

O BULLYING COMO MOTIVAÇÃO PARA DEBATES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA

Thales do Amaral Santos¹
Paulo Henrique de Queiroz Nogueira²

Resumo: O presente artigo é um recorte de uma pesquisa sobre a presença de pessoas LGBTQIA+, em uma escola pública, em um contexto de propagação do pânico moral disseminado pelas ofensivas antigênero. Durante a realização da pesquisa, deparamo-nos com a circulação do termo *bullying* para nomear as violências vivenciadas por LGBTQIA+. Isso possibilitou articular medidas de combate à homofobia e de proteger suas vítimas frente aos receios estabelecidos. Foram realizadas nove entrevistas em profundidade com professores, coordenadores e gestores. As conclusões apresentadas referendam o uso do *bullying* como estratégia para o debate nas escolas de temas correlacionados à diversidade sexual, gênero e presença de pessoas LGBTQIA+.

Palavras-Chaves: Bullying. Violência Simbólica. Sexualidade.

BULLYING AS A MOTIVATION FOR DEBATES ABOUT GENDER AND SEXUALITY AT SCHOOL

Abstract: This article is an excerpt from a research about the presence of LGBTQIA+ people in a public school in a context of propagation of moral panic by anti-gender offensives. During the course of the research, we came across, among school professionals, the circulation of the term *bullying* to name the violence experienced by LGBTQIA+ and which made it possible to articulate strategies to combat homophobia and protect its victims in the face of established fears. Semi-structured in-depth interviews were carried out with nine school teachers, coordinators and principal. The conclusions presented endorse the use of *bullying* as a strategy for debating topics related to sexual diversity, gender and the presence of LGBTQIA+ people in schools.

Key words: Bullying. Symbolic Violence. Sexuality.

EL BULLYING COMO MOTIVACIÓN PARA LOS DEBATES SOBRE GÉNERO Y SEXUALIDAD EN LA ESCUELA

Resumen: Este artículo es un extracto de una investigación sobre la presencia de personas LGBTQIA+, en una escuela pública, en un contexto de propagación del pánico moral propagado por las ofensivas antigênero. Durante la investigación, nos encontramos con la circulación del término *bullying* para denominar la violencia vivida por LGBTQIA+. Esto permitió articular medidas para combatir la homofobia y proteger a sus víctimas frente a los miedos establecidos. Se realizaron nueve entrevistas en profundidad a docentes, coordinadores y directivos. Las conclusiones presentadas avalan el uso del *bullying* como estrategia para debatir temas relacionados con la diversidad sexual, el género y la presencia de personas LGBTQIA+ en las escuelas.

Palabras clave: Bullying. Violencia Simbólica. Sexualidad.

¹ Mestre em Educação e Docência pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor de Sociologia do Ensino Médio da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais. E-mail de contato: thales.santos.quatro@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor Adjunto na Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail de contato: pauloqn@yahoo.com.br

Introdução

Observamos, desde 2010, o avanço do conservadorismo, no cenário político brasileiro, que faz uso do pânico moral ao promover ataques aos direitos sexuais e reprodutivos e, assim, recrudescendo o controle sobre os corpos e a sexualidade (JUNQUEIRA, 2017a, 2017b, 2018, 2021, 2022; GALZERANO, 2021). Essas investidas incidem diretamente sobre as populações mais fragilizadas em seu acesso a direitos como as pessoas LGBTQIA+, ou seja, pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers, Intersexo, Assexuais, entre outras.

A educação escolar e as políticas que a organizam são um dos alvos privilegiados dessas ofensivas. Sendo que as polêmicas sobre o uso do termo gênero durante as discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular/BNCC são um indício de como a retórica falaciosa expressa pelo sintagma “Ideologia de Gênero” exerce uma vigilância sobre a escola e seus profissionais, buscando impedir que sejam trabalhadas temáticas relacionadas às dissidências de gênero expressas por pessoas LGBTQIA+.

Essas posturas causam impactos no interior da escola, intimidam práticas já existentes e inibem que novos movimentos insurjam na garantia de direitos e no acolhimento dos que são marcados pela abjeção e divergem do binarismo usualmente imposto pelas normas em que gênero, sexo e orientação sexual são perfilados dualmente. Entretanto, há resistências e as imposturas antigênero não têm total êxito, principalmente porque, dentro das escolas, as temáticas muitas vezes são trazidas a partir de demandas de estudantes LGBTQIA+, por esses mesmos sujeitos que, em sua inaceitabilidade, reivindicam um lugar para si dentro das salas de aula.

Assim, ao realizarmos uma pesquisa em uma escola pública da Rede Estadual de Minas Gerais, em turmas do ensino médio, cujos objetivos eram identificar, por um lado, as violências sofridas por estudantes LGBTQIA+ e as redes de solidariedade tecidas por eles no enfrentamento das homofobias; e, por outro lado, como docentes e demais profissionais lidam com esses fenômenos, identificamos o bullying como sendo um termo estratégico permitindo que debates sobre gênero e sexualidade, de alguma forma, chegassem até as salas de aula, sala de professores e na escola como um todo.

Metodologia

O presente artigo debruça-se sobre as entrevistas em profundidade com nove profissionais da educação de uma escola pública estadual de Belo Horizonte, sendo esses profissionais: docentes, pessoas na coordenação pedagógica ou na gestão administrativa da unidade escolar. Todos os nove depoentes foram informados sobre a pesquisa e seu escopo, como também dos riscos envolvidos em participar da pesquisa e de que não haveria ganho em sua contribuição ou qualquer prejuízo por sua desistência e, por fim, todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/TCLE, tendo o projeto sido tramitado e aprovado sob o número 4.173.031 no Comitê de Ética da UFMG. Essas entrevistas, após assinatura do TCLE, foram gravadas, transcritas e analisadas com a ajuda de um *software*. E utilizando-se da metodologia de análise temática proposta por Bardin (2008), buscamos compreender como as categorias analisadas se evidenciam nas entrevistas e o que significam como articuladores textuais na caracterização da presença de estudantes LGBTQIA+ no cotidiano escolar, da violência sofrida por elas e os processos de resistência.

Já em uma primeira aproximação das transcrições das entrevistas, evidencia-se que o *bullying* ocupa uma centralidade nas preocupações dos profissionais da escola sobre o que se passava entre os estudantes quando se buscava nomear os conflitos existentes entre eles. Evidenciando-se em suas falas, por um lado, que as ocorrências de violências e maus-tratos entre os estudantes poderiam ser nomeadas como *bullying* e que, por outro lado, através dessa nomeação, seria possível agir sobre essas violências buscando prevenir suas ocorrências.

Assim, o termo *bullying* se estabelece como uma categoria de nomeação da violência e de estratégias de prevenção dessa mesma violência que nomeava. O que nos pareceu bastante profícuo posto que o termo *bullying* caracterizava-se como uma unidade de registro significativa na compreensão das entrevistas e bastante promissora na identificação das condicionalidades subjacentes à sua produção textual. Permitindo compreender o contexto em que os fenômenos relacionados às violências expressas pela circulação do termo *bullying* entre os estudantes e, principalmente, junto aos profissionais da escola.

