



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Psicologia

Área de especialização | Psicologia da Educação

Dissertação

**Bullying Homofóbico no Ensino Superior: Vivências da
Comunidade LGB**

Rita Alexandra Costa Pereira de Almeida

Orientador(es) | Maria Luísa Grácio
Madalena Melo

Évora 2021



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Psicologia

Área de especialização | Psicologia da Educação

Dissertação

**Bullying Homofóbico no Ensino Superior: Vivências da
Comunidade LGB**

Rita Alexandra Costa Pereira de Almeida

Orientador(es) | Maria Luísa Grácio
Madalena Melo

Évora 2021



A dissertação foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Constança Biscaia (Universidade de Évora)

Vogais | Madalena Melo (Universidade de Évora) (Orientador)
Maria Luísa Grácio (Universidade de Évora) (Orientador)
Suzana Nunes Caldeira (Universidade dos Açores) (Arguente)

*“Same-sex love is not and will never be a problem. The problem is your
preconception.”*

Anonymous (s.d.)

*“I hate the word homophobia. It’s not a phobia. You are not scared. You are an
asshole.”*

Morgan Freeman (2019)

Agradecimentos

Realizar uma Dissertação de Mestrado é uma longa viagem repleta de altos e baixos, desafios, incertezas, alegrias e tristezas pelo caminho. Seria impossível fazer esta viagem sem o contributo e o apoio de diversas pessoas, e é a essas mesmas que dedico estes agradecimentos.

Em primeiro lugar, um grande agradecimento às minhas duas orientadoras, a Professora Luísa Grácio e a Professora Madalena Melo, por terem acreditado em mim, pela partilha de conhecimentos ao longo de todo o processo, pela paciência e exigência, pelos puxões de orelhas e por me guiarem neste caminho.

Tenho a agradecer também a todas as pessoas que participaram neste estudo, porque sem vocês seria impossível a realização do mesmo, literalmente. O meu muito obrigada!

À minha família! Aos meus pais e ao meu irmão pelo apoio que me deram ao longo destes anos e que não me deixaram desistir. Aos meus avôs e avós, maternos e paternos, que sempre estiveram lá e que não escondem o orgulho que têm em mim ao ter terminado mais uma etapa. Aos meus primos e primas, ao meu afilhado, tios e tias, todos eles tiveram um papel vital ao longo deste percurso. Aos meus “bisas” que mesmo já não estando presentes sei que têm muito orgulho em mim e que me acompanham sempre.

À minha família de Évora. Sem dúvida alguma que Évora me presenteou com pessoas espetaculares e que irei levar para o resto da minha vida. Esta cidade é e sempre será a minha segunda casa!

Aos meus amigos e amigas da minha terra natal, Caldas da Rainha, que mostraram que a distância não muda nada.

Ao Miguel, Pedro e ao Brandão, por serem os meus irmãos de coração, que sempre estiveram lá para mim, nos momentos bons e menos bons.

À Adriana. Por teres entrado na minha vida. Pela paciência sem limites, por me aparares em todas as quedas, pelo apoio incondicional. Um obrigada não chega!

À Margarida, aquela estrelinha lá em cima que me guiará sempre a bom porto!

Vários são os nomes que me vêm à cabeça, um enorme obrigada a todos/as que contribuíram de forma direta ou indireta para que tudo isto fosse possível!

Obrigada por fazerem de mim quem eu sou.

Resumo

Este estudo tem como principais objetivos compreender as vivências de *bullying* homofóbico dos/as estudantes LGB da Universidade de Évora e identificar e analisar o impacto das vivências a nível pessoal, social e académico dos/as estudantes, assim como as diferentes estratégias utilizadas para lidar com estas situações. Para a realização do estudo foram utilizados diversos instrumentos recorrendo-se à construção de duas escalas: Escala de Situações e Vivências de *Bullying* na Universidade e Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de *Bullying* na Universidade.

O estudo contou com uma amostra de 101 estudantes LGB da Universidade de Évora de diferentes áreas de estudo. Os principais resultados da investigação indicam que ser vítima de *bullying* homofóbico possui diversas consequências, nomeadamente na perceção que se tem acerca da segurança na instituição de ensino, na exposição da orientação sexual, no impacto e, também, nas estratégias utilizadas para lidar com os episódios de vitimização.

Palavras-chave: *Bullying* Homofóbico; Estudantes LGB; Ensino Superior; Vivências de *Bullying* Homofóbico; Impactos

Abstract

This study has as main objectives to understand the experiences of homophobic bullying of LGB students at the University of Évora and to identify and analyze the impact of the experiences at the personal, social and academic level of students, as well as the different strategies used to deal with these situations. To carry out the study, several instruments were used, using the construction of two scales: Scale of Situations and Bullying Experiences at the University and Scale of Impacts and Strategies in the face of Situations of Bullying at the University.

The study included a sample of 101 LGB students from the University of Évora from different study areas. The main results of the investigation indicate that being a victim of homophobic bullying has several consequences, namely in the perception of safety in the educational institution, in the exposure of sexual orientation, in the impact and also in the strategies used to deal with the episodes victimization.

Keywords: Homophobic Bullying; LGB students; Higher Education; Homophobic Bullying Experiences; Impacts

Índice

Agradecimentos.....	II
Resumo.....	III
<i>Abstract</i>	I
Índice.....	II
Índice de Tabelas.....	III
1. Enquadramento Teórico.....	1
<i>Bullying</i> e <i>Bullying</i> Homofóbico.....	5
Ensino Superior e <i>Bullying</i> Homofóbico.....	10
Vivências e impactos do <i>bullying</i> na comunidade LGB universitária.....	13
2. Método.....	22
Considerações Prévias.....	22
Objetivos Específicos.....	22
Participantes.....	23
Instrumentos.....	25
Questionário Sociodemográfico.....	25
Questionário de Vitimização no Ensino Secundário e Superior e perceção da gravidade das situações.....	28
Escala de Situações e Vivências de <i>Bullying</i> na Universidade.....	28
Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de <i>Bullying</i> na Universidade.....	33
3. Apresentação e Análise de Resultados.....	37
1. Vitimização.....	37
2. Grau de Visibilidade.....	38
3. Motivos da Comunicação/não comunicação da OS no contexto da comunidade académica em geral.....	40
3.1. Motivos da existência de comunicação da OS.....	41
3.2. Motivos da inexistência de comunicação da OS.....	44
4. Perceção da Visibilidade.....	46
5. Motivos da Perceção/não perceção dos outros da orientação sexual.....	47
5.1. Motivos de existência de Perceção da OS.....	48
5.2. Motivos de inexistência de Perceção da OS.....	50
6. Vivências de <i>Bullying</i> Homofóbico.....	51
7. Impacto das vivências de <i>bullying</i> homofóbico e as estratégias utilizadas.....	52
8. Relação entre o Grau de Visibilidade no contexto académico e o tipo de vivências, impacto e estratégias.....	54
9. Relação entre os fatores da ESVBU e da EIESBU.....	55
4. Discussão.....	58
5. Referências Bibliográficas.....	66
6. ANEXOS.....	76

Anexo I: Questionário: Vivências de <i>Bullying</i> Homofóbico.....	76
Anexo II - Grelha de Análise Temática e Categorical: critérios e unidades de registo.....	87
Anexo III – Tema I: Motivos de comunicação/não comunicação da Orientação Sexual no Contexto da Comunidade Académica em geral: subtemas; categorias; subcategorias; subsubcategorias; frequências e percentagens	104
Anexo IV – Tema II: Motivos de perceção/não perceção dos outros da Orientação Sexual: subtemas; categorias; subcategorias; frequências e percentagens.....	105

Índice de Tabelas

Tabela 1. <i>Caracterização dos/as participantes por Género e Orientação Sexual.....</i>	24
Tabela 2. <i>Estrutura Fatorial da Escala das Vivências e Situações de Bullying na Universidade.....</i>	30
Tabela 3. <i>Estrutura Fatorial da Escala dos Impactos e Estratégias face a Situações de Bullying na Universidade.....</i>	34
Tabela 4. <i>Distribuição dos/as participantes por Orientação Sexual e Vitimização de Bullying Homofóbico</i>	37
Tabela 5. <i>Médias e Desvios-padrão relativas ao Grau de Visibilidade nos Diversos Contextos.....</i>	38
Tabela 6. <i>Distribuição dos/as participantes por Grau de Visibilidade nos Diversos Contextos</i>	39
Tabela 7. <i>Distribuição dos/as participantes por Grau de Perceção de Visibilidade</i>	46
Tabela 8. <i>Comparação de médias entre a Vitimização ou não no Ensino Secundário e os fatores da ESVBU (paired sample t-test)</i>	51
Tabela 9. <i>Comparação de médias entre a Vitimização ou não no Ensino Superior e os fatores da ESVBU (paired sample t-test)</i>	51
Tabela 10. <i>Comparação de médias entre a Vitimização ou não no Ensino Secundário e os fatores da EIESBU (paired sample t-test)</i>	52
Tabela 11. <i>Comparação de médias entre a Vitimização ou não no Ensino Superior e os fatores da EIESBU (paired sample t-test)</i>	53
Tabela 12. <i>Coefficientes de Correlação de Pearson entre o Grau de Visibilidade no Contexto Académico e os fatores da ESVBU e EIESBU</i>	54
Tabela 13. <i>Coefficientes de Correlação de Pearson entre os fatores da ESVBU e EIESBU.....</i>	57

Lista de Abreviaturas

ESVBU – Escala de Situações e Vivências de *Bullying* na Universidade

EIESBU – Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de *Bullying* na Universidade

LGBTQI+ - Sigla mais completa e geralmente utilizada na literatura. A sigla encontra-se dividida em duas partes: a primeira, LGB, se refere à orientação sexual da pessoa (lésbica, *gay* ou bissexual, enquanto que a segunda parte, TQI+, se refere à identidade de género (transexuais e transgéneros, *queer*, intersexuais) e o + que se refere a outras categorias, como, por exemplo, assexuais e pansexuais (Cardoso et al., 2020).

LGB – lésbicas e *gays* e bissexuais

LG – lésbicas e *gays*

OS – Orientação Sexual

1. Enquadramento Teórico

Ao analisar o panorama científico, podemos afirmar que, de um modo geral, existe um aumento considerável de estudos nas temáticas relacionadas com as pessoas LGBTQI+¹, mais especificamente na área da psicologia.

Ao longo dos últimos anos têm-se verificado diversas mudanças positivas, relativamente ao reconhecimento de direitos, plasmados em legislação, e aceitação de pessoas LGBTQI+ (Nogueira & Oliveira, 2010). Em Portugal, ocorreram diversas alterações políticas e legislativas, provocando mudanças positivas ao nível dos direitos civis das pessoas LGBTQI+. Em 2004, foi introduzida na Constituição da República Portuguesa (Artigo 13º) uma cláusula de não-discriminação com base na orientação sexual e em 2007 foi aprovada uma lei (Lei nº. 59/2007) que introduz alteração no Código Penal, protegendo as pessoas LGBTQI+ da discriminação e ofensas à integridade física. Posteriormente, em 2010, foi promulgada a lei que permite o casamento entre pessoas do mesmo sexo (Lei nº. 9/2010) – considerado um grande passo para a aceitação da homossexualidade em Portugal. Mais recentemente, em 2016, o Parlamento Português aprovou a adoção de crianças por casais homossexuais (Lei nº. 2/2016).

Não obstante, ainda é perceptível a existência de preconceitos e discriminação em torno das pessoas LGBTQI+, que se traduz, designadamente, em fenómenos como o *bullying* homofóbico.

Para uma melhor compreensão deste fenómeno, é necessário que se esclareçam alguns conceitos, nomeadamente os de orientação sexual, homofobia, heteronormatividade e heterossexismo. Kinsey e colaboradores (1953) defendem que a sexualidade humana não é linear e estanque, mas sim fluida e aberta. Neste sentido, a conduta sexual não se encontra categorizada em compartimentos separados e antagónicos, enquadrando-se entre dois extremos de uma escala na qual podemos colocar os indivíduos consoante a sua maior ou menor atração por pessoas do mesmo sexo ou de

¹ Sigla mais completa e geralmente utilizada na literatura. A sigla encontra-se dividida em duas partes: a primeira, LGB, se refere à orientação sexual da pessoa (lésbica, *gay* ou bissexual, enquanto que a segunda parte, TQI+, se refere à identidade de género (transexuais e transgéneros, *queer*, intersexuais) e o + que se refere a outras categorias, como, por exemplo, assexuais e pansexuais (Cardoso et al., 2020).

outro sexo. Adicionalmente, o que define a sexualidade de uma pessoa não são apenas as suas práticas, mas também os seus desejos e fantasias, sendo que uma pessoa pode ser homossexual ou heterossexual, mesmo sem nunca ter tido nenhuma experiência sexual. A American Psychological Association – APA (2015) define a orientação sexual como uma componente de identidade, que compreende uma atração emocional e sexual de uma pessoa por pessoas do mesmo sexo – homossexualidade; atração por pessoas de sexo diferente – heterossexualidade; e atração por pessoas dos dois sexos – bissexualidade.

Durante um longo período da História, a homossexualidade foi considerada um comportamento anormal e pecaminoso, sendo encarada como uma ameaça que teria de ser corretamente identificada, corrigida e punida. Tal levou à disseminação de atitudes negativas face à homossexualidade e às pessoas homossexuais. A comunidade médica determinou a classificação da homossexualidade como patologia no séc. XIX, tendo sido incluída no ramo das doenças mentais no início do séc. XX (Herek, 2004). A junção de todos estes acontecimentos fez com que as pessoas homossexuais sofressem de preconceito e hostilidade (Poeschl et al., 2012).

Na década de 70 do século XX, em 1972, Weinberg, psicólogo americano, veio dar nome ao sentimento de hostilidade e preconceito pelas pessoas homossexuais – homofobia – definindo-o como um medo irracional da homossexualidade e das pessoas homossexuais. Daí em diante, tal significado tem vindo a englobar diversas formas de discriminação, intolerância, rejeição ou desprezo – heterossexismo (Poeschl et al., 2012). Foi apenas em 1973 que a Associação Americana de Psiquiatria retirou a homossexualidade do seu manual - *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM) deixando, assim, de ser considerada uma doença mental (Oliveira, 2010) e, em 1975, a Associação Americana de Psicologia decidiu aclamar esta proposta, solicitando aos/às psicólogos/as a recusa na consideração de pessoas lésbicas, *gay* e bissexuais como doentes mentais (Oliveira, 2010). Em 1990, a Organização Mundial de Saúde (OMS) retirou a homossexualidade da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID). Esta decisão foi um marco importante para a compreensão da homossexualidade como identidade sexual e que não necessitava de “cura”.

É fundamental fazer a distinção entre os conceitos de homofobia e heterossexismo, pois o heterossexismo remete para as questões e práticas sociais de discriminação – considerando a heterossexualidade como uma forma superior de sexualidade –, enquanto que o conceito de homofobia se prende com questões de natureza psicopatológica (Fraïssé & Barrientos, 2016; O’Brien, 2015). Assim sendo, o conceito de homofobia tem vindo a ser substituído pelo conceito de heterossexismo, considerando que um indivíduo que discrimina uma pessoa LGBTQI+ não possui necessariamente uma doença mental. Esta distinção entre homofobia e heterossexismo é importante uma vez que se foca na normalização e no privilégio da heterossexualidade (Rodrigues et al., 2016), salientando o preconceito e o estigma social, institucional bem como interpessoal, enfrentado pela comunidade LGBTQI+. Herek (1990) define o heterossexismo como “*um sistema ideológico que nega, denigre e estigmatiza qualquer forma não heterossexual de comportamento, identidade, relacionamento ou comunidade*” (p.316). De acordo com o autor, existem duas formas de heterossexismo, a primeira, cultural – que se relaciona com um viés heterossexual nos estilos de vida e nas instituições inseridas na sociedade – e a segunda, psicológica – que se relaciona com as atitudes e comportamentos de indivíduos que são diretamente direcionados às minorias sexuais (Herek, 1990).

Um dos diversos mecanismos utilizados pelo heterossexismo, consiste numa linguagem heterossexista a qual expressa o sentimento negativo relativamente a pessoas LGBTQI+ (Woodford et al., 2012). A expressão “isso é tão *gay*”, que se tornou comum na sociedade atual, é um exemplo de linguagem heterossexista, utilizado para descrever algo de estranho ou até mesmo indesejável (Woodford et al., 2012). É ilusório pensar que são apenas as pessoas heterossexuais que utilizam esta expressão relativamente a uma pessoa LGBTQI+ ou percebida como tal; também pessoas homossexuais podem ser perpetuadoras destas expressões com dois objetivos bem distintos. Por um lado, podem utilizá-las como forma de empoderamento ou referência à cultura e comportamento *gay*; por outro lado, podem ser usadas como forma de ridicularizar outras pessoas LGBTQI+ devido à sua própria homofobia internalizada² (Woodford et al., 2012).

² Meyer e Dean (1998, cit. in Meyer, 2003) definem Homofobia Internalizada como “o direcionamento das atitudes sociais negativas para o *self* da pessoa homossexual, levando à desvalorização desse *self* e resultantes conflitos internos e uma autoimagem empobrecida” (p.161).

Apesar da homofobia internalizada poder diminuir à medida que os indivíduos LGBTQI+ se vão tornando mais confortáveis com a sua orientação sexual, esta pode nunca se dissipar na totalidade, uma vez que as normas heterossexistas estão enraizadas nas estruturas da sociedade (Meyer, 2003). A teoria do *stress* minoritário (Meyer, 1995), sugere que as pessoas LGBTQI+ experienciam estados psicológicos distónicos como consequência de pertencerem a um grupo minoritário, discriminado e oprimido, podendo provocar uma alienação, uma internalização dos valores sociais negativos ou uma atitude negativa associada à sua orientação sexual. Algumas pessoas LGBTQI+ experienciam sofrimento psíquico, no entanto há investigadores/as que alegam que tal não provém da orientação sexual *per se* ou de uma patologia inerente, mas sim de um contexto social que estigmatiza a homossexualidade (e.g. Waldo, 1999).

A heteronormatividade, presente na sociedade, privilegia e penaliza os indivíduos com base em supostos binários de género e sexualidade, definindo e sustentando crenças e práticas sobre o que é considerado “normal” (Martxueta & Etxeberria, 2014; Toomey et al., 2012). Atualmente, a heteronormatividade permanece fortemente presente em diversos segmentos da sociedade (Javaid, 2018). Jackson (2006, *cit.* in Javaid, 2018) afirma que “*a heteronormatividade define não apenas uma prática sexual normativa, mas também um modo de vida normal*” (p. 107), sugerindo que a heteronormatividade não é apenas institucionalizada para reforçar supremacia, mas também poder e controlo dentro e fora das relações heterossexuais, através de diversos métodos como a violência e a discriminação.

Apesar da crescente aceitação da homossexualidade, consequência de mudanças das normas sociais à expressão do heterossexismo, o *bullying* homofóbico continua a ser um fenómeno presente no dia-a-dia dos indivíduos LGBTQI+ (Fundamental Rights Agency – FRA, 2020).

Bullying e Bullying Homofóbico

Apesar da investigação em torno do *bullying* e vitimização ter aumentado de forma significativa nos últimos anos, ainda existem alguns temas, como o *bullying* homofóbico, que são menos estudados. De modo a permitir a compreensão integral da problemática deste estudo, bem como dos seus objetivos, é fundamental o esclarecimento de alguns conceitos e definições, nomeadamente os de *bullying* e *bullying* homofóbico.

O fenómeno do *bullying* tem sido alvo de pesquisa nas últimas décadas e a sua definição nem sempre foi homogénea entre a comunidade científica. Apesar destas diferenças, o desequilíbrio de poder e a repetição dos episódios são critérios comuns nas diversas definições. No entanto, a forma como o *bullying* se manifesta varia de acordo com a faixa etária.

Na década de 1970, Dan Olweus trouxe para primeiro plano os problemas de *bullying*, alertando para a importância do estudo deste fenómeno e da importância de devolver a segurança às escolas. Olweus (1993, *cit.* in National Academies of Sciences, Engineering and Medicine – NASEM, 2016; Allanson et al., 2015) afirma que o *bullying*, ao contrário de outras formas de agressão entre pares, envolve um desequilíbrio de poder entre o/a agressor/a e a vítima. Para além desta condição – desequilíbrio de poder – são necessárias mais duas condições para que algo seja considerado um fenómeno de *bullying*: a intencionalidade da ação e este comportamento agressivo ocorrer mais de uma vez (Luxenberg et al., 2015). Os comportamentos de *bullying* são frequentemente motivados por preconceitos (relativos à religião, raça ou orientação sexual), podendo ser manifestados através de ações verbais (ex.: insultos), físicas (ex.: bater) ou relacionais (ex.: exclusão social) (Orue & Calvete, 2018; Pereira et al., 2016).

Para além do *bullying* considerado “tradicional”, é importante ter consideração um novo problema, denominado *cyberbullying* (Donegan, 2012). Apesar das semelhanças em termos de forma, o *cyberbullying* permite que o/a agressor/a oculte a sua identidade, facilitando a sua ação contra a vítima à distância e possui, ainda, um maior poder de disseminação (Donegan, 2012). Na sociedade atual, o efeito de distanciamento obtido via dispositivos tecnológicos, facilita a perpetuação deste tipo de fenómeno, podendo atingir níveis mais cruéis do que situações tradicionais de *bullying* (Donegan, 2012). Assim, é

possível diferenciar o fenómeno de *bullying* em três tipos específicos: *bullying* direto, *bullying* indireto e *cyberbullying* (Allanson et al., 2015).

É importante referir que as situações de *bullying* não possuem apenas dois protagonistas – vítima e agressor/a – e os/as observadores/as não podem ser considerados/as meros/as espetadores/as, detendo um papel ativo neste fenómeno (Melo & Pereira, 2017; NASEM, 2016; Pereira & Melo, 2017). O fenómeno do *bullying* apresenta diferentes formas de envolvimento existindo, segundo Olweus e Limber (2010), oito níveis distintos: (1) *bullies* – iniciam o episódio, desempenhando um papel de líder; (2) seguidores – participam ativamente, mas geralmente não iniciam nem desempenham um papel principal; (3) *bullies* passivos – apoiam ativamente o fenómeno, através de risos ou atraindo a atenção para a situação, mas não participam diretamente; (4) possíveis *bullies* – apoiam o *bullying*, mas não mostram sinais externos de apoio; (5) espetadores – não se envolvem nem participam ativamente na situação; apresentam uma postura de indiferença; (6) possíveis defensores – não apoiam o *bullying* e defendem a ideia de que devem ajudar a vítima, mas não o fazem; (7) defensores – não apoiam e tentam ajudar a vítima; e (8) vítima.

O termo *bullying* homofóbico é utilizado quando o comportamento é dirigido contra indivíduos que se identificam ou são percebidos como LGBTQI+ (Orue & Calvete, 2018; Rodrigues et al., 2016) ou que são questionados sobre a sua sexualidade (Albuquerque & Williams, 2015; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO, 2017). As vítimas podem ser alvo deste tipo de fenómeno devido à sua aparência, comportamento, características físicas, amizades ou familiares LGBTQI+ (Orue & Calvete, 2018). As pessoas heterossexuais também podem ser vítimas, não devido à sua orientação sexual, mas porque vão contra as expectativas tradicionais de papel de género masculino/feminino (António et al., 2017; Poteat & Espelage, 2005; Rodrigues et al., 2016). O género masculino é mais propenso a estar envolvido no *bullying* homofóbico, quer como agressores, quer como vítimas, do que o género feminino (Neves et al., 2019; Poteat & Espelage, 2005). No que diz respeito aos homens homossexuais, a perceção de transgressões relativas às normas de género, particularmente a masculinidade e a associação à feminilidade é mais discriminada que nas mulheres homossexuais. Por outro lado, as mulheres homossexuais são mais discriminadas quando existe a perceção

de transgressão de normas morais e/ou sociais, mais especificamente nas crenças tradicionais e heteronormativas relativas aos conceitos de sexo, género e papéis de género (Melo et al, 2020; Santos, 2018). Várias/os autoras/es consideram que esta diferenciação entre *gays* e *lésbicas* pode ser explicada pela conceção da masculinidade e todas as expetativas em torno da mesma. Considera-se, então, que a masculinidade é menos flexível em comparação com a feminilidade, existindo uma forte pressão para a conformidade dos papéis considerados masculinos – associados à virilidade – e ao afastamento do que é considerado feminino (Melo et al., 2020; Rampullo et al., 2013). Deste modo, os homens que se desviam deste padrão tendem a ser mais discriminados que as mulheres, sendo discriminados maioritariamente por outros homens (António & Moleiro, 2015; Gato et al., 2010; Melo et al., 2020; Rampullo et al., 2013).

Ainda que continue a ser utilizado o termo *bullying* homofóbico, este tem vindo a ser substituído por outros que refletem a questão social da discriminação. Diversos/as autores/as, tais como O'Higgins-Norman (2008) e Santos e colaboradores/as (2017) consideram que o conceito de *bullying* homofóbico é incapaz de ilustrar, descrever e explicar todas as formas de violência homofóbica que não podem ser circunscritas à noção de *bullying*. O termo *bullying* homofóbico parece remeter apenas para um tipo de *bullying* contra homossexuais, o que não corresponde à realidade, uma vez que pessoas heterossexuais também podem sofrer deste tipo de *bullying*. Deste modo, são sugeridos dois tipos de *bullying* homofóbico – *bullying* heteronormativo e *bullying* baseado na orientação sexual. O primeiro diz respeito a um tipo de *bullying* indireto que deriva do ambiente heteronormativo da instituição de ensino, relacionado com as expetativas de papel de género, nomeadamente o policiamento dos comportamentos femininos e masculinos. O segundo envolve discriminação ativa e direta a pessoas reconhecidas como LGB (Minton et al., 2008; O'Higgins-Norman, 2008; Santos et al., 2017).

Relativamente à prevalência do *bullying* homofóbico, a nível internacional, os registos de vitimização são bastante elevados. Nos EUA, de acordo com os dados da Gay, Lesbian & Straight Education Network - GLSEN (2020), participaram 16 713 alunos/as – 6º ao 12º ano de escolaridade – com idades compreendidas entre os 13 e os 21 anos. Os resultados mostram que 59.1% dos/as estudantes LGBTQI+ se sentiu inseguro/a na escola devido à sua orientação sexual, quase todos/as os/as estudantes (98.8%) ouviu a palavra

gay ser usada de forma negativa, 52.4% relatou ter ouvido comentários homofóbicos por parte de professores/as ou outro *staff*, 68.7% sofreu de assédio verbal com base na orientação sexual, 25.7% de assédio físico, 58.3% de assédio sexual. Por outro lado, 56.6% não reportou os episódios ao *staff* escolar por receio de represálias ou por duvidarem que algo iria ser feito – 60.5% afirma que, quando reportaram o problema a alguém do *staff*, nada foi feito ou disseram para o/a estudante ignorar. Os resultados provenientes do estudo da UNESCO (2017) constataram que a percentagem de alunos/as LGBTQI+, crianças e jovens, que sofre de *bullying* homofóbico varia de 16% a 85% em todo o mundo.

