuais. A partir de pesquisas realizadas (SILVA JUNIOR, 2014; SILVA JUNIOR; CANEN, 2011; SILVA JUNIOR; IVENICKI, 2015), ressaltou a reincidência deste padrão no Brasil, onde 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.

Assim, grande parte das representações hegemônicas sobre os homens negros recaem sobre o nosso corpo, nos hipersexualizando, nos desumanizando, ou seja, destituindo-nos dos prestígios, recursos e prerrogativas de sermos “homens-humanos”. O pênis (seu tamanho e desempenho) dá a tônica nas relações entre os homens em geral, mas principalmente entre homens negros e brancos. Se por um lado se cria um aparato representacional deformador em torno da virilidade sexual do homem negro, o rebaixando a uma corporeidade quase animalesca, por outro, isso cria ressentimentos por parte dos homens brancos que veem sua hombridade ameaçada (SOUZA, 2017b). Este pensamento é reforçado por Oliveira (2018) ao afirmar que a masculinidade do homem negro, inclusive entre os homossexuais, fica reduzida ao seu sexo; e nas relações homoafetivas ou sexuais, simplesmente, o que se espera é que o parceiro de pele mais escura atue como ativo, e o parceiro mais claro, como o passivo.

É com base nas considerações acima que defendo a importância de conhecermos os estudantes negros, de sabermos o que pensam e como se posicionam como homens, como e se buscam subverter estas expectativas. Assim, na próxima seção apresento uma breve reflexão sobre narrativas e o processo de reconstrução dos sujeitos.

Narrativas, discursos e performances no processo de construção e reconstrução dos sujeitos

As narrativas constituem um modo de concepção do discurso, e constituem um importante conceito para esse trabalho. As narrativas



estão sempre presentes nas práticas sociais (THORNBORROW; COATES, 2005). Neste sentido, ao narrar, o sujeito está se construindo e construindo o mundo em sua volta. Assim, a narrativa contribui para a construção e exposição do nosso senso de quem somos (SCHIFFRIN, 1994) possibilitando também que construamos nossas relações com os outros e com o mundo que nos cerca (BASTOS, 2005).

Nesta perspectiva, Delory-Momberger (2008, p. 56) sublinha que:

[...] a narrativa é não apenas o meio, mas o lugar: a história da vida acontece na narrativa. O que dá forma ao vivido e à experiência dos homens [e das mulheres] são as narrativas que eles[elas] fazem de si. Portanto, a narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele/a elabora e experimenta a história de sua vida.

Desta maneira, a cada momento, os eventos passados da história de vida são submetidos a uma interpretação retrospectiva, que é, ela mesma, determinada pela antecipação do futuro. Por meio das narrativas autobiográficas nossas experiências e nossas relações com os outros ganham significados. É a partir delas que falamos sobre nós, sobre nossas vidas e acabamos nos tornando aquilo que contamos (SCHIFFRIN, 1994). Em outras palavras, os/as narradores/as podem construir o que são e se posicionarem sócio-culturalmente através das histórias que contam. Nesta perspectiva, descrevendo eventos o narrador toma o controle de sua vida e pode reforçar ou criar algo mais movimentado para afirmar o eu (WORTHAN, 2001).

Contudo, ao focalizar o sujeito que é narrado, é possível dimensioná-lo em contexto mais amplo. Com isso, se torna possível compreender as narrativas como resultado de experiências cotidianas vividas nas quais, por sua vez, podem ser consideradas históricas e denunciam o conjunto de regras que as governou e as produziu.

