

ARTIGO ORIGINAL* ORIGINAL PAPER

Interpretações de violência em vítimas de bullying LGBTfóbico: Um estudo de caso português*

Meanings of violence in victims of LGBTphobic bullying: A Portuguese case study

Ubirajara de None Caputo ¹

Liliana Rodrigues ²

Conceição Nogueira ²

¹ Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia (IP/USP), Programa de Psicologia Social, Brasil

² Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCEUP), Centro de Psicologia da Universidade do Porto (CPUP), Portugal

* Artigo escrito em português do Brasil

Recebido: 26/05/2023; Revisto: 12/10/2023; Aceite: 12/11/2023.

<https://doi.org/10.31211/rpics.2023.9.2.304>



Resumo

Contexto e Objetivo: O *bullying* escolar, caracterizado por comportamento agressivo recorrente e intencional, afeta desproporcionalmente crianças e adolescentes LGBT, ou presumidos como tal. Este estudo de caso explora a experiência de *bullying* escolar contra um jovem LGBT português, com o objetivo de entender as implicações psicossociais desta forma específica de *bullying*, tendo em consideração as perspectivas intrassubjetivas das vítimas. **Métodos:** Foi realizada uma entrevista em profundidade com um jovem adulto que sofreu *bullying* LGBTfóbico durante a adolescência. A análise do *corpus* foi baseada na abordagem teórico-metodológica designada *Produção de Sentidos em Práticas Discursivas*. **Resultados:** A análise revelou uma complexa rede de sentidos pessoais e psicossociais, incluindo as interpretações de desumanização, inadequação, prevaricação e solidão, refletindo a interação de fatores individuais, sociais, culturais, históricos e institucionais. **Conclusões:** Este estudo ilustra a profundidade do impacto do *bullying* escolar LGBTfóbico em suas vítimas, destacando a importância de políticas educacionais que promovam um ambiente escolar seguro e inclusivo. Sugere-se a necessidade de mais pesquisas para explorar padrões comuns em experiências de *bullying*, e ressalta-se a relevância de considerar as experiências individuais no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento ao *bullying* escolar.

Palavras-Chave: *Bullying*; Escola; Homofobia; LGBT; Violência; Estudo de Caso.

DI&D | ISMT

rpics@ismt.pt

<https://rpics.ismt.pt>

Publicação em Acesso Aberto

©2023. O(s) Autor(es). Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob a Licença Creative Commons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução sem restrições em qualquer meio, desde que o trabalho original seja devidamente citado.

Ubirajara de None Caputo

IP/USP, Largo do Arouche n° 161, apto 72, 01219-011, São Paulo (SP), Brasil
Tel.: +55 11 984335437
E-mail: biracaputo@gmail.com

Abstract

Background and Objective: School bullying, characterized by recurrent and intentional aggressive behavior, disproportionately affects LGBT children and adolescents, or perceived as such. This case study explores the school bullying experience of a Portuguese LGBT youth, aiming to understand the psychosocial implications of this specific form of bullying, taking into consideration the intrasubjective perspectives of victims. **Methods:** An in-depth interview was conducted with a young adult who suffered LGBT-phobic bullying during adolescence. The corpus analysis was based on the theoretical-methodological approach of meaning production in discursive practices. **Results:** The analysis revealed a complex network of personal and psychosocial meanings, including dehumanization, inadequacy, malfeasance, and loneliness, reflecting the interaction of individual, social, cultural, historical, and institutional factors. **Conclusions:** This study illustrates the depth of the impact of LGBT-phobic school bullying on victims, highlighting the importance of educational policies that promote a safe and inclusive school environment. Further research is suggested to explore common patterns in bullying experiences, and the relevance of considering individual experiences in developing strategies to combat school bullying is emphasized.

Keywords: Bullying; School; Homophobia; LGBT; Violence; Case Study.

Introdução

O *bullying* escolar, um tipo de violência que afeta milhões de crianças e jovens globalmente (Unesco, 2019), é caracterizado por comportamentos agressivos recorrentes de um ou mais colegas, visando intimidar, depreciar ou excluir alguém que tenha menos força/poder no grupo (Olweus, 1993). A substancial produção acadêmica sobre os fatores de risco associados ao *bullying* evidencia que a vulnerabilidade das crianças e jovens varia consideravelmente em função de diversos fatores, incluindo a homossexualidade, bissexualidade ou transgeneridade, reais ou presumidas, das vítimas (e.g. Henderson et al., 2022; Hong & Garbarino, 2012; Magalhães et al., 2019; Rodrigues et al., 2016). Estudantes LGBT¹ têm um risco elevado de serem vítimas de *bullying* em comparação com seus pares heterossexuais e cisgêneros, conforme indicado pelo relatório da *Gay, Lesbian, and Straight Education Network (The 2015 National School Climate Survey, 2016)*. Este relatório destaca que mais de 85% das/dos estudantes LGBT sofrem abusos verbais e cerca de 27% experienciam ataques físicos, em contraste com a prevalência geral de *bullying*, que é de 20% entre as/os estudantes. O relatório também salienta que as/os estudantes LGBT frequentemente enfrentam agressões diárias.

