



**“SOU EU AQUI, ADOLESCENTE, SABE?”: ABEBELIDADE,
MASCULINIDADES NEGRAS E IDENTIDADE DOCENTE NO ESPELHO**

**“SOY YO AQUÍ, ADOLESCENTE, ¿SABES?”: ABEBELIDADE,
MASCULINIDADES NEGRAS E IDENTIDAD DOCENTE EN EL ESPEJO**

**“IT’S ME HERE, A TEENAGER, YOU KNOW?”: ABEBELIDADE, BLACK
MASCULINITIES AND TEACHER IDENTITY IN THE MIRROR**

Elton Bernardo Santos da Silva¹

Paloma Nascimento dos Santos²

RESUMO

Este artigo analisa a articulação entre masculinidades negras, identidade docente e subjetividades negras a partir da vida-narrativa de um professor negro de Química. O estudo parte da compreensão de que masculinidades são práticas múltiplas e que, para homens negros, estão atravessadas por tensões raciais, de gênero e de classe que os colocam em constante disputa com a masculinidade hegemônica e branca. Ao situar a experiência de um docente negro em Ciências, observa-se que sua identidade profissional não se restringe ao domínio do conhecimento da disciplina, mas incorpora práticas de enfrentamento ao racismo, crítica sobre o próprio corpo e análise política de si e do outro. Para orientar a análise, mobiliza-se o conceito de abebelidade, entendido como processo de reconhecimento mútuo entre pessoas negras, mediado por ancestralidade e espelhamento.

PALAVRAS-CHAVE: Masculinidades negras. Identidade docente negra. Abebelidade.

RESUMEN

Este artículo analiza la articulación entre masculinidades negras, identidad docente y subjetividades negras a partir de la vida-narrativa de un profesor negro de Química. El estudio parte de la comprensión de que las masculinidades son prácticas múltiples y que, para los hombres negros, están atravesadas por tensiones raciales, de género y de clase que los colocan en constante disputa con la masculinidad hegemónica y blanca. Al situar

¹ Mestre em Ensino, Filosofia e História das Ciências (UFBA). Coordenador Pedagógico do Instituto Gbesa. Salvador, Bahia, Brasil.

² Doutora em Educação e Ensino de Ciências (UFRGS). Docente do Instituto de Química e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências (UFBA). Coordenadora do NEGRECI (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Relações Étnico-Raciais e Negritudes no Ensino de Ciências). Salvador, Bahia, Brasil.

la experiencia de un docente negro en Ciencias, se observa que su identidad profesional no se restringe al dominio del conocimiento disciplinar, sino que incorpora prácticas de enfrentamiento al racismo, crítica sobre el propio cuerpo y análisis político de sí mismo y de los otros. Para orientar el análisis, se moviliza el concepto de abebelidade, entendido como proceso de reconocimiento mutuo entre personas negras, mediado por la ancestralidad y el espejo.

PALABRAS-CLAVE: Masculinidades negras. Identidad docente negra. Abebelidade

ABSTRACT

This article analyzes the articulation between Black masculinities, teacher identity, and Black subjectivities through the life narrative of a Black Chemistry teacher. The study is based on the understanding that masculinities are multiple practices and that, for Black men, they are crossed by racial, gender, and class tensions that place them in constant dispute with hegemonic white masculinity. By situating the experience of a Black teacher in Science, it is observed that his professional identity is not limited to mastering disciplinary knowledge, but also incorporates practices of confronting racism, critically reflecting on the body, and engaging in political analysis of self and others. To guide the analysis, the concept of abebelidade is mobilized, understood as a process of mutual recognition among Black people, mediated by ancestry and mirroring.

KEYWORDS: Black masculinities. Black teacher identity, Abebelidade.

O conceito de masculinidade é, por natureza, polissêmico e múltiplo, atravessado por gênero, classe, raça, sexualidade, território, e outras dimensões da identidade. Em especial, as masculinidades negras desafiam definições lineares: elas existem em contraponto a padrões hegemônicos embranquecidos, enquanto operam em campos de dominação também embranquecidos. As masculinidades negras e seus estudos carregam uma “aparência colonial”, que discute violência, sexualização, ausência de afeto e racismo, portanto é necessária uma disputa de imaginário e lugares, para contrapor a invisibilidade da subjetividade negra.

Ao estudar as masculinidades negras docentes, sobretudo na área de Química, encontramos um espaço ainda menos estudado. Professores negros de Química e Ciências se movimentam em espaços institucionais tradicionalmente brancos e tecnicistas, em que seu corpo racializado carrega estigmas. A presença deles já é política, ensinam conteúdos científicos, mas partem de uma corporalidade negra que constantemente empreende um desafio: pode um corpo negro ensinar Química? Por que os professores negros, ao chegar na escola, são inicialmente lidos como das áreas de Artes e Humanidades? Estas identidades docentes para professores negros são, muitas vezes, sustentadas por expectativas do “ser muito inteligente” para justificar sua entrada na ciência, mas também

por redes invisíveis de afeto e reconhecimento, e isso tudo configura uma masculinidade em formação crítica, situada e relacional.

Neste sentido, o objetivo deste texto é analisar a articulação entre masculinidades negras, identidade docente e subjetividades negras a partir da vida-narrativa de um professor de Química. Como estratégia metodológica afrocentrada, foi mobilizado o conceito de abebelidade, que permitiu emergir uma proposta de pesquisa e análise comprometida com identidades docentes negras e um processo de reconstrução epistemológica.

Masculinidades negras e masculinidades negras docentes

O que um homem negro conta sobre si pode ser um objeto de estudo do campo das masculinidades negras, mas não somente. Nos últimos anos, as pesquisas sobre masculinidades negras ganharam visibilidade em sua relevância acadêmica. A linha do tempo dos estudos das masculinidades se inicia com os primeiros estudos surgindo nos anos 70, tomando fôlego acadêmico nos anos 80 e com a publicação dos primeiros textos brasileiros nos anos 90. Rolf Ribeiro de Souza (2014), estabelece uma definição clássica para as masculinidades como um conjunto de práticas. Para o autor, as masculinidades são múltiplas experiências coletivas que inserem os homens por meio do estabelecimento de práticas que garantem visibilidade e status social para este referido homem (Rolf Ribeiro de Souza, 2014). As masculinidades devem ser pensadas e analisadas como um processo social construído por homens e mulheres e, para as masculinidades negras no contexto brasileiro, as lentes sociológicas devem ser alinhadas à crítica.

As masculinidades negras, portanto, são polissêmicas em suas concepções e seus estudos, e Alan Ribeiro e Deivison Faustino (2017) realizaram uma sistematização da produção em língua inglesa e portuguesa considerando o contexto da diáspora negra para identificar três principais abordagens: (1) *masculinidades negras, raça e gênero*, que engloba as concepções sobre as masculinidades negras a partir de experiências de marginalização cultural e violência racial, divergindo ou se aproximando de perspectivas feministas; (2) *masculinidades negras, gênero e raça*, foca em experiências afetivo-sexuais e relações de poder, mostrando como masculinidades negras podem se articular com ressentimentos e ilusões de poder nas relações com mulheres negras, com outros homens e crianças. É neste bloco que os autores inserem os trabalhos de bell hooks; (3) *masculinidades negras e intersecção*, que combina as duas anteriores para analisar as

experiências sociais complexas, contraditórias e paradoxais da masculinidade negra, bem como os estereótipos de virilidade, coisificação sexual, brutificação e criminalização atribuídos aos homens negros. As teorias sobre as masculinidades partem do feminismo negro interseccional articulando raça, gênero e sexualidade em uma perspectiva crítica e histórica.

