

BULLYNG HOMOFÓBICO: PROCESSOS DE SUPERAÇÃO POR ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Claudia Marcia Von Sohsten Ribeiro¹
Jemyson Henrique Balbino da Silva²
Sandra Patrícia Ataíde Ferreira³

Resumo

O presente artigo teve como objetivo compreender como as situações de bullying homofóbico vivenciadas por estudantes universitários vítimas desse tipo de violência, no ambiente escolar, interferiram na trajetória e permanência desses sujeitos na escola. Foram entrevistados individualmente três jovens universitários do curso de Pedagogia, oriundos de escola pública e particular. Os resultados mostraram que o *Bullying Homofóbico* humilha, oprime, exclui e deixa marcas permanentes no sujeito vitimado, as quais impulsionam na busca por estratégias de sobrevivência e superação no ambiente escolar, modificando assim, sua trajetória e sua forma de ser e estar neste universo. O papel da família, dos professores e, sobretudo do oportuno engajamento dos estudantes vitimados no universo educacional, revelaram-se fatores determinantes na construção dos processos de superação desse tipo de violência e de permanência na escola.

Palavras-Chave: violência escolar; bullying homofóbico; superação; permanência escolar; estudante universitário.

1 INTRODUÇÃO

Quando observamos a escola como “arena cultura” (GABRIEL, 2000), entendemola como sendo espaço de confrontos e diálogos entre diferentes sujeitos e diferentes modos de ser e estar no mundo. Isso envolve as diversas formas de significar sexualidade, gênero e

¹ Concluinte do Curso de Pedagogia - Centro de Educação – UFPE – claudiavsribeiro@hotmail.com

² Concluinte do Curso de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE - j.myson@hotmail.com

³ Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacional – Centro de Educação – UFPE - tandaa@terra.com.br

identidade. Essas formas de significar são permeadas pelas intencionalidades dos diferentes sujeitos.

Quando mencionamos acerca dos elementos característicos de movimentos promotores ou pontos motivadores de violência no ambiente escolar, encontramos em Silva e Barreto (2012) uma estreita relação entre homofobia e bullying, destacando que a análise dessa relação, assim como, a sua problematização, traz consigo possibilidades de compreensão quanto a sua origem, sendo essa percepção indispensável às propostas de elaboração de ações preventivas e medidas de combate e superação de seus efeitos. Neste sentido, é relevante, neste trabalho, entendermos de forma distinta os fenômenos bullying e homofobia para, posteriormente, percebermos mais claramente suas ligações, seus reflexos na caminhada escolar dos sujeitos.

O bullying hoje é entendido como um fenômeno mundial, que está presente em diferentes contextos, “não escolhe classe social ou econômica, escola privada ou pública, ensino fundamental ou médio, área rural ou urbana. Está presente em grupos de crianças e de jovens, em escolas de países e culturas diferentes” (CHALITA, 2008, p. 81). Esse tipo de agressão ocorre em diferentes instituições sociais, mas, é na instituição escolar que o fenômeno pode ser observado com maior constância.

A partir do entendimento da inter-relação entre bullying, de forma geral, e homofobia, reconhecendo a importância do contexto escolar no processo de desenvolvimento identitário dos sujeitos, propomos enfatizar de forma específica nesse projeto os estudos acerca do bullying homofóbico no ambiente da escola e as formas de superação dos sujeitos vitimados. Dessa forma, organizamos nossa abordagem acadêmica numa perspectiva reflexiva, buscando trazer ferramentas substanciais para o desenvolvimento do diálogo que possa contribuir com a superação e ruptura dos paradigmas excludentes e estigmatizantes enraizados em nossa cultura. Quando falamos sobre sexualidade, gênero e diversidade no contexto das organizações escolares, sabemos que se trata de um campo de contradições e resistência, no entanto, compreendemos que a mudança só será possível a partir de movimentações intensas no sentido de superar a ditadura do modelo binário hegemônico e de entender de que forma a escola pode auxiliar nos processos de interação entre os sujeitos

que nela convivem, considerando a educação como direito de todos e a escola como espaço público.

Consideramos neste estudo a análise teórica de Diniz (2011) que revela a importância e a relevância sobre o tema no tocante a sua manifestação, em especial, no ambiente escolar; considerando também aqui, Santos e Santos (2011) que revelam a escola como palco de agressões que podem ser qualificadas de *bullying* homofóbico, em que a agressão está relacionada ou faz relação à sexualidade da vítima, fazendo com que esse sujeito seja rotulado de variados tipos de adjetivos preconceituosos como “viadinho”, “sapatão”, entre outros. Destacamos, também, que no ambiente escolar, em sua grande maioria, a criança ou adolescente vítima desse tipo de bullying, acaba se isolando do convívio social, ou seja, de seus colegas da escola para tentar se proteger de futuras agressões. No contexto da construção reflexiva deste trabalho, não podemos deixar de considerar as contribuições de Fante (2005), a qual enfatiza que muitas vítimas de *bullying* sofrem caladas, não falam com ninguém, apesar de terem sido maltratadas, indicando uma tendência ao isolamento.

O bullying promove danos em todos os ambientes no qual se manifesta, tendo na escola seus efeitos nocivos ainda mais concentrados, causando graves consequências na vida e no comportamento dos sujeitos vitimados. A perda da autoestima, o isolamento social, a baixa frequência escolar são exemplos de problemas provocados pelo bullying na escola, considerando que seus efeitos destrutivos podem levar até a consequências mais graves, como a fobia à escola ou até mesmo ao suicídio. Santos e Santos (2011) nos dizem que o bullying atinge fortemente o campo psicológico da vítima, produzindo sequelas que a marcam para sempre.

Vale destacar que o termo *bullying homofóbico* tem sido utilizado para nomear especificamente a violência sofrida por alunas (os) gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais, ou seja, para aqueles alunos que expressam identidades sexuais e de gênero diferentes da norma heterossexual (DINIZ, 2011).