Nesse sentido, o texto aqui apresentado encontra-se dividido em duas partes: a primeira debate sobre as ações antigênero a partir da propagação das falácias veiculadas em torno ao sintagma “ideologia de gênero” e o pânico moral ensejado por esses ativistas na tentativa de

instalar um silenciamento nas escolas; a segunda caracteriza o *bullying* como uma possível estratégia de resistência dos profissionais da educação para criar ambientes de debate sobre gênero e sexualidade e, assim, driblar a vigilância imposta pelo silenciamento.

Ofensivas antigênero e o pânico moral nas escolas³

Uma das hipóteses que conduz este artigo é de que os movimentos conservadores não são exitosos por completo em sua tentativa de silenciar os estudantes LGBTQIA+, não conseguem proibir com que eles se expressem em suas diferenças ou impedir que eles venham a acessar informações e fontes, podendo se informar sobre as diferentes identidades que podem vir a construir. Ecoando, inclusive, avanços sociais mais amplos conduzidos pelos diferentes sujeitos em suas ações coletivas e através dos movimentos sociais organizados que lutam pelos direitos dessa população — construindo, assim, respostas de resistência que ampliam os materiais que fomentam os debates em torno desse tema.

Enfrentar o pânico moral, portanto, está na ordem do dia e se torna uma exigência frente às dificuldades de se posicionar em ambientes educacionais como porta-vozes dos debates sobre gênero e sexualidade. Tarefa imperiosa, visto que para as pessoas LGBTQIA+ desistir não pode ser um caminho, desistir de falar sobre as identidades e expressões de gênero presentes nas temáticas LGBTQIA+, significa desistir de si, do seu próprio trabalho em tornar viável sua existência dentro de espaços que historicamente expulsaram seus corpos.

Frente ao aumento dessas investidas antigênero e a maior vigilância exercida sobre os profissionais da escola, buscamos, portanto, averiguar as ferramentas de resistência e de como o termo “*bullying*” surge como uma estratégia possível para tratar, por um lado, das violências veiculadas pelos estereótipos sexistas e homofóbicos em contextos escolares; e, por outro lado, permitir que estudantes e profissionais LGBTQIA+ se sintam minimamente acolhidos no cotidiano da escola. Discutiremos se o uso do termo “*bullying*” possibilita superar represálias

³ Há vários relatos de ações pelo país dessas ofensivas antigênero nas escolas: como a produção e circulação de notícias falsas, sendo os exemplos mais emblemáticos a divulgação de que o Governo Federal estaria enviando para as escolas um “kit gay” responsável por “estimular o homossexualismo e a promiscuidade” ou de “mamadeiras de piroca” com o intuito de erotizar as crianças; a tentativa de criações de leis que buscam impedir os profissionais de educação de livremente exercerem a cátedra, mais recentemente esse esforço vem se concentrando na proibição do uso da linguagem neutra nas escolas; denúncia de profissionais de educação por parte de pessoas comuns, organizações, governos, políticos e legisladores que alegam haver um complô de incitação à libertinagem, devassidão e embaralhamento das normas de gênero.

ao estabelecer estratégias que gincam com o sistema⁴. A palavra *possibilita* deve ser enfaticamente demarcada e é sobre ela que discutiremos neste texto ao investigar como potencializar e, em certa maneira, tornar *possível* o debate sobre gênero e sexualidade dentro do ambiente escolar.

Na década de 90, duas conferências marcaram os debates sobre identidade de gênero no mundo, a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, 1994, no Cairo, e a Conferência Mundial sobre as Mulheres, 1995, em Pequim. Em contraposição a esses eventos, o Vaticano se articula de forma a mobilizar grupos sociais para questionar os debates de tais conferências e reafirmar os preceitos católicos que naturalizam a ordem sexual, redefinindo os papéis sociais de homens e mulheres a partir de uma ordem biologizante da diferença sexual. (Junqueira, 2018a).

É consensual, entre os pesquisadores, que o neologismo falacioso “ideologia de gênero” é “uma invenção católica que emergiu sob os desígnios do Pontifício Conselho para a Família e de conferências episcopais, entre meado da década de 1990 e no início dos 2000.” (JUNQUEIRA, 2017a, p. 46)

Galzerano (2021) nos chama atenção exatamente para essa liderança assumida pelos movimentos da Igreja Católica, principalmente pela Cúria Romana, em criminalizar o debate sobre gênero, e sua tentativa de torná-la uma discussão de menor valor, falseadora da realidade e com interesses ideológicos que a organizariam tendo em vista a renaturalização da diferença sexual sob bases biológicas. Assim, segundo ela, essa investida “expressa uma tentativa de ideologizar as questões de gênero, evitando que ela seja debatida e enfrentada no campo de estudos científicos sobre a temática. [...] Ao disseminarem o combate a uma suposta ideologia, esses setores defendem sua própria posição ideológica: antigênero e anticiência (GALZERANO, 2021, p. 88).

De certa maneira, é um movimento estratégico da Igreja em querer disputar com a Ciência quem, de fato, produz a verdade. E como destaca Maria Machado,

(...) trata-se de uma disputa sobre significados em que os atores da esfera religiosa se apropriam de determinadas ideias do campo científico para

⁴ O neografismo sistema refere-se à natureza cis-hetero vigente nas normas que hierarquizam as expressões e identidades de gênero e sexualidade por privilegiarem pessoas e comportamentos adequados às expectativas vigentes em detrimento de posições dissidentes.

defender a concepção que atrela a verdade à crença em Deus e dá autoridade moral aos sacerdotes, pastores e demais lideranças do cristianismo para definir as normas sociais e legais da sociedade. (MACHADO, 2018, p. 1)

No caso do Brasil, esses movimentos ganham destaque a partir do Movimento Escola Sem Partido (MESP), criado em 2004. Contudo, em um primeiro momento, sua principal reivindicação era a retirada dos debates sobre Teorias Marxistas da educação. Por se tratar de uma causa que não mobilizou significativamente a sociedade, o MESP trouxe para suas pautas o ataque aos debates sobre gênero e sexualidade na educação, assim alcançando uma mobilização maior dos grupos sociais conservadores, principalmente religiosos.

Nesse sentido, o período em que o movimento ganha maior destaque é a partir de suas críticas, em 2011, ao Programa Escola sem Homofobia, apelidado depreciativamente de “Kit gay”. Esse movimento motivou a produção de informações falsas sobre as candidaturas de cargos políticos de partidos de esquerda, contribuindo, assim, para a ascensão da direita e extrema direita que vieram, na esteira do golpe de 2016, a ocupar cargos políticos.

