

# UNIVERSIDADE, GÊNERO E SEXUALIDADE: EXPERIÊNCIAS CURRICULARES E FORMATIVAS DE ESTUDANTES NÃOHETEROSSEXUAIS NA UFRB

---

**Rita de Cássia Dias Pereira Alves**

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

E-mail: rcdias@ufrb.edu.br

**Elder Luan dos Santos Silva**

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

E-mail: elluanss@gmail.com

**Resumo:** Nesse trabalho analisamos como os currículos e o processo formativo dos estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia tem reforçado o lugar de *estranho* e quais impactos têm tido na permanência simbólica dos estudantes nãoheterossexuais. Refletimos sobre o caráter normativo dos currículos e da formação universitária e como estes têm contribuído para a produção, reprodução e atualização do conjunto de valores e práticas que instituem a heterossexualidade como única possibilidade legítima de expressão da sexualidade.

**Palavras-chave:** afiliação; heteronormatividade; permanência simbólica.

**Abstract:** This paper analyzes how the curricula and the training process of students at Universidade Federal do Recôncavo da Bahia has strengthened the place of *strange* and the impact they had in the symbolic permanence of non-heterosexual students at that university. We reflect on the normative character of curricula and university education, and how they have contributed in the production, reproduction and updating of a set of values and practices that establishes heterosexuality as the only legitimate possibility of sexual expression.

**Keywords:** affiliation; heteronormativity; symbolic permanence.



## Currículos: invisibilidades e normatizações

A omissão do tema *diversidade sexual* e de *gênero* nos currículos oficiais tem sido apontada como uma forma oculta de homofobia e cumplicidade de educadoras e educadores com a violência contra os sujeitos com identidades de gênero e sexualidade fora dos padrões normativos (DINIS, 2011).

Segundo Louro (2013), os currículos das escolas têm colaborado com a padronização dos gêneros e das sexualidades, tornando excêntrico tudo aquilo que aparece fora da norma ou fora dos padrões que vêm sendo usados como referência.

Por ser um instrumento não neutro, que é produzido socialmente através das relações e interações entre atores sociais, os currículos são ideologicamente organizados e orientados a partir dos valores, das crenças e das concepções de ciência de quem os constrói (NASCIMENTO, 2010). Assim, eles podem transformar os espaços educativos em lugares rotineiramente permeados por discriminações e violências de diversas ordens (JUNQUEIRA, 2012). Não raramente, racismo, heterossexismo, machismo, preconceito de classe e homofobia ocorrem nesses espaços, criando, entre outras coisas, *lugares naturais* e *não naturais* para os gêneros e as *sexualidades dominantes e dominadas*.<sup>1</sup>

Por mais que esse processo não esteja institucionalizado, muitas vezes ele se manifesta através dos *atos de currículos*; de discursos que são inseridos de forma oculta no conjunto de práticas e de saberes que constituem os *currículos oficiais*. As relações sociais na escola; a normatização do tempo, do corpo e das vestimentas; e o conjunto de normas, regras, regulamentos e rituais que constituem o cotidiano da escola acabam por serem inseridos nos aspectos formativos, (re) definindo e (re) construindo sentidos e significados (JUNQUEIRA, 2010).

Segundo Junqueira (2010), a reprodução das normas, regras, regulamentos e rituais feita pelo *currículo oficial*, pelos *atos de currículo* e pelo *currículo oculto* está impregnada pela heteronormatividade, o que faz com que os ideais de normalidade reproduzidos por esses instrumentos sejam, na maioria das vezes, definidos a partir de um modelo de sujeito masculino e heterossexual. Esse modelo, ao seu turno, reproduz um conjunto dinâmico de normas sintonizados com o perfil branco, burguês e físico e mentalmente *normal*.

---

1 Dornelles e Meyer (2013) também afirmam que os espaços educativos promovem uma educação dos corpos e das sexualidades e constroem estratégias educativas naturalizadas, repetidas e atualizadas que quase sempre não são percebidas como produtoras de determinados corpos, gêneros e sexualidades.

O currículo tem se constituído como um lugar onde são produzidas e re-produzidas ideias de *normalidades* e *anormalidades* (VEIGA-NETO, 2001), uniformizando o conhecimento e os sujeitos segundo padrões culturais que adestram as mentes, os corpos, os gêneros e as sexualidades a partir de um referencial - a heterossexualidade - construído e naturalizado como norma (DORNELLES e MEYER, 2013; MAGALHÃES, 2010).

