



***SENTIDOS ATRIBUÍDOS À “CURA GAY”<sup>1</sup> POR ESTUDANTES DA GRADUAÇÃO EM DIREITO: RESSONÂNCIAS DO ENSINO JURÍDICO***

***SIGNIFICADOS ATRIBUIDOS A LA “CURA GAY” POR ESTUDIANTES DE DERECHO: RESONANCIAS DE LA ENSEÑANZA JURÍDICA***

***MEANINGS ATTRIBUTED TO “GAY CURE” BY LAW GRADUATION STUDENTS: RESONANCES FROM LEGAL EDUCATION***

*Túlio Vinícius Andrade Souza<sup>2</sup>*

*Maria Cristina Lopes de Almeida Amazonas<sup>3</sup>*

**RESUMO**

A partir de digressões sobre o modelo do ensino jurídico vigente no Brasil e, ainda, considerando os debates midiáticos, legislativos e o acionamento da esfera jurídica para tutelar encadeamentos da chamada “cura gay”, nosso objetivo foi problematizar a formação universitária em Direito, no que diz respeito às questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero, verificando o grau de conhecimento de estudantes em relação ao projeto de lei 4931/2016, popularmente conhecido como “cura gay”, e como se posicionam em relação a ele. Para isso, realizamos uma pesquisa de campo, através da aplicação de 200 questionários. Os resultados foram analisados através de uma perspectiva quanti-qualitativa, com foco na observação das categorias argumentativas emergentes. Entre os cinco eixos de concordância, doze categorias foram identificadas e analisadas. Consideramos, com isso, que é necessário, urgentemente, repensar a educação jurídica e seus compromissos com as questões sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Produção de sentidos. “Cura gay”. Ensino jurídico.

**RESUMEN**

<sup>1</sup> Quando utilizamos o termo “cura gay”, nesse artigo, estamos nos referindo às práticas de profissionais de Psicologia que possuem, declaradamente, a promessa de converter o desejo sexual da homossexualidade para a heterossexualidade (CASSAL; BELLO; BICALHO, 2019).

<sup>2</sup> Mestrando em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco (PPGpsi - UFPE).

<sup>3</sup> Doutora em Psicologia pela Universidade de Deusto / Espanha. Professora da Graduação em Psicologia e da Pós-graduação em Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco.

Basado en digresiones sobre el modelo de la enseñanza jurídica vigente en Brasil y considerando los debates de los medios de comunicación, legislativos y la actuación de la esfera legal para proteger los encadenamientos de la llamada "cura gay", nuestro objetivo es problematizar la educación universitaria en Derecho, con respecto a cuestiones relacionadas con la diversidad sexual y de género, verificando el grado de conocimiento de los estudiantes en relación al proyecto de ley 4931/2016, conocido como "cura gay", y cómo se posicionan en relación a él. Realizamos una investigación de campo, con la aplicación de 200 cuestionarios. Los resultados se analizaron a través de una perspectiva cuantitativa y cualitativa, centrándose en la observación de las categorías argumentativas emergentes. Entre las cinco divisiones de concordancia, doce categorías fueron identificadas y analizadas. Creemos que existe una necesidad urgente de repensar la educación jurídica y sus compromisos con los problemas sociales.

**PALABRAS-CLAVE:** Producción de significados. "Cura gay". Educación jurídica.

### **ABSTRACT**

Based on the current model of legal education in Brazil, and yet considering media and legislative debates, and the activation of the legal sphere to guard threads of the so-called "gay cure", our objective is to problematize university education in Law, regard to issues related on sexual and gender diversity, checking students' degree of knowledge about Bill 4931/2016, popularly known as "gay cure", and how it is positioned in relation to it. For this, we carried out a field research, with the application of 200 questionnaires. The results were analyzed through a quantitative and qualitative perspective, focusing on the observation of emerging argumentative categories. Among the five axes of agreement, twelve categories were identified and analyzed. Thus, we believe that there is an urgent need to rethink legal education and its commitments to social issues.

**KEYWORDS:** Production of meanings. "Gay cure". Legal education.

\* \* \*

### **Introdução**

São muitas as inquietações que envolvem os autores do presente artigo quanto à temática da diversidade sexual e de gênero. No entanto, o evento disparador para escrever e divulgar os dados que coletamos, dessa vez, emerge da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 5543, apresentada perante o Supremo Tribunal Federal (STF) e da Reclamação 31818, também discutida pelo STF.

Em termos gerais, a mais alta instância do poder judiciário brasileiro, no julgamento da ADI 5543, por maioria de votos (7x4), considerou inconstitucionais dispositivos da Portaria 158/2016 do Ministério da Saúde e da Resolução RDC 34/2014 da Agência Nacional de Vigilância Sanitária, ou seja, declarou, em 8 de maio de 2020,

que a proibição de doação de sangue por homens homossexuais é inconstitucional<sup>4</sup>. Essa decisão foi bastante comemorada pelos movimentos e lideranças LGBTQI+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, *queer*, intersexuais e outras denominações).

No caso da Reclamação 31818<sup>5</sup>, que teve sua decisão mais comemorada em 24 de abril de 2019, a ministra Cármen Lúcia determinou a suspensão do trâmite da ação popular na Justiça Federal do Distrito Federal que buscava sustar os efeitos da Resolução nº 01/1999 do Conselho Federal de Psicologia, argumentando que a ação popular tinha o objetivo de usurpar a competência do Supremo Tribunal Federal de declarar a inconstitucionalidade de norma editada por conselho profissional federal.

Essa decisão, no entanto, continuou sendo movimentada no âmbito do judiciário quando, em 22 de agosto de 2019 foi interposto um agravo regimental que, posteriormente, não foi provido e, ainda, em 27 de abril de 2020 aconteceu a oposição de embargos de declaração, que só foram rejeitados, em sessão virtual, em 22 de maio de 2020, ou seja, demonstrando o incansável interesse na judicialização de temas relacionados à orientação sexual, identidade de gênero, corpos e sexualidades dissidentes, por exemplo.

As primeiras indagações surgem, então, quando consideramos que um Tribunal composto por onze Ministros que, apesar de não terem a exigência da formação em Direito, de acordo com o artigo 101 da Constituição Federal<sup>6</sup>, precisam cumprir o requisito de “notável saber jurídico”.

Nesse sentido, analisando o currículo dos atuais Ministros, disponibilizado no site do STF<sup>7</sup> (Ministro Luiz Fux – Presidente; Ministra Rosa Weber – Vice-Presidente; Ministro Gilmar Mendes – Decano; Ministro Ricardo Lewandowski; Ministra Cármen Lúcia; Ministro Dias Toffoli, Ministro Roberto Barroso; Ministro Edson Fachin; Ministro Alexandre de Moraes; Ministro Nunes Marques e Ministro André Mendonça), é possível perceber que todos possuem, ao menos, graduação em Direito, quando não

<sup>4</sup> Para saber mais, consultar o portal de notícias do Supremo Tribunal Federal, especificamente:

<http://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=443015&ori=1> e <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4996495> (acesso em 14/05/2021).

<sup>5</sup> <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5544782> (acesso em 25/05/2021).

<sup>6</sup> Art. 101. O Supremo Tribunal Federal compõe-se de onze Ministros, escolhidos dentre cidadãos com mais de trinta e cinco e menos de sessenta e cinco anos de idade, de notável saber jurídico e reputação ilibada (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988).

