

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
FACULDADE DE DIREITO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO**



Dissertação

**A vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas sob a perspectiva da
Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero**

Daniela Cristien Silveira Mairesse Coelho

Pelotas, 2020

Daniela Cristien Silveira Mairesse Coelho

**A vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas sob a perspectiva da
Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Valmôr Scott Júnior

Coorientador: Prof. Dr. Bruno Rotta Almeida

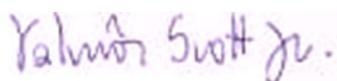
Daniela Cristien Silveira Mairesse Coelho

A vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas sob a perspectiva da
Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero

Dissertação aprovada com louvor, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Direito do Programa de Pós-graduação em Direito, Faculdade de Direito, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 15.05.2020

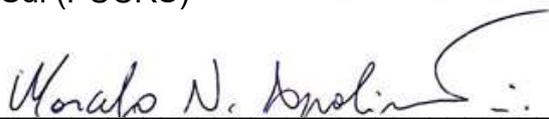
Banca examinadora:



Prof. Dr. Valmôr Scott Junior (Orientador)
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)



Prof. Dr. Bruno Rotta Almeida (Coorientador)
Doutor em Ciências Criminais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)



Prof. Dr. Marcelo Nunes Apolinário (UFPEl) – membro titular interno
Doutor em Direitos Fundamentais pela Universidad Autónoma de Madrid



Profa. Dra. Elaine Cristina Pimentel Costa (UFAL) – membro externo
Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

C672v Coelho, Daniela Cristien Silveira Mairesse

A vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas sob a perspectiva da criminologia da libertação associada à colonialidade de gênero / Daniela Cristien Silveira Mairesse Coelho ; Valmor Scott Junior, orientador ; Bruno Rotta Almeida, coorientador. — Pelotas, 2020.

180 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Direito, Faculdade de Direito, Universidade Federal de Pelotas, 2020.

1. Criminologia da libertação. 2. Colonialidade de gênero. 3. Educação. 4. Mulheres. 5. Cárcere. I. Scott Junior, Valmor, orient. II. Almeida, Bruno Rotta, coorient. III. Título.

CDD : 365.66

Agradecimentos

Em primeiro lugar, é imprescindível registrar o agradecimento a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O auxílio prestado à minha pesquisa tornou o sonho de ensinar mais próximo, possibilitando minha permanência durante todo o período do mestrado e seu término.

Em 2018, quando realizei minha mudança para a Princesa Pelotas, viajei na companhia do amor, de um colchão inflável e uma mala vermelha imensa. Durante quase um ano inteiro estes eram os meus móveis, mas, com a ajuda de pessoas queridas e esforços diversos, fui conquistando pouco a pouco o indispensável para me manter na cidade.

Com o tempo, descobri nessa cidade um acolhimento que até então não havia sentido no lugar onde nasci. No Programa de Pós-Graduação em Direito, da Universidade Federal de Pelotas, tive minha primeira experiência com o estágio docente: o nervosismo, a insegurança e o medo não foram maiores que a euforia do pós-aula. Naquele dia voltei flutuando, com a certeza de ter escolhido o caminho certo.

Agradeço ao meu orientador e amigo Prof. Dr. Valmôr Scott Junior que após tantas conversas, chopps e e-mails, me ensinou sobre a necessidade de buscarmos novas ferramentas para as pesquisas. A Educação cumpriu esse papel, guiando a Criminologia para além da crítica.

Durante minha trajetória pessoal e acadêmica, três palavras me acompanharam: oportunidade, incentivo e crítica. É necessário, portanto, agradecer ao professor e amigo Eduardo Pazinato, um verdadeiro Mestre que me incentivou a buscar meus sonhos, mesmo diante de tantas negativas.

Pela oportunidade, agradeço aos integrantes da minha banca de seleção no Mestrado. Pelas críticas, todas as professoras e professores que atentamente leram e avaliaram meus artigos, trabalhos e seminários, aperfeiçoando minhas habilidades.

À professora e amiga Ana Clara Henning, que teve grande influência nesta pesquisa ao ensinar sobre o pensamento decolonial e possibilitar meu ingresso no grupo de pesquisas da Faculdade de Educação da UFPel, o Laboratório Imagens da Justiça.

Ao professor César Augusto, pelas indicações de leituras e aulas abertas que instigaram a minha vontade de libertação.