Essas estratégias estiveram nas mídias sociais e noticiários de diferentes formas, chegando na mesa do café, na sala de televisão, nos rádios e celulares de muitas pessoas. Na esfera política, em várias Câmaras Municipais, Assembleias Legislativas, e até no Congresso Nacional houve tentativas de aprovar leis que garantiam a proibição dos debates sobre gênero e sexualidade em sala de aula. O Superior Tribunal de Justiça (STJ), maior órgão do Poder Judiciário, em diversas ações definiu a inconstitucionalidade dessas tentativas, ou seja, tornou inviável a implementação dessas leis por governos municipais, estaduais e federais, tendo base na argumentação que:

(...) são efetivados valores constitucionais fundamentais para o desenvolvimento da criança e do adolescente nos “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 2020, p.15)

No entanto, é importante destacar que apesar do maior órgão judiciário ressaltar a importância dos debates sobre gênero e sexualidade em sala de aula, visando a sua formação em diferentes esferas da vida, muitos movimentos políticos incentivaram que estudantes

gravassem e denunciassem caso algum educador trabalhasse a temática. Infelizmente, em todo o território nacional, houve ocorrências desses acontecimentos, o que acabou por dificultar e, conseqüentemente, inibir o trabalho de muitos professores da Educação Básica e também do Ensino Superior.

Todo esse movimento amplamente divulgado nos meios de comunicação estabeleceu uma cultura de medo para educadores que gostariam de levar os debates sobre pessoas LGBTQIA+ para a sala de aula.

E é exatamente essa sensação de receio de ser perseguido, por executar algo perigoso às relações sociais, condenado pelas instituições, que afastou diversos professores dos debates que promovem a dignidade humana na defesa da equidade de gênero e da diversidade sexual e o direito a uma vida digna de pessoa LGBTQIA+. É esse fenômeno que se configura como um pânico moral que se instaura nas escolas, um dos principais efeitos desse embate levado a termo pelos promotores do sintagma “ideologia de gênero” e o caráter falacioso de suas alegações. Mesmo que em efetiva discordância com o debate científico e após sucessivas derrotas estabelecidas, não só pelo STJ, mas em diferentes câmaras de vereadores e assembleias legislativas estaduais, o pânico moral da cruzada antigênero se faz sentir:

Ao investir na descontextualização, rotulação e distorção caricatural de toda e qualquer intervenção teórica, jurídica, política, cultural ou pedagógica concernente ou alusiva aos estudos de gênero e afins, os/as moralistas antigênero costumam assumir uma postura não afeita ao debate acadêmico ou democrático. Fica claro que, conforme o roteiro de produção de pânico moral (THOMPSON, 2014), os adversários devem ser ridicularizados, demonizados e estigmatizados. E, ao sabor de uma estratégia de rotulação deformadora do adversário (GARBAGNOLI, 2014a), os epítetos podem variar: extremistas, inimigos ou destruidores da família, familiofóbicos, fanáticos pró-gay, homossexualistas, gayzistas, gaystapo, feminazis, doutrinadores, pedófilos, heterofóbicos, cristofóbicos, cristianofóbicos, genderistas. Note-se, ainda, que o emprego desses ou de outros agravos e neologismos igualmente pitorescos costumam se dar em meio a artifícios retóricos, inclusive de apropriações e ressignificações. (JUNQUEIRA, 2018b, p. 462)

Ou seja, o que está em jogo é a disputa de narrativas e os efeitos deletérios que esses embates agravam enquanto estratégia de desmoralização de uma pauta e de demonização dos que a vocalizam, que têm nas escolas e seus profissionais um alvo efetivo. Assim, como anunciado por Junqueira (2018b), o pânico realiza uma inversão bastante eficaz ao tornar a

vítima o algoz por impetrar uma falsa sensação que o vocalizador incorre em um erro, por falar de questões inadequadas e que ferem a moral, os bons costumes e a norma legal.

Não se trata, aqui, de fazer uma revisão teórica dos usos que o conceito de “pânico moral” adquire na literatura⁵, mas é possível reconhecer que tradicionalmente o conceito foi cunhado a partir das contribuições dos sociólogos adeptos do interacionismo simbólico nos clássicos estudos sobre o desvio. Assim, os epítetos de “extremistas, inimigos ou destruidores da família” se instauram na esteira do pânico moral e constituem um de seus efeitos mais nefastos ao estigmatizar certos grupos sociais que, ao servirem de bode expiatório, incorporam os sinais detratores que devem ser eliminados e contidos como meio de purificação das más condutas.

É possível percebermos o receio de lidar com as questões da sexualidade na fala dos profissionais da Educação Básica. Quando uma coordenadora pedagógica de uma escola de Ensino Médio, ao ser questionada sobre o porquê da dificuldade de se levar determinados temas associados à equidade de gênero e à diversidade sexual para a escola, diz-nos que:

[MÔNICA⁶] Por que? Porque levantar, questionar, falar sobre isso é quebrar tabus, né?! É quebrar... aí tá aberto para um novo não. É nem novo, já tava aqui, já existe né?! No sistema, na escola, o tempo todo. Mas a gente não vê e também às vezes não tem lei nenhuma que me proíbe de falar isso, mas também não tem abertura nenhuma que eu vou para sala de aula e falar desse assunto. Parece que a gente ainda está amarrado ao preconceito, amarrado ao que pode, ao que não pode. Como que eu passo essa informação? Como que eu falo e os pais podem achar que você está aguçando no filho.... E aí tem todo um sistema que te prende, mas não te prende com lei. Porque nunca ninguém chegou aqui e falou que você não pode falar isso, mas como que você vai abordar esse assunto? (mulher, diretora escolar, 55 anos)

Um discurso sobre um “outro” imaginado se instaura como a causa amedrontadora que a desmotiva em se comprometer com as pautas associadas ao combate aos preconceitos de gênero e homofobia. Afinal, o que poderá ser dito aos pais/mães, visto que ela pode estar propagando modos errados e inadequados de se expressar?

⁵ Indicamos o artigo de Machado (2004), Pânico moral: para uma revisão do conceito que de maneira bastante didática apresenta um panorama de usos que o conceito de “Pânico Moral” adquire na literatura de língua inglesa. Uma outra leitura aconselhável é o livro de Thompson (1998), Moral Panics.

⁶ Os nomes apresentados são fictícios, de forma a respeitar o sigilo das pessoas entrevistadas.

O fato desses receios advirem de suposições ou ideias pré-concebidas — “nunca ninguém chegou aqui e falou que você não pode falar isso” —, não altera o caráter proibitivo que pesa sobre essas escolhas. Afinal, a escola por estar inserida dentro de um contexto com vários elementos, encontra-se atravessada por aquilo que Nobert Elias conceituou como *Configuração*. Pensar a partir da noção de configuração é perceber o indivíduo inserido em uma teia relacional que contingencia suas ações por viver imerso em contextos institucionais distintos, nos quais convivem com muitas outras pessoas — que também têm necessidades, estabelecem objetivos e tomam decisões.

Elias nos lembra que “falamos do indivíduo e do seu meio, da criança e da família, do indivíduo e da sociedade ou do sujeito e do objeto, sem termos claramente presente que o indivíduo faz parte do seu ambiente, da sua família, da sua sociedade” (ELIAS, 2005, p. 13). O que nos permite indicar que as escolas estão imersas em uma comunidade em que se encontram outros sujeitos e instituições. Desde a pessoa que abre os portões de entrada da escola, até aquela que apaga todas as luzes na saída, elas constroem uma escola, constroem normas e uma configuração ali dentro que influencia nos processos de sua organização e cotidiano.