Segundo Louro (2013), as práticas normalizadoras distribuem os sujeitos entre o centro, a margem e as fronteiras e promovem uma binarização dos sujeitos a partir da qual a inclusão, muitas vezes, atua como uma operação de ordenamento. A reeducação do outro e a omissão e o silêncio (LIONÇO e DINIZ, 2008) perante situações de discriminação tornam-se medidas corretivas que oprimem todos os sujeitos, reforçando os *armários* e contribuindo agressivamente para o controle dos corpos e dos seus desejos (DINIS, 2011). Esse processo instala o que Skliar e Düschatzky (2001) chamam de *regulação e controle sobre quem está fora da norma*, o que põe em funcionamento um dispositivo que reeduca, normatiza, padroniza e coloniza os sujeitos dentro de uma vivência sexual dominante.

O currículo é um dispositivo que atua na construção e manutenção das identidades e reproduz a construção de lugares sociais que seriam adequados a determinados sujeitos, em um movimento que contribui para a manutenção das desigualdades (JESUS, 2001) e que interfere diretamente nos processos de permanência simbólica (SANTOS, 2009) e de afiliação universitária (COULLON, 2008).

A permanência simbólica (SANTOS, 2009), os aspectos subjetivos e identitários que interferem na permanência qualificada do estudante na universidade, assim como o estranhamento em relação ao espaço, às normas e aos sujeitos da universidade no processo de afiliação (COULLON, 2008) são fortemente influenciados pela discriminação reforçada pelos currículos e pelo modelo de conhecimento construído e a forma como tal conhecimento é endereçado aos sujeitos (ELLSWORTH, 2001).

Os tipos de sujeitos ratificados pelos currículos e atos curriculares endossam as práticas de discriminação e contribuem com a manutenção do estranhamento em relação à universidade por parte dos estudantes com gêneros, sexualidades e corpos destoantes da norma heterossexual. Ou seja, a intensificação da condição de estranhamento é reforçada também pelos sujeitos que estão enquadrados na norma; aqueles que já se encontram estabelecidos e que têm as suas identidades legitimadas nos processos formativos e curriculares. Os *estudantes destoantes* acabam sendo os *estranhos* do

lugar. Situados em um ambiente universitário marcado por violências, discriminações e exclusões, encontram dificuldades para fixar-se, identificar-se e reconhecer-se nesse lugar. Serão *outsiders* (ELIAS, 2000) da vida universitária. Essa condição de *outsider*, de *anormal* e de *não normativo* impactará negativamente no seu pertencimento à universidade e, conseqüentemente, na sua permanência simbólica nesta instituição (VEIGA-NETO, 2001; SANTOS, 2009).

### **Instrumento, campo e sujeitos**

A partir destas reflexões sobre os currículos e a formação universitária, lançamos nosso olhar sobre as práticas formativas e curriculares desenvolvidas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Para tanto, analisamos relatos de experiências de 120 estudantes, os quais foram obtidos através da resposta a um questionário semiestruturado disponibilizado nos grupos e comunidades da universidade existentes nas redes sociais.

Dillman, Smyth e Christian (apud SAMPAIO et al., 2011), ao analisarem a utilidade da internet em pesquisas científicas, destacam que esta ferramenta apresenta uma curva um tanto quanto ascendente no número de respostas dos participantes. Os autores argumentam que isso se deve ao fato da rede virtual ter se tornado parte da vida e do cotidiano das pessoas, além de apresentar facilidades para o participante da pesquisa. Tal fato comprova-se nos horários em que os participantes do nosso estudo responderam o questionário, variando entre três da manhã e meia-noite.

O questionário teve como base o instrumento de pesquisa utilizado pelo grupo *PET Conexões de Saberes: acesso, permanência e pós-permanência na UFRB* quando da realização de uma investigação com estudantes do bacharelado interdisciplinar em cultura, arte e tecnologias aplicadas. A análise dos dados foi feita a partir dos pressupostos da etnopesquisa implicada, que acredita e defende a “*implicação como um modo de construção de saberes*” (MACEDO, 2012, p. 21) e a experiência social como criadora de conhecimentos relevantes e de inteligibilidades.

Ao todo foram entrevistados cento e vinte estudantes dos seis centros da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia: sessenta e dois do Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL); quatorze do Centro de Ciências Agrárias e Biológicas (CCAB); vinte e quatro do Centro de Ciências da Saúde (CCS); quatro do Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT); sete do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC) e nove do Centro de Formação de Professores (CFP).

