



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

BRUNO RAFAEL SILVA NOGUEIRA BARBOSA

**ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO, *BULLYING* E COMPORTAMENTOS SUICIDAS: UMA
ANÁLISE DO AMBIENTE ESCOLAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

JOÃO PESSOA

2024

BRUNO RAFAEL SILVA NOGUEIRA BARBOSA

**ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO, *BULLYING* E COMPORTAMENTOS SUICIDAS: UMA
ANÁLISE DO AMBIENTE ESCOLAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à disciplina
Seminário de Monografia II como requisito para a
obtenção do grau de licenciado em Educação Física, no
Departamento de Educação Física da Universidade
Federal da Paraíba

Orientador: Prof. Dr. Iraquitan de Oliveira Caminha

JOÃO PESSOA

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B238e Barbosa, Bruno Rafael Silva Nogueira.

Estereótipos de gênero, bullying e comportamentos suicidas : uma análise do ambiente escolar da educação física / Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa. - João Pessoa, 2024.

68 f.

Orientador : Iraquitan de Oliveira Caminha.
TCC (Graduação) - UFPB/CCS.

1. Educação Física. 2. Estereótipos de Gênero. 3. Bullying. 4. Não Heterossexuais. 5. Suicídio. I. Caminha, Iraquitan de Oliveira. II. Título.

UFPB/CCS

CDU 796

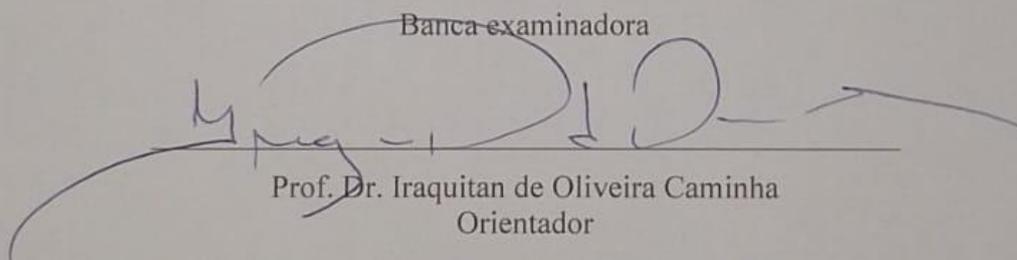
BRUNO RAFAEL SILVA NOGUEIRA BARBOSA

ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO, *BULLYING* E COMPORTAMENTOS SUICIDAS: UMA
ANÁLISE DO AMBIENTE ESCOLAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

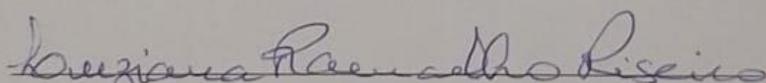
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à disciplina
Seminário de Monografia II como requisito para a
obtenção do grau de licenciado em Educação Física, no
Departamento de Educação Física da Universidade
Federal da Paraíba

Monografia aprovada em: 02/05/2024

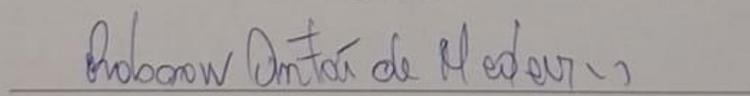
Banca examinadora



Prof. Dr. Iraquitan de Oliveira Caminha
Orientador



Prof. Dra. Luziana Ramalho Ribeiro
Membro



Prof. Dr. Robson Antão de Medeiros
Membro

JOÃO PESSOA

2024

Dedico esse trabalho aos meus pais, avós e Laionel

AGRADECIMENTOS

A minha mãe Raimunda, ao meu pai Lourival, aos meus avós Jerônimo (*In memoriam*) e Neuda, e ao Laionel pelo apoio durante a realização do curso.

Ao professor Iraquitan Caminha, pela orientação paciente, cuidadosa e atenciosa durante o desenvolvimento desse trabalho.

Aos membros da banca, por considerarem avaliar esse trabalho e compartilhar conhecimentos.

RESUMO

No Brasil existem estereótipos e expectativas estabelecidas para e sobre os gêneros a partir de um binarismo. Desde pequenos passamos por interdições de gênero, percebemos o que podemos ou não podemos fazer a partir de regulações sociais. Essas interdições culminam na busca de estabelecer modelos específicos de masculinidade e feminilidade, desconsiderando com isso qualquer outra expressão. A escola, como inserida na sociedade, atua como instituição (re)produtora desses estereótipos. As aulas de Educação Física são espaços em que frequentemente essas construções de gênero se evidenciam durante as atividades. As pessoas não heterossexuais que rompem com esses estereótipos acabam tornando-se alvos de *bullying* no espaço educacional. Esse *bullying* homofóbico é associado como um fator de incremento aos comportamentos suicidas em jovens não heterossexuais. Desse modo, considerando essa associação, o objetivo desse trabalho é analisar, a partir da literatura científica, a relação entre *bullying*, estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física e os comportamentos suicidas em estudantes não heterossexuais. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, de natureza qualitativa e exploratória, foi utilizado ainda um relato das experiências de estágio. Com base nos resultados da pesquisa foi possível encontrar elementos que relacionam o *bullying* no espaço escolar com diversos impactos negativos a educação, aprendizagem e empregabilidade, saúde física e mental. Foi indicada a relação entre os estereótipos de gênero, adoecimento mental e o *bullying*, apontando que os impactos negativos a saúde mental da vítima de *bullying* homofóbico são significativos, em que atua como fator de risco a ansiedade, depressão, automutilação e suicídio.

Palavras-chave: educação física; estereótipos de gênero; *bullying*; não heterossexuais; suicídio.

ABSTRACT

In Brazil, there are stereotypes and expectations established for and about genders based on a binary system. Since we were children, we have experienced gender restrictions, we have realized what we may or may not do based on social regulations. These interdictions culminate in the search to establish specific models of masculinity and femininity, thereby disregarding any other expression. The school, as part of society, acts as an institution (re)producing these stereotypes. Physical Education classes are spaces in which these gender constructions are often evident during activities. Non-heterosexual people who break these stereotypes end up becoming targets of bullying in the educational space. This homophobic bullying is associated with an increase in suicidal behavior in non-heterosexual young people. Therefore, considering this association, the objective of this work is to analyze, based on scientific literature, the relationship between bullying, gender stereotypes in Physical Education classes and suicidal behaviors in non-heterosexual students. This is a bibliographic and documentary research, of a qualitative and exploratory nature, a report of internship experiences was also used. Based on the research results, it was possible to find elements that link bullying in the school environment with various negative impacts on education, learning and employability, physical and mental health. The relationship between gender stereotypes, mental illness and bullying was indicated, pointing out that the negative impacts on the mental health of the victim of homophobic bullying are significant, with anxiety, depression, self-mutilation and suicide acting as a risk factor.

Keywords: physical education; gender stereotypes; bullying; non-heterosexual; suicide.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADO – Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão

CCS – Centro de Ciências da Saúde

CND – Conselho Nacional dos Desportos

EUA – Estados Unidos da América

GGB – Grupo Gay da Bahia

HIV/AIDS – Vírus da Imunodeficiência Humana/ Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

IHU – Instituto Humanitas Unisinos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIAPN+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Queer, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não binário

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONG's – Organizações Não Governamentais

PeNSE – Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

PsycINFO – *American Psychological Association*

Scielo – *Scientific Electronic Library Online*

STF – Supremo Tribunal Federal

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 OBJETIVOS	14
1.1.1 Objetivo Geral	14
1.1.2 Objetivos específicos	14
2 REVISÃO DA LITERATURA	15
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	24
3.1 Caracterização da Pesquisa	24
3.2 Instrumentos de coleta dos dados	26
3.3 Procedimento de coleta e análise de dados	26
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
4.1 Educação Física no Brasil e as questões de Gênero	29
4.2 Estereótipos de gênero, <i>bullying</i> e espaço escolar	34
4.3 Espaço escolar, jovens não heterossexuais e comportamentos suicidas	40
4.4 Educação Física escolar, estereótipos de gênero, <i>bullying</i> e comportamentos suicidas	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58

1 INTRODUÇÃO

A sociedade definiu normas e expectativas sociais para os gêneros a partir de um sistema binário: masculino/homem x feminino/mulher. Essa concepção se constrói sobre o sujeito antes mesmo do seu nascimento. Pode-se notar tais dinâmicas já durante a gestação, momento em que frequentemente é possível se observar diferentes dinâmicas que carregam atributos sociais dos gêneros ao embrião/feto. Escolha da cor do enxoval, do quarto, dos móveis, brinquedos, são exemplos de escolhas balizadas normalmente pelo conhecimento do sexo do nascituro.

Nessa perspectiva, se direciona com fundamento em um fator meramente biológico para cada pessoa a um desses polos, masculino e feminino, e, nesse sentido, busca-se estabelecer concepções para cada um deles que são colocados em oposição, ao tempo que também são postos como complementares. Esse direcionamento é feito com base na aparência externa das genitálias (vulva/pênis) geralmente externalizada já no útero através da ultrassonografia e das diferenças anatômicas.

Desse modo, mulheres e homens possuiriam nessa lógica, características distintas considerando os gêneros binários homem e mulher (espaço público x espaço privado; sentimental x racional; frágil x força) e, por isso, em tese se complementariam, seriam necessariamente heterossexuais. Em outras palavras, nessa concepção as mulheres teriam obrigatoriamente relações afetivo-sexuais apenas com homens e os homens, nessa mesma lógica, teriam obrigatoriamente relações afetivo-sexuais exclusivamente com mulheres.

Nesse sentido, as diversas esferas que constituem as pessoas sofrem interferência dessas expectativas que buscam estabelecer tanto os gêneros como suas performatividades como algo natural. Entretanto, como bem pontua Louro (2014), seja na dinâmica do gênero ou da sexualidade as identidades são sempre construídas, ou seja, não existe algo dado, fixo ou acabado. Ela menciona que as identidades são instáveis e estão sempre em processo de constituição, e por isso, são suscetíveis de transformação. Na visão de Butler (2003), autora que introduz o conceito de performatividade de gênero, o gênero não é uma substância ou essência, é “[...] uma identidade tenuemente constituída no tempo, instituído num espaço externo por meio de uma repetição estilizada de atos” (Butler, 2003, p. 200) em que a percepção do gênero “[...] se produz pela estilização do corpo e deve ser entendido, conseqüentemente, como a forma corriqueira pela qual os gestos, movimentos e estilos corporais de vários tipos constituem a ilusão de um eu permanente marcado pelo gênero” (Butler, 2003, p. 200).

Socialmente, se estabeleceu uma visão binária, em que não haveria distinção entre sexo e gênero, sendo ambos fundamentados por aspectos biológicos. Entretanto, Jesus (2012) nos

apresenta outra visão sobre esses termos, defendendo que sexo seria diferente de gênero, enquanto o primeiro seria algo biológico (masculino/feminino) o segundo, por sua vez, trataria de algo social (homem/mulher) estruturado pelas diversas culturas.

Gênero, a partir desse binarismo, pode ser compreendido como uma “classificação pessoal e social das pessoas como homens ou mulheres” e que “orienta papéis e expressões de gênero” (Jesus, 2012, p.24). Em relação as expressões de gênero, essa pesquisadora esclarece que o termo diz respeito a como uma pessoa se apresenta, sua aparência e o seu comportamento, considerando as expectativas sociais em relação à aparência e comportamentos esperados para um determinado gênero.

O termo *papéis de gênero*, por seu turno, reflete o modo que cada pessoa é ensinada a agir nas diversas situações em conformidade ao seu gênero atribuído, construindo diferenças entre os gêneros binários (Jesus, 2012). Diferentemente de *orientação sexual* que trata da atração afetivo-sexual por uma pessoa de algum/alguns gênero/gêneros. Essas dimensões, segundo essa pesquisadora, gênero e orientação sexual, não dependem uma da outra, por isso, não é possível afirmar que toda mulher e homem são *naturalmente* heterossexuais.

Essa autora menciona que ser masculino ou feminino, homem ou mulher, também se trata de uma questão iminente de gênero. Considerando que os comportamentos que são tidos enquanto masculino ou feminino em uma dada sociedade serão definidos pela cultura. Assim, a concepção do que é ser masculino ou feminino vai se modificar a depender da cultura na qual a pessoa está inserida, se construindo de modo distinto em diversas culturas, como por exemplo, ser feminino/masculino no Brasil é diferente do que é considerado feminino/masculino em outros países (Jesus, 2012).

Desse modo, são impostas performances sociais específicas e opostas para as meninas e para meninos, determinando características esperadas socialmente para cada sujeito. Esses modelos performáticos de gênero são construídos e impostos pela sociedade através das suas instituições como a família, igrejas e escolas (Rabay; Silva, 2018).

Portanto, essas instituições são espaços de (re)produção desses estereótipos, o que as tornam ambientes necessários de pesquisas que busquem compreender essas dinâmicas. O contexto escolar apresenta diferentes locais em que esses estereótipos de gênero são evidenciados. Nas aulas de Educação Física podemos observar essas expectativas construídas para os gêneros, como se houvessem jogos/brinquedos/brincadeiras destinados apenas para os meninos e outros para as meninas.

Os estereótipos construídos para os gêneros são elementos fundamentais das discussões sobre *bullying* nas escolas. A singularidade construída a partir desses estereótipos de gênero

para uma masculinidade e feminilidade específicas hierarquizam vivências e colaboram para a violência no ambiente escolar. Qualquer deslize das normas de gênero, por exemplo, o modo de caminhar de um menino ou uma menina que joga futebol, pode provocar retaliações, seja através da violência verbal, física ou psicológica.

Nesse sentido, pode-se considerar que o *bullying* possui em sua base elementos dessa construção de estereótipos de gênero, sendo essa responsável pelo incremento do *bullying*. Os alvos dessa violência são as pessoas que rompem com essas normas estabelecidas para as vivências da masculinidade e feminilidade hegemônica. Desse modo, tanto estudantes não heterossexuais quanto heterossexuais, podem ser alvos e vítimas de *bullying* baseado nessas premissas de gênero. Entretanto, as pessoas não-heterossexuais, são as maiores vítimas dessa espécie de violência no ambiente escolar.

O modo de caminhar, de sentir, agir, se comportar e com quem se relacionar são algumas esferas que socialmente sofrem esse *controle/interdição* social a partir da ruptura dessas expectativas. Um menino *afeminado*, uma menina que joga futebol, ou um menino que usa maquiagem, rompem com essas concepções estabelecidas para os gêneros. Essas expectativas quando não satisfeitas pelos sujeitos provocam diferentes formas de reações que buscam *reestabelecer essas expectativas*, como por exemplo, através do *bullying*, discriminação, preconceito, exclusão e isolamento.

Esses controles exercidos pelas instituições sociais na busca por regular os papéis de gênero provocam diversos efeitos negativos a saúde física/mental, desempenho escolar e ao processo de ensino-aprendizagem para as pessoas que vivenciam tais regulações. Junqueira (2009) aponta que apesar da instituição heteronormativa da sequência sexo-gênero-sexualidade ocorrer nos diferentes espaços e instituições, é na escola e na família que se verifica seus momentos cruciais para essa instituição. Foucault (1987) pontua que a escola-edifício atua como um espaço operador de adestramento, funcionando como um parêntese de vigiar, por exemplo, a sexualidade. Assim, nesses “[...] temas de vigilância, e particularmente de vigilância escolar, parece que os controles da sexualidade se inscrevem na arquitetura” (Foucault, 1979, p. 213).

Nesse sentido, O’HigginsNorman (2008), considera que o ambiente escolar ensina modelos do que é identificado como um comportamento de gênero apropriado na adolescência e depois na fase adulta. Esse autor, ao tratar sobre a relação entre masculinidade e a produção da homofobia, compreende que tanto a homofobia quanto o *bullying* homofóbico são consequência negativas produzidas justamente por esse estabelecimento de estereótipos aos papéis de gênero. O estigma social presente na escola está associado com riscos à saúde física,

emocional e social da população jovem não heterossexual. A internalização desses acontecimentos negativos e da vitimização, como *bullying* homofóbico, produzem diversas consequências negativas a saúde que não se restringem a fase escolar, afetando inclusive na fase adulta, dentre essas a ideação suicida (Ryan, 2009).

Desse modo, essa população apresenta maior vulnerabilidade aos comportamentos suicidas (ideação, tentativa de suicídio e suicídio consumado). Essa relação é apontada por Burton *et al.* (2013) quando trata sobre ideação, tentativa de suicídio e tentativa de suicídio com demanda de cuidado médico, os jovens não heterossexuais foram aproximadamente duas, mais de três e quatro vezes mais propensos a esses comportamentos do que seus pares heterossexuais, respectivamente. Essa população apresenta uma prevalência de um terço de tendências suicidas antes dos 17 anos de idade, se comparado aos jovens heterossexuais, o risco de suicídio nessas pessoas é sete vezes maior (Gomes; Castelluccio, 2009).

Portanto, se estabelece uma relação entre os estereótipos de gênero com o *bullying* sofrido por estudantes que rompem com as expectativas construídas para os gêneros no espaço escolar, nas aulas de Educação Física e os seus impactos nos comportamentos suicidas. Neste sentido, entender, a partir da literatura científica, como se estabelece(m) a(s) relação(ões) entre os estereótipos de gênero presentes nas aulas de Educação Física, com a prática do *bullying* e os comportamentos suicidas em pessoas não heterossexuais, se apresenta como um norte de pesquisa a ser desenvolvido neste trabalho.

Assim, buscando atingir os objetivos propostos nesse trabalho, ele foi dividido em: 1) Introdução que apresenta o tema, traz os principais conceitos trabalhados durante o seu desenvolvimento e expõe o objetivo geral e os objetivos específicos; 2) Revisão da Literatura; 3) Procedimentos Metodológicos que aponta os caminhos metodológicos estabelecidos na pesquisa; 4) Resultados e Discussão subdividido em 4 subseções (4.1 Educação Física no Brasil e as questões de Gênero; 4.2 Estereótipos de gênero, *bullying* e espaço escolar; 4.3 Espaço escolar, jovens não heterossexuais e comportamentos suicidas; 4.4 Educação Física escolar, estereótipos de gênero, *bullying* e comportamentos suicidas) que buscam responder as questões estabelecidas nos objetivos elencados no item 1.1 (1.1.1 Objetivo Geral e 1.1.2 Objetivos específicos) trabalhando as relações entre estereótipos de gênero, *bullying*, Educação Física escolar e comportamentos suicida e, por fim, 5) Considerações Finais.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar a relação entre *bullying*, estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física e os comportamentos suicidas em estudantes não heterossexuais.

1.1.2 Objetivos específicos

- Entender aspectos da relação entre os estereótipos de gênero e o *bullying* sofrido/percebido em aulas de Educação Física;
- Compreender a relação entre o *bullying* homofóbico nas aulas de Educação Física com os comportamentos suicidas em estudantes não heterossexuais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A Educação Física foi constituída historicamente através de discursos médico-higienistas, eugenistas e com influência militar que atuaram, enfrentando divergências, como argumento para a sua presença na escola (Domelles, 2013). Nesse sentido, é possível identificar que muitas das questões que hoje encontram-se presentes nas aulas de Educação Física nas escolas, remetem a desencadeamentos que ocorreram no desenvolvimento dessa disciplina no país. As questões envolvendo os gêneros e sexualidades nas aulas são alguns desses elementos que perduram nos dias atuais.