O relatório mais recente realizado pela FRA (2020) veio confirmar que houve pouco progresso nos últimos 7 anos, aquando do seu último relatório. O estudo contou com perto de 140 000 participantes LGBTQI+ da União Europeia, Macedónia do Norte e Sérvia, com idades compreendidas entre 15 e mais de 55 anos, em que mais de um terço (35%) tinha entre 18 e 24 anos. Os resultados mostram que, apesar das pessoas estarem mais abertas em relação à exposição da sua orientação sexual, a grande maioria tende a manter-se discreta. Esta tendência prende-se com o facto de a discriminação e o *bullying* homofóbico persistirem no quotidiano destas pessoas. Em termos gerais, cerca de 43% dos/as participantes sentiu-se discriminado/a nos 12 meses anteriores à pesquisa em todas as áreas da vida focadas no estudo (emprego, espaços de lazer, serviços de saúde ou sociais, escola ou universidade, entre outros); 53% afirma que nunca ou raramente expõe a sua orientação sexual; 33% evita frequentemente ou sempre determinados locais por medo agressões, ameaças ou assédio (FRA, 2020). Apesar destes dados, apenas 11% (média da UE) denunciou estes episódios, sendo que as principais razões são que “nada iria acontecer/mudar” (41%) e “que não valia a pena reportar – acontece o tempo todo” (33%) (FRA, 2020).

Em Portugal, apesar da escassez de dados relacionados com o *bullying* homofóbico, é possível revelar alguns dados indicativos. Um estudo desenvolvido por António e Moleiro (2015) teve como principal objetivo explorar de que maneira o *bullying* homofóbico afetava os/as jovens portugueses/as que faziam parte da minoria sexual. No total participaram 211 alunos/as entre o 7º e 12º anos, com idades compreendidas entre os 12 e 20 anos, em que 55% se identificou como do género feminino. Os resultados

revelaram que 40% dos/as participantes afirmou já ter sido intimidado/a, insultado/a e/ou agredido/a na escola devido à sua orientação sexual, real ou percebida; e 68% afirmou ter visto outras pessoas serem vítimas de *bullying* homofóbico (António & Moleiro, 2015). Um estudo desenvolvido por António (2020) tinha como principal objetivo analisar se e de que modo as preocupações de contágio social – receio de pessoas heterossexuais serem considerados/as como *gays* ou lésbicas – dos/as adolescentes estão associadas às intenções comportamentais de ajudar as vítimas de *bullying* homofóbico. No total participaram 200 alunos/as heterossexuais (110 do género feminino), com idades compreendidas entre os 11 e os 19 anos. De modo geral, os resultados mostram que as preocupações de contágio social de adolescentes estão relacionadas com a diminuição das intenções comportamentais assertivas face a vítimas de *bullying* homofóbico, assim como ao aumento de atitudes preconceituosas em relação a lésbicas e *gays*. Por outro lado, o facto de os/as adolescentes heterossexuais terem amigos/as homossexuais está relacionado com o aumento de intenções comportamentais assertivas para ajudar as vítimas de *bullying* homofóbico (António, 2020).

Tendo por base os resultados obtidos pela associação rede ex aequo, através do Rede ex aequo - Observatório de Educação LGBT (2015), verificou-se que as faixas etárias mais afetadas pelo *bullying* homofóbico se encontravam entre a adolescência e a entrada na vida adulta (80%) (Observatório de Educação LGBT, 2015). No âmbito do Projeto Educação LGBTI (2019), também desenvolvido pela rede ex aequo em escolas portuguesas, entre 2016 e 2018, 2235 alunos/as e 169 docentes responderam ao formulário fornecido após a participação nas sessões realizadas. A maioria dos/as estudantes tinha entre 16 e 18 anos (65%) e era do género feminino (55%). Quando confrontados/as com situações de discriminação que tenham sofrido ou assistido, 31% dos/as alunos/as afirmou ter assistido a situações em que os seus pares foram alvo de discriminação, agressão ou gozo com base na orientação sexual ou identidade de género. No que toca ao formulário preenchido pelos/as docentes, 57.9% confirmou que costumavam assistir a situações de discriminação, agressão, gozo ou *bullying* com base na orientação sexual ou identidade de género. Embora apenas 31% dos/as jovens ter afirmado que assistiram a atos de discriminação devido à orientação sexual e/ou identidade de género, a percentagem proveniente dos/as docentes atingiu quase o dobro.

Este facto pode indicar que alguns atos, como o gozo e brincadeiras são facilmente desvalorizadas pelos/as alunos/as e não configuradas como forma de violência.

De acordo com o relatório desenvolvido pela FRA (2020), 30% dos/as participantes portugueses/as (n=4294) afirmou ter sido assediado/a devido à sua orientação sexual nos 12 meses anteriores à pesquisa; 25% evitam frequentemente ou sempre determinados locais por medo de ser agredido/a, ameaçado/a ou assediado/a; e apenas 14% reportou os incidentes às autoridades nos 5 anos anteriores à pesquisa (FRA, 2020).

Ensino Superior e *Bullying* Homofóbico

O contexto universitário tem um papel fundamental no que toca ao desenvolvimento de todos/as os/as jovens, independentemente da sua orientação sexual. Ao longo dos últimos anos houve um aumento da investigação sobre a comunidade LGBTQI+ no Ensino Superior (e.g., Linley et al., 2016; Morais, 2016; Santos, 2018; Zamani-Gallaher & Choudhuri, 2016) revelando que, apesar da possibilidade de encontrar núcleos de apoio na universidade, as suas experiências nem sempre são favoráveis ao seu sucesso académico e pessoal (Linley et al., 2016; Przedworski et al., 2015).

Para um/a jovem adulto/a, independentemente da sua orientação sexual, a passagem pelo ensino superior é caracterizada por diversos desafios e tarefas desenvolvimentais (Przedworski et al., 2015). É importante referir que os/as estudantes LGBTQI+ possuem as mesmas tarefas desenvolvimentais que os/as estudantes heterossexuais, mas algumas podem ser mais desafiantes. O modelo psicossocial do desenvolvimento humano no contexto do ensino superior, desenvolvido por Chickering e Reisser (1993) assenta em sete vetores – o desenvolvimento de competências, a capacidade de gerir emoções, o desenvolvimento da autonomia em direção à independência, o desenvolvimento de relações interpessoais mais maduras, o estabelecimento de uma identidade, o desenvolvimento de propósito na vida e, por último, o desenvolvimento da integridade.

Chickering e Reisser (1993) afirmam que o estabelecimento da identidade está relacionado com a boa resolução dos vetores anteriores, assim como a sua consolidação está dependente dos vetores que surgem posteriormente. Deste modo, o desenvolvimento

da identidade ocupa um lugar central no seu modelo, incluindo aspetos como o conforto com o próprio corpo nos diferentes níveis – aparência, género, orientação sexual, sentido de *self* nos diferentes contextos (social, histórico e cultural) e na resposta ao *feedback* de terceiros, clarificação do autoconceito, autoestima e estabilidade pessoal. Por vezes, as pessoas LGBTQI+ exibem expressões de género que podem desafiar as expectativas normativas do seu sexo biológico ou as expectativas da sociedade externa ou até mesmo da comunidade LGBTQI+ para pessoas que se identificam como lésbicas, *gays* ou bissexuais (Stewart & Howard-Hamilton, 2015). Para lidar com estas pressões externas, os/as estudantes LGBTQI+ devem aceitar a sua expressão sexual e de género, afirmando-se e procurando fontes de apoio.

Stewart e Howard-Hamilton (2015) consideram que existem seis temas principais provenientes dos desafios que os/as estudantes LGBTQI+ experienciam no ensino superior, nomeadamente a reivindicação da identidade, a gestão de visibilidade da sua orientação sexual, bem como a sua gestão nos ambientes heteronormativos dos diversos espaços da universidade, a reformulação e redefinição de relacionamentos significativos, interseções com outros aspetos da identidade e, por fim, encontrar e desenvolver relacionamentos de orientação com modelos relevantes do contexto universitário. A necessidade de afirmar uma identidade LGBTQI+, desafiando as normas culturais heterossexuais, significa que diversos/as jovens estão a redefinir a sua própria sexualidade ao mesmo tempo que expõem a sua identidade a outras pessoas, dentro e fora da comunidade LGBTQI+ (Stewart & Howard-Hamilton, 2015). É necessário ter em consideração que o contexto de ensino superior inclui o sistema como um todo, bem como os microssistemas (residências, locais de lazer/diversão estudantis, salas de aula, entre outros) (Stewart & Howard-Hamilton, 2015).

O contexto do ensino superior distingue-se pela sua influência no processo de desenvolvimento das identidades LGBTQI+, especialmente porque existe uma grande parte desta população que faz o *coming out*³ durante este período (Morais, 2016). A gestão de visibilidade da orientação sexual por parte dos/as estudantes LGBTQI+ não é feita de

³ “*coming out*” ou “sair do armário” é um termo utilizado para fazer referência ao processo de divulgação de uma orientação sexual não heterossexual. Estar “fora do armário” significa que alguém é assumidamente membro da comunidade LGBTQI+ (Nogueira & Oliveira, 2010).

forma linear, sendo que exige a análise de diversos fatores nos diferentes microsistemas que culmina, posteriormente, na exposição ou não da sua orientação sexual. Alguns dos aspetos que são analisados dizem respeito ao ambiente, se é hostil ou favorável, a quem vão expor a sua orientação sexual ou, ainda, como fazer essa exposição.

Diversos estudos sugerem que os/as estudantes LGBTQI+ que experienciam hostilidade tendem a não revelar a sua orientação sexual (e.g., Alessi et al., 2017; Correia, 2014; Santos, 2018; Woodford et al., 2012). Um estudo realizado sobre a gestão de visibilidade no contexto do Ensino Superior revelou que a inibição ou não de orientações não normativas, estava correlacionada com a perceção da possível aceitação ou rejeição da mesma (Morais, 2016). De um modo geral, a exposição pública da sua orientação sexual por uma pessoa homossexual encontra-se associada a uma autoestima positiva e tem sido considerada um fator benéfico para o bem-estar físico e mental dos/as estudantes universitários/as LGBTQI+ (Woodford et al., 2012). No entanto, existem igualmente pesquisas que revelam que estudantes LGBTQI+ que se encontram totalmente “fora do armário” podem experienciar mais hostilidade e discriminação em alguns contextos de Ensino Superior (Morais, 2016). Um dos fatores que tem sido associado a um maior risco de poder ser vítima de *bullying* homofóbico prende-se com o facto dos/as estudantes LGBTQI+ poderem ter menos apoio de colegas, familiares e da própria instituição de ensino para lidar com a situação (Mace et al., 2016). Esta falta de apoio pode ser explicada pela necessidade em expor a sua orientação sexual e pelo medo de rejeição subsequente a essa exposição. O contexto social desempenha, assim, um papel preponderante, na medida em que, para se protegerem da discriminação, muitas pessoas LGBTQI+ adotam uma gestão estratégica de visibilidade que determina a exposição ou ocultação da sua orientação sexual dependendo da segurança percebida do meio ambiente (Correia, 2014; Woodford et al., 2012).

Ao longo dos últimos anos, é possível verificar-se uma maior consciencialização por parte dos/as próprios/as estudantes universitários/as para a crescente cultura de violência e *bullying* presente nas instituições de ensino superior com relatos de danos a longo prazo ao nível da autoestima, desempenho académico e bem-estar emocional vivenciado por alguns/algumas estudantes (Cowie & Myers, 2016). De acordo com pesquisas desenvolvidas neste contexto, estudantes LGBTQI+ afirmam que as

universidades podem ser instituições intimidantes, onde questões relacionadas com a exposição e divulgação da orientação sexual podem causar ansiedade e, em alguns casos, colocá-los/as em perigo (Rivers, 2016). Não obstante, existem cada vez mais evidências de uma evolução positiva no que toca à maneira como os/as estudantes vêm as questões da sexualidade (ex.: manifestações de afeto entre pessoas não-heterossexuais no contexto de universidade começam a considerar-se mais comuns) (Rivers, 2016).

Vivências e impactos do *bullying* na comunidade LGB⁴ universitária

Comportamentos discriminatórios ou ações que demonstrem intolerância em relação ao *status* de minoria sexual não são incomuns entre pessoas não heterossexuais (Reitzel et al., 2017). A discriminação baseada na orientação sexual está presente em todos os níveis do sistema educativo e estudantes de minorias sexuais descrevem, sistematicamente, o ambiente da sua instituição como menos seguro e benéfico (Norris et al., 2018). Rankin e os seus colaboradores (2010, *cit.* in Norris et al., 2018) verificaram no seu estudo, em que participaram mais de 5000 estudantes universitários/as e *staff*, que os/as estudantes LGB tinham o dobro da probabilidade em experienciar alguma forma de discriminação na sua instituição, em comparação com estudantes heterossexuais.

Dentro da comunidade LGB, um dos subgrupos – indivíduos bissexuais – está sujeito a experiências e desafios específicos em comparação com os indivíduos LG (lésbicas e *gays*) (Arena & Jones, 2017; Klein & Dudley, 2014). Os/As estudantes universitários/as bissexuais relatam mais dificuldades de relacionamento, agressões físicas e verbais e maior frequência de desafios de saúde mental que afetaram o seu desempenho académico, em comparação com os/as estudantes universitários/as homossexuais (Arena & Jones, 2017; Klein & Dudley, 2014; Stroup et al., 2014). Uma explicação possível pode estar relacionada com o *stress* de um “armário duplo”, em que podem estar a esconder relacionamentos de alguns/algumas amigos/as e familiares e a esconder outros relacionamentos de pessoas LG (Klein & Dudley, 2014). Além disso, os/as estudantes bissexuais podem experienciar uma bifobia interna e/ou externa, em que

⁴ Apesar de LGBTQI+ ser a sigla geralmente utilizado na literatura e mais completa, decidimos utilizar a sigla LGB devido à população alvo do estudo se focar apenas nos/as estudantes lésbicas, *gays* e bissexuais.

estão expostos/as a suposições prejudiciais (ex.: bissexuais são pessoas *gays*/lésbicas, mas com medo de sair do armário; os/as bissexuais são confusos/as, entre outras) que podem ser perpetuadas tanto por pessoas dentro da comunidade LG como na população em geral (Przedworski et al., 2015; Shearer et al., 2016; Stroup et al., 2014). Apesar da bissexualidade ser considerada uma orientação sexual autêntica, ainda existe a rejeição da mesma, o que pode contribuir para a falta de identidade. A bissexualidade é, muitas vezes, “apagada” de determinadas culturas pelas normas heterossexistas e pelas atitudes monossexistas (Alberto, 2018). Deste modo, a rejeição da bissexualidade como legítima pode contribuir para a invisibilidade dos problemas de saúde dos/as estudantes universitários/as bissexuais (Klein & Dudley, 2014). Um estudo realizado por Russell e Fish (2016) afirma que os/as jovens bissexuais correm maior risco de vir a ter problemas de saúde mental em comparação a hétero e homossexuais. Adicionalmente, os homens e mulheres bissexuais relatam mais vitimização em comparação com a comunidade LG (Johnson et al., 2016).

Um estudo realizado por Johnson e colaboradores/as (2016) examinou o risco de vitimização sexual entre estudantes universitários/as LGB em comparação com os/as seus/suas colegas heterossexuais. Os resultados demonstraram que as estudantes lésbicas apresentam menor probabilidade de relatar vitimização sexual, ao contrário de mulheres e homens bissexuais e homens homossexuais. Estes resultados podem ser explicados pela menor exposição a homens sexualmente agressivos por parte das estudantes lésbicas devido às suas rotinas ou estilos de vida (Johnson et al., 2016). A expectativa de que os/as estudantes homossexuais e bissexuais apresentem maiores riscos de vitimização é baseada na teoria de *stress* minoritário, em que as minorias sexuais podem recorrer a comportamentos de risco – ex.: uso de álcool – para lidar com o preconceito e discriminação (Meyer, 2003). O uso do álcool – em termos de frequência e consumo excessivo – intensifica a possibilidade de vitimização sexual. O abuso de álcool entre estudantes universitários/as está fortemente associado a comportamentos sexuais não desejados, agressão sexual e violação, aumentando a vulnerabilidade à vitimização, inibindo a capacidade de reconhecer o perigo, o consentimento ou resistência ao ato (Howard et al., 2008 *cit.* in Johnson et al., 2016). Os comportamentos de risco para a saúde entre estudantes LGB incluem (1) comportamentos violentos; (2) comportamentos

relacionados com a tentativa de suicídio; (3) uso de álcool e/ou outras drogas; (4) comportamentos sexuais de risco, e (5) controlo excessivo de peso (Brittain & Dinger, 2015).

Não obstante, as disparidades de saúde mental entre jovens LGB e heterossexuais continuam a ser uma tendência alarmante (Garaigordobil & Larrain, 2020; Hunt et al., 2018; Pereira & Costa, 2016; Rivers et al., 2018; Shearer et al., 2016), tendo como principal justificação o heterossexismo (Burks et al., 2018). O estudo realizado por Garaigordobil e Larrain (2020) acerca da prevalência de *bullying* e *cyberbullying* e dos efeitos na saúde mental na comunidade LGB, mostra que as pessoas LGB, além de serem mais intimidadas e com maior frequência, desenvolvem mais sintomas psicopatológicos em comparação a pessoas heterossexuais (Garaigordobil & Larrain, 2020).

A ligação entre a orientação sexual e desafios de saúde não é um tema recente. No entanto é importante esclarecer que pertencer a uma minoria sexual não é o fator primordial para os resultados negativos em relação à saúde mental dos/as estudantes LGB, mas sim o efeito dos *stressores* sociais, como é o exemplo de práticas discriminatórias por parte de indivíduos, grupos e instituições (Klein & Dudley, 2014). Segundo a teoria do *stress* minoritário de Meyer (1995), são os estigmas, preconceitos e discriminação que moldam um ambiente que pode influenciar a saúde mental das minorias sexuais (Klein & Dudley, 2014). A disseminação do estigma como resultado de um ambiente heterossexista hostil é internalizado pelas minorias sexuais, o que pode originar níveis mais elevados de sofrimento psicológico (Burks et al., 2018). A homonegatividade internalizada – definida como a incorporação das visões sociais negativas da homossexualidade – precede a experiência universitária e resulta geralmente em vergonha e no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento mal adaptativas que, por sua vez, podem levar a um maior *stress* social e ansiedade (Grant et al., 2014).

Tanto o *bullying* em geral como o *bullying* homofóbico desencadeiam consequências a nível mental, social e académico, não apenas para a vítima, mas também para o/a agressor/a (António et al., 2017; António, 2020; NASEM, 2020; Orue & Calvete, 2018). Para as vítimas, o *bullying* homofóbico resulta em dias escolares perdidos, menor desempenho escolar (NASEM, 2020), baixa autoestima (Grant et al., 2014), sentimentos de desvalorização (Cramer et al., 2016), e aumento do risco em desenvolver depressão.

Similarmente, a rejeição familiar está associada não apenas ao aumento de sintomas depressivos (Shearer et al., 2016) e tentativas de suicídio (Rivers et al., 2018), mas também ao aumento do uso de substâncias (Price-Feeney et al., 2018) e comportamentos sexuais de risco (Hunt et al., 2018). A estigmatização de se ser ou ser percecionado/a como LGB tem consequências a nível social, tais como a rejeição, a falta de integração social e falta de apoio social (Barnes et al., 2014; Human Rights Campaign - HRC, 2018; Stroup et al., 2014). Estudos demonstram que, alguns/algumas estudantes que foram vítimas de *bullying* homofóbico começaram a evitar locais onde aconteceram determinados episódios, com receio de sofrerem represálias (Mace et al., 2016). Em termos de consequências relativamente ao desempenho académico, as vítimas de *bullying* tendem a ter um desempenho académico mais fraco e um aumento de absentismo (NASEM, 2020), sendo que alguns/algumas estudantes vítimas de *bullying* homofóbico deixaram ou atrasaram os seus estudos (Mace et al., 2016). A aceitação positiva de si mesmo como *gay*, lésbica ou bissexual é essencial para lidar efetivamente com as tensões criadas pelo preconceito social (Herek et al., 1999).

Hatzenbuehler (2009, *cit.* in Linley & Nguyen, 2015) afirma que os indivíduos LGB que experienciam exposição ao *stress* como resultado do estigma, podem ter mais dificuldades ao nível da regulação emocional, assim como do relacionamento interpessoal. Uma das estratégias utilizadas para lidar com esse estigma é permanecer dentro do armário, não revelando assim a sua orientação sexual e corrigindo falsas suposições acerca da mesma. Por outro lado, os/as jovens LGB podem vivenciar mais *stress* quando necessitam de gerir a sua identidade (Rivers et al., 2018; Stroup et al., 2014). Esta gestão encontra-se estreitamente relacionada com o nível de segurança percecionado pelos/as jovens LGB. Estes/as jovens estão constantemente a avaliar e a decidir em quais os ambientes e contextos estão seguros para partilhar informações seletivas sobre a sua identidade LGB (HRC, 2018). No estudo realizado por Morais (2016) os resultados realçaram a importância do contexto no que respeita à gestão da visibilidade da orientação sexual. Ambientes percecionados como hostis dificilmente irão proporcionar liberdade e vontade para expor uma característica que, à partida, será rejeitada, enquanto que em ambientes agradáveis é transmitida liberdade e aceitação pela diversidade sexual (Morais, 2016). Um outro estudo realizado por Correia (2014)

permitiu perceber que existe de facto uma relação significativa entre as identidades homossexual e bissexual e a gestão da visibilidade. Este estudo revelou, também, que as relações de amizade, familiares e amorosas assumem uma importância extrema no processo de *coming out*. Foi possível observar que o envolvimento num relacionamento amoroso, particularmente com alguém do mesmo sexo, retrata um maior conforto e segurança em relação à sua identidade e uma menor necessidade de esconder a sua orientação sexual (Correia, 2014). A não expressão da identidade sexual pode provocar consequências negativas, nomeadamente isolamento social, invisibilidade e solidão, diminuindo as possibilidades de receber apoio e de construir conexões sociais (Stroup et al., 2014). Muitos/as dos/as estudantes LGB são confrontados/as com um dilema no que toca à procura de apoio familiar, uma vez que isso implicaria revelar a sua orientação sexual à sua família, o que poderia também colocá-los em risco da rejeição por parte da mesma (Mace et al., 2016).

Relativamente às consequências a longo prazo, Birkett e colaboradores/as (2015) desenvolveram um estudo que procurou responder à pergunta “*does it get better?*” ao nível do sofrimento psicológico e vitimização homofóbica à medida que os/as jovens LGB avançam na escolaridade. Os resultados sugerem que a angústia psicológica dos/as adolescentes diminui ao longo da adolescência e na idade adulta jovem. Num outro estudo, foram realizadas pesquisas retrospectivas relativas às vitimizações homofóbicas, com base em relatos de 21 estudantes universitários/as – retirados/as de um estudo mais amplo e que tinham considerado a vitimização homofóbica como a sua pior experiência escolar – sobre as suas piores experiências, a sua duração, os/as principais agressores/as e os sintomas advindos das mesmas (Albuquerque & Williams, 2015). De acordo com os resultados, as piores experiências dizem respeito a episódios de vitimização verbal (ex.: comentários inadequados sobre a sua orientação sexual, insultos, boatos) e situações de isolamento social por parte de colegas. Os relatos dos/as participantes permitiram, também, esclarecer o impacto que a vitimização pode ter na sensação de segurança dos/as estudantes, na medida em que, na sua maioria, se sentiam inseguros/as na instituição de ensino devido à sua orientação sexual (Albuquerque & Williams, 2015). Quanto à duração dos episódios e os/as principais agressores/as, a maioria dos/as participantes afirmaram que os episódios duraram anos (2 a 8 anos) e que os/as seus/suas

perpetuadores/as foram na maioria outros/as estudantes do género masculino. Neste estudo verificou-se ainda que, em diversas experiências, os episódios de vitimização homofóbica tiveram como antecedentes episódios de *bullying* tradicional, motivados por variáveis como a aparência física ou vestuário (Albuquerque & Williams, 2015).

Os/as estudantes universitários/as LGB podem adotar diversas estratégias de *coping* quando são vítimas de intimidação, sendo que o seu sucesso depende e varia de acordo com a idade e o sexo. O *coping* é descrito como um conjunto de “esforços cognitivos e comportamentais desenvolvidos pelos sujeitos para – gerir, reduzir, minimizar, controlar ou tolerar – as exigências internas e/ou externas das interações pessoa-meio que são avaliadas como excedentárias aos recursos do sujeito” (Folkman et al., 1986, p.572). Folkman e colaboradores/as (1986) identificaram oito estratégias de *coping* distintas: (1) Confrontação; (2) Distanciamento/Negação; (3) Autocontrolo; (4) Aceitação da responsabilidade; (5) Evitação; (6) Planeamento das ações; (7) Reavaliação positiva, e (8) Apoio Social. A Confrontação e o Planeamento das ações são consideradas estratégias focadas no problema, enquanto que as dimensões de Distanciamento, Autocontrolo, Aceitação de responsabilidade, Evitação e a Reavaliação Positiva são centradas no controlo emocional. Por último, o Apoio Social foca-se em ambas as funções de *coping*, tanto na resolução de problemas como na regulação emocional.

Segundo Folkman e Lazarus (1985), o *coping* apresenta duas funções importantes, nomeadamente o facto de poder alterar o problema causador de *stress* e poder regular as respostas emocionais ao problema. As estratégias centradas na resolução de problemas têm como objetivo gerir e alterar a causa do *stress*. De acordo com estes/as autores/as, as pessoas utilizam estas estratégias quando acreditam que os seus recursos ou as exigências da situação são modificáveis (Folkman & Lazarus, 1985). Por outro lado, as estratégias centradas na regulação emocional têm o propósito de controlar a resposta emocional a uma situação negativa. Deste modo, cada sujeito pode regular as suas reações através de abordagens cognitivas que envolvem operações relacionadas com o significado da situação, assim como abordagens comportamentais como a procura pelo apoio social e atividades que desviem a atenção do problema. As estratégias de regulação emocional são utilizadas com maior frequência quando as pessoas acreditam que a situação causadora de mal-estar é inalterável (Folkman & Lazarus, 1985). Apesar de serem

conceptualmente diferenciadas, ambas as estratégias são interdependentes e complementam-se durante o processo de *coping*.