No que diz respeito à cor/raça, dezesseis estudantes declararam-se brancos, um estudante declarou-se amarelo, cinquenta e dois estudantes declararam-se negros, quarenta e oito declararam-se pardos, um estudante declarou-se sem cor e dois estudantes declararam-se *coloridos*. No que tange à faixa etária, trinta e três tinham entre 19 e 21 anos, cinquenta e três tinham entre 22 e 29 anos e dezesseis tinham mais de 30 anos.

Vinte e oito estudantes realizaram o ensino médio em escola particular, seis estudaram em escola particular com bolsa e oitenta e seis são egressos de escola pública. Apenas um estudante declarou não ter renda. Vinte e dois estudantes declararam ter renda de até 1 salário mínimo; cinquenta e oito entre 1 e 3; vinte e três entre 3 e 5; doze entre 5 e 7 e quatro acima de 10. Todos os estudantes que tinham renda de 1 a 3 salários mínimos estudaram em escola pública e todos que tinham acima de 10 estudaram em escola particular.

Relativamente à identidade de gênero, 69 estudantes se identificaram como mulheres e 51 como homens. Tanto aqueles que se declaram homem, como os que se declaram mulher afirmaram ter um sexo biológico correspondente ao gênero segundo os padrões normativos. No que se refere à orientação sexual, setenta e oito declararam-se heterossexual, trinta e dois declararam-se homossexuais, sete declararam-se bissexuais e dois declararam-se assexuados. Esses números nos mostram que há 43 estudantes (35%) que não se declararam heterossexuais.

A negativa à heterossexualidade é utilizada tanto para contestar a norma heterossexual cristalizada, como para dar conta de todas as identidades que não se enquadram no padrão definido e reforçado por ela. Para esses estudantes, a trajetória formativa será perpassada por situações de violência, opressão, discriminação e silenciamento produzidas, atualizadas, reproduzidas, e às vezes combatidas, pela universidade. É justamente a contrariedade à heterossexualidade que, quando somada a outros fatores, será para esses sujeitos um marcador de diferenciação no processo de permanência e afiliação universitária.<sup>2</sup>

## **Gênero e sexualidade nos currículos e formação da UFRB**

Questionamos os entrevistados sobre as suas experiências curriculares dentro dos cursos de graduação em uma tentativa de perceber nos seus discursos como estão sendo construídas ou impostas as noções sobre corpo, gênero e sexualidade e como elas interferem (ou não) na permanência nesta instituição de estudantes com gêneros e sexualidades não normativos.

---

2 Ao mesmo tempo, contudo, esta identificação como não heterossexual é importante porque os estudantes entrevistados, através do fator sexualidade/desejo, podem romper a tríade normativa.

O primeiro questionamento feito aos entrevistados foi se os mesmos conheciam o currículo de seus cursos: 94% dos entrevistados afirmaram que sim e 6% afirmaram que não. Entre os que afirmaram conhecer seus currículos, 60% responderam que nos mesmos não existem disciplinas que abordem questões sobre gênero e sexualidade, 12,5% afirmaram não saber da existência e 27,5% afirmaram haver em seus currículos disciplinas que tratam dessas questões. A tabela abaixo apresenta os dados sobre esse tópico desagregados por grande área de conhecimento da UFRB.

**Tabela 1 – Existência de disciplinas sobre gênero e sexualidade por grande área de conhecimento na UFRB**

	Há disciplinas	Não há disciplinas	Não sabe
CAHL	24%	64%	12%
CCAB	8%	85%	7%
CCS	13%	54%	33
CECULT	100%	0	0
CETEC	0%	57%	43%
CFP	55,5%	33%	11,5

Esses dados nos mostram que nos centros das áreas de humanas e formação de professora falta das disciplinas aparece em menor escala do que nos centros de áreas agrárias e tecnológicas. Entretanto, contraditoriamente, no CAHL, apenas 24% dos estudantes apontaram haver em seus currículos disciplinas que debatam gênero e sexualidade.

A falta de disciplinas e a necessidade delas é algo apontado pelos estudantes entrevistados. Luane, por exemplo, ao ser questionada sobre a existência de preconceitos e discriminações na universidade, afirma que um dos motivos para que isso aconteça é a inexistência de disciplinas que discutam esses temas.