Assim, na visão de Domelles (2013), a Educação Física atua como instrumento para a educação dos corpos generificados. Nessa concepção, Lima e Pessoa (2021) indicam que os debates de gênero e sexualidade perpassaram ao longo da história da Educação Física, em que acontecimentos anteriores contribuíram para os debates desses temas hoje presentes nessa área no espaço escolar. Dentre essas questões esses autores apontam a utilização da ginástica como produtora de corpos distintos para homens e mulheres, buscando papéis sociais diferentes, a divisão de meninas e meninos em utilizar a ginástica até os anos de 1990 e a generificação¹ de práticas corporais que são demarcadas para homens e mulheres.

Desse modo, Prado e Ribeiro (2016, p. 101) compreendem que a Educação Física “[...] se estruturou com base nas normas regulatórias do gênero e no “pensamento heterossexual” fundantes de suas bases “filosóficocientíficas””. Além disso, eles indicam que historicamente ela trouxe contribuições para a reprodução da heterossexualidade através da execução dos seus conteúdos. A Educação Física trabalha dentro do espaço escolar com temas relativos ao corpo, o qual fundamenta as suas atividades pedagógicas. Nesse sentido, “[...] as práticas corporais permeiam, atravessam e auxiliam na construção do corpo” (Polo; Olivar; Tavares, 2022, p. 5).

O corpo é, nas palavras de Le Breton (2007, p. 7):

Moldado pelo contexto social e cultural em que o ator se insere, o corpo é o vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída: atividades perceptivas, mas também expressão dos sentimentos, cerimoniais dos ritos de interação, conjunto de gestos e mímicas, produção da aparência, jogos sutis da sedução, técnicas do corpo, exercícios físicos, relação com a dor, com o sofrimento, etc. Antes de qualquer coisa, a existência é corporal.

As construções sobre as expectativas corporais construídas socialmente para os gêneros são veiculadas, por exemplo, por meio da arte e das mídias de comunicação, produzindo e

¹ Esse termo “[...] refere-se ao processo de socialização de acordo com as normas de gênero dominantes” (EIGE, 2016, não paginado).

internalizando uma imagem específica para o corpo masculino e feminino, o primeiro dotado de força e vigor e o segundo de delicadeza e fraqueza (Bravo; Moreno, 2007). Butler (2003) compreende que os atributos e atos de gênero e as diversas formas em que o corpo mostra e produz significação cultural são performativos, não havendo uma identidade anterior em que um determinado ato ou atributo poderia ser mediado, desse modo, como pontua essa autora:

não haveria atos de gênero verdadeiros ou falsos, reais ou distorcidos, e a postulação de uma identidade de gênero verdadeira se revelaria uma ficção reguladora. O fato de a realidade do gênero ser criada mediante performances sociais contínuas significa que as próprias noções de sexo essencial e de masculinidade ou feminilidade verdadeiras ou permanentes também são constituídas, como parte da estratégia que oculta o caráter performativo do gênero e as possibilidades performativas de proliferação das configurações de gênero fora das estruturas restritivas da dominação masculinista e da heterossexualidade compulsória (Butler, 2003, p. 201)

Desse modo, além dessas construções de estereótipos relacionados aos gêneros também se estabeleceu uma imagem sobre as pessoas não cisheterossexuais forjada na oposição das expectativas para os gêneros. Nesse sentido, Goffman (2008, p. 38) indica o conceito do *desacreditado*, em que ocorre “[...] uma discrepância entre a identidade social real de um indivíduo e sua identidade virtual [...]”, trata-se das pessoas estigmatizadas, em que “[...] é possível que nós, normais, tenhamos conhecimento desse fato antes de entrarmos em contato com ele ou, então, que essa discrepância se torne evidente no momento em que ele nos é apresentado” (Goffman, 2008, p. 38). Esse conceito pode ser utilizado quando tratamos dos estereótipos construídos para as pessoas não heterossexuais:

Entretanto, quando a diferença não está imediatamente aparente e não se tem dela um conhecimento prévio (ou, pelo menos, ela não sabe que os outros a conhecem), quando, na verdade, ela é uma pessoa desacreditável, e não desacreditada [...] (Goffman, 2008, p. 38).

Portanto, a pessoa desacreditada, no caso das pessoas não cisheterossexuais, são as que são *identificadas* como pertencentes a essa parcela da população por meio de estereótipos, seja a não heterossexualidade real ou não, enquanto as pessoas desacreditáveis, são as que não se consegue identificar esses estereótipos e não se sabe que essa pessoa não é cisheterossexual. Nesse sentido, Foucault (1984, p. 20) tratando de textos publicados no século XIX, aponta uma construção de um “perfil-tipo do homossexual ou do invertido”, possuindo gestos, postura, modo como se enfeita, formas e expressões do rosto, anatomia, morfologia feminina no corpo como elementos característicos dessa visão do sujeito não heterossexual, construindo uma imagem desses indivíduos, sendo parte dessas desqualificadoras, apontando essas vivências como uma ofensa à natureza.

Assim, nas aulas de Educação Física, em que a socialização acontece através de práticas corporais conjuntas, o *bullying* pode ocorrer de modo mais acentuado, além da escolha de práticas relacionadas socialmente a um gênero, como a dança ou o futebol, podem contribuir para o *bullying* homofóbico em razão da construção de estereótipos de gênero socialmente, definindo uma masculinidade e feminilidade hegemônica associadas a essas atividades ao longo da história nacional e da Educação Física (Sousa *et al*, 2018).

De acordo com Belotti (1995 *apud* Le Breton, 2007, p. 67):

A configuração distintiva dos sexos prepara [...] o homem e a mulher para um papel futuro dependente dos estereótipos do feminino e do masculino. Esse encorajamento para a doçura do lado feminino tem em contrapartida do lado masculino o encorajamento à virilidade. A interpretação que o social faz da diferença dos sexos orienta as maneiras de criar e educar a criança segundo o papel estereotipado que dela se espera.

Desse modo, diante dessas construções, os meninos e meninas que fogem aos estereótipos de gênero acabam por sofrer represálias das/dos colegas de turma. Nas aulas de Educação Física as expectativas de gênero refletem nas expectativas das habilidades motoras e, no caso de não supridas, se inicia os conflitos de gênero. Nessa perspectiva, um menino que não tem uma habilidade motora para o futebol sofre com xingamentos e apelidos como *viadinho* e uma menina que é habilidosa no futebol pode ser chamada de *menino*, esses são casos de *bullying* homofóbico. Esses apelidos e gestos ligam essa habilidade ou não habilidade a questões de gênero e sexualidade (Peçanha; Deive, 2010).

Em entrevista ao portal iG Queer, o estudioso Leonardo Peçanha da área da Educação Física, que trabalha temas como espaço escolar, gênero e sexualidade, pontua que as/os meninas/meninos são privados de fazer educação física em razão da sua não adequação aos estereótipos de gênero, como uma menina masculinizada ou um menino afeminado, realidade que independerá desse indivíduo vier a se identificar como uma pessoa LGBTQIAPN² ou não (Cetrone; Trombini, 2022). Nessa perspectiva, a atleta amadora Danielle Nunes, mulher trans, em entrevista para essa mesma reportagem desse portal, percebe as barreiras dessa população em relação a participação das atividades durante as aulas de Educação Física, afirmando que “[...] outras pessoas também tiveram dificuldade e, por serem LGBT, não conseguiram praticar o esporte que gostavam. Muitas meninas não conseguiram jogar bola. Muitos gays afeminados também não por conta de toda opressão do ambiente escolar” (Cetrone; Trombini, 2022, não paginado).

² Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Queer, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, Não binário - LGBTQIAPN+.

Em vista disso, Peçanha indica que todas as pessoas dessa população que possuíam “[...] uma expressão de gênero diferenciada passou por problemas nas aulas de educação física escolar. É uma atividade que demanda que o corpo esteja em movimento. Quando isso é feito de forma diferente do esperado, acarreta em *bullying* e negação” (Cetrone; Trombini, 2022, não paginado). Dessa forma, essa estrutura faz com que ocorra o afastamento das quadras das/dos alunas/alunos que não correspondem as expectativas de gênero.

É nesse sentido que segue o entendimento das/dos professoras/professores de Educação Física participantes de um estudo fenomenológico desenvolvido por Sağın, Uğraş e Güllü (2022), indicando o medo das/dos alunas/alunos que vivenciam o *bullying* semanalmente nas aulas de Educação Física e buscam não participar de atividades nessas aulas visando escapar da intimidação. Diante das situações de *bullying* ocasionadas por essa realidade de preconceito e discriminação vivenciada nas aulas de Educação Física, alguns estudantes decidem realizar trabalhos acadêmicos ao invés de atividades físicas para suprir as notas e se protegerem dessas violências (Cetrone; Trombini, 2022). Assim, a evasão escolar, das pessoas não cisheterossexuais, ocorre na busca por fugir dessas situações de violência (Araújo, 2022).

Entretanto, como bem esclarece Peçanha e Devidé (2010), em nada a sexualidade ou gênero encontra-se relacionado com uma habilidade motora para uma prática corporal, como os jogos com bola, por exemplo, ou seja, o fato de uma menina gostar de jogar futebol não faz dela uma pessoa não heterossexual, e somente “[...] possui características culturais e sociais resultantes do seu convívio com tais esportes, desenvolvendo o gosto por esportes com bola” (Peçanha; Devidé, 2010, não paginado). É nessa perspectiva, que Le Breton (2007, p. 58) ressalva que as qualidades morais e físicas que são socialmente direcionadas aos gêneros, masculino ou feminino, “[...] não são inerentes a atributos corporais, mas são inerentes à significação social que lhes damos e às normas de comportamento implicadas”.

Em razão dessa realidade, diversas pessoas não cis-heterossexuais deixam de participar das atividades práticas das aulas de Educação Física nas escolas em razão do *bullying* relacionado aos estereótipos de gênero/sexualidade. Desse modo, os estereótipos de gênero influenciam negativamente na prática de atividades físicas, na participação das atividades e frequência nas aulas de Educação Física e positivamente no *bullying*, que por sua vez, atua como fator de risco aos comportamentos suicidas (ideação, tentativa de suicídio e suicídio consumado).

Entretanto, Brosnahan (2004) sinaliza que uma maior assiduidade nas aulas de Educação Física está associada a um menor sentimento de tristeza. Outros resultados do estudo sinalizaram que os meninos praticavam mais atividade física do que as meninas, as meninas

apresentaram mais relatos de sentimento de tristeza e de considerar e planejar o suicídio, participar de mais sessões de atividade física na semana foi relacionado com índices menores de considerar o suicídio, enquanto níveis altos de atividade física vigorosa, total e de força e tonificação foram relacionadas a um risco menor de planejar o suicídio. Nesse sentido, maiores níveis atividade física foram relacionados como fator para redução do risco de tristeza e nos comportamentos suicidas em adolescentes.

A pesquisa desenvolvida por Baiden *et al.* (2018) em Gana, buscou analisar as consequências do *bullying* na ideação e tentativa de suicídio em adolescentes. Participaram do estudo 1.633 estudante de 14 a 18 anos, desses 50,6% eram do sexo masculino. Os resultados apontaram que 40% relataram *bullying*, e de acordo com os pesquisadores, ele atuou como fator preditor significativo para a ideação e tentativa de suicídio. Do total de estudantes 17% e 21% relataram ideação suicida (pensamentos suicidas) e tentativas de suicídio, respectivamente, no decorrer do ano anterior. Dentre os fatores positivos indicados por esses autores está a participação de atividades físicas, que reduziram as chances de vivenciar ideação suicida.

Já os resultados encontrados por Kim *et al.* (2014), apontam para uma associação negativa significativa entre a prática de esportes e a ideação suicida em adolescentes do sexo masculino, atuando para esses como fatores de proteção. A atividade Física é um determinante de saúde de grande importância, entretanto, Calzo *et al.* (2014), indicam que os jovens não heterossexuais, independente do sexo, praticam menos atividade física e participam de menos esportes coletivos do que os seus pares heterossexuais. Desse modo, o espaço da Educação Física escolar e outros ambientes relacionados a atividade física precisam trabalhar essas temáticas buscando acolher esses indivíduos.

Essa participação em esportes está associada com benefícios psicossociais que atuam como fatores de proteção ao suicídio de adolescentes (Taliaferro *et al.*, 2008). Nesse mesmo sentido, esses autores indicam que as atividades físicas quando realizadas com frequência e vigorosas produzem uma diminuição do risco de desesperança e suicídio em adolescentes do sexo masculino, enquanto a baixa participação de atividade física está associada com o incremento de risco de desesperança no sexo feminino e, em ambos os sexos, a participação em esportes se apresenta como fator de proteção a desesperança e o suicídio.

De acordo com Kirklewski *et al.* (2023), os jovens não cis-heterossexuais passam corriqueiramente por episódios de *bullying*, causando impactos negativos a saúde mental, influenciando, por exemplo, em maiores sintomas de depressão e baixa autoestima, já a atividade física, por sua vez, pode auxiliar na redução de sintomas de depressão e no aumento da autoestima. Diante dessa compreensão, esses pesquisadores, buscaram analisar o efeito da

atividade física sobre a relação entre *bullying* direcionado as pessoas não cis-heterossexuais e a depressão e autoestima.

Os dados dessa pesquisa, apontaram que índices mais altos de depressão e menor autoestima estavam presentes nos jovens que eram vítimas de *bullying* e nos que praticavam menos atividade física do que os seus pares que se exercitavam e não eram vítimas de *bullying*. Nas pessoas que vivenciavam o *bullying*, a atividade física foi relacionada a menor eficiência em relação a depressão e autoestima. Nesse sentido, os autores sinalizam como resultado a necessidade de se ampliar a atividade física entre os jovens e as ações contínuas direcionadas a combater o *bullying* e a discriminação no espaço escolar (Kirklewski *et al.*, 2023).

O *bullying* pode ocorrer em diferentes espaços de interação social, entretanto, é na escola que ele é mais agravado (Barbosa *et al.*, 2016). No espaço escolar esse comportamento pode se manifestar em diferentes ambientes, como salas de aula, pátio, ginásios, quadras, refeitórios (Rivara; Menestrel, 2016) em eventos escolares, no trajeto de casa para a escola e da escola para casa e na internet (Gladden *et al.*, 2014). De acordo com Fante (2005 *apud* Silva, 2021) o *bullying* sempre esteve presente no espaço escolar desde o surgimento das escolas até os dias atuais, porém, as pesquisas sobre esse tema são recentes.

Em 1897 o *bullying* teve sua primeira descrição na literatura científica realizada por meio do texto *Teasing and Bullying* publicado no Seminário Pedagógico, ele tratava sobre a infância, descrevendo esse comportamento, buscando delimitar causas e curas para os efeitos produzidos por ele, além de indicar a necessidade de novas pesquisas sobre esse tema (Rivara; Menestrel, 2016). Na Suécia o termo foi utilizado em 1978 por Dan Olweus no livro denominado *Agression in the Schools: Bullies and Wipping Boys*, tratando sobre a violência ocorrida entre os estudantes nas escolas e o relacionando com casos de suicídio (Amorim, 2023, p. 04). O interesse sobre os impactos desse fenômeno se inicia nos anos de 1970 na Suécia, porém, os primeiros estudos aparecem na Noruega “[...] após três crianças cometerem suicídio por motivos de maus tratos sofridos na escola por seus colegas [...]” (Fante, 2005 *apud* Silva, 2021, p. 375-376), diante desse caso se produziram algumas medidas visando combater o *bullying* nesse espaço.

O *bullying* é nos dias atuais um fenômeno presente nas aulas de Educação Física e que pode ocorrer no espaço escolar como um todo, estando associado a diversos desfechos negativos graves para a saúde física e mental dos adolescentes que vivenciam essas experiências de violência, desde sentimentos de desconforto, insegurança, angústia, baixa autoestima, até os comportamentos suicidas e, em alguns casos, o suicídio consumado (Barbosa *et al.*, 2016). A vivência do *bullying* provoca no indivíduo um estado de pressão psicológica, em que, nas

palavras de Barbosa *et al.* (2016, p. 203), “[...] o adolescente se vê sem saída e a única maneira de poder aliviar este sofrimento seria tirando sua própria vida ou matando o causador de tudo isso”.

A pesquisa realizada por Correa *et al.* (2018) buscou identificar e caracterizar esse fenômeno nas aulas de Educação Física em escolas localizadas na cidade do Rio de Janeiro. Dentre os instrumentos utilizados para coleta de dados, além de questionário aplicado a 1982 alunas/alunos com idade média de 10 a 11 anos (1192 entregaram o questionário respondido) e entrevista a 38 professoras/professores, os autores observaram 330 aulas (6º e 7º anos) de 17 escolas. Os achados do estudo apontaram para o alto número de agressões verbais e físicas nas aulas e a identificação de três situações de *bullying*, demonstrando uma banalização da violência presente nessas aulas. Dentre as/os estudantes, 51% já haviam trabalhado com a temática *bullying* nesse espaço, 29% brigaram e 58% já perceberam brigas. Com relação ao gênero, foram relatados por 40% desses estudantes que as aulas em sua totalidade ou em quase todas as atividades eram diferenciadas pelas/pelos professoras/professores para meninas e meninos.

Um dos três casos de *bullying* observados e narrados no trabalho de Correa *et al.* (2018) traz questões que relacionam esse fenômeno com os estereótipos de gênero e sexualidade, remetendo, segundo os autores, ao *bullying* homofóbico. Em uma aula com a participação de 16 alunas/alunos, Caio representava uma masculinidade não hegemônica, ou *menos masculinizada* como tratam esses estudiosos, e, em razão de brigas com outro aluno chamado Diego, recebia diversos xingamentos ou *brincadeiras* questionando sua sexualidade. Cabe mencionar, que nesse momento, após diversas formas de agressões entre esses dois alunos, inclusive física, durante um jogo de futebol e em toda a aula, a professora da turma realizou poucas intervenções e não advertiu formalmente nem um dos estudantes. Desse modo, ela não atuou coibindo ou questionando essas ações.

Segundo Barbosa *et al.* (2016), na mudança que ocorre da infância para adolescência, entre os 6 e 12 anos, há um processo denominado de autoconceito, momento no qual acontece a produção do conhecimento de si. Nessa perspectiva, eles mencionam que é no começo da adolescência em que se vivencia uma fase de maior sensibilidade e vulnerabilidade, momento em que também surge o *bullying*. Dentre os impactos produzidos aos jovens, Leão (2010, p. 120) cita a “[...] baixa auto-estima, estresse, depressão, queda no rendimento escolar, pensamentos de vingança para com o agressor e até mesmo suicídio”.

Diante dessa realidade, Amorim (2023) em recente publicação realizou uma revisão sistemática de trabalhos relacionados as temáticas de *bullying* no espaço escolar e o suicídio de crianças e adolescentes. Essa revisão foi desenvolvida no Catálogo de Teses e Dissertações da

CAPES através da pesquisa pelo descritor “*bullying*” no ano de 2018. Foram analisados nesse estudo 11 pesquisas, das quais 3 citavam a temática suicídio e a associava com o *bullying*, porém nenhuma trabalhava especificamente o suicídio enquanto repercussão do *bullying* e as consequências decorrentes, como prevenção do suicídio, capacitação de docentes e gestores sobre o tema e abordagem dele com as/os alunas/alunos. Os dados sinalizam o *bullying* na escola como produtor de efeitos negativos para os que vivenciam, sejam psicológicos e/ou físicos, incluindo o suicídio como um de seus resultados, entretanto não se direcionam exclusivamente a trabalhar esse tema.