Ao fazermos o levantamento da literatura nacional de estudos nos portais de periódicos e em sites de pesquisa (SCIELO, CAPES, Google Acadêmico) foram encontradas muitas pesquisas sobre o bullying (DINIZ, 2011; FANTE, 2005; SANTOS E SANTOS 2011; BORTOLINI, 2011), com diferentes temáticas, como, por exemplo:

Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência (DINIZ, 2011), Bullying: o novo fenômeno da violência escolar (SANTOS e SANTOS, 2011). Porém, não foram encontrados estudos que versassem sobre a trajetória escolar de estudantes universitários homossexuais, como pretende o presente trabalho.

Diante desse cenário, temos como objetivo geral compreender como as situações de bullying homofóbico vivenciadas por universitários, vítimas desse tipo de violência no ambiente escolar, interferiram na trajetória e permanência escolar desses sujeitos. Como objetivos específicos: (i) Investigar como os sujeitos universitários vítimas de bullying homofóbico vivenciaram esse tipo de violência no ambiente escolar; (ii) descrever e analisar os dispositivos e estratégias utilizadas pelos sujeitos envolvidos para sua permanência na escola; (iii) analisar a trajetória escolar desses sujeitos vítimas do bullying homofóbico.

Com isso, pretende-se contribuir para uma melhor compreensão de como ocorreu a superação desses sujeitos antes do ingresso à universidade. Dessa forma, pretendemos fazer desse trabalho um material que contribua para a reflexão sobre as formas com as quais as escolas/educadores/comunidade escolar e sociedade lida com esse tipo de público (homossexuais) e auxilie na busca por soluções de enfrentamento a este tipo de violência.

2 MARCO TEÓRICO

Para a reflexão sobre o tema que este trabalho se propõe, foi realizada uma discussão sócio histórica e cultural sobre o bullying, especialmente, o bullying homofóbico, destacando a questão do silenciamento curricular acerca da homossexualidade e de suas implicações na trajetória dos sujeitos. Para tal, organizamos o marco teórico em dois tópicos relacionados: 2.1. Significados de Bullying; 2.2. Bullying homofóbico no contexto da escola.

2.1 . SIGNIFICADOS DE BULLYING

Bullying é uma palavra de língua inglesa utilizada em vários países para se referir ao ato violento de humilhar ou ridicularizar o próximo com agressões físicas ou verbais. Na

França, a nomenclatura utilizada é de *hacèrlement* quotidien, na Itália chamam de *prepotenza* ou *bullismo*, no Japão adotaram o termo *ijime*, na Alemanha de *agressionem unter schurlen* e em Portugal de *maus tratos entre pares* (CHALITA, 2008). No Brasil, o termo ainda não ganhou uma tradução ou mesmo uma terminologia equivalente, ficando a mercê do empréstimo estrangeiro tomado da língua inglesa. Porém, seja no Brasil ou em outro lugar, independente do nome escolhido, o termo serve para designar o hábito tirano, errôneo, covarde e opressor deliberado por alguns, geralmente, dotados de superioridade física, com intuito de humilhar, amedrontar ou ridicularizar outra pessoa de maneira persistente.

Nesse processo de conceituação do termo, Chalita (2008) tende a dividi-lo em duas categorias, o *bullying* direto e o *bullying* indireto. No caso do *bullying* direto, este ocorre através de atos de xingamentos, tapas, empurrões, murros, chutes, apelidos, entre outros. No *bullying* indireto, as vítimas tendem a ficar isoladas do convívio social, procurando executar programas e tarefas que não necessitem de sua aparição em público. Os atos de violência geralmente são difamações, boatos, intrigas, fofocas e até mesmo o *cyberbullying* - tipo de *bullying* que ocorre via internet. Uma diferença entre ambos é que no direto a vítima sabe quem é seu agressor, no indireto, a vítima, geralmente, demora a identificá-lo. Percebemos que o *bullying* está intimamente relacionado com conceitos, normas e padrões de comportamento construídos e desconstruídos constantemente em um jogo de desigualdades, opressões, contradições e interesses. As contradições que ocorrem no ambiente escolar, muitas vezes, se convertem em violência. Se hoje a diversidade sexual faz parte do cotidiano de forma menos rotulada, são reforçadas atitudes violentas de discriminação que também surgem em diferentes espaços sociais. Dessa forma, quando refletimos sobre o fenômeno da homofobia compreendemos que este faz parte de um todo maior de intolerância ao diferente da “normalidade”, no qual o *bullying* e suas ações diretas ou indiretas promovem seus efeitos de segregação.

Nesse contexto de intolerância, consideramos que ao afirmar novas estéticas e posturas, o indivíduo assume o risco de não passar despercebido, ser alvo de risos e até violência. “É um jogo perigoso e imprescindível, porque fala diretamente sobre como *Eu* me coloco no mundo” (BORTOLINI, 2011).

Nos estudos acerca dos indicativos motivadores da incidência da intolerância ao diferente em jovens e adolescentes, consideramos o conceito de cultura de Sahlins (2008), no qual Cultura e Identidade não são um todo coerente e acabado, mas sim caminhos que perpassam e são constantemente reconfigurados por grupos sociais e sujeitos, indicando assim, que a sociedade está imersa em fluxos culturais, combinados e refeitos em suas características por cada sujeito que dele irá se utilizar, de acordo com suas intenções e interações sociais. Dessa forma, quando um adolescente “monta sua imagem”, seu modo de vestir, seu cabelo, por exemplo, e sai para a rua, ele está entrando num jogo de disputa social que além de político, é cultural, que vai reconfigurando as formas de agir da sociedade, que também se revela na escola.

2.2 BULLYING HOMOFÓBICO NO CONTEXTO DA ESCOLA

Existe um alto índice de condutas intolerantes contra homossexuais em diversas áreas da sociedade, tais como: no ambiente de trabalho, na família, na escola e em outros espaços. Essas ações discriminatórias variam desde constrangimentos e atos desrespeitosos até assassinatos.

O ambiente escolar, muitas vezes, apresenta uma suposta tolerância amparada na perspectiva da heteronormatividade, ou seja, os alunos homossexuais podem “conviver” normalmente com os demais sujeitos desde que se “comportem”, que reprimam sua sexualidade e não ameacem a “normalidade” dos comportamentos normatizados.