<sup>7</sup> Disponível em:

<http://portal.stf.jus.br/textos/verTexto.asp?servico=sobreStfComposicaoComposicaoPlenariaApresentacao> (acesso em 06/01/2021).

possuem, também, especializações *latu e/ou stricto sensu* (mestrado e doutorado). Além disso, com histórico de ampla atuação em diversos campos, como a advocacia, a academia e o exercício como juízes.

Dessa maneira, são os responsáveis por decidir, na esfera jurídica, sobre diversas questões que atravessam a dinâmica de vida de pessoas que são consideradas dissidentes de gênero e/ou sexualidade, como a liberação do casamento homoafetivo, a doação de sangue por homens gays, a criminalização da LGBTQIfobia (sua equiparação criminal ao racismo) e, até mesmo, a atuação de profissionais de Psicologia com relação às sexualidades.

É válido mencionar, ainda, que em 05 de maio do corrente ano, a decisão dos ministros do Supremo Tribunal Federal que reconheceu, por unanimidade, a união estável entre pessoas do mesmo sexo completou dez anos. Essa deliberação permitiu, após regulamentação do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), o casamento homoafetivo no Brasil. A referida atuação do STF precedeu outras relevantes decisões a respeito de direitos sexuais e reprodutivos, como as supracitadas.

Buscando as raízes do que nos intriga, parece ser necessário investigar como se dá a formação jurídica, atualmente, e confrontar com questões que envolvem diversidades e temáticas atuais, por exemplo.

Diante deste cenário, então, surgem muitos questionamentos. Para esse artigo, especificamente, por se tratar de uma demanda que parece ser cíclica e inesgotável nos debates midiáticos, legislativos e, agora, jurídicos, nossa pergunta norteadora é: quais os sentidos produzidos por alunos do curso de bacharelado em Direito sobre a “cura gay”?

Quando citamos a produção de sentidos no cotidiano, nos pautamos na análise das práticas discursivas, definidas por Mary Jane Spink e Benedito Medrado (2013) como “linguagem em ação, ou seja, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas” (SPINK; MEDRADO, 2013, p. 26). Dessa maneira:

O sentido é uma construção social, um empreendimento coletivo, mais precisamente interativo, por meio do qual as pessoas – na dinâmica das relações sociais historicamente datadas e culturalmente localizadas – constroem os termos a partir dos quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos a sua volta (SPINK; MEDRADO, 2013, p. 22).

A partir da ideia supramencionada, é possível entendermos as práticas

discursivas como processos de rupturas e ressignificações, ou seja, onde o uso da linguagem é prática social, implicando a necessidade de se trabalhar tanto os aspectos performáticos da linguagem, que nos fala sobre intenções, condições, e modos, quanto as condições de produção, tomados como o contexto social e interacional (SPINK, 2010).

Para isso, como referencial teórico-epistemológico, então, nos baseamos também na abordagem Construcionista da Psicologia Social que, de acordo com Mary Jane Spink (2010), abdica da visão representacionista de conhecimento que toma a mente como o espelho do mundo; adota a perspectiva de que o conhecimento é algo que as pessoas fazem juntas e propõe desconstruções no fazer científico, considerando interações sociais historicamente situadas e a produção de sentidos no cotidiano.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa empírica, com coleta de dados de natureza primária, que objetivou problematizar a formação universitária em Direito, no que diz respeito às questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero, verificando o grau de conhecimento desses estudantes em relação ao projeto de lei 4931/2016, popularmente conhecido como “cura gay”, e como se posicionam em relação a ele.

### **Ponderações sobre o ensino jurídico**

Constatamos, inicialmente, que esse tema foi pouco explorado e, portanto, nos munimos de referenciais teórico-epistemológicos diversos para fundamentar os dados que encontramos. Uma das questões apontadas indica que dificuldades foram enfrentadas na implantação do ensino jurídico no Brasil, considerando que não existia um corpo docente habilitado para desenvolver as disciplinas que compuseram a matriz curricular da época. Isso porque, historicamente, os professores que faziam parte dos quadros das instituições eram advogados, juízes entre outros profissionais atuantes nas várias áreas forenses (FRANCISCHETTO, 2012).

Os debates sobre as condições do ensino jurídico brasileiro, no entanto, são quase tão antigos quanto sua inauguração (ADAID, 2019). Para Pinto e Dias (2018), esse debate é intensificado a partir do momento que atribuem ao Direito à necessidade de responder as diversas demandas sociais e, por isso, ratificam que não se trata de uma nova demanda, mas de uma questão que permanece em evidência e é de extrema relevância.

No mesmo sentido, Andrade e Falcão (2021) pontuam uma predominância da inspiração positivista. Isso porque, são mantidas metodologias tradicionais e que privilegiam relações unidirecionais, ou seja, aulas expositivas, pouca abertura para participação discente e manutenção de uma postura de neutralidade, sem suscitar debates críticos.

A persistência do positivismo jurídico e suas implicações na dinâmica universitária, então, geram uma “estrutura fixa e estável que é incapaz de responder às demandas e às novas necessidades educativas de um mundo atual em profundas transformações” (CASTRO; CANTANHEDE; 2018, p. 54).

Andrade e Falcão (2021) ressaltam que, recentemente, discussões acerca das aproximações entre o ensino jurídico e as demandas da sociedade contemporânea começaram a emergir. As autoras destacam a intensificação dos debates sobre a construção de um conhecimento crítico nesse âmbito.

Em oposição aos estudos teóricos, no entanto, as Instituições de Ensino Superior brasileiras, na prática, continuam reproduzindo os padrões positivistas, tendo como foco apenas a reprodução de conhecimentos técnico-jurídicos (TASSIGNY; LEAL, 2014). Esse exercício segue um modelo arcaico e tradicional, contribuindo para a crise do ensino jurídico, que é justificada, em parte, pela perpetuação dos métodos de ensino acríticos.

Assim, são diversas as consequências que uma educação que não estimula a criticidade traz para o Direito no cotidiano das práticas jurídicas (PINTO; DIAS, 2018). Todavia, uma das lacunas aparece, por exemplo, quando não interseccionam esses estudos com os temas que envolvem diversidade sexual e de gênero. Nesse sentido,

É nesse cenário que se pode classificar como nociva uma proposta de ensino dissociada de uma visão crítica. Caso os professores sejam meros reprodutores de conteúdo, estimulando, por consequência, esse comportamento nos alunos, a tendência será a redução de uma visão crítica no ambiente acadêmico e, consequentemente, na área profissional do direito. (TASSIGNY; LEAL, 2014, p. 8).

As demandas sociais contemporâneas, a ascensão da tecnologia e as constantes necessidades da interdisciplinaridade na relação ensino-aprendizagem comprovam que não é possível continuar perpetuando tradições regressivas (ou que não avançam) no escopo da temática aqui debatida (ANDRADE; FALCÃO, 2021).

Cavalcanti (2011) defende a reformulação do ensino jurídico, afirmando existir um caráter evidentemente mercantilista que, por sua vez, deve ser combatido. Além disso, sugere que seja aliada a leitura de textos doutrinários e jurisprudenciais, pois isso implicaria, na visão do autor, uma excelente forma de aprofundar os estudos em direito material e, ainda, possibilitaria a abertura de novos horizontes ao corpo discente.

O posicionamento supracitado nos preocupa na medida em que, mesmo sendo um estudioso do assunto, o autor não considera que as aulas devem, de alguma maneira, conectar o que está sendo ensinado com a realidade que os indivíduos estão inseridos e todas as idiosincrasias que disso decorrem, ou seja, ponderar sobre uma sociedade em movimento. As instruções baseadas em doutrinas e jurisprudências são necessárias, mas não são suficientes para fornecer os subsídios que o Direito, enquanto ciência e profissão, necessita para sua correta e efetiva aplicação nos dias atuais.