O *bullying* LGBTfóbico é um tipo de *bullying* motivado pela orientação sexual ou identidade de gênero reais ou percebidas das vítimas (Unesco, 2013) e, baseia-se na LGBTfobia, definida como a adesão a um

¹A sigla LGBT, originalmente referente a lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros, vem sofrendo ampliação em seu significado e escopo. Neste estudo, ela é empregada para abranger pessoas cuja identidade de gênero autopercebida difere do gênero atribuído no nascimento, pessoas intersexuais, e aquelas que não se identificam estritamente como heterossexuais. Atualmente, observa-se uma tendência crescente no uso da sigla LGBTQIAPN+, englobando Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queers, pessoas Questionando, Intersexos, Assexuais, Arromânticos, Agêneros, Pansexuais, Polisssexuais e Não-Binários. O sinal de adição (+) é utilizado para representar outras identidades e orientações sexuais não explicitamente mencionadas, refletindo a diversidade e a complexidade do espectro de identidades de gênero e orientações sexuais.

ideário que promove a hegemonia do modelo cisgênero-heteronormativo (Borrillo, 2010; Caputo, 2018). Contudo, considerando a complexidade deste fenômeno em um ambiente socioecológico (Espelage & Swearer, 2010), uma variedade de fatores, tais como características físicas, etnia ou condição socioeconômica da vítima, além da leniência ou incompetência de adultos responsáveis, podem influenciar a incidência do bullying, tanto de forma individual quanto de maneira cumulativa. O risco aumentado de *bullying* para jovens LGBT (Kosciw et al., 2020) impacta negativamente na frequência escolar e na continuidade dos estudos (Fry et al., 2018), tornando-os especialmente vulneráveis a depressão, sintomas de ansiedade, baixa autoestima, estresse pós-traumático, abuso de substâncias, isolamento (D'Augelli et al., 2002) e ideação suicida (Espelage & Holt, 2013; Marraccini et al., 2022). Essa grave situação tem convocado pesquisadores/as de todo mundo a investigar o fenômeno de *bullying* com o objetivo de fundamentar estratégias eficazes de enfrentamento. Grande parte dos trabalhos sobre fatores preditores de *bullying* escolar tem utilizado metodologias qualitativas, recorrendo a depoimentos de estudantes (e.g., Thornberg, 2010) para identificar elementos ligados aos agressores (e.g., Álvarez-García et al., 2015; Burns et al., 2008) ou características das vítimas que aumentam sua vulnerabilidade ao *bullying* (Rodrigues et al., 2016; Thornberg, 2011). No entanto, existe uma lacuna significativa na literatura quanto aos aspectos intrassubjetivos das vítimas em relação à violência sofrida. A compreensão desses aspectos é crucial para reconhecer as vítimas não apenas como alvos, mas como sujeitos ativos no processo de violência escolar. Este artigo visa contribuir para essa área, apresentando um estudo de caso que explora os sentidos e significados atribuídos pelas vítimas às experiências de *bullying* escolar LGBTfóbico.

Método

Realizou-se uma entrevista individual, presencial e privativa, com duração aproximada de 120 minutos, com um homem cisgênero, homossexual, de 23 anos, português, de classe média, que vivenciou *bullying* escolar durante os ciclos básico e secundário. O entrevistado voluntariou-se para a pesquisa após divulgação em redes sociais de instituições portuguesas, incluindo ILGA Portugal, Não te prives, Associação Rede ex aequo, Associação Pela Identidade Júlia Pereira, Associação Casa Qui e Bar of Soap, no Porto. Os critérios de inclusão foram: autoidentificação como LGBT, idade superior a 18 anos e ter sido vítima de *bullying* escolar LGBTfóbico. Após troca de e-mails para esclarecimentos sobre a pesquisa e compromissos éticos e condições de participação, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi enviado ao participante por e-mail. Este documento, desenvolvido em conformidade com as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, foi apresentado em sua versão impressa pelo pesquisador no dia da entrevista. Após a confirmação de que não havia dúvidas, o TCLE foi assinado por ambos, pesquisador e participante, em duas vias.

A entrevista foi semiestruturada, baseada em um roteiro que incluía: descrição de episódios de *bullying* escolar LGBTfóbico, reação dos pares, interpretações do entrevistado sobre as ações, motivos percebidos para o comportamento dos agressores, consequências dessas ações, resposta da escola às situações de

bullying e busca por ajuda. A entrevista foi gravada em áudio e transcrita, com posterior revisão pelo entrevistado para garantir precisão. Os nomes foram alterados na transcrição para preservar a confidencialidade.