Partindo do pressuposto de que os discursos, as narrativas e histórias de vida acontecem por meio da linguagem e que ao dizermos algo estamos fazendo algo (AUSTIN, 1990), pode-se dizer que ao narrar estamos realizando uma performance. O conceito de performance é muito amplo, está relacionado a eventos, a espetáculos, a ensaios, assim como, também ao ato dizer algo e com isso existir a possibilidade de se produzir efeitos de realidade, pois na performance, o sujeito precisa



acreditar no que está dizendo ou fazendo para convencer a audiência (GOFFMAN, 2004). É essa crença que leva o outro acreditar naquilo que está sendo dito ou realizado, assim, todo discurso pode ser compreendido como performance. Nesta perspectiva, as identidades sociais, como o gênero, masculinidades e orientação sexual, são produzidas por meio da performance, onde a repetição de atos, gestos e de falas tenta reforçar a ideia de que existe uma essência, uma forma preestabelecida de ser, entretanto, não existe uma essência, é a linguagem que constitui as subjetividades.

Ao pensar no cenário onde está ocorrendo a performance, nos elementos que contribuem para realização do ato e que são empregados consciente ou inconscientemente durante o evento, nomeia-se como situacionalidade (PENNYCOOK, 2007). As pessoas são constituídas a partir dos contextos nos quais estão inseridas e os significados serão dados e entendidos a partir deste contexto. Já o conceito de posicionamento, importante também nesta discussão, se refere a como as pessoas são localizadas no discurso ou na conversa quando estão/são engajadas construindo significados com outras pessoas (PENNYCOOK, 2007). Assim, a partir da narrativa o eu é delineado de acordo como o narrador se posiciona diante de outros personagens e diante do que está sendo narrado.

Os sujeitos e o contexto das narrativas

Os alunos que narraram suas histórias são oriundos de uma escola localizada no 2º distrito de Duque de Caxias e oferece desde a educação infantil ao segundo segmento do ensino fundamental. A escola possui cerca de 1000 alunos/as, provenientes de classe trabalhadora e de baixa renda. Eles e elas estão divididos em 3 turnos: 7:00 às 10:45, 11:00 às 14:45 e 15:00 às 18:45. Os alunos que narraram suas histórias estudam no 9º ano, primeiro turno. Ressalto que comuniquei à escola o interesse da pesquisa. Ao realizar os convites para os alunos², conversei sobre os meus objetivos e enviei comunicado aos responsáveis solicitando autorização para realização do trabalho. As entrevistas foram gravadas e transcritas pelo autor deste texto.

² É relevante destacar que para além de pesquisador sou professor nesta escola há aproximadamente 20 anos. Sendo assim conheço estes alunos e familiares há alguns anos, já tendo construído uma relação de confiança entre as partes.



Afirmo que as entrevistas aconteceram em um clima bastante informal. A motivação para a gravação surgiu a partir de observações de situações que vieram se desenhando no decorrer deste ano, onde estes dois rapazes se destacam pela forma como apresentam seus discursos e performances sobre masculinidade. Esses trechos ocorreram em uma conversa gravada sobre o que é ser “homem negro”. Conduzi as perguntas. Assim, o trecho que interessa constitui uma narrativa elicitada (THREADGOLD, 2005), ou seja, Pedro e Matheus (em momentos distintos) foram provocados para que falassem sobre como percebem e vivenciam suas masculinidades. Do material coletado selecionei o trecho que interessava a esse trabalho e transcrevi. Ressalto que para realizar as transcrições utilizei as convenções indicadas por Bastos (2005). Assim, as palavras escritas com letras maiúsculas indicam uma ênfase do narrador, ... uma pausa, os símbolos ↑↓ indicam frases ditas com uma maior ou menor entonação.

O primeiro a narrar sua história foi Pedro de 16 anos. Ele narrou sua história no dia 07 de dezembro, na própria escola. Apesar da pouca idade o jovem é bem alto e forte se destacando em relação aos garotos de sua idade. Ele foi criado pela mãe e avós é o mais velho de 3 irmãos, estuda na unidade escolar desde a educação infantil. Ele tem fama de namorador na escola é um dos destaques do time de futebol, gosta de bailes e festas. A entrevista durou 48 minutos.

Eu: - O que é ser homem para você?