Ao professor Marcelo Apolinário pelos ensinamentos compartilhados nas aulas, pela sutileza de seus apontamentos e incentivo à pesquisa.

Agradeço à minha avó Elila Mairesse (in memoriam) e ao meu avô João Mairesse (in memoriam), que iluminam todas as minhas escolhas e caminhadas.

À minha mãe que compreendeu a necessidade da distância e sentiu pela primeira vez o ninho vazio.

Por último, mas não menos importante, agradeço ao meu amor pelos sorrisos, abraços, olhares, rotinas, surpresas, cuidados, carinhos e dedicação. As cores são mais vibrantes desde aquele 13. Que o amor siga transbordando, para além da eternidade. Essa conquista é nossa.

Aos meus gatos Abu e Eva pela companhia nas noites em claro.

“Com a fé de quem olha do banco a cena. Do gol que nós mais precisava na trave. A felicidade do branco é plena. A pé, trilha em brasa e barranco, que pena. Se até pra sonhar tem entrave...A felicidade do branco é plena, a felicidade do preto é quase. Olhei no espelho, Ícaro me encarou: "Cuidado, não voa tão perto do sol, eles num 'guenta te ver livre, imagina te ver rei", o abutre quer te ver de algema pra dizer: "Ó, num falei?" [...] 80 tiros te lembram que existe pele alva e pele alvo[...] Primeiro 'cê sequestra eles, rouba eles, mente sobre eles. Nega o deus deles, ofende, separa eles. Se algum sonho ousa correr, 'cê para ele”.

Emicida – Ismália

“Fui para um colégio interno aos cinco anos, ia completar, porque passavam as freiras, pra quem é bem do interior do mato sabe disso, que tinha um negócio da religião chamado missões. Eles passavam pela cidade recolhendo crianças, como se fosse assim, em troca de você ir para essa escola para estudar, na verdade, a gente foi para trabalhar. Então eu trabalhei duro desde os cinco anos. Sou neta de escravos. Aparentemente a gente teve uma libertação que não existe até hoje. Vou contar uma história que marcou a minha vida, que dos seis anos eu senti a diferença. Amadureci aos seis anos, que as freiras contavam a seguinte história: Jesus, [...] Deus, criou um rio e mandou todos tomarem banho, se banhar na água abençoada desse rio. As pessoas que são brancas era porque eram pessoas trabalhadoras, inteligentes e chegaram nesse rio, tomaram banho, ficaram brancos. Nós, como negros, somos preguiçosos – e não é verdade, porque esse país vive hoje porque meus antepassados deram condição pra todos – e chegamos no final quando todos tinham tomado banho, o rio só tinha lama, então como a gente era preguiçoso nós temos a palma da mão clara e a sola dos pés, porque nós só conseguimos tocar as mãos e os pés. [...] Isso ela explicava para contar para os brancos como a gente era preguiçoso. [...] Eu sou uma sobrevivente pela Educação, pela luta da minha mãe. [...] Eu falava: não vou mais para escola, porque ela tinha que pedir caderno, lápis, lavava roupa pros outros em troca de material escolar, [...] e aí ela dizia assim: olha bem pra mãe. Olhou? Eu falava, é claro que eu tô olhando. [...] Então, olhou bem? Se você quiser ser como a mãe, não vá para a escola. [...] Eu pegava meu caderninho e saía correndo pra aula acreditando. [...] Curitiba, que todo mundo acha que é cidade europeia de intelectuais, é coisa nenhuma! Viver aqui como negro, como morador da periferia [...] E é tido como uma cidade evoluída porque é europeia. [...]”

Diva Guimarães – Feira Literária Internacional de Paraty (Flip)

Resumo

COELHO, Daniela Cristien Silveira Mairesse. **A vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas sob a perspectiva da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero**. 2020. 176f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-graduação em Direito, Faculdade de Direito, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