Para analisar o *corpus* resultante da entrevista, utilizou-se a abordagem teórico-metodológica denominada *Produção de Sentidos em Práticas Discursivas* (PSPD; Spink, 2013), que se ancora no construcionismo social. Esta abordagem considera sentido e significado como produtos da interação social através dos quais se compreende a realidade. A produção de sentidos é entendida como fenômeno sociolinguístico cuja investigação implica tentar compreender práticas discursivas e os repertórios interpretativos por elas mobilizados. A unidade de análise é a produção discursiva, realizada neste estudo por meio da “*interanimação dialógica*” (Spink, 2013, p. 5) entre pesquisador e participante.

A PSPD é uma abordagem específica para investigar a produção de sentidos e propõe técnicas de interpretação adequadas à finalidade de produzir “*uma ilustração* das inúmeras possibilidades de sentido” (Spink, 2013, p. 45) e, sendo assim, não é possível afirmar que os sentidos apreendidos na análise e interpretação da entrevista representem a totalidade dos sentidos implicados na violência relatada.

O entrevistado recebeu o nome fictício de “Luiz” para facilitar a narrativa e manter a confidencialidade.

Resultados e Discussão

Relatos de Experiências de Vitimização

No início da entrevista, foi explicado a Luiz que uma agressão isolada não constitui *bullying*, uma vez que este se caracteriza por um processo contínuo de agressões recorrentes (Cornell & Bandyopadhyay, 2010). Em acordo com o entrevistado, cada situação de agressão dentro do processo de *bullying* escolar foi definida como uma “cena”.

Luiz identificou dois períodos distintos em que sofreu *bullying*, cada um com significados particulares. No primeiro período, que correspondeu ao início de sua vida escolar, ele relacionou o *bullying* à sua timidez:

“O *bullying* que eu tinha antes era mais ao nível de timidez”.

Luiz utilizou o termo “exclusão” várias vezes durante a entrevista para descrever os efeitos da violência que sofreu nesse período. Referindo-se ao segundo período, caracterizado por *bullying* LGBTfóbico, Luiz relatou duas *cenar* em particular, uma no oitavo ano — 13 ou 14 anos de idade — e outra no ano seguinte, instrumentalizada pelo uso da Internet.

As situações específicas de *bullying* escolar descritas por Luiz ilustram padrões conhecidos na literatura. Essas situações, ocorridas durante a pré-adolescência e a adolescência (11 a 14 anos) estão em consonância com as observações de Eslea e Rees (2001), que notam um pico na frequência de *bullying* escolar nessa faixa etária. Adicionalmente, Smith (2016) e Tokunaga (2010) observam que, quando as situações de *bullying* envolvem a Internet, a faixa etária tende a ser um pouco mais elevada. A adoção de tecnologias de comunicação a distância, como as redes sociais, como uma extensão do *bullying* escolar

(Hymel & Swearer, 2015; Olweus, 2013), reflete uma expansão das práticas agressivas para além do ambiente escolar físico.

A ausência de episódios de *bullying* LGBTfóbico na trajetória escolar inicial de Luiz está alinhada com as evidências apresentadas na literatura, que indicam que o *bullying* na infância tende a apresentar um caráter inespecífico, devido à menor compreensão das motivações subjacentes a essas formas de violência (Monks & Smith, 2006). Por contraste, Espelage et al. (2018) enfatizam que, no início da adolescência, um período caracterizado por maior compreensão e questionamento das normas de gênero socialmente estabelecidas, o *bullying* com motivação LGBTfóbica torna-se mais presente. De fato, Luiz identificou a hostilidade sofrida como uma reação a características que eram percebidas como femininas:

“Eu falo muito com as mãos nas apresentações e minha voz, para algumas pessoas, era mais relacionada com voz feminina”.

Além disso, seu interesse por poesia, atividade interpretada como feminina pelos seus agressores, também contribuiu para esta percepção.

No primeiro episódio de *bullying* LGBTfóbico relatado por Luiz, ele descreve um incidente onde rapazes, conhecidos apenas superficialmente, chutaram deliberadamente uma bola com força em sua direção, errando o alvo propositalmente, mas deixando implícita a ameaça de que poderiam atingi-lo a qualquer momento. Esta ação, foi percebida como de intimidação clara e, embora executada fisicamente por um indivíduo, foi descrita por Luiz como um ato coletivo, evidenciando a percepção de uma violência grupal. Ele relatou:

“Eu lembro de ter passado e eles terem chutado uma bola com muita força para fazer como se quisessem ter acertado, teriam acertado, mas chutaram um bocadinho pra trás”.