Essa opressão homofóbica na escola é expansiva também a todos aqueles que não se conformam com as regras hegemônicas binárias de gênero que atua também sobre aqueles que tenham contato contínuo com os sujeitos homossexuais. Essa opressão termina gerando o medo da contaminação, o medo da insinuação de que possam ser considerados também gays. Dessa forma, existe uma espécie de lei tácita que diz que os homossexuais podem continuar na escola desde que permaneçam longe dos “normais”. Hoje em dia, já se pode perceber que muitos estudantes não se conformam mais com os padrões hegemônicos de comportamento de gênero e assumem suas identidades, enfrentando a escola em nome de seus direitos.

Podemos compreender a escola como um ambiente composto por inúmeras formas e desenvolvimentos sócio-culturais, e denominá-lo como uma “arena cultural” (GABRIEL, 2000), já que essa instituição é, como tantos outros ambientes da sociedade, um lugar composto por uma multiplicidade de pessoas com diferentes ideologias, culturas etc. Neste sentido, é de extrema importância considerarmos, entre outras coisas, a questão da diversidade sexual dentro da escola, havendo a necessidade da introdução de diálogos que envolvam tal assunto em sala de aula, pelos professores e alunos. De acordo com Diniz (2011):

Em um momento histórico em que mais se fala educar para as diferenças, vivemos em um cenário político mundial de intolerância que se repete também no espaço da vida privada, em determinada dificuldade generalizada em nos libertarmos de formas padronizadas de concebermos nossa relação com o outro.

Quando refletimos sobre a questão das abordagens que tratam acerca da diversidade sexual a serem trabalhadas pelos professores em sala de aula como tema transversal, percebemos que os PCNs apontam que os alunos sejam capazes de possuir algumas características ao final desse ciclo e entre elas:

Respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano; [...] identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos (BRASIL, 1998, p. 311).

Contudo, percebemos que a temática denominada educação sexual recebe uma maior ênfase na questão biológica no sentido da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e na prevenção da gravidez na adolescência, e quase não se fala sobre diversidade sexual tanto de forma geral como na escola. Diniz (2011) afirma que a questão das minorias sexuais e de gêneros são temas ausentes nos PCNs e que embora seja ressaltada a questão de se tratar sobre a sexualidade, nada é mencionado, mais especificamente em relação à homossexualidade. É possível perceber que, embora uma das orientações do PCN seja o trabalho transversal envolvendo a temática da sexualidade, verificamos no referido documento que ele menciona a respeito da homossexualidade uma única vez:

A partir da puberdade, os alunos também já trazem questões mais polêmicas em sexualidade, já apresentam necessidade e melhores condições de refletir sobre temáticas como aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia, prostituição e outras (BRASIL 1998).

Essa forma pouco específica ou quase nula de orientação torna mais difícil o trabalho dos educadores no que concerne às abordagens sobre as diversas formas de manifestação sexual na sala de aula.

A ausência nesse documento sobre essas minorias sexuais e o silêncio sobre as formas de violência contra os homossexuais, torna-o pouco esclarecedor, não existindo assim, uma sinalização que indique aos profissionais docentes a necessidade emergente em investir nessas abordagens. Os professores possuem autonomia para escolher trabalhar ou não sobre a homossexualidade em sala de aula, dessa forma, por questões diversas: religiosas, ideológicas, ou mesmo por falta de profundidade sobre o tema, na grande maioria, preferem não realizar nenhum trabalho envolvendo esse assunto. Ao tratar dessa questão, em 1996, Britzman (apud Diniz, 2008), nos traz a questão de um mito que diz que uma mera menção da homossexualidade vá encorajar práticas homossexuais. E continua relatando que a ideia é que as informações e as pessoas que transmitem esse tema tenham a finalidade de “recrutar” jovens inocentes (...).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização deste trabalho, utilizamos a abordagem metodológica da pesquisa qualitativa, baseada na coleta de dados por meio de entrevistas. Na escolha por essa metodologia consideramos sua flexibilidade e as possibilidades de interação social como fatores importantes na investigação de problemas humanos, com finalidades de diagnóstico e orientação, facilitando a identificação de hipóteses de interesse (GIL, 2012). Destacamos, também, sua eficiência na obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano. De acordo com Minayo (1996, p.109):

O que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir através de um porta-voz, as

representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas.

Nesse caso, utilizamos a entrevista focalizada, cujo objetivo é pautado na livre expressão das vivências dos entrevistados, todavia, respeitando o foco de interesse temático. A escolha por esse tipo de entrevista considera os aspectos singulares da livre expressão, nos quais é possível perceber em profundidade os detalhes e significados das experiências vividas pelos sujeitos (GIL, 2012).

Para esta pesquisa, foram selecionados três estudantes universitários, dois oriundos de escola pública e um, de escola particular, com idade de 27 a 29 anos. Aos três, atribuímos nomes fictícios alusivos a deuses gregos e egípcios, buscando homenageá-los de forma literária pelas insubordinadas conquistas que alcançaram frente às diversidades enfrentadas. A escolha pelos nomes mitológicos considerou as singularidades em suas trajetórias de vida e seus elementos de personalidade que de alguma forma denotaram características de semelhança com os personagens da mitologia.

O primeiro estudante entrevistado, ao qual denominamos Hórus (Deus egípcio do silêncio, sol vitorioso que a cada dia vence a escuridão), tem 27 anos, cursa o 8º período de Pedagogia, branco, natural do interior do estado de Pernambuco, de origem popular, percorreu toda sua trajetória escolar no Ensino Público, atualmente mora sozinho e se mantém economicamente com auxílio de bolsas de manutenção acadêmica. O segundo estudante, que chamamos de Adonis (eternamente negro e belo), tem 29 anos, cursa o 10º período de Pedagogia, é negro, oriundo do Ensino Público, engajado politicamente em diversos movimentos da universidade, mora sozinho, sustendo-se economicamente por meio de bolsas acadêmicas. E por fim, Hermes (naturalmente dotado de habilidade e astúcia), o nosso terceiro entrevistado, possui 28 anos de idade, branco, trajetória escolar em escola particular com bolsa de estudos, residindo atualmente com os pais, realiza estágio remunerado em uma Organização Não Governamental.