Não obstante, estratégias não assertivas (ex.: chorar), são menos bem-sucedidas do que ignorar ou procurar ajuda. No modelo proposto por Chesney e os/as seus/suas colaboradores/as (2006) identificaram-se três fatores de enfrentamento relativamente à sua autoeficácia: uso do enfrentamento focado no problema; evitar emoções e pensamentos desagradáveis e obter apoio de amigos/as e familiares. Este modelo afirma que a autoeficácia do enfrentamento de uma pessoa, ou a crença na sua capacidade em lidar com uma situação stressante, afeta a relação entre os comportamentos e os resultados ao nível da saúde mental e do bem-estar (Chesney et al., 2006). Ainda assim, um número significativo dos/as estudantes não procura ajuda ou conta os episódios de *bullying* a professores/as ou familiares (Monks et al., 2009). O uso do humor é a estratégia de *coping* mais influente na saúde mental dos/as jovens LGB.

À medida que o ambiente se torna mais hostil, a utilização de recursos psicológicos de enfrentamento (ex.: estratégias eficazes de reavaliação) torna-se relevante no controlo das situações (Barnes et al., 2014). As estratégias ativas de enfrentamento incluem estratégias focadas nas emoções, orientadas para a resolução de problemas, suporte social e avaliação cognitiva de situações (Cramer et al., 2016). O enfrentamento passivo diz respeito à tendência para evitar ou afastar-se do stressor, sendo que pode ser descrito como um esforço para desviar a atenção do problema em questão. Este é frequentemente utilizado por pessoas LGB, especialmente em resposta ao heterossexismo (Cramer et al., 2016). Geralmente, estilos de enfrentamento ativos por parte de pessoas LGB estão associados a melhores resultados de saúde mental do que estilos de enfrentamento passivos (Cramer et al., 2016). O enfrentamento positivo na forma de apoio social – forte conexão e identificação com a comunidade LGB – parece atenuar os efeitos negativos do estigma e da marginalização sexual.

Apesar da tendência ser reprimir a sua orientação em caso de hostilidade, muitos/as estudantes utilizam estas experiências para demonstrar resiliência⁵ (Alessi et al., 2017;

⁵ A resiliência humana refere-se aos processos de adaptação e desenvolvimento positivos no contexto de ameaças significativas (Masten & Wright, 2010).

Ellis, 2009; Woodford et al., 2012). Esta não deve ser conceptualizada como uma característica estática, mas sim que surge de diversos processos e interações que se estende, além dos limites individuais, incluindo relacionamento estreitos e apoio social (Masten & Wright, 2010). Deste modo, embora os/as estudantes LGB vivenciem um ambiente mais stressante em comparação com os/as seus/suas colegas heterossexuais, este pode ser um fator importante no desenvolvimento da resiliência. O desenvolvimento desta capacidade pode estar relacionado com melhores resultados a nível académico, assim como ao nível da saúde mental (Barnes et al., 2014; Burks et al., 2018). Por outro lado, os/as jovens LGB são tão resilientes quanto os seus pares heterossexuais quando se sentem social, emocional e fisicamente seguros e apoiados pelas suas famílias e pela sua instituição de ensino (Price-Feeney et al., 2018).

Atualmente assiste-se a um aumento considerável de estudos em torno da temática explorada. No entanto, os estudos realizados em Portugal e, mais especificamente, junto de estudantes LGB do Ensino Superior são escassos. A escassez de estudos sobre as vivências de *bullying* homofóbico neste contexto, bem como do impacto destas nas vítimas ressalta a importância da presente pesquisa. Neste sentido, a presente investigação tem como principais finalidades (1) compreender as vivências de *bullying* homofóbico dos/as estudantes LGB da Universidade de Évora, mais especificamente ao nível do *bullying* heteronormativo – correspondente ao ambiente vivido dentro do contexto universitário – e ao nível do *bullying* baseado na orientação sexual e (2) identificar e analisar o impacto das vivências a nível pessoal, social e académico dos/as estudantes LGB, assim como as diferentes estratégias utilizadas para lidar com estas situações.

O estudo das vivências de *bullying* homofóbico é especialmente pertinente no Ensino Superior uma vez que é, tipicamente, a primeira vez em que os/as jovens LGB saem de casa por um período longo de tempo. Neste sentido, é também uma oportunidade de exploração da sua orientação sexual, num ambiente com menos restrições. O Ensino Superior proporciona diversos desafios aos/às jovens LGB, em que para além das novas experiências a nível pessoal, social e académico, podem também experienciar intimidação.

O *bullying* homofóbico pode desencadear consequências a nível pessoal (i.e., baixa autoestima, aumento de sintomas depressivos), social (i.e., rejeição, falta de integração

social e falta de apoio social) e académico (i.e., menor desempenho académico, aumento de absentismo). É importante salientar que a forma e a intensidade do impacto das vivências de *bullying* homofóbico é diferente de pessoa para pessoa, sendo que é revelante analisar se existem diferenças tanto ao nível do género como da orientação sexual.

Enquanto os preconceitos e a discriminação relativa à orientação sexual forem uma realidade, as consequências prevalecerão. As experiências estigmatizantes e discriminatórias podem apesar de tudo, permitir a alguns indivíduos LGB oportunidades para construir algumas estratégias de *coping* que poderão aumentar o seu bem-estar, assim como o desenvolvimento de resiliência. As estratégias de *coping* apresentam duas funções importantes, nomeadamente o facto de poder alterar o problema causador de *stress* e poder regular as respostas emocionais ao problema. Tal como o impacto das vivências, também as estratégias utilizadas podem variar de acordo com o género e a orientação sexual.

2. Método

Considerações Prévias

A investigação inicialmente prevista visava compreender as vivências de *bullying* homofóbico dos/as estudantes LGB da Universidade de Évora, assim como o seu impacto na sua vida pessoal, social e académica. Neste sentido, pretendia-se desenvolver dois estudos ao longo da dissertação. O primeiro estudo, exclusivamente quantitativo, era dirigido a todos/as os/as estudantes LGB da Universidade de Évora, relativamente às vivências de *bullying* homofóbico no Ensino Superior bem como o seu impacto. O segundo estudo, qualitativo, desempenhava um papel de aprofundamento numa lógica de complementaridade metodológica para a compreensão e explicação das vivências de *bullying* homofóbico.

O primeiro estudo previa a participação de, pelo menos, 150 estudantes LGB da Universidade de Évora, sendo a recolha de dados obtida através de um questionário. No que diz respeito ao segundo estudo, previa-se a realização de entrevistas semiestruturadas a 8 dos/as estudantes LGB do primeiro estudo.

No entanto, devido à pandemia pelo SARS-Cov-2 que atravessamos atualmente, não foi possível realizar os estudos tal como foram equacionados, quer por constrangimentos de acesso aos/às participantes, quer por constrangimentos temporais. O questionário idealmente pensado para ser aplicado presencialmente, necessitou de ser adaptado para questionário *online*. O estudo qualitativo foi eliminado optando-se por incluir no questionário duas perguntas abertas.

Objetivos Específicos

Tendo em consideração as finalidades do estudo descritos anteriormente, a presente investigação apresenta os seguintes objetivos específicos:

- 1 – Analisar qual o Grau de Visibilidade dentro da comunidade académica em geral;
- 2 – Identificar quais os motivos que levam as pessoas a tornar a sua orientação mais ou menos visível;

- 3 – Analisar qual o Grau de Perceção de Visibilidade da orientação sexual por parte de outros no geral;
- 4 – Identificar quais os motivos que levam as pessoas a considerar que a sua orientação sexual é percecionada ou não por outras pessoas;
- 5 – Analisar se existem diferenças nas vivências de *bullying* homofóbico tendo em conta:
 - a. O género;
 - b. A orientação sexual;
 - c. Estar ou não numa relação amorosa;
 - d. Área de estudo;
 - e. Vitimização ou não no ensino secundário;
 - f. Vitimização ou não no ensino superior.
- 6 – Analisar se existem diferenças no impacto das vivências de *bullying* homofóbico e as estratégias utilizadas tendo em conta:
 - a. O género;
 - b. A orientação sexual;
 - c. Estar ou não numa relação amorosa;
 - d. Área de estudo;
 - e. Vitimização ou não no ensino secundário;
 - f. Vitimização ou não no ensino superior.
- 7 – Analisar se existe relação entre o Grau de Visibilidade no contexto académico e o tipo de vivências, impacto e estratégias utilizadas;
- 8 – Analisar se existe relação entre as dimensões das vivências de *bullying* e o impacto e as estratégias utilizadas.

Participantes

Relativamente à recolha de dados, e tendo em consideração que a população LGB é considerada uma minoria na sociedade portuguesa, houve a necessidade de se recorrer a um tipo de amostragem *snowball*, devido ao facto de esta população ser dificilmente alcançada através de outros processos de amostragem (Mâroco, 2018). Para a recolha de dados foi disponibilizado um questionário *online*, que cumpriu todos os pressupostos

éticos e morais – não maleficência, autonomia, consentimento, confidencialidade e o anonimato. A publicação e pedido de resposta ao questionário foi efetuada através de diversas redes sociais como o Facebook® e Google +®, bem como da *mailing list* dos/as estudantes da Universidade de Évora. O questionário esteve disponível para preenchimento *online* entre os dias 16 de abril e 3 de junho de 2020.

A presente investigação contou com a participação de estudantes de Licenciatura e Mestrado da Universidade de Évora, que se identificam como lésbicas, *gays* ou bissexuais, tendo contado com 101 participantes (N=101). Não obstante, foram excluídos/as 9 participantes, uma vez que não cumpriam os requisitos necessários – participante heterossexual (N=1); itens de controlo incorretos (N=6); *outliers* (N=2) e um participante já tinha concluído o curso (N=1). Deste modo, o estudo contou com uma amostra final de 92 participantes LGB (N=92) com idades compreendidas entre os 18 e os 28 anos (média=21.29 anos, dp =2.4, moda=20 e mediana=21).

Tabela 1

Caracterização dos/as participantes por Género e Orientação Sexual

	Masculino	Feminino	Total
Homossexual N (%)	20 (48.8%)	21 (51.2%)	41 (44.6%)
Bissexual N (%)	8 (19.0%)	34 (81.0%)	42 (45.7%)
Indeciso/a N (%)	4 (44.4%)	5 (55.6%)	9 (9.8%)
Total N (%)	33 (35.9%)	59 (64.1%)	92 (100%)

Como se pode verificar na Tabela 1, 59 participantes são do género feminino (64.1%). Relativamente à orientação sexual, 41 (44.6%) são homossexuais e destes 21 são do género feminino; 42 (45.6%) são bissexuais (34 do género feminino) e 9 (9.8%) estão indecisos/as relativamente à sua orientação sexual (5 do género feminino).

No que diz respeito ao ciclo de estudos, a maior parte dos/as participantes – 72 (78.3%) – estão atualmente a frequentar a licenciatura e 20 (21.7%) a frequentar o mestrado. No que concerne aos cursos frequentados pelos/as participantes, pertencem a quatro áreas de formação distintas: de cursos da área das Ciências Sociais (N=43;

46.74%); cursos da área das Ciências da Saúde (N=20; 21.74%); cursos da área das Artes (N=15; 16.3%); e cursos da área das Ciências e Tecnologias (N=14; 15.22%).

Relativamente aos relacionamentos amorosos, 51 (55.4%) participantes afirmaram estar numa relação amorosa com alguém do mesmo género, 30 (N=30; 32.61%) dos quais homossexuais; 15 (16.3%) afirmaram estar numa relação amorosa com alguém de género diferente, sendo 11 pessoas bissexuais (N=11; 11.96%); e 26 (28.3%) afirmaram não estar numa relação amorosa, 14 dos quais são bissexuais (N=14; 15.22%). Podemos verificar ainda que a maioria dos/as participantes (N=66; 71.74%) esteve ou está numa relação amorosa nos 3 meses que antecederam a recolha de dados.

Instrumentos

Para a recolha de dados foram utilizados diversos instrumentos – Questionário Sociodemográfico; Questionário de Vitimização no Ensino Secundário e Superior e percepção da gravidade das situações; Escala de Situações e Vivências de *Bullying* na Universidade e, também, Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de *Bullying* na Universidade – que serão explicitados em seguida. O Questionário está disponível no Anexo 1.

Questionário Sociodemográfico

O questionário sociodemográfico utilizado no presente estudo teve como principal intuito recolher informações relevantes para a caracterização da amostra – idade, género, orientação sexual, ciclo de estudos, ano e curso.

Foram ainda colocadas questões relacionadas com o grau de visibilidade da orientação sexual em diferentes contextos – no seio familiar; amigos/as; colegas; docentes; funcionários/as; comunidade académica em geral; comunidade académica LGB e em locais de diversão/reunião frequentados pela comunidade académica – e com o grau de percepção da orientação sexual de modo generalizado. Esta escala foi construída de modo a que valores mais altos se traduzam em maior visibilidade/maior comunicação da OS, e valores mais baixos se traduzam em menor visibilidade/maior comunicação da OS. Ambas as variáveis foram avaliadas numa escala de Likert de 1 a 7, sendo que o 1

corresponde na primeira questão a “alguém que nunca não contou a ninguém a sua orientação sexual” e 7 corresponde a “alguém que contou a toda a gente a sua orientação sexual” e, na segunda questão, o 1 corresponde a “se pensa que ninguém o/a percebe como sendo *gay*, lésbica ou bissexual” e 7 corresponde a “se pensa que toda a gente o/a percebe como sendo *gay*, lésbica ou bissexual”. No seguimento de cada uma destas questões foram efetuadas duas questões abertas, a primeira era relativa aos motivos pelos quais a pessoa contou ou não a sua orientação sexual no contexto da comunidade académica em geral e, a segunda, relativa aos motivos porque considera ou não que as outras pessoas o/a percebem como sendo *gay*, lésbica ou bissexual.

Relativamente ao tratamento qualitativo de ambas as perguntas abertas, foi utilizado como método principal de tratamento de dados procedimentos oriundos da análise de conteúdo (AC) de Bardin (2016). A AC remete para um conjunto de técnicas de análise de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens (Bardin, 2016), tendo sido utilizado para obter inferências objetivas sobre os dados recolhidos nas perguntas abertas do questionário.

O procedimento de análise estabeleceu-se em torno de um processo de categorização – definida como uma operação de classificação de um conjunto de elementos agregados em função das suas características comuns. O critério de categorização foi semântico, considerando-se como unidades de significado os elementos que representam uma dada ideia compreensível por si mesma (Bardin, 2016). O processo de categorização pautou-se pela procura de comunalidades de forma a permitir um agrupamento e organização dos elementos discursivos.

De forma a produzirmos categorias tivemos em conta diversos aspetos, nomeadamente (1) a exclusão mútua – o conteúdo de cada categoria não pode ser suscetível de ser classificado em mais do que uma categoria; (2) homogeneidade – na mesma categoria só se pode funcionar com um registo e com uma dimensão de análise; (3) pertinência – categoria adaptada ao material de análise escolhido e às questões de investigação; (4) objetividade e a fidelidade – diferentes partes de um mesmo material, inseridos na mesma lógica categorial, devem codificadas da mesma forma por diferentes analisadores; (5) produtividade – um conjunto de categorias é produtivo se fornecer resultados férteis em termos de inferências, hipóteses novas e dados exatos; e (6)

exaustividade – todas as unidades de registo foram efetivamente codificadas (Bardin, 2016; Lima & Pacheco, 2006).

As categorias foram criadas segundo procedimentos abertos ou exploratórios já que a emergência das categorias ocorreu a partir da análise das respostas escritas dos/as estudantes. Inicialmente, a designação das categorias surgiu a partir de unidades de registo – explícitas, ideias concretas evidenciadas pelos sujeitos – não existindo categorias pré-determinadas, permitindo a renomeação e/ou criação de novas categorias (Hsieh & Shannon, 2005). Ao longo da análise foram surgindo indicadores que contribuíram para a designação das categorias que, por sua vez, foram utilizadas para a organização e agrupamento de unidades de registo com sentido semelhante. Este tipo de abordagem, mais convencional, utiliza apenas o que foi dito pelo sujeito, tendo como principal vantagem o facto de não impor perspetivas teóricas. Não obstante, este tipo de abordagem apresenta algumas limitações, nomeadamente no que toca à compreensão do contexto (Hsieh & Shannon, 2005).

O critério de registo de frequências, isto é, a unidade de contagem (Lima & Pacheco, 2006) consistiu na anotação de todas as diferentes unidades de registo expressas por cada participante nas diversas categorias e/ou subcategorias, ao invés do número de vezes que o/a participante expressou a mesma ideia. Assim sendo, o registo de frequências diz respeito ao número de diferentes verbalizações feitas pelos/as participantes e não ao número de participantes que as verbalizaram. A análise quantitativa integrou uma análise estatística simples – frequências e percentagens – tendo por base a perspetiva de que um dado objeto é de maior importância para determinado grupo quanto maior for a frequência de referência a esse objeto nos discursos recolhidos (Lima & Pacheco, 2006). Deste modo, é possível compreender quais as categorias com maior número de verbalizações e inferir o seu significado, não descartando a análise de todas as categorias menos verbalizadas e inferências sobre tais dados.

É de referir que a codificação das unidades de registo foi realizada por dois elementos avaliadores (acordo interjuízes) com o objetivo de controlar enviesamentos. A utilização de técnicas de consenso e reflexão são utilizadas para melhorar a qualidade das decisões, em que é exigido respeito mútuo e envolvimento por parte de ambas as juízas (Hill et al., 2005). Os diferentes pontos de vista e experiências provenientes das juízas

promoveram uma discussão em torno de possíveis diferentes interpretações, dando origem a uma interpretação dos dados mais complexa e consensual (Hill et al., 2005). No sentido de cumprir critérios de rigor e qualidade metodológica apresentamos a grelha de análise temática e categorial com os critérios de codificação da informação e respetivas unidades de registo, ou seja, verbalizações dos/as participantes (Anexo 2).

Questionário de Vitimização no Ensino Secundário e Superior e perceção da gravidade das situações

A segunda parte do questionário, na sua versão final, encontra-se dividida em três temáticas. A primeira temática – relacionada com a vitimização no Ensino Secundário e Superior e a gravidade dos episódios – é composta por 8 questões em que 4 se referem à vitimização nos contextos de ensino secundário e superior, tanto a nível geral como dentro da comunidade LGB. As restantes 4 questões surgem no seguimento de cada uma das questões descritas acima, e estão relacionadas com o nível de gravidade atribuído aos episódios vivenciados. As opções de resposta relativas à vitimização foram apresentadas como sendo de “Sim” ou “Não”. Por outro lado, as opções de resposta relacionadas com o nível de gravidade, foram apresentadas em formato de escala de Likert de 1 a 7, em que 1 significa “Nada Sério” e 7 “Muito Sério”.

Escala de Situações e Vivências de Bullying na Universidade

As Escalas utilizadas no presente questionário – Situações e Vivências de *Bullying* na Universidade e Impactos e Estratégias face a Situações de *Bullying* na Universidade – foram construídas com o intuito de responder aos objetivos da presente investigação, uma vez que não existem escalas aplicáveis à população portuguesa para esse efeito. A construção das mesmas foi sustentada pela revisão bibliográfica e por um estudo prévio, cujo objetivo era compreender determinados aspetos relacionados diretamente com as vivências das pessoas LGB no contexto do ensino superior. Neste estudo prévio participaram dez pessoas LGB que se encontram a frequentar o ensino superior, que responderam via e-mail às questões que foram colocadas. Foi perguntado aos/às

participantes de que modo gerem a exposição da sua orientação sexual no contexto do ensino superior e se já foram vítimas de *bullying* homofóbico no ensino superior e/ou no ensino secundário; foi pedida a descrição de situações vivenciadas, o impacto destas vivências a nível pessoal, social e académico e, também, quais as estratégias utilizadas para lidar com a situação. Desta forma, foi possível recolher informações importantes acerca das vivências de *bullying* homofóbico no contexto do ensino superior, bem como do impacto destas e das estratégias utilizadas para lidar com a situação, fundamentais para a construção do questionário final.

A Escala de Situações e Vivências de *Bullying* na Universidade é composta por 40 questões (mais duas para controlo de atenção), fazendo referência a situações e vivências de *bullying* homofóbico no ensino superior, especificamente na Universidade de Évora. Foram contempladas situações relacionadas com um eventual ambiente heteronormativo vivido dentro da Universidade de Évora, assim como experiências eventualmente vivenciadas pelos/as participantes. As opções de resposta foram apresentadas segundo uma escala de Likert de 1 a 6, em que o 1 significa “Nunca” e o 6 “Sempre”.

Com o objetivo de analisar a validade estrutural da Escala de Situações e Vivências de *Bullying* na Universidade realizou-se uma Análise Fatorial Exploratória (AFE) com extração dos fatores pelo método dos Componentes Principais – de forma a tornar mais simples identificar e interpretar cada componente principal (fator) a partir dos pesos das variáveis que a compõem – com rotação ortogonal (*varimax*), utilizando os critérios definidos por Marôco (2018) – critério de Kaiser superior a 1 e o *scree plot*, bem como a percentagem de variância retida – uma vez que o autor afirma que a utilização de um único critério pode levar à retenção de mais/menos fatores do que aqueles relevantes para descrever a estrutura latente. De forma a verificar a adequabilidade da AFE, foi utilizado o teste de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) e o teste de esfericidade Bartlett ($\chi^2 = 2180.834$; g.l. = 630; $p < 0.001$), cujo resultado demonstrou que as variáveis são correlacionáveis e que a fatorabilidade da matriz apresenta um índice bom (KMO = .801) (Mâroco, 2018).

Numa primeira análise foram obtidos dez fatores, utilizando os 40 itens. Esta estrutura fatorial foi considerada confusa e pouco clara, em termos semânticos e interpretativos. Posto isto, e após diversas análises, decidiu-se fazer uma análise forçada a quatro fatores, tendo por base a análise do *scree plot*, o critério de Kaiser superior a 1,

a percentagem de variância retida e, também, a congruência semântica adjacente de cada fator. Considerou-se como critérios de inclusão de itens pesos fatoriais >0.45 e *crossloading* superior a $.15$ (Worthington & Whittaker, 2006), tendo sido eliminados quatro itens (22, 26, 29 e 36). Posteriormente, para o cálculo de médias, houve a necessidade de fazer a recodificação de dois itens (6 e 18), uma vez que saturavam pela negativa. Após a análise semântica dos itens de cada fator, considerou-se que esta estrutura fatorial era adequada. Deste modo, foram obtidos 4 fatores explicativos de 55.49% da variância total. A tabela 2 apresenta a estrutura fatorial obtida, bem como a saturação de cada item nos fatores.

Tabela 2

Estrutura Fatorial da Escala das Vivências e Situações de Bullying na Universidade

Itens	Fatores			
	1	2	3	4
9. Já me senti prejudicado/a na atribuição de notas devido à minha orientação sexual.	.900	.044	.018	.131
20. Sou/Fui tratado/a injustamente por funcionários/as porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.861	.044	.,022	.154
42. Já senti que professores/as me trataram de forma diferente devido à minha orientação sexual.	.775	.034	.025	.074
23. Sou/Fui tratado/a injustamente por professores/as porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.755	.230	.012	.126
16. Sou/Fui tratado/a injustamente por colegas porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.721	.240	-.138	.249
39. Já ouvi comentários homofóbicos relativamente a pessoas LGB em geral por parte de funcionários/as.	.578	.050	-.261	-.055
7. Espalharam boatos sobre mim na Universidade por ser <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.562	.260	-.028	.082
10. Sou/Fui rejeitado/a por colegas porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.498	.346	-.143	.314
24. Os/as estudantes LGB são alvo de críticas devido à sua maneira de vestir ou estar.	.164	.748	-.153	-.059
37. Chamaram nomes como fufá, bicha ou outros nomes pejorativos a colegas meus/minhas LGB.	.246	.728	-.116	.120

21. Já vi pessoas LGB serem postas de lado por colegas por serem <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.170	.685	-.225	.036
33. Já existiram/Existem situações de <i>bullying</i> homofóbico na minha Universidade.	.063	.667	-.150	.068
25. Já ouvi comentários homofóbicos relativamente a pessoas LGB no geral por parte de colegas.	.097	.659	-.353	.105
41. Já foram espalhados boatos na Universidade sobre uma pessoa que era <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.345	.632	-.158	-.066
28. Já ouvi a palavra “ <i>gay</i> ” utilizada de forma negativa (ex.: “isso é tão <i>gay</i> ”; “és tão <i>gay</i> ”) na minha Universidade.	.079	.632	-.101	.180
27. Já vi pessoas LGB a serem ameaçadas por serem <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	-.118	.614	-.077	.215
2. Já vi pessoas LGB serem rejeitadas por colegas por serem <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.209	.548	-.105	.321
34. Os/As estudantes LGB sentem-se seguros/as em expor a sua orientação sexual na Universidade.	-.060	-.136	.832	-.086
35. Os/As alunos/as respeitam os outros, independentemente da sua orientação sexual.	.027	-.301	.728	-.139
13. Sinto-me aceite na minha Universidade.	-.056	-.161	.710	-.178
38. Os/As alunos/as LGB sentem-se seguros/as na sua Universidade.	.130	-.340	.685	-.137
30. Sinto-me seguro/a na minha Universidade.	-.104	-.147	.645	-.037
4. Os/as estudantes LGB sentem-se aceites na Universidade.	.005	-.159	.643	-.094
15. Sinto-me seguro/a em expor a minha orientação sexual na minha Universidade.	.039	.083	.623	.062
18. Tenho receio de sofrer <i>bullying</i> homofóbico na minha Universidade.	.146	.127	-.566	.012
32. Os/As funcionários/as tratam todos os/as estudantes com respeito, independentemente da sua orientação sexual.	-.159	-.006	.478	.097
6. Os/As alunos/as sentem medo de sofrer <i>bullying</i> homofóbico.	.120	.306	-.471	.125
11. Sou/Fui ameaçado/a porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	-.139	.080	.013	.881
19. Sou/Fui agredido/a fisicamente porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	-.215	-.051	.031	.849
14. Sofro/Sofri de <i>bullying</i> homofóbico.	.264	.151	-.028	.711

1. Posto de lado por colegas por ser LGB.	.440	.107	-.198	.687
12. Espalharam boatos sobre mim nas redes sociais por ser <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	.426	.035	-.087	.645
5. Já senti que me trataram de forma diferente devido à minha orientação sexual.	.388	.196	-.198	.580
8. Já senti que colegas me trataram de forma diferente devido à minha orientação sexual.	.398	.258	-.224	.532
40. Já senti que as pessoas agiram como se houvesse algo de errado comigo devido à minha orientação sexual.	.426	.340	-.239	.526
3. Já ouvi comentários homofóbicos relativamente a pessoas LGB no geral por parte de professores/as.	.263	.319	.027	.468
Porcentagem de variância explicada	28.95	11.77	8.18	6.59
Alpha de Cronbach	0.78	0.87	0.85	0.87
Média	1.25	2.55	4.19	1.59
Desvio Padrão	0.51	1.02	0.94	0.72
Mínimo	1.00	1.00	2.20	1.00
Máximo	5.25	5.22	6.00	5.56

O primeiro fator – Vivências Pessoais de Injustiça e Desigualdade – composto pelos itens 7, 9, 10, 16, 20, 23, 39 e 42, é explicativo de 28.95% da variância total. O segundo fator – Rejeição e Discriminação na Instituição – composto pelos itens 2, 21, 24, 25, 27, 28, 33, 37 e 41, é explicativo de 11.77% da variância total. O terceiro fator – Segurança e respeito pela Diversidade na Instituição – composto pelos itens 4, 6, 13, 15, 18, 30, 32, 34, 35 e 38 é explicativo de 8.18% da variância total. Por fim, o quarto fator – Vivências Pessoais de Rejeição e Discriminação – composto pelos itens 1, 3, 5, 8, 11, 12, 14, 19 e 40 é explicativo de 6.59% da variância total (Tabela 2).