Acredito que a universidade não é um local acolhedor para estudantes não heterossexuais. Só quero dar um exemplo. Em nossos currículos não vejo uma disciplina obrigatória que trate dessa temática tão importante. Mesmo ciente da necessidade de ser discutido em sala, é dado aos discentes, como optativa, o livre arbítrio de querer ou não estudar sobre. (Luane, estudante de serviço social, negra, 27 anos, mulher, não heterossexual).

Quando indagados se os cursos *debatiam* questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero, apenas 5% responderam que *sempre* e 3% *quase sempre*, enquanto 61% responderam que *nunca* e *raramente* e 31% responderam que às vezes. Esses dados apontam que a existência de disciplinas sobre gênero

e sexualidade nos currículos da UFRB referida por 27,5% dos entrevistados na questão anterior, não implica necessariamente na oferta de tais disciplinas e, consequentemente, na discussão efetiva dos seus conteúdos.

Quando questionados sobre as *atividades desenvolvidas* pela universidade com temáticas relacionadas a gênero e diversidade sexual, apenas 5% responderam que *sempre* há atividades, sendo que os estudantes que fizeram essa afirmativa são do CAHL, CFP e CCS. Os 5% que responderam que *quase sempre* há atividades são estudantes do CAHL e do CFP, 41% dos estudantes afirmaram que às vezes há atividades, 6% responderam que *nunca* e 40% responderam que *raramente*. Nessas respostas, há uma presença maior de estudantes de CETEC e CCAB o que reforça nossa hipótese de que o trabalho com essas temáticas, quando ocorre, concentra-se nos centros de humanas, artes e formação de professores.

Na UFRB, 83% dos respondentes afirmaram que “*há grande diversidade de gênero e sexualidade*”, contra 17% que acreditam que “*há pouca diversidade de gênero e sexualidade*” mas, 80% dos entrevistados que se auto declararam não heterossexuais acreditavam haver grande diversidade. Dentre aqueles que acreditavam haver diversidade, 64% são dos centros de artes, humanidades e formação de professores, enquanto 60% dos que acreditavam não haver diversidade são dos centros de agrárias, biológicas, exatas e tecnológicas. A resposta dos entrevistados quanto à existência de diversidade está atrelada a outras duas variáveis: 1) o contato com ou a participação em disciplinas que trabalham questões voltadas para as temáticas de gênero e sexualidade; e 2) a existência de estudantes não heterossexuais.

Mesmo havendo, na concepção da maioria dos entrevistados, grande diversidade sexual e de gênero, apenas 2% apontaram considerar que a universidade *luta* contra a homofobia, lesbofobia, transfobia e demais discriminações relacionadas a gênero e sexualidade. 59% afirmaram *não haver iniciativas* de combate a essas opressões e 39% apontaram que *raramente* há *iniciativas*. Não há, na compreensão dos entrevistados, qualquer *política* de enfrentamento direto a essas discriminações. Igualmente, quase não existem atividades extracurriculares que discutam esses temas e que atuem preventivamente, através da conscientização e da formação, para gerar cidadãos capazes de respeitar a diversidade e a multiplicidade de gêneros e sexualidades. A ocorrência de preconceitos, violências e discriminações é associada à não existência de políticas de combate e prevenção e à baixa quantidade de disciplinas e atividades extracurriculares que discutam questões ligadas a esses temas. É o que afirmam 29% dos entrevistados. Dentre



estes, 51% são não heterossexuais que afirmam já terem sido vítimas de algum preconceito ou discriminação relacionado à posição de classe social, ao pertencimento religioso ou racial, à nacionalidade, à orientação sexual, ou ao sexo/gênero.

Entre os relatos feitos pelos sujeitos heterossexuais, o que mais chamou a atenção foi o de Lílian, que fala das dificuldades encontradas pelas mulheres no curso de agronomia.

Sala de aula e aula prática na agronomia é muito comum as mulheres não desempenharem o mesmo papel que os homens. Muitas das práticas que devíamos estar aprendendo a manusear, não aprendemos, porque as mulheres são colocadas para fazer as anotações. Uma clara divisão sexual do trabalho. No início do curso, por conta da insegurança, eu me submetia a isso e das vezes que comecei a me dispor e me colocar, sofri com piadas machistas. (Lilian, mulher, 22 anos, parda, heterossexual, estudante de agronomia).