A seleção desses três estudantes foi realizada a partir de uma breve entrevista seletiva com dez estudantes universitários, homossexuais, para identificação do perfil de sujeito objeto desta pesquisa, ou seja, para a identificação de sujeitos estudantes universitários que foram vítimas de Bullying Homofóbico durante a trajetória escolar. Na

ocasião, utilizamos como pergunta orientadora: Você sofreu algum tipo de violência na escola? Com que frequência? Atribui isso ao fato de ser gay?

Posteriormente, foram realizadas entrevistas individuais apenas com os três sujeitos que explicitaram terem sido vítimas de Bullying homofóbico, na escola. Para possibilitar a construção dos depoimentos pessoais realizados por esses três estudantes, partimos da seguinte questão norteadora: Como foi a sua trajetória escolar? As entrevistas aconteceram em espaços reservados dentro das instalações do Centro de Educação da UFPE. Foram utilizados aparelhos de gravação de áudio digitais e as entrevistas foram posteriormente transcritas em protocolos individuais.

Como procedimento de análise de dados, foi utilizada a abordagem de Análise de Conteúdo, de Bardin (1977). Segundo este autor, “a análise de conteúdo pode ser considerada como um conjunto de técnicas de análises de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p.38). Esta análise é composta de três etapas, a saber: a pré-análise que é caracterizada pela escolha dos documentos, pela leitura flutuante e pela formulação de hipóteses, e tem o objetivo de sistematizar e selecionar os dados obtidos na pesquisa. A segunda etapa é composta pela categorização que é a exploração do material em função das similaridades dos temas e/ou respostas para construção das categorias. E a última etapa, é a inferência que se configura pela sistematização e confronto com o referencial teórico e pela constatação ou não das hipóteses. Salientamos que as categorias analisadas emergiram a partir dos nossos objetivos, mas também estão sustentadas nos aspectos teóricos abordados nesta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos procedimentos da análise do conteúdo, foram construídas as seguintes temáticas: (i) Trajetória escolar: convivendo com o bullying homofóbico; (ii) Processos de superação: Múltiplas estratégias de defesa, que serão discutidas a seguir.

4.1 – TRAJETÓRIA ESCOLAR: CONVIVENDO COM O BULLYING HOMOFÓBICO

Nessa abordagem investigativa, direcionamos o foco de atenção aos relatos de experiência e às narrativas gerais acerca do caminho percorrido pelos sujeitos durante o processo educativo dentro da escola; e aos elementos indicativos de enfrentamento e de motivação a que cada um foi submetido. Atentando-nos, especialmente, para o posicionamento da escola nesse processo.

No que se refere à trajetória escolar dos universitários participantes desta pesquisa, um elemento que se destaca em seus relatos diz respeito à identificação dos anos finais do Ensino Fundamental como período inicial dos processos de violência, caracterizada pelo bullying homofóbico, como revelam os entrevistados:

“[...] a partir da 5ª série comecei a marcar a diferença e comecei a viver na fronteira, fronteira que eu digo, é porque eu não me enquadrava nos padrões heteronormativos, então, eu comecei a sofrer violência ligada à questão da sexualidade.” (Hórus, 27 anos)

“[...] quando eu fui para o sexto ano do ensino fundamental 2, eu senti bastante, é... atos de homofobia com relação a minha pessoa. Por quê? Porque eu já estava numa fase de pré-adolescência e nesse sentido eu já era afeminado [...]”. (Adonis, 29 anos)

“[...] minhas experiências com bullying foram mais incisivas no ensino fundamental, até a oitava série, porque havia uma certa perseguição, a gente sabe que crianças homossexuais, às vezes, muitas vezes, demonstram através de gestos, da voz e etc [...]”. (Hermes, 28 anos)

Percebemos em todos esses relatos, a íntima relação entre os padrões de gênero heteronormativos da sociedade implícitos desde a infância e a não aceitação dos comportamentos tidos como “anormais”, ou seja, o comportamento dos sujeitos na infância não correspondia com o que era esperado para o sexo masculino. Esse comportamento fora do padrão, no contexto escolar, causava estranheza nas outras crianças, considerando a hipótese de que isso venha a ocorrer pelo fato de que nesse momento do desenvolvimento psicológico, os sujeitos, em geral adolescentes, já interiorizaram com mais discernimento as diferenças de sexo e não aceitem comportamentos contrários a essa lógica. Dessa forma, a afronta à “normalidade” demonstrada pelos trejeitos afeminados dos entrevistados seria um elemento motivador para a iniciação do bullying homofóbico, neste ambiente.

Essa reação de estranheza que culmina com ações de bullying, reforça o pensamento acerca do padrão de normalidade dos gêneros existente na sociedade, endossando a reflexão acerca da profundidade desse padrão enraizada na construção histórica de nossas identidades. Ou seja, quando observamos que crianças e adolescente são capazes de ações discriminatórias, violentas e até cruéis com seus semelhantes pelo fato da não aceitação ao diferente, verificamos o quanto os mesmos estão contaminados por conceitos e préconceitos que se perpetuam de geração em geração em todos os setores da sociedade.

Estes conceitos que elegem os estereótipos de perfeição para homem (macho) e mulher (fêmea), os quais se unindo em comunhão, garantirão a perpetuação da espécie humana. Lembrando que historicamente a homossexualidade está ligada ao pecado e à perversão, à propagação de doenças, à promiscuidade e à falta de moral. Neste sentido, percebemos que os indivíduos, mesmo crianças, já carregam dentro de si conceitos e reações de defesa contra o que para eles significa “anormal”.