Este relato corrobora com a caracterização de Salmivalli et al. (1996), que descrevem o *bullying* como um fenômeno de grupo, assinalando a presença de *agressores assistentes* — indivíduos que, embora não pratiquem diretamente a violência, oferecem suporte aos agressores principais.

Ao refletir sobre a motivação da intimidação, Luiz associou o ataque a seus “tiques”, percebidos como femininos. Notavelmente, este incidente precedeu o autorreconhecimento de Luiz como homossexual, que ocorreria anos mais tarde. Ele expõe a situação dizendo:

“No fundo essa ideia do bullying homofóbico foi sempre sustentada em algo que nunca me perguntaram. Nunca me perguntaram se eu era homossexual ou não. Eles pensaram e concluíram isso”.

A intensidade emocional com que Luiz verbalizou esta reflexão, embora não capturável em texto, refletiu indignação perante uma violência mais sutil e insidiosa: a desconsideração de sua autonomia e vontade. Chauí (2017) reflete sobre esta forma de violência, argumentando que ela contraria princípios éticos ao tratar seres racionais e sensíveis como se destituídos de razão, vontade e liberdade. Assim, tal violência nega a autonomia dos indivíduos, tratando-os como objetos e desumanizando-os.

O reconhecimento e aceitação da orientação sexual de Luiz, direcionada a homens, ocorreu no início do ensino secundário, por volta dos 16 anos. Esta fase trouxe consigo um agravamento do sofrimento

associado ao *bullying*. Antes dessa fase de autoaceitação, enquanto ainda estava em processo de compreensão de sua sexualidade, Luiz acreditava que, caso não fosse homossexual, poderia evitar o *bullying* alterando sua forma de interação com as/os demais estudantes. Ele pensava que, caso se conseguisse se tornar menos tímido e melhorasse sua socialização, conseguiria evitar a exclusão pelo grupo. Atualmente, com uma perspectiva mais madura, Luiz reflete sobre a ingenuidade dessa esperança:

“Eu não tinha o pensamento mais complexo como tenho hoje em dia, não é?”.

Esse raciocínio ilustra como as primeiras experiências de *bullying* LGBTfóbico ocorreram quando Luiz ainda não possuía a maturidade necessária para compreendê-las plenamente.

Após autoidentificar-se como homossexual, Luiz percebeu que a raiz daquela violência era o preconceito (LGBTfobia), expressando consternação pelo fato de indivíduos tão jovens se sentirem legitimados a discriminar alguém por sua orientação sexual. Ele descreveu sua reação emocional como “mais sofrimento, tristeza e introspecção”. Essas duas fases distintas — antes de se reconhecer como homossexual e após essa autoidentificação — diferem na atribuição de causas ao *bullying*. Inicialmente, Luiz acreditava que a causa do *bullying* era uma característica mutável em si mesmo, como a timidez. Posteriormente, percebeu que a causa se devia ao preconceito alheio, levando-o à resignada conclusão:

“Não há solução [...] Agora não há voltar atrás. É assim, é assim. Vai ter que ser assim.”

Essa constatação, embora tenha gerado desalento, reflete também uma mudança em sua atitude: de ficar ao seu próprio lado, de se apoiar, rejeitando a noção de que a violência sofrida era consequência de um *defeito* ou *falha* próprios. Esta experiência difere da vivenciada por muitos homossexuais que, conforme Blais et al. (2014), podem passar a vida inteira considerando sua orientação sexual como desviante e justificativa para as adversidades enfrentadas.

A segunda situação descrita por Luiz envolve seu desejo e necessidade de partilhar com alguém seus questionamentos e suspeitas sobre sua orientação sexual. Ele confiou em dois colegas: um amigo um pouco mais velho, considerado seu melhor amigo, e uma colega da escola, também vítima de *bullying* escolar por causa de tremores constantes nas mãos. Luiz acreditava que, devido às suas próprias experiências de *bullying*, ela compreenderia sua situação. No incidente relatado, algumas mensagens de texto que Luiz enviou para essa colega, através de uma rede social, foram inadvertidamente lidas por outras/os estudantes. Nessas mensagens, ele expressava suas incertezas sobre ser homossexual. A disseminação dessas informações pela escola, por meio de fofocas, exemplifica o *bullying* indireto, também designado por *bullying relacional* ou *social* (Hymel & Swearer, 2015), e, como resultado, intensificou o *bullying* LGBTfóbico que Luiz já enfrentava. Ele menciona frequentes comentários jocosos dissimulados, tanto em conversas presenciais quanto em redes sociais, destacando a intersecção entre a comunicação face a face e a distância na dinâmica do *bullying* escolar. Neste contexto, as redes sociais desempenharam dois papéis: a divulgação das mensagens privadas de Luiz e como veículo para comentários ofensivos, uma forma digital de *bullying*, também denominada *cyberbullying* (Magalhães et al., 2019). Além de aumentar sua exposição ao *bullying* escolar, Luiz também expressou decepção pela falta de cuidado de sua amiga, que, ainda que involuntariamente, permitiu que suas mensagens privadas

fossem acessadas por terceiros. Ele procurou apoio e cumplicidade, mas a situação resultou em desconfiança e sensação de traição.