O relato feito por esta estudante - que aponta para uma situação de opressão advinda da construção de um perfil cultural para os estudantes de agronomia que corresponde ao perfil hegemônico do homem heterossexual - guarda íntima relação com os dados sobre a inexistência de disciplinas, eventos e discussões que abordem a diversidade de gênero e sexualidade. A estudante aponta ainda que quando tentou sair da situação de opressão foi interpelada com piadas machistas, o que nos leva às reflexões produzidas por Meyer e Dornelles (2013) sobre a construção de lugares punitivos para aqueles que ousam contestar a norma.

Entre os estudantes não heterossexuais, 42% informaram já ter sofrido algum tipo de preconceito ou discriminação. 85% desse mesmo grupo de estudantes relataram ter sofrido ataques homofóbicos e lesbofóbicos em algum momento da graduação. Há uma disparidade entre a afirmação relativa ao preconceito em geral e aquele relacionado especificamente à orientação sexual. O número de estudantes que relataram já ter sofrido ataques homofóbicos ou lesbofóbicos corresponde a quase o dobro do número de estudantes que indicam ter sofrido algum outro tipo de preconceito ou discriminação. A fala abaixo pode ajudar a elucidar esse fenômeno.

As manifestações de preconceito, em geral, aparecem de maneira velada; apesar de dolorosa, velada. O mais aberto que presenciei foi quando, entrando na sala de aula, encontro um papel com um bonequinho azul e uma bonequinha rosa de mãos dadas com a legenda “sexualidade saudável!”. (Tássio, 19 anos, negro, homem, não heterossexual, estudante de jornalismo).

Tássio informou que as manifestações de discriminação aparecem na maioria das vezes de maneira velada ou, como chama Souza e Miranda (2013),

*invisíveis*. Essas manifestações estão profundamente enraizadas nas práticas cotidianas, nos valores e nas crenças dos atores sociais. Assim, a negação das outras formas de expressão da sexualidade aparece tão espontaneamente como a naturalização da heteronormatividade. Talvez, então, seja devido à naturalização da discriminação que tal negação só seja percebida como violência quando apontada diretamente como homofobia e lesbofobia e não quando alocada no campo mais amplo dos preconceitos.

Outros estudantes também relataram situações visíveis e invisíveis de discriminação. O relato de Tiago, que dialoga com o que Junqueira (2012) nomeia de *controle e vigilância homofóbica*, chamou a nossa atenção.

Dentro do meu laboratório de pesquisa, um dos estagiários fazia piadas preconceituosas na frente de algumas pessoas para que elas ficassem rindo, o que me levou a sair deste projeto por conta dele (Tiago, 20 anos, homem, amarelo, não heterossexual, estudante de biologia).

Segundo Junqueira (2012), a homofobia sustenta-se pela heteronormatividade e pelo heterossexismo e instaura um regime que controla e castiga a conduta sexual e as expressões e as identidades dos sujeitos, punindo-os sempre que estes lhe contrariarem. O fato relatado por Tiago reafirma o caráter nocivo da homofobia, que interfere na permanência dos sujeitos em grupos de estudos e no desenvolvimento da sua formação. Assim como Tiago, Gabriel nos informou que tem sofrido dentro da universidade ataques homofóbicos por parte dos colegas.

Escutei de colegas nos corredores dizerem: “*eita essa universidade tem é viado, cruz credo.*” Isso me deixou um pouco constrangido. Já escutei também pessoas dizerem que o curso de enfermagem não tem um homem, só tem *viado*. Tudo isso não deixa de ser afirmações preconceituosas que constroem a nós, homossexuais, que estamos escutando. (Gabriel, 35 anos, homem, branco, não heterossexual, estudante de enfermagem).

Para Dinis (2011), a linguagem é um fator de exclusão, expressão de preconceitos e instituidora de verdades. Já os discursos transformam-se em discursividades e podem gerar científicidades não questionadas que dão sentido aos atos de coletividade e que servem de avalistas de outros discursos (FOUCAULT, 2007; MAINGAUNEAU, 2006). Desde essa perspectiva, a realidade é construída e formulada socialmente e culturalmente através de discursos que instituem, fundam e constituem verdades sobre os sujeitos e suas práticas. Os campos discursivos podem ser entendidos, então, como espaços simbólicos que, através do capital linguístico, mantêm o poder de instituir e propagar verdades e discursividades dominantes, resultando, conseqüentemente, na criação de discursividades dominadas.

Discursos têm fundado a noção, por exemplo, segundo nos informa Gabriel, de que o curso de enfermagem só tem *viados*.<sup>3</sup> Como existem signos genéricos e discursividades para e sobre homens e mulheres que nos obrigam a quando se referir a eles considerar o que naturalmente corresponderia à tríade normativa sexo/gênero/desejo, referir-se ao outro com signos e discursos não normatizados torna-se uma forma de opressão aberta a sujeitos *desviados*.