Propostas como a de Cavalcanti (2011) produziram, como resultado, direcionamentos para práticas pedagógicas baseadas unicamente em estudos das legislações, do que está positivado em leis e normas, ou seja, uma recomendação que está “pouco comprometida com a formação de uma consciência jurídica e do raciocínio jurídico capaz de situar o profissional do Direito com desempenhos eficientes perante as situações sociais emergentes” (PINTO; DIAS, 2018, online).

Santos e Assis Júnior (2016) definem a visão supramencionada como tecnicista e legalista, tendo como uma das suas principais características a dissociação da realidade cultural e social. Declaram, portanto, que esse é um fator que contribui significativamente para a falência do ensino jurídico, bem como a prática pedagógica fragmentada, que promove um distanciamento entre o conhecimento e a realidade.

A ideia da fragmentação da prática pedagógica é apontada, também, quando se discute a acentuada especialização do conhecimento no campo do Direito, indicada por Costa e Rocha (2014), junto com a tendência ao tecnicismo, como pontos preocupantes do debate em questão.

Essa perceptível crise, ainda, nos faz refletir sobre Paulo Freire (2005) e a ideia da “educação bancária”, não apenas pela possibilidade da caracterização mercantilista supracitada, mas pelos potenciais procedimentos metodológicos utilizados, que podem resumir a prática pedagógica desse corpo docente às atividades de repetição e memorização das normas e leis repassadas, sem problematizações, contextualizações, necessárias para uma aprendizagem significativa.

Fica claro, portanto, o caráter inflexível do currículo universitário, não oportunizando debates transversais com temáticas que surgem das demandas sociais. Isso porque, essas aulas seguem um padrão tradicional desde o surgimento do curso, sem as devidas atualizações didáticas, o que parece ignorar o dinamismo social.

Além disso, a formação em Direito acaba implicando um distanciamento com as questões sociais e tais profissionais, por sua vez, no futuro, ocuparão cargos (como de Ministros do Supremo Tribunal Federal, como advogados representantes de importantes ações, dentre outros) que demandam essa reflexão para a qual eles parecem não ter sido instigados durante o processo de formação universitária.

Uma possível saída para essa crise passa, de acordo com os estudos de Tassigny e Leal (2014), pela priorização de uma formação crítica e de qualidade nas faculdades de Direito, não podendo dissociar o ensino jurídico de óticas que problematizem as questões contemporâneas.

É necessário pensar na formação não apenas de bacharéis e/ou advogados/as, mas de cidadãos conscientes da responsabilidade social e da potência que os mecanismos jurídicos oferecem na construção de um mundo menos desigual. Como Andrade e Falcão (2021) afirmam:

Se tal ponderação não fora atendida, continuar-se-á perpetuando uma metodologia de ensino superior colonial e extremamente dogmática. Se tudo está se movendo, manter professores, alunos, coordenadores e instituições inertes é para além de prejudicar o binômio ensino-aprendizagem, é prejudicar a formação individual de uma pessoa. Sabendo que a educação ainda hoje é, senão a principal chave de oportunidades e transformadora de realidades em meio a um país tão marcado pelas suas fissuras sociais, não realizar ou ao menos tentar esse movimento pode aumentar ainda mais as distâncias na concretização de garantias fundamentais (ANDRADE; FALCÃO, 2021, p. 77).

O pesquisador João Mello (2014) destaca a importância de uma formação sólida em direitos humanos, acreditando que isso possibilitará aos discentes a percepção do potencial de transformação que o Direito pode exercer.

Ressaltamos que a educação não pode assumir uma postura neutra ou mecanicista. Nesse sentido, o ensino jurídico tem que transcender os conteúdos passados de forma expositiva e possibilitar a formação de cidadãos capazes de enxergar as relações de poder vigentes na nossa sociedade e, ainda, suscitar posicionamentos

críticos e ações proativas em defesa da ordem jurídica e da proteção dos direitos fundamentais e humanos.

### **Procedimentos metodológicos**

A presente pesquisa consiste em um levantamento de campo que, de acordo com Gil (2008), caracteriza-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Selltiz (1967) pontua que, em pesquisas que têm como objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou conseguir nova compreensão do mesmo, estudos do tipo exploratório são os mais indicados. Dessa forma, então, consiste em uma pesquisa aplicada, com delineamento de estudo exploratório, que conduz a um conhecimento mais profundo a respeito do grupo de indivíduos que está sendo analisado.

### **Considerações sobre o instrumento**

Nesse estudo, para atingir os objetivos previamente estabelecidos, foi construído um questionário composto por 20 questões mistas, ou seja, segundo Gil (2008), questões abertas (solicita-se aos respondentes que ofereçam suas próprias respostas), fechadas (pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista) e uma questão dependente (quando ela só faz sentido se uma alternativa anterior for escolhida).

Construir um questionário, todavia, demanda um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados (GIL, 2008) e, por isso, o referido instrumento passou por três edições antes da versão final, onde opiniões e avaliações, não só da orientadora, mas também de pessoas que integram movimentos sociais ligados à temática, foram levadas em consideração.

Dessa maneira, envolve a coleta de dados de natureza primária, que foram analisados através de uma abordagem quantitativa e qualitativa. Segundo Fachin (2003), a abordagem quantitativa é realizada por meio de uma proporção de números. Esta quantificação envolve um sistema lógico que sustenta a atribuição de números com resultados eficazes. Já a abordagem qualitativa, de acordo com Polit e Hungler (1995), envolve a coleta e análise sistemática de materiais narrativos mais subjetivos, utilizando procedimentos nos quais a tendência é um mínimo de controle imposto pelo pesquisador.

### **Considerações amostrais**

O universo da pesquisa são estudantes do último ano (9º e 10º semestres que já tivessem integralizado mais de 80% da carga horária necessária para a colação de grau) da graduação do curso superior de Bacharelado em Direito de uma universidade particular, localizada em Recife – Pernambuco. E, assim, esse foi o único critério para seleção da amostra, sem maiores restrições, objetivando uma heterogeneidade entre os pesquisados.

Para determinar o tamanho de uma amostra estatisticamente válida, aplicamos a “Fórmula para o Cálculo de Amostras para Populações Finitas”, que leva em consideração o tamanho da população, a margem de erro e o escore z (número de desvios padrão). Assim, o tamanho da população correspondia a 655 estudantes que, com um nível de confiança de 95% e margem de erro de 5,78%, implicou no total de 200 questionários aplicados e analisados.

Para a realização da coleta de dados com os pesquisados foi utilizado o espaço universitário, ou seja, durante as aulas desses alunos, era solicitado ao professor em sala um tempo para realização da pesquisa, explicitando do que se tratava a coleta de dados, indicando quem é a professora orientadora do estudo e explanando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Na sequência, eram distribuídos e recolhidos os termos (assinados) e os questionários. Dúvidas que eventualmente surgiram foram devidamente sanadas sem que se direcionasse qualquer tipo de resposta.

### **Aspectos éticos**

Quanto aos aspectos éticos, o projeto de pesquisa do qual este artigo resultou foi aprovado pelo respectivo comitê de ética competente. Além disso, em se tratando de uma pesquisa com seres humanos que não submete os envolvidos a riscos maiores do que os corriqueiramente oferecidos pela vivência diária, pois que os assuntos abordados no questionário dizem respeito unicamente à formação profissional dos envolvidos e às impressões deles, pode-se classificar a pesquisa como risco mínimo.