Outra revisão de literatura, desenvolvida por Costa e Miranda (2020), tratou sobre a relação entre o *bullying* escolar e o suicídio. Ela foi realizada nas bases de dados *American Psychological Association – PsycINFO* e na *Scientific Electronic Library Online – Scielo*. Os pesquisadores utilizaram os termos *Association suicide AND bullying* nas buscas pelos trabalhos, com intervalo estabelecido de publicação do ano de 2014 a 2018. Foram localizados 5 trabalhos, os quais, indicaram através dos seus resultados a relação entre *bullying* escolar e suicídio. As amostras das pesquisas localizadas foram com idades de 13 a 24 anos. Os trabalhos apontaram repercussões na saúde mental das/dos alunas/alunos provocada pelo *bullying*, o relacionando com ideação suicida e suicídio. Por fim, Costa e Miranda (2020, p. 300) sinalizaram nas suas considerações finais que as “[...] vítimas de *bullying* podem ter impactos negativos em sua saúde mental, podendo apresentar um risco maior de ideação e comportamentos suicidas”.

Nesse sentido, Sousa *et al.* (2018), compreendendo a importância dessa temática e das repercussões negativas causadas por ela, realizaram uma pesquisa mapeando os trabalhos publicados entre 2006 e 2014 nos principais periódicos científicos da Educação Física que tratassem sobre as temáticas de gênero, *bullying* e a incidência elevada desse fenômeno nas aulas dessa disciplina nas escolas, avaliando sua relação com a homofobia ou *bullying* homofóbico. Esse estudo indicou que o *bullying* é uma das temáticas que se encontra em debate nas pesquisas realizados na Educação Física, ainda que pouco estudado, diferente do *bullying* relacionado a homofobia ou o *bullying* homofóbico, que mesmo estando presentes no espaço escolar e na vida das/dos alunas/alunos, não se localizou nenhum artigo dessa temática, indicando que esse tema ainda encontra-se em escassez nos debates presentes na área, ou na visão desses autores, inexistentes/ausentes.

Os resultados produzidos no trabalho de Polo, Olivar e Tavares (2022) corroboram com essa compreensão de Sousa *et al.* (2018). Essa pesquisa buscou mapear as publicações que tratavam das práticas corporais e pessoas LGBTI+ no Brasil e sua produção de referências sobre

esses temas. Os autores sinalizaram que apesar de não estabelecerem um marco temporal ou um filtro cronológico para a busca por publicações, só foram localizados através das buscas 14 pesquisas publicadas entre 2010 e 2020, indicando uma timidez em relação aos estudos que tratem sobre as temáticas de sexualidade e gênero na Educação Física. Desse modo, essa realidade de escassez de investigações sobre essa parcela populacional nessa área, deixa em aberto um conjunto de lacunas sobre os conhecimentos das demandas e especificidades desse grupo, deixando uma escassez em relação aos referências teóricos (Polo; Olivar; Tavares, 2022).

Nesse sentido, estudos que busquem analisar essa relação entre o *bullying* e a homofobia, na Educação Física escolar, assim como os elementos dessa associação, como os estereótipos de gênero e sua relação com as práticas corporais/habilidades motoras, e os impactos negativos produzidos nas pessoas que sofrem esse tipo de violência, como os comportamentos suicidas (ideação, tentativa e suicídio), se mostram necessários para compreender as interações nesse espaço e indicar/propor possibilidades de intervenções nessa realidade levando em consideração as demandas e particularidades dessas/desses alunas/alunos nesse espaço.

No próximo tópico serão detalhados os procedimentos metodológicos estabelecidos para essa pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa seção busca descrever os procedimentos metodológicos aplicados para o presente trabalho, estando subdividida em três seções: 3.1 Caracterização do estudo; 3.2 Instrumentos de coleta de dados e 3.3 Procedimento de coleta e análise de dados. Essa divisão encontra-se em acordo com o Regulamento para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, Resolução C.EF nº 01/2021 de 25 de fevereiro de 2021 aprovada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Ciências da Saúde – CCS da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

3.1 Caracterização da Pesquisa

Em relação a metodologia, o estudo em questão caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, no que se refere aos objetivos é uma pesquisa exploratória e quanto aos procedimentos trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, foi utilizado ainda um relato das experiências de estágio.

A pesquisa qualitativa segundo Minayo (2001, p. 09) “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Já a pesquisa exploratória, nas palavras de Gil (2002), trata-se de um tipo de pesquisa que visa proporcionar uma maior familiaridade com o problema, deixando-o mais explícito. Na maioria dos casos, segundo esse autor, a pesquisa exploratória assume uma forma de pesquisa bibliográfica, o que reflete o caso desse estudo.

Nessa perspectiva, Lima e Miotto (2007), indicam que a pesquisa bibliográfica é frequentemente utilizada em estudos exploratórios, pois nesses “[...] casos em que o objeto de estudo proposto é pouco estudado, tornando difícil a formulação de hipóteses precisas e operacionalizáveis” (Lima; Miotto, 2007, p. 40). Desse modo, a recomendação da pesquisa bibliográfica para uma pesquisa exploratória “[...] relaciona-se ao fato de a aproximação com o objeto ser dada a partir de fontes bibliográficas” (Lima; Miotto, 2007, p.40).

No que tange ao procedimento utilizado para a coleta de dados, Gil (2008) aponta dois grupos, enquanto o primeiro busca esses dados junto as fontes de *papel*, ao segundo eles são fornecidos por pessoas. No primeiro caso temos a pesquisa bibliográfica e a documental, e no segundo podemos citar o estudo de campo e o estudo de caso. Esse trabalho, encontra-se localizado no primeiro grupo indicado por esse autor, tratando-se tanto de uma pesquisa bibliográfica quanto documental.

No que concerne a pesquisa bibliográfica, Gil (2002, p.44), afirma que esse tipo de pesquisa é “[...] desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, mencionando que grande parte dos estudos exploratórios podem ser classificados como uma pesquisa bibliográfica. Nesse mesmo sentido, Silva (2015) indica que esse tipo de pesquisa possui como objetivo proporcionar ao pesquisador um contato com a produção existente sobre um determinado tema. A pesquisa bibliográfica possibilita “[...] meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas em que os problemas não se cristalizaram suficientemente” (Manzo, 1971, p. 32 *apud* Lakatos; Marconi, 2017, p. 200).

Cabe mencionar, que apesar das pesquisas próximas de sua totalidade utilizarem a pesquisa bibliográfica em alguma etapa do seu desenvolvimento, existem pesquisas que são conduzidas unicamente com fontes bibliográficas (GIL, 2008). Entretanto, essas pesquisas desenvolvidas somente com fontes bibliográficas não são “[...] mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, visto que propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (Lakatos; Marconi, 2017, p. 200).

Corriqueiramente, costuma-se confundir, como sinaliza Lima e Miotto (2007), a pesquisa bibliográfica com a revisão de literatura ou revisão bibliográfica. Segundo essas autoras, a revisão de literatura trata-se de “[...] um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa” (Lima; Miotto, 2007, p. 38), enquanto a pesquisa bibliográfica “[...] implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo [...]” (Lima; Miotto, 2007, p. 38). Nesse sentido, ela também se difere da revisão bibliográfica pois:

Ao tratar da pesquisa bibliográfica, é importante destacar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos. Portanto, difere da revisão bibliográfica uma vez que vai além da simples observação de dados contidos nas fontes pesquisadas, pois imprime sobre eles a teoria, a compreensão crítica do significado neles existente (Lima; Miotto, 2007, p. 44).

No caso desse trabalho, adota-se a pesquisa bibliográfica e documental enquanto procedimento metodológico (Lima; Miotto, 2007). É preciso seguir algumas etapas para realizar a pesquisa bibliográfica que corresponde a um processo contínuo: Elaboração do projeto de pesquisa, Investigação das soluções, Análise explicativa das soluções e Síntese integradora (Salvador, 1986 *apud* Lima; Miotto, 2007). A primeira etapa corresponde a definição do assunto, a elaboração do problema de pesquisa e do plano; A segunda abarca a coleta da documentação, composto pelo levantamento dos materiais e das informações presentes nesses trabalhos; A

terceira trata da análise dos estudos coletados, nesse momento, não trata-se mais da exploração desses trabalhos, mas sim da “[...] capacidade crítica do pesquisador para explicar ou justificar os dados e/ou informações” (Lima; Miotto, 2007, p. 41) neles contidos; Por fim, a última etapa, é o resultado do processo de investigação, decorrente da análise e reflexão dos materiais coletados durante as buscas.

Os livros e publicações científicas utilizadas na construção desse texto trataram das relações entre os temas do *bullying*, estereótipos de gênero, Educação Física escolar, estudantes não heterossexuais e comportamentos suicidas. A análise dos dados foi qualitativa, segundo Gil (2008) quando se trata de pesquisas experimentais, a análise dos seus dados é essencialmente qualitativa.

Por sua vez, a pesquisa documental se distingue da pesquisa bibliográfica pela natureza das fontes. Ao passo que a pesquisa bibliográfica trabalha com contribuições de autores sobre o tema, a pesquisa documental é desenvolvida com “[...] materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (Gil, 2008, p. 51). Dentre os documentos utilizados nesse tipo de pesquisa, esse autor cita os documentos oficiais, relatórios de pesquisa, tabelas estatísticas e outros.

3.2 Instrumentos de coleta dos dados

Os trabalhos utilizados como referências teóricas para elaboração desse estudo foram pesquisados/coletados em diferentes bases de dados, dentre elas, o Google Acadêmico, Portal de Periódicos da Capes e o *Scientific Electronic Library On-line* – Scielo, além de Repositórios Institucionais como o da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

3.3 Procedimento de coleta e análise de dados

Na coleta dos dados, utilizou-se alguns critérios indicados por Lima e Miotto (2007) para a pesquisa bibliográfica na delimitação do universo estudado, conduzindo a escolha dos materiais: O parâmetro temático que tratam de obras pertinentes ao objeto estudado e as temáticas correlatas; O parâmetro linguístico que são os idiomas dos trabalhos utilizados na pesquisa; As fontes principais a serem examinadas, como livros, artigos e trabalhos de conclusão de curso e, por fim, os parâmetros cronológicos das publicações, definindo um espaço de tempo a ser pesquisado em relação a publicação dos materiais que constituirão o universo investigado.

Após a elaboração desses critérios, Lima e Miotto (2007) apontam que é preciso definir uma técnica para seleção dos trabalhos. Elas indicam que para a pesquisa bibliográfica a principal técnica é a leitura, já que por meio dela é possível conhecer as informações e dados presentes nesses trabalhos e as possíveis relações entre os materiais. Essas pesquisadoras, ao citar Salvador (1986), apontam a necessidade da realização de leituras sucessivas nos materiais coletados, buscando as informações e/ou dados que serão fundamentais em qualquer dos momentos da pesquisa.

Assim, o termo pesquisa bibliográfica, é usado para descrever as pesquisas elaboradas com fontes bibliográficas, “independentemente da adoção de rigor nos seus métodos de coleta e análise dos dados” (Batista; Kumada, 2021, p. 09). Dentre essas pesquisas, feitas com fontes bibliográficas, mas que diferem da pesquisa bibliográfica, como já diferenciado anteriormente, temos a revisão narrativa ou tradicional da literatura, que não tem o compromisso de pormenorizar os critérios estabelecidos na coleta e seleção das obras incluídas no estudo, e outras como a revisão sistemática, em que o autor estabelece e descreve os critérios elaborados durante a escolha dos materiais utilizados e na análise (Batista; Kumada, 2021).

Convém mencionar que a pesquisa bibliográfica encontra-se mais próxima de uma revisão narrativa/tradicional da literatura do que de uma revisão sistemática em relação aos critérios dos materiais utilizados e da análise. Assim, nesse estudo, os trabalhos foram selecionados seguindo os critérios indicados por Lima e Miotto (2007) para a pesquisa bibliográfica (relação com os temas, escrito em uma das línguas estabelecidas (português, inglês e espanhol), as principais fontes usadas (artigos, livros e trabalhos de conclusão de curso (Monografia, Dissertação e Tese) e sem definição de período de publicação das obras) e técnica de seleção (leituras sucessivas dos trabalhos) (Lima; Miotto, 2007).

Em uma pesquisa bibliográfica, no entanto, como já mencionado, não são seguidos critérios semelhantes aos estabelecidos em uma revisão sistemática (critérios rígidos de seleção, descrição do universo de trabalhos localizados e análise). A opção pela pesquisa bibliográfica em detrimento das outras pesquisas que utilizam fontes bibliográficas ocorreu em razão da escassez de estudos sobre as temáticas trabalhadas nesse estudo.

Os materiais foram localizados a partir da utilização da combinação de termos/descriptores, em português e inglês, relacionados a temática desenvolvida nessa pesquisa como, por exemplo, *bullying*, estereótipos de gênero, jovens não heterossexuais, suicídio e Educação Física escolar. Dentre os trabalhos usados estão artigos, livros (Virtual e Impresso), relatórios de Organizações Não Governamentais – ONG’s e trabalhos de conclusão de curso, como Monografias, Dissertações e Teses.

Não houve a definição de um intervalo temporal para a coleta dos trabalhos durante as buscas em razão da escassez de trabalhos que tratem especificamente das relações entre as temáticas aqui trabalhadas: estereótipos de gênero, *bullying*, Educação Física escolar, pessoas não heterossexuais e comportamentos suicidas. Não é possível, entretanto, inferir após as buscas realizadas nas bases de dados utilizadas, a inexistência de trabalhos que tratem especificamente sobre essa relação, porém, não foi localizado nessa pesquisa nenhum estudo nesse sentido.

No decorrer da coleta e análise dos trabalhos, através de leituras sucessivas do título, resumo e/ou trabalho completo, alguns estudos foram excluídos quando não apresentavam relação com o tema dessa pesquisa, não estavam disponíveis integralmente ou em um idioma distinto do português, inglês ou Espanhol. Outros estudos foram incluídos durante a coleta e análise ao apresentarem relação com as temáticas trabalhadas, estivessem disponíveis integralmente e escritos em português, inglês ou Espanhol. Os idiomas dos trabalhos utilizados foram Português, Inglês e Espanhol.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse tópico, denominado de Resultados e Discussão, são trabalhados e discutidos a literatura científica localizada através das buscas em bases de dados científicos sobre as temáticas desse estudo e suas relações: Estereótipos de Gênero, *Bullying*, Educação Física escolar, jovens não heterossexuais e comportamentos suicidas. Essa seção é composta por quatro subseções (4.1 Educação Física no Brasil e as questões de Gênero; 4.2 Estereótipos de gênero, *bullying* e espaço escolar; 4.3 Espaço escolar, jovens não heterossexuais e comportamentos suicidas; 4.4 Educação Física escolar, estereótipos de gênero, *bullying* e comportamentos suicidas) que, em conjunto com as outras seções do trabalho, buscam responder aos objetivos estabelecidos para esse estudo: Objetivo Geral: Analisar a relação entre *bullying*, estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física e os comportamentos suicidas em estudantes não heterossexuais; e os Objetivos específicos: Entender aspectos da relação entre os estereótipos de gênero e o *bullying* sofrido/percebido em aulas de Educação Física; Compreender a relação entre o *bullying* homofóbico nas aulas de Educação Física com os comportamentos suicidas em estudantes não heterossexuais.

4.1 Educação Física no Brasil e as questões de Gênero

A Educação no Brasil teve como marco inicial a chegada dos jesuítas em 1549, demarcando o começo oficial de sua história no país. Diante do processo de catequização e aculturação dos povos tradicionais, os jesuítas impuseram o catolicismo e buscaram alterar hábitos da cultura que estavam contra as visões da Igreja católica, como a nudez e a não heterossexualidade (Oliveira, 2004). No caso das pessoas não heterossexuais, os povos originários brasileiros, compreendiam, o que entendemos hoje como práticas homossexuais, como uma expressão normal da sexualidade (Silva; Barbosa, 2015), não possuindo o estigma social presente nos dias atuais. Fernandes (2020, p. 23) indica que diversos autores dos anos de 1500 e 1600 faziam “referência, direta ou indiretamente, à homossexualidade indígena[...]. Em comum a perspectiva de que tal prática fosse aceita entre os indígenas, embora aos olhos dos cronistas fosse considerada abjeta[...]”.

Essas concepções influenciaram na construção social de uma visão negativa dessas pessoas (homofobia e homofobia internalizada) que trazem diversos impactos negativos na esfera individual como a saúde física e mental, assim como a nível social, provocando, por exemplo, violência em diferentes contextos como a família e a escola (*bullying*). Nesse sentido,

se construiu uma concepção social de expressão da masculinidade e feminilidade ligadas a sexualidade, reforçada por diferentes áreas, dentre elas, a Educação Física. No Brasil ela contribuiu para o fortalecimento dos comportamentos masculinos e femininos atribuídos socialmente, colaborando com as concepções atuais relacionadas aos estereótipos de gênero e sexualidade com as habilidades motoras (Castellani Filho, 1988).

Em diferentes momentos históricos é possível perceber a influência das questões de gênero com os exercícios físicos e esportes. Na primeira metade do século XIX, por exemplo, uma visão do modelo técnico de treinamento do corpo predominava, marcada por uma mecânica que concebia o corpo como elemento moldável através de aparelhos para correção e melhoramento de uma postura concebida enquanto inadequada pelo saber médico, ortopédico e estético. Diante dessa percepção, as mães burguesas buscavam respaldo para ajustar/endireitar os corpos das filhas por não se adequarem aos padrões estéticos estabelecidos na época através de aparelhos para, por exemplo, corrigir a postura e conceber a elas recursos estéticos (Soares, 2005). Pressões estéticas presentes também nos dias atuais relacionadas a uma exigência para as mulheres em relação ao seu corpo, ocasionando a busca excessiva por um padrão de beleza, podendo levar essas mulheres, independentemente da idade, a passar por longos períodos de exercício físico, dietas e cirurgias estéticas, além de transtornos alimentares como a anorexia, impactando também no espaço escolar e nas aulas de Educação Física.

O movimento higienista ocorrido do final do século XIX ao início do século XX, teve influência na educação escolar ao relacionar esse espaço como um prolongamento da educação familiar. A família construía exigências que estivessem em acordo com os seus valores para que esses fossem considerados na educação recebida por seus/suas filhos/filhas na escola. Dentre esses, estavam presentes as concepções/estereótipos de gênero que deveriam ser reforçados. A ginástica, diante dessas construções de gênero, sofreu resistência na sua inserção no espaço escolar, tornando-se aceita quando se tratava dos alunos do sexo masculino, já que, pelas experiências advindas das instituições militares, a ginástica para homens já encontrava-se mais presente no imaginário social, diferentemente do que ocorria com as do sexo feminino que a prática era rechaçada (Castellani Filho, 1988).