Além de Gabriel, outros estudantes, como João, reportaram aspectos relativos aos discursos e discursividades instituídas como verdades utilizadas para justificar expressões de violência.

Existe sempre o estereótipo de promiscuidade atribuído aos gays. Quando se associa esse estereótipo ao ambiente universitário (que tem muitas festas, bebedeiras, baixarias e outras coisas) a imagem do ser gay/lésbica fica um pouco suja. Sem falar na mídia que vende uma imagem ridícula e que não corresponde à realidade destes grupos. Esse estereótipo gera as piadas infames por parte dos colegas e até de professores (João, 20 anos, homem, pardo, bissexual, estudante do bacharelado interdisciplinar em saúde).

Segundo João, as discursividades sobre a sexualidade constroem, seja através da mídia ou dos atores sociais, estereótipos que produzem situações de discriminação. Ele faz referência a aspectos questionáveis do que seria uma imagem *limpa* da homossexualidade. Já no que tange à violência, para João, ela está associada não às identidades, mas às imagens e aos discursos que se construíram sobre essas identidades.

Assim como João, Lilian aponta também a reprodução de preconceitos por partes dos colegas e professores como resultado dos discursos que tanto instituem a heterossexualidade como norma, como subalternizam as vivências não normativas.

O preconceito pelos colegas e até professores, que muitas vezes não estão instruídos sobre questão de gênero e sexualidade, sendo que muitos deles até reproduzem as opressões. Acredito que a homofobia em forma de piadas é muito cruel também, e é o que encontramos na universidade. É cruel pois é naturalizada e enraizada nas pessoas que reproduzem isso (Lilian, mulher, 22 anos, parda, heterossexual, estudante de agronomia).

A falta de instrução e informação registrada por Lílian é o principal elemento apontado pelos entrevistados como geradores de discriminação. A não existência de espaços de discussão sobre gênero e sexualidade, vale repetir, é indicada por alguns dos entrevistados como um fator que intensifica o estranhamento dos estudantes não heterossexuais e que contribui para que a

3 O viado, expressão comumente utilizada para achincalhar homens gays, é sempre aquele que tem a sua sexualidade projetada fora dos ideais naturais de masculinidade (CAETANO et al., 2010).

universidade não seja um lugar que acolhe as suas identidades. Em tais espaços, se existissem, seria possível tensionar e questionar as discursividades hegemônicas e viabilizar discursos não hegemônicos. Assim, a sua existência é vista como um elemento capaz de gerar transformações nesse quadro.

O currículo e a formação são, então, apontados por 42,5% dos participantes da pesquisa como principais vias de combate ao preconceito, discriminação e homofobia e de construção de discursos menos verticalizados e mais democráticos sobre os gêneros, corpos, sexualidade e desejos dos estudantes. Deriva disso a defesa enfática de uma reforma curricular e da inclusão desses temas no currículo.

Incluir no currículo acadêmico uma formação que discuta e contribua com as questões de gênero e sexualidade. Além disso, proporcionar espaços de discussão e políticas que esses sujeitos possam protagonizar e publicizar a questão. (Tiago, 20 anos, homem, amarelo, não heterossexual, estudante de biologia).

Debates, palestras, seminários e inclusive as próprias aulas poderiam abordar essa temática. Os indivíduos se sentiriam mais acolhidos. (João, 20 anos, homem, parido, bissexual, estudante do bacharelado interdisciplinar em saúde).

Discussão sobre o tema com toda a comunidade acadêmica e, de preferência que fossem incluídos nos currículos de todos os cursos componentes voltados para o assunto (Mariana, 19 anos, mulher, negra, heterossexual, estudante de pedagogia).

A necessidade de uma educação que não reproduza preconceitos de gênero e sexualidade e que, ao mesmo tempo, questione as normas hegemônicas e cristalizadas sobre os mesmos é um debate que vem sendo travado há tempos na educação básica. Entretanto, como podemos perceber nos dados apresentados e nos discursos de alguns dos sujeitos entrevistados nessa pesquisa, esse tensionamento precisa acontecer também no ensino superior e nos currículos universitários.

João e Mariana, nas falas acima, por exemplo, endossam a necessidade de que haja ações formativas, depositando na educação parte da responsabilidade pela transformação das situações de discriminação e dos sujeitos discriminantes. A universidade é percebida por esses estudantes não só como um lugar de formação profissional, mas também como um lugar de formação humana e social.