São vários os elementos que contextualizam a escola e as pessoas que ali estão como os que efetivam o entrelaçamento de ações individuais, que, por sua vez, nem sempre é movido pela razão, configurando, assim, contextos relacionais que vão além da comunidade escolar. Sendo que essa dinâmica relacional se espalha por todo o tecido social em que os participantes se inserem e circulam. É preciso pensar, portanto, que professores e estudantes, assim como os pais e outros membros da comunidade escolar, podem vir a se moverem por paixões e emoções conectadas a valores alicerçados em contextos familiares, religiosos, entre tantos outros, que fazem com que temas sensíveis como as questões de gênero e sexualidade sejam alguns dos alvos prioritários de controvérsias entre eles.

Assim, na fala da coordenadora da escola, ela situa os seus medos em relação a uma percepção palpável ou tácita de que há um clima persecutório que a impede de falar e que pode vir a se materializar na fala de uma colega de trabalho, de um estudante ou de pai ou outro membro da comunidade que poderá vir a argui-la sobre a importância de tocar em pontos sensíveis como a diversidade sexual e de gênero.

Na bibliografia sobre o pânico moral, são constantes as referências de como esses pontos

são reiteradamente usados para a propagação de um pânico específico em torno dos debates sobre a sexualidade de mulheres e LGBTQIA+; de crianças e jovens – ao fazer o uso da sexualidade e de seus temores para controlá-los – ou, ainda, para a subalternização de grupos populacionais em uma perceptiva colonialista. Nesse sentido, constituem-se cruzadas morais em torno do controle dos corpos das mulheres e de sua sexualidade como as que ocorreram na Idade Média, quando da perseguição às bruxas, conforme relatado por Federici (2017); ou ainda a criação de cordões sanitários para o isolamento de prostitutas do restante da cidade, Walkowitz, (1995); as campanhas que combatiam a masturbação, principalmente pelas crianças e jovens, Foucault, (2001); a perseguição às expressões e identidades LGBTQIA+, Weeks (1985), Trevisan (2000), D’Emilio (1983); o pânico em torno da disseminação do HIV e a caracterização da AIDS como um “câncer gay”, Watney (1987); e ainda como o Império Britânico fez uso das sobredeterminações entre raça, classe e gênero para configurar seus domínios territoriais, McClintock (2010).

Assim, é possível afirmar que tais temores infundados se justificam como uma ação de purificação em que determinadas práticas associadas a específicos grupos sociais são vistas como pecaminosas, sujas e obscenas. Herdt (2009), na introdução do livro *Moral Panics, Sex Panics*, a partir do contexto estadunidense, afirma:

A ligação entre as atitudes religiosas, antissexuais e negativas em relação ao sexo e o pânico moral no período moderno é bem conhecida. A origem puritana da América certamente fornece suporte para ciclos crônicos de pureza, higiene e reações cristãs ao sexo antes do casamento, à homossexualidade, à masturbação e a uma variedade de medos e ansiedades relacionadas. No final do século XX, essas campanhas religiosas e morais têm como alvo as populações vulneráveis. (HERDT, 2009, p.10, Tradução livre nossa)

Assim, esses discursos de ódio para com as diferenças compõem tecnologias políticas que incidem sobre esses corpos e os inferiorizam, compondo assimetrias nas quais operam os binarismos do sistema sexo-gênero. Rubin (2017), em *Pensando o Sexo*:

As atividades sexuais costumam funcionar como significante de receios pessoais e sociais com os quais elas não têm uma relação intrínseca alguma. Durante um pânico moral, esses medos são projetados sobre uma população ou atividade sexual desfavorecida. A mídia fica indignada, o público vira uma multidão furiosa, a polícia é acionada e o Estado promulga novas leis e

regulamentos. Após passar o furor, alguns grupos eróticos inocentes foram dizimados, e o Estado terá ampliado seu poder em novas áreas do comportamento erótico.

(...)

Os pânicos morais raramente aliviam um problema real, visto que se voltam a quimeras e significantes. Eles se aproveitam da estrutura discursiva preexistente de modo a inventar vítimas que justifiquem o tratamento dos “vícios” como crimes. A criminalização de comportamentos inócuos, como homossexualidade, prostituição, obscenidade ou consumo recreativo de drogas, é racionalizada ao retratá-los como ameaça à saúde e à segurança, às mulheres e crianças, à segurança nacional, à família ou mesmo à civilização. Mesmo quando se reconhece que uma atividade é inofensiva, ela pode ser proibida com base na alteração de que “leva” a algo muito pior (outra manifestação da teoria do dominó). Já foram construídos grandes e poderosos edifícios com base nesses fantasmas. (RUBIN, 2017, p.109)

Diante disso, é preciso pensarmos em estratégias que permitam à escola se resguardar dessas investidas e romper o licenciamento que é imposto a seus profissionais. Fortalecer os educadores, criar aliança e permitir, que na prática pedagógica da escola, essas questões se insiram é um dos desafios de combate ao pânico moral. Afinal, a escola, o prédio, a estrutura não é a educação em si; a educação é construída por pessoas, e se um número significativo dessas pessoas se articula e imprime em suas práticas ações de combate à homofobia em suas diversas expressões, podemos, sim, construir uma educação pautada no respeito às pessoas LGBTQIA+.

Quando pensamos sobre as consequências de todo o movimento conservador para estudantes, elas são inúmeras e devastadoras para uma educação que respeite minimamente as pessoas LGBTQIA+. Principalmente na educação pública, uma vez que essas instituições deveriam se pautar por caminhos que desconstruíssem as desigualdades sociais. Bourdieu e Passeron (1975) já demonstraram de que forma as instituições de ensino reproduzem as desigualdades econômicas. E ainda podemos pensar como as escolas também podem intensificar as desigualdades de gênero e sexualidade. As escolas, seguindo o ritmo da sociedade, ao reproduzir papéis sociais específicos, binários, para homens e mulheres, contribuem ainda mais para as violências de gênero e comportamentos sexuais que fogem à heterossexualidade. Além de que ações como as da MESP (Movimento Escola Sem Partido) tiram o direito de estudantes acessarem debates científicos importantes, que vem sendo produzidos dentro de universidades de todo o mundo, principalmente para jovens de camadas

populares, com maior dificuldade de acesso a diferentes fontes de informações.