Esta pesquisa analisa a vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas, sob o viés da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero (CASTRO, 2005; LUGONES, 2008). Sustenta-se a necessidade de uma Criminologia desde a América Latina, aplicada aos contextos do cárcere brasileiro, a fim de compreender o caráter dominante da(s) Criminologia(s), buscando uma alternativa ao controle social imposto pela “Velha Criminologia” tradicional. Tem como pressuposto compreender como essa proposta criminológica, aplicada ao Brasil, repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas, pois acredita-se que essa abordagem pode atenuar as desigualdades vivenciadas no cárcere. Investiga, num primeiro momento, o processo de formação da(s) Criminologia(s) hegemônica(s), através de epistemologias dominantes. Após, sob a perspectiva de epistemologias emergentes, examina as possibilidades de uma Criminologia latino-americana, especialmente a Criminologia da Libertação e seu diálogo com a Colonialidade de Gênero, esta última vinculada às teorias decoloniais com a finalidade de oferecer um olhar ampliado da Colonialidade do Poder. Por fim, investiga-se o direito social à educação e sua repercussão no encarceramento de mulheres, através do contexto histórico educacional do Brasil e a legislação acerca da educação no cárcere. No que concerne às escolhas metodológicas, trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utiliza o método dialético e como técnica, a análise de conteúdo em documentos.

Palavras-chave: criminologia da libertação; colonialidade de gênero; educação; Mulheres; cárcere.

Abstract

COELHO, Daniela Cristien Silveira Mairesse. 2020. **The educational vulnerability of women incarcerated under the perspective of Liberation Criminology associated to the Coloniality of gender.** 176f. Dissertation (Master Degree in Law) – Postgraduate Program in Law, Faculty of Law, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2020.

This research analyzes the educational vulnerability of women incarcerated under the perspective of Liberation Criminology associated to the coloniality of gender (CASTRO, 2005; LUGONES, 2008). It supports the necessity of a Criminology based in Latin America, applied to the Brazilian prison contexts, in order to understand the dominant character of the Criminology(s), looking for an alternative to the social control imposed by the traditional "Old Criminology". It has as assumption to understand how this criminological proposal, applied to Brazil, reverberates in the educational vulnerability of imprisoned women, because it is believed that this approach can attenuate the inequalities experienced in prison. It investigates, in a first moment, the process of hegemonic Criminology formation, through dominant epistemologies. Then, under the perspective of emerging epistemologies, it examines the possibilities of a Latin American Criminology, especially the Liberation Criminology and its dialogue with the Coloniality of Gender, the latter linked to decolonial theories with the purpose of offering a broader view of the Coloniality of Power. Finally, we investigate the social right to education and its repercussion on the imprisonment of women, through the historical educational context of Brazil and the legislation about education in prison. With regard to methodological choices, it is a qualitative research, using the dialectic method and as a technique, the analysis of content in documents.

keywords: criminology of liberation; coloniality of gender; education; women; imprisonment.

Resumen

COELHO, Daniela Cristien Silveira Mairesse. **La vulnerabilidad educativa de las mujeres encarceladas desde la perspectiva de la criminología de la liberación asociada a la colonialidad de género**. 2020. 176f. Disertación (Maestría en Derecho) – Programa de Postgrado en Derecho, Facultad de Derecho, Universidad Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.

Esta investigación analiza la vulnerabilidad educativa de las mujeres encarceladas en el marco de la criminología de la liberación asociada a la colonialidad del género (CASTRO, 2005; LUGONES, 2008). Sostiene la necesidad de una criminología basada en América Latina, aplicada a los contextos carcelarios brasileños, para comprender el carácter dominante de la(s) criminología(s), buscando una alternativa al control social impuesto por la "vieja criminología" tradicional. Tiene como supuesto comprender cómo esta propuesta criminológica, aplicada al Brasil, repercute en la vulnerabilidad educativa de las mujeres encarceladas, porque se cree que este enfoque puede atenuar las desigualdades experimentadas en la prisión. Investiga, en un primer momento, el proceso de formación de la criminología hegemónica, a través de las epistemologías dominantes. Luego, bajo la perspectiva de las epistemologías emergentes, examina las posibilidades de una Criminología latinoamericana, especialmente la Criminología de la Liberación y su diálogo con la Colonialidad del Género, esta última vinculada a las teorías descoloniales con el fin de ofrecer una visión más amplia de la Colonialidad del Poder. Por último, investigamos el derecho social a la educación y su repercusión en el encarcelamiento de las mujeres, a través del contexto educativo histórico del Brasil y la legislación sobre la educación en la cárcel. En cuanto a las opciones metodológicas, se trata de una investigación cualitativa, que utiliza el método dialéctico y, como técnica, el análisis del contenido de los documentos.