É válido considerar que mesmo antes de nascerem, as crianças já estão sujeitas aos paradigmas binários de gênero e estes a acompanham por toda a vida, uma vez que certos paradigmas estão cristalizados na sociedade e não parecem acompanhar o processo de mudança no mundo (SILVA e BARRETO, 2012). Mesmo diante das novas configurações familiares e das novas identidades sexuais que estão se afirmando, se constituindo e se legitimando na sociedade, inclusive com respaldo do ponto de vista legal, verificamos uma forte resistência social nessa direção, um movimento contrário que insiste em perpetuar a legitimidade do modelo único e padronizado de gênero.

Um aspecto muito apropriado para este estudo, levantado por Silva e Barreto (2012, p. 17), nos faz refletir: “Em pleno século XXI, o que seria feminilidade e masculinidade?” Acreditamos que muitas respostas poderiam surgir a partir dessa questão, no entanto, para que a resposta tivesse de fato um significado compreensível de entendimento seria necessário um questionamento adicional posterior a essa pergunta, que seria: Do ponto de vista de quem?

Nas falas dos entrevistados, a presença da divisão de territórios entre o masculino e o feminino fica evidente, sobretudo, quando eles reconhecem que as agressões iniciaram

justamente a partir do momento em que se revelaram afeminados (SILVA e BARRETO, 2012).

Outro ponto que se faz importante destacar, é o tipo de violência que esses sujeitos foram vitimados durante a sua escolarização. Verificamos que eles sofreram tanto com a violência simbólica quanto com a violência física. Porém, averiguamos que a violência simbólica demonstrou-se a preferida entre os agressores, pelo fato de ser uma forma sutil e, ao mesmo tempo, “fácil” de ser negada, caso o agressor seja descoberto e chamado à responsabilidade por sua ação opressora.

Essa violência simbólica apresenta aspectos devastadores do ponto de vista psicológico, considerando a amplitude da dimensão emocional do sujeito vitimado, levando o indivíduo ao constrangimento profundo e à frustração social. Neste sentido, destacamos a identificação de um sofrimento marcante, expresso na fala de Adonis (29 anos);

[...] no olhar há uma violência... (pausa) Porque olhar pra você como se fosse algo estranho, como se você não fizesse parte daquele lugar, como se você não fosse um ser da terra... Aí isso era uma violência muito grande! E eram pessoas que muitas vezes faziam com que você se constrangesse de olhar tanto pra você... E você saber que aquele olhar era um olhar de recriminação, né? (Adonis, 29 anos).

Essas agressões simbólicas, em geral, estão sustentadas em rótulos, normas, representações que foram construídas historicamente pela sociedade e que refletem diretamente nas ações desses agressores no ambiente escolar (SILVA e BARRETO, 2012). Esse tipo de violência influencia de forma direta na vida das vítimas, na medida em que esses tipos simbólicos de bullying condicionam, geralmente, o indivíduo ao isolamento. E, sob uma forma de olhares preconceituosos, se provocados por um grupo de alunos de uma sala de aula, podem ser devastadores para a autoestima de uma criança ou adolescente (SANTOS e SANTOS, 2011).

Os três sujeitos nos revelam mais detalhes acerca da multiplicidade de agressões sofridas, reforçando o caráter variável e perverso da dinâmica opressora vivenciada por eles:

[...] As questões de bullying homofóbico, elas se davam tanto de formas sutis, de formas silenciosas ou revelando-se até em agressões físicas. Me

batiam ou por esculhabações ou me menosprezavam ou não faziam grupo comigo, porque eu marcava essa diferença.[...] (Hórus, 27 anos)

[...] Então, começava sempre assim: xingamentos, agressão física era mais raro, era mais um ou outro que tinha mais intimidade, apesar de ser bullying, mas tinha aquele que eu falava mais e por vez e outra que vinham com uma certa agressividade, mas na maioria das vezes era mais verbal, era mais [...] (Adonis, 29 anos)

[...] como eu ia sempre pra junto das meninas, só tinha eu de menino mesmo, então, os meninos começavam a fazer brincadeiras, xingamentos, me chamavam de viado, de bicha, de frango, de fresco, vários e vários e vários apelidos que eram apelidos homofóbicos [...] (Hermes, 28 anos)

Ainda no estudo das variantes de violência referentes ao bullying homofóbico, também foram ressaltadas as agressões físicas, das quais, como já explicitado, esses sujeitos também foram vitimados, enfatizando que essas agressões ameaçaram sua integridade física e também deixaram marcas profundamente dolorosas no corpo e na alma. Compreendemos, então, que as ações de bullying de modo geral denotam uma relação tirânica que amedronta e intimida a vítima, destacando que essas variantes perversas, muitas vezes, culminam com assassinatos. Nos casos estudados aqui, nos quais essas ações se revestem de uma conotação homofóbica, esses atos podem ser considerados duplamente covardes e perigosos, pois, adquirem um caráter de legitimidade social, ou seja, o opressor acredita, e a sociedade de certo modo, apoia sua ação, que está expurgando um mal que deve ser extirpado do convívio social ou pelo menos corrigido.

Neste sentido, mais adiante, em uma análise pautada na investigação do papel da escola nos processos relacionais e culturais estabelecidos em seu interior, observamos nas narrativas dos sujeitos elementos indicativos acerca da forma como atuam os docentes e a gestão das instituições: omissa ou quase nada interventora no que se refere à devida ação educativa que se espera nos casos de bullying homofóbico. Isto porque, na predominância do discurso dos participantes, fica evidente que a escola ao invés de intervir ou conscientizar os agressores, acaba por reforçar a violência ao se utilizar de uma postura indiferente/silenciadora/opressora, como revelado nas narrativas:

[...] eram agressões por todos os lados inclusive pelos próprios professores, que tinham muitas piadinhas homofóbicas, inclusive até os professores de exatas, professores de geografia eu sempre lembrava disso,

eles sempre faziam piadinhas homofóbicas em sala de aula... De certa forma, me sentia atingido [...] eles não faziam nada, pra eles não fazia nenhuma diferença, né? Eu era violentado e eles eram coniventes com aquele tipo de violência. A direção... Eu sempre me queixava com a direção da escola e a direção da escola nunca tomava nenhuma providencia [...] (Hórus, 27 anos)