O conceito de masculinidades negras no Brasil pode ser pensado a partir do modo como a sociedade brasileira criou narrativas e imagens negativas para o homem negro. Assim, as masculinidades negras são consideradas um excerto das masculinidades padrão, já que o homem negro não é visto como sujeito, é reduzido à condição de corpo, corpo sexuado. As masculinidades negras são animalizadas, hipersexualizadas e criminalizadas, em oposição às masculinidades brancas que, como vimos, são entendidas como experiências masculinas coletivas. As masculinidades negras, dentro das narrativas sociais, podem ser entendidas como um violento bloco único, que apaga a subjetividade do homem negro, os desumaniza e impede seu reconhecimento social (Souza, 2014; Frantz Fanon, 2020).

A reflexão sobre as masculinidades negras, para Frantz Fanon (2020), é definida em *Pele Negra, máscaras brancas* a partir da premissa de que “o negro não é um homem” (p. 41). A negação de ser sujeito tem caráter existencial, imagético e simbólico, pautado na lógica de desumanização colonial. A ideia fanoniana de masculinidades negras aponta que os regimes coloniais e seus tentáculos e memórias são impedimentos para que o homem negro seja reconhecido como homem, o inscrevendo na categoria de outro inferior; a redução a uma existência exclusivamente corporal, de força física e potência sexual esvazia o homem negro de humanidade, intelectualidade e possibilidades de afeto, inserindo na vida o conflito entre ser sujeito de desejo ao mesmo tempo em que se é visto apenas como objeto racializado para um espelho branco (Fanon, 2020; Tulio Custódio, 2019).

Ainda que as masculinidades negras sejam marcadas pela sujeição e pela suspeita, é fundamental encaminhar uma ruptura para que o homem negro seja reconhecido em sua plenitude como sujeito a partir da criação de novas formas de existir que rompam com as lógicas de sujeição. É necessário deslocar estereótipos de hiperssexualização e perigo para o corpo do homem negro propondo novos modos de existir pautados em incômodo e fuga (Daniel Meirinho e Fernanda Carrera, 2023), empreender projetos políticos para a saúde de homens negros para legitimar o cuidado, rompendo com o ideal de virilidade invulnerável, reescrever socializações de gênero a partir do feminismo negro e contrapor

as imagens de sujeição e controle nos âmbitos sociais (bell hooks, 2022; Patricia Hill Collins, 2019). No campo da mídia, apresentar imagéticas públicas e representações para homens negros que sejam plurais e encarar essa construção como uma disputa simbólica para fugir do duo *neguinho-negão* (Souza, 2014), tendo como exato contraponto a bicha preta, por exemplo, que tumultua e desestabiliza as masculinidades negras (Marcio Caetano, Paulo Silva e Jimena de Garay, 2014). É urgente também investigar as masculinidades negras nas perspectivas escolares e educativas, entendendo a escola como produtora de masculinidades a partir de seus sujeitos (discentes, docentes e gestão escolar).

Ao considerar o contexto escolar de homens que ensinam e homens que aprendem, as masculinidades e sua polissemia estão presentes e circulando nos processos de ensino-aprendizagem, na reflexão sobre a escola, nas performatividades masculinas aprendidas e ressignificadas em sala de aula e na investigação sobre as masculinidades como tensionadoras de currículos. Para Daniel Souza, Ingrid Rodrigues e Fernanda Ferreira (2023), a escola é produtora de uma normatização de gênero cisheteropatriarcal em que meninos são validados a partir de seu corpo e dos discursos e propostas de masculinidades de professores, livros didáticos e colegas. Masculinidades fora do padrão são abjetas no contexto escolar, bem como masculinidades negras. A homofobia está presente na escola, visto que se espera que a performatividade de gênero para meninos esteja vinculada à virilidade. Para os meninos há uma expectativa de que sejam ótimos em disciplinas da área de Exatas e pouco ligados às Artes. A institucionalização da violência ligada ao preconceito em relação às masculinidades dissidentes no contexto escolar se configura na ausência de resolução de conflitos, na punição física ou discursiva para meninos fora do padrão, na violência oriunda de professores homens e silenciamentos destes mesmos professores diante de homofobia (Lucas Périco e Ricardo Desidério da Silva, 2020; Leandro Brito e Dilton Ribeiro Couto-Junior, 2020; Souza, Rodrigues e Ferreira, 2023).

No contexto escolar, meninos negros são frequentemente vistos como os “pivatinhos”, com muitas habilidades corporais e força, mas pouco entendidos em suas capacidades intelectuais (argumentação, leitura e escrita). Mesmo pertencendo ao coletivo de meninos, em que se espera uma maior habilidade em Ciências e Matemática, as expectativas para os meninos negros nestas disciplinas são menores e causam surpresa quando são superadas. Meninos negros são pouco demandados para atividades de criação, liderança e falas públicas, mas muito demandados para serviços braçais e técnicos.

Raramente são vistos como bonitos, recebem pouco ou nenhum afeto, escuta e cuidado e podem ser culpados imediatamente ao reagirem com violência a episódios de racismo. Meninos negros com masculinidades fora do padrão encaminham estratégias de sobrevivência ao ambiente escolar que inclui frequentemente silenciamento ou performance de virilidade, exceto quando estão em ambiente em que se sentem em segurança, reforçado pelo corpo de professores(as), colegas de classe e gestão.

Há pouca produção sobre masculinidades negras docentes, fato que está diretamente relacionado à pouca produção sobre masculinidades negras. Entendendo que a sociedade brasileira é negra e que os cursos de formação de professoras e professores possuem um demográfico alto de estudantes negros e negras, é urgente a discussão sobre masculinidades negras na formação docente. Os cursos de licenciatura são ambientes híbridos, visto que a formação para a prática pedagógica está em constante reflexão especular: aprende-se a ser professor(a) com outros professores(as) que têm suas práticas e discursos avaliados, especialmente em se tratando do conhecimento sobre o contexto escolar. As pesquisas demonstram que as masculinidades negras docentes são objeto de estudo na Educação Infantil, construído a partir do contexto histórico de feminização do magistério no Brasil. Visto que a Educação Infantil é dominada por professoras, os professores negros são vistos com suspeita pelo racismo e, também, por não os enxergar como responsáveis por educação e cuidado. Docentes que são homens negros na Educação Infantil relatam que carregam extrema vigilância social, violência que impacta na própria constituição identitária e de existência (Henrique Sousa Neto, 2024; Felipe Ferreira e Leandro Brito, 2025).

O Ensino de Ciências brasileiro não estuda sobre masculinidades negras, nem no âmbito do contexto da educação básica, nem na formação docente. Mesmo pesquisas que se propõem a elaborar propostas didáticas articulando corpo, gênero e sexualidades em aulas de Biologia, não discutem masculinidades negras (Neyson Andriew Nascimento et al., 2023; Neyson Andriew Nascimento, 2022). Apesar da lacuna de pesquisa evidente, estudos norte-americanos sobre masculinidades negras e Ensino de Ciências investigam porque carreiras científicas são menos “pensáveis” para meninos negros e apontam falta de *capital científico* familiar e barreiras estruturais (Louise Archer, Jennifer Dewitt e Jonathan Osborne, 2015; Katemari Rosa, 2018), identificam o pouco entrelaçamento das identidades científicas com masculinidades negras, principalmente dentro da *STEM Education - Science, Technology, Engineering and Mathematics* (Alonzo Flowers III e Rosa Banda, 2015), a hostilidade facultada quando meninos negros visitam espaços não

formais de divulgação científica como museus de ciências (Louise Archer et al., 2016) e a controvérsia em torno do desinteresse das propostas que promovem a inserção de pessoas negras na *STEM* pelos grupos de meninos negros a partir da crítica de que esses programas são referenciados a partir da hegemonia do perfil masculino branco (Flowers III e Banda, 2015).