Tudo isso não é recente. É uma luta histórica do movimento LGBTQIA+ combater a intolerância nas escolas, assim, em 1978, nos Estados Unidos, o político e militante Harvey Milk já estava na televisão defendendo a ideia de que professores homossexuais poderiam, sim, estar em sala de aula, e não havia nada de mal nisso, nem na possibilidade de que estudantes pudessem ser influenciados a serem homossexuais. Um projeto de lei na cidade de São Francisco, apresentado pelo político John Briggs, proibia que pessoas engajadas em questões LGBTQIA+ pudessem atuar como educadoras (ADAMS, 2013). Os principais argumentos dessa proposta é a de que educadores(as) têm o poder de influenciar crianças e jovens a serem LGBTQIA+, a partir de uma visão de que a sexualidade é um estilo de vida a ser escolhido por cada ser humano, ou seja, uma escolha. Outra lei, aplicada na Inglaterra, proibiu entre 1983 e 1988 que qualquer temática LGBTQIA+ pudesse ser trabalhada nas escolas. Conhecida como *Section 28*, essa legislação também proibia que educadores apoiassem a ideia de famílias formadas por pessoas LGBTQIA+ (LEE, 2019). A *Section 28*, na Inglaterra, assim como a *Proposition 6*, nos Estados Unidos, marca momentos históricos de uma sociedade conservadora e que reverbera suas ações por meio de políticas públicas, atingindo a toda população.

Essas experiências nos mostra, que mesmo depois dessas legislações caírem, ainda assim as escolas sentem seus efeitos durante anos. E por isso nos preocupamos tanto em criar novos caminhos na educação brasileira, para que o direito de que toda criança possa frequentar a sala de aula com qualidade seja respeitado, inclusive para as crianças LGBTQIA+.

O Bullying como uma estratégia

Agora que já conhecemos o contexto que se insere a necessidade de se construir formas de falar sobre gênero e sexualidade dentro do ambiente escolar, precisamos pensar em estratégias que tornem possível apoiar estudantes e profissionais da educação LGBTQIA+ dentro das escolas, desde o ensino infantil até a pós-graduação.

Para quem trabalha em instituições de ensino, principalmente da Educação Básica, sabe sobre as dificuldades em se trabalhar temas mais sensíveis como racismo, machismo, homofobia entre outros. Contudo, se surpreende quando as escolas se mobilizam amplamente, junto às famílias, para rodas de conversa, palestras, atividades, cartazes que motivem estudantes

ao respeito entre si, que trabalhem de alguma forma o *bullying*.

Observando esse movimento, nos chama a atenção para o fato de que o conceito de *bullying* é muito bem-vindo dentro do espaço escolar e de sua comunidade, talvez porque não seja diretamente associado às violências relacionadas ao racismo, homofobia e machismo, por exemplo. Dessa forma, novos caminhos nos abrem para a possibilidade de “envelopar” o debate sobre gênero e sexualidade com um conceito amplamente utilizado nos espaços escolares, principalmente entre crianças e mais jovens: o *bullying*.

Cabe aqui uma breve digressão sobre as possibilidades do conceito de *bullying* e também suas limitações, a fim de pensar sua potencialidade. O termo aparece pela primeira vez na década de 70, nos estudos do psicólogo Dan Olweus. Preocupado com o grande número de suicídios entre estudantes suecos, o pesquisador identificou que grande parte dos alunos passava por situações específicas de violência dentro do ambiente escolar. Eram violências constantes sobre uma mesma pessoa, agressões verbais e/ou físicas, num período prolongado de tempo, explicitando haver desequilíbrio de poder entre a pessoa que cometia as agressões e a pessoa alvo dessas agressões. As vítimas sentiam dificuldade de defender-se, em um contexto de aparente ausência de motivos que justificassem os ataques, posto que, inclusive, as pessoas envolvidas desfrutavam de igual posição social hierárquica como, por exemplo, duas alunas.

Olweus categorizou tais processos, a partir do verbo em inglês *to bully*, que em português seria algo como *valente*, no sentido de brigão e afrontoso, criando então o termo *bullying*, que tem sido amplamente utilizado desde então (OLWEUS, 1978).

No Brasil, o termo ainda não passou por uma tradução específica, sendo estudado por pesquisadoras como Antunes e Zuin (2008), Diaz e Souza (2010), Silva e Barreto (2012) e Esteves (2017). Os pesquisadores trabalham com diferentes definições, de acordo com a perspectiva do fenômeno que desejam chamar atenção. Mas todos concordam que *bullying* ocorre no ambiente escolar, sendo uma violência que persiste por um tempo e que envolve a pessoa que agride, a pessoa agredida e as pessoas que testemunharam o ocorrido, intervindo ou não. É importante destacar que o termo não é mais utilizado somente para violências dentro do ambiente escolar, mas também situado para outros espaços como o ambiente de trabalho (EINARSEN, 2010).

Apesar do termo já ser difundido não só entre pesquisadores, mas também entre os

profissionais da educação, ainda existe um mal entendimento sobre de fato que tipo de atitude, dentro do ambiente escolar, podemos classificar ou não como *bullying*. Quando questionados sobre o processo de identificar situações de *bullying* durante as aulas, uma educadora nos respondeu:

[VITORIA] Olhe, primeiro a pergunta é como que eu identifico o *bullying*, certo?! As minhas aulas são duas aulas por semana. Uma aula, normalmente, é dentro de sala, eles (alunos) têm os cadernos e nesse momento eu procuro identificar na escrita deles, ali, o que realmente, às vezes, fere eles. Por exemplo, no terceiro bimestre, nós trabalhamos sobre a questão da obesidade que... não sei, se você chegou a ver, trouxe vários textos para todas as turmas desde o oitavo... eu passei textos, charges para eles falando sobre a questão da obesidade, que eu vejo muito de educação física, às vezes, que pode sofrer *bullying* é por ser gordinho, ou não né, que é a minha experiência que eu vejo com mais frequência né?! [...] a pessoa se ela tiver principalmente nessa fase da adolescência se ela tiver um problema hormonal se o pâncreas não produz insulina corretamente ela vai ser obesa ou ela vai ser magra demais e aí para trabalhar essa questão do *bullying*. Eu trouxe isso... e isso prejudica muito os meninos, né?! Claro! (mulher, professora, 32 anos)

A partir da fala da professora de Educação Física, podemos perceber que ela reconhece a presença do *bullying* nas suas aulas, e inclusive trabalha com a temática, entretanto associa a aspectos relacionados ao corpo, como “obesa” ou “magra demais” e não a outros aspectos ligados às diferenças, como orientação sexual, identidade de gênero, gênero, raça/etnia e outras.

[ENTREVISTADOR] você identifica que o *bullying* prejudica estudantes nas suas aulas?

[VITORIA] Olha, é tão engraçado, que, para alguns alunos, o *bullying* prejudica muito... isso vai muito de pessoa para pessoa, entendeu?! Pode ser que o Thales sofra essa questão de *bullying* e ele consegue lidar muito bem com isso, porém, é o seguinte, eu consigo ver mais além ainda, quando o menino ele tem uma família presente, que cuida, que dá um suporte, um pai e uma mãe ali presente, que dá uma assistência para o menino, que pergunta para o menino como é que foi o dia dele na escola, que olha, que acompanha a questão do *bullying* para esse menino às vezes é mais fácil ser tratada, porque ele tem um pai e uma mãe. Ele tem um porto seguro, ele consegue desabafar, ele consegue conversar, ele consegue expor aquilo que ele sofreu, às vezes o pai procura ou às vezes a mãe vem, olha, e a gente consegue lidar com isso... quando ele não tem, quando o menino não tem esse pai, essa mãe presente, ele vai guardando aquilo, ele vai dando literalmente... absorvendo aquilo tudo para ele e ele começa a expor aqui na escola, às vezes de uma forma agressiva, ou ele se retrai, ou ele começa a se cortar e sempre quando o menino começa

a expor isso se cortando, retraindo, fugindo é porque ele não conseguiu conversar com os pais ou alguém que tenha confiança para ele então o que eu observo na questão do *bullying* que é prejudicial é quando ele realmente não tem com quem conversar e desabafar e ter a orientação correta em relação a isso. (mulher, professora, 32 anos)

Já Carmélia, nos traz perspectivas sobre o impacto do *bullying* na vida dos estudantes:

[ENTREVISTADOR] para a pessoa adulta, você acha que é um pouco mais tranquilo de lidar?