Buscando um maior compromisso ético com os indivíduos envolvidos, todos assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) concedendo sua participação na pesquisa e confirmando que foram esclarecidos sobre os objetivos pelos

responsáveis pela pesquisa, que ressaltaram a possibilidade de desistir de responder ao questionário em qualquer fase do processo, sem danos ou prejuízos ao pesquisado.

Após o preenchimento e coleta, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram mantidos separados dos questionários para evitar qualquer possibilidade de identificação dos respondentes e estão em poder dos pesquisadores, tendo caráter confidencial.

## **Resultados e discussões**

### **Caracterização da amostra**

De início, consideramos válido caracterizar os sujeitos que participaram da nossa pesquisa. Com isso, pretendemos descrever o recorte amostral.

Nesse ponto, então, cumpre esclarecer que a pesquisa empírica efetuada não tem a pretensão de formar leis gerais de validade universal. Com efeito, tratamos da realidade existente em uma universidade particular da cidade do Recife, com as especificidades desse espaço e dos atores sociais lá presentes. Não pretendemos universalizar as nossas conclusões sobre o ensino jurídico e a diversidade sexual e de gênero, mas isso não quer dizer que os dados colhidos não sejam elucidativos para demonstrar as mazelas que o sistema educacional pode apresentar.

Isso porque, contrapomo-nos ao paradigma positivista da ciência, acreditando que a produção de conhecimento científico é, antes de tudo, retórica e que, nesse sentido, os conhecimentos, perpassados inerentemente por ações humanas, estão situacionalmente localizados de maneira social, política e histórica. Sendo, portanto, como defende Donna Haraway (2009), parciais, precários e, sobretudo, provisórios.

Quanto ao semestre letivo, foi possível observar que a maioria dos indivíduos pesquisados era de alunos do 9º período. Assim, 62% (n = 124 alunos) eram do 9º semestre, enquanto 38% (n = 76 alunos) estavam no 10º semestre.

Com relação ao sexo biológico e identidade de gênero, foi possível inferir que a totalidade da amostra se autodeclara como sujeitos cisgêneros, ou seja, indivíduos que se identificam com o sexo biológico com o qual foram designados/as ao nascer. Além disso, 71,5% (n = 143 pessoas) afirmam-se do gênero feminino, enquanto 28,5% (n = 57 pessoas) do gênero masculino.

Também foi possível observar, com relação à orientação sexual, que a maioria da amostra é de indivíduos que se autodeclararam heterossexuais (83% = 166 pessoas), seguida de bissexuais (8,5% = 17 pessoas), homossexuais (6,5% = 13 pessoas) e outra (1% = 2 pessoas). Nessa última, as duas pessoas justificaram que “*sou pansexual*” e “*não me rotulo*”.

No que diz respeito ao auto reconhecimento e/ou auto declaração acerca de cor ou raça, a maioria (65% = 130 pessoas) se reconhece como branca, enquanto 26,5% (n = 53 pessoas) se identificam enquanto pardas, seguidas de 6% (n = 12 pessoas) que se reconhecem como pretas e 1,5% (n = 3 pessoas) que marcaram a opção “outra”, pois entenderam que “*no Brasil não há cor ou raça específica. Sou miscigenada*”, “*sou miscigenação*” e “*amarela*”. Chama atenção, ainda, o fato de nenhuma pessoa ter se reconhecido enquanto indígena, que era uma das opções do questionário.

A idade dos respondentes demonstra grande predominância na faixa entre os 21 anos e os 25 anos de idade, com 84,5% (n = 169 indivíduos) dentre os pesquisados. A idade máxima de um dos participantes foi 52 anos, ou seja, o questionário foi respondido por pessoas entre 21 e 52 anos de idade.

Quando questionados sobre a religião, 41% (n = 82 sujeitos) se identificaram como católicos, 12,5% (n = 25 sujeitos) como evangélicos e 7,5% (n = 15 sujeitos) como espíritas. Ainda, 7 pessoas (3,5%) informaram que não tinham religião e 59 pessoas (29,5%) não responderam esse item.

Dessa maneira, a amostra parece refletir a realidade de um curso elitista, em uma universidade particular, com maioria branca, cristã, heterossexual e cisgênero. Assim, discutir temas que envolvem diversidade sexual e de gênero, nesse cenário, pode ser um potencial gerador de incômodos e inquietações.

### **Considerações preliminares sobre a “cura gay”**

Inicialmente, é necessário pontuar que o Conselho Federal de Psicologia elaborou uma normativa, a Resolução nº 01/1999, que “*Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual*”. Esse documento, em outros termos, proíbe práticas de patologização de sujeitos e práticas homoeróticas, bem como a manifestação de discursos e a colaboração com eventos que tenham esse mesmo caráter (CASSAL; BELLO; BICALHO, 2019).

A Resolução, por sua vez, vem sendo extremamente questionada e atacada por determinados setores da população brasileira, ao longo desses 20 anos. Os autores Cassal, Bello e Bicalho (2019) elaboraram um percurso histórico de instrumentos legislativos e judiciais (sete tentativas, para ser mais preciso) movidos para anular os efeitos da citada Resolução, o que faz dela a mais atacada dentre todas as normativas do Conselho Federal de Psicologia. Escolhemos, dentre eles, para expor no questionário, o Projeto de Lei nº 4.931/2016, que ficou midiaticamente conhecido como “cura gay”. Teve a autoria do deputado Ezequiel Teixeira (PTN/RJ) e “*dispõe sobre o direito à modificação da orientação sexual em atenção a Dignidade Humana.*”. Atualmente arquivado<sup>8</sup>, o projeto trazia os seguintes termos:

Art. 1º Fica facultado ao profissional de saúde mental, atender e aplicar terapias e tratamentos científicos ao paciente diagnosticado com os transtornos psicológicos da orientação sexual egodistônica, transtorno da maturação sexual, transtorno do relacionamento sexual e transtorno do desenvolvimento sexual, visando auxiliar a mudança da orientação sexual, deixando o paciente de ser homossexual para ser heterossexual, desde que corresponda ao seu desejo.

Art. 2º O profissional que atuar em atenção ao artigo anterior, não poderá sofrer qualquer sanção pelos órgãos de classe.

No âmbito do Legislativo, os projetos de decreto legislativo (PDCs) e projetos de leis (PLs) que versam sobre a referida temática estão, atualmente, fora de tramitação, arquivados ou aguardando parecer de comissões. Isso porque, os movimentos LGBTQI+ e o Conselho Federal de Psicologia, dentre outros, estão incansavelmente presentes nos debates e apresentado razões que inviabilizam essas tentativas parlamentares de sustar os efeitos da Resolução 01/99.

No entanto, além de tudo isso promover visibilidade midiática para as chamadas “terapias de reorientação sexual” ou “terapias de conversão”, recentemente, Gonçalves (2019) afirma que as decisões judiciais estão sendo alvos desse ativismo conservador. Aqui podemos citar, por exemplo, a decisão liminar do Juiz Federal do Distrito Federal, Waldemar Claudio de Camargo, que julgou contrariamente ao que é estabelecido pelo Conselho Federal de Psicologia.