Um dos marcos da Educação Física no Brasil ocorreu em 12 de setembro de 1882 com o Parecer de Rui Barbosa em relação ao Projeto n. 224 chamado de *Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da Instrução Pública*, que trouxe um destaque para a Educação Física (Castellani Filho, 1988). Nesse documento, o autor definia a distinção de exercícios físicos em razão do gênero: enquanto para as meninas era indicado a calistenia, para os meninos era prescrito a ginástica sueca. Nesse sentido, aos meninos era recomendado a

ginástica e os exercícios militares trazendo elementos associados a uma visão hegemônica de uma única expressão da masculinidade e, nesse mesmo sentido, as meninas era indicado a calistenia que possuía “[...] uma combinação de exercícios e movimento cuja prática não prejudicaria o desenvolvimento muscular, a doçura das maneiras e a bela harmonia das formas femininas” (Barbosa, 1883 *apud* Arantes, 2008).

Entretanto, mesmo nessa visão de exercícios distintos em razão do gênero, alguns Estados nesse período mostraram objeção diante da Educação Física feminina, dentre elas, a província da Paraíba que, em 1886, o então presidente Herculano de Souza Bandeira na Assembleia da província ao tratar sobre diretrizes de uma reforma do ensino, considera que “Embora de utilidade incontestável, a educação física é na província infelizmente reputada excessiva e imprópria para senhoras” (Marinho, 1953, p. 41). Visão ainda presente quando se trata de determinados esportes e exercícios físicos que são relacionados aos gêneros.

Um dos elementos instituidores da Educação Física brasileira que influenciou nessa associação (gênero e exercício físico) é, segundo Betti (2020, p. 94) a concepção de melhoramento e aperfeiçoamento de uma “raça brasileira” forjada através da “[...] prática sistemática e orientada da atividade física”. Em relação a eugenia da raça, a Educação Física teve função influente, pois, se construiu a visão de que mulheres fortes e saudáveis gerariam filhos saudáveis. Esses filhos, possuiriam papéis sociais distintos em razão do sexo (masculino e feminino), em que os homens seriam mais capazes de defenderem e construir a Pátria, estabelecendo para esses uma imagem de virilidade, e as mulheres se estabeleceria a maternidade, possibilitando as tornarem mães robustas (Castellani Filho, 1988). Desse modo, contribuindo para uma distinção das expectativas sociais entre homens e mulheres, e para uma visão hegemônica da expressão da masculinidade e feminilidade, reforçando os estereótipos de gênero e contribuindo para a construção de expectativas das habilidades motoras.

Assim, nessa visão de um planejamento familiar, visando o crescimento de “bons exemplares da espécie”, colocou-se a mulher em espaço de destaque (Soares, 2004). Na visão de Fernando Azevedo a mulher sempre encontrava-se relacionada a maternidade, e os exercícios físicos, atuariam como construtores dos corpos femininos para conseguir realizar sua obrigação que seria a reprodução, demonstrando a necessidade da cultura física. Nesse sentido, ele considerava como alguns dos exemplos mais adequados de exercícios e esportes para as mulheres, levando em consideração o que ele denomina de “delicadeza do organismo das mães”, a natação e a dança, essa última buscando aperfeiçoar a “graça” da mulher (Azevedo, 1960 *apud* Soares, 2004).

Desse modo, os estereótipos de um tipo de masculinidade e feminilidade se tornaram ideais a serem atingidos a partir dessa visão eugênica/higienista, estabelecendo papéis direcionados aos homens e às mulheres (Castellani Filho, 1988). Assim, a Educação Física deveria ser moldada ao gênero (homem x mulher), no caso da mulher, ela deveria ser integral, higiênica e plástica, abarcando, por exemplo, a ginástica educativa e os esportes, porém apenas jogos e esportes menos violentos e conciliáveis com a delicadeza da mulher (Azevedo *apud* Castellani Filho, 1988). Assim, percebe-se uma associação do gênero com os exercícios físicos/esportes, concepção essa, presente atualmente nas expectativas direcionadas aos gêneros nas atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física.

Cabe sinalizar, que essa percepção dos comportamentos direcionados ao sexo feminino como determinados por características meramente biológicas, foi utilizada como fundamento para uma visão de superioridade do sexo masculino diante do feminino, desconsiderando quaisquer determinantes socioculturais e não biofisiológicos nessa construção. Assim, foram propostas atividades ginásticas diferentes para homens e mulheres, possibilitando um maior desenvolvimento físico aos homens, e corroborando com a visão construída sobre o papel da mulher que predominava, ou seja, a auxiliando para desenvolvê-la fisicamente para a maternidade (Castellani Filho, 1988). Essas questões colaboraram para as concepções que são utilizadas atualmente para o *bullying* nas escolas, com componentes relacionados as questões e estereótipos de gênero e sexualidade, como por exemplo, chamar um menino de *mulherzinha* ou uma menina de *sapatão* por não representarem um modelo de masculinidade e feminilidade hegemônicos e não suprirem as expectativas relacionadas às habilidades motoras, exercícios físicos e esportes.

Segundo Castellani Filho (1988), a legislação da Educação Física e do Esporte contribuiu para reforçar uma visão de gênero já presente na área em relação as atividades a serem desenvolvidas. O Decreto n. 3.199 de 14 de abril de 1941, trouxe em seu Art. 54 que “Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo para este efeito o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país” (Castellani Filho, 1988, p. 47). De acordo com Ruel (2018) um dos entendimentos é que essa restrição foi realizada considerando uma visão de gênero em que se concebia a mulher o papel materno como uma natureza e, o contato físico, como do futebol, poderia ter a capacidade de produzir danos ao ventre. Essa proibição, por exemplo, reforçou uma concepção do futebol como um esporte *de homem* e não *de mulher*, fazendo com que meninas que queiram praticar esse esporte nas escolas sofram interdições e/ou retaliações, como o *bullying*.

Durante esse período, o Conselho Nacional dos Desportos – CND através da deliberação N. 7/65 trouxe normativas voltadas a instruir às entidades esportivas nacionais em relação a prática de esportes pelas mulheres. Dentre as proibições, estavam a prática de “[...] lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, polo aquático, polo, rúgbi, halterofilismo e baseball” (Castellani Filho, 1988, p. 49). Esse impedimento da prática desses esportes por mulheres através de lei, provoca impactos negativos até os dias atuais, inclusive, como indica Ruel (2018) em relação ao ingresso tardio no futebol e em outras modalidades que fazem com que elas estejam *trabalhando dobrado* para suprir esse atraso e os retrocessos históricos. Impactando na percepção social de que mulheres não poderiam praticar determinado esporte por ser mulher, influenciando na percepção atual de meninos e meninas em relação a divisão de gênero nas atividades realizadas nas aulas de Educação Física.

Essa deliberação foi então revogada posteriormente no ano de 1979 por meio da Deliberação 10 e, por meio da Recomendação n. 2 de 6 de março de 1986, passa a reconhecer a importância do estímulo para que as mulheres participem das diferentes modalidades esportivas no Brasil (Castellani Filho, 1988). Entretanto, os impactos negativos produzidos por essa interdição continuam repercutindo de modo negativo atualmente. Esses acontecimentos demonstram as dificuldades que as mulheres tiveram no desenvolvimento do esporte no Brasil, indicando que os estereótipos de gênero que se relacionam socialmente com as práticas motoras que hoje produzem efeitos negativos como o *bullying* sofreram influência da história da Educação Física no Brasil.

Quando se trata da Educação Física no espaço escolar e do ensino no Brasil, um dos documentos mais importantes é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996). A Educação Física encontra-se disciplinada no parágrafo terceiro do artigo 26 dessa Lei, que estabelece sua obrigatoriedade como componente curricular da educação básica e nos seus incisos são elencados os casos em que sua prática é facultativa, dentre eles encontra-se ter prole (Brasil, 1996). Lemke (2022) compreende que esse inciso ao facultar a Educação Física às mulheres com filhos, relaciona-se com a compreensão de que a nossa sociedade atual possui aspectos que estavam presentes em 1954 que traz a responsabilidade dos filhos para as mulheres.

Nesse sentido, é perceptível que a história da Educação Física está relacionada com as construções sociais que relacionam os gêneros aos exercícios físicos, aos esportes e as habilidades motoras. Essas expectativas de que meninos devem gostar de determinado esporte e ser habilidoso nele, e as meninas devem gostar de um esporte distinto dos meninos, quando

não efetivadas, podem produzir nas aulas de Educação Física diversas retaliações como o *bullying*.

4.2 Estereótipos de gênero, *bullying* e espaço escolar

A sociedade brasileira vem sendo constituída historicamente por diversos processos sociais de desigualdades, tanto do ponto de vista econômico, quanto de aspectos políticos e sociais, produzindo marcadores sociais expressos através de desigualdades como de gênero, classe social, etnia/raça e de orientação sexual. Esses marcadores sociais acabam por provocar uma hierarquização entre os sujeitos, ficando às margens os que fogem a norma estabelecida social e historicamente:

Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual (Louro, 2000, p.9).

Tal processo de construção social se coloca como padrão e norma capaz de construir e reproduzir subjetividades e modos de socialização entre as pessoas e instituições sociais, produzindo pedagogias específicas nos modos de pensar temas como gênero e sexualidade. Há um binarismo de gênero, em que homens e mulheres são postos sobre parâmetros dicotômicos e distantes desde os primeiros momentos de vida, ensinados expectativas sociais do que deveriam ser homens e mulheres *de verdade*, criando normas sociais baseadas no gênero e punição para aqueles que desviam de tais normas.

Desse modo, Butler (2003) compreende o gênero como uma performance que possui efeitos punitivos, em que o binarismo de gênero visto como distintos e opostos “[...] são parte do que “humaniza” os indivíduos na cultura contemporânea; de fato, habitualmente punimos os que não desempenham corretamente o seu gênero” (Butler, 2003, p. 199). Nesse sentido, sem uma essência ou substancia de gênero, a sociedade busca garantir a performatividade de gênero em acordo com essa distinção entre homens e mulheres, em que os diversos “[...] atos de gênero criam a ideia de gênero, e sem esses atos não haveria gênero algum, pois não há nenhuma “essência” que ele expresse ou exteriorize, nem tampouco um ideal objetivo ao qual aspire, bem como não é um dado de realidade” (Butler, 2003, p. 199).

Em outras palavras, existe um binarismo de gênero, que pode ser definido enquanto “crença, construída ao longo da história da humanidade, em uma dualidade simples e fixa entre

indivíduos dos sexos feminino e masculino” (Jesus, 2012, p. 28), que produz papéis sociais distintos. Esse processo ocorre desde antes do nascimento, segundo Berenice Bento (2008), a tecnologia acaba por produzir o gênero, onde através da ultrassonografia o gênero já é *revelado/designado* antes do nascimento, e nesse caso, o modo de interagir com essa expectativa adquire essas atribuições dos gêneros sociais ao futuro bebê. Essas crianças passam a sofrer desde cedo proibições e afirmações, que buscam por meio de uma pedagogia dos gêneros hegemônicos construir esses corpos para uma vida adulta cisheterossexual (Bento, 2008). As vivências das sexualidades são então reguladas através do dispositivo da sexualidade (Foucault, 1988).

A escola, por sua vez, por estar inserida na sociedade, sendo instituição ora mantenedora das desigualdades sociais existentes, ora questionadora dessas organizações, é um espaço de socialização privilegiado para crianças e adolescentes produzirem normas de convívio social e reprodução de valores em curso na sociedade. Pesquisas desenvolvidas por Louro (2000, p. 10) sugerem que as escolas produzem pedagogias da sexualidade, disciplina do corpo “muitas vezes sutil, discreta, contínua, mas, quase sempre, eficiente e duradoura”, as marcas são sentidas no corpo e na subjetividade.

As memórias e as práticas atuais podem contar da produção dos corpos e da construção de uma linguagem da sexualidade; elas nos apontam as estratégias e as táticas hoje institucionalizadas das "Identidades sexuais e de gênero". Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos distantes e contraditórios (Louro, 2000, p. 21).

A representatividade de pessoas não heterossexuais em contexto escolar é rapidamente ocultada ou marginalizada, ocorre então uma tentativa de algo semelhante a um pacto de silêncio sobre o tema, ao mesmo tempo em que se busca reforçar a norma de uma perspectiva homem-mulher como binárias: de um lado o homem supostamente naturalmente agressivo e dominador, e a mulher enquanto passiva e submissa.

Algumas das situações apontadas por Louro (2000) é o uso da categorização das sexualidades que podem ou não serem pronunciadas, vividas ou vistas, há um exercício de vigilância constante na construção de uma suposta sexualidade normal que acompanha também as expectativas de gênero para cada menino e menina. São várias as instituições sociais (inclusive as escolas) que exercitam algum tipo de pedagogia da sexualidade e pedagogia do gênero, colocando em ação tecnologias e processos de autodisciplinamento e autogoverno na qual os sujeitos desempenham sobre si, ainda que muitas vezes tais constituições de homens e

mulheres nem sempre sejam vistas de forma consciente ou expressa de modo evidente (Louro, 2000).

No espaço escolar, por exemplo, esses *sujeitos desviantes das normas de gênero/sexualidade* sofrem diferentes formas de *bullying*. Essa discriminação e violência, como o *bullying*, cometidos no ambiente escolar são sinalizados como um obstáculo a ser vencido na busca pela efetivação do direito fundamental a uma educação de qualidade. As pessoas não heterossexuais são significativamente mais vulneráveis a violência dentro da escola por não estarem enquadradas aos estereótipos hegemônicos de gênero e sexualidade (ONU, 2017).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO segue nessa mesma compreensão, ao apontar que o *bullying* LGBTQIAPN+fóbico é direcionado aos estudantes que não se enquadram nesses padrões tradicionais de gênero (independente da/do estudante ser heterossexual ou não). Em outras palavras, o que definirá a pessoa alvo desse *bullying* LGBTQIAPN+fóbico não será necessariamente a orientação sexual, mas sim o não enquadramento nas expectativas sociais construídas para os gêneros/estereótipos de gênero (UNESCO, 2019).

Nesse sentido, as/os estudantes heterossexuais/não heterossexuais ao serem identificados como *atípicos* (não performando uma masculinidade ou feminilidade hegemônica) em relação às normas de gênero podem sofrer esse tipo de violência. Duas pesquisas mencionadas por essa organização apontam dados sobre esse tema, à primeira realizada na Tailândia apontou que 24% dos estudantes heterossexuais sofreram esse tipo de violência por ter sua expressão de gênero vista como *atípica*, a segunda pesquisa, produzida no Canadá indicou que 33% dos estudantes do sexo masculino passaram por violência verbal que tinha relação com sua orientação sexual, seja real ou percebida, o que estavam inclusos os estudantes que não se identificavam como gays ou bissexuais (UNESCO, 2019).

Assim, as práticas direcionadas a regulação dos papéis sociais de gênero pelas instituições sociais buscam moldar todas as pessoas a essas ideias singulares de masculinidade e feminilidade. Então, na busca por estabelecer esse parâmetro de normalidade às expressões de gênero, a violência homofóbica, incluindo o *bullying*, não é direcionada apenas aos estudantes não heterossexuais, mas também atinge os que possuem uma expressão de gênero que não se encaixam as normas e as expectativas sociais (seja ela/ele heterossexual ou não) (ONU, 2017).

No entanto, as pessoas não heterossexuais, são as mais vitimizadas por esse tipo de violência na escola. Segundo a UNESCO, a proporção de estudantes LGBTQIAPN+ que sofrem *bullying* na escola varia entre 16% a 85%, possuindo maior prevalente nessa população

do que entre outros estudantes, sendo esse percentual três a cinco vezes maior (UNESCO, 2019). O espaço escolar possui um papel de suma importância diante desse cenário, inclusive, as/os estudantes LGBTQIAPN+ estão mais propensos a sofrerem *bullying* homofóbico na escola do que na comunidade em que vive (UNESCO, 2019).

Observando essa realidade de *bullying*, atualmente encontramos diversas pesquisas científicas, como os estudos de Barbosa *et al.* (2016) e Martins *et al.* (2020), que possuem como objetivo o estudo dos comportamentos de jovens estudantes em contexto escolar, inclusive sobre práticas que favorecem/desfavorecem conteúdos relativos ao respeito à diversidade e a inclusão em sala de aula.

Diferentes pesquisas, como a de Martins *et al.* (2020), apontam estudos referentes ao *bullying* escolar e os impactos na subjetividade dos estudantes, sobretudo de jovens LGBTQIAPN+, onde os autores trazem reflexões importantes para se pensar o *bullying* homofóbico na escola: o *bullying* contra pessoas LGBTQIAPN+ origina-se de uma cultura de ódio contra essas pessoas, e por isso torna-se necessário que cada profissional de educação trabalhe aspectos referentes a gênero e orientação sexual que desperte nas outras pessoas tolerância e respeito (Martins *et al.*, 2020).

Quando se trata sobre violência LGBTQIAPN+fóbico a ela encontra-se incluída as diversas formas de violência física, sexual, psicológica e o *bullying* (ONU, 2017). Em relação ao *bullying*, Pereira, Varela e Silveira (2015) trazem uma breve elucidação sobre o tema, atentando ao desejo consciente de maltratar determinada pessoa:

O bullying é uma palavra originária do inglês – sem tradução equivalente no Brasil – cuja denominação reflete um conjunto de comportamentos antissociais, agressivos e reiterados com o intuito de maltratar, oprimir e humilhar determinada pessoa ou um grupo de pessoas (Pereira; Varela; Silveira, 2015, p. 1491).

Já Lisboa, Braga e Ebert (2009, p. 60) descrevem o *bullying* como um “[...] fenômeno pelo qual uma criança ou um adolescente é sistematicamente exposta(o) a um conjunto de atos agressivos (diretos ou indiretos), que ocorrem sem motivação aparente, mas de forma intencional, protagonizados por um(a) ou mais agressor(es)”. Por sua vez, Gladden *et al.* (2014), buscaram unificar os entendimentos sobre esse conceito, indicando uma definição uniforme desse termo, em que o *bullying* “é qualquer comportamento agressivo indesejado por parte de outro jovem ou grupo de jovens que não são irmãos ou parceiros de namoro atuais, que envolve um desequilíbrio de poder observado ou percebido e é repetido várias vezes ou é altamente provável que se repita” (Gladden *et al.*, 2014, p. 07, tradução nossa).

Nesse sentido, o *bullying* pode ser direto ou indireto. Ele é direto quando o “comportamento(s) agressivo(s) [...] ocorre(m) na presença do jovem alvo” (Gladden *et al.*, 2014, p. 07, tradução nossa), como por exemplo, empurrar a vítima do *bullying*, ou indireto quando o/os “comportamento(s) agressivo(s) [...] não são comunicados diretamente aos jovens visados” (Gladden *et al.*, 2014, p. 07, tradução nossa), dentre os exemplos, espalhar boatos/informações falsas ou prejudiciais da vítima.

Diante de episódios de *bullying*, as/os estudantes podem assumir, segundo Botelho e Souza (2007), quatro categorias distintas: Alvos (vítimas) são os que sofrem o *bullying*; Alvos/autores (vítimas agressoras) são os que em alguns momentos sofrem e em outros praticam o *bullying*; Autores (agressores) são os que somente praticam o *bullying*; Testemunhas (espectadores) são os que vivenciam o espaço onde ocorre o *bullying*, mas não são vítimas/agressores. Segundo Rivara e Menestrel (2016) o *bullying* produz efeitos negativos a curto e longo prazo a todos esses atores envolvidos nesses episódios: as vítimas, os agressores, as vítimas-agressoras e aos espectadores.