É importante lançar o olhar para as masculinidades negras que são produzidas em espaços negros considerados dissidentes, como os terreiros, os quilombos, locais de produção de arte e música negra (rodas de samba, rap e hip-hop, grupos de arte de rua), espaços negros do sagrado, grupos de capoeira, entre outros. As masculinidades negras produzidas nestes espaços deslocam/desafiam/reafirmam o padrão masculino, viril, hipersexualizado que é facultado aos homens negros. A poesia do rapper negro que durante anos cantou a violência, mas que segue entregando política e arte por meio de letras que falam de amor, a *pelinragem* e malandragem presentes em contextos de corpos negros dançantes, a ginga negra que dá mobilidade às masculinidades negras por meio dos orixás e divindades negras, novas performatividades masculinas e negras nas artes visuais e a articulação entre cosmologias negras de terreiro(s), masculinidades negras faveladas, gênero e masculinidades negras (Matheus Oliveira, 2024; Joalice Conceição, 2017; Luciano Correa Tavares, 2024; Meirinho e Carrera, 2023; Renan Cabral Paulino, 2023; Thiago Soares, 2024; Victor Rosário, 2023). Ao refletir sobre novas possibilidades e formas de pensar estratégias masculinas negras para viver e existir, a negritude resiste em movimento histórico de apontar caminhos que recusam o único discurso das masculinidades sexualizadas, violentas e marginais. É nas epistemologias *outras*, de terreiro, de chão e em espaços negros que as masculinidades negras podem ser repensadas e operadas como princípios articuladores de novas práticas, inclusive pedagógicas, para os estudos sobre masculinidades negras e identidades. Existem caminhos abertos para novas sistematizações.

Abebelidade: um conceito para pensar masculinidades e identidade docente negra

A partir dos conhecimentos e saberes de origem africana, das experiências filosóficas e míticas do continente africano (re)significadas no contexto da diáspora e dos cruzos e fluxos transatlânticos, é possível produzir novas possibilidades de compreensão das identidades e masculinidades negras. Nas releituras diaspóricas feitas por pessoas negras no Brasil, principalmente, nos cultos e consagração aos orixás, utiliza-se um

instrumento de origem africana, mais precisamente, do povo iorubá, chamado abebê³ para representar um espelho-leque (Cristian Sales, 2018). O abebê é o espelho de Oxum que espelha a imagem do orixá feminino nas mulheres negras em reflexo (Joelia Santos, 2020). O abebê, além de ter significados afro-religiosos no Brasil, é considerado um signo inspirador no campo literário produzido por mulheres negras. Cristian Sales (2018) sintetiza algumas produções literárias cuja inspiração está pautada no instrumento espelhar abebê, daí o uso do termo “literatura *abébé*”, pois essas produções mergulham nos sentidos inspirados nos arquétipos de Oxum. Dentre alguns usos e sentidos nesse contexto, segundo Sales (2018), o abebê é uma ferramenta utilizada para guiar as mulheres negras na diáspora, é um signo criativo-celebrativo de empoderamento coletivo de mulheres negras. No e com o abebê há partilha de “experiência da coletividade feita na comunhão de nossos afetos, crenças e histórias individuais” (Sales, 2018, p. 45), ecoando as vozes das mulheres negras.

O abebê na literatura negra adensa-se de sentidos quando cruzado com outro termo perspectivado a partir das experiências africana e de sua diáspora, a ancestralidade. A junção dá vida à palavra-conceito *abebelidade*. Como deslocar esse conceito, gestado nas águas da literatura negra feminina, para a educação, para as identidades, para as masculinidades negras? Para encaminhar o fluxo de deslocamento da literatura para os estudos das masculinidades e identidades negras, é importante tecer a própria noção em deslocamento da ideia de abebelidade que será aqui utilizada.

No seu *locus* inicial de produção, a literatura, o conceito de abebelidade está indissociavelmente interligado aos arquétipos da orixá Oxum. Aqui opta-se por priorizar interpretações fundamentalmente filosóficas inspiradas nas experiências e nos saberes de origem africana, como é o caso dos signos abebê e ancestralidade. Deste modo, a noção de abebê pode ser pensada como um espelho-leque (Sales, 2018), um instrumento pelo qual é possível produzir imagens. As imagens refletidas no abebê são reflexos ou imagens especulares de objetos, coisas ou pessoas. Portanto, o abebê ganha sentido e vida quando é posto por alguém para refletir imagens especulares de si nas outras pessoas e vice-versa.

A noção de abebelidade está relacionada ao conjunto de imagens produzidas por experiências do passado, que são resgatadas e mobilizadas para serem presentificadas. Essas experiências do passado passam por processos de rememoração e reflexão no tempo

³ A grafia na língua iorubá é *abébé*, mas, com pedido de licença, aqui o termo foi aportuguesado e reescrito com a sonoridade em português, ou melhor, em pretoguês (González, 1994), para aproximar uma palavra de origem africana da realidade linguística “apretoguesada”.

presente, para que possam, se necessário, ser projetadas para o futuro com formas, cores e sentidos novos e diferentes de como eram vistas e lidas no passado.

A abebelidade está presente nos processos de identificação mútua e coletiva que as pessoas negras têm de si e do seu grupo racial intermediados por elementos da cultura africana, ressignificados no contexto diaspórico brasileiro. A abebelidade deságua nos processos de (re)projeção das imagens que as pessoas negras adquiriram de si, muitas delas provenientes da colonização e das fantasias coloniais. A abebelidade é um ato de consagração coletiva da vida das pessoas negras independente do gênero, uma vez que o projeto de genocídio do negro no Brasil segue em curso aniquilando física e culturalmente as pessoas negras (Elisa Nascimento, 2016).

Assim, a abebelidade é um conceito que engloba o processo de reconhecimento da negritude, da condição afirmativa, política e historicamente referenciada das pessoas negras umas nas outras. Portanto, falar em abebelidade é referir-se às práticas de relações e reconhecimentos espelhares que ocorrem entre as pessoas negras sedimentadas consciente ou inconscientemente pelo signo da ancestralidade. A abebelidade é uma tecnologia africana de ruptura das imagens coloniais alicerçadas para aprisionar e regular os corpos negros. Compreende-se a abebelidade como um sistema de referência ontológica na qual a vida de uma pessoa negra deságua e tem sentido na existência das vidas das demais pessoas negras, sendo o espelho-leque um instrumento corretor das autopercepções e das percepções/identificações coletivas imagéticas acerca das identidades negras.

A partir dessas perspectivas de abebelidade apresentadas e aprofundadas, e inspiradas em Sales (2018), é possível entender o processo de construção das identidades e masculinidades negras, pois como demonstra João Neto (2020), o leque-espelho é uma via fundamental de compreensão das múltiplas dimensões que compõem a realidade, sendo as identidades e seus movimentos biográficos e coletivos uma delas. Mergulhar, filosoficamente, nas águas de Oxum, como nos convida Sales (2018) quando cunha o conceito abebelidade, nos faz interpretar a construção das identidades, principalmente as identidades negras a partir do abebê e da ancestralidade. Por meio da abebelidade mobilizam-se os fundamentos presentes nas identidades negras: temporalidade, dinamismo, histórias, memórias, relacionalidade, coletividade, fortalecimento, experiências centradas nas culturas africanas e afro diaspóricas, humanidade, resistências, contradições, ambiguidades, pluralidade, oposição às violências, afeto e continuidade.

Fundamentos estes que foram/são roubados quando se trata da operação das masculinidades negras no Brasil. As águas das masculinidades negras e das identidades são aproximadas através do conceito de abebelidade, pois aquilo que era violento, abjeto, descartável, por meio do espelho pode ser visto, recontado, reimaginado e humanizado.

Abebelidade em operação: proposta de gira metodológica

Posto o quadro teórico e a construção dos conceitos, o processo de elaboração metodológica desta pesquisa incluiu a articulação conceitual entre a abebelidade, masculinidades negras e identidade docente. A partir destes interesses, foi preciso encontrar uma organização que compreendesse o olhar para o espelho. Por quem? Como? A partir de quais etapas? A abebelidade, ao englobar o reconhecimento da negritude, da própria identidade e das relações espelhadas entre pessoas negras, oferece uma lente teórica para compreender como sujeitos negros constroem e expressam suas identidades a partir de experiências compartilhadas, históricas e políticas. Ao aplicar esse conceito ao exercício de contar sobre si em entrevistas ou narrativas, cada relato deixa de ser apenas uma descrição individual e passa a ser um processo relacional e afirmativo, no qual o entrevistado não apenas narra sua trajetória, mas também manifesta ancestralidade e pertencimento.