Assim, o primeiro fator é composto por itens referentes a situações vivenciadas na primeira pessoa, em que prevalecem sentimentos de injustiça e desigualdade oriundos de diversos intervenientes. O segundo fator é composto por itens que remetem para situações de rejeição e discriminação experienciadas por terceiros na instituição de ensino superior, enquanto que o terceiro fator é composto por itens relacionados com sentimentos de segurança e respeito pela diversidade oriundos do clima institucional. Por fim, o quarto fator é composto por itens que remetem para situações de rejeição e discriminação vividas na primeira pessoa.

Para analisar a consistência interna dos quatro fatores obtidos através da AFE, foi feito o cálculo do *Alpha* de *Cronbach*. Esta análise indicou que os fatores têm uma boa consistência interna, sendo que o primeiro fator obteve um *alpha* de 0.78, o segundo fator obteve um *alpha* de 0.87, o terceiro fator obteve um *alpha* de 0.85, e o quarto fator obteve um *alpha* de 0.87. Como se pode verificar na tabela 2, o fator com a média mais elevada é o fator “Segurança e Respeito pela Diversidade na Instituição”, o que significa que a maior parte dos/as estudantes se sentem seguros/as na universidade e sentem que existe respeito pela diversidade na mesma. Adicionalmente, o fator “Vivências Pessoais de Injustiça e Desigualdade” foi aquele cujos resultados apresentaram uma média mais baixa, indicando que apenas uma pequena percentagem dos/as participantes experienciou sentimentos de injustiça e desigualdade.

Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de Bullying na Universidade

Relativamente à Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de *Bullying* na Universidade, composta por 40 questões (mais duas de controlo de atenção), tem como principal objetivo tentar compreender de que modo os episódios de *bullying* homofóbico podem ter impacto nos diversos níveis (pessoal, social e académico) e quais as estratégias que são utilizadas para gerir a situação. As opções de resposta foram, também, apresentadas segundo uma escala de Likert de 1 a 6, em que o 1 significa “Nunca” e o 6 “Sempre”.

Com o objetivo de analisar a validade estrutural da Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de *Bullying* na Universidade realizou-se uma Análise Fatorial Exploratória (AFE) com extração dos fatores pelo método dos Componentes Principais – de forma a tornar mais simples identificar e interpretar cada componente principal a partir dos pesos das variáveis que a compõem – com rotação ortogonal (*varimax*), utilizando os critérios definidos por Marôco (2018) – critério de Kaiser superior a 1 e o *scree plot*, bem como a percentagem de variância retida. De forma a verificar a adequabilidade da AFE, foi utilizado o teste de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) e o teste de esfericidade Bartlett ($\chi^2 = 1480.559$; g.l. = 528; $p < 0.001$), cujo resultado demonstrou que as variáveis são correlacionáveis e que a fatorabilidade da matriz apresenta um índice médio (KMO = .701) (Mâroco, 2018).

Numa primeira AFE foram obtidos 12 fatores, utilizando os 40 itens que compõem a escala, resultando numa estrutura fatorial confusa e incongruente a nível semântico e interpretativo. Após diversas análises, decidiu-se fazer uma análise forçada a cinco fatores, tendo por base a análise do *scree plot*, o critério de Kaiser superior a 1, a percentagem de variância retida e, também, a congruência semântica adjacente de cada fator. Considerou-se como critérios de inclusão de itens pesos fatoriais >0.40 e *crossloading* superior a .15 (Worthington & Whittaker, 2006), tendo sido eliminados sete itens (1, 3, 18, 25, 40, 41 e 42). Optou-se por incluir os itens 19 e 28 em 2 fatores uma vez que saturavam em ambos, apresentavam um *crossloading* inferior a .15 e, em termos teóricos, existia congruência entre os itens e os respetivos fatores. Posteriormente, para o cálculo de médias, houve a necessidade de fazer a recodificação de três itens (10, 37 e 39), uma vez que saturavam pela negativa. Após a análise semântica dos itens de cada fator, considerou-se que esta estrutura fatorial era adequada. Deste modo, foram obtidos 5 fatores explicativos de 51.90% da variância total (Tabela 3).

Tabela 3

Estrutura Fatorial da Escala de Impactos e Estratégias face a Situações de Bullying na Universidade

Itens	Fatores				
	1	2	3	4	5
7. Sinto-me sozinho/a.	.764	.273	-.044	.015	-.061
20. Penso em mudar de curso/universidade.	.762	-.083	-.109	-.028	.075
24. Fico sem vontade de ir às aulas.	.659	.030	.400	-.121	-.035
33. Tenho dificuldades em manter amizades.	.658	.224	.044	.303	-.119
29. Não tenho vontade de falar com ninguém.	.647	.256	.127	.303	.122
16. Tenho dificuldade em permanecer motivado/a nos estudos.	.645	.038	.335	.248	.028
19. Critico-me a mim próprio/a.	.547	.188	.229	.450	.273
2. Fico inibido/a perante pessoas que mal conheço.	.218	.789	.041	.031	-.033
6. Tenho medo perante situações que não posso controlar.	.183	.765	.032	.129	.118

5. Desde que entrei para a Universidade já ocultei, deliberadamente, a minha orientação sexual para evitar consequências negativas.	-.114	.664	-.148	.153	.032
8. Penso muito sobre a melhor forma de lidar com a situação.	.059	.662	.288	-.009	.182
13. Penso na forma como uma pessoa que eu admiro lida com a situação e uso-a como modelo.	.222	.546	.182	-.190	.244
4. Sinto-me excluído/a devido à minha orientação sexual.	.174	.497	.336	.156	-.132
28. Sinto-me nervoso/a perto de pessoas.	.403	.439	.143	.174	.187
30. Procuo ajuda do meu grupo de amigos/as.	-.235	.086	.643	-.112	.265
36. Procuo apoio da família.	-.009	-.009	.641	-.059	-.116
21. Sinto que o meu desempenho académico é afetado pelas situações de <i>bullying</i> homofóbico.	.193	.112	.604	.238	-.016
12. Desisto ou tenho vontade de desistir de uma unidade curricular devido a episódios de <i>bullying</i> homofóbico.	.094	.075	.580	.002	.040
14. Procuo/a ajuda de um/a profissional.	.178	.165	.523	-.062	.016
27. Uso álcool ou outras drogas para me sentir melhor.	.225	-.197	.493	.262	.103
11. Sinto necessidade em pedir ajuda a alguém.	.370	.076	.476	.170	.156
32. Peço conselhos e ajuda de pessoas que passam pelo mesmo.	-.153	.332	.433	-.061	.271
37. Tenho uma atitude positiva em relação a mim próprio/a.	-.066	-.071	.061	-.672	.130
35. Culpo-me pelo que está a acontecer.	.294	.123	.194	.671	.082
15. Tenho pensamentos destrutivos.	.324	.192	.254	.661	.247
39. Sinto que sou capaz de lidar com a situação.	-.019	-.179	.047	-.610	.218

31. Penso que mereço o que está a acontecer.	.193	-.019	.156	.562	.404
10. Tento olhar para a situação de uma maneira diferente, de forma a torná-la mais positiva.	.307	.166	.084	-.462	.113
22. Desvalorizo a situação.	.098	.240	-.081	-.008	.754
23. Tento levar na brincadeira.	.032	.050	.079	-.102	.724
38. Ignoro a situação e não faço nada.	.052	.009	.004	.079	.722
26. Tento não me fechar sobre o problema.	-.200	.024	.212	-.413	.418
17. Sinto que o problema não está em mim.	-.028	.157	.302	-.355	.398
Percentagem de variância explicada	21.91	10.66	7.23	6.18	5.93
Alpha de Cronbach	0.86	0.80	0.70	0.73	0.69
Média	2.13	2.93	2.27	2.39	3.09
Desvio Padrão	1.02	1.07	0.61	0.86	1.11
Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Máximo	5.88	4.86	3.63	4.71	6.00

O primeiro fator – Isolamento/Desistência – composto pelos itens 7, 16, 19, 20, 24, 28, 29 e 33, é explicativo de 21.91% da variância total. O segundo fator – Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização – composto pelos itens 2, 4, 5, 6, 8, 13 e 28, é explicativo de 10.66% da variância total. O terceiro fator – Reconhecimento/Valorização do problema: procura de apoio e reação ao problema – composto pelos itens 11, 12, 14, 21, 27, 30, 32 e 36 é explicativo de 7.23% da variância total. O quarto fator – Estratégias focadas nas emoções: culpabilização – composto pelos itens 10, 15, 19, 31, 35, 37 e 39 é explicativo de 6.18% da variância total. Por fim, o quinto fator – Não reconhecimento/Desvalorização do problema – composto pelos itens 17, 22, 23, 26 e 38 é explicativo de 5.93% da variância total.

A nível semântico, o primeiro fator é composto por itens relacionados com comportamentos de isolamento social, bem como de pensamentos/comportamentos relacionados com a desistência a nível académico. O segundo e o terceiro fatores são compostos por itens referentes a estratégias adotadas, tanto estratégias focadas no problema ao nível de bloqueio interno, como estratégias focadas nas emoções ao nível da culpabilização, respetivamente. O quarto e quinto fatores são compostos por itens

antagônicos, em que de um lado estão presentes itens que expressam reconhecimento e valorização do problema, na medida em que existe procura de apoio e reação ao problema e, por outro lado, estão presentes itens que expressam um não reconhecimento e/ou desvalorização do problema.

Para analisar a consistência interna dos cinco fatores obtidos através da AFE, foi feito o cálculo do *Alpha* de *Cronbach*. Esta análise indicou que os fatores têm uma boa consistência interna, sendo que o primeiro fator obteve um *alpha* de 0.86, o segundo fator obteve um *alpha* de 0.80, o terceiro fator obteve um *alpha* de 0.70, o quarto fator obteve um *alpha* de 0.73, e o quinto fator obteve um *alpha* de 0.69. Como se pode verificar na tabela 3, o fator com a média mais elevada é o fator “Não reconhecimento/Desvalorização do problema”, o que significa que uma parte dos/as estudantes tende a não valorizar os episódios de *bullying* homofóbico e/ou não reconhecer o problema. Adicionalmente, o fator “Isolamento/Desistência” foi aquele cujos resultados apresentaram uma média mais baixa, indicando que os/as participantes não tendem a isolar-se socialmente e/ou a ter vontade de desistir em termos académicos.

3. Apresentação e Análise de Resultados

1. Vitimização

Ao analisarmos a tabela 4 podemos verificar que, de um modo geral, a maioria dos/as participantes, seja homossexual ou bissexual, afirma não ter sido vítima de *bullying* homofóbico, tanto no ensino secundário (N=52; 62.65%) como no ensino superior (N=65; 78.31%).

Tabela 4

Distribuição dos/as participantes por Orientação Sexual e Vitimização de Bullying Homofóbico

	Vítima no Ensino Secundário		Vítima no Ensino Superior	
	Sim	Não	Sim	Não
Homossexual	17	24	14	27
N (%)	(18.5%)	(26.1%)	(15.2%)	(29.3%)
Bissexual	14	28	4	38
N (%)	(15.2%)	(30.4%)	(4.4%)	(41.3%)
Indeciso/a	1 (1.1%)	8 (8.7%)	0 (0%)	9 (9.8%)

N (%)				
Total	32	60	18	74
N (%)	(34.8%)	(65.2%)	(19.6%)	(80.4%)
	92 (100%)		92 (100%)	

Em termos específicos podemos tirar alguns dados relevantes, verificando-se uma diminuição de vitimização na transição do ensino secundário para o ensino superior. Ao comparar as pessoas homossexuais e bissexuais verifica-se que as pessoas homossexuais apresentam uma maior taxa de vitimização tanto no ensino secundário como no superior, havendo uma discrepância maior em termos de vitimização no ensino superior. Adicionalmente, apenas uma pessoa indecisa afirmou ter sido vítima de *bullying* homofóbico, mais especificamente no ensino secundário.

Relativamente à perceção da gravidade das situações de vitimização, tanto no ensino secundário como no ensino superior revelou que a média das respostas foi de 2.20 com um desvio padrão de 1.74 no contexto de ensino secundário e uma média de 1.65 com um desvio padrão de 1.37 no contexto de ensino superior. Estes resultados demonstram que os episódios decorridos no ensino secundário foram percecionados como mais graves comparativamente aos episódios no ensino superior. Ainda assim, a maioria dos/as participantes considerou que os episódios não foram “nada sérios” em ambos os contextos – N=56; 60.9% e N=71; 77.2%, respetivamente.

2. Grau de Visibilidade

Relativamente ao Grau de Visibilidade da sua orientação sexual (OS), esta foi avaliada pelos/as participantes por relação com outras pessoas (familiares, amigos/as, colegas, docentes, funcionários/as, comunidade académica em geral, comunidade académica LGB), e por relação com locais de diversão/reunião frequentados pela comunidade académica (tabela 5 e 6).

Tabela 5

Médias e Desvios-padrão relativas ao Grau de Visibilidade nos Diversos Contextos

	Média	Desvios-Padrão
Familiares	3.12	1.96
Amigos/as	5.42	1.76
Colegas	3.97	2.25

Docentes	1.61	1.45
Funcionários/as	1.40	1.34
Comunidade Académica em Geral	2.45	1.91
Comunidade Académica LGB	2.71	2.14
Locais de Diversão/ Reunião	2.52	2.00

Como se pode verificar na tabela 5, as médias mais altas são relativas aos/às amigos/as (média=5.42; dp=1.76) e colegas (média=3.97; dp=2.25). Em contraste, os/as professores/as e funcionários/as são os grupos que apresentam a média mais baixa (média=1.61; dp=1.45 e média=1.40; dp=1.34, respetivamente). Em relação aos familiares, a média de respostas encontra-se nos 3.21, com um desvio-padrão de 1.96.

Tabela 6

Distribuição dos/as participantes por Grau de Visibilidade nos Diversos Contextos

		“Dentro do armário”	Relativamente “fora do armário”	“Fora do armário”
Familiares	N (%)	44 (47.8%)	33 (35.9%)	15 (16.3%)
Amigos/as	N (%)	9 (9.8%)	27 (29.3%)	56 (54.4%)
Colegas	N (%)	31 (33.7%)	34 (37%)	27 (29.3%)
Docentes	N (%)	82 (89.1%)	5 (5.5%)	5 (5.4%)
Funcionários/as	N (%)	84 (91.3%)	4 (3.3%)	5 (5.4%)
Comunidade Académica em Geral	N (%)	58 (63%)	26 (28.3%)	8 (8.7%)
Comunidade Académica LGB	N (%)	55 (59.8%)	22 (23.9%)	15 (16.3%)
Locais de Diversão/ Reunião	N (%)	58 (63%)	23 (25%)	12 (12%)

Considerando o Grau de Visibilidade – “dentro do armário” (1-2); relativamente fora do armário” (3-5) e “fora do armário” (6-7) – verifica-se, de um modo geral, que os/as participantes tornam mais visível a sua OS junto de amigos/as (N=56; 54.4%), enquanto que junto de docentes e funcionários/as optam por não a expor (N=82; 89.1% e N=84; 91.3%, respetivamente). Em relação aos colegas, existe um equilíbrio no número de estudantes que estão “dentro do armário” (N=31; 33.7%), “relativamente dentro do armário” (N=34; 37%) e “fora do armário” (N=27; 29.3%). Relativamente à comunidade académica em geral (N=58; 63%), comunidade académica LGB (N=55; 59.8%) e os locais de diversão/reunião frequentados pela comunidade académica (N=58; 63%), verifica-se que a maioria dos/as estudantes opta por não expor a sua orientação sexual.

Por fim, em contexto familiar, a maioria dos/as estudantes encontra-se “dentro do armário” (N=44; 47.8%) ou “relativamente fora do armário” (N=33; 25.9%).

3. Motivos da Comunicação/não comunicação da OS no contexto da comunidade académica em geral

Os dados foram obtidos através da pergunta aberta “Indique os motivos porque contou/ não contou a sua orientação sexual no contexto da comunidade académica em geral.”, sendo que todos/as participantes responderam à questão (N=92). A questão colocada tem como principal objetivo conhecer e analisar os motivos pelos quais os/as participantes comunicaram ou não a sua OS no contexto da comunidade académica em geral (Anexo 3).

O volume de informação nas duas temáticas – motivos da existência/inexistência de comunicação – é semelhante em termos quantitativos. Relativamente aos motivos de existência de comunicação sobre a sua própria OS (N=56; 54.4%) foram identificadas subcategorias e subsubcategorias mais numerosas do que relativamente aos motivos de inexistência de tal comunicação (N=47; 45.6%). Tal pode indiciar por parte dos/as participantes LGB uma reflexão mais aprofundada sobre a tomada de decisão de comunicação da sua OS, já que a mesma é por eles/elas percecionada como envolvendo a ponderação de diversos fatores que analisaremos em seguida.

A análise dos motivos de existência de comunicação revela que os motivos de comunicação restrita (N=42; 40.8%) são mencionados três vezes mais que os motivos de comunicação em geral (N=14; 13.6%). Os resultados demonstram que os/as participantes do presente estudo optam por limitar a comunicação da sua OS a apenas um número restrito de pessoas, tanto para a sua própria proteção e segurança, como por percecionarem a sua OS como uma característica que não necessita de ser comunicada à generalidade das pessoas. Estes resultados podem ser interpretados segundo dados da literatura, que revelam que a maioria dos/estudantes LGB opta por fazer uma gestão estratégica da visibilidade que determina a exposição ou ocultação da sua orientação sexual dependendo da segurança percebida do meio ambiente (Correia, 2014; Woodford et al., 2012).

Relativamente aos motivos mais enunciados pelos/as participantes verifica-se um elevado número de verbalizações que expressam a ideia de que a OS é percecionada como algo do foro privado e pessoal (N=48; 46.6%), emergindo com bastante maior peso que outros motivos quer como motivo de existência de comunicação (N=17; 16.5%), quer como motivo de inexistência de comunicação (N=24; 23.3%). A OS é, pois, considerada algo entendido que por ser do foro privado não necessita de ser comunicada à partida, a menos que seja questionada diretamente.

3.1. Motivos da existência de comunicação da OS

Os motivos de existência de comunicação da OS por parte dos/as estudantes LGB encontram-se relacionados com a existência de dois tipos de comunicação: uma comunicação restrita, i.e., a apenas algumas pessoas pertencentes à comunidade académica em geral (N=42, 40.8%), outra com a comunicação à generalidade da comunidade académica (N=14; 13.6%).

São cinco os diferentes motivos de comunicação restrita da OS: ser do foro privado e pessoal, receios vários, proteção identitária, afirmação identitária e preconceito social. Por ordem decrescente, os motivos da comunicação restrita sobre a sua OS devem-se a:

- a) OS percecionada como algo do foro privado e pessoal, motivo pelo qual é comunicada de forma restrita a pessoas mais próximas ou caso venha a propósito (N=17; 16.5%).

“por ser algo pessoal” (Suj6; F.H);

“Só conto às pessoas mais chegadas. Não sinto necessidade de expor a minha vida pessoal/romântica a desconhecidos” (Suj31; F.H).

- b) Receio (N= 9; 8.8%) de reprovação e não aceitação (N=8; 7.8%) e, residualmente, de agressão não especificada (N=1; 1%).

“mas nem sempre acho seguro exprimir a minha sexualidade, pois tenho medo de ser agredido de alguma forma” (Suj5; M.H);

“Medo de não ser aceite” (Suj62; M.H).

Os receios expressos reportam-se à ideia de possíveis consequências negativas, receio da reação dos outros ou de uma possível mudança comportamental por parte dos mesmos:

“não é aceite e pode ter consequências na minha vida” (Suj3; F.B.);

“A razão pela qual não exponho a minha orientação sexual deve-se essencialmente ao receio de mudança de comportamental por parte do "outro ”” (Suj14; F.B);

“Se ainda não o disse a com quem me relaciono significa que tenho medo da forma como a pessoa vai reagir. Medo da sua homofobia ou por exemplo se for o meu pai.” (Suj19; M.H).

c) Proteção identitária, ou seja, proteção do eu traduzida na falta de à vontade para comunicar a sua OS e na necessidade de preservação de si perante os outros, evitando da parte destes uma perceção condicionada ou limitada pela sua OS (N=7; 6.8%). Existe a preocupação com a possibilidade da OS não ser entendida apenas como uma característica da própria pessoa entre diversas outras. Alguns/Algumas dos/as participantes mencionam também um sentimento de vergonha.

“Não quis ser lembrado/julgado pela minha orientação (...) para o meu próprio conforto” (Suj2; M.H);

“Vergonha” (Suj25; M.B).

d) Afirmação identitária vista como segura, encontrando-se sustentada numa certa assertividade, aceitação e visão da OS como um direito (N=6; 5.8%).

“por sentir me mais à vontade com quem eu sou” (suj95; F.B);

“Porque é um assunto como qualquer outro e do qual não me envergonho, pois é meu direito amar livremente e sem estar dependente de julgamento alheios” (Suj83; F.B).

e) Existência de preconceito social não especificado face à OS (N=3; 2.9%).

“(…) devido ao preconceito que ainda se vive na comunidade portuguesa em geral” (Suj1; M.H).

Foram identificados na totalidade três diferentes motivos da comunicação da OS ter sido feita à generalidade das pessoas pertencentes à comunidade académica: ser do foro privado e pessoal, afirmação identitária e segurança /ausência de perceção de perigo. Por ordem decrescente, os motivos da comunicação à generalidade da comunidade académica devem-se a:

- a) OS percebida como algo do foro privado e pessoal, mas que não necessita de ser escondida nem omitida, pese embora apenas seja comunicada mediante perguntas diretas ou caso venha a propósito (N=7; 6.8%).

“Contei aos meus colegas para deixar claro, quando me perguntaram. Normalmente só digo que sou gay quando me perguntam ou se vier ao acaso na conversa” (Suj72; M.H).

Os/as participantes consideram que tal como as pessoas heterossexuais não possuem a necessidade de comunicar a sua OS as pessoas LGB também não, sendo esta também entendida com naturalidade.

“Não acho que seja necessário contar sobre a minha vida/orientação sexual sendo que quem é hétero também não o faz. É algo que é normal e caso seja feita a pergunta respondo sem problema algum, mas não procuro contar” (Suj26; M.H).

- b) Afirmação identitária assumindo o direito de comunicar a sua orientação sexual (N=6; 5.8%).

“Porque é aquilo que sou e não tenho que andar escondida e a contar mentiras (...)” (Suj12; F.H);

“Porque sinto que tenho a liberdade para não esconder quem sou” (Suj21; M.H).

- c) Segurança e ausência de percepção de perigo (N=1; 1%).

“Contei por sentir segurança” (Suj22; M.H).

É interessante notar nos motivos de comunicação restrita dois aspetos antagónicos, ou seja, enquanto para alguns/algumas participantes a comunicação restrita da sua OS tem como motivo uma proteção de si, para outros/as o motivo é o oposto, ou seja, uma afirmação identitária. Uns/Umás participantes expressam a necessidade de se protegerem devido a sentimentos de vergonha e desconforto em relação à exposição que a sua OS lhes traria, enquanto outros/as expressam a necessidade e desejo de afirmar a sua OS, assumindo a sua OS não heterossexual.

De um modo geral são perceptíveis algumas semelhanças entre os motivos para a comunicação restrita e geral da OS, nomeadamente nas questões ligadas ao foro privado e à afirmação identitária. Em ambas as decisões os/as participantes consideram que a sua OS é algo privado e pessoal, mas que em situações específicas pode ser comunicada.

Os/as participantes salientaram ainda que, tal como as pessoas heterossexuais não possuem a necessidade de comunicar a sua OS, as pessoas LGB também não. No que diz respeito à afirmação identitária, o número de verbalizações é idêntico. Em ambas as categorias a afirmação da identidade é vista como uma necessidade e um direito, sendo que, nos casos de comunicação restrita, a afirmação identitária apenas ocorre nas situações que a pessoa considera que são seguras.

Não obstante, também são perceptíveis algumas diferenças entre os motivos para a comunicação restrita e geral da OS. É no contexto de uma comunicação restrita da OS que emergem motivos mais diversificados e numerosos. É somente no contexto de comunicação restrita da OS que emergem motivos expressos de existência de preconceitos e de diversos medos associados à não aceitação, possível agressão e a necessidade de proteção. Paralelamente, no contexto de uma comunicação à comunidade académica em geral tais aspetos não surgem especificados embora podendo ser interpretativamente incluídos no motivo pelos/as participantes enunciados de existência de “segurança” para o fazer. Inferimos que a comunicação ou não comunicação da OS é objeto de uma reflexão no processo de tomada de decisão. E que é através dessa reflexão que o sujeito seleciona o contexto em que vai comunicar a sua OS e/ou as pessoas a quem vai comunicar, tendo como tela de fundo não colocar em causa a sua segurança.

3.2. Motivos da inexistência de comunicação da OS

Na totalidade foram identificados cinco motivos distintos para a inexistência de comunicação da OS: receio/medo de o fazer, procura de proteção “identitária”, consideração da OS como sendo do foro privado, indecisão sobre a sua orientação sexual e o afastamento da comunidade académica. Verifica-se ainda residualmente desconhecimento do motivo para tal.

Por ordem decrescente, os motivos da inexistência de comunicação sobre a sua orientação sexual (N=47; 45.6%) reportam-se ao entendimento de:

- a) OS como algo do foro privado e pessoal não estando relacionada com o contexto académico e como tal não existindo necessidade de ser comunicada (N=24; 23.3%).

“Não vejo necessidade de as pessoas saberem a minha orientação sexual” (Suj81; F.B).

b) Existência de diversos receios/medos, nomeadamente de discriminação/exclusão social (N=7; 6.8%), receio de reprovação/não aceitação familiar (N=2; 1.9%) e possível impacto negativo nas notas (N=1; 1%).