[...] assim... A escola em momento algum disse aos meninos que eles estavam errados [...] (Adones, 29 anos)

[...] A escola era muito omissa... ah, isso é... Quando havia briga... uma vez eu briguei com um colega meu por conta disso, por conta de provocações e depois nós nos tornamos melhores amigos, mas, a briga foi por conta de provocações homofóbicas e quando foi levado para a direção, a direção preferiu nem entrar nesse assunto, nesse mérito. Ficaram sempre puxando assunto para violência física, eu cheguei a citar a situação porque fui agredido por uma questão homofóbica, homofóbica não, porque não se usava essa palavra, mas porque ele veio me chamar disso e daquilo outro e o diretor na época, ele nem deu bola [...] (Hermes, 28 anos)

É possível verificar na narrativa de Hórus (27 anos) a adoção de uma estratégia de conivência por parte da escola, já que o mesmo informava constantemente as agressões sofridas e nenhuma providência era tomada; além dos próprios professores estimularem as agressões com piadas homofóbicas. Isso reforça o pensamento acerca de uma coparticipação ou mesmo de um apoio aos agressores. Na mesma direção, Adonis (29 anos) nos diz que esse apoio ao agressor também se fazia presente, valendo destacar que as estratégias de silêncio da escola ou da sociedade também representam posturas de apoio às diversas formas de violência.

Ademais, Hermes (28 anos) nos remete ao sentido da conivência da escola diante das situações de agressão, ele a caracteriza como “omissa”. Dessa forma, constatamos, então, em todos os casos apresentados, uma postura escolar insensível aos apelos das vítimas e que, de acordo com eles, mostrava-se conivente, silenciadora e omissa.

Por outro lado, Hórus e Adonis ressaltam, em outro momento, que no universo escolar houve, pelo menos, a intervenção de duas docentes que se posicionaram de forma positiva ao constatar atos de homofobia entre os estudantes. Ações essas que analisaremos de forma detalhada mais adiante, considerando a importância dessas figuras no âmbito dos processos de superação das vítimas.

É interessante destacar aqui, também, no contexto dos elementos indicativos de enfrentamento que, um dos fatores de agravo das situações de opressão vivenciadas por Hórus (27 anos), está relacionado à vergonha e ao medo que ele nutria da possibilidade da família descobrir sua opção sexual, atribuindo a isto, seu modo singular de sofrimento silencioso:

Eu tinha vergonha de relatar aos meus pais, porque pra mim os meus pais saberem que eu era agredido na escola porque eu tinha os traços femininos ou porque eu não marcava as normas heteronormativas é... Eu tinha vergonha, então, eu apanhava em silêncio [...] (Hórus, 27 anos).

Essa tendência ao silêncio, por medo da reação familiar quanto à descoberta da identidade sexual, acentua a dor e a opressão provocada pela violência a qual a vítima é submetida, contribuindo para a acentuação de um estado de extrema fragilidade e inércia, que dificulta ou não permite o processo de superação desse tipo de violência escolar.

4.2 – PROCESSOS DE SUPERAÇÃO: MÚLTIPLAS ESTRATÉGIAS DE DEFESA

Ao analisarmos os elementos constitutivos dos processos de superação/motivação dos estudantes, constatamos algumas semelhanças relacionadas à influência da família nos aspectos ligados ao fenômeno da permanência escolar. Embora observando as especificidades evidentes no contexto de cada sujeito, o fator familiar aparece como elemento importante a ser considerado:

[...] os meus pais é... eram muitos rigorosos como os meus estudos mesmo sendo de escola pública, sem muitos recursos, sem nada, porque naquela época nem livros tinha, não tinha computador, não tinha laboratório de informática, não tinha quase nada na escola. Mas os meus pais eram muitos rigorosos com a questão da frequência, tanto que nunca faltei aula nem por doença [...]. (Hórus, 27 anos).

[...] sempre fui daquele que não levava desaforo pra casa, até porque a minha mãe me dizia todos os dias quando eu saía de casa: ‘se acontecer alguma coisa com você e alguém lhe bater, bata de volta e quando eu chegar lá na escola eu resolvo, não tem problema’ [...]. (Adonis, 29 anos).

Hermes (28 anos) não mencionou em nenhum momento a presença da família em sua trajetória, denotando um aparente distanciamento desse grupo em seu percurso escolar. Notamos que ele coloca-se sempre como solitário em seu enfrentamento cotidiano, atribuindo a si mesmo e à sua desenvoltura cognitiva sua superação.

No entanto, Hórus (27 anos), que explicitou em seu discurso que sofria calado com vergonha que seus familiares descobrissem o verdadeiro motivo das agressões, indicando um agravante silenciador, revela, em contraponto, na família, a existência de elementos que contribuíram para sua permanência escolar, descrevendo a valorização dada pelo grupo familiar à escolarização formal. O que nos remete à premissa das concepções de escola como mecanismo de ascensão social para aqueles oriundos de classes sociais de baixa renda, ficando evidente também a valorização que seus pais deram à escola e ao saber sistematizado como elementos relevantes para a promoção do desenvolvimento do sujeito. E isso é materializado fortemente no discurso quando confessa: “nunca faltei aula nem por doença”.

Já no caso de Adonis (29 anos), foi observada outra característica familiar que vale a pena destacar. Sua fala traz em si o fato de existir o apoio da família em situações de agressão, consolidado a partir do momento em que a mãe diz que ele se defenda das agressões físicas dentro do ambiente escolar, completando com o enunciado: “quando eu chegar lá na escola eu resolvo, não tem problema”. Dessa forma, podemos perceber que ele se defendia ancorado pela presença real e/ou subjetiva/virtual da figura materna que embora não pudesse acompanhá-lo em seu cotidiano, estava subjetivamente representada.

Essas narrativas demonstram a influência marcante da família, como fator fundamental nos processos de superação, sendo constatado, nos discursos dos participantes, que mesmo atuando de diferentes modos e formas, impulsionaram Hórus e Adonis a continuarem o enfrentamento ao bullying homofóbico e, conseqüentemente, a não desistirem da escolarização formal.