Pedro: - Ser homem é ser responsável, respeitar as pessoas, ↑dar conta de cumprir seu papel, é isso.

Eu: - O que é dar conta de cumprir seu papel?

Pedro: -↑É ser homem...fazer as coisas de HOMEM.....não é só ter peru é ...dar conta das responsabilidades... ↑respeitar as mulheres.

Eu: - Você acha que existe diferença entre ser homem branco e ser homem negro?

Pedro: - Eu acho que tem algumas... (risos) o homem negro é mais forte.... ↑ não nega fogo ... você vê o branquinho é bonitinho e tal... mas quem pega no pesado é o ↑negão... nosso sangue é mais forte... ↑somos mais potentes até na hora de agradar uma mulher.

Eu: - Você acredita nisto?

Pedro: - Claro, Com Certeza... ↑ já escutou história de negão deixar a desejar... Falo por mim... menina que eu pego gama.... pergunta aí para suas alunas... você sabe... já ouviu elas contando...

Eu: - Você namora?



Pedro: - Não... comigo é só ficar e créu... tô novo para namorar... são poucas garotas que querem namoro...elas querem brincar... é beijo na boca e sexo gostoso.

Eu: - E ser homem negro nesta escola tem diferença?

Pedro: - Diferença? Não sei... somos os mais bagunceiros na sala de aula? (risada!!) Ah!! Somos os melhores na educação física... olha nosso time... ↑ os melhores são dos negões... quando jogamos não tem pra ninguém... ↑ somos os mais fortes também... ↑ no braço aqui oh!!! Difícil encarar...

Eu: - E porque você acha que são os mais bagunceiros?

Pedro: - Eu não acho os professores que falam... olha a professora de inglês... só falar um pouco mais alto ou rir ela já bota para fora de sala. Tem professor que nem conversa ...

Eu: - Você falou em briga.... você acha que os jovens negros sofrem mais com a violência aqui em Duque de Caxias?

Pedro: - Acho sim... minha mãe e muita gente sempre diz para mim andar sempre com documento ... ↑ a polícia e os milicianos não brincam aqui não... já chegam logo dando na cara ... pros negros é pior ... eles acham que todos são malandros ... já vi muitos apanhando aqui ...eu nunca apanhei não...mas já fui parado.

É relevante ressaltar também, que ao longo de nossa conversa, o ato de coçar ou pegar a região peniana foi uma constante principalmente quando questionado sobre “ser homem”. Este fato, pode mostrar a estreita relação entre masculinidade negra e a valorização do falo. Para se firmar e reforçar sua posição como “homem”, o estudante precisou mostrar que estavam presentes naquela conversa, ele e o falo.

Ao destacar as possíveis diferenças entre ser homem branco e homem negro a enunciação de Pedro nos permite refletir sobre o processo de construção das masculinidades negras. Neste sentido, Connell (2016) nos leva a refletir sobre o processo de colonização e como este influenciou na construção das masculinidades. Em outras palavras, o pensamento colonial acabou por desumanizar o homem negro (QUIJANO, 2001), principalmente ao animalizá-lo e colocá-lo como sexualmente incontrolável. Desta forma, ao se colocar como aquele “que não nega fogo”, Pedro nos mostra que de acordo com Frosh, Phoenix e Patman (2002), Silva Junior e Canen (2011) a masculinidade do garoto/homem negro é construída a partir da estrutura falocêntrica, fato que o posiciona como superior aos garotos/homens brancos. Nesta linha de pensamento, conforme Pedro nos mostrou, surge a figura do negão. Ser chamado de negão é considerado como um elogio à virilidade e a força (SILVA JUNIOR, 2014; SILVA JUNIOR; IVENICKI, 2015).