De acordo com Cleary (2002), citada por Botelho e Souza (2007), o *bullying* possui cinco características frequentemente encontradas nesses episódios:

é um comportamento deliberado (premeditado) para ofender e machucar; é repetitivo, freqüentemente durante um período de tempo; para os agredidos, é difícil se defender; para os que agredem, é difícil aprender novos comportamentos socialmente aceitos; a pessoa que pratica o *bullying* tem e exerce poder de forma inapropriada sobre a vítima (Cleary, 2002 *apud* Botelho; Souza, 2007).

Em relação aos tipos de *bullying*, Gladden *et al.* (2014) indicam quatro: Física, Verbal, Relacional e Danos à propriedade. O primeiro se refere ao “uso de força física pelo agressor contra o jovem visado” (Gladden *et al.*, 2014, p. 07, tradução nossa), como bater, chutar e cuspir; O segundo trata da “comunicação oral ou escrita do agressor contra o jovem visado que lhe causa dano” (Gladden *et al.*, 2014, p. 07, tradução nossa), como xingamentos, gestos ofensivos com as mãos, bilhetes e ameaças verbais; O terceiro aborda “comportamentos de um perpetrador concebidos para prejudicar a reputação e os relacionamentos dos jovens visados” (Gladden *et al.*, 2014, p. 07, tradução nossa), esse último tipo pode ser direto, como ignorar ou impedir que a vítima fale com outros estudantes, e indireto, como espalhar boatos falsos e/ou prejudiciais, publicar imagens embaraçosas da vítima sem o conhecimento ou permissão dela; Por fim, o quarto tipo abarca o “roubo, alteração ou dano à propriedade do jovem alvo pelo perpetrador para causar danos” (Gladden *et al.*, 2014, p. 08, tradução nossa), englobando a destruição de bens da vítima ou pegar e recusar-se a devolver algum pertence dela.

Não raro, em decorrência dessas situações, o *bullying* pode trazer consequências terríveis à saúde daquela/daquele que a/o vivencia, ocasionando situações de baixa autoestima, estresse e depressão em adolescentes (Barbosa *et al.*, 2016). Produzindo diversos efeitos negativos as vítimas, como danos físicos, psicológicos, sociais e/ou educacionais (Gadden *et al.*, 2014). Esse *bullying* encontra-se associado como um fator de risco ao suicídio na adolescência (Gomes; Viana; Rosa, 2017). Muitas das situações de suicídio trazem consigo relatos prévios de situações de *bullying* sofridas pelos jovens, segundo Barbosa *et al.* (2016, p. 216) “Implicações do *bullying* na autoestima e pressões na vida pessoal da vítima podem gerar o suicídio, pois o mesmo é um fenômeno complexo que é determinado por diversos fatores”. O suicídio é um fenômeno multifatorial e por essa razão necessita da atuação em diversas esferas da vida social, incluindo o espaço escolar já que observamos que acontecimentos ocorridos nesse ambiente contribuem como fatores relevantes para esse fenômeno.

A incidência dos comportamentos suicidas não ocorre de modo semelhante em todas as pessoas, existindo populações que são mais afetadas por esse fenômeno e, por isso, são consideradas mais vulneráveis, como por exemplo, a população LGBTQIAPN+. Nesse mesmo sentido, Barbosa e Medeiros (2018) sinalizam a população LGBTQIAPN+ como estando em maior vulnerabilidade aos comportamentos suicidas por causa da discriminação e o estigma social vivenciado nos diversos espaços de interação social.

Segundo Barbosa (2022), as pessoas não cisheterossexuais são mais vulneráveis aos comportamentos suicidas em razão da “[...] violência, discriminação, estigma social, *bullying*, rejeição e falta de apoio familiar, pertencimento religioso e falta de legislação e políticas públicas de proteção e garantia de direitos [...]” (Barbosa, 2022, p. 632). Esse autor também sinaliza que diversos fatores desses já mencionados “[...] podem ser ampliados, amplificados ou potencializados durante a adolescência e a juventude, período que representa uma maior vulnerabilidade nessa parcela mais jovem da população LGBTI+” (Barbosa, 2022, p. 632).

Nessa perspectiva, existe dentro desse grupo uma parcela ainda mais vulnerável a esse fenômeno: os jovens LGBTQIAPN+. Essa realidade ocorre, segundo Barbosa e Medeiros (2018), pelo fato dessa população ser vulnerável tanto por ser jovem quanto por ser LGBTQIAPN+ em uma sociedade cisheterossexista, contexto que produziria uma *interseccionalidade de vulnerabilidades* que ocasionaria uma (*hiper*)vulnerabilidade dos jovens LGBTQIAPN+ aos comportamentos suicidas.

Colaborando com essa concepção Barrientos (2017), em uma entrevista à Revista do Instituto Humanitas Unisinos – IHU, afirma que a população jovem LGBTQIAPN+, entre 15 e 29 anos, encontra-se em maior propensão ao suicídio, pois ela está mais submetida à violência

homofóbica. As instituições educacionais são espaços em que os jovens LGBTQIAPN+ enfrentam uma intensa discriminação (Muñoz-Plaza; Quinn; Rounds, 2002).

As pessoas dessa parcela da população estão mais propensas a serem alvos de *bullying* no ambiente escolar que os seus pares cisheterossexuais (Rodríguez-Hidalgo; Hurtado-Mellado, 2019). O *bullying* é apontado por esses autores como gravemente prejudicial ao desenvolvimento e a saúde dos jovens não heterossexuais, indicando que a cada quatro jovens vítimas de *bullying* homofóbico, uma teve pensamentos suicidas provocados por esse acontecimento.

Desse modo, é preciso considerarmos, assim como estabelece a Organização Mundial da Saúde – OMS, a saúde enquanto um estado de “[...] completo bem estar físico, mental e social e não apenas ausência de enfermidade” (Scliar, 2007, p.37), abarcando temas como biologia humana, meio ambiente, estilo de vida, organização da assistência à saúde e instituições educacionais (Scliar, 2007). E nesse sentido, nos traz o desafio de pensar a amplitude do conceito de saúde relacionada a diversos fatores biológicos, psíquicos e sociais das relações humanas.

Esse entendimento é fundamental, pois considera esses fatores sociais vivenciados pelos estudantes que sofrem *bullying* por divergirem aos estereótipos de gêneros nos diversos ambientes das escolas como fatores relevantes a saúde física e mental dessa população, principalmente no que tange aos fatores negativos provocados, como a maior propensão aos comportamentos suicidas em razão do *bullying*. Assim, observamos a necessidade de pesquisas que busquem compreender a relação entre esses estereótipos de gênero nas escolas, inclusive nas aulas de Educação Física, com o *bullying* direcionado a essa população.

4.3 Espaço escolar, jovens não heterossexuais e comportamentos suicidas

O suicídio tem sido considerado uma pauta de debate fundamental, não apenas quando se trata da população Jovem não heterossexual, mas como uma preocupação de saúde pública, já que ela é uma das dez principais causas de morte no mundo, apresentando causas multifatoriais, grupos em maior vulnerabilidade para tal fenômeno, o que inclui pessoas jovens (Vasconcelos-Raposo, 2016). O suicídio é um fenômeno social que tem ocasionado, segundo a OMS, aproximadamente 703 mil mortes em todo o mundo a cada ano, representando 1,3% das mortes de 2019, superando as decorrentes da malária, Vírus da Imunodeficiência Humana/ Síndrome da Imunodeficiência Adquirida – HIV/AIDS ou guerra e homicídio, (OPAS/OMS, 2016; OMS, 2021).

O suicídio tem-se constituído como um grande problema de saúde pública, fenômeno social complexo e multifatorial, sendo responsável por uma das principais causas de morte entre jovens e entre adultos no mundo inteiro, estando entre a segunda principal causa de morte entre pessoas dos 10 aos 24 anos (Braga; Dell’aglio, 2013; OMS, 2021; Barbosa, 2022). Esse termo emergiu no século XVII na Inglaterra em uma publicação de Thomas Browne denominada de *Religio Médici* de 1642, já na França, em 1734, a palavra foi utilizada por Desfontaines para representar o “assassinato ou a morte de si mesmo” (Meleiro; Mello-Santos; Wang, 2007, p. 475). Esses pesquisadores indicam a etimologia da palavra suicídio como derivada do latim e que “[...] significa: sui = si mesmo e caedes = ação de matar” (Meleiro; Mello-Santos; Wang, 2007, p. 475). O suicídio pode ser definido como “todo ato, executado pelo próprio indivíduo, cuja intenção seja a sua morte, através de um meio no qual o indivíduo acredita resultar no fim da sua vida” (Corrêa, 2022, p. 44).

Segundo Foucault (1988, p. 130), se em um dado momento o Estado possuía um “direito de causar a morte ou deixar viver”, ele passou a ser “um poder de causar a vida ou devolver à morte”. Nesse sentido, o poder político era responsável por gerir a vida, assim, o suicídio se apresentava como “[...] um modo de usurpar o direito de morte que somente os soberanos, o daqui debaixo ou o do além, tinham o direito de exercer” (Foucault, 1988, p. 130), assim, esse fenômeno social “[...] fazia aparecer, nas fronteiras e nos interstícios do poder exercido sobre a vida, o direito individual e privado de morrer” (Foucault, 1988, p. 130) motivo pelo qual o suicídio se tornou crime em alguns locais e momentos históricos.

De acordo com Braga e Dell’aglio (2013), o comportamento suicida pode ser dividido em três categorias: ideação suicida, o que inclui desde o pensamento ou ideias de tirar a própria vida até o planejamento do mesmo; a tentativa de suicídio, quando a pessoa já executa o plano de se matar; suicídio consumado, quando de fato a pessoa tira a própria vida. Desse modo, podemos observar a partir dos apontamentos anteriores que muitas vezes o suicídio não acontece de um modo imediato, sem aviso prévio, geralmente há um planejamento ou mesmo tentativas antes que a fatalidade ocorra.

Somado a isso, é possível identificar fatores de risco ao suicídio presente a determinados grupos sociais, como por exemplo, pessoas não heterossexuais, devido a estressores sociais os quais elas são submetidas diariamente na vida social. Termo chamado por Meyer (2003) de *estresse de minoria*, fazendo uma relação entre a saúde mental e os preconceitos sociais vivenciados por aqueles que pertencem a minorias sociais. O *estresse de minoria* aponta um conjunto de situações vividas (tais como o estigma, preconceito e discriminação) que tornam as minorias sociais mais suscetíveis à depressão, ansiedade e

propensão ao suicídio, por exemplo. Essa realidade é “[...] responsável por uma disparidade no estado de saúde entre pessoas não cisheterossexuais e cisheterossexuais, além, de atuarem como fatores importantes de risco para essa população aos comportamentos suicidas” (Barbosa, 2022, p. 637).

Barbosa (2020) ao analisar a violência social direcionada as pessoas LGBTQIAPN+ considera que essas vivências assumem na sociedade cisheterossexista um espaço menor de existência, construindo uma hierarquização de vidas, as que precisam ser protegidas e as que precisam ser eliminadas. Nessa perspectiva, “o estigma construído sobre essas vivências e corpos atua sobre essa população através de reiteradas práticas organizadas e sistematizadas pelas instituições sociais” (Barbosa, 2020, p. 134) em que se estabelece uma desvalorização dessas vidas, construindo sobre o imaginário social que “[...] a prática de assassinar essas existências não é algo errado ou para esses que tirar a própria vida é o certo” (Barbosa, 2020, p. 134). É através dessa produção que essa sociedade busca eliminar ou provocar a autoeliminação.

Construindo, uma “vida indigna de ser vivida” (Agamben, 2007, p. 148), em que “[...] a vida cessa de ser politicamente relevante, é então somente "vida sacra" e, como tal, pode ser impunemente eliminada” (Agamben, 2007, p. 146). Nesse sentido, Bento (2018, p 4) aponta que existe “[...] uma reiterada política de fazer morrer, com técnicas planejadas e sistemáticas” em que através delas se constroem vidas que “[...] nascem para viver, outras se tornam vidas matáveis pelo Estado” (Bento, 2018, p 4). Assim, de acordo com Butler (2015, p. 17) “os sujeitos são constituídos mediante normas que, quando repetidas, produzem e deslocam os termos por meio dos quais os sujeitos são reconhecidos” fazendo com que existam “[...] “sujeitos” que não são exatamente reconhecíveis como sujeitos e há “vidas” que dificilmente — ou, melhor dizendo, nunca — são reconhecidas como vidas” (Butler, 2015, p. 17).

Nessas concepções, Oliveira e Simões (2019) compreendem que o *poder soberano* exercido pelas pessoas heterossexuais constrói uma visão de que essas vidas são superiores as homoafetivas “[...] como se houvesse vidas melhores que outras a partir delas se pudesse, inclusive legitimar a justificativa para a morte daqueles considerados mais fracos – os homoafetivos [...]” (Oliveira e Simões, 2019, p. 106). Nesse sentido, a morte “[...] é o castigo ou punição a todos aqueles que de algum modo não se enquadram nas normas forjadas por sujeitos heterossexuais” (Oliveira e Simões, 2019, p. 106).

Em vista disso, Afonso-Rocha e Pereira (2019, p. 11) indicam que:

[...] a homossacralidade nos torna seres matáveis, de modo que a morte nos seria um favor: quem desejaria viver uma vida anormal e pecaminosa? A morte de um

dissidente sexual não significaria sequer uma morte; sua vida, desprovida de qualidades políticas, se converte numa entidade biológica, um vírus sem direitos e garantias. Resta-nos a vida nua e a crueza da violência, somos despidos da qualidade e do atributo de vida que importa, nossa condição humana esvazia-se de sentidos, passamos a habitar um não-lugar (Afonso-Rocha; Pereira, 2019, p. 11)

Nessa perspectiva, Barbosa (2020) afirma que a implementação do primeiro modo de eliminação dessa sociedade é o assassinato, ou “a morte do eu pelo outro”, que ocorre através da construção de um sujeito desviante que é destituído de humanidade e posto “[...] como tributo ao sacrifício em prol de uma “limpeza” e eliminação do “pecado” e da “sujeira” social” (Barbosa, 2020, p. 135). Os responsáveis por essa prática, os assassinos, colocam-se em ação, a partir dessa visão, “[...] para efetuar na prática a pena de morte que o discurso social sentencia sobre esses corpos transgressores” (Barbosa, 2020, p. 135).

Por sua vez, o suicídio³, ou “eu matando eu”, ocorre por meio da produção de discursos negativos direcionados as pessoas LGBTQIAPN+. Nesse caso, diferentemente da “morte pelo outro”, “[...] a limpeza não ocorre de modo direto pelo outro, mas a atuação do outro opera sobre o eu para que o próprio eu busque eliminar da sociedade o “impuro” que se personifica em si” (Barbosa, 2020, p. 137). Nessa perspectiva, do *agir social*, esse autor, ao citar Borrillo (2010) e Meyer (1995), aponta que dele decorrem ao menos dois efeitos sobre as pessoas não cisheterossexuais: a primeira trata-se da internalização dessa construção negativa sobre essas existências (homofobia internalizada) (Borrillo, 2010) e a segunda da experiência de estressores sociais (Meyer, 1995).

A internalização da homofobia e as consequências proporcionadas a saúde (de modo mais substancial a saúde mental) apontadas pelo modelo de estresse minoritário, formam um arcabouço que produz um sentimento negativo sobre essas vivências, que foram associados às ideações, tentativas e suicídios na população não heterossexual. O eu matando a si mesmo, reflete a construção social de uma identidade LGBTI+ como inferior e o reforço dessa concepção pela sociedade a partir da (re)produção desses estigmas nas diferentes instituições sociais, produzindo em algumas dessas pessoas o questionamento sobre o valor de viver sendo LGBTI+ (Barbosa, 2020, p. 137).

Tratando ainda do *agir social* mencionado por esse autor, incluímos o estigma (Goffman, 2008) como outro efeito além da Homofobia internalizada e dos estressores sociais decorrente dessa vivência em desacordo com a sexualidade hegemônica. Segundo Goffman (2008, p. 6) o estigma “[...] será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo

³ No Brasil, em 2023, ocorreram 20 suicídios de pessoas LGBTQIAPN+, representando um aumento de 6 casos em relação a 2022, divulgados pelo GGB. Esse número reduzido é explicado pela subnotificação desses casos, por ser esse tema um tabu social. Dos 20 suicídios, 12 homens gays, 4 mulheres transexuais e travestis, 2 homens trans, 2 pessoas não binárias e 1 mulher lésbica, dentre as causas mortis, a mais prevalente foi o enforcamento realizado dentro do espaço da casa (Mott; Domingos; Reis, 2024).

[...] Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso”.

Desse modo, as pessoas estigmatizadas, vão sofrer diversas formas de discriminação dos *normais* em razão dessa *marca/defeito* (estigma). De acordo com Goffman (2008) ao concebermos socialmente uma imperfeição, como por exemplo a sexualidade/identidade de gênero não cisheterossexual, outras imperfeições são atribuídas aos indivíduos estigmatizados, no caso das pessoas LGBTQIAPN+, outros atributos que na visão social são negativos são imputados, como a promiscuidade e uso de drogas, ou seja, “Tendemos a inferir uma série de imperfeições a partir da imperfeição original [...]” (Goffman, 2008, p. 8).

Já quanto a alguns dos fatores que podem ser considerados de proteção contra o suicídio, temos: suporte social, interação entre os pares (sentimento de pertencimento a um grupo com laços sociais recíprocos), construção de redes de apoio social (às vezes com funcionamento semelhante a uma segunda família), a qualidade da relação familiar, aceitação familiar quanto à sexualidade/identidade de gênero, etc. (Paveltchuk; Borsa, 2020). Aspectos esses que podem ser refletidos quanto ao aumento nos índices de autoestima e redução de estigmas ou preconceitos internalizados, possibilitando o desenvolvimento de uma subjetividade mais saudável e com recursos de proteção contra possíveis situações de violência, como o caso *bullying*.

A maioria das vítimas desse fenômeno encontra-se em estado de pressão psicológica. É a partir dessa pressão sofrida que o adolescente se vê sem saída e a única maneira de poder aliviar este sofrimento seria tirando sua própria vida ou matando o causador de tudo isso. Para ser considerado *bullying*, a vítima tem que ter sofrido entre dois ou mais episódios consecutivos. A sequência desses episódios pode levar o indivíduo que sofre desse fenômeno a se estressar e não suportar mais tal pressão sofrida (Barbosa, 2016, p. 203).

A situação de estresse crônica vivida pelo jovem vítima de *bullying* pode se tornar ainda pior quando somado a LGBTQIAPN+fobia estrutural, ocasionando uma situação de sofrimento intenso. Aquele que pratica o *bullying* busca exercer uma forma de poder contra a vítima, trazendo dor, desconforto, insegurança, angústia, tornando a pessoa vulnerável a essa situação de sofrimento, ocorrendo muitas vezes de forma silenciosa (Barbosa, 2016). Ter uma boa autoestima é um fator primordial para o desenvolvimento saudável do ser humano, sendo um dos fatores de proteção contra adoecimentos mentais, inclusive do suicídio.

A autoestima é um fator muito importante na adolescência, pois é nessa fase em que as mudanças corporais acontecem e o adolescente não está preparado para tal acontecimento. A mesma pode ter várias valorizações diferentes. A estética é um fator importante na autoestima do adolescente (Barbosa, 2016, p. 209).