Assim, promoveu-se um encontro espelhar com Akin, nome fictício escolhido por ele mesmo, docente da educação básica da disciplina de Química. Akin é um homem negro que se autodeclara como preto e gay, que tem formação técnica e de licenciatura na disciplina que leciona. É professor efetivo da Rede Estadual e possui sete anos de atuação docente, lecionando em uma escola da periferia da cidade de Salvador. Akin aceita falar sobre si por meio de uma entrevista baseada no desenho metodológico estabelecido no Quadro 1 abaixo.

Quadro 1. Princípios operacionais e metodológicos da pesquisa

Princípios da Abebelidade	Espelhamento/Reflexividade	Olhar para si e para o que está “atrás” (ancestralidade)
	Ancestral-referencialidade	Situar narrativas na matriz afro-diaspórica (corpo, água, cuidado, axé, comunidade)
	Fluidez/Correnteza	Seguir movimentos não lineares da narrativa (ciclicidade, espirais, idas e voltas)
	Cuidado-Beligerância	Ética do cuidado como firmeza política frente ao racismo estrutural

<p>Etapas Metodologia</p>	<p>1. Posicionalidade & Ética (Espelho Inicial)</p>	<p>Escrita de um texto de posicionamento para a(o) entrevistador(a) (quem sou eu, minhas águas, meu axé, meu lugar no campo).</p> <p>Planejamento de consentimento e organização do cuidado com linguagem (inclusive religiosa/ancestral para evitar exotização)</p>
	<p>2. Desenho do instrumento (Roteiro “Abebê”)</p>	<p>Elaborar eixos indutores no roteiro: autoimagem (espelho), memórias ancestrais escolarização, corpo em sala, cuidado e conflito, fluxos de carreira.</p> <p>Garantir que perguntas convoquem narrativas e imagens (metáforas de água/espelho)</p>
	<p>3. Coleta com “ética das águas”</p>	<p>Realizar uma condução acolhedora, circular e com direito ao silêncio; Registrar também gestualidade e afetos.</p>
	<p>4. Transcrição densa e contendo notas de espelhamento</p>	<p>Transcrever incluindo pausas/ênfases e elaborar <i>memos-espelho</i> logo após cada entrevista (o que refletiu em mim? que ancestralidades foram evocadas?)</p>
	<p>5. Análise das entrevistas</p>	<p>Combinar códigos indutivos com códigos <i>a priori</i> derivados dos princípios. Exemplos: espelhamento; ancestral-referencialidade; fluidez; cuidado-beligerância; corpo; axé; água.</p> <p>Agrupar códigos em eixos temáticos como, por exemplo: Auto-espelho docente, Ancestralidade pedagógica, Currículo-correnteza, Cuidado como política, Belicosidade antirracista em sala.</p> <p>Escrever os resultados intercalando trechos de fala e <i>memos-espelho</i>.</p> <p>Fazer devolutiva com as(os) docentes como gesto de cuidado e coautoria</p>

A entrevista aconteceu por meio de uma reunião virtual e com duração de 2 horas e 6 minutos. Para a realização da pesquisa, Akin foi informado sobre as etapas da pesquisa, sobre os princípios éticos obrigatórios, assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tomou conhecimento do registro no Comitê de Ética em Pesquisa⁴. A entrevista foi gravada e transcrita para posterior análise. Os eixos temáticos emergentes foram: *Gênero e masculinidades; Corpo negro e masculinidades; Masculinidades, formação e atuação docente e Docência e subjetividades negras.*

⁴ Esta pesquisa é parte integrante do trabalho de dissertação “Identidades Encruzilhadas: o cruzo entre as identidades raciais e docentes de professores e professoras de Química da cidade de Salvador-Bahia (2022)” que foi submetida ao CEP-UFBA por meio da Plataforma Brasil, sendo devidamente aprovada. O Certificado de Apresentação de Aprovação Ética (CAAE) tem número 51238821.4.0000.5531.

Akin no espelho: negro, filho de mãe solo, docente, gay

A entrevista com Akin ocorreu por uma tela. Era possível ver apenas uma parede branca de algum cômodo silencioso de sua casa. Sentado de frente, manteve-se sorridente durante todo o processo, ainda que falássemos de temas densos relacionados à sua trajetória e à experiência docente enquanto homem negro. Desde o início, Akin respondeu às perguntas de forma muito direta, sem rodeios, talvez como uma estratégia de se adequar às regras implícitas da situação de entrevista. Esta adequação não sendo entendida como uma imposição à regra de apenas responder, mas como uma negociação ativa com a própria dinâmica metodológica (Etapa 3 da metodologia). Havia outro homem negro no espelho. E aqui, a noção de abebelidade se faz fundamental: ao se perceber diante de outro homem negro que conduzia a conversa, Akin parecia reconhecer nesse encontro uma condição espelhada de ancestralidade e afirmação identitária, o que abriu espaço para que ele se movimentasse com segurança, espontaneidade e até certa cumplicidade diante das questões propostas após o estranhamento inicial. Esse “reconhecimento no outro” potencializou não apenas o fluxo narrativo, mas também a possibilidade de trazer à tona dimensões subjetivas que, muitas vezes, são silenciadas ou marginalizadas em espaços em que homens negros não são maioria.

Apesar de a entrevista ter sido planejada e conduzida como semi-estruturada (Etapa 2 - roteiro abebê), o que implicava em um roteiro previamente definido, com flexibilidade para acolher desvios e aprofundamentos, Akin constantemente retomava, por iniciativa própria, questões relacionadas ao corpo, ao cabelo e à docência, mesmo quando esses temas não eram centrais na pergunta. Era como se esses elementos fossem eixos estruturantes e circulares de sua experiência enquanto professor negro, enquanto homem negro, e surgissem de maneira inevitável como chaves de leitura para a sua narrativa. Ao falar do corpo, Akin não se restringia à dimensão individual, seu discurso atravessava a historicidade da presença negra na escola e os modos como seu corpo seria percebido e muitas vezes interpelado pelas pessoas no ambiente escolar. O cabelo emergia como signo de identidade e resistência, articulado a memórias pessoais, a episódios de racismo e a práticas cotidianas que ressignificam a estética e o pertencimento no espaço escolar. Já a docência aparecia não apenas como profissão, mas como prática política que se dividiu em um momento inicial de aprender a ser professor e um segundo momento, de enunciação negra, em que ensinar Química se relaciona com a luta contra o racismo e com o compromisso de levar para a sala de aula questões políticas, uma sala de aula de maioria negra. Akin propõe um currículo negro quando se descobre um docente negro.

Outro aspecto fundamental foi a maneira como, à medida que a conversa avançava, Akin ampliava seu relato, trazendo não apenas experiências pessoais e também histórias de outras pessoas. Em vários momentos, contava narrativas de colegas, familiares ou alunos(as), contou momentos vividos na universidade e fez a crítica às posturas docentes de professoras e professores, numa perspectiva espelhar mesmo. Citou professoras e professores que o afirmaram como homem negro, citou professoras e professores racistas. Assim, marcou sua trajetória como um elemento crítico para a análise do racismo a partir das vivências coletivas. Essa prática discursiva reforça o caráter relacional da abebelidade: não se trata apenas de falar de si, mas de se reconhecer nos(as) outros(as) e de reconhecer os(as) outros(as) em si, numa lógica espelhar que recusa o isolamento individual e reinscreve a experiência negra em uma trama ancestral e comunitária. Assim, a entrevista não foi apenas a coleta de um depoimento, mas um encontro que produziu sentidos compartilhados (Etapas 3 e 4) e, sobretudo, revelou como os marcadores de raça, corpo e ancestralidade atravessam e estruturam o exercício da docência em Ciências/Química.