Todo o processo colonização nos revela como as subjetividades dos sujeitos colonizados foram simplificadas, reduzidas; com isso, surge a preocupação dos adolescentes em atender às necessidades das meninas. O discurso os construiu como aqueles que estão prontos para o ato sexual (SILVA JUNIOR, 2014). A fala de Pedro reforça este pensamento ao revelar a necessidade de se ter várias namoradas, de quem fica com ele “gama”. Este fato pode nos fazer refletir sobre uma das críticas ao homem negro, ou seja, a de que este não se consideraria solidariamente responsável por suas relações e seus desdobramentos, o que inviabilizaria sua participação no processo de construção familiar. Assim, se levarmos em consideração que as masculinidades são cultural e socialmente construídas e afirmadas em grupo (CONNEL, 1995, 2000, 2016), os adolescentes vivenciam neste grupo e, certamente, aprendem em outros grupos a necessidade de sair com diversas mulheres.

Esta hipersexualização e associação à vida sexual promíscua (SOUZA, 2017b) acaba por afetar diretamente no modelo de constituição das famílias, principalmente nas periferias urbanas (SILVA JUNIOR, 2014). Na comunidade que o narrador integra, a ausência do pai biológico como chefe de família é uma constante entre os garotos negros. Os motivos que justificam a ausência podem ser vários, que vão desde a morte ou prisão, ou o simples fato de possuir várias relações.

Por outro lado, o narrador nos mostra como os adolescentes negros se destacam no mundo dos esportes. O gosto pelos esportes e o uso da força fazem parte do universo masculino (CONNELL, 1995, 2000, 2016). Desde cedo, os garotos são apresentados pelos familiares ao mundo dos esportes e da força. O sonho de mudar de vida por meio dos esportes também é uma constante na vida destes garotos. Alguns familiares e os próprios garotos acreditam que a prática de esportes, principalmente o futebol, pode ser uma possibilidade de construção de futuro. Principalmente para aqueles que não são considerados nas salas de aula.

De acordo com Pedro na sala de aula o grupo de adolescentes negros é considerado como mais bagunceiro, com isso, os menos produtivos. Este fato coaduna com a assertiva de Souza (2017a) ao destacar que este grupo constitui o mesmo escolarizado e o que abandona a escola mais cedo. Neste momento abro um pequeno parêntese para afirmar que por este motivo é relevante refletir sobre a necessidade de criar ações educacionais que permitam a aproximação destes jovens ao conhecimento escolar.



Cerqueira et al. (2017) nos mostrou que os adolescentes negros são as maiores vítimas da violência. O medo da violência se evidencia na fala de Pedro que acaba por reverberar a fala de outros/as que o cercam. Os jovens adolescentes negros das periferias urbanas se sentem ameaçados, tanto pelos milicianos, como pelos policiais e seguranças. O fato do negro ser associado a diversas subjetividades negativas e, por isso, está mais suscetível a violência.

O segundo entrevistado foi Matheus, um jovem negro de 17 anos, de estatura baixa, forte, com sorriso fácil, comunica-se muito bem com todas pessoas ao seu redor. Ele ingressou na escola na educação infantil, desde muito participou das diversas atividades artísticas e esportivas propostas pela escola. Mora com a mãe e 4 irmãos, não conheceu o pai. Desde os 12 anos faz pequenos serviços (ajuda no mercadinho, vende água no sinal de trânsito, entre outros) para ajudar em casa. É relevante destacar que até pouco antes de completar 16 anos chegou namorar diversas meninas da escola e da comunidade, contudo há aproximadamente um ano atrás ele começou a namorar um rapaz de outra cidade. Ele não teve dificuldades em assumir o namoro, colocar nas redes sociais. A entrevista aconteceu na própria escola dia 11 de dezembro de 2018 e teve a duração de 65 minutos.

Eu: - O que é ser homem para você?

Matheus: - ↑Sei lá!! Ser homem é ter caráter ... saber respeitar ... se fosse há um ano atrás eu ia dizer que ser homem era pegar todas as meninas da região (risos)...

Eu: - Ia dizer isso porque?