No tocante ao papel dos adultos no enfrentamento ao *bullying* escolar, Luiz relata que não procurou suporte dos adultos em relação às suas dúvidas ou ao sofrimento vivenciado. Ele expressa uma percepção de isolamento ao declarar:

“Nunca achei que falar com um adulto fosse a melhor forma porque não via o adulto certo, no fundo, eu olhava a minha volta e não encontrava qual seria o adulto certo”.

Esta lacuna na rede de apoio adulta é agravada pela falta de discussão sobre homossexualidade na escola e a ênfase das/dos professoras/es nos conteúdos disciplinares, sem abordar questões relacionadas à orientação sexual e identidade de gênero. Fernandes et al. (2023) reforçam esta observação, apontando a escassez de programas *anti-bullying* nas escolas portuguesas que contemplem essas dimensões.

Luiz posiciona-se criticamente em relação a essa inação das/dos professoras/es, enfatizando a responsabilidade deles, como educadores, em intervir em situações de *bullying* escolar. Moyano e Sánchez-Fuentes (2020) apontam que a percepção e a atitude das/dos educadores são cruciais para a eficácia das intervenções contra o *bullying* escolar. Esta constatação enfatiza a necessidade de uma abordagem proativa e consciente por parte dos educadores na prevenção e enfrentamento ao *bullying*, particularmente em contextos que envolvem questões de orientação sexual e identidade de gênero.

A hesitação de Luiz em discutir o *bullying* LGBTfóbico com sua família, motivada pelo receio da reação deles à sua orientação sexual, evidencia a complexidade adicional enfrentada por jovens LGBT em contextos familiares. Esta realidade, conforme exposto por Espelage et al. (2019), ressalta a vulnerabilidade de jovens LGBT em ambientes que deveriam ser de suporte e proteção. A dificuldade de Luiz em encontrar um espaço seguro para dialogar sobre sua orientação sexual e as experiências de *bullying* reflete um desafio comum para muitos jovens LGBT, que frequentemente se veem isolados e sem opções de apoio dentro do próprio lar.

No ambiente escolar, as reações das/dos colegas de Luiz ao *bullying* variaram entre a adesão ao escárnio, ainda que sutilmente, e a indiferença, uma atitude interpretada por Luiz como um tipo de conformismo social. Ele reflete sobre essa atitude:

“Porque era mais fácil, era da posição do vencedor [...] a posição da maioria, portanto era mais fácil haver esse conformismo, esse não falar, do que estar a criticar e depois poder [...] ser agredido”

Contudo, havia também aqueles que desejavam apoiá-lo, mas não se manifestavam publicamente. Esta dinâmica segundo Thornberg (2010), reflete um cenário onde a passividade e a falta de empatia prevalecem, apesar da desaprovação generalizada das práticas de *bullying*. Luiz expressa decepção com essa falta de empatia e suporte ativo por parte dos colegas, atribuindo esse comportamento a uma tendência da cultura portuguesa em que predomina a atitude de que:

“[Se] isto não é comigo [...] não preciso de eu falar, não preciso de intervir, não tem a ver comigo portanto eles que se resolvam”.

Além do medo e do conformismo, Luiz destaca:

“Descuido, desleixo, desatenção, negligência e falta de empatia”.

O desapontamento de Luiz com a inação dos colegas sublinha a importância do apoio dos pares no enfrentamento ao *bullying* escolar, conforme destacado por Fetner e Elafros (2016), Marx e Kettrey (2016) e Toomey et al. (2011).

Em situações de *bullying* escolar, frequentemente emerge uma figura central como agressor principal, um padrão observado por Salmivalli et al. (1996), e a experiência de Luiz se alinha a esta constatação. Ele identifica um colega, que foi o responsável por chutar a bola em sua direção, como o principal agressor durante todo o ensino secundário. Luiz destaca a influência desse indivíduo, apontando:

“Se algum dia [o agressor principal] desistir de fazer bullying, provavelmente desmobilizará uns outros tantos, né?, outras pessoas, mas enquanto o faça, as pessoas o vêem como um líder, né?, como um chefe”.