Gonçalves (2019), ao analisar o papel do magistrado nessa decisão, especificamente, observa que

<sup>8</sup> <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2081600> (Último acesso em 13/05/2021).

a partir de uma validação internacional, [o magistrado] passa a atuar como agente na disputa ao coproduzir e determinar, junto à parte demandante da ação, o que constitui a orientação sexual egodistônica e a possibilidade de tratamentos psicoterapêuticos de reorientação sexual nesses casos. Além de confirmar a orientação sexual egodistônica como um transtorno psíquico passível de tratamento via reorientação sexual, intervindo assim na competência regulatória e científica da psicologia, o magistrado intervém também na competência de pesquisas amplamente aceitas pela comunidade científica internacional e validada em tratados e convenções sobre direitos humanos, produzindo uma ambivalência dos sentidos das categorias. Trata-se de uma forma de realinhar a disputa a partir da distinção entre homossexualidade e egodistonia, uma espécie de jogo argumentativo de categorias que reitera determinadas decisões de entidades científicas – neste caso, a egodistonia presente no CID 10 – enquanto oculta recomendações de entidades internacionais e estudos científicos que evidenciam a não validade científica das terapias de reorientação sexual (GONÇALVES, 2019, p. 184).

As pesquisas e os autores supramencionados corroboram, fortemente, a relevância do presente estudo e a necessidade de se debater, com mais afinco, os temas aqui elencados, pois dizem respeito a direitos humanos, ou seja, que, em teoria, devem ser disponibilizados para o gozo de todo e qualquer cidadão.

Acerca dos resultados dos questionários, entre os alunos pesquisados, com relação ao conhecimento (ou não) do projeto de lei, foi possível perceber que 80,5% (n = 161) conhecem a propositura. No entanto, não conseguimos mensurar, com o instrumento criado, se esse conhecimento adveio de influência universitária, da mídia, de ambas ou de outras. Em contrapartida, 19,5% (n = 39) informaram não conhecer.

Com relação ao posicionamento dos alunos em relação ao respectivo projeto de lei, ou seja, ao grau de concordância do que estava sendo proposto, 83,5% (n = 167) discordavam totalmente, 5% (n = 10) discordavam um pouco, 4,5% (n = 9) nem concordavam, nem discordavam, 3% (n = 6) concordaram um pouco, 3% (n = 6) concordaram totalmente e 1% (n = 2) não respondeu. A explicação discursiva desses posicionamentos é que suscitou a análise dos sentidos atribuídos por esses estudantes acerca da “cura gay”.

Se considerarmos que a educação exerce uma função importante no processo de conscientização de sujeitos, possibilitando-os (através de autorreflexões críticas e sobre a realidade que estão inseridos) o desenvolvimento de intervenções eficazes para as mazelas da atual sociedade, não pode ser diferente com a Educação Jurídica.

Nesse mesmo sentido, Francischetto (2012) argumenta que o Direito está continuamente na linha de tensão entre os problemas que a sociedade atravessa e a possibilidade de solucioná-los ou minorá-los. Dessa maneira, os profissionais que lidam com esse conhecimento devem ter consciência e responsabilidade acerca dos seus papéis, e um ensino jurídico crítico e reflexivo pode ser um dos caminhos para despertar a consciência dos estudantes, que serão os futuros profissionais.

### **Sentidos atribuídos à “cura gay”**

Tomando como base que todas as questões do questionário eram optativas, ou seja, nenhum dos pesquisados era obrigado a responder, não podemos afirmar que nossa análise considerou as opiniões dos 200 estudantes que responderam ao questionário. No entanto, todas as concepções escritas foram consideradas. Dessa maneira, para realização da análise qualitativa, todos os excertos que foram apresentados sobre a proposta legislativa em questão foram utilizados.

Os procedimentos que envolveram a análise dos argumentos foram baseados, inicialmente, na criação de categorias argumentativas para agrupá-los. Nesse sentido, levamos em consideração a convergência da ideia central. Para isso, então, separamos as justificativas colocadas nos diferentes graus de concordância, quais sejam: “discordo totalmente”; “discordo um pouco”; “nem concordo, nem discordo”; “concordo um pouco” e “concordo totalmente”. Após esse desmembramento, utilizamos como critério a ordem de frequência, ou seja, dos argumentos que mais se repetiram aos que menos se repetiram.

Além disso, ainda para organizar e analisar esses dados, fizemos uso dos “mapas de associação”, propostos originalmente por Spink *et al.* (2014) para análise de materiais discursivos. O Mapa pode ser visualizado como uma tabela que, por sua vez, é composta por colunas definidas a partir das temáticas observadas.

A definição e elaboração das colunas permite a sistematização do material analisado e, portanto, relaciona-se com a organização do conteúdo discursivo produzido. No caso da nossa pesquisa, as colunas temáticas não foram previamente definidas, considerando que os eixos emergentes não partiram de um roteiro estruturado. Na pesquisa de orientação Construcionista Social, considera-se que a definição das categorias e temáticas emergentes do material discursivo já integra o processo de interpretação e análise dos dados (SPINK, 2010).

Nesse sentido, explicitar as etapas percorridas, os passos da análise e justificar as escolhas metodológicas e opções analíticas é o que garante o rigor na pesquisa qualitativa.

Seguindo o que foi disposto, elaboramos o quadro 1 a partir das categorias analíticas que emergiram com a categorização dos argumentos. Essas categorias de análise, então, estão na respectiva coluna do posicionamento apresentado pelos voluntários, conforme pode ser visto abaixo.

**Quadro 1** – Categorias analíticas identificadas

DISCORDO TOTALMENTE (83,5% = 167 pesquisados)	(1) Orientação sexual não é doença; (2) Respeito e preservação da liberdade de expressão da sexualidade; (3) Suposta natureza humana e uma interioridade que definiria a orientação dos sujeitos.
DISCORDO UM POUCO (5% = 10 pesquisados)	(1) Autonomia da vontade dos sujeitos; (2) Não consideram orientação sexual doença, mas valorizam a vontade do indivíduo.
NEM CONCORDO, NEM DISCORDO (4,5% = 9 pesquisados)	(1) Não conhecem o tema; (2) Concordam com a autonomia da vontade, discordam da associação “transtorno” e “orientação sexual”.
CONCORDO UM POUCO (3% = 6 pesquisados)	(1) Orientação sexual como uma escolha; (2) Aspectos biológicos acompanhados de heteronormatividade social; (3) Autonomia da vontade dos sujeitos.
CONCORDO TOTALMENTE (3% = 6 pesquisados)	(1) Autonomia da vontade dos sujeitos; (2) Orientação sexual como um transtorno.

**Fonte:** os autores (2021)

Entendendo que os discursos são constituídos a partir de múltiplas perspectivas, a seguir apresentamos exemplos de argumentos que foram considerados para que cada categoria analítica fosse elaborada, com o objetivo de enriquecer a presente forma de fazer ciência.

Nesse sentido, entre os participantes que “discordavam totalmente” de sua proposição, as razões apresentadas se encontram em torno de três (3) principais argumentos. O mais frequente defende que a orientação sexual não pode ser considerada uma doença. Entre esses, temos: *“Ser ‘gay’ não é doença. Doença se pega, se*

*transmite, tem remédio, algumas doenças são hereditárias. Você que é LGBT, você tá exercitando sua sexualidade, tá vivendo o amor”.*

Outra participante diz: *“Sou totalmente contrária a esse projeto de lei pelo motivo de que orientação sexual nenhuma pode ser enquadrada como doença ou transtorno e, portanto, não pode ser curada.”.*

De fato, no discurso e nas normativas médico-psiquiátricas, ocorreu a despatologização da homossexualidade, no entanto, muito recentemente. Apenas na década de 1970, a Associação Americana de Psiquiatria (1973) e a Associação Americana de Psicologia (1975) deixaram de considerar a homossexualidade uma doença psiquiátrica; e somente em 1990 a Organização Mundial da Saúde (OMS) excluiu a homossexualidade do catálogo das doenças mentais (Classificação Internacional de Doenças – CID), posicionamento que foi antecipado pelo Conselho Federal de Medicina brasileiro, em 1985. Em 1999, o Conselho Federal de Psicologia – órgão que possui competência para normatizar a atividade do profissional de psicologia – editou a Resolução nº 01/99<sup>9</sup>, já citada no presente estudo, que veda qualquer tipo de prática profissional voltada ao tratamento ou à cura da homossexualidade (CARVALHO, 2017).