Matheus: - Eu era assim, meu avô, meus tios sempre falaram isso. Quando a gente é menor é isso que ensinam... Meu avô sempre me disse que ↑negão não pode negar fogo ...ele ficava todo feliz quando sabia que eu tava com as meninas da escola.

Eu: - Sério?

Matheus: - Desde de pequeno ... ele gostava de falar que o neto pegava todas ...e sempre repetia que negro é assim...

Eu: - Mas e depois?

Matheus: - Aí foi osso.... quando eu conheci meu namorado ...eu custei aceitar ... achei que era só uma transa ... dessas que a gente faz aí.... depois começou acontecer outras coisas... um carinho diferente ele falou que eu teria que assumir ... ↑pensa ...eu não que assumia namoro com menina, só ficava... resolvi sumir ... mas fiquei pensando ..fiquei com medo ... é difícil ... dei um tempo... tens uns 7 meses que resolvi assumir que tô com ele contei primeiro para minha mãe... meu avô não conversa comigo desde quando ficou



sabendo... hoje posto foto com meu namorado nas redes sociais... todo mundo sabe....

Eu: - E os amigos da escola como reagiram?

Matheus: - Quem era amigo continuou amigo ... quem era zoeira sumiu, eu não sou mais parceiro para eles. Na escola os professores não falaram nada ... os moleques ficaram zoando dizendo que eu agora era neguinho, que agora eu ia queimar rosca... não sai do time de futebol, mas mudou muito... os caras confundiram as coisas... acharam que por eu namorar homem eu mudei tudo... que não faço mais o que fazia.. Graças a Deus eu terminei na escola... Vou para outra ...

Eu: - O que você fazia?

Matheus: - Jogava futebol, zoava com eles ia para praça...

Eu: - Você acha que eles tiveram dificuldade em aceitar você como amigo negro gay?

Matheus: sim.. ↑muita.... teve um que me perguntou se eu só comia meu namorado... porque se fosse assim os moleques iam entender... na sinceridade, só quem era amigo de verdade continuou... alguns disseram que eu mudei, mas eu acho que não... continuei igual... até estou menos galinha ...também ninguém me cobra mais para comer todas as meninas (risos)

A narrativa do estudante Matheus apresenta outros sentidos de “ser homem”. O jovem adolescente que se identifica como homossexual, enuncia desestabilizações de sentidos importantes sobre o masculino negro, relativizando questões tradicionais/coloniais na constituição do que entende sobre “ser homem”. Tal posição enfatiza tanto na negação da fixidez identitária, como no reconhecimento de sentidos infinitos sobre o masculino.

Desde o início de sua enunciação Matheus nos revela como o pensamento colonial está arraigado nos discursos de masculinidade negra (SILVA JUNIOR, 2014). O narrador utiliza-se do discurso preconizado pelo seu avô para destacar como este ideal de ser homem negro passa de geração para geração e como o homem negro se apropria deste pensamento para enfatizar a hipersexualização (SILVA JUNIOR 2014, SILVA JUNIOR, CANEN, 2011).

No entanto, Matheus nos mostra possibilidades de subversão do discurso de masculinidade hegemônica e principalmente nos apresenta a possibilidade de vivenciar relações mais estáveis, não pautadas apenas no sexo. Este fato pode ser confirmado a partir breve uma comparação entre sua enunciação e a de Pedro. Enquanto Matheus privilegiou uma



relação fixa, Pedro se orgulha das relações sem compromisso. Esse pensamento pode fazer diferença na fase adulta, Silva Junior (2014) constatou em uma pesquisa realizada, nesta mesma comunidade, que dificilmente os homens negros heterossexuais assumem a responsabilidade no processo de constituição de suas famílias. Os próprios narradores não exemplos desta assertiva, nenhum dos dois foi criado pelo pai biológico. Neste sentido, torna-se urgente trabalhar com os adolescentes negros questões de afeto, carinho, possibilidades de criação de laços para além do ato sexual.