A própria vivência de pares tende a ser muito significativa na construção de uma boa autoestima e redução de eventos estressores, sendo fonte de apoio social e emocional, especialmente na fase da adolescência, onde relacionamentos interpessoais fora do contexto familiar tem fundamental importância para o jovem (Braga; Dell’aglio, 2013). Porém, é justamente a autoestima o alvo a ser atacado pela prática do *bullying* nos jovens, ocasionando dificuldades de autoaceitação, insegurança ou falta de empoderamento, frente a uma sociedade que já se organiza estruturalmente para a exclusão de certos grupos sociais, o que inclui as pessoas não heterossexuais, por fugirem da suposta norma de gênero e sexual que coloca o homem cisgênero heterossexual e a mulher cisgênero heterossexual, como sendo padrões únicos e legítimos para todo mundo.

O estigma anti-homossexual é condição *sine qua non* para o aparecimento do bullying homofóbico dentro e fora de sala de aula, pois os homofóbicos sentem-se encorajados a praticar o fenômeno do bullying, por não existir uma lei que regulamente e criminalize os vários tipos de homofobia e transfobia praticados contra toda a comunidade LGBTQ+ (Martins *et al.*, 2020, p. 683).

Em 2019, o Supremo Tribunal Federal – STF em julgamento do Mandado de Injunção nº 4733 do ano de 2012 e da Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão – ADO de nº 26 de 2013 reconheceu a omissão inconstitucional do Congresso Nacional em relação à não edição de lei de criminalização da homofobia e transfobia, equiparando os atos homofóbicos e transfóbicos, reais ou supostos, aos crimes previstos pela Lei de Racismo (7.716/2018) (Brasil, 2019). Entretanto, com o avanço do conservadorismo, mesmo com esse avanço ocorrido por via judicial e não legislativa, ou seja, ainda não existe uma lei que tipifique e regulamente esses crimes, observamos um índice elevado de crimes de LGBTQIAPN+fobia, como fica evidenciado a partir dos relatórios divulgados anualmente pelo Grupo Gay da Bahia – GGB⁴. Em entrevista ao Correio Braziliense, o advogado Mario Solimene apontou a resistência dos policiais/delegacias como um desafio para a aplicabilidade desse entendimento do STF, além da resistência social aos direitos das pessoas LGBTQIAPN+, indicando a necessidade de campanhas educativas (Agência Estado, 2021).

Desse modo, o *bullying* homofóbico ganha legitimidade e maior poder. Ele se manifesta de diversos modos, sentidos tanto por aquelas pessoas que possuem uma identidade LGBTQIAPN+ assumida ou mesmo que vivem tal identidade de modo ocultado das demais pessoas. Garcia (2009) nos lembra de que o *bullying* não deve ser pensado como uma categoria

⁴ Em 2023 ocorreram 257 homicídios e suicídios de pessoas LGBTQIAPN+ no Brasil, contabilizando uma morte a cada intervalo de 34 horas. Esse é o maior número de mortes desse tipo nessa população em um país ocorridas nesse ano (Mott; Domingos; Reis, 2024).

conduzida dentro de um paradigma psicológico meramente, que teria como motivação apenas elementos de motivações individuais ou grupais. O *bullying*, porém, também diz respeito às relações sociais de poder e controle, envolvendo níveis de abuso de poder interpessoal.

O estudo e o combate à homofobia nas escolas pressupõe, portanto, uma visão crítica que foca não somente o ambiente escolar e seu cotidiano, mas as relações de poder que atravessam os campos do gênero e sexualidade e sua articulação com outras formas de dominação, como aquelas relacionadas à classe, raça/etnia e idade. No caso do ambiente escolar, pesquisas em diferentes países examinam a escola como um lugar chave para a produção de masculinidades, feminilidades e sexualidades socialmente sancionadas (Garcia, 2009, p. 9).

O *bullying* homofóbico muitas vezes não é identificado como violência por parte de professores ou outros profissionais de educação, fazendo com que ele possa ser mais grave do que outros tipos de *bullying*, ocasionando vários comportamentos discriminatórios e persecutórios contra pessoas LGBTQIAPN+ (Pereira; Varela; Silveira, 2015). Esse *bullying* direcionado a essas pessoas é indicado por Rodríguez-Hidalgo e Hurtado-Mellado (2019) como uma interferência negativa nos processos educacionais.

Essas violências vivenciadas por essa população nas escolas contribuem significativamente para o desenvolvimento de diversos sintomas psicológicos e psiquiátricos (Albuquerque; Williams, 2015). Além desses sintomas, o *bullying* vivenciado nesse espaço por pessoas LGBTQIAPN+ atua como incremento de risco adicional a comportamentos suicidas, impactando de modo significativo, tanto o desenvolvimento quanto a saúde desses jovens (Rodríguez-Hidalgo; Hurtado-Mellado, 2019).

Quando fogem às “adequações” esperadas nas relações construídas socialmente entre gênero e suas expectativas, as pessoas podem se tornar vítimas de *bullying*, violência verbal e até violência física. Diversas pesquisas têm indicado que o *bullying* vivenciado no espaço escolar pode provocar desde baixa autoestima, isolamento, ansiedade, fracasso escolar, depressão até pensamentos suicidas (Kim; Leventhal, 2008; Caldas, 2012).

A utilização do conceito de *bullying* homofóbico contribuiu, no Brasil e em outros países, para evidenciar a homofobia nas escolas e seus efeitos sobre suas vítimas, que incluem perda de autoestima e autoconfiança, retraimento, dificuldade de concentração, absentismo escolar, fobia da escola, sentimentos de culpa e vergonha, depressão, ansiedade, medo de estabelecer relações com estranhos, levando em alguns casos a tentativas de suicídio (Garcia, 2009, p. 11).

Seguindo esse mesmo entendimento, o estudo realizado por Russell *et al.* (2011) relacionou essa vitimização na escola por jovens não heterossexuais com impactos na saúde mental. A pesquisa foi realizada com 245 jovens não heterossexuais de 21 a 25 anos. Os autores indicaram que os adultos que mencionaram altas taxas de vitimização em razão da sua

sexualidade no espaço escolar na adolescência tinham 2,6 vezes mais chances de declararem depressão e 5,6 vezes mais chances de tentar suicídio e necessitar de atenção médica nesses casos do que os que não apontaram altas taxas de vitimização na adolescência.

Além disso, outra pesquisa também discute algo similar, Annor *et al.* (2018) apontaram a presença maior de comportamentos suicidas não fatais nos estudantes do ensino médio que sofriam *bullying* no espaço escolar do que os que não sofriam esse tipo de experiência, além de sinalizarem que esses comportamentos eram significativamente mais comuns nas/nos estudantes não heterossexuais do que os heterossexuais.

Em pesquisa realizada por Albuquerque e Williams (2015, p. 668) com 638 estudantes, buscando obter relatos sobre homofobia na escola, selecionaram 21 participantes com relatos sobre a “vitimização escolar homofóbica como a pior experiência escolar”, na qual foi possível verificar situações de vitimização verbal e isolamento social em períodos que chegavam a durar anos, e com consequências psicológicas entre alguns como depressão e transtorno do estresse pós-traumático.

Em Portugal, por exemplo, em pesquisa realizada por Antônio *et al.* (2012) com 184 estudantes e tendo como objetivo explorar o fenômeno do *bullying* homofóbico (prevalência, consequências e formas de agressão) verificou-se o espaço escolar como espaço potencial de ocorrência desse tipo de situação, prevalecendo a violência psicológica e a vitimização de rapazes, inclusive há também uma não intervenção nas situações presenciadas e consequências psicológicas significativas para as vítimas (mais tristes, solitárias, irritadas, etc.).

Fato semelhante também pode ser visto nas diferentes literaturas científicas internacionais, outro exemplo em que é possível verificar é no estudo canadense desenvolvido por Blais, Gervais e Hébert (2014, p.727, tradução nossa) com 300 jovens não heterossexuais entre 14 e 22 anos, buscando avaliar a “homofobia internalizada como mediador parcial do *bullying* homofóbico e autoestima entre jovens de minorias sexuais em Quebec (Canadá)”. Esses autores verificaram que o *bullying* homofóbico é frequente entre jovens não heterossexuais e está associado com homofobia internalizada e baixa estima, 60,7% da amostra desse estudo relatou ter sofrido pelo menos uma forma de *bullying* homofóbico.

Nas palavras de Silva e Oliveira (2019, p. 206), é possível observar a relação entre o *bullying* e a ideação de suicídio, e como se relacionam com o processo de subjetividade dos jovens:

De fato, quando existe a presença de agressões, humilhações repetitivas pelos colegas, ou seja, quando existem situações de *bullying* na vida do adolescente, tal período pode se tornar extremamente traumático, pois a busca pela aceitação e por uma identidade fracassa, podendo levar o adolescente a questionar se vale ou não a pena continuar

vivendo. Começa aí, então, a idealização do suicídio. Pode-se dizer que, de um modo geral, a idealização do suicídio vem em decorrência de uma série de acontecimentos, tais como: rejeições, frustrações, fracassos na socialização, humilhações, agressões e passividade diante de alguns acontecimentos. O adolescente se sente vulnerável às agressões, sem ter a quem recorrer ou confiar, e quanto mais tempo o indivíduo sofre essas agressões, maior se torna sua motivação para não somente idealizar o suicídio, mas para pô-lo em prática, visto que todo ato de automutilação, cada vez mais comum nos dias atuais, é considerado um comportamento suicida.

Nessa perspectiva, em relação a autolesão sem a intenção suicida, assim como os comportamentos suicidas, são fenômenos com “[...] alta prevalência entre os adolescentes e adultos jovens” (Antoniassi, 2022). A cultura é fator principal para a construção e reprodução do *bullying* homofóbico no contexto escolar do Brasil, e para tanto se faz necessário combatê-lo, através de algumas proposições como, por exemplo, formação de professores a respeito do tema, promover a visibilidade de pessoas LGBTQIAPN+ e demonstrar currículos escolares efetivamente preocupados com todas as orientações sexuais. Uma vez que a escola é um campo fundamental para discutir essas questões e promover de fato inclusão (Martins *et al.*, 2019, p. 445). A escola, além disso, também “[...] tem uma posição única e ideal para a construção e prática de intervenções de prevenção do comportamento autolesivo e/ou suicida [...]” (Antoniassi, 2022, p. 566) dos estudantes.

4.4 Educação Física escolar, estereótipos de gênero, *bullying* e comportamentos suicidas

Os estereótipos de gênero podem ser definidos como as características, traços e qualidades atribuídos as pessoas com fundamento no sexo (feminino/masculino) a partir dos papéis construídos socialmente para homens e mulheres (Amurrio Vélez *et al.*, 2012). Esses estereótipos com o passar do tempo acabam se *naturalizando*, desconsiderando a sua formação social e sendo considerados como uma verdade absoluta, o que torna difícil questioná-los e desconstruí-los. Desse modo, esses autores mencionam que os estereótipos de gênero constroem um tipo específico de vivência da masculinidade e feminilidade, definindo e controlando os padrões de comportamentos desejados para homens e mulheres.

As instituições sociais que mais operam na construção e reprodução desses estereótipos de gênero são a família e a escola (Cruz; Palmeira, 2009). Essas construções atuam como fator de influência para o *bullying* sofrido por diversos estudantes no espaço escolar, seja ela/ele cisheterossexual ou não, entretanto, esse tipo de *bullying* associado aos estereótipos de gênero, acomete majoritariamente as pessoas não cisheterossexuais. Uma pesquisa realizada na Espanha na cidade de Sevilla com 455 estudantes de 25 escolas com faixa etária de 14 a 18 anos, indicou uma alta internalização desses estereótipos de gênero nesse público pesquisado

(Bravo; Moreno, 2007). Segundo esses estudiosos, a internalização desses estereótipos traz impactos educacionais importantes, pois eles influenciam significativamente no modo de pensar, interpretar e agir das pessoas, assim como de se relacionar com as outras pessoas.

Nas aulas de Educação Física estão presentes os estereótipos de gênero (García, 2021). Segundo Prat (2009) a Educação Física escolar é, dentre as outras áreas educativas, o espaço em que a reprodução dos estereótipos de gênero é mais evidente. Nesse contexto, estão presentes visões que relacionam os gêneros com brincadeiras, jogos, esportes, práticas corporais e habilidades motoras que caso não supridas podem desencadear diversas retaliações na busca por restabelecer esses parâmetros de gênero relacionados a essas práticas, dentre elas, a violência verbal, física e/ou psicológica que podem ser compreendidas como *bullying*. Entretanto, de acordo com Rivera e Meireles (2016), não é em todas as situações de *bullying* que a violência vai ser usada, existem formas de *bullying* em que não ocorre a presença de comportamentos violentos como a propagação de boatos.

Nesse sentido, os estereótipos de gênero são capazes de condicionar determinadas práticas corporais distintas para homens e mulheres, assim como interferir na diferenciação no modo como se faz uso do espaço e das práticas corporais praticadas nesses ambientes estabelecidos para esses fins (González-Palomares; Altmann; Rey-Cao, 2005). Esses autores sinalizam que as pesquisas produzidas no país também indicam essa diferenciação em razão do gênero em relação a ocupação de espaços da escola concebidos para atividades físicas e o pátio de recreio. Dentre os exemplos citados, temos os espaços mais amplos ocupados por meninos visando os esportes coletivos e espaços mais reduzidos perto ao edifício para as meninas.

Essa realidade em relação ao espaço físico da escola foi vivenciada durante a realização do Estágio Supervisionado II do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal da Paraíba. A escola não possuía um espaço adequado para a prática de atividades físicas, eram utilizado espaço destinado para a refeição/merenda das/dos alunas/alunos. Entretanto, posteriormente foi disponibilizado para as aulas de Educação Física após a realocação das mesas. Nesse espaço, ocorriam as atividades desenvolvidas pelo estagiário em uma turma de 9º Ano do Ensino Fundamental II. Todas as atividades eram realizadas de maneira homogênea com a participação de meninas e meninos, entretanto, em algumas aulas eram estabelecidos um período de 10 minutos para atividades livres.

Nesse período de tempo, os meninos optavam por jogar futebol, enquanto as outras pessoas meninos/meninas realizavam atividades diversas escolhidas por eles como dança, vôlei e altinha. Em alguns episódios, ficava clara a separação de gênero nessas atividades livres, apesar de ser definido um espaço para ambas as atividades e mesmo os meninos ficando com

um espaço maior do pátio para o jogo coletivo, esses buscavam diminuir o espaço das meninas e aumentar o espaço de jogo. Entretanto, cabe salientar que o espaço não era adequado para a prática de futebol por possuir uma área já reduzida. Nesse sentido, observamos como indicado na pesquisa de González-Palomares, Altmann e Rey-Cao (2005) uma relação entre o gênero e a ocupação do espaço físico da escola nas aulas de Educação Física.

O espaço da Educação Física escolar é indicado por Oliveira (2021) como um ambiente incipiente de produção acadêmica sobre o *bullying*. Nas aulas de Educação Física ocorrem questionamentos relacionados as características que fazem relação com as habilidades motoras construídos com fundamento nos estereótipos de gêneros (Oliveira, 2021). Esse autor traz alguns exemplos como chamar uma menina que pratica futebol como *sapatão* por considerar esse esporte uma característica relacionada ao gênero masculino e um menino com habilidades para outros tipos de jogos relacionados como aspecto socialmente associado ao gênero feminino são chamados de *viadinho*.

Assim, o *bullying* ocorre nesses casos em que:

[...] alunos/as que cruzam fronteiras de gênero, ou seja, que através de suas características culturais são rotulados por não seguirem o modelo padrão imposto como norma pela sociedade, sendo confundidos e julgados de forma incorreta sobre sua identidade de gênero e orientação sexual (OLIVEIRA, 2021, p.5).

Seguindo esse entendimento, Sarmet e Devidé (2021) apontam que na Educação Física estão presentes os estereótipos de gênero e com isso ocorre uma generificação de conteúdos, criando parâmetros de quem pode ou não praticar certas práticas corporais. Esses pesquisadores apresentam alguns exemplos como as atividades rítmicas e expressivas vistas enquanto voltadas para as mulheres e as lutas e esportes coletivos como apropriados para os homens.

A pesquisa desenvolvida por González-Palomares, Altmann e Rey-Cao (2005) buscou analisar a presença de estereótipos de gênero em imagens presentes nos livros didáticos da Educação Física no Brasil direcionados para estudantes do ensino fundamental e médio. Os livros considerados para análise tiveram sua publicação no período de 2006 a 2012, somando 36 livros e 929 imagens analisadas nesse estudo. Dentre os principais resultados, os dados apresentaram uma maior presença de homens do que de mulheres nas imagens, a grande presença de imagens com homens e mulheres, a reprodução de modo parcial da associação entre o tipo de prática corporal e o gênero, além da relação dos homens com esportes (coletivos e individuais) e das mulheres com atividades fitness e condicionamento físico.

Nesse sentido, em relação a essa associação de práticas corporais com o gênero, uma professora de uma escola infantil relata a fala de uma de suas alunas, a Isabela de 4 anos, que

retrata essa construção de estereótipos construídos para os gêneros no espaço da Educação Física: ela sonhava em construir uma grande máquina que a transformasse em menino para que ela pudesse jogar bola como eles (Matuoka, 2018). Percebemos, como bem sinaliza a professora Daniela Auad, que na Educação Física ainda há um último resquício do passado que separavam na escola os meninos e meninas (Melo, 2016).

Nessa visão, o gênero e seus estereótipos delimitam espaços e práticas de existência dentro das aulas de Educação Física. As/Os estudantes são frequentemente separadas/separados em atividades, espaços físicos ou grupos com fundamento no gênero, não havendo, muitas vezes, a possibilidade material de optar por outra prática que não estejam a maior parte das/dos meninas/meninos praticando. Caso essa mudança ocorra, e a menina, por exemplo, se direcione a uma prática marcadamente executada por meninos, diversas retaliações podem ocorrer, como o *bullying*.

Assim, como visto na fala anterior de Isabela, desde cedo ocorre uma internalização/interiorização dessas regulações de gênero em relação as práticas corporais no espaço da Educação Física escolar, trazendo implicações sociais como a produção desse pensamento manifesto, de que não existe a possibilidade de uma menina praticar futebol ou jogar juntamente com os meninos, tornando-se necessário uma transformação em um menino através de um maquinário imagético para ter a possibilidade de jogar bola com eles. Essa construção traz diversos impactos negativos na formação das/dos alunas/alunos, tanto do ponto de vista de socialização, conteúdo, vivência corporal, desenvolvimento esportivo, quanto da saúde física e mental através dos efeitos negativos resultantes do *bullying* e da discriminação sofrida nesse espaço.

Em um estudo realizado com dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE 2015 Oliveira *et al.* (2020) indicaram uma relação entre o comportamento de *bullying* (perpetração e vitimização) e atividade física acumulada (atividade física realizada em uma semana) em adolescentes de 13 a 17 anos, contabilizando 10926 estudantes. Houve uma relação entre experienciar *bullying* e a prática de atividade física e esportiva, indicando que esses estudantes quando vivenciavam essa violência estavam menos predispostos a participarem das aulas de Educação Física e de ser fisicamente ativo. Assim, ser vítima de *bullying* corriqueiramente afasta o estudante da prática de atividade física, repercutindo também na fase adulta. Esses resultados coadunam com o entendimento de Jiménez-Barbero *et al.* (2019) que o *bullying* é responsável por resultados prejudiciais ao aproveitamento das aulas de Educação Física, trazendo efeitos danosos a saúde física e mental das vítimas.