Essa compreensão de universidade é também salientada por Amaral (2015), que afirma que a democratização da universidade parece ser algo embrionário, pois, por mais que tenha havido uma ampliação das vagas, ainda não há garantias de permanência igualitária nesse espaço. Segundo ele, a universidade deve construir uma educação democrática, que vise o respeito e a cidadania igualitária e que, nesse processo, transforme a sociedade e a si própria.

Assim como os sujeitos dessa pesquisa, diferentes autores concebem a universidade como um lugar que atualiza as desigualdades e hierarquias sociais (NADIR et al., 2014), que produz microfascismos, que reproduz os padrões normativos de corpo, gênero e sexualidade (GIVIGI e OLIVEIRA, 2013), que naturaliza as diferenças e hierarquias provenientes das classificações sociais (AMARAL, 2014), e que está atravessado pelo heterossexismo e heteronormatividade, inclusive em seus atos formativos e curriculares (PEDROZO et al., 2006). Compreendida dessa forma, a universidade precisa desenvolver ações que não só garantam a permanência dos estudantes acometidos por essas normatividades, mas também transformar-se em um lugar que não reproduza hierarquias e violências e que promova a igualdade.

### **Considerações finais**

Os dados apresentados mostram que os currículos da UFRB continuam omissos no que tange ao debate sobre gênero e sexualidade e que, ao mesmo tempo, têm reforçado, seja de forma explícita ou oculta, a padronização dos gêneros e das sexualidades a partir do modelo heteronormativo. Essa omissão tem contribuído para a ocorrência de práticas discriminatórias, tornando a universidade, apesar da grande diversidade sexual e de gênero existente em seu interior, em um lugar não acolhedor para aqueles estudantes que possuem gêneros e sexualidades não normativos.

Nesse contexto de normatização através dos currículos, a universidade tem sido compreendida como um lugar que reitera a produção de hierarquias e reproduz violências que atravessam tanto as expressões da sexualidade como as relações de gênero. Em consequência, a permanência desses estudantes na universidade tem sido perpassada por opressões produzidas, reproduzidas e atualizadas por um conjunto de valores e práticas que, através dos currículos, tem instituído a heterossexualidade como única possibilidade legítima de expressão sexual e de gênero.

Na percepção dos estudantes, as possibilidades de mudança desse quadro também passam pelos currículos e pelo processo de formação. A afirmação feita pelos entrevistados de que parte das situações de violência, preconceito e discriminação ocorrem devido à falta de informação, conhecimento e formação sobre as questões relativas aos gêneros e sexualidades não normativas, somada à verificação de que quase não há espaços formativos e de debates sobre essas questões, aponta-nos que um dos possíveis elementos modeladores desse problema está justamente nos currículos e nas atividades formativas dos cursos de graduação.

Neste contexto, um dos grandes desafios é o enfrentamento da *homossexualofobia* através de ações diretas que punam aqueles que praticam atos de violência física, verbal e subjetiva contra os estudantes *fora da norma*. Não combater a violência, se omitir e ser cúmplice dela é garantir o prevailecimento da norma e, conseqüentemente, o prevailecimento da opressão. Assim como Souza e Noronha (2013), acreditamos que o combate à *homossexualofobia* carece de uma transformação pedagógica que contemple a diversidade sexual.

A universidade, além de profissionalizar, é um lugar de socialização e formação cidadã. Portanto, não podemos compactuar com a continuidade ao desrespeito às diretrizes educacionais e aos direitos humanos, mesmo que de forma invisível, que permeia esse espaço. A construção de uma pedagogia que valorize as diversidades e de um currículo que não normatize os sujeitos a partir de padrões, sejam eles quais forem, e que atenda inclusive aqueles que se encontram *nas fronteiras*, é necessária para uma verdadeira democratização da universidade.