[CARMELIA] eu acho que, depois que ele faz 10 anos, ele sente muito sabe? Sente muito 10, 12 anos que vai terminando a primeira infância... ele sente, mas se ele tiver um respaldo, um pouquinho que ele tiver de respaldo do familiar ou de estrutura, que algum médico passou para ele, ou de qualquer forma ele supera. Agora um menorzinho, eu acho que ele é o pior. Porque fica gravado na memória, na raiz do ser, sabe?! É uma coisa eu acho que é uma coisa mais gritante, mas as pessoas acham que não, porque aí o adolescente ele se corta, ele tenta suicídio né?! é mais agressivo, mas o da Infância ele não esquece jamais... nem com terapia nem com nada. Eu acho bem tenso. [...] Eu acho que a pior coisa do *bullying* é a fala e o ato logo em seguida, vem os procedimentos..., mas o que mais fere são as falas. Então, se a gente começar a controlar as falas, a gente vai controlar as ações. Concorda? (mulher, supervisora escolar, 62 anos)

As falas de Vitória e de Carmélia demonstram como o *bullying* impacta de forma negativa o ambiente escolar como um todo. Ambas destacam que a estrutura familiar possa auxiliar estudantes a lidarem com essas questões dentro do espaço escolar.

Carmélia salienta que normalmente o *bullying* se inicia por experiências de agressões não físicas, e depois podem ocorrer também por agressões verbais, sendo essas piores do que as físicas, por impactarem ainda mais as pessoas agredidas, inclusive situações de automutilação, cada vez mais comuns de se observar nos braços de jovens do Ensino Médio e também de crianças mais novas. Carmélia demonstra sua preocupação com as situações de *bullying* principalmente na primeira infância, ou seja, até os 12 anos, uma vez que as marcas da violência podem ser maiores e carregadas por toda a vida, nas palavras da entrevistada: “Porque fica gravado na memória, na raiz do ser, sabe?!” Por outro lado, Carmélia nos aponta que uma das formas de se diminuir as situações de *bullying* possa ser por evitar as agressões verbais e, assim, evitamos violências físicas.

Mônica, uma das gestoras da escola, nos mostra que concorda com a perspectiva de

pensar o *bullying* a partir de uma ótica dos preconceitos presentes na escola:

[ENTREVISTADOR] na sua opinião, o que que você acha de pensar o *bullying* pela perspectiva do preconceito?

[MÔNICA] é engraçado. A gente tem uma diferença de idade. Querendo ou não, na minha época não existia *bullying*. A gente chamava o outro de gordo, branco e careca, o que for, a gente não tinha isso. Mas hoje, o ser humano, ele está tão maldoso... acho que a partir do momento que te incomoda... o meu jeito de falar, o que te machuca... entendeu? Até mesmo, quantas vezes eu já falei: o veadozinho filho ****, que é isso e aquilo. Xingava a pessoa, mas era diferente. Agora se eu chegar hoje, se eu falar: seu veado! Que é isso, aquilo... É o que sai da minha boca e como sai da minha boca que machuca o outro. E aí é *bullying*. Eu vejo... é machucar mesmo (inaudível) “poxa, foi tão agressivo, não precisava daquilo” (mulher, diretora escolar, 55 anos).

Em sua fala, percebemos que antigamente atos que atualmente são considerados preconceituosos, como chamar pejorativamente pessoas homossexuais de *veado*, não eram reconhecidos como preconceito, como um problema. Dessa forma, identificamos que existe uma construção do que seja ou não preconceito dentro do espaço escolar e tal processo depende de fatores diversos, inclusive externos à escola.

A partir dessa análise, é preciso pensar a perspectiva do conceito *bullying* como um rótulo que nomeia fenômenos associados aos processos das violências contra as diferenças presentes no ambiente escolar. Esteves (2017) salienta que o *bullying* ocorre devido à dificuldade de estudantes em conviver/aceitar suas próprias diferenças culturais e identitárias que são construídas e reconstruídas no ambiente escolar. Dessa forma, a autora reconhece a escola como um espaço de presença das diferenças e as intolerâncias em relação a elas aliadas a comportamentos maliciosamente banais, que configuram respostas violentas. Podemos acrescentar a essa perspectiva que não somente estudantes têm dificuldade em viver com as diferenças culturais e identitárias, mas todos os profissionais que ali desempenham suas funções.

Dessa forma, torna-se importante entender que a homofobia, ou de uma forma mais ampliada, a LGBTfobia, atua dentro do espaço escolar como resultado da dificuldade em aceitar a diferença. Sendo assim, uma das formas em que o *bullying* se apresenta na sala de aula.

É preciso evidenciar que o *bullying* com motivação LGBTfóbica não é uma ocorrência de violência apenas contra estudantes, mas também contra professores e outros profissionais. Ou seja, entendemos que o mecanismo do *bullying* pode estar presente não só na sala de aula,

mas também na sala dos professores e em todo e qualquer espaço de convivência.

Voltando ainda sobre o debate do uso do termo *bullying*, é importante destacar alguns problemas decorrentes quando se refere a determinadas violências dentro do espaço escolar. Antunes e Zuin (2018) defendem que é preciso “pensar até que ponto a classificação possibilitada pela adoção desta tipologia da violência não mascara os processos sociais inerentes aos comportamentos classificados como *bullying*” (p.35). Ou seja, até que ponto pensar os preconceitos e a dificuldade em lidar com as diferenças dentro da sala de aula, ao tratá-los como *bullying*, tira-se o foco da raiz do problema, e acaba que, pelo uso de novos termos, homogeneizando-se distintos fenômenos, uniformizando as estratégias com que se lida com cada uma delas e ignorando as especificidades que as organizam. De alguma forma, utilizar o termo *bullying* para “controlar” o racismo, o machismo, a LGBTfobia, a gordofobia, o capacitismo e diversos outros preconceitos pode não contribuir para o debate dos mecanismos de tais preconceitos. Infelizmente, é isso o que tem ocorrido nos debates das principais perspectivas apontadas por pessoas de renome que discutem o *bullying* escolar, como Teixeira (2014). Quase não há menção às questões relacionadas a pensar e questionar a motivação do *bullying*, normalmente essa ação é associada a questões de saúde mental, como distúrbios de ansiedade e/ou depressão e isolamento social. Quando questionamos professores sobre sua análise em relação ao uso da categoria *bullying*, tivemos como uma das respostas:

[PAULO] [...] essa coisa do *bullying*, eu acho que é uma forma que criaram mesmo, para dar um nome que não seja o nome certo que a gente entenda as contradições que isso traz, assim... Então vamos falar que o racismo é *bullying*, vamos falar que LGBTfobia é *bullying*, vamos falar que o machismo é *bullying*, então foi uma forma bem perspicaz, assim, vamos transformar em algo pueril né? Aceita socialmente, vamos transformar em *bullying* para não discutir o que é a contradição real (homem, professor, 27 anos).