Nesta perspectiva, Connell (2016) destaca a importância que deve ser dada aos processos educativos para a sexualidade, uma vez que, segundo ele, estes jovens de hoje serão, no futuro, chefes de família, esposos, companheiros e responsáveis pela formação de novos jovens. Assim, problematizar a dinâmica dos futuros relacionamentos significa a busca pela compreensão dos futuros interesses dos homens (meninos) na igualdade de gênero. Contudo, como estou me referindo a homens de periferias, devemos estar cientes que outros fatores que historicamente subalternizaram a subjetividade do homem negro, como: questão econômica, acesso à educação, saúde, lazer influenciam neste processo.

No que se diz respeito a relação com os amigos no contexto escolar, Matheus nos mostra a mudança de status, ou seja, passou de negão para neguinho. Em outras palavras, o “forte e pegador” para o amigo gentil, que todos conversam, porém sem atender às características do negão.

Uma frase chamou a atenção, o alívio por sair da escola. Este pensamento coaduna com Silva Junior (2014) que afirma que este espaço pode ser um dos locais mais repressores e perversos para aqueles que não seguem o pensamento heteronormativo. Contudo, defendo o argumento que este espaço apesar de repressor a atitude de Matheus ao assumir o namoro, ao defender relações mais estáveis se mostra como resistência e abre novas possibilidades de agenciamentos.

Ao mesmo tempo, o fato de os colegas perguntarem se o narrador era ativo ou passivo, nos mostra como outro aspecto da hipersexualização do homem negro. Em outras palavras, a incontinência sexual do homem negro, reforçada pelo discurso colonial acaba por colocar os adolescentes neste jogo de sexualidades, no qual, ser homem é manter a virgindade do ânus. Ao mesmo tempo, a pergunta nos remete a Oliveira (2018) que destaca a dificuldade de aceitação do negro gay



passivo. Espera-se sempre que o negro esteja sempre pronto para ser o ativo no ato sexual.

Considerações

A questão que esteve implícita ao longo deste estudo foi como que dois estudantes negros constroem suas masculinidades. Ou seja, a necessidade de conhecer como as masculinidades de adolescentes negros são co/construídas no contexto social. Assim, as narrativas nos permitiram perceber discursos múltiplos e, de uma maneira geral, divergentes sobre os significados de “ser homem”, no qual um narrador busca reforçar as regras hegemônicas e o outro apresenta possibilidades de subverte-las.

Porém, é importante destacar que o cotidiano de “ser adolescente negro” nas periferias urbanas de Duque de Caxias se articula de modo completamente distinto de qualquer outro espaço elitizado. Isto significa dizer que as narrativas que estes adolescentes negros produziram pertencem a um momento específico, social e territorialmente situado. Caso eles estivessem inseridos em outros grupos identitários e interagindo com outros sujeitos, apresentariam outras falas e respostas às indagações propostas.

Nesta perspectiva, conhecer os discursos e as narrativas de sexualidade dos/das estudantes pode contribuir para a construção de um currículo que englobe discussões sobre sexualidade/masculinidades e seus múltiplos atravessamentos (raça, faixa etária, classe social), que busque valorizar e reconhecer as diversas identidades sexuais e principalmente problematizar e desconstruir o discurso impregnado pelo pensamento colonial sobre masculinidade negras. E assim, colocar em xeque visões essencializadas e congelamentos identitários, trazendo o diferente para a sala de aula e propondo o diálogo entre as diferenças. Fato que certamente contribuirá para o fim da homofobia, do machismo, do racismo e do sexismo, entre outros preconceitos presentes em nossa sociedade.

No entanto é necessário compreender que essas observações e pesquisa aconteceram em um contexto específico. Em outro contexto estes estudantes podem se construir de outra maneira. Existe também a possibilidade de os adolescentes participarem de outras experiências de



vidas e então certamente, existe a possibilidade de agência, de reinvenção de seus discursos e de suas masculinidades.