Nessa mesma pesquisa, de Oliveira *et al.* (2020), os alunos do sexo masculino demonstraram aproximadamente duas vezes mais probabilidade de relatar comportamentos de *bullying* do que as alunas do sexo feminino. Esse resultado encontra-se, segundo os autores, em consonância a outras pesquisas, indicando que esse fato ocorre em razão dos estereótipos de gênero associados a masculinidade. Além disso, as vítimas de *bullying* foram mais propensas a praticarem esse tipo de violência. Por fim, “[...] percebe-se que não é a prática de atividade física, em si, que é responsável pelo afastamento, mas sim o ambiente, onde o *bullying* acontece com frequência” (Oliveira *et al.*, 2020, p. 14).

Segundo Sağın, Uğraş e Güllü (2022) as aulas de Educação Física nas escolas, a partir das suas características e especificidades, promovem um espaço propício ao aparecimento do *bullying* entre as/os estudantes. Assim, como também é visto como um ambiente importante na promoção de ações contra o *bullying* (Benítez-Sillero *et al.*, 2020) e um possível produtor de efeitos positivos na prevenção a esse fenômeno, através de aspectos da Educação Física que poderiam favorecer os estudantes nas suas competências de combate a esses momentos (Jiménez-Barbero *et al.*, 2019).

As consequências do *bullying* nas escolas para a saúde já são perceptíveis ao longo de muitos anos, como o caso do romance *Tom Brown's Schooldays* de Thomas Hughes publicado em 1857 que tratava de divulgar as repercussões no bem-estar produzidas pelo assédio físico e verbal sofrido por alunos inglês da *Rugby School*. Entretanto, de modo sistemático que trabalhassem a associação entre a vitimização pelos pares e a saúde das pessoas que vivenciam essa violência são recentes, em que a maioria dos trabalhos mais relevantes foram escritos nas últimas três décadas (Rigby, 2001).

O *bullying* é “[...] um comportamento complexo e multifacetado, determinado principalmente por fatores demográficos e físicos” (Zhou *et al.*, 2023, p. 5041, tradução nossa). Diversas pesquisas demonstram a importância desse tema diante dos efeitos produzidos sobre as vítimas do *bullying*, considerado um problema atual de saúde pública (Salgado *et al.*, 2020) importante e evitável (Rivara; Menestrel, 2016) em razão da sua prevalência e prejudicialidade (Hertz; Donato; Wright, 2013) e não somente uma vivência adversa experienciada na infância (Oliveira *et al.*, 2020), trazendo diversos resultados psicológicos negativos de curto e longo prazo (Espelage; Holt, 2013) e ampliando o risco de suicídio em adolescentes vítimas dessa violência (Aprilia; Prasetya; Murti, 2023). Segundo Araújo (2022, p. 253) é evidente a relação existente no Brasil entre violência e suicídio, em que “[...] os segmentos que mais se matam são também aqueles que mais sofrem com violências dos mais variados tipos e naturezas”, dos quais estão incluídas as pessoas LGBTQIAPN+.

Dentre os impactos relacionados ao *bullying*, Salgado *et al.* (2020, p. 60) apontam: “depressão, ansiedade, insônia, solidão, indisciplina escolar, evasão dos estudos, uso de álcool e outras drogas, comportamentos infracionais, automutilação e suicídio”. Esse último, é compreendido como um desfecho extremo dessa violência, em que diversos “[...] casos de suicídio de crianças em idade escolar foram atribuídos à experiência de vitimização repetida” (Rigby, 2001, p. 311, tradução nossa).

O *Bullying*, e as experiências negativas relacionadas a esses comportamentos durante as aulas de Educação Física estão associados a autoestima, a participação de exercícios físicos e nas dificuldades para o exercício. A pesquisa de Brown (2014) realizada com 101 estudantes universitários do Kansas/EUA de 18 a 52 anos, com média de 21.68 anos, indicou que níveis mais altos dessas experiências negativas estão relacionados com níveis menores de auto estima, participação futura em exercícios físicos e com maiores números de barreiras/dificuldades relatadas em relação ao exercício, não ocorrendo distinção entre homens e mulheres. Outro dado importante desse estudo, é que dos participantes, 98% mencionaram ter vivenciado experiências negativas nas aulas de Educação Física, demonstrando que essas situações de violência são corriqueiras nesse espaço.

Desse modo, percebe-se através dos resultados desse trabalho que o *bullying* vivenciado nas aulas de Educação Física durante a infância e adolescência produz impactos negativos a longo prazo na vida das pessoas que o experienciam, repercutindo na prática de atividades físicas/exercícios físicos durante toda a vida. Nesse sentido, as aulas de Educação Física, acabam por ter efeito negativo no modo como as crianças e adolescentes enxergam o exercício. Por outro lado, esse mesmo espaço poder servir como local de intervenção para promoção da atividade física para crianças e adolescentes. Fator importante a se considerar já que a atividade física é um determinante importante de saúde (Brow, 2014).

Uma pesquisa utilizando dados de 14.560 estudantes de cinco países da América Latina (Bolívia, Costa Rica, Honduras, Peru e Uruguai) indicou a associação entre o *bullying*, ideação suicida e comportamentos suicidas, e comportamentos negativos em relação a saúde (uso de tabaco, brigas físicas, relação sexual desprotegida), além da evasão escolar. Desse total de participantes 37,8% relataram ter passado por situações de *bullying* no período de trinta dias anteriores a pesquisa. Esses autores também sinalizaram uma relação entre o número de dias experienciando o bullying com os comportamentos suicidas, quanto maior o número de dias maiores são as chances da/do estudante relatar algum comportamento suicida (Romo; Kelvin, 2016).

A revisão sistemática produzida por Aprilia, Prasetya e Murti (2023) em bases de dados, como o google acadêmico, Pubmed e Scopus, através dos descritores *bullying*, suicídio e adolescente (em inglês, com aspas e acrescido de AND entre os termos), contou com 11 artigos científicos de diversos países como Israel, China, Vietnã, Tanzânia, Canadá, Estados Unidos, Irã e Coreia do Sul. Os dados da pesquisa indicaram um maior risco aos comportamentos suicidas entre adolescentes vítimas de *bullying* do que os que não vivenciam essa violência, apontando que esses primeiros possuem 2,70 vezes mais risco de suicídio do que os seus pares.

Essa pesquisa veio corroborar com outros estudos sobre o tema como os trabalhos de Espelage e Holt (2013) e Holt *et al.* (2015) que também sinalizaram a associação entre o *bullying* e os comportamentos suicidas, indicando um incremento de risco ao suicídio em razão da vivência de episódios de *bullying*. Essa relação foi feita para todos os estudantes envolvidos com o *bullying*, ou seja, ele não provoca efeitos negativos somente a vítima, mas também a todos os envolvidos nesse fenômeno, entretanto, as vítimas estão em maior risco ao suicídio.

A primeira pesquisa foi realizada com 661 estudantes de 10 a 13 anos de uma cidade rural do centro-oeste dos Estados Unidos da América, os resultados indicaram uma associação do *bullying* com ideação suicida, automutilação e tentativa de suicídio. As/Os estudantes envolvidas/envolvidos com o *bullying* tiveram entre aproximadamente 3 vezes a cinco vezes mais chances de relatarem ideação suicida, automutilação e tentativa de suicídio do que os que não estavam relacionados (Espelage; Holt, 2013). O segundo estudo, de Holt *et al.* (2015), foi realizado com busca de trabalhos com os termos *bullying*, suicídio e juventude e contou com 47 estudo de diversos países como EUA, Itália, Canada, China, Australia, Chile, Coreia do Sul e África do Sul. Esse estudo indicou que ser vítima, agressor ou vítima-agressor de *bullying* são fatores de risco a ideação e comportamentos suicidas, variando de duas a quatro vezes mais do que os seus pares que não vivenciam o *bullying*.

Ao compreender essa relação Hertz, Donato e Wright (2013) entendem que uma das possibilidades de atuação diante dessa realidade é trabalhar com a implementação e avaliação de estratégias que atuem de modo eficaz diante dos fatores que contribuem como protetores e na diminuição de fatores de risco que estão relacionados tanto ao *bullying*, como os estereótipos de gênero presente nas aulas de Educação Física, e os relacionados aos comportamentos suicidas, dentre eles o *bullying*.

Esses pesquisadores também afirmam que “não é inevitável que o *bullying* resulte em suicídio; nem é inevitável que o *bullying* ocorra em primeiro lugar” (Hertz; Donato; Wright, 2013, p. 05, tradução nossa), indicando que os olhares e ações dos profissionais da Educação, incluindo as/os professoras/professores da Educação Física, e da Saúde devem ser ampliados

das/dos estudantes envolvidos com o *bullying* ou relacionados com os comportamentos suicidas para a totalidade de estudantes, buscando implementar e desenvolver estratégias de prevenção a ocorrência desses comportamentos.

Nesse sentido, é fundamental, como indica Holt *et al.* (2015, p. e496, tradução nossa), novos estudos que tratem das implicações/impactos/consequências do “[...] *bullying* para a saúde mental, a fim de prevenir a ideação/comportamento suicida”. Assim como, já mencionado por Hertz, Donato e Wright (2013), e sinalizado no mesmo sentido por Holt *et al.* (2015), se dedicar a identificação primária dos fatores de prevenção e risco ao *bullying* e ao suicídio. Em relação as aulas de Educação Física, Sağın, Uğraş e Güllü (2022) indicam as/os professoras/professores como o elemento fundamental em relação a diminuição ou aumento do *bullying* entre as/os estudantes durante as aulas. Nesse mesmo sentido, Jiménez-Barbero *et al.* (2019) apontam a/o professora/professor dessa área como um *elemento-chave* na prevenção e/ou no incentivo a essa violência (*bullying*). Diante do “[...] contato próximo e frequente com os alunos, os professores podem desempenhar um papel ativo na prevenção ao suicídio” (Soares Júnior *et al.*, 2022, p. 575).

Portanto, esses profissionais precisam discutir temas como *bullying*, gênero, sexualidade e saúde mental durante toda a formação nos cursos de Licenciatura em Educação Física para que consigam atuar de modo adequado diante das situações que possam vivenciar no espaço escolar. A formação continuada também é de suma importância para que os profissionais se sintam capacitados e aptos para atuarem diante de situações que abordem essas temáticas durante as aulas e não se abstenham de intervir nesses casos, como também, para abordar esses temas (*bullying*, gênero, estereótipos de gênero e comportamentos suicidas) com as/os estudantes durante as aulas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada foi possível identificar a relação entre os temas de *bullying* contra jovens não heterossexuais na escola em seus diferentes espaços, assim como nas aulas de Educação Física, estereótipos de gênero e as consequências para a saúde mental e para o desenvolvimento da subjetividade dos mesmos, onde o suicídio é um tema que passa a fazer parte das consequências últimas dessa violência. Os dados produzidos por essa pesquisa indicam que os estereótipos de gênero atuam como elemento do *bullying* nas aulas de Educação Física, atingindo principalmente e frequentemente as pessoas não cisheterossexuais. Essa vitimização provoca diversos efeitos negativos à saúde física e mental, ao desempenho escolar, à participação e frequência nas aulas de Educação Física, à prática de atividade física/ Exercício Físico na idade escolar e na fase adulta, além de atuar como fator de risco aos comportamentos suicidas (ideação, tentativa e suicídio consumado) nessa população.

Viver em uma sociedade que possui um sistema binário de gênero, em que se hierarquiza vivências e estabelece conceitos de normalidade a partir de um padrão idealizado (sexo-gênero-orientação sexual), é viver em uma sociedade cisheterossexista que abomina, exclui, marginaliza e invisibiliza o diferente. Nesse sentido, a sociedade estrutura em sua base social elementos que não apenas favorecem, mas também incentivam os atos de preconceito contra pessoas não heterossexuais, fazendo com que essas pessoas fiquem sempre em alerta em relação a esse tipo de violência. Essa realidade de preconceitos a esse grupo minoritário provoca estressores sociais que prejudicam a saúde mental da população LGBTQIAPN+, sobretudo quando esses são jovens, e encontram-se presos a situações de *bullying* escolar.

A violência contra as pessoas LGBTQIAPN+ de modo as vezes naturalizada nas escolas, somada com a indiferença frente a essa realidade podem provocar danos profundos a saúde mental e ao processo de ensino e aprendizagem dessa população. Não raro é possível identificar episódios e situações de violências sofridas por esses no contexto escolar e nas aulas de Educação Física. A escola enquanto instituição social ainda tem se posicionado de modo tímido sobre as temáticas de diversidade sexual e de gênero, muitos são os relatos de invisibilidade ou mesmo discriminação contra pessoas não heterossexuais no contexto escolar, ao mesmo tempo em que ocorre de maneira frequente a prática do *bullying* contra tais pessoas. Situações como xingamento, humilhação, ameaças verbais, violências físicas e tantas outras fazem parte de um cenário de pedagogia de gênero em escolas que insistem em participar da produção de indiferença ou conivência com a discriminação contra LGBTQIA+.

Entretanto, é perceptível que existem profissionais da Educação Física que levam em consideração a diversidade na sua prática pedagógica. Essa atuação positiva diante da elaboração das aulas, na separação de equipes em atividades que demanda esse tipo de formação, atuação diante de situações que envolvam questões de gênero, sexualidade, capacitismo, racismo e outros, proporcionam um ambiente seguro que contribui como fator de proteção aos estudantes não heterossexuais. É preciso, assim, que o profissional tenha durante o seu processo de formação contato com essas temáticas para atuar de modo adequado diante da diversidade de situações que podem surgir durante as aulas.

O presente estudo demonstrou através do mapeamento de pesquisas realizadas no Brasil e em diversos países com foco nas questões de *bullying* relacionados com jovens não heterossexuais, um panorama da realidade vivida por muitos jovens LGBTQIA+ nas escolas, buscando contribuir para a visibilidade do tema, apontando a urgência em se discutir e debater a diversidade de gênero e orientação sexual nas escolas e nas aulas de Educação Física, através de uma educação que priorize de fato a tolerância e o respeito entre as pessoas.

Nesse sentido, possibilitar a visibilidade das temáticas de gênero e sexualidade em escola, para além de uma visão heteronormativa, é um dos mecanismos de combate ao adoecimento psíquico e vulnerabilidade a situações extremas como do suicídio por parte de jovens estudantes. Torna-se dessa maneira um compromisso real, através da educação, com a formação humana de uma sociedade com menos preconceitos e empática às diferenças. Os resultados desse estudo sinalizaram a escassez de trabalhos focados em analisar a relação entre estereótipos de gênero e *bullying* nas aulas de Educação Física como possível fator de incremento ao suicídio. A Educação Física se apresenta como um espaço importante para se trabalhar essas temáticas, tornando-se um potencializador de fatores de risco e/ou proteção, a depender da abordagem que o profissional conceda a esses temas.

Por fim, é importante ressaltar ainda, que essa pesquisa não buscou esgotar discussões acerca da temática proposta, mas proporcionar reflexões e contribuições, inclusive, para aprofundamento através de novas pesquisas, visando dar visibilidade e romper os silêncios da heteronormatividade em contexto escolar e acadêmico, preocupado com a formação de profissionais de Educação Física e de todos que atuam na educação, diante às disputas e desigualdades reproduzidas nesses contextos.

REFERÊNCIAS

- AFONSO-ROCHA, Ricardo; PEREIRA, André Luís Mitidieri. Por quem deveríamos chorar? Deimopolítica e ditadura cis-hétero-militar brasileira. In: **4º Seminário Internacional Desfazendo Gênero**, Recife, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/desfazendo-genero/2018/TRABALHO_EV129_MD1_SA34_ID1052_29102019214225.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.
- AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer**: o poder soberano e a vida nua. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.
- AGÊNCIA ESTADO. Dois anos após LGBTfobia ser criminalizada pelo STF, lei enfrenta barreiras. 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021/06/4934222-dois-anos-apos-lgbtqfobia-ser-criminalizada-pelo-stf-lei-enfrenta-barreiras.html>. Acesso em: 25 maio 2023.
- ALBUQUERQUE, Paloma Pegolo de; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Homofobia na escola: relatos de universitários sobre as piores experiências. **Temas em Psicologia**, v. 23, n. 3, p. 663-676, 2015.
- AMORIM, Sérgio Borges de. Bullying no ambiente escolar e o suicídio de crianças e adolescentes: uma revisão sistemática e literatura. **Revista Foco**, v. 16, n. 6, p. 1-18, 2023.
- AMURRIO VÉLEZ, Mila; LARRINAGA RENTERÍA, Ane; USATEGUI BASOZABAL, Elisa; DEL VALLE LOROÑO, Ana I. Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes. **XVII Congreso de Estudios Vascos**: Gizarte aurrerapen iraunkorrerako berrikuntza = Innovación para el progreso social sostenible. Donostia: Eusko Ikaskuntza, 2012.
- ANNOR, Francis B. *et al.* Sexual orientation discordance and nonfatal suicidal behaviors in US high school students. **American journal of preventive medicine**, v. 54, n. 4, p. 530-538, 2018.
- ANTONIASSI, Raquel Pinheiro Niehues. Prevenção da Autolesão e Suicídio no Contexto Escolar. In: CORRÊA, Humberto. **Tratado de Suicidologia**. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2022.
- ANTÓNIO, Raquel *et al.* Bullying homofóbico no contexto escolar em Portugal. **Psicologia**, v. 26, n. 1, p. 17-32, 2012.

- APRILIA, Sholikha Dela; PRASETYA, Hanung; MURTI, Bhisma. Meta-Analysis: Effect of Bullying on the Risk of Suicide in Adolescents. **Journal of Maternal and Child Health**, v. 8, n. 2, p. 138-147, 2023.
- ARANTES, Ana Cristina. A história da educação física escolar no Brasil. **Revista Digital**, v. 13, n. 124, p. 1-18, 2008.
- ARAÚJO, Thiago Bloss de. Suicídio LGBTQIA+: Dissidências à Suicidologia Tradicional. In: CORRÊA, Humberto. **Tratado de Suicidologia**. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2022.
- BAIDEN, Philip *et al.* Bullying victimization as a predictor of suicidal ideation and suicide attempt among senior high school students in Ghana: Results from the 2012 Ghana Global School-Based Health Survey. **Journal of School Violence**, v. 18, n. 2, p. 300-317, 2018.
- BARBOSA, Ana Karoline Lôbo *et al.* Bullying e sua relação com o suicídio na adolescência. **ID online Revista de psicologia**, v. 10, n. 31, p. 202-220, 2016.
- BARBOSA, Bruno Rafael Silva Nogueira. “**Tem bastante ponte, viaduto e prédios altos pra curar a doença deles**”: Um estudo dos discursos de internautas sobre os suicídios de pessoas não heterossexuais em uma rede social. Dissertação [Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas] Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.
- BARBOSA, Bruno Rafael Silva Nogueira. Leis, saúde e suicídio em jovens LGBTI+. In: CORRÊA, Humberto. **Tratado de Suicidologia**. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2022.
- BARBOSA, Bruno Rafael Silva Nogueira; MEDEIROS, Robson Antão de. Direito, saúde e suicídio: impactos das leis e decisões judiciais na saúde dos jovens LGBT. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 8, n. 3, p. 250-288, 2018.
- BARRIENTOS, Jaime. Preconceito e ódio disparam o processo de suicídio na população LGBT. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos – IHU**, n. 515, p. 52-53, 2017.
- BATISTA, Leonardo dos Santos; KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica. **Revista brasileira de iniciação científica**, v. 8, n. 7, p. 01-17, 2021.
- BENÍTEZ-SILLERO, Juan de Dios Benítez *et al.* Prevention and educational intervention on bullying: Physical education as an opportunity. **Movimento**, v. 26, n. 01, p. 01-17, 2020.
- BENTO, Berenice Alves de Melo. **O que é transexualidade**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BENTO, Berenice Alves de Melo. Necrobiopoder: Quem pode habitar o Estado-nação?. **Cadernos pagu**, v. s/v, n. 53, p. 1-16, 2018.
- BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**: a educação física na escola brasileira. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2020.