O comportamento do agressor principal caracterizava-se por sua imprevisibilidade. Embora em alguns momentos se aproximasse de Luiz sem demonstrar hostilidade, em outros, perpetuava o *bullying* com comentários jocosos. Luiz notou uma aparente mudança de atitude em seu agressor, mas posteriormente descobria que os comentários negativos persistiam em sua ausência. A partir do último ano do ensino secundário, com o avançar da idade e a maturação do grupo, esses episódios de *bullying* tornaram-se menos frequentes, conforme é comum em agrupamentos de jovens em estágios mais avançados de desenvolvimento (Smith, 2016). Luiz interpretou as ações do agressor como uma estratégia para ganhar aceitação e status no grupo, especialmente considerando que o jovem era novo na turma.

Este comportamento está em concordância com a análise de Huuki et al. (2010, p. 373) sobre o status social em contextos escolares. Eles argumentam que

“Usando o humor como um recurso, meninos de alto status social reafirmam seu status, aumentam sua coesão interna e dominam o espaço e alguns outros/as estudantes [pois] ser engraçado é uma tentativa de chamar atenção para si mesmo e, conseqüentemente, ganhar status no grupo.” [tradução nossa]

Na perspectiva de Luiz, sua homossexualidade o tornava um alvo suscetível ao escárnio, refletindo a utilização do *bullying* como meio de reforço de hierarquias sociais e de afirmação de status.

Atualmente, o contato entre Luiz e o seu principal agressor é quase inexistente, mas tomou conhecimento de uma mudança significativa na identidade de gênero deste último, que agora se autoidentifica como uma pessoa não-binária. Luiz descreve essa revelação como uma “ironia do destino”, refletindo sobre o impacto dessa mudança em relação ao passado. Ele expressa sua perplexidade e o sentimento de injustiça ao dizer:

“Fez-me tudo aquilo de gozar de até quase agredir constantemente e [...] nunca ter feito um pedido de desculpas, nunca se ter dirigido a mim e dizer: olha desculpa pelo que eu te fiz, eu hoje reconheço que estive mal naquelas situações [...] há esse sentimento que me fica de: agora que estás consciente [o agressor principal agora se considera pessoa não-binária] poderias ter pedido desculpa e poderias ter ido falar comigo e não o fazes não é?”

Essa situação ilustra não apenas a persistência das repercussões emocionais do *bullying*, mas também destaca a complexidade das dinâmicas de poder e identidade no contexto do *bullying* escolar. A ironia apontada por Luiz revela um contraste notável entre as ações passadas do agressor e sua atual identidade de gênero, bem como reflete sobre a dificuldade em fechar ciclos de traumas passados e a busca por resolução e compreensão em contextos de *bullying*.

Alguns Sentidos do Bullying Escolar LGBTfóbico

As situações relatadas por Luiz revelam uma variedade de formas de agressão: verbal (escárnio), física, indireta (disseminação de rumores) e digital (*cyberbullying* através de redes sociais). De seu relato emerge uma trama complexa de significados associados a diversos aspectos da violência sistemática conhecida como *bullying* escolar LGBTfóbico, englobando as dimensões pessoal, grupal, interpessoal com o agressor e institucional.

No âmbito pessoal, apreende-se um sentido de *inadequação*, que levou Luiz a procurar em si mesmo a causa das agressões sofridas. Ele menciona características pessoais, como "tiques" considerados femininos e o interesse por poesia, como fatores que desencadearam o *bullying*. Esse sentido de inadequação destaca como o *bullying* escolar LGBTfóbico pode pressionar as vítimas a se conformarem a normas de expressão de gênero. O primeiro efeito das situações de *bullying* escolar que ele descreve é o sentimento de exclusão, que permite apreender um sentido de solidão.

Na dimensão grupal, a solidão também é evidente. Apesar de as situações de *bullying* ocorrerem na presença de grupos de pares, a maioria optou pela inação. Luiz atribui essa ausência de intervenção ao medo e ao conformismo, complementada por atitudes de descuido, desleixo, desatenção, negligência e falta de empatia. Essa percepção evidencia uma expectativa não atendida de apoio e solidariedade dos colegas, exacerbando o sentimento de desamparo e isolamento.

No âmbito interpessoal com o agressor, Luiz é percebido e tratado como homossexual, mesmo antes de se identificar publicamente como tal, servindo de objeto para que o agressor reafirme sua posição no grupo. Dessa dinâmica utilitária, que despreza a autonomia e vontade de Luiz, desprende-se o sentido de desumanização.

Institucionalmente, Luiz destaca a ausência de suporte adequado da escola no combate ao *bullying*. A falta de iniciativas preventivas e educativas sobre diversidade sexual e a ausência de mecanismos de apoio para casos de *bullying* são interpretadas como uma forma de prevaricação institucional, onde a escola falha em cumprir seu papel protetor e educativo.

Conclusão

Percebe-se uma trama complexa de sentidos relacionados a diferentes âmbitos ligados à violência sistemática denominada *bullying* escolar LGBTfóbico.