Referências

AUSTIN, J. L. **Quando dizer é fazer**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

BARNARD, I. **Queer race**. Nova York: Lang, 2004.

BASTOS, L. C. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais: uma introdução ao estudo da narrativa. **Caleidoscópio**, São Leopoldo, v.3, n. 2, p. 44-47, 2005.

BRITO, L. T. Masculinidades precárias: narrativas de jovens gays sobre homofobia no contexto escolar. In: FERRARI, A.; CASTRO, R. P. (Org.). **ABEH e a construção de um campo de pesquisa e conhecimento: desafios e potencialidades de nos reinventarmos**. Campina Grande: Realize, 2017. p. 578-586.

BRITO, L. T.; FREITAS, J. G. O.; SANTOS, M. P. “Não, isso não é coisa pra homem”- masculinidades e os processos de inclusão/exclusão em uma escola da Baixada Fluminense – RJ. **Revista Latino-Americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 5, n. 2, p. 114-125, 2014. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rlagg/article/view/6137>. Acesso em: 17 fev. 2018.

CAETANO, M. R. V.; SILVA JUNIOR, P. M.; GOULART, T. E. S. Masculinidades hegemônicas e dissidências: tensões curriculares em cotidianos de escolas da periferia. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 214-232, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6851/pdf>. Acesso em: 17 fev. 2018.

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**, Ponta Grossa, v. 3, n. 1, p. 4153, 2009.



- 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.
- CONNELL, R. W. **Gênero em termos reais**. São Paulo: nVersos, 2016.
- CRENSHAW, Kimberle W.A Interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. In: V.V.A.A. **Cruzamento: raça e gênero**. Brasília, DF: Unifem. 2004.
- DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras do indivíduo**. São Paulo: Paulus, 2008.
- FROSH, S.; PHOENIX, A.; PATTMAN, R. **Young masculinities: understanding boys in contemporary society**. New York: Palgrave, 2002.
- GOFFMAN, E. Performances: belief in the part one is playing. (from: the presentation of self in everyday life). In: BIAL, H. (Ed.) **The performance studies reader**. Nova York: Routledge, 2004.
- GOMES, F. B.; SILVA, J. M. Necropolíticas espaciais e juventude masculina: a relação entre a violência homicida e a vitimização de jovens negros pobres do sexo masculino. **Geosp – Espaço e Tempo**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 703 717, 2017.
- MOITA LOPES, L. P. Práticas narrativas como espaço de construção das identidades sócias – uma abordagem socioconstrucionista. In: RIBEIRO, B.T.; COSTA, L. C.; LOPES, D. M. T. **Narrativa, identidade e clínica**. Rio de Janeiro: Edições IPUB, 2001.
- MOITA LOPES, L. P. On being white, heterosexual and male at school: multiple positionings in oral narratives. In: SCHIFFRIN, D; DE FINNA, A.; BAMBERG, M. **Identity and discourse**. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- OLIVEIRA, M.R.G de. Seguindo os passos “delicados” de gays afeminados, viados e bichas pretas no Brasil. In: CAETANO, M ; SILVA JUNIOR, P.M da. **De guri a cabra-macho: masculinidades no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2018. p. 127-145.



PÉREZ, C. **Professoras alfabetizadoras: histórias plurais, práticas singulares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, globalización y democracia. **Trayectorias**: San Nicolás de los Garza, v. 4, n. 7-8, p. 201-246, 2001.

PENNYCOOK, A. Performance and performativity. In: PENNYCOOK, A. **Global englishes and transcultural flows**. Nova York: Routledge, 2007.

SEFFNER, F.; SILVA, L. F. “Mind the trap”: o menino, a escola e a folha de alface. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 393-403, 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/22451/15154>. Acesso em: 17 fev. 2018.

SCHIFFRIN, D. Speech Act Theory. In: SCHIFFRIN, D. **Approchse to discourse**. Cambridge: Blackwell, 1994. p. 15 – 22.