“Receio de exclusão e comentários homofóbicos desnecessários. Medo de não me sentir enquadrado depois de me afirmar” (Suj60; M.B);

“devido aos meus pais não saberem e não aceitarem” (Suj69; F.B);

“Receio que o preconceito interferisse com as notas” (Suj29; F.H).

c) Proteção identitária (N=7; 6.8%) que advém de sentimentos de vergonha, desconforto e da necessidade de preservação da sua identidade, não expondo assim a sua OS a outras pessoas ou a possíveis questionamentos.

“Vergonha” (Suj33; M.B);

“Ainda não me sinto confortável para tal” (Suj61; M.H).

d) Indecisão sobre a OS, ou seja, existência de dúvidas sobre a sua OS (N=3; 2.9%).

“Por não ter a certeza” (Suj34; F.I);

“Ainda não tenho a certeza de como me identificar” (Suj51; F.I).

e) Afastamento para com a comunidade académica em geral (N=2; 1.9%).

“Não tenho grande contacto com a comunidade académica” (Suj86; F.B).

f) Desconhecimento dos motivos que levaram à inexistência de comunicação (N=1; 1%).

“Não sei porquê” (Suj50; F.H).

A maioria das verbalizações revela que a inexistência de comunicação da OS no contexto da comunidade académica em geral, se deve por se considerar que a mesma não é um tema necessário no que toca às suas vivências dentro desse contexto em específico ou que não tenha vindo a propósito. Relativamente ao receio de discriminação/exclusão social e a necessidade de proteção identitária, ambos apresentam o mesmo número de verbalizações. Tal facto pode estar relacionado com a necessidade de proteção, com o objetivo de não se expor a possíveis consequências negativas.

Relativamente à temática dos motivos da comunicação/ não comunicação da OS, a comparação entre os motivos enunciados para uma comunicação restrita da OS e para a

não comunicação de todo da mesma revela semelhanças e diferenças. As comunalidades traduzem-se na presença de motivos do mesmo tipo (consideração da OS como algo do foro privado, proteção identitária e receios) tanto como motivos de comunicação restrita, como motivos de inexistência de qualquer comunicação da OS. Como aspeto diferencial salienta-se, no contexto de comunicação restrita, o motivo de afirmação identitária e, no contexto de inexistência de comunicação, a indecisão sobre a OS.

Podemos concluir que os/as jovens LGB que participaram no presente estudo optam por fazer uma seleção das pessoas a quem expõem a sua orientação sexual, seja por motivos de ordem pessoal (i.e., foro privado) ou por motivos relacionados com a existência de medos diversos (i.e., reprovação/ não aceitação; agressão; preconceito).

4. Perceção da Visibilidade

No que diz respeito à perceção da visibilidade da sua OS por parte de outros, foi perguntado aos/às participantes em que medida as outras pessoas o/a percecionam ou não como sendo lésbica, *gay* ou bissexual (Tabela 7). A média de respostas é de 3.85 com um desvio padrão de 1.76, indicando que os/as estudantes consideram que a sua OS é percecionada por algumas pessoas.

Tabela 7

Distribuição dos/as participantes por Grau de Perceção da Visibilidade

	Ninguém/poucas pessoas percecionam a sua OS	Algumas pessoas percecionam a sua OS	Maioria/todas as pessoas percecionam a sua OS	Total
Perceção da OS N (%)	25 (27.2%)	48 (52.1%)	19 (20.7%)	92 (100%)

Considerando o Grau de Perceção da Visibilidade – ninguém/poucas pessoas percecionam (1-2); algumas pessoas percecionam (3-5) e maioria/todas as pessoas percecionam (6-7) –, podemos verificar que 25 (27.2%) participantes considerou que as pessoas não o/a percecionam como sendo LGB; 48 (52.1%) considerou que existem pessoas que o/a percecionam como sendo LGB; e 19 (20.7%) achou que todas as pessoas

o/a percecionam como sendo LGB. Desde modo, a maioria dos/as participantes considera que a sua orientação sexual é percecionada por outras pessoas (N=67; 72.8%).

5. Motivos da Perceção/não perceção dos outros da orientação sexual

Os dados foram obtidos através da pergunta aberta “Se considera que as outras pessoas o/a percecionam como sendo *gay*, lésbica ou bissexual indique os motivos para que tal aconteça”, sendo que todos/as participantes responderam à questão (N=92). A questão colocada tem como principal objetivo conhecer e analisar os motivos pelos quais os/as participantes consideram que as pessoas percecionam ou não a sua OS (Anexo 4).

O volume de informação nos dois subtemas é bastante díspar, já que os motivos de existência de perceção da OS albergam mais de 90% das verbalizações dos/as participantes (N=94; 90.4%), enquanto que os motivos para a inexistência de perceção representam cerca de 10% das verbalizações feitas pelos/as participantes (N=10; 9.6%). Este facto indica que a grande maioria dos/as participantes considera que as pessoas os/as percecionam como sendo *gay*, lésbica ou bissexual. É possível verificar que apenas no primeiro subtema foram identificadas subcategorias e subsubcategorias o que indiciou por parte dos/as participantes LGB uma reflexão aprofundada sobre os motivos de existência de perceção da sua OS por parte de outras pessoas.

A conduta do próprio, i.e., as suas formas de estar/agir (N=34; 32.7%) e a aparência/formas de vestir/pentear (N=27; 26%) específicas da própria pessoa são os motivos mais verbalizados pelos/as participantes como estando na base da perceção dos outros sobre a sua OS. Enquanto o primeiro aspeto (comportamental) se liga intrinsecamente ao que somos, podendo eventualmente ser menos controlável, o segundo, embora expressando também o que somos, é algo eventualmente mais controlável resultando também, mas não só, de uma opção de como nos apresentamos aos outros. Relativamente aos motivos de inexistência de perceção da OS, a grande maioria das verbalizações estão relacionadas com a ausência de correspondência com estereótipos associados a pessoas homossexuais e bissexuais.

5.1. *Motivos de existência de Perceção da OS*

Os três principais motivos de existência de perceção da OS dos/as LGB por parte de outros encontram-se relacionados com a personalidade, ações/comportamentos do/a próprio/a e com ações/comportamentos dos/as outros/as. Somente o motivo relacionado com as ações e comportamentos do próprio/a se traduz ainda em subcategorias. Por ordem decrescente, os motivos da existência de perceção da OS devem-se a:

a) Ações/comportamentos do/a próprio/a (N=80; 77%) relativos a:

a.1. Aparência/Formas de vestir e/ou pentear (N=27; 26%).

“Por não me vestir de um modo considerado mais feminino, visto o que gosto, isto é, roupas de rapaz. Também o meu corte de cabelo” (Suj12; F.H).

Ao analisar as verbalizações por parte dos/as participantes é bastante perceptível a existência de elementos de alguns estereótipos associados a pessoas homossexuais, nomeadamente em relação à forma de vestir e de pentear. Um dos estereótipos mais comuns está relacionado com o facto das mulheres homossexuais adotarem um estilo mais masculino no que toca à utilização de roupas tipicamente masculinas e/ou a não utilização de peças de vestuário associadas à feminilidade (vestidos, saias, etc), bem como ao corte de cabelo curto.

“estereótipos da sociedade [relativamente à aparência]” (Suj46; F.B);
“ser pouco feminina” (Suj54; F.B).

Podemos também observar que alguns/algumas dos/as participantes utilizam indicadores de vestuário ou penteado como uma forma de tornar perceptível aos outros a sua OS sem terem de a comunicar de uma forma completamente explícita.

“Acho que a uma altura da minha vida comecei a fazer um esforço para me vestir de formas estereotipicamente “lésbicas”, e cortei o cabelo, porque estava farta de esconder, e era menos assustador do que dizer diretamente” (Suj97; F.H).

a.2. Formas de estar/agir específicas da própria pessoa (N=25; 24%).

“Penso que por ter comportamentos, gestos ou utilizar expressões diferentes da norma” (Suj5; M.H).

a.3. Comportamentos em público (N=9; 8.7%).

“Exposição da minha relação amorosa” (Suj41; F.H).

a.4. Expressão de ideias/discurso (N=9; 8.7%) relativamente aos seus interesses e ideais.

“As pessoas costumam perceber que sou lésbica quando: surgem conversas sobre apreciação de rapazes, que não costumo alinhar (...) existem conversas sobre relacionamentos homossexuais, adoção, etc. e percebem a minha posição na temática” (Suj13; F.H).

a.5. Comunicação direta da OS (N=6; 5.8%), em que a existência de percepção da OS por parte dos outros se deve à comunicação da mesma feita pelo/a próprio/a.

“Agora acho que a maior parte das pessoas percebe que sou lésbica, mas se não perceberem logo, eu tiro as dúvidas” (Suj97; F.H).

a.6. Ativismo público (N=4; 3.8%), em defesa dos direitos LGBTQI+.

“Defendo os direitos LGBT+ e por associação há pessoas que assumem a orientação sexual” (Suj3; F.B).

b) Ações/comportamentos dos outros (N=11; 10.5%), nomeadamente através da reação dos outros face a si (N=7; 6.7%) ou a comunicação da OS por outrem (N=4; 3.8%).

“[reações homofóbicas por parte de outras pessoas] Homofobia” (Suj77; M.H);

“Outros colegas ou amigos meus que sabem podem ter contado” (Suj44; M.H).

c) Personalidade (N=3; 2.9%) pautada essencialmente por aspetos relacionados com a maneira de ser.

“Maneira de ser” (Suj21; M.H; Suj49; F.B)

Em suma, no seu conjunto são enunciados três grandes tipos ou agrupamentos de motivos por detrás da consideração de existência por parte dos outros de percepção sobre a sua OS, i.e., personalidade, ações/comportamentos do próprio e ações dos outros. Os motivos mais enunciados reportam-se a ações/comportamentos do/a próprio/a, nas suas vertentes de formas de estar e agir e de aparência/formas de vestir e/ou pentear. Formas mais diretas e explícitas como expressão de ideias (N=9; 8.7%) e ativismo público (N=4; 3.8%) emergem também como comportamentos voluntários mais incisivos de

manifestação da sua OS e, portanto, motivos de perceção da mesma por parte de outros (no seu conjunto N=13; 12.5%). Concluímos que a perceção dos outros sobre a OS se encontra fundamentalmente centrada em aspetos do próprio sujeito e sobre os quais tem algum domínio em termos expressivos ou comunicacionais: personalidade, aparência/formas de vestir e/ou pentear, formas de estar/agir específicos da própria pessoa, formas de estar/agir em público, expressão de ideias/discurso relativamente aos seus interesses e ideias, ativismo público em defesa dos direitos LGBTQI+ e comunicação direta da OS.

5.2. Motivos de inexistência de Perceção da OS

Os motivos de inexistência de perceção da OS por parte dos/as LGB encontram-se relacionados com a ausência de correspondência com estereótipos associados a homossexuais e bissexuais (N=7; 6.7%). Verifica-se ainda o desconhecimento do motivo pelo qual é percecionada a sua OS (N=3; 2.9%).

“Ninguém tem perceção que sou lésbica porque tenho uma maneira de estar e de vestir idêntica “às raparigas heterossexuais”, uma vez que as pessoas só conseguem percecionar as lésbicas que têm um estilo mais desportivo e masculino” (Suj71; F.H);

“Não sei porquê” (Suj50; F.H).

Tais testemunhos indicam que a OS não tem necessariamente que se manifestar ou expressar de forma estereotipada, sendo que, como é natural, quando tal acontece esta é menos perceptível por parte dos outros.

Ao analisar os resultados obtidos é possível verificar que a grande maioria de motivos de perceção ou não perceção da OS se encontram ligados à correspondência ou não com os estereótipos relacionados com formas de estar/agir, roupas, cortes de cabelo ou atividades não normativas por parte de pessoas homossexuais e bissexuais (Alessi et al., 2017). De facto, à luz dos estereótipos, as lésbicas são vistas como mais masculinas que as mulheres heterossexuais, enquanto que os *gays* são vistos como mais femininos que os homens heterossexuais.

6. Vivências de *Bullying* Homofóbico

Não se verificaram diferenças estatisticamente significativas em função do género, da orientação sexual, estar ou não numa relação amorosa ou da área de estudo. Relativamente às diferenças entre a vitimização ou não no ensino secundário e os fatores da ESVBU verificaram-se diferenças estatisticamente significativas (tabela 8).

Tabela 8

Comparação de médias entre a vitimização ou não no ensino secundário e os fatores da ESVBU (paired sample t-test)

Fatores	Vitimização no ensino secundário		t	Sig. (2-tailed)
	Sim (N=32) Média (DP)	Não (N=60) Média (DP)		
1.Vivências Pessoais de Injustiça e Desigualdade	1.36 (0.36)	1.20 (0.57)	1.45	0.150
2.Rejeição e Discriminação na Instituição	2.95 (1.10)	2.33 (0.92)	2.90	0.005
3.Segurança e respeito pela diversidade na Instituição	4.03 (0.96)	4.26 (0.92)	1.23	0.221
4.Vivências Pessoais de Rejeição e Discriminação	1.82 (0.62)	1.47 (0.75)	2.26	0.026

Verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre vítimas de *bullying* homofóbico no ensino secundário e pessoas que não foram vítimas no fator 2 – “Rejeição e Discriminação na Instituição” – ($t=2.90$; $p=0.005$), com as vítimas de *bullying* homofóbico a percecionarem mais situações de rejeição e discriminação na instituição de ensino do que as pessoas que não foram vítimas (médias de 2.95 e 2.33, respetivamente).

Tabela 9

Comparação de médias entre a vitimização ou não no ensino superior e os fatores da ESVBU (paired sample t-test)

Fatores	Vitimização no ensino superior		t	Sig. (2-tailed)
	Sim (N=18) Média (DP)	Não (N=74) Média (DP)		
1.Vivências Pessoais de Injustiça e Desigualdade	1.69 (0.98)	1.15 (0.21)	4.49	<0.001
2.Rejeição e Discriminação na Instituição	3.44 (0.83)	2.33 (0.95)	4.59	<0.001
3.Segurança e respeito pela diversidade na Instituição	3.72 (0.71)	4.30 (0.95)	2.42	0.017

4. Vivências Pessoais de Rejeição e Discriminação	2.20 (0.84)	1.44 (0.61)	4.34	<0.001
--	-------------	-------------	------	--------

Verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre vítimas de *bullying* homofóbico no ensino superior e pessoas que não foram vítimas nos quatro fatores da ESVBU – Vivências Pessoais de Injustiça e Desigualdade ($t= 4.49$; $p< 0.001$); Rejeição e discriminação na Instituição ($t=4.59$; $p < 0.001$); Segurança e respeito pela diversidade na Instituição ($t=2.42$; $p= 0.017$); e Vivências Pessoais de Rejeição e Discriminação ($t= 4.34$; $p< 0.001$) (tabela 9). Estes resultados indicam que as pessoas que foram vítimas de *bullying* homofóbico no ensino superior experienciam, na primeira pessoa, mais situações de rejeição e discriminação (média de 2.20), bem como sentimentos de injustiça e desigualdade (média de 1.69), e percebem mais situações de rejeição e discriminação na instituição de ensino (média de 3.44) do que as pessoas que não foram vítimas de *bullying* homofóbico no ensino superior. As pessoas que não foram vítimas apresentam mais sentimentos de segurança e respeito pela diversidade do que as pessoas que foram vítimas (médias de 4.30 e 3.72, respetivamente).

7. Impacto das vivências de *bullying* homofóbico e as estratégias utilizadas

Não se verificaram diferenças estatisticamente significativas em função do género, orientação sexual, estar ou não numa relação amorosa ou da área de estudo. Tal como se pode conferir na tabela 10, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 10

Comparação de médias entre a vitimização ou não no ensino secundário e os fatores da EIESBU (paired sample t-test)

Fatores	Vitimização no ensino secundário		t	Sig. (2-tailed)
	Sim (N=32) Média (DP)	Não (N=60) Média (DP)		
1. Isolamento/Desistência	2.22 (1.08)	2.08 (1.00)	0.62	0.536
2. Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização	3.21 (1.00)	2.78 (1.09)	1.84	0.069
3. Reconhecimento/Valorização do Problema: procura de apoio e reação ao problema	2.59 (0.65)	2.10 (0.52)	4.03	<0.001

4.Estratégias focadas nas Emoções: culpabilização	2.58 (0.95)	2.29 (0.81)	1.53	0.129
5.Não reconhecimento/Desvalorização do Problema	3.44 (1.09)	2.90 (1.09)	2.28	0.025

Verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre vítimas de *bullying* homofóbico no ensino secundário e pessoas que não foram vítimas nos fatores 3 e 5 – Reconhecimento/Valorização do Problema: procura de apoio e reação ao problema e Não reconhecimento/Desvalorização do Problema (respetivamente $t=4.03$; $p<0.001$ e $t=2.28$; $p=0.025$), com as vítimas a não reconhecerem ou desvalorizarem o problema mais do que as pessoas que não foram vítimas (médias de 3.44 e 2.90, respetivamente). Por outro lado, as vítimas de *bullying* homofóbico no ensino secundário reconhecem e valorização o problema em termos de procura de apoio e reação ao problema mais do que as pessoas que não foram vítimas (médias de 2.59 e 2.10, respetivamente).

Tabela 11

Comparação de médias entre a vitimização ou não no ensino superior e os fatores da EIESBU (paired sample t-test)

Fatores	Vitimização no ensino superior		t	Sig. (2-tailed)
	Sim (N=18) Média (DP)	Não (N=74) Média (DP)		
1.Isolamento/Desistência	2.65 (0.97)	2.00 (1.00)	2.46	0.016
2.Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização	3.47 (0.95)	2.80 (1.06)	2.46	0.016
3.Reconhecimento/Valorização do Problema: procura de apoio e reação ao problema	2.59 (0.64)	2.19 (0.58)	2.57	0.012
4.Estratégias focadas nas Emoções: culpabilização	2.72 (1.07)	2.31 (0.79)	1.85	0.067
5.Não reconhecimento/Desvalorização do Problema	3.51 (0.95)	2.99 (1.13)	1.80	0.073

Tal como se pode conferir na tabela 11, verificam-se diferenças estatisticamente significativas entre vítimas de *bullying* homofóbico no ensino superior e pessoas que não foram vítimas nos fatores 1, 2 e 3 – Isolamento/Desistência ($t=2.46$; $p=0.016$); Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização ($t=2.46$; $p=0.016$) e Reconhecimento/Valorização do Problema: procura de apoio e reação ao problema

($t=2.57$; $p=0.012$). Deste modo, as pessoas que foram vítimas de *bullying* homofóbico no ensino superior isolam-se mais e consideram desistir a nível académico (média de 2.65), adotam mais estratégias focadas no problema, nomeadamente bloqueio interno/internalização (média de 3.47) e reconhecem e valorizam mais o problema, procurando apoio junto de outros e reagir ao problema (média de 2.59), em comparação com pessoas que não foram vítimas de *bullying* homofóbico no ensino superior (médias de 2.00, 2.80 e 2.19, respetivamente).

8. Relação entre o Grau de Visibilidade no contexto académico e o tipo de vivências, impacto e estratégias

A avaliação do Coeficiente de correlação de Pearson é feita através da direção, i.e., pode ser positiva ou negativa, e através da magnitude (variando entre -1 e +1) (Martins, 2011). Os resultados foram interpretados segundo as seguintes indicações: um r inferior a .20 (ou -.20) é considerado muito baixo, exprimindo uma associação muito fraca; um r entre .20 e .39 (ou -.20 e -.39) é considerado baixo, exprimindo uma associação fraca; um r entre .40 e .69 (ou entre -.40 e -.69) é considerado médio e revela uma associação moderada; um r entre .70 e .89 (ou entre -.70 e -.89) é considerado alto e revela uma associação forte e, por último, um r entre .90 e 1.00 (ou entre -.90 e -1.00) é considerado muito alto, revelando uma associação muito forte (Martins, 2011).

Tabela 12

Coeficientes de Correlação de Pearson entre o Grau de Visibilidade no contexto Académico e os fatores da ESVBU e da EIESBU

Fatores	10.Grau de Visibilidade no contexto Académico
1. Vivências Pessoais de Injustiça e Desigualdade_ ESVBU	0.081
2. Rejeição e Discriminação na Instituição_ ESVBU	-0.058
3. Segurança e respeito pela diversidade na Instituição_ ESVBU	0.357**
4. Vivências Pessoais de Rejeição e Discriminação_ ESVBU	0.100

5. Isolamento/Desistência_ EIESBU	-0.077
6. Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização_ EIESBU	-0.141
7. Reconhecimento/Valorização do Problema: procura de apoio e reação ao problema_ EIESBU	0.247*
8. Estratégias focadas nas Emoções: culpabilização_ EIESBU	-0.052
9. Não reconhecimento/Desvalorização do Problema_ EIESBU	0.179
10. Grau de Visibilidade no contexto Académico	-

* A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral). ** A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

Em relação ao Grau de Visibilidade em Contexto Académico, este possui uma associação positiva fraca com os fatores “Segurança e Respeito pela Diversidade na Instituição” da ESVBU ($r=0.357$; $p<.01$) e “Reconhecimento/Valorização do problema: procura de apoio e reação ao problema” da EIESBU ($r=0.247$; $p<.05$). Deste modo, verifica-se que quanto maior o grau de visibilidade dentro do contexto académico, maior é a perceção de segurança e respeito pela diversidade dentro da instituição. Além disso, verifica-se ainda um maior reconhecimento e valorização do problema, nomeadamente de procura de apoio e reação ao problema.

9. Relação entre os fatores da ESVBU e da EIESBU

Como se pode verificar na tabela 13, o fator “Vivências Pessoais de Injustiça e Desigualdade” da ESVBU possui uma associação fraca moderada com os fatores “Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização” ($r=.383$, $p<.01$) e “Reconhecimento/Valorização do problema: procura de apoio e reação ao problema” ($r=.335$, $p<.01$) da EIESBU. Em relação ao fator “Rejeição e Discriminação na Instituição” da ESVBU possui uma associação positiva moderada com os fatores “Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização” ($r=.502$, $p<.01$) e “Reconhecimento/Valorização do problema: procura de apoio e reação ao problema” ($r=.524$, $p<.01$) da EIESBU. Existe ainda uma associação negativa moderada com o fator “Clima Institucional: segurança e respeito pela diversidade” e o fator “Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização” ($r=-.524$, $p<.01$), da EIESBU. Por último,

o fator “Vivências Pessoais de Rejeição e Discriminação” possui uma associação positiva fraca com os fatores “Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização” ($r=.373$, $p<.01$) e “Reconhecimento/Valorização do Problema: procura de apoio e reação ao problema” ($r=.377$, $p<.01$) da EIESBU.

Tabela 13*Coeficientes de Correlação de Pearson entre e os fatores da ESVBU e da EIESBU*

Fatores	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Vivências de Injustiça e Desigualdade_ ESVBU	-								
2. Rejeição e Discriminação na Instituição_ ESVBU	.450**	-							
3. Segurança e respeito pela diversidade na Instituição_ ESVBU	-.241*	-.458**	-						
4. Vivências de Rejeição e Discriminação_ ESVBU	.601**	.480**	-.318**	-					
5. Isolamento/Desistência_ EIESBU	.161	.320**	-.190	.239*	-				
6. Estratégias focadas no Problema: bloqueio interno/internalização_ EIESBU	.383**	.502**	-.524**	.373**	.500**	-			
7. Reconhecimento/Valorização do Problema: procura de apoio e reação ao problema_ EIESBU	.335**	.524**	-.052	.377**	.306**	.354**	-		
8. Estratégias focadas nas Emoções: culpabilização_ EIESBU	.052	.155	-.241*	.110	.545**	.290**	.153	-	
9. Não reconhecimento/Desvalorização do Problema_ EIESBU	.239*	.284**	-.051	.193	.079	.259*	-.073	.315**	-

* A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral). ** A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

4. Discussão

Ao analisarmos os resultados obtidos verificamos que, de um modo geral, a Universidade de Évora (UÉ) é percebida como sendo segura para pessoas que possuem uma orientação sexual não normativa. Em resposta às questões relacionadas com as vivências de *bullying* homofóbico, o impacto e estratégias utilizadas, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas ao nível do género, orientação sexual, estar ou numa relação amorosa e da área de estudo. Apesar disso, é possível retirar algumas conclusões dos resultados obtidos. De um modo geral, os/as estudantes LGB, estando ou não numa relação amorosa e independentemente da sua área de estudo, sentem-se seguros/as na Universidade de Évora e sentem que existe respeito pela diversidade. Assim constata-se que, na presente investigação, as vivências, bem como o impacto e as estratégias utilizadas para lidar com as situações de *bullying* homofóbico não diferem tendo em conta estas variáveis.

Relativamente à Gestão da Visibilidade, verificou-se que os/as estudantes LGB da UÉ tornam a sua OS mais visível junto de amigos/as, enquanto que optam por não a expor tanto junto de docentes e funcionários/as. Estes resultados vão ao encontro da literatura, na medida em que a gestão da visibilidade da OS por parte dos/as estudantes LGB envolve um processo complexo, analisando fatores como a segurança, a quem e como irão comunicar (Morais, 2016; Woodford et al., 2012). Vários são os estudos que demonstram que os/as estudantes LGB tendem a não revelar a sua OS quando sentem ou receiam algum tipo de hostilidade, na tentativa de se protegerem (e.g., Alessi et al., 2017; Correia, 2014; Santos, 2018; Woodford et al., 2012). De acordo com a literatura consultada, verifica-se uma relação estreita entre a discriminação baseada na orientação sexual e a insegurança percebida numa instituição de ensino (Norris et al., 2018). A discriminação pode ser feita e/ou sentida de diversos modos, podendo desencadear consequências para a vítima nos diversos níveis (pessoal, social, académico). Os/as estudantes tendem a ponderar consideravelmente sobre se devem ou não revelar a sua OS a agentes educativos, uma vez que têm receio de serem prejudicados/as em termos académicos (Brittain & Dinger, 2015).

Apesar dos/as estudantes se sentirem seguros/as na sua Universidade, optam por fazer uma gestão seletiva no que toca à exposição da sua OS. As referências residuais ao receio de agressão e ao preconceito social como motivos de comunicação restrita poderão,

também, estar relacionadas com desvalorização de algumas formas de violência, i.e., o gozo e brincadeiras ou com diferentes concepções de agressão ou violência. Ao analisar as vivências das pessoas LGB é possível verificar que a sensação de total segurança para expor a sua OS é um fenómeno bastante incomum (Norris et al., 2018). Verificou-se, também, um elevado número de verbalizações que expressam a ideia de que a OS é percecionada como algo do foro privado e pessoal, quer quando existe ou não comunicação da OS. A OS é, pois, considerada algo que por ser do foro privado não necessita de ser comunicada à partida, a menos que seja questionada diretamente. Apesar da investigação atual (e.g., Reitzel et al., 2017) apontar ainda para a existência de preconceitos e discriminação em torno das pessoas LGB, encontramos alguns indicadores de uma mudança em curso pautada por uma maior consciencialização do problema e pelo entendimento da OS como algo do foro privado e pessoal que não necessita de ser escondida, como um direito e existência de liberdade para o exercer.