É necessário que pesquisas semelhantes a esta sejam realizadas para verificar se é possível encontrar padrões entre os diversos casos estudados. De todo modo, as considerações de uma só vítima, entendida

como sujeito envolvido na violência, embora não possam ser generalizadas, precisam ser levadas em conta quando se pensa em políticas de enfrentamento ao *bullying* escolar. A experiência narrada por Luiz demonstra que a formulação de tais políticas deve questionar por que a escola não teve a confiança da vítima e como obtê-la; por que a comunidade escolar não discute sexualidade humana e como fazê-lo de modo a mitigar preconceitos; como ajudar estudantes a se inserirem em suas turmas de forma respeitosa e saudável.

Agradecimentos e Autoria

Agradecimentos: Os autores não indicaram quaisquer agradecimentos.

Conflito de interesses: Os autores não indicaram quaisquer conflitos de interesse.

Fontes de financiamento: O presente trabalho foi realizado com apoio da CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Brasil (Processo N.º 88887.694519/2022-00).

Contributos: **UNC:** Conceptualização; Curadoria de Dados; Metodologia; Análise Formal; Investigação; Recursos; Redação – Rascunho Original; Redação – Revisão e Edição. **LR:** Conceptualização; Validação; Visualização; Redação – Revisão e Edição. **CN:** Conceptualização; Visualização; Redação – Revisão e Edição.

Referências

- Álvarez-García, D., García, T., & Núñez, J. C. (2015). Predictors of school bullying perpetration in adolescence: A systematic review. *Bullying, Cyberbullying, and Youth Violence: Facts, Prevention, and Intervention*, 23, 126–136. <https://doi.org/f7zq9r>
- Blais, M., Gervais, J., & Hébert, M. (2014). Internalized homophobia as a partial mediator between homophobic bullying and self-esteem among youths of sexual minorities in Quebec (Canada). *Ciência & Saúde Coletiva*, 19(3), 727–735. <https://doi.org/gh6tb6m>
- Borrillo, D. (2010). *Homofobia: História e crítica de um preconceito*. Autêntica.
- Burns, S., Maycock, B., Cross, D., & Brown, G. (2008). The power of peers: Why some students bully others to conform. *Qualitative Health Research*, 18(12), 1704–1716. <https://doi.org/b6svr4>
- Caputo, U. de N. (2018). *Geni e os direitos humanos: Um retrato da violência contra pessoas trans no Brasil do século XXI* [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo]. Digital Library of Theses and Dissertations of USP. <https://bit.ly/427SRk7>
- Chauí, M. (2017). *Sobre a violência*. Autêntica.
- Cornell, D. G., & Bandyopadhyay, S. (2010). The assessment of bullying. Em S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (p. 265–276). Routledge/Taylor & Francis Group.
- D'Augelli, A. R., Pilkington, N. W., & Hershberger, S. L. (2002). Incidence and mental health impact of sexual orientation victimization of lesbian, gay, and bisexual youths in high school. *School Psychology Quarterly*, 17(2), 148–167. <https://doi.org/cfg5jk>
- Eslea, M., & Rees, J. (2001). At what age are children most likely to be bullied at school? *Aggressive Behavior*, 27(6), 419–429. <https://doi.org/d9c866>
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2013). Suicidal ideation and school bullying experiences after controlling for depression and delinquency. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), S27–S31. <https://doi.org/gd4rf2>
- Espelage, D. L., Hong, J. S., Merrin, G. J., Davis, J. P., Rose, C. A., & Little, T. D. (2018). A longitudinal examination of homophobic name-calling in middle school: Bullying, traditional masculinity, and sexual harassment as predictors. *Psychology of Violence*, 8(1), 57–66. <https://doi.org/gctzdt>
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (Eds.). (2010). A social-ecological model for bullying prevention and intervention: Understanding the impact of adults in the social ecology of youngsters. Em S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L.

- Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 61–72). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/k4vf>
- Espelage, D. L., Valido, A., Hatchel, T., Ingram, K. M., Huang, Y., & Torgal, C. (2019). A literature review of protective factors associated with homophobic bullying and its consequences among children & adolescents. *Aggression and Violent Behavior, 45*, 98–110. <https://doi.org/gg9g43>
- Fernandes, T., Alves, B., Ioverno, S., & Gato, J. (2023). Somewhere under the rainbow: LGBTQ youth and school climate in Portugal. *Portuguese Journal of Social Science, 20*(3), 203–218. <https://doi.org/k2bc>
- Fetner, T., & Elafros, A. (2016). *The GSA difference: LGBTQ and ally experiences in high schools with and without gay-straight alliances. Social Sciences, 4*(3), 563–581. <https://doi.org/gddxtj>
- Fry, D., Fang, X., Elliott, S., Casey, T., Zheng, X., Li, J., Florian, L., & McCluskey, G. (2018). The relationships between violence in childhood and educational outcomes: A global systematic review and meta-analysis. *Child Abuse & Neglect, 75*, 6–28. <https://doi.org/gc3m6n>
- Henderson, E. R., Sang, J. M., Louth-Marquez, W., Egan, J. E., Espelage, D., Friedman, M., & Coulter, R. W. S. (2022). “Words aren’t supposed to hurt, but they do”: Sexual and gender minority youth’s bullying experiences. *Journal of Interpersonal Violence, 37*(11–12), 1–20. <https://doi.org/k2bf>
- Hong, J. S., & Garbarino, J. (2012). Risk and protective factors for homophobic bullying in schools: An application of the social-ecological framework. *Educational Psychology Review, 24*, 271–285. <https://doi.org/gmf49g>
- Huuki, T., Manninen, S., & Sunnari, V. (2010). Humour as a resource and strategy for boys to gain status in the field of informal school. *Gender and Education, 22*(4), 369–383. <https://doi.org/ds53g6>
- Hymel, S., & Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying. *American Psychologist, 70*(4), 293–299. <https://doi.org/f7bhcp>
- Kosciw, J. G., Clark, C. M., Truong, N. L., & Zongrone, A. D. (2020). *The 2019 national school climate survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation’s schools. A Report from GLSEN* (p. 220). Gay, Lesbian and Straight Education Network (GLSEN). <https://bit.ly/3suOWSO>
- Magalhães, M., Cameira, M., Rodrigues, L., & Nogueira, C. (2019). Cyberbullying e comunicação de teor homofóbico na adolescência: Estudo exploratório das suas relações. *Psicologia Escolar e Educacional, 23*, Artigo e195825. <https://doi.org/gqqqjx>
- Marraccini, M. E., Ingram, K. M., Naser, S. C., Grapin, S. L., Toole, E. N., O’Neill, J. C., Chin, A. J., Martinez Jr, R. R., & Griffin, D. (2022). The roles of school in supporting LGBTQ+ youth: A systematic review and ecological framework for understanding risk for suicide-related thoughts and behaviors. *Journal of School Psychology, 91*, 27–49. <https://doi.org/gn28j6>
- Marx, R., & Kettrey, H. (2016). Gay-straight alliances are associated with lower levels of school-based victimization of LGBTQ+ youth: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(7), 1269–1282. <http://bit.ly/46G43HR>
- Monks, C. P., & Smith, P. K. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology, 24*(4), 801–821. <https://doi.org/dx66fj>
- Moyano, N., & Sánchez-Fuentes, M. D. M. (2020). Homophobic bullying at schools: A systematic review of research, prevalence, school-related predictors and consequences. *Aggression and Violent Behavior, 53*, Article 101441. <https://doi.org/gmwn7w>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do understanding children’s worlds*. Blackwell Publishing Ltd.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology, 9*(1), 751–780. <https://doi.org/gfs3w8>
- Rodrigues, L., Grave, R., de Oliveira, J. M., & Nogueira, C. (2016). Study on homophobic bullying in Portugal using Multiple Correspondence Analysis (MCA). *Revista Latinoamericana de Psicología, 48*(3), 191–200. <https://doi.org/ghtj4d>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior, 22*(1), 1–15. <https://doi.org/bsg7k8>
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass, 10*(9), 519–532. <https://doi.org/dpsm>

- Spink, M. J. (Org.). (2013). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: Aproximações teóricas e metodológicas*. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.
- The 2015 National School Climate Survey. (2016). *Gay, lesbian, and straight education network*. <https://bit.ly/3ovOIZB>
- Thornberg, R. (2010). Schoolchildren's social representations on bullying causes. *Psychology in the Schools, 47*(4), 311–327. <https://doi.org/dpsz9j>
- Thornberg, R. (2011). 'She's weird!'—The social construction of bullying in school: A review of qualitative research. *Children & Society, 25*(4), 258–267. <https://doi.org/csfngw>
- Tokunaga, R. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior, 26*(3), 277–287. <https://doi.org/bfkwwd>
- Toomey, R., Ryan, C., Diaz, R., & Russell, S. (2011). High school Gay–Straight Alliances (GSAs) and young adult well-being: An examination of GSA presence, participation, and perceived effectiveness. *Applied developmental science, 15*(4), 175–185. <https://doi.org/dqgj7v>
- Unesco. (2013). *Respostas do setor de educação ao bullying homofóbico*. <https://bit.ly/3IFRxyd>
- Unesco. (2019). *Violência escolar e bullying: Relatório sobre a situação mundial*. <https://bit.ly/3OGPqOl>