A fala de Paulo vai ao encontro das análises de Antunes e Zuin (2018) sobre a possibilidade do *bullying* invisibilizar debates importantes relacionados às contradições presentes na sala de aula, em relação às dificuldades em lidar com as diferenças. Nessa perspectiva, Diaz e Souza (2010) entendem que:

(...) o exercício de classificar e nomear a violência na escola, construindo um conceito que a dissocia do contexto social e restringe sua presença temporal e

especial a instituição escolar pode dificultar a compreensão desse fenômeno e restringir a abrangência das ações necessárias para lidar com ele. (DIAZ, 2010, p.5)

Contudo, não nos cabe aqui pensar se a possibilidade do debate sobre *bullying* dentro dos espaços escolares se dá exatamente pela sua possibilidade de invisibilizar situações de preconceito, mas perceber que a partir de um momento em que ele já é utilizado, e em alguma medida, bem aceito, pensar sobre as novas possibilidades que o termo pode contribuir para o debate sobre os preconceitos em sala de aula. Inclusive, no intuito de beneficiar a entrada do debate sobre questões relacionadas a gênero e sexualidade.

Ao mesmo tempo, uma outra defesa no uso da classificação *bullying* é o fato dela possibilitar o debate dos preconceitos de uma forma interseccional, ou seja, pensar que a homofobia, por exemplo, está, em alguma maneira, atuando dentro do espaço escolar por meio de mecanismos parecidos com outras formas de preconceito, como o racismo.

Não defendemos de forma alguma que as violências são as mesmas e que as vivências também sejam sequer parecidas, contudo, os mecanismos de violência utilizados no intuito de oprimir tais identidades podem ser semelhantes, e isso nos ajuda a identificar situações de *bullying* em sala de aula. Observe a resposta de um estudante entrevistado:

[CAIQUE] eu passei por várias situações distintas, assim, como é que eu posso explicar? Por exemplo, no ensino fundamental mesmo, eu tinha professores que faziam *bullying* comigo, professores né? Eu sofria *bullying* de colegas pelo fato ser preto, de ser gay, gay assim né, porque pelo fato de ser criança não era gay, mas eu era afeminado, então as pessoas já colocavam de escanteio assim sabe? Então eu sofri muito na escola [...] (homem, estudante, 16 anos).

A fala de Caíque nos evidencia que no espaço escolar, assim como em espaços não escolares, as violências em relação às diferenças ocorrem de forma interseccional, ou seja, os marcadores sociais atuam em uma rede de complexidade não excludente. Em outras palavras, homens gays negros vivenciam experiências diferentes de homens gays brancos, e não é possível isolar tais marcadores de forma a entender apenas como que Caíque teria experiências apenas como homem gay. Não podemos falar sobre construção de identidades, violências, resistências das pessoas LGBTQIA+ isoladas de outros marcadores sociais.

Voltando sobre as vantagens do uso da categoria *bullying*, podemos citar o fato dela

estar relacionada com suas possibilidades em abrir ações de combate a tais violências, inclusive por meio de mecanismos jurídicos. No Brasil, um marco importante para o combate ao *bullying*, como uma violência sistemática no ambiente escolar, pode ser apontado pela aprovação da Lei 13.185 de 2015 que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, entendendo o *bullying* como:

[...] todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. (BRASIL, 2015)

Dessa forma, falar sobre *bullying* possibilita ativar dispositivos legais, não só facilitando, mas legitimando a entrada deste debate em sala de aula, consequentemente debates de gênero e sexualidade. A partir da Lei 13.185, de certa maneira, as violências contra pessoas LGBTQIA+ no espaço escolar já se enquadram como crimes.

Sigamos no Compromisso: à guisa de conclusão

Muitas pessoas LGBTQIA+ vivenciam processos de silenciamento durante sua jornada na educação formal, seja pela injúria, pela negação de seu auto reconhecimento – inclusive a negação de seus direitos básicos, como o de existir enquanto sua identidade de gênero e o uso do banheiro correspondente. Esses e outros processos não só expulsam essas pessoas das escolas, mas interrompem desejos, sonhos e vidas.

O pânico moral instaurado nos espaços educacionais, por movimentos conservadores da sociedade, tem dificultado cada vez mais que debates sobre gênero e sexualidade e estratégias de acolhimento para as pessoas LGBTQIA+ ocorram dentro do espaço escolar. Contudo, profissionais da educação, junto a toda a comunidade escolar, têm construído estratégias que gingam com o contexto vivenciado e permitem que a sala de aula seja um espaço de debates sobre as pessoas LGBTQIA+. Uma dessas estratégias, apresentada durante a nossa investigação, é o uso da categoria *Bullying*, que ao mesmo tempo denuncia as violências vivenciadas no dia a dia da escola pelas pessoas não cisgêneras e heterossexuais, assim como promove os debates sobre o acolhimento dessas pessoas.

É importante destacar que o termo *bullying*, justamente por servir como um grande guarda-chuva, apaga as diferenças existentes entre as manifestações de intolerâncias para com os diferentes e as diferenças no interior da escola. E, portanto, pode dificultar que se dê visibilidade às estruturas que organizariam os processos de exclusão e aviltamento da condição humana de LGBTQIA+, assim como de negros e negras, indígenas, mulheres, deficientes, obesos e diversas outras vivências que constroem uma universalidade incorpórea e abstrata quando falamos de estudantes.

O que pode nos levar a não explicitar e não combater as razões institucionais que organizam a intolerância e, muitas vezes, termos ações tóxicas e psicologizantes ao atribuir ao sujeito, vítima dessas violências, “as causas” que as vitimizam.

Mas, como dito, cabe-nos enfatizar que frente ao silenciamento imposto pelo pânico moral, o *bullying* tem se revelado um caminho a seguir nesse enfrentamento e na proteção desses sujeitos em suas vivências particulares. Um mecanismo de nomeação estratégica das violências que não substitui lutas maiores e específicas.

É urgente que professores e o currículo oficial da escola se capacitem no sentido de levar esses debates de forma integral para a sala de aula, e mais do que isso, precisamos de uma legislação específica que nos auxilie nesse trabalho. Por outro lado, precisamos nos atentar para a realidade em que vivenciamos no nosso país, nos últimos anos, um momento trágico para as minorias sociais e que discursos como as ofensivas antigênero ganham mais destaque do que as violências contra as pessoas LGBTQIA+. Talvez não seja este o momento em que essa legislação e apoio aparecerão. E por isso, não sejamos ingênuos, precisamos agir estrategicamente, gingando com o sistema.