## Referências

- AMARAL, J. G. Lutas por reconhecimento, desrespeito e universidade: a atuação dos coletivos universitários de diversidade sexual para o enfrentamento à homofobia institucional. **Revista Teoria & Sociedade**, n. 12, v. 2, 2013.
- ARANHA, A. V. S. Programas de Inclusão na UFMG: O efeito do Bônus e do REUNI nos quatro primeiros anos de vigência – um estudo sobre acesso e permanência. **Educação em Revista**, v. 28, n. 4, 2012.
- ARENDT, H. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Trad. Maria Lúcia Pereira. 1994.
- BORGES, J. L. G.; CARNIELI, B. L. *Educação e/ Estratificação Social no Acesso à Universidade Pública*. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, 2005.
- CAETANO, M. et al. A produção da heteronormatividade na escola: práticas curriculares e identidades. In: MESSEDER, S. A.; MARTINS, M. A. M. (Orgs.). **Enlaçando sexualidades**. EDUNEB - Editora da Universidade do Estado da Bahia, 2010.
- COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: Edufba, 2008.
- SOUZA, A. Algumas reflexões sobre a democratização do Ensino Superior. **Análise Social**, 1968.
- DINIS, N. F. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. **Educar em Revista**, n. 39, 2011.

- DOS SANTOS, C. C.; RABELO, L. M. G. Democratização do acesso ao ensino superior e justiça social. **Revista de C. Humanas**, v. 12, n. 2, 2012.
- ELLSWORTH, E. **Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- GIVIGI, A. C. N.; OLIVEIRA, C. S. Aquenda! Universidade: o Recôncavo baiano sai do armário. In: GIVIGI, A. C. N. et al. **O recôncavo baiano sai do armário: universidade, gênero e sexualidade**. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2013.
- JUNQUEIRA, R. D. **Homofobia, hierarquização e humilhação social. Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011.
- \_\_\_\_\_. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Revista Espaço do Currículo**, v. 2, n. 2, 2010.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MILSKOLCI, R. (Org.). **Discursos fora da Ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos**. São Paulo: Annablume, 2012.
- LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, v. 46, 2007.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, G. L. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Vozes, 2003.
- LOURO, G. L. **Um Corpo Estranho: Ensaio sobre Sexualidade e Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MACEDO, R. S. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Brasília: Liber Livro, 2012.
- MAGALHÃES, S. R. Homossexualidade na escola: de onde parte a discriminação? In: MESSEDER, S. A.; MARTINS, M. A. M. (Orgs.). **Enlaçando sexualidades**. Salvador: EdUNEB, 2010.
- MÉLLO, R. P. Corpos, heteronormatividade e performances híbridas. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 1, 2012.

- MEYER, D. E.; DORNELES, P. G. *Corpos, Gêneros e Sexualidades na escola: cenas contemporâneas, políticas emergentes e teorias potenciais*. In: GIVIGI, A. C. N. et al. **O recôncavo baiano sai do armário: universidade, gênero e sexualidade**. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2013.
- NARDI, H. C. et al. O “armário” da universidade: o silêncio institucional e a violência, entre a espetacularização e a vivência cotidiana dos preconceitos sexuais e de gênero. **Revista Teoria & Sociedade**, n. 12/2, 2013.
- NASCIMENTO, C. O. C.; JESUS, R. C. D. P. **Currículo e Formação: diversidade e educação das relações étnico-raciais**. Curitiba: Progressiva, 2010.
- NASCIMENTO, M. A. N. Homofobia e homofobia interiorizada: produções subjetivas de controle heteronormativo? **Revista de Pensamento e Investigacion Social**, n. 17, 2010.
- PEDROZO et al. Os grupos e a construção de uma identidade coletiva: estudos sobre grupos que atuam no interior da UFBA. In: SILVA, J. S.; BARBOSA, J. L.; SOUZA, A. I. **Desigualdade e diferença na universidade: gênero, etnia e grupos sociais populares/organizadores**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.
- QUEIROZ, K. G. S.; LEITE, R. C. N. L. A vida afeito-amorosa e vida universitária: ambiguidades e contradições. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EdUFBA, 2011.
- SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- SEDWICK, E. A Epistemologia do Armário. **CadernosPagu**, n. 28, 2007.
- SIMÕES, J. A. **Diferença e desigualdade em pesquisas sobre sexualidade e gênero: questões para discussão a partir do marco das “interseccionalidades”**. Comunicações Coordenadas – RBA. Natal, 2014.
- SOUZA, S. B.; MIRANDA, V. S. N. Homofobia e invisibilidades na educação. In: GIVIGI, A. C. N. et al. **O recôncavo baiano sai do armário: universidade, gênero e sexualidade**. Cruz das Almas/BA: UFRB, 2013.
- URPIA, A. M. O.; SAMPAIO, S. M. R. MÃES UNIVERSITÁRIAS: transitando para vida adulta. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EdUFBA, 2011.

Recebido em julho de 2016.

Aprovado em outubro de 2016.