SILVA JUNIOR, P.M.; BRITO, L.T. Masculinidades performativas no contexto escolar: entre regulações, tensões e regulações. **Askesis**, São Carlos, v.7, n 1, p. 26-38, 2018.

SILVA JUNIOR, P. M.; CANEN, A. Garotos.com – quando as visões de heteronormatividade e masculinidade hegemônicas são colocadas em questão: um olhar sobre o processo de construção das masculinidades entre garotos do 5º ano. In: SEMINÁRIO CORPO GÊNERO E SEXUALIDADE, 5, 2011, Rio Grande. **Anais...** Rio Grande: FURG, 2011.

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.

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. 21-39.

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. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SODRÉ, M. **Claros e escuros**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SOMMERVILLE, S. B. **Queering the color line**: race and the invention of homosexuality in American culture. Durham: Duke University Press, 2000.

SOUZA, H. R. da C. Homens negros intelectuais: paradoxos e potências. **Justificando direito: mentes inquietas pensam direito**, São Paulo, 30 out. 2017a. Disponível em: <http://justificando.com/2017/10/30/homens-negros-intelectuais-paradoxos-e-potencias/#contato>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SOUZA, H. R. da C. Como é ser um homem negro no Brasil? **Justificando direito: mentes inquietas pensam direito**, São Paulo, 3 jul. 2017b. Disponível em: <http://justificando.com/2017/07/03/como-e-ser-um-homem-negro-no-brasil/>. Acesso em: 20 nov. 2018.

THORNBORROW, J.; COATES, J. **The sociolinguistics of narrative**. Amsterdam: John Benjamins, 2005.

THREADGOLD, T. Performing theories of narrative: theorizing narrative performance. In: THORNBORROW, J.; COATES, J. (Org.). **The sociolinguistics of narrative**. Amsterdam: John Benjamins, 2005. p. 261-278.

WILCHINS, R. **Queer theory, gender theory**. Los Angeles: Alysson Books, 2004.

WORTHAM, S. **Narratives in action**. New York: Teachers College Press, 2001.



Black Teen Narratives: between masculinities, school daily life and experiences

ABSTRACT: This article proposes to discuss how young black adolescents of the 9th year of a public school in Duque de Caxias, urban periphery of Rio de Janeiro, co-construct themselves as men and how they experience their masculinities in their daily lives. To this end, I present as theoretical basis the studies of masculinities and their intersections with race and social class. The young adolescents enunciated in their narratives several meanings of "being a black man" in the school context. In this way, thinking about black masculinities directs us to glimpse the recognition of infinite possibilities of "being a man", challenging the imposition of patterns and regulations on the senses of masculine, in particular, in school contexts.

KEYWORDS: Black masculinities. School. Narratives.

Narrativas adolescentes negros: entre masculinidades, vida escolar diaria y experiencias

RESUMEN: Este artículo se propone discutir cómo jóvenes adolescentes negros del 9º año de una escuela pública de Duque de Caxias, periferia urbana de Río de Janeiro, se co-construyen como hombres y cómo vivencian sus masculinidades en su cotidiano. Para ello, presento como base teórica, los estudios de masculinidades y sus intersecciones con raza y clase social. Los jóvenes adolescentes, enunciaron en sus narrativas diversos significados de "ser hombre negro" en el contexto escolar. De este modo, pensar en masculinidades negras nos dirige a vislumbrar el reconocimiento de infinitas posibilidades de "ser hombre", contestando la imposición de patrones y regulaciones sobre los sentidos del masculino, en particular, en los contextos escolares.

PALABRAS CLAVE: Masculinas negras. Escuela. Narrativas.

Paulo Melgaço SILVA JÚNIOR

Pós-Doutor em Educação UFRJ. Professor educação básica de Duque de Caxias/RJ. Professor na Faculdade Gama e Souza.