A escola não deve e não pode estar sozinha em todo este processo. As famílias, os líderes religiosos, os movimentos sociais são peças importantes para se posicionarem a favor das discussões sobre gênero e sexualidade dentro da escola. E eles precisam se posicionar, não podemos deixar a escola sozinha neste cabo de guerra.

Referências Bibliográficas

ADAMS, Tony. Frames of homosexuality: Comparing Los Angeles Times' coverage of California's proposition 6 (1978) and proposition 8 (2008). In.: **Sexuality & Culture**, v. 17,

n. 2, p. 213-228, jun. 2013.

ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. In.: **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. 1, p. 33-41, abr. 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008. p. 281.

BILGE, Sirma. **Théorisations féministes de l'intersectionnalité**. 225. Paris: 2009. p. 70-88. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-diogene-2009-1-page-70.htm>. Acesso em: 02 fev. 2022.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Lei no 13.185, de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). In.: **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 2015, p. 1, 9 nov. 2015. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-13-185-de-6-de-novembro-de-2015-30174702>. Acesso em: 02 fev. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Inteiro Teor do Acórdão. **Arguição de descumprimento de preceito fundamental 526**. Relatora: Min. Cármen Lúcia, 11 de maio de 2020. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=752833807>. Acesso em: 02 fev. 2022.

D'EMILIO, John. **Sexual politics, sexual communities**: the making of a homosexual minority in the United States, 1940-1970. Chicago: The University of Chicago Press, 1983. p. 257.

DIAZ, Gabriela Andrea; SOUZA, Mériti de. Bullying homofóbico: um nome “diferente” para a violência? In: **Anais do Seminário Fazendo Gênero: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**, nº 9, 2010, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. Disponível em: http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278250298_ARQUIVO_artigofazendogeneroformatado4-7-2010ultimo.pdf. Acesso em: 29 jan. 2022.

EINARSEN, Stale et al. **Bullying and harassment in the workplace**: developments in theory, research and practice. 2. ed. [S. l.]: CRC press, 2010. p. 497.

ERIBON, Didier. **Reflexões sobre a questão gay**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.

ESTEVES, Pâmela Suélli Motta. O (não) reconhecimento da diferença: o *bullying* como um

desafio das sociedades multiculturais. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 8, n. 16, p. 440-457, jul./dez. 2017. Disponível em:
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/606/pdf>. Acesso em 03 fev. 2022.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: Elefante, 2017. p. 460.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais: curso no Collège de France : (1974-1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 479.

GALZERANO, Luciana Sardenha. A ofensiva anti-gênero na sociedade brasileira. In.: **Revista Trabalho Necessário**. Niterói, v. 19, n. 38, p. 82–104, 2021. DOI:
doi.org/10.22409/tn.v19i38.45703. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/45703/28408>. Acesso em: 20 jan. 2022.

HERDT, Gilbert. **Moral panics, sex panics**: feat and the fight over sexual rights. Nova York: New York University Press, 2009. p. 294.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero”: uma ofensiva reacionária transnacional. **Revista Tempo e Presença**. n. 32, out. 2018a. Disponível em:
http://www.koinonia.org.br/tpdigital/uploads/Ideologia-de-Genero-KN_out_2018.pdf. Acesso em: 01 fev. 2022.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. In.: **Revista psicologia política**, v. 18, n. 43, p. 449-502, set./dez. 2018b. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v18n43/v18n43a04.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2022.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **A invenção da ideologia de gênero**: um projeto reacionário de poder. Brasília: Letras Livres, 2022, 312p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero”: A gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. In: **Debates contemporâneos sobre educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017a. p. 25–52. Disponível em:
http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7097/debates_contemporaneos_educacao_sexualidade.pdf?sequence=1. Acesso em: 31 jan. 2022.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia de gênero”: um dispositivo retórico de uma ofensiva antifeminista. In: DIAS, Alfrancio Ferreira; SANTOS, Elza Ferreira; CRUZ, Maria Helena Santana (org.). **Gênero e sexualidades**: entre invenções e desarticulações. Aracaju: Editora IFS, 2017b. p. 45–58. Disponível em:

<https://repositorio.ifs.edu.br/biblioteca/bitstream/123456789/1185/1/Genero%20e%20sexualidades%20entre%20invencoes%20e%20desarticulacoes.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2022.

LEE, Catherine. Fifteen years on: The legacy of section 28 for LGBT+ teachers in English schools. In.: **Sex Education**, v. 19, n. 6, p. 675-690, 2019.

DOI <https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1585800>. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/331685357_Fifteen_years_on_the_legacy_of_section_28_for_LGBT_teachers_in_English_schools. Acesso em: 03 fev. 2022.

MACHADO, Carla. Pânico moral: para uma revisão do conceito. In.: **Interações: Sociedade e as Novas Modernidades**, v.4, n.7, 2004. Disponível em: <https://www.interacoes-ismt.com/index.php/revista/article/view/125>. Acesso em: 02 fev. 2022.

MACHADO, Maria das Dores Campos. O discurso cristão sobre a “ideologia de gênero”. In.: **Revista Estudos Feminista**, Florianópolis, v. 26, n. 2, 2018. DOI <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2018v26n247463>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/pywfvLVSDYNnH8nzJV3MmQk/?lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2022.

MCCLINTOCK, Anne. **Couro imperial**: raça, gênero e sexualidade no embate colonial. 2010. Campinas: Editora da UNICAMP, 2010. p. 598.

OLWEUS, Dan. **Aggression in the schools**: bullies and whipping boys. [S. l.]: Hemisphere Publishing Corporation, 1978. p. 218.

RUBIN, Gayle. Pensando o Sexo: notas para uma teoria radical da política da sexualidade. In: **Políticas do sexo**. São Paulo: Ubu, 2017. p. 63–128.

SILVA, Joilson Pereira da; BARRETO, Nayana Santana. Violência escolar: problematizando a relação entre o *bullying* e a homofobia. In.: **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana, v. 12, nº. 12, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1883#:~:text=A%20homofobia%20e%20o%20bullying,contexto%20escolar%20seguro%20e%20saud%C3%A1vel>. Acesso em: 27 jan. 2022.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual antibullying**: para alunos, pais e professores. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2014.

THOMPSON, Kenneth. **Moral panics**. New York: Routledge, 1998. p. 154.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 586.

WALKOWITZ, Judith. **La ciudad de las pasiones terribles**: narraciones sobre peligro sexual en el Londres victoriano. Madrid: Ediciones Catedra, 1995. p. 504.

WATNEY, Simon. **Policing desire**: pornography, aids, and the media. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987. p. 159.

WEEKS, Jeffrey. **Sexuality and its discontents**: meanings, myths & modern sexualities. London: Routledge, 1985. p. 324.

Submissão em: 14/10/2022

Aceito em: 24/07/2023

Citações e referências
conforme normas da:



ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA
DE NORMAS
TÉCNICAS