A partir desse entendimento, este trabalho toma a própria entrevista como acontecimento espelhar oriundo da abebelidade, mobilizando o método da abebelidade não apenas como ferramenta de interpretação, mas como princípio relacional que sustenta a leitura das masculinidades negras narradas por Akin. Ao reconhecer no pesquisador-entrevistador, também homem negro, um espelho ancestral e político, Akin produziu um relato que só se tornou possível nesse campo compartilhado de reconhecimento mútuo. É nesse jogo de reflexos e identificações que emergiram os eixos temáticos que orientam a análise: (1) Gênero e masculinidades; (2) Corpo negro e masculinidades; (3) Masculinidades, formação e atuação docente; e (4) Docência e subjetividades negras. Cada um desses eixos não se impôs como categoria externa, mas como expressão das práticas da abebelidade que atravessaram as narrativas de Akin, em que falar de si foi também falar de quem o entrevistava em espelho, de outros homens negros docentes e, ao mesmo tempo, reinscrever o vivido sobre a docência.

Gênero e masculinidades

A análise da construção das masculinidades negras no relato de Akin permite perceber a centralidade das mulheres negras em sua trajetória formativa, tanto no âmbito afetivo familiar quanto no campo educacional. A masculinidade de Akin foi construída, em muitos aspectos, a partir do espelhamento em figuras femininas negras, já que não há

menção a homens negros como referências significativas quando são narrados eventos da infância. Seu pai aparece como presença distante, e o irmão é citado, enquanto mãe, tias e professoras ocupam um lugar de destaque em sua narrativa. Akin não nomeia algumas pessoas, porém. Apenas algumas professoras, talvez num intuito de fazer o pesquisador-entrevistador reconhecê-las, já que são também referências teóricas da área. Essa constatação não é casual, mas aponta para o que bell hooks problematiza ao refletir sobre como mulheres negras frequentemente assumem papéis formativos e de resistência em contextos marcados pela ausência ou completo silêncio quando o pai existe (hooks; Ribeiro; Perry, 2015).

No relato de Akin, a figura materna é central para a compreensão dessa dinâmica:

Então, eu tenho uma relação muito forte com a minha mãe, é uma relação afetiva muito forte com minha mãe, não muito com meu pai, mas não tava tão presente. Então a minha imagem da infância é sempre minha mãe na luta pra poder sustentar a família, né? Eu e meu irmão, no caso. E em alguns momentos meu pai aparecia, ele sustentava, mas ele tava bem mais ausente, ele viajava pra trabalhar às vezes também. (Akin, sobre a mãe)

Para Akin, a masculinidade não se constitui em contraponto a um modelo paterno, mas na observação da luta da mãe para manter a família. O que ele internaliza como experiência de masculinidade é menos o exercício da presença masculina, mas o sustento econômico padrão de uma família negra. Akin não afirma nada sobre afetividades em sua família. Esse processo de espelhamento se amplia quando ele reconhece a presença de outras mulheres negras na família, que, embora não tivessem condições de discutir diretamente as questões raciais com ele na infância, eram referências:

Por exemplo, minha mãe nunca teve uma discussão racial, ela nem tinha tempo de pensar nisso coitada, tipo assim. Mas tinham pessoas na minha família que tinham uma mão na discussão. Por exemplo, eu tenho uma tia que é professora da [Universidade citada] de dança e ela é preta e ela sempre levou essa questão da discussão racial para o trabalho dela, mas na minha infância e adolescência eu nunca tive isso, né? Até porque também minha tia lutou muito pra tá onde ela tá hoje, né? Naquela época também ela nem 'vou ensinar, vou discutir isso com a galera. Preciso sobreviver, alcançar meus lugares' (Akin, sobre a tia como referência imediata de docência enegrecida)

A fala sugere uma compreensão de que a consciência racial não se deu de forma direta em sua infância, mas que havia uma presença encarnada de afirmação de negritude

docente. Para Patricia Hill Collins (2019), o conhecimento produzido por mulheres negras, muitas vezes, não é sistematizado em discursos formais, mas se manifesta em práticas, afetos e exemplos cotidianos, porém, se torna um trabalho político a transformação em uma intelectual, visto que, para além de derrubar o discurso de vocação, as mulheres negras intelectuais enfrentam as barreiras do racismo, sexismo e interditos em suas trajetórias profissionais, constantemente postas em dúvida. Akin evidencia a reinscrição de sua própria masculinidade em uma genealogia de mulheres negras que o sustentou e inspirou.

O impacto das professoras em sua trajetória reforça essa hipótese. Akin recorda com alegria a atuação de uma professora na escola que ousou levar a turma para conhecer o Grupo Gay da Bahia (GGB), no início dos anos 2000:

Eu lembro bem de uma professora que eu tive de sociologia e filosofia, [Nome da professora]. Acho que ela era a que mais tocava o dedo na ferida assim, né? Eu lembro não só de consciência racial, mas de outras coisas. Eu lembro que no ano, eu fiz o primeiro ano no ano 2000, e você imagina, ela pegou a turma e levou pro GGB, ali no [Local]. Hoje pensando nisso, caramba, velho, eu fiquei assim: o quê que essa mulher fez naquela época? Ela levou a gente pro GGB pra conversar com o pessoal lá. Botou a rodinha dos estudantes e os caras lá falando sobre homofobia naquela época que nem se falava disso, sabe? Tipo assim. E mostrando camisinha e falando de cuidados, de prevenção. E eu lembro que eu sou gay, né? Então naquela época eu tava naquela fase meio de me descobrir e meio de negação, então foi bem estranho. Ao mesmo tempo que eu tava gostando de estar ali, eu tava negando aquilo. (Akin sobre a experiência de diversidade proporcionada por uma professora).

A professora, ao deslocar os(as) estudantes para um espaço de militância LGBTQIA+, abriu uma fissura pedagógica no processo de formação de Akin. Essa experiência, como ele mesmo narra, foi vivida com muito caos por Akin, mas abriu espaço para a reflexão sobre o que seria uma atuação transgressora para uma docente, para meninos e meninas que seriam impactados com este encontro dissidente. Posteriormente, em outro momento de sua trajetória, Akin lembra-se do contato com uma professora de Química, em um evento acadêmico:

Eu lembro que também teve um [Evento], em Ouro Preto, se não me engano que tem uma professora fantástica [Nome da professora], e aí foi o que eu vi o minicurso, que eu fiz até com [Colega], ela faz uma alusão ao livro de Fanon, mas não lembro

qual era, Peles Negras, Ciência Branca, alguma coisa assim, ela fez uma brincadeira assim com o nome do minicurso, e foi o primeiro contato assim que eu tive com uma professora de Química, da ciência falando sobre isso, né? E aí foi fantástica, tipo assim, ‘caramba, velho, que bom que eu fiz esse curso’, sabe? ‘Que bom que eu tava aqui nesse curso, que bom que eu me inscrevi nesse minicurso’. E assim, foi uma coisa massa porque acabou que a gente seguiu no Facebook, ela me seguiu de volta e uma vez no Facebook eu fiz um relato sobre alguma situação de racismo que aconteceu comigo, fora da universidade, na vida, né? E aí eu desabafei no Facebook e ela foi lá e comentou e eu achei massa, velho. (Akin sobre a primeira experiência de articulação entre Química e questões raciais).

A lembrança revela não apenas a importância do conteúdo abordado pela professora, mas também o impacto do vínculo afetivo estabelecido, ainda que em uma rede social. Akin reconhece que a ação da professora ultrapassou o espaço formal do minicurso e se estendeu. A ausência de figuras masculinas negras em sua narrativa não pode ser lida apenas como falta, mas como indicativo de que sua masculinidade foi, de fato, elaborada em diálogo com mulheres negras. Essa elaboração aponta para uma possibilidade alternativa de masculinidade, menos presa a modelos hegemônicos de virilidade e violência, e mais próxima do cuidado e das implicações políticas de gênero. Sua mãe, sua tia e suas professoras, fazem parte de uma herança, uma continuidade de mulheres negras que abriram caminhos para que ele se reconhecesse enquanto sujeito negro e, mais tarde, enquanto homem negro, docente, homem gay.