Por ordem de frequência, aparece o segundo argumento mais usado, o respeito e a preservação da liberdade de expressão da sexualidade. Exemplos: *“Pelo fato de que pessoas são livres para amarem quem quiser e o Estado não pode intervir”.*

É importante chamar a atenção para o fato de que alguns argumentos abrangem tanto a liberdade de expressão da sexualidade quanto o fato de não ser possível considerar a homossexualidade como uma doença: *“Atinge a esfera da liberdade, e não acredito que exista a cura gay, pois não é doença, é diversidade.”.*

O terceiro argumento envolve uma suposta natureza humana e uma interioridade que definiria a orientação sexual dos sujeitos. Entre estes, temos: *“Discordo em virtude de a orientação sexual estar intrínseca ao íntimo do ser humano, não sujeita a modificações compulsórias disfarçadas de tratamento médico”.*

Ainda temos: *“A orientação sexual nunca se tratará de um transtorno. É um aspecto individual que deve ser respeitado e luto pela sua visibilidade. É completamente ofensivo achar que há tratamento para modificação”.*

<sup>9</sup> Art. 3º - os psicólogos não exercerão qualquer ação que favoreça a patologização de comportamentos ou práticas homoeróticas, nem adotarão ação coercitiva tendente a orientar homossexuais para tratamentos não solicitados. Parágrafo único - Os psicólogos não colaborarão com eventos e serviços que proponham tratamento e cura das homossexualidades. (Conselho Federal de Psicologia, Resolução nº 01/99).

Dentre os voluntários que “discordam um pouco”, 2 (dois) argumentos foram identificados. O primeiro: a autonomia da vontade. Destacamos: *“A faculdade de se consultar e buscar ‘tratar’ tal questão, se possível, deve partir do paciente e não do profissional.”*; *“É uma faculdade para quem quiser esta terapia”*.

Além desse, foi possível perceber, também, que argumentos anteriores foram repetidos, como o que não considera orientação sexual como doença e, ainda, relacionados com o primeiro argumento mencionado: *“Ser gay não é doença para ser curado, mas a lei também diz ‘se for de sua vontade’. Logo, não existe cura gay, mas a pessoa pode desejar querer não ser e deve ter direito ao acesso”*.

É perceptível, nesse escopo, a convocação de elementos que obrigam pessoas LGBTQI+ a, numa sociedade machista como a que vivemos, negarem e denegarem seu desejo e, em contrapartida, viver relacionamentos dissonantes de sua orientação sexual, obedecendo a cisheteronorma socialmente imposta. As instituições sociais, eivadas de preconceitos, como machismo e LGBTQIfobia, por vezes não deixam opções aos sujeitos senão esse ajuste à norma sexual e/ou de gênero, obrigando-os a viverem seus desejos sexuais de forma clandestina e esporádica. Esses aspectos conjunturais e estruturais parecem subsistir em linhas discursivas aqui analisadas.

Dentre os alunos que “nem concordam, nem discordam”, a alegação mais frequente foi a não possibilidade de opinar acerca do tema, ou seja, *“Teria de ler mais sobre o assunto para então opinar”*; *“Não tenho uma opinião definida sobre o tema”*. Isso pode ser considerado no contexto de considerações anteriormente elencadas, como a ideia de um ensino jurídico acrítico e que não possibilita a abordagem de temas que fujam dos manuais e códigos.

No entanto, ainda justificaram utilizando argumentos apresentados nas categorias supracitadas, de forma isolada ou conjugados. Exemplos: *“O projeto é colocado de forma facultativa aos indivíduos que dele desejam usufruir, ao mesmo tempo em que, nomeia como ‘transtorno’ as diversas formas de orientação sexual.”*, ou seja, concordando com a autonomia da vontade, mas, aparentemente, discordando da associação entre “transtorno” e “orientação sexual”.

O último excerto que merece destaque, nessa categoria, diz que: *“Depende, se a criança é levada pelo pai ou da própria vontade da pessoa quando maior.”*, apresentando uma linha tênue entre uma intervenção familiar na tentativa de “tratamento” de pessoas LGBTQI+ e na autonomia da vontade do cidadão.

Os voluntários que “concordam um pouco”, por sua vez, possuem justificativas que giram em torno de 3 (três) eixos.

O primeiro, ainda por ordem de frequência, considera a orientação sexual uma escolha, a saber: *“Concordo com a parte em que o indivíduo tenha o direito de escolha de sua orientação sexual, mas que isso não seja algo coercitivo”*; *“Não acredito que situações envolvendo sexualidade e gênero necessariamente caracterizem transtornos. Cada caso deve ser analisado especificamente. À primeira vista, o projeto não desrespeita a atuação do profissional, tampouco a escolha do paciente.”*. É possível verificar, também, a possibilidade que o segundo trecho coloca de classificar “sexualidade ou gênero” com algum tipo de transtorno e, ainda, utiliza a justificação da liberdade do profissional, que também foi elencada por outros sujeitos: *“Deve ser facultativo ao profissional tratar alguém que procure tratamento”*.

Ao mencionar a possibilidade de “escolha” dos sujeitos, é válido considerar, mais uma vez, as influências de instituições sociais como a família, igreja (e religiosidade) na produção de uma sociedade cisheteronormativa, que resulta não na possibilidade de escolhas, mas de transgressão a normas socialmente impostas. Considerar que essa seria uma “escolha”, no sentido que foi colocado, estar-se-ia ignorando todos esses outros fatores normativos que regem, ainda hoje, a sociedade.

Sobre a atuação do profissional de psicologia, também evocada nesta categoria, é importante ressaltar que o Código de Ética Profissional do Psicólogo veda, em seu artigo 2º, alínea b, *“Induzir a convicções políticas, filosóficas, morais, ideológicas, religiosas, de orientação sexual ou a qualquer tipo de preconceito, quando do exercício de suas funções profissionais”* (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 9).

O Projeto de Lei aqui em discussão, no entanto, em seu artigo 2º, anteriormente mencionado, proíbe a sanção pelos órgãos de classe dos profissionais que utilizarem essas posições, contrapondo o disposto no Código de Ética destes profissionais e indo ao encontro dos discursos discentes apresentados.

Os outros argumentos aparecem nas mesmas proporções quantitativas e se dividem em 2 (dois): aspectos biológicos acompanhados de heteronormatividade social e, como já mencionado acima, autonomia da vontade. Vejamos: *“Não acho que seja questão de cura, pois não se trata de caso clínico. Todavia, se alguém que é tentado por pessoa do mesmo sexo, tem o desejo de conversar sobre o assunto com um profissional*

*e quer se estabelecer na heterossexualidade, como preconiza seu sexo biológico, não vejo problema algum”; “Mediante convicção pessoal”.*

Acerca do supracitado, Salo de Carvalho (2017) afirma:

A naturalização da norma heterossexual, ao aprisionar as subjetividades no binarismo hétero/homossexual, cria automaticamente mecanismos de saber e de poder, nos quais a diferença é exposta como um desvio ou como uma anomalia. Definido o comportamento ou o modo de ser desviante a partir da regra heterossexual, o controle social formal é instrumentalizado nos processos de criminalização (direito penal) e de patologização (psiquiatria) da diferença. Outrossim, para além destas respostas sancionadoras produzidas nas e pelas agências de punitividade (violência institucional), a lógica heteronormativa potencializa inúmeras outras formas de violência (simbólicas e interindividuais) nas quais a diversidade sexual é vitimizada (homofobia) (CARVALHO, 2017, p. 204 e 205).