Os/as participantes da presente investigação consideram que, tal como as pessoas heterossexuais não possuem a necessidade de comunicar a sua OS, as pessoas LGB também não, sendo esta também entendida com naturalidade. A afirmação identitária, seja ela feita de forma restrita ou geral é, também, um fator a ter em conta, existindo a necessidade se exprimir a sua autenticidade, mesmo que em determinadas situações signifique enfrentar consequências potencialmente negativas. Tal traz para primeiro plano a importância de termos em conta as diferenças individuais, bem como as diferenças de significados de condutas aparentemente semelhantes. Neste sentido, os estudos qualitativos neste domínio afiguram-se como uma mais valia, para o conhecimento e compreensão das diferentes formas de percecionar e gerir a orientação sexual. Podemos concluir que os/as jovens LGB que participaram no presente estudo optam por fazer uma seleção das pessoas a quem expõem a sua orientação sexual, seja por motivos de ordem pessoal (i.e., foro privado) ou por motivos relacionados com a existência de medos diversos (i.e., rejeição/ não aceitação; agressão; preconceito).

No que concerne ao Grau de Perceção de Visibilidade, verificou-se que os/as estudantes LGB da UÉ consideram que a sua OS é percecionada por algumas pessoas. De um modo geral, concluímos que a perceção por outras pessoas sobre a OS se encontra fundamentalmente centrada em aspetos como personalidade, aparência/formas de vestir e/ou pentear, formas de estar/agir específicos da própria pessoa, formas de estar/agir em

público, expressão de ideias/discurso relativamente aos seus interesses e ideias, ativismo público em defesa dos direitos LGBTQI+ e comunicação direta da OS. Relativamente aos motivos de inexistência de perceção da OS, a grande maioria das verbalizações estão relacionadas com a ausência de correspondência com estereótipos associados a pessoas homossexuais e bissexuais.

De facto, à luz dos estereótipos, as lésbicas são vistas como mais masculinas que as mulheres heterossexuais, enquanto que os *gays* são vistos como mais femininos que os homens heterossexuais. No entanto, a OS não tem necessariamente que se manifestar ou expressar de forma estereotipada, sendo que, como é natural, quando tal acontece esta é menos perceptível por parte dos outros. Ao analisar os resultados obtidos é possível verificar que a grande maioria de motivos de perceção ou não perceção da OS se encontram ligados à correspondência ou não com os estereótipos relacionados com formas de estar/agir, roupas, cortes de cabelo ou atividades não normativas por parte de pessoas homossexuais e bissexuais (Alessi et al., 2017). Uma vez associadas a normas culturais, a sociedade espera que a pessoa em questão se comporte de acordo com os estereótipos sociais associados ao seu sexo biológico. Quando tal não acontece, os comportamentos são vistos como transgressores das normas de género (Gato et al., 2010; Rampullo et al., 2013; Santos, 2018). Diversas/os autoras/es consideram a masculinidade menos flexível em comparação com a feminilidade, existindo uma forte pressão para a conformidade dos papéis considerados masculinos – associados à virilidade – e ao afastamento do que é considerado feminino (Rampullo et al., 2013; Santos, 2018). Em relação às mulheres homossexuais, existe a perceção de transgressão de normas morais/sociais, em que prevalecem as crenças tradicionais e heteronormativas acerca de fatores como o sexo, género e respetivos papéis sociais (Grave, 2016). Apesar das diferenças entre os géneros, verifica-se que a perceção da OS e, conseqüentemente a perceção de transgressão de normas, revela a presença enraizada do heterossexismo na nossa sociedade (Correia, 2014; Morais, 2016; Oliveira, 2010; Santos, 2018).

Relativamente à vitimização, tanto no Ensino Secundário como no Superior, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas nas vivências de *bullying* homofóbico, bem como no seu impacto nos diversos níveis e estratégias utilizadas. De acordo com os resultados obtidos, as vítimas de *bullying* homofóbico no Ensino Secundário percecionam mais situações de rejeição e discriminação na instituição de

ensino do que as pessoas que não foram vítimas. Paralelamente, as pessoas que foram vítimas de *bullying* homofóbico no Ensino Superior vivenciam e observam mais situações de rejeição e discriminação, bem como experienciam mais sentimentos de injustiça e desigualdade. Simultaneamente, as pessoas que não foram vítimas apresentam mais sentimentos de segurança e respeito pela diversidade do que as pessoas que foram vítimas. Deste modo, tal poderá indiciar a existência de dois tipos de *bullying* homofóbico – *bullying* heteronormativo e *bullying* baseado na orientação sexual (Minton et al., 2008; O’Higgins-Norman, 2008; Santos et al., 2017).

Em relação ao impacto das vivências e as estratégias utilizadas verificou-se que, neste estudo, as vítimas de *bullying* homofóbico no Ensino Secundário reconhecem e valorizam mais o problema em termos de procura de apoio e reação ao problema do que as pessoas que não foram vítimas. Além disso, as pessoas que foram vítimas de *bullying* homofóbico no Ensino Superior isolam-se mais e consideram desistir a nível académico, adotam mais estratégias focadas no problema, nomeadamente bloqueio interno/internalização e reconhecem e valorizam mais o problema, procurando apoio junto de outros e reagir ao problema, em comparação com pessoas que não foram sofreram de *bullying* homofóbico. Através destes resultados é possível verificar a existência de dois polos distintos, nomeadamente em relação às estratégias utilizadas pelas vítimas de *bullying* homofóbico. Por um lado, temos estudantes que reconhecem e procuram reagir ao problema e, por outro lado, temos estudantes que tendem a isolar-se, que consideram que o problema se encontra neles próprios e equacionam desistir em termos académicos para evitar e/ou fugir do problema.

Os/as estudantes universitários/as LGB podem adotar diversas estratégias de *coping* quando são vítimas de intimidação, sendo que o seu sucesso depende e varia de pessoa para pessoa. Apesar da tendência ser reprimir a sua orientação em caso de hostilidade, muitos/as estudantes utilizam estas experiências para demonstrar resiliência (Alessi et al., 2017; Ellis, 2009; Woodford et al., 2012). Por outro lado, quando existe a necessidade de gerir a visibilidade da sua OS, os/as jovens LGB podem vivenciar mais *stress* (Rivers et al., 2018; Stroup et al., 2014). As estratégias ativas de enfrentamento incluem estratégias focadas nas emoções, orientadas para a resolução de problemas, suporte social e avaliação cognitiva de situações (Cramer et al., 2016). Geralmente, estilos de enfrentamento ativos por parte de pessoas LGB estão associados a melhores resultados de saúde mental do que

estilos de enfrentamento passivos (Cramer et al., 2016). Não obstante, a homonegatividade internalizada precede a experiência universitária e resulta geralmente em vergonha e no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento mal adaptativas que, por sua vez, podem levar a um maior *stress* social e ansiedade (Grant et al., 2014). O enfrentamento passivo, que corresponde à tendência para evitar ou afastar-se do stressor, é frequentemente utilizado por pessoas LGB, especialmente em resposta ao heterossexismo (Cramer et al., 2016).

As disparidades de saúde mental entre jovens LGB e heterossexuais continuam a ser uma tendência alarmante (Garaigordobil & Larrain, 2020; Hunt et al., 2018; Pereira & Costa, 2016; Rivers et al., 2018; Shearer et al., 2016), tendo como principal justificação o heterossexismo (Burks et al., 2018). A estigmatização de se ser ou ser percecionado/a como LGB pode ter consequências a nível social, tais como a rejeição, a falta de integração social e falta de apoio social (Barnes et al., 2014; Human Rights Campaign - HRC, 2018; Stroup et al., 2014), levando as vítimas a evitar locais onde aconteceram determinados episódios, com receio de sofrerem represálias (Mace et al., 2016). Em termos de consequências relativamente ao desempenho académico, as vítimas de *bullying* tendem a ter um desempenho académico mais fraco e um maior nível de absentismo (NASEM, 2020), sendo que alguns/algumas estudantes vítimas de *bullying* homofóbico deixaram ou atrasaram os seus estudos (Mace et al., 2016).

Ao analisar a relação entre as vivências de *bullying* homofóbico e os impactos e estratégias utilizadas para lidar com a situação podemos retirar algumas conclusões. Verificou-se que quanto mais os/as estudantes LGB vivenciam e observam situações de injustiça e desigualdade, bem como situações de rejeição e discriminação, mais eles/elas adotam estratégias de bloqueio interno/internalização. Por outro lado, também reconhecem mais o problema, procurando apoio e reagindo ao mesmo. Tal pode indiciar que ser vítima de *bullying* homofóbico pode desencadear uma maior sensibilidade, quer seja na deteção de episódios de *bullying* e/ou discriminação mais subtis, quer no impacto desses episódios e nas estratégias utilizadas.

Em termos de orientação sexual, verificou-se que os/as estudantes homossexuais da UÉ apresentam uma maior taxa de vitimização, tanto no Ensino Secundário como no Superior, em comparação com os/as estudantes bissexuais. De acordo com a literatura, as pessoas bissexuais estão sujeitas a experiências e desafios específicos em comparação

com as pessoas LG (Arena & Jones, 2017; Klein & Dudley, 2014). Um estudo realizado por Russell e Fish (2016) afirma que os/as jovens bissexuais correm maior risco de vir a ter problemas de saúde mental em comparação a hétero e homossexuais. Adicionalmente, os homens e mulheres bissexuais relatam mais vitimização em comparação com a comunidade LG (Johnson et al., 2016). Relativamente aos resultados do presente estudo, tal não se verificou. Uma explicação possível pode estar relacionada com a gestão da visibilidade da sua OS, bem como o grau de perceção de visibilidade por parte de outras pessoas. As pessoas bissexuais podem fazer-se passar por heterossexuais de acordo com o risco de possíveis intimidações. A não correspondência com os estereótipos associados a homossexuais e bissexuais, nomeadamente em termos de aparência, pode contribuir para a “invisibilidade” das pessoas bissexuais. Assim, a bissexualidade pode, muitas vezes, ser “apagada” de determinadas culturas pelas normas heterossexistas e pelas atitudes monossexistas (Alberto, 2018).

Relativamente ao impacto e estratégias utilizadas, os resultados da presente investigação mostram que os/as estudantes homossexuais não reconhecem ou desvalorizam mais o problema em comparação com os/as estudantes bissexuais. A especificidade de desafios que as pessoas bissexuais vivenciam em comparação com as pessoas homossexuais, pode originar uma maior consciencialização do problema. De acordo com a literatura, os/as estudantes universitários/as bissexuais relatam mais dificuldades de relacionamento e maior frequência de desafios de saúde mental que afetaram o seu desempenho académico, em comparação com os/as estudantes universitários/as homossexuais (Arena & Jones, 2017; Klein & Dudley, 2014; Stroup et al., 2014). Além disso, os/as estudantes bissexuais podem experienciar uma bifobia interna e/ou externa, em que estão expostos/as a suposições prejudiciais que podem ser perpetuadas tanto por pessoas dentro da comunidade LG como na população em geral (Przedworski et al., 2015; Shearer et al., 2016; Stroup et al., 2014).

É de realçar que, de acordo com os resultados obtidos no presente estudo, se verificou uma diminuição de vitimização do Ensino Secundário para o Ensino Superior. Os resultados vão ao encontro do estudo desenvolvido por Birkett e colaboradores/as (2015) que procuraram responder à pergunta “*does it get better?*”, em que os resultados sugeriram que a taxa de vitimização, bem como o sofrimento psicológico, diminui ao longo da adolescência e na idade adulta.

A apreciação e interpretação dos resultados deste estudo devem ser realizadas tendo em conta as suas limitações, sendo uma delas a representatividade da amostra, tendo sido utilizado o método *snowball* na recolha de dados. Ainda relativamente à amostra, houve dificuldade na recolha de dados devido à situação pandémica, tendo sido mais reduzida do que era expetável. O facto de a recolha de dados ter sido realizada de forma *online*, apesar de poder ser considerada uma limitação no presente estudo devido a possíveis enviesamentos, pode também ser considerada como uma vantagem. A recolha de dados, ao ter sido feita de forma *online*, permitiu alcançar pessoas LGB que, possivelmente, não teriam o à vontade para responder ao questionário presencialmente, uma vez que implicaria a exposição da OS a uma pessoa completamente desconhecida. A impossibilidade de fazer o estudo qualitativo, como foi referido nas considerações prévias, é considerada também uma limitação, já que inviabilizou o aprofundamento de algumas questões abordadas quantitativamente.

A presente investigação, para além de abordar diversas questões relacionadas com as vivências das pessoas LGB no contexto do Ensino Superior, é um estudo que aborda conceitos e perspetivas teóricas úteis para a compreensão das temáticas LGB. De acordo com os resultados obtidos na presente investigação é possível concluir que ser vítima de *bullying* homofóbico possui diversas consequências, nomeadamente na perceção que se tem acerca da segurança na instituição de ensino, na exposição da orientação sexual, no impacto a nível pessoal, social e académico, e também, nas estratégias utilizadas para lidar com os episódios de vitimização.

A compreensão detalhada e devidamente fundamentada de questões relacionadas com a orientação sexual, gestão da visibilidade, *bullying*, impactos e estratégias, é fundamental para a implementação de programas adequados, tanto ao nível da prevenção como ao nível da intervenção. Estes programas podem-se focar em diversos pontos como diversidade sexual, o processo de *coming out*, o fenómeno do *bullying*, bem como o seu impacto e, também, fornecer estratégias para lidar com situações de discriminação e *bullying*. O Ensino Superior, sendo um contexto fundamental para o desenvolvimento da identidade dos/as estudantes, necessita de ser um ambiente que promova segurança, autonomia, autenticidade e liberdade. Ao longo dos últimos anos, tem-se verificado uma maior consciencialização por parte dos/as próprios/as estudantes universitários/as para a problemática do *bullying* e dos seus possíveis danos (Cowie & Myers, 2016), existindo

um maior reconhecimento para o problema e uma maior predisposição para procurar ajuda.

Cabe às instituições de Ensino Superior torná-las contextos seguros para as pessoas LGB, combatendo a discriminação e diminuindo a necessidade de inibição da visibilidade da orientação sexual. Os/As psicólogos/as, como agentes de mudança, poderão desenvolver programas que promovam o respeito pela diversidade sexual, combatendo a presença do heterossexismo na nossa sociedade.

Para estudos futuros, sugere-se o desenvolvimento de um estudo mais qualitativo sobre as vivências de *bullying* homofóbico, nomeadamente relatos retrospectivos, com o objetivo de aprofundar aspetos, como por exemplo, os danos a longo prazo provocados pelas vivências de *bullying* homofóbico. Seria ainda importante, replicar o estudo para confirmar a validade das ESVBU e EIESBU, podendo-o alargar também para mais espaços geográficos e faixas etárias mais diversificadas. A realização de um estudo com uma amostra mais ampla e diversificada permitiria analisar se a vitimização é ou não preditora das vivências de *bullying* homofóbico, o seu impacto e estratégias utilizadas, bem como do grau de visibilidade.

5. Referências Bibliográficas

- Alberto, J. A. (2018). *Bissexualidade(s): Crenças e opiniões* (Dissertação de Mestrado não publicada). Évora: Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/23426>
- Albuquerque, P. P. D., & Williams, L. C. D. A. (2015). Homofobia na escola: relatos de universitários sobre as piores experiências. *Temas em Psicologia*, 23(3), 663-676. <http://doi.org/10.9788/TP2015.3-11>.
- Alessi, E. J., Sapiro, B., Kahn, S., & Craig, S. L. (2017). The first-year university experience for sexual minority students: A grounded theory exploration. *Journal of LGBT Youth*, 14(1), 71-92. <http://doi.org/10.1080/19361653.2016.1256013>
- Allanson, P. B., Lester, R. R., & Notar, C. E. (2015). A history of bullying. *International Journal of Education and Social Science*, 2(12), 31-36. <http://www.ijessnet.com/uploads/volumes/1576145463.pdf>
- American Psychological Association (2015). *Key terms and concepts in understanding gender diversity and sexual orientation among students*. Author. <https://www.apa.org/pi/lgbt/programs/safe-supportive/lgbt/key-terms.pdf>
- António, R., & Moleiro, C. (2015). Social and parental support as moderators of the effects of homophobic bullying on psychological distress in youth. *Psychology in the Schools*, 52(8), 729-742. <http://doi.org/10.1002/pits.21856>
- António, R., Guerra, R., & Moleiro, C. (2017). Having friends with gay friends? The role of extended contact, empathy and threat on assertive bystanders behavioral intentions. *Psicologia*, 31(2), 15-24. <http://doi.org/10.17575/rpsicol.v31i2.1138>
- António, A. R. B. M. D. J. (2020). *Homophobic bullying: intergroup factors and bystanders' behavioral intentions*. (Tese de Doutoramento). Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL). <http://hdl.handle.net/10071/20583>
- Arena, D. F., & Jones, K. P. (2017). To “B” or not to “B”: Assessing the disclosure dilemma of bisexual individuals at work. *Journal of Vocational Behavior*, 103, 86-98. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.08.009>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo* (3ª Reimpressão da 1). Edições, 70.
- Barnes, D. M., Hatzenbuehler, M. L., Hamilton, A. D., & Keyes, K. M. (2014). Sexual orientation disparities in mental health: the moderating role of educational attainment. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 49(9), 1447-1454. <http://doi.org/10.1007/s00127-014-0849-5>

- Birkett, M., Newcomb, M. E., & Mustanski, B. (2015). Does it get better? A longitudinal analysis of psychological distress and victimization in lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning youth. *Journal of Adolescent Health, 56*(3), 280-285. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.10.275>
- Brittain, D. R., & Dinger, M. K. (2015). An examination of health inequities among college students by sexual orientation identity and sex. *Journal of Public Health Research, 4*(1), 1-6. <http://doi.org/10.4081/jphr.2015.414>
- Burks, A. C., Cramer, R. J., Henderson, C. E., Stroud, C. H., Crosby, J. W., & Graham, J. (2018). Frequency, nature, and correlates of hate crime victimization experiences in an urban sample of lesbian, gay, and bisexual community members. *Journal of Interpersonal Violence, 33*(3), 402-420. <http://doi.org/10.1177/0886260515605298>
- Cardoso, M. H. M., Feldens, D. G., & Lucini, M. (2020). Juventude LGBTQI+ e a educação. *Revista Educação Em Questão, 58*(55). <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n55ID18932>
- Chesney, M. A., Neilands, T. B., Chambers, D. B., Taylor, J. M., & Folkman, S. (2006). A validity and reliability study of the coping self-efficacy scale. *British Journal of Health Psychology, 11*(3), 421-437. <http://doi.org/10.1348/135910705X53155>
- Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and Identity*, (2nd Edition). The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Correia, R. I. B. (2014). *Identidade e Gestão da Visibilidade em Jovens Gays, Lésbicas e Bissexuais* (Dissertação de Mestrado não Publicada). Évora: Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/10978>
- Cowie, H., & Myers, C. A. (2016). *Bullying among university students: Cross-National Perspectives*. Routledge.
- Cramer, R. J., Johnson, J. C., Crosby, J. W., Henderson, C. E., La Guardia, A. C., & Stroud, C. H. (2016). Personality, coping and mental health among lesbian, gay, and bisexual community members. *Personality and Individual Differences, 96*, 272-278. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.025>
- Donegan, R. (2012). Bullying and cyberbullying: History, statistics, law, prevention and analysis. *The Elon Journal of Undergraduate Research in Communications, 3*(1), 33-42. <https://www.elon.edu/docs/e-web/academics/communications/research/vol3no1/04doneganejspring12.pdf>

- Ellis, S. J. (2009). Diversity and inclusivity at university: A survey of the experiences of lesbian, gay, bisexual and trans (LGBT) students in the UK. *Higher Education*, 57(6), 723-739. <http://doi.org/10.1007/s10734-008-9172-y>
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J., & DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 571-579. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.50.3.571>
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: A study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48,150-170. <http://doi.org/10.1037//0022-3514.48.1.150>
- Fraïssé, C., & Barrientos, J. (2016). The concept of homophobia: A psychosocial perspective. *Sexologies*, 25(4), 65-69. <http://doi.org/10.1016/j.sexol.2016.02.001>.
- Fundamental Rights Agency (2020). *European Union LGBTI II survey: A long way to go for LGBTI equality*. Publications Office of the European Union. <https://fra.europa.eu/en/publication/2020/eu-lgbti-survey-results>
- Garaigordobil, M., & Larrain, E. (2020). Bullying and cyberbullying in LGBT adolescents: Prevalence and effects on mental health. *Comunicar. Media Education Research Journal*, 28(1), 77-87. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-07>
- Gato, J., Leme, V. B. R., & Leme, A. A. (2010, 23-26 Agosto). Atitudes relativamente à homossexualidade em Portugal e no Brasil. In *Fazendo Género 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*. Brasil: Universidade Federal de Santa Catarina. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/26671/2/86000.pdf>
- GLSEN (2020). *The 2019 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation's schools*. GLSEN. <https://www.glsen.org/sites/default/files/2020-11/NSCS19-111820.pdf>
- Grant, J. E., Odlaug, B. L., Derbyshire, K., Schreiber, L. R., Lust, K., & Christenson, G. (2014). Mental health and clinical correlates in lesbian, gay, bisexual, and queer young adults. *Journal of American College Health*, 62(1), 75-78. <http://doi.org/10.1080/07448481.2013.844697>
- Grave, A.P.G. (2016). *Desidentificações de Género: Discursos e Práticas*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da

Educação da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/85777/2/145086.pdf>

- Herek, G. M. (1990). The context of antigay violence: Notes on cultural and psychological heterosexism. *Journal of Interpersonal Violence*, 5(3), 316-333. <http://doi.org/10.1177/088626090005003006>
- Herek, G. M. (2004). Beyond “homophobia”: Thinking about sexual prejudice and Stigma in the twenty-first century. *Sexuality Research and Social Policy*, 1(2), 6-24. <https://doi.org/10.1525/srsp.2004.1.2.6>
- Herek, G. M., Gillis, J. R., & Cogan, J. C. (1999). Psychological sequelae of hate-crime victimization among lesbian, gay, and bisexual adults. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67(6), 945–951. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.67.6.945>
- Hill, C. E., Knox, S., Thompson, B. J., Williams, E. N., Hess, S. A., & Ladany, N. (2005). Consensual qualitative research: An update. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 196-205. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.2.196>
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Human Rights Campaign (2018). *LGBTQ Youth Report*. Human Rights Campaign and University of Connecticut. <https://doi.org/20.500.11990/1007>
- Hunt, L., Vennat, M., & Waters, J. H. (2018). Health and wellness for lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth. *Advances in Pediatrics*. <https://doi.org/10.1016/j.yapd.2018.04.002>
- Javaid, A. (2018). Out of place: Sexualities, sexual violence, and heteronormativity. *Aggression and Violent Behavior*, 39, 83-89. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.02.007>
- Johnson, L. M., Matthews, T. L., & Napper, S. L. (2016). Sexual orientation and sexual assault victimization among US college students. *The Social Science Journal*, 53(2), 174-183. <http://doi.org/10.1016/j.soscij.2016.02.007>
- Kinsey, A. C., Pomeroy, W. B., Martin, C. E., & Gebhard, P. H. (1953). *Sexual behavior in the human female*. W. B. Saunders Co. <https://doi.org/10.1113/expphysiol.1954.sp001049>

- Klein, N. A., & Dudley, M. G. (2014). Impediments to academic performance of bisexual college students. *Journal of American College Health*, 62(6), 399-406. <http://dx.doi.org/10.1080/07448481.2014.917653>
- Lima, J. & Pacheco, J. (2006). *Fazer investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto Editora.
- Linley, J. L., & Nguyen, D. J. (2015). LGBTQ experiences in curricular contexts. *New Directions for Student Services*, 152, 41-53. <http://doi.org/10.1002/ss.20144>
- Linley, J. L., Nguyen, D., Brazelton, G. B., Becker, B., Renn, K., & Woodford, M. (2016). Faculty as sources of support for LGBTQ college students. *College Teaching*, 64(2), 55-63. <http://doi.org/10.1080/87567555.2015.1078275>
- Luxenberg, H., Limber, S. P., & Olweus, D. (2015). *Bullying in US schools: 2014 status report*. Hazelden Foundation.
- Mace, S., Campbell, M., & Whiteford, C. (2016). Coping with victimization in heterosexual and sexual minority university students. *Journal of Gay & Lesbian Social Services*, 28(2), 159-170. <https://doi.org/10.1080/10538720.2016.1155521>
- Marôco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (7ª ed). ReportNumber.
- Martins, C. (2011) *Manual de Análise de Dados Quantitativos, com Recurso ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Psiquilíbrios.
- Martxueta, A., & Etxeberria, J. (2014). Análisis diferencial retrospectivo de las variables de salud mental en lesbianas, gais y bisexuales (LGB) víctimas de bullying homofóbico en la escuela. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 19(1), 23-35. <http://doi.org/10.5944/rppc.vol.19.num.1.2014.12980>
- Masten, A.S., & Wright, M. O. (2010). Resilience over the lifespan: Developmental perspectives on resistance, recovery, and transformation. In J. Reich, A. Zautra & J. Hall (Eds.), *Handbook of Adult Resilience* (pp. 213-237). Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2010-10101-011>
- Melo, M., & Pereira, S. (2017). Comportamentos e motivos dos/as observadores/as de bullying: Contributos para a sua avaliação. *Revista Psicologia*, 31(2), 1-14. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v31i2.1150>
- Melo, M., Bota, P., & Santos, J. (2020). Diferenças, discriminações e desigualdades: estudos sobre minorias sexuais. In M. F. Barros & A. P. Gato (Eds.), *Desigualdades*. <https://doi.org/10.4000/books.cidehus.13577>

- Meyer, I. H. (1995). Minority stress and mental health in gay men. *Journal of Health and Social Behavior*, 36, 38- 56. <https://doi.org/10.2307/2137286>
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129(5), 674-697. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.674>
- Minton, S. J., Dahl, T., O'Moore, A. M., & Tuck, D. (2008). An exploratory survey of the experiences of homophobic bullying among lesbian, gay, bisexual and transgendered young people in Ireland. *Irish Educational Studies*, 27(2), 177-191. <https://doi.org/10.1080/03323310802021961>
- Monks, C. P., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. L., & Coyne, I. (2009). Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. *Aggression and Violent Behavior*, 14(2), 146-156. <http://doi.org/10.1016/j.avb.2009.01.004>
- Morais, A. L. S. (2016). *Gestão da visibilidade LGB no contexto do ensino superior*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Évora: Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/20678>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine – NASEM (2016). *Preventing bullying through science, policy, and practice*. The National Academies Press. <http://doi.org/10.17226/23482>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine – NASEM (2020). *Understanding the Well-Being of LGBTQI+ Populations*. The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/25877>
- Neves, S., Borges, J., Silva, E., Vieira, C. P., & Sousa, A. N. (2019). Bullying homofóbico: Crenças e práticas de estudantes do Ensino Superior em Portugal. *Psicologia*, 33(2), 47-59. <http://doi.org/10.17575/rpsicol.v33i2.1460>
- Nogueira, C., & Oliveira, J. M. (2010). Um olhar da psicologia feminista crítica sobre os direitos humanos de pessoas LGBT. In Nogueira, C.; Oliveira, J. M.; Almeida, M. V.; Costa, C. G.; Rodrigues, L.; & Pereira, M. (Eds.) *Estudo sobre a discriminação em função da orientação sexual e da identidade de género* (9-17). Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género. http://bibliobase.sermais.pt:8008/BiblioNET/upload/PDF2/0892_ESTUDO_ORIENTACAOSEXUAL_IDENTID.pdf