Palabras clave: criminología de la liberación; colonialidad del género; educación; mujeres; encarcelamiento.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1	Objetivos específicos, categorias e subcategorias	135
----------	---	-----

QUADROS

Quadro 1	Constituições brasileiras e direito à educação	111
Quadro 2	Categoria fatores criminológicos, subcategoria tipo penal	138
Quadro 3	Categoria fatores criminológicos, subcategoria tempo total das penas... 140	
Quadro 4	Categoria fatores criminológicos, subcategoria faixa etária	142
Quadro 5	Categoria fatores criminológicos, subcategoria etnia	143
Quadro 6	Categoria fatores de gênero, subcategoria menção à palavra “gênero”.. 147	
Quadro 7	Categoria fatores de gênero, subcategoria estabelecimento prisional 151	
Quadro 8	Categoria fatores de gênero, subcategoria visitas (mulheres/homens)... 153	
Quadro 9	Categoria fatores educacionais, subcategoria escolaridade	155
Quadro 10	Categoria fatores educacionais, subcategoria atividades educacionais 159	
Quadro 11	Percentual de envolvimento de encarceradas por tipo de atividade educacional	160

GRÁFICOS

Gráfico 1	Evolução das mulheres privadas de liberdade de 2000 a 2017	137
Gráfico 2	Penas de 4 a 15 anos por relatório INFOPEN Mulheres	141
Gráfico 3	Taxa de aprisionamento da população feminina jovem e não jovem no Brasil (por 100 mil mulheres)	143
Gráfico 4	Porcentagem de mulheres encarceradas com informação sobre etnia/raça/cor por relatório INFOPEN Mulheres	144
Gráfico 5	Estabelecimentos penais masculinos/mistos por relatório INFOPEN Mulheres Fonte: a autora	152
Gráfico 6	Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais por cor ou raça	156
Gráfico 7	Taxa de analfabetismo entre pessoas de 60 anos ou mais por cor ou raça	157
Gráfico 8	Pessoas de 25 anos ou mais com ensino básico completo por sexo e cor ou raça	158

SUMÁRIO

1	Introdução	13
1.1	Estado da arte.....	16
1.2	Justificativa	18
1.3	Problema de pesquisa	22
1.4	Hipótese.....	23
1.5	Objetivos.....	23
2	Revisão de literatura	24
2.1	Epistemologias dominantes: processo de formação das Criminologias hegemônicas.....	25
2.1.1	As Criminologias hegemônicas.....	31
2.1.2	A Criminologia do Classicismo: as raízes da criminologia no Iluminismo	34
2.1.3	O positivismo criminológico: a Criminologia como ciência.....	44
2.1.4	Das Escolas sociológicas do crime ao <i>Labeling Approach</i>	50
2.2	Epistemologias emergentes: a Criminologia da Libertação	61
2.3	Criminologia latino-americana? Possibilidades de uma Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero.....	66
2.3.1	Colonialidade de gênero: uma crítica à Colonialidade do Poder	81
2.3.2	A Criminologia na América Latina: do positivismo a uma Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero.....	88
2.4	O direito social à educação e sua repercussão no encarceramento de mulheres	105
2.4.1	O contexto histórico educacional: do Brasil Colônia à Constituição Federal de 1988	106
2.4.2	As “celas de aula” e a mulher encarcerada	114
3	Encaminhamentos metodológicos	125
3.1	Etapas da pesquisa	131
4	Resultados e Discussões.....	134
4.1	Categorias e subcategorias	135
4.1.1	Fatores criminológicos.....	136
4.1.2	Fatores de gênero	146
4.1.3	Fatores educacionais	154
4.2	Convergência a partir da discussão dos dados	161

Considerações finais	163
Referências	167

1 Introdução

Este texto apresenta pesquisa em nível de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Direito, da Universidade Federal de Pelotas – PPGD/UFPel.

O tema escolhido, referência de estudo, consiste na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas, sob o viés da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero. Amparando-se no contexto de uma Criminologia *desde* a América Latina, aplicada aos contextos das mulheres encarceradas no Brasil, busca-se compreender a origem dominante da(s) Criminologia(s) e encontrar uma alternativa ao controle social imposto pela “Velha Criminologia”.

Sendo assim, além da Criminologia da Libertação e da Colonialidade de Gênero como perspectiva teórica, delimita-se o tema também no espaço e no tempo, de modo que a pesquisa abordará o direito social à educação e seu impacto nos processos de criminalização de mulheres, nos anos de 2014, 2016 e 2017, de acordo com os dados do INFOPEN Mulheres.

Pelo viés da Criminologia da Libertação, proposta inicialmente nos estudos de Lola Aniyar de Castro, para entender o controle social formal (exercido pelas agências penitenciária, judiciária e policial) é necessário analisar as formas mais amplas de controle socializado, sendo o controle informal¹ – a *educação* – o primeiro passo para compreender o controle social formal.