Por fim, as pessoas que “concordam totalmente” apontam a ideia de autonomia privada: *“Se a pessoa manifestar essa vontade, não vejo problema do profissional auxiliar”*; *“Acho que a pessoa tem liberdade para escolher se quer ser hetero ou homossexual. Mas a mudança não pode ser imposta”*. Ou, ainda, consideram a orientação sexual como um transtorno: *“Se tratando de transtornos psicológicos em razão da orientação sexual, entendo que o profissional da área da saúde mental teria legitimidade para tratar, a escolha do paciente, este transtorno, pois é como qualquer outro”*.

Com relação à patologização da orientação sexual, no campo da sexualidade, os discursos do direito penal e da psiquiatria multiplicam as condenações judiciais das perversões menores ao anexar irregularidade sexual à doença mental – da infância à velhice foi definida uma norma de desenvolvimento sexual e cuidadosamente caracterizados todos os desvios possíveis; organizaram-se controles pedagógicos e tratamentos médicos; em torno das mínimas fantasias, os moralistas e, sobretudo, os médicos, trouxeram à baila todo o vocabulário enfático da abominação (FOUCAULT, 1998).

Nessa última, ainda, salta aos olhos o fato de um dos indivíduos respondentes, que concorda totalmente, ter escrito, na parte correspondente ao “poderia nos expor o que motivou sua resposta anterior?” apenas a palavra “Não”, denotando, a nosso olhar, possível desdém e/ou repulsa para com o tema. Isso porque, como o preenchimento era

facultativo e, ainda, algumas pessoas não responderam, esse comportamento chamou atenção.

Estes dados também abrem espaço para discussões futuras sobre o grau de educação sexual da sociedade brasileira. Pensando, por exemplo, como ocorre a construção da educação sexual nas políticas públicas do Brasil. Isso porque, a concepção de que a heterossexualidade ou a homossexualidade são opções sexuais poderia ser reflexo dessa educação enviesada. Todavia, estudos específicos são necessários para afirmar o que aqui se indaga.

Os dados supracitados alertam acerca da importância das instituições de ensino (especificamente neste estudo, da universidade), e também dos docentes, enquanto educadores, realizarem exercícios cotidianos de reflexão a respeito do funcionamento do sistema educacional que estão inseridos e, também, das práticas pedagógicas utilizadas.

Isso porque, elas influenciam na formação de sujeitos que podem (ou não) ser conscientes acerca dos seus papéis na luta por direitos humanos, respeitando todas as peculiaridades dos que não correspondem a regras historicamente construídas e socialmente impostas. Salutar fundamentar, nesse contexto, que não existe educação neutra, ou seja, os educadores, conscientes ou não disso, contribuem para a libertação ou “domesticação” de sujeitos (FREIRE, 2005).

Dessa maneira, a prática educacional pode trazer consequências para a vida desses futuros profissionais. Dias (2014) faz uma construção sobre a percepção dos advogados no atendimento de indivíduos com sexualidades dissidentes, e afirma que sempre existiu uma grande objeção para atuar nessas ações judiciais.

A autora mencionada justifica que os principais argumentos incluem a inexistência de leis que tutelem, juridicamente, o direito dessa população. Todavia, através da Portaria 16/2011 de 15 de abril de 2011, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) criou a Comissão Especial da Diversidade Sexual. A partir disso, iniciou-se a consolidação do Direito Homoafetivo como um ramo jurídico a ser estudado e aplicado e, ainda, um crescimento exponencial de ações judiciais (DIAS, 2014).

Francischetto (2012) indica, no entanto, que em contrapartida à eclosão de demandas LGBTQI+ no sistema de justiça, os profissionais continuam com posicionamentos tradicionais e conservadores, fundamentados em valores morais, o que dificulta a compreensão e o acolhimento, em mais uma esfera, das questões de

diversidades de orientações sexuais e de gêneros, comprometendo a efetivação desses direitos.

Em uma análise técnico-científica e, ainda, considerando a universidade e as suas responsabilidades no âmbito do ensino, da extensão e, também da pesquisa, é possível perceber um grave desinteresse (e, ao mesmo tempo, a imprescindibilidade de progressos) no âmbito aqui discutido.

Blumenfeld (1992) reitera que essas condutas devem ser consideradas como “homofobia institucional”, ou seja, no contexto aqui estudado, práticas discriminatórias fundamentadas na orientação sexual ou identidade de gênero no cenário das instituições educacionais. Essas práticas ocorrem, por sua vez, na ação ou omissão dessas instituições quanto a diversas questões que envolvem a população LGBTQI+.

### **Considerações Finais**

Tendo finalizado a nossa pesquisa de campo, acreditamos que foi possível, dentro das nossas limitações metodológicas, apresentar um panorama acerca da necessidade de debates mais profundos sobre as implicações do modelo de ensino jurídico brasileiro no debate de questões sociais. Além disso, especificamente, construímos apreciações analíticas sobre nosso objetivo e pergunta norteadora, ou seja, os sentidos que estudantes do curso de Direito atribuem à “cura gay”.

Esse exercício é necessário por diversas razões, dentre elas, por nos possibilitar questionar, imersos em um sistema acrítico e que não instiga inquietações, as funções, mazelas e potencialidades do ensino jurídico. Entendemos, portanto, que a educação, no geral, tem a capacidade de edificar a humanidade; no entanto, os riscos de continuarmos reproduzindo uma educação jurídica mercantilista, que parece preocupada, unicamente, com os ganhos e lucros, recaem sobre os argumentos apresentados pelos estudantes e, conseqüentemente, suas formações precárias, limitando-os, algumas vezes, a reprodução de leis e códigos.

Considerando, então, os ensinamentos de Paulo Freire (2005), pontuamos que o ensino jurídico pode ser comparado ao que o referido pesquisador chamou de abordagem tradicional ou educação bancária, pois os professores têm o papel de, literalmente, encher os educandos de conteúdos que são, muitas vezes, desconexos de sua realidade, funcionando assim, como depositantes.

Os alunos, por sua vez, funcionam como depositários na medida em que, “docilmente”, recebem uma enorme carga de conteúdos do seu educador. Vem-nos à mente, com isso, a constituição das faculdades de Direito como ambientes preparatórios de alunos para realização de concursos públicos, onde unicamente eles precisam “vomitar” esses conteúdos, desconsiderando claramente os princípios da educação jurídica e do seu compromisso com a luta pela justiça social.

As categorias analíticas identificadas nos argumentos dos pesquisados mostram que a maioria dos estudantes reproduz os discursos que são veiculados pela mídia e, ainda, que são socialmente aceitos.

No entanto, alguns estudantes, quando não argumentaram o desconhecimento do assunto, utilizaram-se de elementos inspirados na moral e na religião como princípios, ou seja, não consideraram os posicionamentos científicos atuais como fundamentos de soberania.