- Norris, A. L., McGuire, J. K., & Stolz, C. (2018). Direct and indirect experiences with heterosexism: How slurs impact all students. *Applied Developmental Science*, 22(2), 154-167. <http://doi.org/10.1080/10888691.2016.1245101>
- O'Brien, J. (2015). Heterosexism and homophobia. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2(10), 790-795. <http://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.10204-1>
- O'Higgins-Norman, J. (2008). Equality in the provision of social, personal and health education in the Republic of Ireland: the case of homophobic bullying? *Pastoral Care in Education*, 26(2), 69-81. <http://doi.org/10.1080/02643940802062568>
- Oliveira, J. M. (2010). Orientação Sexual e Identidade de Género na psicologia: notas para uma psicologia lésbica, gay, bissexual, trans e queer. In C. Nogueira; J. M. Oliveira; M. V. Almeida; C. G. Costa; L. Rodrigues & M. Pereira. (Eds.). *Estudo sobre a discriminação em função da orientação sexual e da identidade de género* (19-44). Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género. http://bibliobase.sermais.pt:8008/BiblioNET/upload/PDF2/0892_ESTUDO_ORIENTACAOSEXUAL_IDENTID.pdf
- Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). The Olweus bullying prevention program: Implementation and evaluation over two decades. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, and D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (377-402). Routledge. https://www.researchgate.net/publication/285822219_The_Olweus_Bullying_Prevention_Program_Implementation_and_evaluation_over_two_decades
- Orue, I., & Calvete, E. (2018). Homophobic bullying in schools: the role of homophobic attitudes and exposure to homophobic aggression. *School Psychology Review*, 47(1), 95-105. <http://doi.org/10.17105/SPR-2017-0063.V47-1>
- Pasquali, L. (2011). *Psicometria: teoria dos testes na Psicologia e na Educação* (4ª edição). Editora Vozes.
- Pereira, G., Varela, C., & Silveira, G. (2016). O fenómeno 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*, 10(6), 1489-1506. <https://doi.org/10.21723/riaee.v10i6.8333>

- Pereira, H., & Costa, P. A. (2016). Modeling the impact of social discrimination on the physical and mental health of Portuguese gay, lesbian and bisexual people. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 29(2), 205-217. <http://doi.org/10.1080/13511610.2016.1157683>
- Pereira, S. & Melo, M. (2017). Observação de bullying: avaliação, sensibilidade moral e motivação para ajudar as vítimas. *Revista Psicologia*, 31(2), 254-260. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v31i2.1150>
- Poeschl, G., Venâncio, J., & Costa, D. (2012). Consequências da (não) revelação da homossexualidade e preconceito sexual: o ponto de vista das pessoas homossexuais. *Psicologia*, 26, 33-53. <http://www.scielo.mec.pt/pdf/psi/v26n1/v26n1a03.pdf>
- Poteat, V. P., & Espelage, D. L. (2005). Exploring the relation between bullying and homophobic verbal content: The Homophobic Content Agent Target (HCAT) Scale. *Violence and Victims*, 20(5), 513-528. <https://doi.org/10.1891/vivi.2005.20.5.513>
- Price-Feeney, M., Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2018). Health indicators of lesbian, gay, bisexual, and other sexual minority (LGB+) youth living in rural communities. *The Journal of Pediatrics*, 205, 236-243. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2018.09.059>
- Przedworski, J. M., VanKim, N. A., Eisenberg, M. E., McAlpine, D. D., Lust, K. A., & Laska, M. N. (2015). Self-reported mental disorders and distress by sexual orientation: Results of the Minnesota College Student Health Survey. *American Journal of Preventive Medicine*, 49(1), 29-40. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2015.01.024>
- Rampullo, A., Castiglione, C., Licciardello, O., & Scolla, V. (2013). Prejudice toward gay men and lesbians in relation to crossgroup friendship and gender. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 84, 308-313. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.557>
- Rede ex aequo - Observatório de Educação LGBTI (2015). *Relatório sobre Homofobia e Transfobia*. Autor. <https://www.rea.pt/imgs/uploads/doc-observatorio-educacao-2014.pdf>
- Rede ex aequo – Projeto Educação LGBTI (2019). *Relatório do Projeto Educação LGBTI*. Autor. <https://www.docdroid.net/qsvacND/relatorio-pdf>

- Reitzel, L. R., Smith, N. G., Obasi, E. M., Forney, M., & Leventhal, A. M. (2017). Perceived distress tolerance accounts for the covariance between discrimination experiences and anxiety symptoms among sexual minority adults. *Journal of Anxiety Disorders*, 48, 22-27. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2016.07.006>
- Rivers, I. (2016). Homophobic and transphobic bullying in universities. In H. Cowie & C. A. Myers (Eds.), *Bullying among university students: Cross-National perspectives* (48-60). Routledge. <https://doi.org/10.1177/0022022116684208>
- Rivers, I., Gonzalez, C., Nodin, N., Peel, E., & Tyler, A. (2018). LGBT people and suicidality in youth: A qualitative study of perceptions of risk and protective circumstances. *Social Science & Medicine*, 212, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.06.040>
- Rodrigues, L., Grave, R., Oliveira, J. M., & Nogueira, C. (2016). Study on homophobic bullying in Portugal using Multiple Correspondence Analysis (MCA). *Revista Latino Americana de Psicología*, 48(3), 191-200. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.04.001>
- Russell, S. T., & Fish, J. N. (2016). Mental health in lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) youth. *Annual Review of Clinical Psychology*, 12, 465-487. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-021815-093153>
- Santos, H. M., Silva, S. M. D., & Menezes, I. (2017). Para uma visão complexa do bullying homofóbico: Desocultando o quotidiano da homofobia nas escolas. *ex aequo*, 36, 117-131. <http://doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.07>
- Santos, J. R. S. (2018). *Preconceitos e discriminação face a minorias sexuais*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Évora: Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/23428>
- Shearer, A., Herres, J., Kodish, T., Squitieri, H., James, K., Russon, J., Atte, T., & Diamond, G. S. (2016). Differences in mental health symptoms across lesbian, gay, bisexual, and questioning youth in primary care settings. *Journal of Adolescent Health*, 59(1), 38-43. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.02.005>
- Stewart, D.F., & Howard-Hamilton, M. F. (2015). Engaging lesbian, gay and bisexual students on college campuses. In S. J. Quaye and S. R. Harper (Eds.), *Student engagement in higher education: Theoretical perspectives and practical*

approaches for diverse populations (2nd ed., pp. 151-163). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203810163>

Stroup, J., Glass, J., & Cohn, T. J. (2014). The adjustment to US rural college campuses for bisexual students in comparison to gay and lesbian students: An exploratory study. *Journal of Bisexuality*, 14(1), 94-109.
<https://doi.org/10.1080/15299716.2014.872482>

Toomey, R. B., McGuire, J. K., & Russell, S. T. (2012). Heteronormativity, school climates, and perceived safety for gender nonconforming peers. *Journal of Adolescence*, 35(1), 187-196. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.03.001>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - UNESCO (2017). School violence and bullying: global status report. Author.
http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002469/246_970e.pdf.

Waldo, C. R. (1999). Working in a majority context: A structural model of heterosexism as minority stress in the workplace. *Journal of Counseling Psychology*, 46(2), 218-232. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.46.2.218>

Woodford, M. R., Howell, M. L., Silverschanz, P., & Yu, L. (2012). “That's so gay!”: Examining the covariates of hearing this expression among gay, lesbian, and bisexual college students. *Journal of American College Health*, 60(6), 429-434.
<https://doi.org/10.1080/07448481.2012.673519>

Zamani-Gallaher, E. M., & Choudhuri, D. D. (2016). Tracing LGBTQ community college students' experiences. *New Directions for Community Colleges*, 174, 47-63. <https://doi.org/10.1002/cc.20202>

Legislação:

Lei Constitucional n.º 1/2004, de 24 de julho. *Diário da República*, 1^a.-A série: Artigo 13º - Princípio da igualdade.

Lei n.º. 2/2016, de 29 de janeiro. *Diário da República*, 1^a série: elimina as discriminações no acesso à adoção, apadrinhamento civil e demais relações jurídicas familiares.

Lei n.º. 59/2007, de 4 de setembro. *Diário da República*, 1^a. série: vigésima terceira alteração ao código penal, aprovado pelo decreto-lei n.º 400/82, de 23 de setembro.

Lei n.º. 9/2010 de 31 de maio. *Diário da República*, 1^a. série: permite o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo.

6. ANEXOS

Anexo I: Questionário: Vivências de *Bullying* Homofóbico

Questionário: Vivências de *Bullying* Homofóbico

(Almeida, Grácio & Melo, 2020)

1. Este estudo insere-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Psicologia da Universidade de Évora.
2. Este questionário tem como objetivo compreender as vivências de *bullying* homofóbico da Comunidade LGB da Universidade de Évora.
3. Não existem respostas certas ou erradas, o que se pretende é simplesmente obter a sua opinião pessoal. Por favor, procure responder a todas as questões.
4. Os dados recolhidos são **confidenciais** e **anónimos**, exclusivamente utilizados para análise estatística, no contexto deste estudo.
5. **Esta investigação centra-se exclusivamente em pessoas cuja orientação sexual é *gay*, lésbica ou bissexual. Desse modo, se a sua orientação sexual não corresponde às indicadas, por favor não responda.**

Obrigada pela sua participação.

Rita Almeida, Luísa Grácio, Madalena Melo

Parte I - Dados Sociodemográficos

1. Idade: _____

2. Género:

Feminino

Masculino

3. Orientação Sexual:

Homossexual

Bissexual

Não sei, estou indeciso/a

4. Ciclo de Estudo:

- Licenciatura
- Mestrado (Laboral)
- Mestrado (Pós-Laboral)

5. Curso: _____

6. Ano: _____

7. Por favor indique em que medida contou ou não ser *gay*, lésbica ou bissexual. Por exemplo, alguém que nunca contou a ninguém sobre a sua orientação sexual deverá assinalar “1”; alguém que contou a toda a gente sobre a sua orientação sexual deverá assinalar “7”.

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Familiares (Agregado Familiar)	<input type="radio"/>						
2. Amigos/as	<input type="radio"/>						
3. Colegas	<input type="radio"/>						
4. Docentes da Universidade	<input type="radio"/>						
5. Funcionários/as da Universidade	<input type="radio"/>						
6. Comunidade Académica no Geral	<input type="radio"/>						
7. Comunidade Académica LGB	<input type="radio"/>						
8. Locais de Diversão/Reunião Frequentados pela Comunidade Académica	<input type="radio"/>						

7.1 Indique os motivos porque contou/não contou a sua orientação sexual no contexto da comunidade académica em geral.

8. Por favor indique em que medida considera que as outras pessoas o/a percebem como sendo *gay*, lésbica ou bissexual. Por exemplo, se pensa que ninguém o/a percebe como sendo *gay*, lésbica ou bissexual assinalar "1"; se pensa que toda a gente o/a percebe como sendo *gay*, lésbica ou bissexual deverá assinalar "7".

1	2	3	4	5	6	7
<input type="radio"/>						

8.1 Se considera que as outras pessoas o/a percebem como sendo *gay*, lésbica ou bissexual a sua orientação sexual, indique os motivos para que tal aconteça.

9. Tendo em consideração os últimos 3 meses, esteve/encontra-se numa relação amorosa?

- Não
- Sim (Com alguém do mesmo género)
- Sim (Com alguém de género diferente)

9.1 Por favor indique em que medida contou ou não à comunidade académica em geral sobre a sua relação amorosa.

1	2	3	4	5	6	7
<input type="radio"/>						

9.2 Por favor indique em que medida contou ou não à comunidade LGB da Universidade sobre a sua relação amorosa.

1 2 3 4 5 6 7

9.3 Por favor indique em que medida contou ou não à sua família sobre a sua relação amorosa.

1 2 3 4 5 6 7

Parte II – Vivências de Bullying Homofóbico

- O *bullying* é definido como um conjunto de comportamentos agressivos que ocorrem sistematicamente, em que existe um desequilíbrio de poder entre o/a agressor/a e a vítima.
- O termo *bullying* homofóbico é utilizado quando os comportamentos agressivos são dirigidos contra indivíduos que se identificam ou são percebidos como lésbicas, *gays*, bissexuais (LGB).

NAS SEGUINTEs QUESTÕES, POR FAVOR ASSINALE SE JÁ FOI VÍTIMA NAS DIVERSAS SITUAÇÕES E QUAL CONSIDERA SER O NÍVEL DE GRAVIDADE DOS DIVERSOS EPISÓDIOS.

10. Foi vítima de *bullying* homofóbico no Ensino Secundário?

- Sim
 Não

10.1 Se SIM, considera que foi algo:

1 2 3 4 5 6 7

11. Foi vítima de *bullying* homofóbico dentro da comunidade LGB no Ensino Secundário?

Sim

Não

11.1 Se SIM, considera que foi algo:

1	2	3	4	5	6	7
<input type="radio"/>						

12. Foi vítima de *bullying* homofóbico no Ensino Superior?

Sim

Não

12.1 Se SIM, considera que foi algo:

1	2	3	4	5	6	7
<input type="radio"/>						

13. Foi vítima de *bullying* homofóbico dentro da comunidade LGB no Ensino Superior?

Sim

Não

13.1 Se SIM, considera que foi algo:

1	2	3	4	5	6	7
<input type="radio"/>						

AS SEGUINTE QUESTÕES REFEREM-SE A SITUAÇÕES E VIVÊNCIAS DE *BULLYING* HOMOFÓBICO QUE PODEM OCORRER NA UNIVERSIDADE DE ÉVORA.

14. As seguintes frases referem-se a situações e vivências de *bullying* homofóbico que podem ocorrer na Universidade de Évora. Por favor assinale a sua resposta tendo em conta os últimos 3 meses e de acordo com a seguinte escala:

1 - Nunca; 2 - Raramente; 3 - Às vezes; 4 - Frequentemente; 5 - Muitas Vezes; 6 - Sempre

	1	2	3	4	5	6
1. Sou/Fui posto/a de lado por colegas por ser <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
2. Já vi pessoas LGB serem rejeitadas por colegas por serem <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
3. Já ouvi comentários homofóbicos relativamente a pessoas LGB no geral por parte de professores/as..	<input type="checkbox"/>					
4. Os/as estudantes LGB sentem-se aceites na Universidade.	<input type="checkbox"/>					
5. Já senti que me trataram de forma diferente devido à minha orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					
6. Os/As alunos/as sentem medo de sofrer <i>bullying</i> homofóbico.	<input type="checkbox"/>					
7. Espalharam boatos sobre mim na Universidade por ser <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
8. Já senti que colegas me trataram de forma diferente devido à minha orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					
9. Já me senti prejudicado/a na atribuição de notas devido à minha orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					
10. Sou/Fui rejeitado/a por colegas porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
11. Sou/Fui ameaçado/a porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					

12. Espalharam boatos sobre mim nas redes sociais por ser <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
13. Sinto-me aceite na minha Universidade.	<input type="checkbox"/>					
14. Sofro/Sofri de <i>bullying</i> homofóbico.	<input type="checkbox"/>					
15. Sinto-me seguro/a em expor a minha orientação sexual na minha Universidade.	<input type="checkbox"/>					
16. Sou/Fui tratado/a injustamente por colegas porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
17. Nesta questão peço que assinale “sempre”.	<input type="checkbox"/>					
18. Tenho receio de sofrer <i>bullying</i> homofóbico na minha Universidade.	<input type="checkbox"/>					
19. Sou/Fui agredido/a fisicamente porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
20. Sou/Fui tratado/a injustamente por funcionários/as porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
21. Já vi pessoas LGB serem postas de lado por colegas por serem <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
22. Chamaram-me nomes como fufá, bicha ou outros nomes pejorativos.	<input type="checkbox"/>					
23. Sou/Fui tratado/a injustamente por professores/as porque sou <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
24. Os/as estudantes LGB são alvo de críticas devido à sua maneira de vestir ou estar.	<input type="checkbox"/>					
25. Já ouvi comentários homofóbicos relativamente a pessoas LGB no geral por parte de colegas.	<input type="checkbox"/>					
26. Os/As professores/as tratam os/as alunos /as com respeito independentemente da sua orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					

27. Já vi pessoas LGB a serem ameaçadas por serem <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
28. Já ouvi a palavra “ <i>gay</i> ” utilizada de forma negativa (ex.: “isso é tão <i>gay</i> ”; “és tão <i>gay</i> ”) na minha Universidade.	<input type="checkbox"/>					
29. Já vi pessoas LGB a serem agredidas fisicamente devido à sua orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					
30. Sinto-me seguro/a na minha Universidade.	<input type="checkbox"/>					
31. Nesta questão peço que assinale “raramente”	<input type="checkbox"/>					
32. Os/As funcionários/as tratam todos os/as estudantes com respeito, independentemente da sua orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					
33. Já existiram/Existem situações de <i>bullying</i> homofóbico na minha Universidade.	<input type="checkbox"/>					
34. Os/As estudantes LGB sentem-se seguros/as em expor a sua orientação sexual na Universidade.	<input type="checkbox"/>					
35. Os/As alunos/as respeitam os outros, independentemente da sua orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					
36. Já foram espalhados boatos nas redes sociais sobre uma pessoa que era <i>gay</i> , lésbica ou bissexual.	<input type="checkbox"/>					
37. Chamaram nomes como fufa, bicha ou outros nomes pejorativos a colegas meus/minhas LGB.	<input type="checkbox"/>					
38. Os/As alunos/as LGB sentem-se seguros/as na sua Universidade.	<input type="checkbox"/>					
39. Já ouvi comentários homofóbicos relativamente a pessoas LGB em geral por parte de funcionários/as.	<input type="checkbox"/>					
40. Já senti que as pessoas agiram como se houvesse	<input type="checkbox"/>					

algo de errado comigo devido à minha orientação sexual.

41. Já foram espalhados boatos na Universidade sobre uma pessoa que era *gay*, lésbica ou bissexual.

<input type="checkbox"/>					
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

42. Já senti que professores/as me trataram de forma diferente devido à minha orientação sexual.

<input type="checkbox"/>					
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

15. Os episódios de *bullying* homofóbico desencadeiam consequências - ao nível pessoal, social e académico – e estratégias utilizadas para lidar com estes episódios, que variam de pessoa para pessoa. Cada uma das seguintes frases presentes no quadro diz respeito a uma consequência ou uma maneira específica de lidar com a situação. Por favor assinale a sua resposta tendo em conta os últimos 3 meses e de acordo com a seguinte escala:

1 - Nunca; 2 Raramente; 3 - Às vezes; 4 - Frequentemente; 5 - Muitas Vezes; 6 - Sempre

	1	2	3	4	5	6
1. Digo para mim mesmo/a “as coisas podem ser piores”.	<input type="checkbox"/>					
2. Fico inibido/a perante pessoas que mal conheço.	<input type="checkbox"/>					
3. Procuo ajuda de um/a professor/a.	<input type="checkbox"/>					
4. Sinto-me excluído/a devido à minha orientação sexual.	<input type="checkbox"/>					
5. Desde que entrei para a Universidade já ocultei, deliberadamente, a minha orientação sexual para evitar consequências negativas.	<input type="checkbox"/>					
6. Tenho medo perante novas situações.	<input type="checkbox"/>					
7. Sinto-me sozinho/a.	<input type="checkbox"/>					
8. Penso muito sobre a melhor forma de lidar com a situação.	<input type="checkbox"/>					
9. Tento olhar para a situação de maneira diferente, de forma a torna-la mais positiva.	<input type="checkbox"/>					
10. Sinto necessidade em pedir ajuda a alguém	<input type="checkbox"/>					
11. Desisto ou tenho vontade de desistir de uma unidade	<input type="checkbox"/>					

curricular devido a episódios de <i>bullying</i> homofóbico.						
12. Penso na forma como uma pessoa que eu admiro lida/iria lidar com a situação e uso/usei-a como modelo.	<input type="checkbox"/>					
13. Procuro a ajuda de um/a profissional.	<input type="checkbox"/>					
14. Tenho pensamentos destrutivos.	<input type="checkbox"/>					
15. Tenho dificuldade em permanecer motivado/a nos estudos.	<input type="checkbox"/>					
16. Sinto que o problema não está em mim.	<input type="checkbox"/>					
17. Refugio-me noutras atividades para não pensar na situação.	<input type="checkbox"/>					
18. Critico-me a mim próprio/a.	<input type="checkbox"/>					
19. Penso em mudar de curso/universidade.	<input type="checkbox"/>					
20. Sinto que o meu desempenho académico é afetado pelas situações de <i>bullying</i> homofóbico.	<input type="checkbox"/>					
21. Desvalorizo a situação.	<input type="checkbox"/>					
22. Eu tento levar na brincadeira.	<input type="checkbox"/>					
23. Não tenho vontade de ir às aulas.	<input type="checkbox"/>					
24. Evito determinadas pessoas e locais para não sofrer represálias.	<input type="checkbox"/>					
25. Tento não me fechar sobre o problema.	<input type="checkbox"/>					
26. Uso álcool ou outras drogas para me sentir melhor.	<input type="checkbox"/>					
27. Sinto-me nervoso/a perto de pessoas.	<input type="checkbox"/>					
28. Não tenho vontade de falar com ninguém.	<input type="checkbox"/>					
29. Procuro ajuda do meu grupo de amigos/as.	<input type="checkbox"/>					
30. Penso que mereço o que está a acontecer.	<input type="checkbox"/>					
31. Peço conselhos e ajuda de pessoas que passam pelo mesmo.	<input type="checkbox"/>					

32. Tenho dificuldades em manter amizades.	<input type="checkbox"/>					
33. Culpo-me pelo que está/estava a acontecer.	<input type="checkbox"/>					
34. Procuro apoio da família	<input type="checkbox"/>					
35. Tenho uma atitude positiva em relação a mim próprio/a.	<input type="checkbox"/>					
36. Ignoro a situação e não faço nada.	<input type="checkbox"/>					
37. Sinto que sou capaz de lidar com a situação.	<input type="checkbox"/>					
38. Tenho receio de ir/frequentar novos locais.	<input type="checkbox"/>					
39. Isolo-me em casa.	<input type="checkbox"/>					
40. Tento aceitar as coisas que me estão a acontecer.	<input type="checkbox"/>					

Obrigada pela sua participação.