Essa constatação é relevante porque rompe com narrativas homogêneas sobre masculinidades negras, frequentemente associadas a imagens de violência ou hipersexualização (Fanon, 2020). Em vez disso, a trajetória de Akin sugere que a masculinidade negra pode se constituir como processo dialógico e afetivo, no qual o espelhamento em mulheres negras produz deslocamentos importantes. As mulheres foram mediadoras em espelho de sua consciência racial, de sua afirmação como homem negro e de sua abertura para pensar sexualidade e gênero de forma crítica.

Corpo negro e masculinidades

Entrevistador-pesquisador e Akin no espelho olham para si e para o outro e veem cabelos crespos, volumosos, tingidos, dois *blacks*, barba grande. Durante a entrevista, as falas de Akin revelam como seu corpo negro se torna campo de disputa simbólica e política, sobretudo a partir do seu *black*. Esse elemento, que não é apenas estético, constitui-se como um marcador identitário e de pertencimento coletivo, articulando-se

diretamente à experiência de masculinidade negra. Nilma Lino Gomes (2019) mostrou como o cabelo crespo historicamente foi alvo de estigmatização no Brasil, carregando significados de desqualificação racial, em contrário ao significado de afirmação dado pelo coletivo negro.

No entanto, Akin transformou a temática do cabelo em proposta para a sala de aula, expondo assim não apenas sua experiência pessoal e de estudantes, mas mobilizando sua própria corporeidade como recurso pedagógico e político. Ele analisa o próprio corpo durante a entrevista:

Eu deixei meu cabelo crescer porque assim, meu cabelo é de trabalhador ou é de vagabundo? É o quê? (Akin sobre o próprio cabelo)

Esse questionamento evidencia o racismo sofrido e pode ser utilizado em sala de aula, convertendo-o em debate coletivo. Aqui, a docência opera em diálogo com o corpo: não é só Akin que ensina conteúdos, mas é o corpo negro dele, atravessado por estigmas e reexistências, que se torna signo de aprendizagem. A partir da constante objetificação e violação do corpo negro sob o olhar branco, Akin inverte o processo em si e reinscreve a crítica em sala de aula. Uma sala de aula negra e composta de estudantes parecidos com ele. Este movimento circular é percebido por Akin quando afirma que “90% da escola, são de alunos, estudantes pretos e pretas, então você fica assim ‘poxa, eu consigo me reconhecer, né?’”, coisa que antigamente não, mas eu consigo me reconhecer nesses alunos, né? Eu vejo: ‘Sou eu aqui, adolescente’, sabe?”. Nesse gesto, o corpo de Akin, racializado, devolve resposta crítica em sala de aula, movimento que a abebelidade ajuda a ler como espelhamento entre ele e seus alunos negros, que reconhecem nele suas próprias vivências. Esse processo de ressignificação não foi imediato. Ele mesmo reconhece que, durante muito tempo, internalizou a rejeição ao cabelo crespo:

Sempre nessa questão de cortar. Acho que por não ter referência também, né? De alguém que tinha cabelo crespo e grande, mas crescia um pouquinho eu já ficava ‘Ih! O cabelo tá feio, corta.’ (Akin sobre a rejeição inicial ao seu cabelo grande).

Visto que as masculinidades são práticas, elas são socialmente aprendidas e reguladas por normas. Para o corpo preto, não há um olhar que desafie as revoluções do/para o corpo, a normatização é sempre aproximar do corpo branco, o impossível cabelo

liso, o alisamento forçado do crespo, a máquina dois (Caetano; Silva; Garay, 2014; Alex Sousa, 2022). A ausência de referências negras positivas contribuiu para que o cabelo fosse vivido como defeito. Apenas mais tarde, a partir do fortalecimento de sua consciência racial e da compreensão política do corpo, é que o cabelo passa a ser afirmado como marcador de resistência: “Hoje eu me sinto mais forte pra dizer: ‘Não, meu cabelo é assim mesmo’.”

Akin descreve também outros marcadores corporais, como o nariz, alvo de chacotas até mesmo dentro da família. Esse aspecto é relevante porque mostra como a corporeidade negra, para além do cabelo, é constantemente regulada pelo racismo, inclusive em interações íntimas. bell hooks (2015) argumenta que homens negros crescem sob intensa vigilância estética e comportamental, sendo ensinados a se envergonhar de seus corpos. Akin rompe com esse ciclo ao adotar uma postura afirmativa: reconhecer-se no que antes era motivo de vergonha e ressignificar como signo de identidade, inclusive da docência. Sua presença corporal desestabiliza expectativas normativas e impõe uma nova possibilidade de ser-homem-negro na escola. Assim, as narrativas de Akin mostram como a masculinidade negra pode se reconfigurar a partir do corpo, transformando estigmas em incômodo, resistência e, sobretudo, fazendo do corpo negro docente um instrumento de ensino crítico. Se a masculinidade hegemônica costuma exigir a ocultação da vulnerabilidade, aqui vemos uma masculinidade que assume sua corporeidade negra como porta para o aprendizado sobre si e sobre o outro.

Masculinidades, formação e atuação docente

A formação inicial de Akin esteve marcada pela ausência quase total de debates raciais. Durante a graduação, sua inserção foi na Iniciação Científica em áreas consideradas “duras” da Química, sem contato com epistemologias ou discussões sobre raça. É importante considerar que ele nasce, cresce e estuda na cidade com o maior número de pessoas negras fora da África. Ele mesmo reconhece que apenas ao entrar no PIBID (Programa Interinstitucional de Iniciação à Docência) e, sobretudo, ao se aproximar, durante a graduação, de estudantes negros(as) e professoras negras que já traziam a pauta das relações étnico-raciais, passou a enegrecer sua própria trajetória acadêmica e sua prática docente. Essa virada demonstra como a docência, mais do que uma escolha profissional, foi também um campo de transformação subjetiva. Se antes sua formação reproduzia o silêncio racial das universidades brasileiras, sua aproximação com

o PIBID permitiu a construção de um *ethos* docente negro, pautado na escuta e no diálogo com estudantes e colegas. Sobre a escola por ser professor, ele relembra:

“Eu pensei em fazer bacharel mesmo pra poder voltar pra indústria... mas como chefe, né? Aí quando entrei no PIBID, lenhou. Eu falei: ‘Não. Agora já era, né? É isso aqui que eu quero.’” (Akin sobre o encontro com a possibilidade de ser professor)

Esse processo se intensificou durante a pandemia, quando Akin cursou pela primeira vez uma disciplina de EREER (Educação das Relações Étnico-Raciais). A disciplina, que acontece tarde em sua formação, consolidou a consciência de que sua atuação docente precisaria incorporar o debate racial. O que antes surgia como intuição ou resposta à vivência do racismo, agora se estruturava como projeto de um professor e homem negro. Isso se reflete em sua fala sobre interromper aulas de Química para discutir racismo, ou sobre articular conteúdos da disciplina (como as aminas e a melanina) com a crítica ao racismo científico. Ao fazer isso, Akin transforma sua prática docente, ancorando sua masculinidade na responsabilidade de educar para além do conteúdo técnico:

Eu sempre tentei trazer alguma coisa de relações étnico-raciais na sala. Mesmo antes de até conhecer o nome, eu já tentava falar alguma coisa sobre isso. Eu já parei aula pra falar só sobre racismo, né? “Vamos esquecer Química hoje”, uma vez eu fiz isso e até o estudante “professor, o que isso tem a ver com Química?”. Nessa eu não sabia responder, eu falei: “Hoje não tem nada a ver com Química, tem a ver com a gente. A gente vai falar sobre a gente”, mas claro que dá pra falar muita coisa com Química, a gente tá vendo que tem muita coisa pra falar, né? (Akin sobre os primeiros movimentos para enegrecer suas práticas).