Essa realidade parece se repetir, então, quando observamos as sentenças judiciais sobre o mesmo tema. Enquanto vários magistrados se alinham à perspectiva científica pontuada pelo Conselho Regional de Psicologia, por exemplo, uma pequena parcela deles utiliza argumentos morais e/ou religiosos, de maneira preconceituosa e revestida em uma falsa liberdade de expressão, na tentativa de disciplinar corpos e sexualidades dissidentes.

Isso nos alerta, então, sobre a necessidade da realização de estudos mais focados e aprofundados, que possam se debruçar sobre os posicionamentos desses alunos frente às decisões dos atuais magistrados e o que eles pensam sobre o ativismo jurídico, por exemplo.

Esperançosos, tentamos pensar caminhos para reverter esse cenário a partir da criação (e conseqüente investimento para a manutenção) de linhas de pesquisas que objetivem debater o ensino jurídico nos programas de Pós-Graduação em Direito. Isso porque, muitos docentes exercem essa atividade, no mundo jurídico, sem ter nenhuma noção de didática, educação ou práticas pedagógicas; conseguem o exercício da docência porque, simplesmente, atuam em importantes funções do sistema judiciário. No entanto, sem menosprezar este saber construído na atuação profissional, sabemos que ser professor requer outras habilidades.

“Terminamos” essas considerações (finais), portanto, com mais inquietações do que quando começamos a escrever o presente artigo e, ainda, de quando desenvolvemos toda a pesquisa. Todavia, ratificamos a importância de um ensino jurídico crítico, que

dialogue com a realidade, que problematize as normas jurídicas, que considere o contexto onde os indivíduos estão inseridos e suas idiossincrasias. Sem isso, não será possível construir Justiça. Não sabemos, exatamente, qual caminho deve-se seguir (se é que ele existe), mas é notório que precisamos pensar novas estratégias, juntos e agora.

## Referências

ADAID, Felipe. O ensino jurídico brasileiro: críticas sobre políticas e ideologias. *Jus Navigandi*, v. 01, p. 01, 2019. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/71401/o-ensino-juridico-brasileiro>. Acesso em: 15 mai. 2021.

ANDRADE, Denise Almeida de; FALCÃO, Letícia Prazeres. A necessidade de uma avaliação multidirecional no ensino jurídico contemporâneo. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, Encontro Virtual, v. 7, n. 1, p. 69 – 86, jan/jul. 2021. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/7904/pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.

BLUMENFELD, Warren J. *Homophobia: how we all pay the price*. Boston, MA: Beacon Press, 1992.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASÍLIA. Câmara dos Deputados. *Projeto de Lei Ordinária PL 4931/2016*. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2081600>. Acesso em: 13 mai. 2021.

CARVALHO, Salo de. *Criminologia do preconceito: racismo e homofobia nas Ciências Criminais*. São Paulo: Saraiva, 2017.

CASSAL, Luan Carpes Barros; BELLO, Héder Lemos; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. Enfrentamento à LGBTIfobia, Afirmção Ético-política e Regulamentação Profissional: 20 anos da Resolução CFP nº 01/1999. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 39, n. spe3, e228516, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932019000700305&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932019000700305&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 22 abr. 2021.

CASTRO, Nazaré Portilho Amaral; CANTANHEDE, Cláudia Regina de Oliveira. Dilemas do ensino jurídico frente a complexidade do momento atual. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 51 – 68, jul/dez. 2018. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/4887/pdf>. Acesso em: 07 jan. 2022.

CAVALCANTI, Ricardo Russell Brandão. O ensino jurídico no Brasil: realidade e técnicas de ensino. *Âmbito Jurídico*, v. 87, 2011. Disponível em:

<https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-87/o-ensino-juridico-no-brasil-realidade-e-tecnicas-de-ensino/>. Acesso em: 14 mai. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Código de Ética Profissional dos Psicólogos*, Resolução n.º 10/05, 2005. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Resolução CFP nº 1, de 22 de março de 1999*. Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da orientação sexual. Brasília, DF: CFP, 1999. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/1999/03/resolucao1999\\_1.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/1999/03/resolucao1999_1.pdf). Acesso em: 12 set. 2019.

COSTA, Bárbara Silva; ROCHA, Leonel Severo. Da Tecnicização do Saber Jurídico ao Desafio de uma Educação Transdisciplinar. In: RODRIGUES, Horácio Wanderlei; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Napolini; AGUIAR, Alexandre Kehrig Veronese. (Org.). *Direito, Educação, Ensino e Metodologia Jurídicos*. Florianópolis: CONPEDI/UFSC, 2014, p. 183-203.

DIAS, Maria Berenice. *Homoafetividade e os direitos LGBTI*. 6ª ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014.

FACHIN, Odilia. *Fundamentos da Metodologia*. 4º ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon Picoretti. Ensino Jurídico e Diversidade sexual: uma formação contra a homofobia institucional. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE SEXUAL E DIREITOS HUMANOS, 2., 2012, Vitória. *Anais do II Seminário Nacional de educação, Diversidade sexual e Direitos humanos*. Vitória: UFES, 24-26 out. 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONCALVES, Alexandre Oviedo. Religião, política e direitos sexuais: controvérsias públicas em torno da “cura gay”. *Relig. soc.*, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 175-199, Ago. 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-85872019000200175&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872019000200175&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 15 mai. 2021.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, n.5, p. 07-41, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 26 mai. 2021.

MELLO, João Augusto dos Anjos Bandeira de. Reflexões acerca de um ensino jurídico emancipatório. In: DANTAS, Fernando Antônio de Carvalho; RAMALHO, Antônio Germano; TASSIGNY, Mônica Mota. (Org.). *Direito, Educação, Ensino e Metodologia Jurídicos II*. João Pessoa: UFPB, 2014, p. 64-92.

PINTO, Emerson de Lima; DIAS, Giovanna. O ensino jurídico brasileiro vive a sua morte anunciada. *CONJUR - Consultor Jurídico* (online), 10 mar. 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2018-mar-10/diario-classe-ensino-juridico-brasileiro-vive-morte-anunciada>. Acesso em: 13 mai. 2021.

POLIT, Denise F.; HUNGLER, Bernadette P. *Fundamentos de pesquisa em enfermagem*. 3º ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

SANTOS, Ramon Rocha; ASSIS JUNIOR, Carlos Pinna de. A crise do ensino jurídico e o papel do docente no processo de transformação da realidade social. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, Brasília, v. 2, n. 1, p. 277 – 293, jan/jun. 2016. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/209>. Acesso em: 07 jan. 2022.

SELLTIZ, Claire. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: Herder, 1967.

SPINK, Mary Jane Paris. *Linguagem e produção de sentidos no cotidiano*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010.

SPINK, Mary Jane Paris; BRIGAGÃO, Jacqueline I. M.; NASCIMENTO, Vanda Lúcia; PRIOLI CORDEIRO, Mariana. *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando Ferramentas*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014.

SPINK, Mary Jane P.; MEDRADO, Benedito. Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas. In: SPINK, Mary Jane *et al.* (Org). *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano*. Edição virtual. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, p. 22 – 41. 2013.

TASSIGNY, Mônica Mota; LEAL, Leonardo José Peixoto. Apontamentos para um ensino jurídico crítico e aspectos da avaliação nas disciplinas de estágio do curso de direito. In: DANTAS, Fernando Antônio de Carvalho; RAMALHO, Antônio Germano; TASSIGNY, Mônica Mota. (Org.). *Direito, Educação, Ensino e Metodologia Jurídicos II*. João Pessoa: UFPB, 2014, p. 239-263.

Recebido em setembro de 2021.

Aprovado em dezembro de 2021.