Anexo II - Grelha de Análise Temática e Categorical: critérios e unidades de registo**Tema I: Comunicação sobre a orientação sexual no contexto da comunidade académica em geral: critério nº de sujeitos****Tema I.1. Motivos da Existência de comunicação sobre a orientação sexual no contexto da comunidade académica em geral: critério verbalizações**

Categories	Subcategories	SubSubcategories	Unidades de Registo/ Exemplos
1.Comunicação Restrita Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a comunicação restrita da OS se deve à existência de preconceitos sociais não especificados face à mesma	1.1. Preconceito social		“devido ao preconceito que ainda se vive na comunidade portuguesa no geral” (suj1; M.H); “Não contei por sentir que as pessoas em questão eram demasiado mente fechada (suj30; F.H); “não contei de um modo geral, porque me apercebi que quando me viam com a minha namorada da altura em certas circunstâncias era motivo de “olhares”” (suj67; F.H).
	1.2. Receio Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a comunicação restrita da OS se deve à existência de medos diversos, i.e., de homofobia, rejeição, não aceitação e agressão	1.2.1 Reprovação/não aceitação	““não é aceite” e pode ter consequências na minha vida” (suj3; F.B.); “A razão pela qual não exponho a minha orientação sexual deve-se essencialmente ao receio de mudança de comportamental por parte do "outro" (suj14; F.B); “Medo de Reprovação” (suj11; F.B); Se ainda não o disse com quem me relaciono significa que tenho medo da forma como a pessoa vai reagir. Medo da sua homofobia ou por exemplo se for o meu pai.” (suj19; M.H); “e não contei por medo” (suj22; M.H).; “medo” (suj25; M.B); “Medo de não ser aceite” (suj62; M.H); “Não contei porque grande

pertencentes à comunidade académica em geral			parte dos estudantes da UE parecem ser homofóbicos tendo em conta ou os comentários e os discursos que tenho ouvido.” (suj71; F.H).	
		1.2.2 Agressão	“mas nem sempre acho seguro exprimir a minha sexualidade, pois tenho medo de ser agredido de alguma forma” (suj5; M.H).	
	1.3. Proteção “identitária” /eu Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a comunicação restrita da OS se deve uma falta de à vontade para o fazer e à necessidade de preservação de si perante os outros evitando da parte destes uma perceção condicionada ou limitada pela OS			“Não quis ser lembrado/julgado pela minha orientação (...) para o meu próprio conforto” (suj2; M.H.); “Nunca achei que fosse algo que devesse contar, porque não quero ser apenas definida por isso, para pessoas que não me conheçam.” (suj7; F.B); “Pois não me senti/sinto à vontade para o fazer.” (suj10; F.B); “e muitas vezes nem existe um à vontade para falar sobre o assunto.” (suj14; F.B); “Vergonha” (suj25; M.B); “e iriam ver-me de maneira diferente” (suj30; F.H); “Por acaso temos que conhecer/saber já sobre a orientação de sexual porque nós somos humanos acho que vamos precisar disso e também a decisão de cada pessoa para quem que quer ou não por isso tudo depende a decisão de levanta.” (suj78; F.B).
	1.4. Afirmação identitária Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a comunicação restrita da OS se deve a uma opção vista como segura			“Se me perguntarem diretamente ou se surgir o tema de conversa, digo que sou lésbica” (suj13;F.H); “Porque não tenho problemas com isso” (suj45; F.H); “Não ligo ao que os outros pensam” (suj56; F.B); “Porque é que um assunto como qualquer outro e do qual não me envergonho, pois é meu direito amar livremente e sem estar dependente de julgamentos alheios.” (suj83; F.B); Por opção” (suj92; M.B); “sentir me mais à vontade com quem eu sou” (suj95; F.B).
	1.5. Foro privado			“Considero que me sinto confortável em me expressar como quiser, simplesmente acho que a minha vida pessoal não interessa, por exemplo, aos docentes ou a funcionários, e por isso não "conto", mas também não é

	<p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a OS é algo do foro privado e pessoal motivos pelos quais é comunicada de forma restrita a pessoas mais chegadas ou caso venha a propósito</p>	<p>algo que esteja preocupado em esconder. Em locais de diversão, acontece o mesmo” (sujeito 5; M.H); “por ser algo pessoal” (sujeito 6; F.H); “Contei em contexto de aulas, quando foi pertinente tocar o assunto” (sujeito 8; F.B); “Não senti necessidade.” (sujeito 9; F.B.); “Se não, não costumo puxar eu o assunto para dizer a minha orientação sexual. Acho que é uma parte de mim tal qual a cor dos olhos, ser baixo/alto, etc e não sinto necessidade de estar sempre a enfatizar a minha orientação.” (sujeito 13; F.H); “Não é assunto que tenha à partida numa conversa normal, só caso surja” (sujeito 15; F.B); “1- ninguém tem nada que ver com isso. 2- se uma pessoa heterossexual não tem de dizer "olá, sou o Zé da Esquina e sou hétero" eu também não tenho de dizer que não sou hétero. 3- não tenho nenhuma vantagem em contar o quer que seja nesse contexto, mas também não faço questão de esconder. (sujeito 16; F.B); “Não me sinto obrigado a contar. Conto às pessoas com quem me relaciono, porque faz parte de mim. Se for por motivos profissionais também não tenho que o fazer. (Sujeito 19; M.H); “Não contei, pois, por um lado facilita interações sociais, e por outro não é algo que precise de anunciar explicitamente, é um aspeto meu que caso surja a necessidade de tal, partilharei.” (sujeito 20; M.H); “Só conto às pessoas mais chegadas. Não sinto necessidade de expor a minha vida pessoal/romântica a desconhecidos” (sujeito 31; F.H); “A sexualidade é irrelevante no interior da academia.” (sujeito 37; M.I); “Não acho necessário contar a toda gente, no entanto se surgir na conversa não tenho problemas em falar sobre isso” (sujeito 54; F.B); “A conversa simplesmente surgiu” (sujeito 63; F.B); “Não vi necessidade de expor isso até então.” (sujeito 68; F.H); “Acredito que seja um processo um pouco</p>
--	---	---

			complicado, falar sobre a orientação sexual perante um contexto académico, porque infelizmente é inferido muita coisa, e principalmente pela necessidade de agrupar ou categorizar a orientação sexual em cada um, do género és gay, és lésbica, ou mesmo bissexual, no entanto nem todos os indivíduos tem que ter um padrão estabelecido de forma a ser inserido em algo, cada um é um ser singular, e não é muito referenciado estes casos, é simplesmente uma heurística que a população na grande maioria utiliza para ser fácil de processar a informação, daí que não penso que seja necessário partilhar com todos, algo que a mim diz respeito, partilho e estou sem problemas, com quem para mim tem sentido, sem claro me privar, mas há sempre constrangimentos porque enfim..” (suj70; F.I); “Nunca surgiu em conversas” (suj74; F.B); “Não é necessário, a gente não vai dizendo a todo mundo que é heterossexual, eu também não acho que devo dizer a todo o mundo que sou bissexual” (suj89; F.B).
2.Comunicação Geral	1.6. Afirmação identitária	Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a comunicação geral da OS se deve a um direito ou necessidade de se assumir como pessoa LGB	“Porque é aquilo que eu sou e não tenho que andar escondida e a contar mentiras. Tenho de ser eu própria e fazer o que gosto. Tenho esse direito também, sou um ser humano como os outros.” (suj12; F.H); “Porque sinto que tenho a liberdade para não esconder quem sou” (suj21; M.H); “Quem vive no armário é a roupa” (suj35; M.B); “Porque não tenho nada a esconder. Já saí do armário há algum tempo, e não me importo que se saiba. A minha orientação sexual não é a coisa mais interessante sobre mim, e não devia ser a de ninguém.” (suj52; F.H); “Contei porque a minha orientação sexual faz parte de quem eu sou, como todas as minhas outras características. Então acho sempre essencial mostrar me como sou. Não quer

sua orientação sexual à generalidade de pessoas pertencentes à comunidade académica em geral			dizer que ande a gritar a minha orientação sexual perante a comunidade académica toda, mas também não escondo, como não escondo os meus interesses musicais, académicos e afins.” (suj66; F.B); “No contexto da comunidade académica em geral, todos os meus colegas de turma e de curso sabem que sou lésbica, porque fiz questão de contar assim que cheguei à Universidade, porque estava cansada de me esconder, e queria que as pessoas logo de início me conhecessem como sou, completamente, para poder criar laços e amizades duradouras e poder aproveitar a experiência académica na sua totalidade, sem estar constantemente com medo de ser "descoberta". (suj97; F.H).
	1.7. Segurança Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a comunicação geral da OS se deve à perceção de ausência de perigo		“Contei por sentir segurança” (suj22; M.H).
	2.3 Foro Privado Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a comunicação geral da OS é algo do foro privado e pessoal não sendo escondida, embora sendo somente comunicada perante perguntas diretas ou caso venha a propósito		“Ninguém tem de saber a minha orientação sexual. Sou uma pessoa, não uma orientação sexual em si. Daí não ter necessidade de o divulgar assim que me apresento a alguém.” (suj18; F.H); “Não acho que seja necessário contar sobre a minha vida/orientação sexual sendo que quem é hétero também não o faz. É algo que é normal e caso seja feita a pergunta respondo sem problema algum, mas não procuro contar.” (suj26; M.H); “Não foi propriamente contar. Simplesmente não escondi, porque acho que não devo viver a minha vida, seja em que aspeto for, em função do que os outros

			<p>pensam.” (su^j27; F.I); “As pessoas sabem, mas não gosto de rótulos. Cada pessoa é livre de amar quem quiser independentemente do sexo. Quando achar necessário identificar a minha orientação, assim o farei.” (su^j47; F.H); “Contei aos meus colegas para deixar claro, quando me perguntaram. Normalmente só digo que sou gay quando me perguntam ou se vier ao acaso na conversa.” (su^j72; M.H); “A minha vida pessoal não deve ser misturada com a minha vida profissional, são universos diferentes.” (su^j85; F.B); “Ali o contar é basicamente não esconder e estar disposta a ser eu própria, quando falamos de ""estranhos"" e, tendo em conta que a maioria dos meus amigos são do meio académico e que só tomo como amigos pessoas em quem realmente confio, obviamente que eles sabem :)” (su^j91; F.H).</p>
--	--	--	--

Tema I.2. Motivos da Inexistência de comunicação sobre a orientação sexual no contexto da comunidade académica em geral: critério verbalizações

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo/ Exemplos
<p>1.Receio/Medo</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a inexistência de comunicação da OS se deve à existência de medos diversos de carácter social (homofobia, exclusão, discriminação, rejeição, não aceitação) e académico (impacto na classificação)</p>	<p>1.1. Impacto nas notas</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a inexistência de comunicação da OS se deve à existência de receio de um impacto negativo na classificação académica.</p>	<p>“Receio que o preconceito interferisse com as notas” (sujeito 29; F.H.)</p>
	<p>1.2. Discriminação/exclusão social</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a inexistência de comunicação da OS se deve à existência de receio de algum tipo de discriminação.</p>	<p>Discriminação” (sujeito 39; M.H.); “Évora é ainda um meio muito fechado, mesmo que decida expor-me perante a comunidade académica isso não impede os olhares na rua, ou até mesmo os comentários entre os meus colegas” (sujeito 58; F.H.); “Receio de exclusão e comentários homofóbicos desnecessários. Medo de não me sentir enquadrado depois de me afirmar” (sujeito 60; M.B.); “Também por algum medo da reação que poderia causar.” (sujeito 76; M.I.); “Homofobia é muita no Alentejo” (sujeito 77; M.H.); [não contou a ninguém para] “Não ter medo” (sujeito 82; M.H.) “Talvez receio de ser aceite, visto que venho de uma educação cristã e sou ativa na paróquia.” (sujeito 100; F.B.)</p>
	<p>1.3. Não aceitação familiar</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a</p>	<p>Não contei a familiares mais reservados, como os pais, os avós, os tios, etc., mas contei aos meus irmãos e aos meus primos “(sujeito 8; F.B.); “devido aos meus pais não saberem e não aceitarem” (sujeito 69; F.B.)</p>

	inexistência de comunicação da OS se deve à existência de receio de reprovação/não aceitação por parte dos familiares.	
<p>2. Proteção “identitária” /eu</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a ausência de comunicação da OS se deve a uma falta de vontade para o fazer e à necessidade de preservação de si perante os outros</p>		<p>““Vergonha” (suj33; M.B); A quem me sentia confortável em contar” (suj38; F.H); “por não querer ser questionada” (suj46; F.B); “Vergonha” (suj49; F.B); “Ainda não me sinto confortável para tal.” (suj61; M.H); “Nível de conforto e confiança” (suj64; F.B); “Não me sinto confortável” (suj79; M.H).</p>
<p>3. Foro Privado</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a OS é algo do foro privado e pessoal não existindo necessidade de ser comunicada no contexto</p>		<p>“Não calhou” (suj23; F.B); “Porque é algo privado que não está de qualquer modo relacionado com a comunidade académica” (suj24; F.B); “Prefiro contar a pessoas mais chegadas, o resto da comunidade não tem necessidade de saber a minha privada” (suj28; F.H); “As pessoas foram sabendo” (suj40; M.H); “Não contei diretamente, mas também não escondo a minha orientação sexual.” (suj41; F.H); “Não têm que saber, conto aos que me são mais próximos” (suj43; F.B); “Não existe qualquer necessidade de contar a pessoas que não conheço, nem me relaciono de contar a minha orientação a menos que me perguntem diretamente” (suj44; M.H); “Por não ser relevante” (suj46; F.B); “Não há necessidade de contar.” (suj53; M.H); “Também sou uma pessoa muito reservada.” (suj55; M.I); “Não senti necessidade de o fazer” (suj57; F.B); “Não surgiu</p>

acadêmico em geral ou não tendo vindo a propósito		oportunidade” (su ^j 59; F.B); “Só contei a alguns amigos mais próximos” (su ^j 61; M.H); “Porque eu não precisei, a maioria das pessoas a minha volta não pressupõe qualquer orientação sexual” (su ^j 73; M.B); “Ninguém tem de dizer que é heterossexual, logo não vejo necessidade de dizer que sou homossexual.” (su ^j 75; M.H); “Não julguei ser relevante para a convivência nesse meio.” (su ^j 76; M.I); “Não vejo necessidade das pessoas saberem da minha orientação sexual” (su ^j 81; F.B); “Se surgir em conversa, falo no assunto sem problemas. Se não surgir, como por exemplo na relação que tenho com colegas mais afastados, estes poderão não saber. Na relação aluno/professor também não vejo vantagens ou desvantagens em fazê-lo. Para mim esse assunto, não é sequer assunto. Eu não preciso de saber a orientação sexual dos meus professores, por exemplo, para que estes desempenhem melhor o seu papel de professor. Se os heterossexuais não têm de andar a apregoar que são heterossexuais às outras pessoas, não vejo porque os homossexuais tenham de o fazer.” (su ^j 84; M.H); “A minha orientação não me define como pessoa e acho que a sexualidade é uma questão pessoal.” (su ^j 87; M.B); “Não foi preciso para nada” (su ^j 88; F.B); “O momento nunca apareceu e, sinceramente, não sinto a necessidade de dar o "come out"” (su ^j 90; F.I); “Não achei necessário” (su ^j 94; F.B); “Não sei se é algo que lhes interessa saber” (su ^j 96; M.I); “Nunca foi algo que me tivessem perguntado e nunca houve situações que me levassem a contar e uma vez que a descoberta da minha orientação sexual é algo relativamente recente há sempre um medo associado em contar” (su ^j 99; F.B).
<p>4. Indecisão sobre OS</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a inexistência de</p>		<p>“Por não ter a certeza” (su^j34; F.I); “Ainda não tenho a certeza de como me identificar” (su^j51; F.I); “Não me consigo identificar dentro do espectro.” (su^j55; M.I).</p>

comunicação da OS se deve à incerteza quanto à mesma		
<p>5. Afastamento com a Comunidade Académica</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a inexistência de comunicação da OS se deve à ausência/escasso contacto com a Comunidade Académica</p>		<p>“Porque não há interação entre mim e os demais.” (suj80; M.H); “Não tenho grande contacto com a comunidade académica.” (suj86; F.B).</p>
<p>6. Desconhecimento de motivo</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é do desconhecimento dos motivos de não ter comunicado a sua OS</p>		<p>“não sei porquê” (suj50; F.H).</p>

Tema II: Perceção pelos outros da orientação sexual**Tema II.1. Motivos da Existência de perceção sobre a orientação sexual: critério verbalizações**

Categories	Subcategories	SubSubcategories	Unidades de Registo/ Exemplos
<p>1. Personalidade</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de perceção da sua OS por parte de outros se deve a aspetos relacionados com a sua personalidade/maneira de ser.</p>			<p>É a maneira de ser” (su^j21; M.H); “Maneira de ser” (su^j49; F.B); e [maneira de] ser” (su^j55; M.I).</p>
<p>2. Ações/comportamentos do próprio</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de perceção da OS por parte de outros se deve a comportamentos/ações do próprio</p>	<p>2.1. Ativismo público</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de perceção da sua OS por parte de outros se deve à defesa de direitos LGBT</p>		<p>“defendo os direitos lgbt+ e por associação há pessoas que assumem a orientação sexual” (su^j3; F.B.); “abertura em falar em assuntos relacionados com tópicos lgbt+” (su^j46; F.B); “e suspeitas devido à minha defesa dos direitos LGB.” (su^j76; M.I); “Quando o tema passa pelos direitos e opiniões sobre comunidade LGBTQ+, falo bem alto.” (su^j90; F.I).</p>
	<p>2.2 Expressão de Ideias/discurso</p>		<p>“quando falamos de rapazes em geral e dos seus papéis de género atribuídos socialmente” (su^j5; M.H.); “e em certas conversas sobre</p>

	<p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de percepção da sua OS por parte de outros se prende com a manifestação das suas ideias e interesses</p>		<p>rapazes, flirts e situações desse género, eu praticamente não falar porque não é a minha "onda".” (su12, F.H); “As pessoas costumam perceber que sou lésbica quando: surgem conversas sobre apreciação de rapazes, que não costumo alinhar” (...) existem conversas sobre relacionamentos homossexuais, adoção, etc e percecionam a minha posição na temática.” (su13; F.H); “e falar” (su29; F.H); “a minha maneira de pensar e falar” (su51; F.I); “Maneira de falar” (su55; M.I); “sei lá , porque consigo ficar o mesmo tempo a falar do quão linda a zendaya e do quão fantástico o henry cavill é” (su74; F.B); “As conversas se tornam diferentes e as piadas também.” (su87; M.B); “Pensamentos” (su89; F.B).</p>
	<p>2.3 Formas de estar/agir</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de percepção da OS por parte de outros se deve a comportamentos do próprio (comportamentos específicos/característicos ou comportamentos em público)</p>	<p>2.3.1. Específicos</p>	<p>“Penso que por ter comportamentos, gestos ou utilizar expressões diferentes da norma” (su5; M.H); “e modo de estar” (su16; F.B); “apenas em interações com amigos mais próximos tenho maior abertura para poder dar a entender a minha sexualidade” (su20; M.H); “[maneira de] estar, de andar” (su28; F.H); “Forma de agir, falar, andar, etc.” (su22; M.H); “Pela minha falta de interesse em pessoas do género oposto” (su30; F.H); “[maneira de] estar, andar, etc” (su31; F.H); “O facto de ter alguns tiques” (su33; M.B); “forma de estar” (su38; F.H); “Alguns gestos” (su39; M.H); “maneira de estar” (su41; F.H); “da maneira como ando, da minha de ser no geral” (su45; F.H); “Provavelmente devido ao comportamento” (su47; F.H); “de estar” (su55; M.I); “e de estar” (su56; F.B); “Os meus gostos são um bocadinho peculiares, a</p>

			<p>maneira como me visto certamente transparece tal” (sujeito 58; F.H); “Geralmente ninguém vê logo à primeira vista, só quando me começam a conhecer melhor” (sujeito 61; M.H); “Comportamentos físicos e sociais” (sujeito 63; F.B); “Postura ((sujeito 68; F.H); “maneira de agir(sujeito 69; F.B); “Pela minha forma de agir, apesar de muitas vezes dizerem que não "aparento" ser homossexual” (sujeito 72; M.H); “gestos, comportamento, linguagem” (sujeito 80; M.H); “Não tento esconder a minha identidade (...) comporto-me e gesticulo da maneira que me é mais natural e genuína.” (sujeito 85; F.B); “Trejeitos” (sujeito 98; M.B); “Tal por jogar futsal” (sujeito 100; F.B).</p>
		2.3.2 Públicos	<p>“Não é algo que esconda, e muitas vezes encontro-me em locais com outras pessoas, com a minha namorada” (sujeito 7; F.B); “Não escondo o afeto com a parceira” (sujeito 18; F.H); “Das pessoas que o sabem ou percebem tal coisa, alguma parte vem das redes sociais pelas pessoas que se segue e me seguem” (sujeito 26; M.H); “mas como estou normalmente acompanhada pela minha namorada, é perceptível” (sujeito 27; F.I); Não tento esconder” (sujeito 37; M.I); “exposição da minha relação amorosa” (sujeito 41; F.H); “e os motivos que aconteça tal como beijar” (sujeito 78; F.B); “Exemplificando, se estiver solteira e uma rapariga num bar me chamar à atenção, não é por me encontrar com um grupo de amigos que evito de o demonstrar” (sujeito 83; F.B); “Além disso, mostro facilmente o meu interesse” (sujeito 90; F.I).</p>
	2.4 Aparência/Formas de vestir, pentear		<p>“Provavelmente pelo meu aspeto. Tenho o cabelo azul com undercut, já tive um corte mesmo curto, apelidado erradamente de "à rapaz",</p>

	<p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é a de que a existência de percepção da OS por parte dos outros se deve à sua aparência sobretudo formas de vestir e penteado</p>	<p>etc” (suj8; F.B); “Por não me vestir de um modo considerado mais feminino, visto o que gosto, isto é, roupas de rapaz. Também o meu corte de cabelo” (suj12, F.H); “Forma de vestir” (suj16; F.B); “o meu estilo” (suj21; M.H); “A minha forma de vestir. Resumidamente, a minha aparência” (suj28; F.H); “A minha maneira de vestir” (suj29; F.H); “Maneira de vestir,” (suj31; F.H); “Forma de vestir” (suj28; F.H); “Maneiras de vestir” (suj41; F.H); “Por causa da roupa que uso” (suj45; F.H); “estereótipos da sociedade [relativamente à aparência]” (suj46; F.B); “e roupa que uso” (suj47; F.H); “A minha roupa/estilo, o meu cabelo” (suj51; F.I); “Ser pouco feminina” (suj54; F.B); “Forma de vestir” (suj56; F.B); “Minhas roupas e cabelo” (suj59; F.B); “O estilo de roupa que utilizo” (suj67; F.H); “e talvez maneira de vestir” (suj68; F.H); “aparência, maneira de vestir” (suj69; F.B); “e os motivos que aconteça tal como (...) a maneira de vestir e etc” (suj78; F.B); “Traje” (suj80; M.H); “Roupa e cabelo” (suj81; F.B); “uso as roupas que quero” (suj85; F.B); “Pela vestimenta” (suj89; F.B); “Eu, sinceramente, espero que seja um 5/6 no mínimo, na realidade: eu expressei-me muito pela forma como me visto. Sou uma rapariga cisgénero (ou seja, nasci com corpo fêmea e identifiquei-me com esse gênero que me foi designado à nascença) com um estilo mais "masculino" (aquela estereotípica lésbica de um lado mais masculino do espectrum)... não é que me vista pra agradar ninguém (para além de mim, obviamente), mas também me sabe bem saber que as pessoas</p>
--	---	--

			reconhecem a minha não-heterossexualidade” (sujeito 91; F.H); “Acho que a uma altura da minha vida comecei a fazer um esforço para me vestir de formas estereotipicamente "lésbicas", e cortei o cabelo, porque estava farta de esconder, e era menos assustador do que dizer diretamente.” (sujeito 97; F.H); “não gostar de vestir saias, nem vestidos, não sei bem.” (sujeito 100; F.B).
	<p>2.5 Comunicação direta da OS</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de percepção da OS por parte de outros se deve à comunicação da mesma feita pelo próprio</p>		<p>“por lhes ter contado” (sujeito 6; F.H); “Eu sou vocal quanto à minha sexualidade” (sujeito 35; M.B); “Penso que seja em diferentes momentos da amizade” (sujeito 40; M.H); “Porque eu me afirmo como tal.” (sujeito 52; F.H); “Quando acontece, por norma, é devido a conversas que possa ter à frente de quem não sabia anteriormente.” (sujeito 84; M.H); “Agora acho que a maior parte das pessoas percebe que sou lésbica, mas se não perceberem logo, eu tiro as dúvidas.” (sujeito 97; F.H).</p>
<p>3. Ações/Comportamentos de outros</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de percepção da OS por parte de outros</p>	<p>3.1 Comunicação por outros</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de percepção da OS por parte de outros se deve à comunicação da mesma feita por outrem</p>		<p>“ou por saberem por outras pessoas” (sujeito 6; F.H); outra parte é por amigos em comum ou amigos meus que o sabem” (sujeito 25; M.H); “Outros colegas ou amigos meus que sabem podem ter contado” (sujeito 44; M.H); “Difusão de boatos (muitos falsos) antes do ingresso na universidade” (sujeito 76; M.I).</p>

devido a ações/comportamentos de outros	<p>3.2 Reação dos outros</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a existência de percepção da OS por parte de outros se revela em comportamentos/reações das outras pessoas face a si</p>		<p>“Maneira como falam ou olham” (sujeito 9; F.B.); “Já me perguntaram se era bissexual sem que dissesse nada, portanto acredito que se perceba de alguma forma” (sujeito 15; F.B.); “Algumas pessoas acham que tenho tiques que denunciam e os levam a pensar tal coisa sem fazer ideia de que verifica verdadeiramente” (sujeito 60; M.B.); “Tende a haver rápida percepção por parte de qualquer pessoa no geral” (sujeito 62; M.H.); “Confrontação [por parte de outras pessoas]” (sujeito 75; M.H.); “[reações homofóbicas por parte de outras pessoas] Homofobia” (sujeito 77; M.H.); “Não sei bem mas a ideia das pessoas são muitos diferentes com outros [considera que cada pessoa pode ter uma percepção diferente]” (sujeito 78; F.B.).</p>
---	--	--	--

Tema II.2. Motivos da Inexistência de percepção sobre a orientação sexual: critério verbalizações

Categorias	Unidades de Registo/ Exemplos
<p>1. Ausência de correspondência com estereótipos de H/B</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que a inexistência de percepção da OS por parte de outros se deve à inexistência de semelhança entre as características associadas a H/B e as características do participante</p>	<p>“Não pertenço aos estereótipos comuns, logo não sou instantaneamente classificado” (su2; M.H); “Penso que de forma geral não sou percecionado como tal” (su20; M.H); Normalmente ninguém me vê com a orientação sexual de bissexual ou pansexual (debato me um pouco com qual me identifico mais, mas acho que a pansexualidade é a orientação que acredito que me encaixe mais).” (su66; F.B); “Ninguém tem percepção que sou lésbica porque tenho uma maneira de estar e de vestir idêntica “às raparigas heterossexuais”, uma vez que as pessoas só conseguem percecionar as lésbicas que têm um estilo mais desportivo e masculino” (su71; F.H); “Não sou dos casos mais óbvios de detetar.” (su84; M.H); “Acho que me percecionam como heterossexual” (su94; F.B); “Tendo em conta as conversas que eu tenho com pessoas que não sabem a minha orientação sexual, a maioria assume sempre que sou heterossexual.” (su99; F.B).</p>
<p>2. Desconhecimento do motivo</p> <p>Critério: Verbalizações cuja ideia central é de que os motivos da inexistência de percepção da OS por parte de outros são desconhecidos pelo participante</p>	<p>“Não sei porquê” (su50; F.H); “Não sei” (su92; M.B); “Não sei” (su95; F.B).</p>

Anexo III – Tema I: Motivos de comunicação/não comunicação da Orientação Sexual no Contexto da Comunidade Académica em geral: subtemas; categorias; subcategorias; subsubcategorias; frequências e percentagens

Subtemas	Categorias	Subcategorias	Subsubcategorias	N	%	Total N	Total %	
I.1 Motivos de Existência de Comunicação	1. Comunicação Restrita	1.1 Preconceito Social		3	2.9%	56	54.4%	
		1.2 Receio	1.2.1 Reprovação/ Não aceitação	8	7.8%			
		1.3 Proteção “Identitária” /eu	1.2.2 Agressão	1	1%			
		1.4 Afirmação identitária		7	6.8 %			
		1.5 Foro Privado		6	5.8%			
	2. Comunicação Geral	2.1 Afirmação Identitária		17	16.5%			
		2.2 Segurança		6	5.8%			
		2.3 Foro Privado		1	1%			
		1. Receio/Medo	1.1 Impacto nas notas		7			6.8%
			1.2 Discriminação/ Exclusão Social		1			1%
1.3 Não aceitação Familiar			7	6.8%				
I.2 Motivos de Inexistência de Comunicação	2. Proteção “Identitária” / Eu		2	1.9%	47	45.6%		
	3. Foro Privado		7	6.8%				
	4. Indecisão sobre OS		24	23.3%				
	5. Afastamento com a Comunidade Académica		3	2.9%				
	6. Desconhecimento do motivo			2			1.9%	
				1			1%	
Total						103	100%	

Anexo IV – Tema II: Motivos de percepção/não percepção dos outros da Orientação Sexual: subtemas; categorias; subcategorias; frequências e percentagens

Subtemas	Categorias	Subcategorias	Subsubcategorias	N	%	Total N	Total %
	1. Personalidade			3	2.9%		
		2.1 Ativismo Público		4	3.8%		
		2.2 Expressão de ideias/ discurso		9	8.7%		
II.1 Motivos de Existência de Percepção	2. Ações/ Comportamentos do próprio	2.3 Formas de estar/ agir	2.3.1 Específicos	25	24%	94	90.4%
			2.3.2 Públicos	9	8.7%		
		2.4 Aparência/ Formas de vestir/ pentear		27	26%		
		2.5 Comunicação direta da OS		6	5.8%		
	3. Ações / Comportamentos dos outros	3.1 Comunicação por outros		4	3.8%		
		3.2 Reação dos outros		7	6.7%		
II.2 Motivos de Inexistência de Percepção	1.	Ausência de correspondência com estereótipos de H/B		7	6.7%	10	9.6%
	2.	Desconhecimento do motivo		3	2.9%		
Total						104	100%