É significativo notar que, ao longo de toda a entrevista, Akin não cita nenhum professor negro como referência em sua formação. Suas influências são professoras, negras e brancas, que abriram caminhos de reflexão e crítica. Essa ausência não pode ser lida apenas como lacuna, mas como indício de uma masculinidade construída a partir do espelhamento em mulheres, como já discutimos antes. Sua docência, portanto, carrega a marca de uma masculinidade que se constitui na interlocução com o feminino negro, que oferece as primeiras referências de luta e afirmação racial, mas que escancara a ausência

de professoras e professores negros nas ciências. Essa masculinidade docente negra é exercida e compartilhada com outros(as) colegas negros. Akin enfatiza com alegria as mudanças recentes em sua escola, que sofreu uma reformulação da gestão, com a chegada de uma direção, coordenação e um número expressivo de professoras e professores negros. Ele descreve essa transformação como a experiência de um “quilombo”, um espaço de pertencimento coletivo onde sua prática docente ganha sentido comunitário:

Então a gente até brincou falando assim que a gente conseguiu fazer um quilombo na gestão daquela escola e que a gente espera que isso reverbere na melhoria na visão da escola pela comunidade, tem uma visão muito ruim, por faltar água, por faltar aula porque faltou água é uma visão muito ruim, a gente quer mudar isso, né? Fez uma obra pra consertar, mas não deu certo, vai fazer outra obra pra consertar essa questão da água. Mas a gente quer inclusive projetos que tratem das questões raciais, né? Criamos até um grupo “Quilombo do [Escola]”, né? Que é [Nome da escola]. Quilombo do [Escola], pra gente discutir questões raciais. E isso tá melhorando, sabe? Tá mais aflorado. (Akin sobre o grupo de professores e professoras negros e negras)

Para Akin, a presença de mais docentes negros significa não apenas representatividade, mas também a possibilidade de mudanças curriculares e práticas pedagógicas que ressoam experiências negras. Sua masculinidade docente se inscreve nesse contexto como parte de um movimento coletivo, que ultrapassa o individual e se projeta como prática política compartilhada. Sua masculinidade, pode ser pensada, no campo da formação e da atuação docente, não como herança de modelos masculinos negros anteriores, mas como construção relacional e coletiva, mediada por professoras e fortalecida em espaços de quilombo escolar. Sua trajetória demonstra como a docência pode ser lugar de enegrecimento de si, de revisão crítica da ciência e de atuação política comunitária.

Docência e subjetividades negras

Akin é um homem negro, químico, professor e gay. Suas narrativas sobre sua docência deixam claro que ser um professor negro em Química é uma constante prática de afirmação subjetiva. Ele aponta para o estigma que acompanha a presença de pessoas negras em cursos de Ciências Exatas e da Natureza, marcadas pelo imaginário de que precisam ser “muito inteligentes” para estarem nesses espaços:

“Quando você fala que você vai ser professor de Química a galera fala logo, julga logo assim, ‘Ah! Você é muito inteligente’... Como se pessoas pretas não pudessem fazer uma área científica, né? Não pudessem fazer Química, sei lá, Física.” (Akin sobre estigmas)

Esse estigma, descrito também por Fanon (2020), associa o corpo negro a lugares de ausência de racionalidade ou de incapacidade intelectual, e quando alguém rompe esse imaginário, é lido como exceção. Akin, ao se perceber como professor negro de Química, ressignifica esse lugar, não como exceção, mas como possibilidade. Ao levar sua experiência para a sala de aula, ele rompe com a lógica de excepcionalidade e mostra aos(as) estudantes negros e negras que sua presença em áreas científicas não depende de genialidade, mas de direito ao acesso e permanência. Nesse sentido, sua masculinidade docente se inscreve na chave da abelidade, pois opera como espelho, ao se afirmar, abre caminho para que outros também se reconheçam:

“Ser um professor negro de química é ser resistência onde você for, né? É ser resistência tanto por tá numa área de ciências e por ser preto... mostrar que não é porque você é muito inteligente, é porque as pessoas pretas podem fazer isso, né?” (Akin sobre ser um professor de Química negro)

Essa percepção reforça o caráter político de sua atuação. Ele reconhece que sua presença nas ciências é ato de resistência, pois desafia um campo ainda majoritariamente branco. Collins (2019) já havia discutido como intelectuais negros e negras carregam a responsabilidade de disputar narrativas em territórios que lhes foram historicamente negados. A masculinidade docente de Akin, nesse sentido, não é a do domínio ou da autoridade, mas a da resistência coletiva. Ele aponta inclusive para a importância de lecionar em uma escola na qual a maioria dos professores de ciências são negros e negras, experiência que lhe oferece sensação de quilombo, de comunidade de pertencimento e transformação curricular.

As subjetividades de Akin também se manifestam no modo como ele lida com sua sexualidade. Ele afirma que não é simples falar de sua homossexualidade na escola, mas reconhece a importância de intervir em situações de homofobia e afirma:

“Não é super tranquilo pra mim chegar na sala e falar que eu sou gay... Mas eu acho importante... hoje eu já me sinto forte pra interferir naquilo e falar ‘Pare’ e converso sobre isso. Teve uma escola que eu trabalhei em 2018 que tinha uma sala que tinham muitos meninos gays, né? E pretos, né? Eu percebia que sempre

a chacota, piadinha e aí eu me vi ali, eu falei ‘caramba! Eu sou aquele menino ali, pô’, que tava na sala de aula ali sentado e tavam fazendo piadinha e o professor não fazia nada, sabe? Não falava nada. Eu falei: ‘não, eu tenho que interferir. Eu tenho que falar que não é admissível você fazer aquilo’, e aí comecei a interferir. (Akin sobre sua sexualidade e atuação docente)

Ao narrar essa experiência, Akin lembra de sua própria trajetória como estudante gay negro, alvo de piadas em sala de aula, quando seus professores se calavam. O gesto de interromper as chacotas e intervir se conecta com uma prática pedagógica de beligerância formativa: não basta ensinar o conteúdo, é preciso interromper a violência, uma violência que, como tendo sido um menino gay, o professor gay entende muito bem. Sua masculinidade docente, portanto, incorpora a intersecção entre raça, gênero e sexualidade, deslocando a expectativa de uma masculinidade negra heteronormativa e mostrando outras formas de ser homem e professor. Essa dimensão se conecta ainda à memória de um professor branco de ciências, cuja homossexualidade não dita, mas percebida, aproximou-o de Akin quando aluno: “Esse professor era branco, mas de alguma forma eu já identificava que ele era gay e isso já me aproximava dele também”.

A sala de aula pode ser um espaço de tensão entre o eu e o outro, em que, muitas vezes, a identidade negra gay precisa ser mediada por uma máscara, oferecendo aos(as) estudantes uma referência ainda que limitada (Antonio Souza e Elaine Rabinovich, 2019). Akin retira a máscara. Assim, a docência para Akin não é apenas prática profissional, mas lugar de afirmação identitária múltipla: negra, científica e sexual. Sua subjetividade se entrelaça ao fazer pedagógico, também como exercício de se construir como sujeito.

Considerações Finais

A trajetória de Akin, professor negro de Química, permite compreender a relação entre masculinidades negras e identidade docente em Ciências a partir da abelidade. Ao narrar sua infância e sua trajetória, em uma correnteza de idas e vindas, percebe-se que sua masculinidade docente se constrói não pela lógica patriarcal da autoridade masculina, mas no diálogo com os fundamentos negros em que o corpo, sobretudo o cabelo, aparece como dimensão estruturante dessa identidade. Ao trazer sua experiência pessoal para a sala de aula, ele transforma sua corporeidade em espelho de reconhecimento para seus alunos e alunas, criando condições para que se vejam em sua trajetória. Sua formação acadêmica inicial, marcada pela ausência quase total de debates

raciais e pela hegemonia de professores brancos, só foi enegrecida no contato com o PIBID, com professoras negras e, mais tarde, com disciplinas de ERER.