- BLAIS, Martin; GERVAIS, Jesse; HÉBERT, Martine. Homofobia internalizada como mediador parcial do bullying homofóbico e autoestima entre jovens de minorias sexuais em Quebec (Canadá). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 727-735, 2014.
- BOTELHO, Rafael Guimarães; SOUZA, José Maurício Capinussú de. Bullying e educação física na escola: características, casos, conseqüências e estratégias de intervenção. **Revista de Educação Física**, v. 76, n. 139, p. 58-70, 2007.
- BRAGA, Luiza de Lima; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Suicídio na adolescência: fatores de risco, depressão e gênero. **Contextos Clínicos**, v. 6, n. 1, p. 2-14, 2013.
- BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jan. 2024.
- BRAVO, Pilar Colás; MORENO, Patricia Villaciervos. La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. **Revista de investigación educativa**, v. 25, n. 1, p. 35-38, 2007.
- BROSNAHAN, Jennifer *et al.* The relation between physical activity and mental health among Hispanic and non-Hispanic white adolescents. **Archives of pediatrics & adolescent medicine**, v. 158, n. 8, p. 818-823, 2004.
- BROWN, Daphne. **Negative Experiences in Physical Education Class and Avoidance of Exercise**. Dissertação [Mestrado em Ciências], Fort Hays State University, Hays, 2014.
- BURTON, Chad M. *et al.* Sexual minority-related victimization as a mediator of mental health disparities in sexual minority youth: A longitudinal analysis. **Journal of youth and adolescence**, v. 42, p. 394-402, 2013.
- BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: Quando a vida é passível de luto?**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CALDAS, José Manuel Peixoto *et al.* Escuela y diversidad sexual: ¿que realidad?. **Educación em Revista**, v.28, n.03, p. 143-158, 2012.
- CALZO, Jerel P. *et al.* Physical activity disparities in heterosexual and sexual minority youth ages 12–22 years old: roles of childhood gender nonconformity and athletic self-esteem. **Annals of behavioral medicine**, v. 47, n. 1, p. 17-27, 2014.
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1988.

- CETRONE, Camila; TROMBINI, Miguel. **Visão binária e normativa: exclusão de atletas trans começa na escola**. 2022. Disponível em: <https://queer.ig.com.br/2022-06-08/transformando-o-esporte-atletas-trans-escola.html>. Acesso em: 12 fev. 2024.
- CORRÊA, Humberto. Definições e principais teorias sobre o suicídio. In: CORRÊA, Humberto. **Tratado de Suicidologia**. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2022.
- CORREA, Miriam M. *et al.* Bullying, Violência e Educação Física nas Escolas Municipais do Rio de Janeiro. **Motricidade**, v. 14, n. S1, p. 234-244, 2018.
- COSTA, Karen Maria Rodrigues da; MIRANDA, Cássio Eduardo Soares. Associação entre bullying escolar e suicídio: uma revisão integrativa da literatura. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health**, v. 12, n. 31, p. 312-327, 2020.
- CRUZ, Marlon Messias Santana; PALMEIRA, Fernanda Caroline Cerqueira. Construção de identidade de gênero na Educação Física Escolar. **Motriz**, v.15 n.1, p. 116-131, 2009.
- DORNELLES, Priscila Gomes. **A (hetero)normalização dos corpos em práticas pedagógicas da Educação Física escolar**. Tese [Doutora em Educação] Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- EIGE. **Generificação**. 2016. Disponível em: https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus/terms/1339?language_content_entity=pt. Acesso em: 10 jan. 2024.
- ESPELAGE, Dorothy L.; HOLT, Melissa K. Suicidal ideation and school bullying experiences after controlling for depression and delinquency. **Journal of Adolescent Health**, v. 53, n. 1, p. S27-S31, 2013.
- FERNANDES, Estevão Rafael. **Descolonizando sexualidades: enquadramentos coloniais e homossexualidade indígena no Brasil e nos Estados Unidos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, Vozes, 1987.
- GARCÍA, Juan Ramón Arencibia. **Estereótipos de Género en Educación Física**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Primária), Universidad de La Laguna, San Cristóbal de La Laguna, 2021.
- GARCIA, Marcos Roberto Vieira. Homofobia e heterossexismo nas escolas: discussão da produção científica no Brasil e no mundo. In: **Anais do IX Congresso Nacional de**

Psicologia Escolar e Educacional, Campina Grande, 2009. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/10668>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GLADDEN, R. Matthew *et al.*. **Bullying Surveillance Among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements**. Atlanta: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U.S. Department of Education, 2014.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Ana Maria; CASTELLUCCIO, Mateus de Castro. Diversidade sexual e direitos LGBTT. In: MOTTI, Antonio José Angelo; FARIA, Thais Dumê. **Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil no Território Brasileiro (PAIR)**. Campo Grande: UFMS, 2009.

GOMES, Fabio José Cardias; VIANA, Antônia Iracilda Silva; ROSA, Claudia Regina Arrais. Suicídio em bom lugar: Bullying homofóbico juvenil na zona rural maranhense. **Itinerarius Reflectionis**, v. 13, n. 2, 2017.

GONZÁLEZ-PALOMARES, Alba; ALTMANN, Helena; REY-CAO, Ana. Estereótipos de gênero nas imagens dos livros didáticos de educação física do Brasil. **Movimento**, v. 21, n. 1, p. 219-232, 2015.

HERTZ, Marci Feldman; DONATO, Ingrid; WRIGHT, James. Bullying and suicide: A public health approach. **Journal of Adolescent Health**, v. 53, n. 1, p. S1-S3, 2013.

HOLT, Melissa K. *et al.* Bullying and suicidal ideation and behaviors: A meta-analysis. **Pediatrics**, v. 135, n. 2, p. e496-e509, 2015.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos** [Online]. Goiânia: Ser-Tão/UFG, 2012. Disponível em:

http://www.sertao.ufg.br/uploads/16/original_ORIENTA%C3%87%C3%95ES_POPULA%C3%87%C3%83O_TRANS.pdf?1334065989. Acesso em: 05 mar. 2022.

JIMÉNEZ-BARBERO, José Antonio *et al.* Physical education and school bullying: A systematic review. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 25, n. 1, p. 79-100, 2020.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Introdução. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.).

Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

KIM, Sun Mi *et al.* Gender differences in adolescent coping behaviors and suicidal ideation: findings from a sample of 73,238 adolescents. **Anxiety, Stress, & Coping**, v. 27, n. 4, p. 439-454, 2014.

KIM, Young Shin; LEVENTHAL, Bennett. Bullying and suicide. A review. **International journal of adolescent medicine and health**, v. 20, n. 2, p. 133-154, 2008.

KIRKLEWSKI, Sally J.; WATSON, Ryan J.; LAUCKNER, Carolyn. The moderating effect of physical activity on the relationship between bullying and mental health among sexual and gender minority youth. **Journal of sport and health science**, v. 12, n. 1, p. 106-115, 2023.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LEÃO, Letícia Gabriela Ramos. O fenômeno bullying no ambiente escolar. *Revista FACEVV*, v. 4, p. 119-135, 2010.

LEMKE, Cláudia Elizandra. Resgate histórico da educação física escolar no Brasil. In: **XVI Encontro Estadual de história - ANPUNH-RS**, online, 2022. Disponível em: https://www.eeh2022.anpuh-rs.org.br/resources/anais/12/anpuh-rs-eeh2022/1658143344_ARQUIVO_4e4ff59ba664840f82cf790a4e7c93dd.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

LIMA, Dalmo Valério Machado de. Desenhos de pesquisa: uma contribuição para autores. **Brazilian Journal of Nursing**, v. 10, n. 2, 2011.

LIMA, Eliaquim de Sousa; PESSOA, Kaline Lígia Estevam de Carvalho. Os estudantes homoafetivos e suas relações de não aceitação nas aulas de Educação Física: Uma revisão narrativa. In: VASCONCELOS FILHO, Francisco Sérgio Lopes; AQUINO, Livia Silveira Duarte. **Educação Física e esportes: pesquisa e práticas contemporâneas**. Editora Científica digital: Guarujá, 2021.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista katálysis**, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

LISBOA, Carolina; BRAGA, Luiza de Lima; EBERT, Guilherme. O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. **Contextos Clínicos**, v. 2, n. 1, p. 59-71, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: vozes, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MARINHO, Inezil Penna. A Educação Física no Brasil em face dos interesses do Estado. **Revista do Serviço Público**, v. 4, n. 1, p. 38 – 43, 1953.
- MARTINS, José Geovânio Buenos Aires *et al.* Enfrentamentos ao bullying homofóbico na escola: convite para uma reflexão. **Temporalidades**, v. 12, n. 1, p. 681-701, 2020.
- MARTINS, José Geovânio Buenos Aires *et al.* Sexualidades e bullying homofóbico na escola. **Revista Intersaberes**, v. 14, n. 32, p. 445-472, 2019.
- MATUOKA, Ingrid. Por que a escola brasileira precisa discutir gênero e orientação sexual. 2018. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/por-que-a-escola-brasileira-precisa-discutir-genero-e-orientacao-sexual/>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- MELEIRO, Alexandrina Maria Augusto da Silva; MELLO-SANTOS, Carolina de; WANG, Yuan-Pang. Suicídio e tentativa de suicídio. In: LOUZÃ NETO, Mario Rodrigues; ELKIS, Hélio. e colaboradores. **Psiquiatria básica**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- MELO, Dafne. Educação Física é espaço fértil para trabalhar relações de gênero. 2016. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/educacao-fisica-e-espaco-fertil-para-trabalhar-relacoes-de-genero/>. Acesso em: 19 abr. 2023.
- MEYER, Ilan H. Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. **Psychological bulletin**, v. 129, n. 5, p. 674-697, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001
- MOTT, Luiz; DOMINGOS, Marcelo; REIS, Toni. **Observatório 2023 de Mortes Violentas de LGBTQ+ no Brasil, Grupo Gay da Bahia**. 2024. Disponível em: [https://cedoc.grupodignidade.org.br/2024/01/19/2023-de-mortes-violentas-lgbt-no-brasil-ggb/#:~:text=O%20Brasil%20continuou%20sendo%20em,ONG%20LGBT%20da%20Am%C3%A9rica%20Latina](https://cedoc.grupodignidade.org.br/2024/01/19/2023-de-mortes-violentas-lgbt-no-brasil-ggb/#:~:text=O%20Brasil%20continuou%20sendo%20em,ONG%20LGBT%20da%20Am%C3%A9rica%20Latina.). Acesso em: 10 mar. 2024
- MUNOZ-PLAZA, Corrine; QUINN, Sandra Crouse; ROUNDS, Kathleen A. Lesbian, gay, bisexual and transgender students: Perceived social support in the high school environment. **The High School Journal**, v. 85, n. 4, 2002.
- O’HIGGINS-NORMAN, James. Equality in the provision of social, personal and health education in the Republic of Ireland: the case of homophobic bullying?. **Pastoral Care in Education**, v. 26, n. 2, 2008.

- OLIVEIRA, Maria Luana Lopes de. **As percepções de alunos do ensino médio integrado sobre a avaliação da aprendizagem**. Dissertação [Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Olinda, 2019.
- OLIVEIRA, Mona Gizelle Dreger de *et al.* Comportamento do bullying e atividade física acumulada em adolescentes escolarizados brasileiros. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. 01-18, 2020.
- OLIVEIRA, Rubenil da Silva; SIMÕES, Maria do Perpétuo Socorro Galvão. A morte, um dispositivo de poder e controle dos corpos gays. **Revista Literatura e Autoritarismo**, n. 21, v.1, p. 105-118, 2019.
- OLIVEIRA, Vitor Marinho. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- OLIVEIRA, Wanderley Gomes de. “Que time é teu?”: o bullying e a homofobia nas aulas de educação física escolar. In: **IV Congresso Internacional de Educação Inclusiva**, Online, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/72622>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- OMS. **Suicide worldwide in 2019: Global Health Estimates**. 2021. Disponível em: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/341728/9789240026643-eng.pdf?sequence=1>. Acesso em: 11 mar. 2024.
- ONU. **Bullying e violência nas escolas**. Nota informativa. 2017. Disponível em: <https://www.unfe.org/wp-content/uploads/2017/05/Bullying-and-Violence-PT.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2022.
- OPAS/OMS. **Grave problema de saúde pública, suicídio é responsável por uma morte a cada 40 segundos no mundo**. 2016. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/74254-oms-suic%C3%ADdio-%C3%A9-respons%C3%A1vel-por-uma-morte-cada-40-segundos-no-mundo>. Acesso em: 16 jan. 2024.
- PRAT, Susanna Soler. Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la Educación Física. **Cultura y Educación**, v. 21, n.1, p. 31-42, 2009
- PAVELTCHUK, Fernanda de Oliveira; BORSA, Juliane Callegaro. A teoria do estresse de minoria em lésbicas, gays e bissexuais. **Revista da SPAGESP**, v. 21, n. 2, p. 41-54, 2020.
- PEÇANHA, Morjana Britto. DEVIDE, Fabiano Pries. O discurso dos docentes do primeiro segmento do ensino fundamental sobre o bullying homofóbico na Educação Física escolar. **Revista Digital**, v. 15, n. 146, 2010.

- PEREIRA, Graziela Raupp; VARELA, Cristina Monteggia; SILVEIRA, Guilherme Pereira. O fenômeno do bullying homofóbico nas instituições de ensino: o direito à igualdade sexual e o princípio da dignidade da pessoa humana. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. 2, p. 1489-1506, 2015.
- POLO, Maria Clara Elias; OLIVAR, Jose Miguel Nieto; TAVARES, Giselle Helena. Práticas corporais e população LGBTI+ na Educação Física: uma revisão de escopo. **Conexões**, v. 20, n. 00, p. e022007, 2022.
- PRADO, Vagner Matias do; RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Escola, homossexualidades e homofobia: rememorando experiências na educação física escolar. **Reflexão e Ação**, v. 24, n. 1, p. 97-114, 2016.
- RABAY, Glória; SILVA, Lucimeiry Batista da. Educação em Direitos Humanos, Gênero e Diversidade Sexual. In: NÁDER, Alexandre Antônio Gíli. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; FRANÇA, Marlene Helena de Oliveira (Orgs.). **Diversidade e cidadania: a educação em direitos humanos na escola**. João Pessoa: CCTA, 2018.
- RIGBY, Ken. Health Consequences of Bullying and Its Prevention in Schools. In: JUVONEN, Jaana; GRAHAM, Sandra. **Peer Harassment in School: the plight of the vulnerable and victimized**. New York: The Guilford Press, 2001.
- RIVARA, Frederick; MENESTREL, Suzanne Le. **Preventing Bullying Through Science, Policy, and Practice**. Washington: The National Academies Press, 2016.
- RODRÍGUEZ-HIDALGO, Antonio J.; HURTADO-MELLADO, Almudena. Prevalence and psychosocial predictors of homophobic victimization among adolescents. **International journal of environmental research and public health**, v. 16, n. 7, p. 1-14, 2019.
- ROMO, Matthew L.; KELVIN, Elizabeth A. Impact of bullying victimization on suicide and negative health behaviors among adolescents in Latin America. **Revista panamericana de salud publica**, v. 40, n. 5, p. 347-355, 2016.
- RUEL, Renata. **Futebol só para os homens? A histórica proibição para as mulheres**. 2018. Disponível em: <https://the360.com.br/blog/26/futebol-so-para-os-homens-a-historica-proibicao-para-as-mulheres>. Acesso em: 11 fev. 2024.
- RUSSELL, Stephen T. *et al.* Lesbian, gay, bisexual, and transgender adolescent school victimization: Implications for young adult health and adjustment. **Journal of School Health**, v. 81, n. 5, p. 223-230, 2011.
- RYAN, Caitlin *et al.* Family rejection as a predictor of negative health outcomes in White and Latino lesbian, gay, and bisexual young adults. **Pediatrics**, v. 123, n. 1, p. 346-352, 2009.

- SAGIN, Ahmet Enes; UĞRAŞ, Sinan; GÜLLÜ, Mehmet. Bullying in physical education: awareness of physical education teachers. **Physical Culture and Sport. Studies and Research**, v. 95, n. 1, p. 40-53, 2022.
- SALGADO, Fellipe Soares *et al.* Bullying no ambiente escolar: compreensão dos educadores. *Journal of Human Growth and Development*, v. 30, n. 1, p. 58-64, 2020.
- SARMET, Rômulo; DEVIDE, Fabiano. As masculinidades e suas relações no contexto da Educação Física escolar. V **Seminário Internacional Desfazendo Gênero**, Online, 2021.
- SCLIAR, Moacyr. História do conceito de saúde. **Physis: Revista de saúde coletiva**, v. 17, n. 1, p. 29-41, 2007.
- SILVA, Airton Marques da. **Metodologia da pesquisa**. 2.ed. rev. Fortaleza: EDUECE, 2015.
- SILVA, Bruno; OLIVEIRA, Flávio Augusto Ferreira de. SUICÍDIO ENTRE ADOLESCENTES: QUAL A RELAÇÃO COM O BULLYING?. **Revista Uningá**, v. 56, n. S1, p. 208-217, 2019.
- SILVA, Laionel Vieira da; BARBOSA, Bruno Rafael Silva Nogueira. Entre cristianismo, laicidade e estado: As construções do conceito de homossexualidade no Brasil. **Mandrágora**, v. 21, n. 2, p. 67-88, 2015.
- SILVA, Kesia Raisa Correia da. Comportamento suicida em crianças vítimas do bullying no contexto escolar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 3, p. 373-398, 2021.
- SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SOARES JÚNIOR, António Marcos Alvim *et al.*. O Papel dos Professores do Ensino Fundamental e Médio na Prevenção ao Suicídio. In: CORRÊA, Humberto. **Tratado de Suicidologia**. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2022.
- SOUSA, Galdino Rodrigues de *et al.* A homofobia como uma das faces do bullying: análise em periódicos científicos da Educação Física. **Motrivivência**, v. 30, n. 54, p. 245-262, 2018.
- TALIAFERRO, Lindsay A. *et al.* High school youth and suicide risk: exploring protection afforded through physical activity and sport participation. **Journal of school health**, v. 78, n. 10, p. 545-553, 2008.
- UNESCO. **Violência escolar e bullying: relatório sobre a situação mundial**. Brasília: UNESCO, 2019.

VASCONCELOS-RAPOSO, José *et al.* Níveis de ideação suicida em jovens adultos. **Estudos de Psicologia (campinas)**, v. 33, p. 345-354, 2016.

ZHOU, Zhuang *et al.* Correlates of bullying behavior among children and adolescents in physical education: a systematic review. **Psychology research and behavior management**, v. 16, n. 1, p. 5041-5051, 2023.