Outro fator de importância identificado a partir dos discursos dos entrevistados, diz respeito ao fato de que, embora a escola tenha revelado a predominância da omissão e do silenciamento, o posicionamento de algumas docentes caracterizou um diferencial marcante

na vida escolar dos sujeitos entrevistados, contribuindo de forma significativa nos processos de superação do bullying homofóbico, como podemos acompanhar nos discursos a seguir:

[...] eu tinha dez professores porque não tinha química e física, praticamente a gente tinha de sete a dez professores atuantes, eu lembro que... Só uma professora... Ela não era conivente com nenhum tipo de violência ou discriminação, que era a professora de filosofia, que inclusive (pausa) inclusive até hoje essa professora de filosofia eu tenho um contato com ela. Ela que me defendia de muitas agressões, ela não permitia, e isso já era desde a sétima série, oitava, primeiro, segundo ano. Ela não permitia que os meninos tirassem nenhum tipo de brincadeira, nenhum tipo de violência, ela não aceitava nenhum tipo de discriminação na sala de aula. (Hórus, 27 anos)

[...] eu tive uma professora de geografia, me lembro o nome dela, muito tranquilamente... Andréia, ela foi a única professora que eu tive que entreviei dentro de uma sala de aula e, entreviei fazendo uma fala que olhe, a muito tempo atrás... não vou me lembrar agora a época... Mas, fez uma fala que é uma fala muito atual de dizer assim: ‘que essa pessoa é homossexual sim e você é heterossexual, ele é homossexual, ele não é viado, não é fresco, não é frango, e ele não é motivo para você estar xingando ele, tá entendendo?’ [...]”. (Adonis, 29)

Refletindo mais sobre as atitudes narradas, vale destacar que “é de suma importância que professores e demais profissionais vinculados ao processo educativo, estejam atentos a essa situação, desenvolvendo ações e promovendo intervenções que interrompam esse processo”.(SANTOS e SANTOS, 2011). No entanto, para isso, é importante que os educadores sejam formados na perspectiva da diversidade e da postura ética, no sentido de reconstruírem suas concepções e preconceitos.

No caso da postura interventora das professoras citadas por Hórus (27 anos) e Adonis (29 anos), percebemos que suas ações representaram elementos de fundamental importância no contexto geral de superação das situações de opressão vividas por eles, considerando a condição de vulnerabilidade que sofriam nas situações de violência. A iniciativa que as docentes tomaram marcou de forma positiva a trajetória escolar desses sujeitos, mostrando aos agressores que a discriminação não é naturalizada por todos, que essas ações são atos socialmente reprováveis e, principalmente, contribuindo para o fortalecimento emocional das vítimas, despertando-lhes, talvez, o sentimento de pertencimento no ambiente escolar.

Nos discursos de Hórus (27 anos), de Adonis (29 anos) e de Hermes (28 anos) encontramos traços marcantes que denotam diferentes práticas utilizadas para superar as violências sofridas, as quais se constituíam em mecanismos atenuantes durante o processo de opressão contínuo ao qual eram submetidos pelos agressores no ambiente escolar. Pudemos identificar no discurso de Adonis (29 anos), que ele se utilizou de oportunidades surgidas a partir da boa relação que estabelecera com a direção da escola e com os professores, tornando-se estagiário da biblioteca escolar e monitor do curso de informática que também era ofertado pela instituição, sendo esta, uma das estratégias adotadas por ele para se desvencilhar das opressões causadas por seus “colegas”, como verificamos no trecho abaixo:

[...] no ensino fundamental eu já estagiei na biblioteca da escola e no ensino médio eu estagiava no curso de informática que tinha dentro da escola e fazia curso de inglês na própria escola também... Quando eu fui estagiar no curso de informática tinha outra questão, eu era também monitor, então aqueles mesmos meninos que me xingavam, que praticavam violência comigo de manhã, à tarde eram monitorados por mim no curso de informática, então, eu já estava em uma posição que já era uma posição acima [...] (Adonis, 29 anos).

Um aspecto de destaque na fala de Adonis (29 anos) é o fato de que, a partir do momento em que ele exercia a função de monitor, ele era visto como um “superior”, ocupando uma posição, na escola, em que seria tomado com respeito. Pudemos perceber na ocasião da entrevista, em suas palavras, que esse era um momento único para ele, pois, representava uma das poucas oportunidades em que ele sentia de fato respeitado como ser humano, independentemente de sua posição sexual.

Já na descrição de Hórus (27 anos), ficou explícita a importância que a prática do esporte teve para seu processo de superação, já que o esporte era usado como uma saída para tentar sublimar os atos homofóbicos sofridos por ele, buscando nesse mecanismo o fortalecimento para enfrentar as adversidades:

[...] eu utilizava o esporte a meu favor, tanto que eu era um dos grandes atletas do fundamental e, da quinta até o terceiro ano eu sempre fui um grande atleta, então eu investia essa força... Essa força da violência, eu investia em superação no esporte, cada vez que eu treinava me sentia mais preparado para o outro dia enfrentar a tortura [...]. (Hórus, 27 anos)

Ainda sobre os mecanismos de superação utilizados pelos sujeitos investigados, percebemos no discurso de Hermes (28 anos) que, assim como Adonis (29 anos) e Hórus (27 anos), que buscaram subsídios de apoio no engajamento dentro do próprio universo escolar, ele também buscou dentro da própria escola mecanismos para superar a violência. Em seu caso, destacando-se por competências cognitivas ao nível da excelência. Neste sentido, Hermes (28 anos) focou sua estratégia de defesa na dedicação aos estudos, ficando nítido em sua fala um desejo/revolta que o motivava a tornar-se aluno de destaque em sala de aula:

[...] eu comecei a estudar e a estudar. Me tornei o “nerd” da sala, realmente, só ficava em primeiro lugar sempre, sentava na frente, sempre levantava a mão, como eles queriam que eu me destacasse pela minha sexualidade, eu comecei a me destacar pela minha inteligência... É sério, comecei a trabalhar justamente isso, o cognitivo. E eles vieram a precisar de mim depois (risos) [...]. (Hermes, 28 anos)