Nesse percurso, a abebelidade emerge como conceito e proposta metodológica em construção, pois ao valorizar as práticas de espelhamento, de ancestralidade e de pertencimento, permitiu organizar a análise das entrevistas em quatro dimensões interligadas: o reconhecimento das relações com mulheres negras como fundadoras da masculinidade; o corpo como dado pedagógico e político; a docência como prática de resistência que enegrece a o conhecimento sobre ciências; e a subjetividade como espaço de intersecções entre raça e gênero em sala de aula. Como método, a abebelidade orienta a leitura das falas não como dados isolados, mas como expressões de um “nós” constituído em relações negras, ela oferece uma via para compreender como masculinidades negras docentes em Ciências se constroem coletivamente, ressignificando estigmas e produzindo práticas pedagógicas comprometidas com a justiça racial em espelho. Conclui-se, assim, que a masculinidade de Akin e sua identidade docente em Química não podem ser compreendidas separadamente, pois ambas se entrelaçam em um processo de enegrecimento de si e da prática pedagógica.

Referências

ARCHER, Louise; DEWITT, Jennifer; OSBORNE, Jonathan. Is science for us? Black students' and parents' views of science and science careers. *Science Education*, v. 99, n. 2, p. 199-237, 2015.

ARCHER, Louise et al. “I’m being a man here”: urban boys’ performances of masculinity and engagement with science during a science museum visit. *Journal of the Learning Sciences*, v. 25, n. 3, p. 438-485, 2016.

BRITO, Leandro Teófilo; COUTO-JUNIOR, Dilton Ribeiro. Performatizações dissidentes na escola: masculinidades precárias em discussão. *Periódicus*, v. 1, n. 11, p. 284-302, 2020.

CAETANO, Marcio; DA SILVA, Paulo; DE GARAY, Jimena. Ninguém nasce homem, torna-se homem: as masculinidades no corpo e o corpo nas práticas curriculares das masculinidades. *Revista Periódicus*, v. 2, 2014.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro*. São Paulo: Boitempo, 2019.

CONCEIÇÃO, Joanice. *Irmandade da Boa Morte e culto de Babá Egum: masculinidades, feminilidades e performances negras*. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

CUSTÓDIO, Túlio Augusto. Per-vertido homem negro: reflexões sobre masculinidades negras a partir de categorias de sujeição. In: Diálogos contemporâneos sobre homens negros e masculinidades. São Paulo: Ciclo Contínuo Editorial, 2019. p. 131-161.

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FERREIRA, Felipe de Carvalho; BRITO, Leandro Teófilo de. À deriva das masculinidades: uma conversa com homens negros professores da educação infantil. In: SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE, 10., 2025, Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2025.

FLOWERS III, Alonzo M.; BANDA, Rosa M. The masculinity paradox: conceptualizing the experiences of men of color in STEM. *Culture, Society & Masculinities*, v. 7, n. 1, 2015.

GOMES, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

hooks, bell. A gente é da hora: homens negros e masculinidade. São Paulo: Elefante, 2022.

hooks, bell; RIBEIRO, Alan Augusto; PERRY, Keisha-Khan Y. Escolarizando homens negros. *Revista Estudos Feministas*, v. 23, n. 3, p. 677-689, 2015.

MEIRINHO, Daniel; CARRERA, Fernanda. Masculinidades negras nas artes visuais: performances contemporâneas e suas narrativas de incômodo, fuga e fabulação. *Galáxia (São Paulo)*, v. 48, p. e63140, 2023.

NASCIMENTO, Larkin Elisa; GÁ, Luiz Carlos. Adinkra: sabedorias em símbolos africanos. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

NASCIMENTO, Neyson Andriew Torres do. Problematizando corpo, gênero e masculinidades no ensino de ciências: (re)leituras do silêncio. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Estudos Costeiros, Bragança, 2022.

NASCIMENTO, Neyson Andriew Torres et al. Corpo, gênero e masculinidades no ensino de ciências: (re)leituras do silêncio. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, p. 1036-1061, 2023.

NETO, João Augusto dos Reis. Pensar-viver-água em Oxum para (re)encantar o mundo. *Revista Calundu*, v. 4, n. 2, p. 108-132, 2020.

OLIVEIRA, Eduardo. Epistemologia da ancestralidade. *SciELO*, 2016.

OLIVEIRA, Eduardo. Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira. Rio de Janeiro: Ape’Ku, 2021.

OLIVEIRA, Matheus Rodrigues de. Poesia, mandragens e masculinidades negras. 2024. Memorial (Bacharelado em Dança) – Universidade Federal do Rio de Janeiro,

Escola de Educação Física e Desportos, Departamento de Artes Corporais, Rio de Janeiro, 2024.

PAULINO, Renan Cabral. Desmantelando o carregamento colonial e suas noções de gênero: a cosmologia iorubá nas performances de masculinidade em *Compaixão e Torto Arado*. 2023. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Porto Alegre, 2023.

PÉRICO, Lucas; SILVA, Ricardo Desidério da. Masculinidades na escola: uma revisão bibliográfica sistemática nas bases Educ@ e SciELO entre 2008 e 2018. *Travessias*, v. 14, n. 1, p. 266-280, 2020.

RIBEIRO, Alan Augusto Moraes; FAUSTINO, Deivison Mendes. Negro tema, negro vida, negro drama: estudos sobre masculinidades negras na diáspora. *Revista Transversos*, n. 10, p. 163-182, 2017.

ROSÁRIO, Victor Lean. Relações de poder, masculinidade e axé: notas etnográficas sobre Zé Pelintra em um terreiro de umbanda no Pará. *Wamon*, v. 8, n. 2, p. 63-85, 2023.

ROSA, Katemari. Science identity possibilities: a look into blackness, masculinities, and economic power relations. *Cultural Studies of Science Education*, v. 13, n. 4, p. 1005-1013, 2018.

SALES, Cristian. Livia Natália: Abébé Omin – poesia e religiosidade afro-brasileira banhada nas águas de Oxum. *Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana*, ano 11, n. 21, 2018.

SANTOS, Joelia de Jesus. Versos Correntezas: Água, um Operador Estético-Divino na Poética de Livia Natália. In: Congresso Internacional Africanidades e Brasilidades em Educação; Congresso Nacional Africanidades e Brasilidades em Educação, 5., 2020, Espírito Santo. Anais [...]. Espírito Santo, 2020.

SOARES, Thiago Alberto Souza. Autoridade do sagrado: auto-cuidado e cuidados aos homens negros de terreiro em São Paulo. 2024. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

SOUSA, Alex. Masculinidade hegemônica: contingências relacionadas ao déficit de autocuidado à saúde em homens. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, v. 13, n. 2, p. 207-218, 2022.

SOUSA NETO, Henrique Rufino de. Masculinidades negras na educação infantil: atuação docente sob a perspectiva da interseccionalidade. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2024.

SOUZA, Antonio José; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Eu – primeira pessoa, no plural: uma narrativa sobre o ser professor negro e gay. *Pontos de Interrogação – Revista de Crítica Cultural*, v. 9, n. 1, p. 157-178, 2019.

SOUZA, Daniel Cerdeira; RODRIGUES, Ingrid Mesquita; FERREIRA, Fernanda Sousa. Masculinidades na escola: revisão integrativa da literatura. *Colloquium Humanarum*, p. 287-310, 2023.

SOUZA, Rolf Ribeiro. As representações do homem negro e suas consequências. *Revista Fórum Identidades*, 2014.

TAVARES, Luciano Correa. Escritas amefricanizadas de si na dança: masculinidades negras. 2024. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Porto Alegre, 2024.

Recebido em agosto de 2025.

Aprovado em setembro de 2025.