Podemos constatar, a partir dos discursos dos participantes, uma estreita relação entre a construção de processos de superação por parte desses sujeitos e os aspectos ligados ao engajamento de cada um deles em atividades participativas ou destacáveis dentro da própria instituição escolar. Tais ações, motivadas ou não pela escola, mas acolhidas por ela, somadas quase sempre à participação da família e ao acolhimento de alguns significativos professores, possibilitaram às vítimas do bullying homofóbico um resgate da auto-estima e do respeito humano.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, que teve por objetivo compreender como as situações de bullying homofóbico vivenciadas por estudantes universitários interferiram na trajetória e permanência escolar desses sujeitos; evidenciou que, de modo geral, estes sujeitos vivenciaram, desde o ensino fundamental, situações de preconceito, de violência, de humilhação e de dor.

Percebemos que cada um resguarda na memória e no corpo as marcas dessa caminhada difícil. Assim, embora os sujeitos tenham, cada um ao seu modo, conseguido superar os transtornos sofridos, suportando a pressão decorrente do medo e da dor, a lembrança do sofrimento ainda provoca emoções híbridas e presentificadas de raiva e tristeza.

No que se referem aos elementos motivadores da superação do bullying homofóbico, observamos que o apoio da família seja valorizando os estudos ou demonstrando estar disposta a defender o filho em casos de violência, apresentou-se como um fator relevante nesse processo de superação. Além de ser um fator indispensável para garantir a continuidade da trajetória escolar desses sujeitos. Porém, como no caso da história de Hermes (28 anos), a presença dessa instituição social não se faz mencionar ou revelar, sendo o seu papel silenciado.

Outro aspecto fundamental evidenciado quanto à trajetória dos participantes vítimas de bullying homofóbico, na escola, diz respeito à influência positiva que a atuação docente teve no processo de superação dos estudantes. O que revela que o professor também pode ser um diferencial motivador, promovendo a conscientização no ambiente escolar e contribuindo para a construção de valores de igualdade (BORTOLINI, 2011). Porém, como também foi revelado pelos discursos dos participantes desta pesquisa, as ações do professor podem colaborar para perpetuar o preconceito e a violência, podendo gerar efeitos negativos na vida escolar dos estudantes homossexuais, como é o caso da evasão.

Foi possível identificar, ainda, como mecanismo de apoio à permanência dos sujeitos participantes na escola, o engajamento oportuno que as vítimas tiveram em atividades escolares extraclasse e na própria sala de aula. Ou seja, dentro do próprio ambiente que os violentava e oprimia diariamente, eles buscaram desenvolver mecanismos de destaque que valorizassem suas potencialidades humanas, físicas e cognitivas, resgatando, assim, sua autoestima e reconhecimento social. Minimizando, dessa forma, os efeitos danosos das ações provocadas pelas situações de bullying homofóbico que vivenciavam durante o percurso diário na escola.

Dentre os resultados encontrados, este último parece ser um dos mais relevantes, visto que aponta para mecanismos sutis desenvolvidos dentro da instituição escolar e que permitem o

desenvolvimento do sentimento de pertença por parte de sujeitos homossexuais, vítima de bullying homofóbico. O que, por sua vez, aponta para a necessidade de novas pesquisas que identifiquem outros mecanismos, no âmbito escolar, que têm possibilitado a inclusão desses sujeitos, mas que ainda parecem não sistemáticas ou não explicitadas.

Em face disso, outras questões ligadas à formação e atuação profissional dos autores-pesquisadores foram suscitadas: como preparar a escola para intervir nos casos de bullying homofóbico? De que forma a escola pode apoiar as vítimas do bullying homofóbico, evitando a evasão? Como o professor pode intervir de forma efetiva nas ações de bullying homofóbico, em sala de aula? Como a escola e a família poderiam estabelecer parceria, de forma que estes dois espaços formativos pudessem auxiliar as vítimas do bullying homofóbico e conscientizar os agressores?

Essa e outras questões demandam novos estudos com objetivo de continuar elucidando questões referentes ao bullying homofóbico na escola e às possibilidades de superação dos efeitos causados por ele neste ambiente, a partir também de outras vertentes teóricas e metodológicas.

Em termos de implicações pedagógicas, percebemos a necessidade de se repensar no interior da escola as práticas cotidianas, no sentido em que as mesmas se proponham a seguir no caminho da construção de uma cultura que valorize a interrelação entre os sujeitos e a inclusão das diferenças. A proposta representa repensar os paradigmas e tentar construir uma prática que além de incluir, reestruture-se a partir do questionamento e do conflito considerando seu potencial pedagógico (BORTOLINI, 2011).

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BORTOLINI, Alexandre. **Diversidade Sexual na Escola**. Rio de Janeiro: Revista Espaço Acadêmico. N. 123, 2011.

CHALITA, G. **Pedagogia da amizade - bullying**: o sofrimento das vítimas e dos agressores. São Paulo: Gente, 2008.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, n. 39, p. 39-50, jan./abr. Curitiba 2011. Editora UFPR

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005

GABRIEL, Carmen Teresa. Escola e Cultura: uma articulação inevitável e conflituosa. In **Reinventar a Escola**. Candau, Vera Maria (Org.). Petrópolis: Vozes, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. 5 reimpressão. São Paulo: A Has 2012.

MINAYO, Maria Cecília de S. (ORG.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 1996.

SAHLINS, M. **Metáforas históricas e realidades míticas**: estrutura nos primórdios da história do reino das ilhas Sandwich. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

SANTOS, José Ozildo dos; SANTOS, Rosélia Maria de Sousa dos. Bullying: o novo fenômeno da violência escolar. Pombal: **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 1, n.1, p. 15, 2011.

SILVA, Joilson Pereira da; BARRETO, Nayana Santana. **Revista Fórum Identidades**: Violência Escolar: Problematizando a relação entre o bullying e a homofobia. Itabaiana: Gepiadde, Ano 6, vol.12, jul-dez 2012