Neste processo de leitura, uma vez que o estudo se debruça sobre o encarceramento, precisamente, de mulheres, torna-se necessário associar a Criminologia da Libertação com a Colonialidade de Gênero, denunciada por María Lugones ao confrontar a cegueira epistemológica da separação entre raça, gênero, classe e sexualidade nos estudos sobre a Colonialidade do Poder em Aníbal Quijano. Além disso, a autora investiga o impacto teórico do silenciamento da imbricação entre raça, classe e gênero nos estudos decoloniais, pois considera que as mulheres não-brancas são excluídas no plano teórico-prático das lutas por libertação.

O estudo, ainda, carrega a trajetória acadêmica da pesquisadora nas Ciências Criminais, orientada pela crítica ao poder punitivo, pela constatação da irracionalidade do sistema penal, pela falência da pena de prisão e pela denúncia da seletividade nas

¹ Do qual fazem parte também a religião, a família, a mídia falada, escrita, a internet, a medicina, o mercado de trabalho e etc.

punições, através do estudo de classe, raça, gênero e suas relações com o Estado e a forma de atuação do sistema penal como gestão de excedentes.

Nesse contexto, a pesquisa, após consulta e com base em estudiosos como: Andrade (2012); Anítua (2008); Castro (1981, 1983, 2005); Carvalho (2013); Olmo (2004); Zaffaroni (1988, 2012, 2013); Quijano (1991, 2005, 2007, 2009, 2014); Dussel (1994, 1992, 1977, 1995); Lugones (2008; 2014) e criminólogos responsáveis pelo estudo do trajeto histórico da Criminologia, estabelece uma estruturação de capítulos com o embasamento teórico necessário ao cumprimento de seus objetivos e prioriza autores latino-americanos. A escolha por autores além das fronteiras da América Latina está amparada ou na problematização de seus pensamentos criminológicos² ou por sua complementariedade³ aos estudos criminológicos latino-americanos.

Isso se dá, sobretudo, porque os autores europeus ou norte-americanos adotados na pesquisa não tem por base a manutenção da ordem dominante, ou seja, não dispõem suas teorias como instrumentos de opressão. Desta forma, opera-se um esforço conjunto para que se altere a ordem imposta.

Diante disto, convém apresentar, brevemente, a organização dos capítulos desta dissertação. Inicialmente, as leituras indicavam a existência de epistemologias dominantes, especialmente no que diz respeito à revolução científica do século XVI e a emergência do positivismo no século XIX. Na esteira dessas vertentes, a racionalidade científica restringe outras possibilidades de conhecimento que não sigam as fórmulas modernas. Neste item, busca-se orientação sociológica em Boaventura de Sousa Santos (1995, 2010, 2011) em relação ao paradigma dominante, representando a dominação exercida pela ciência moderna.

A partir disso, explora-se no item 2.1 a formação dessas epistemologias dominantes, haja vista que o arcabouço teórico da Criminologia enquanto ciência corresponde às raízes da racionalidade científica. A pesquisa criminológica percorre as origens da criminologia no Iluminismo, orientada por uma escolha crítica: assumir o surgimento da criminologia apenas no positivismo esbarra nas heranças do século XVIII, imprescindíveis para a compreensão da pena privativa de liberdade e seus desdobramentos históricos. Nesse contexto, está a ascensão (Classicismo) e a estabilidade (Positivismo) da classe burguesa.

² No Capítulo acerca das Criminologias dominantes.

³ Como, por exemplo, Santos (1995, 2010, 2011) e os demais criminólogos responsáveis pela construção da criminologia crítica, em maior ou menor grau.

Desse modo, abordam-se o Classicismo (período clássico da Criminologia) e o Positivismo (Escola Positiva). As Escolas Sociológicas do crime integram o capítulo acerca das Epistemologias dominantes, porque mesmo provocando rupturas significativas na Escola Positivista – através das teorias do consenso e do conflito – antecedem o *Labeling Approach* e a Criminologia Crítica.

Encerrado este capítulo, emergiu a necessidade de apresentar as Epistemologias Emergentes (2.2) que, segundo Santos (1995, 2010, 2011) podem ser definidas como epistemologias que pretendem emancipar os conhecimentos marginalizados pela ciência moderna. Nesse contexto, a Criminologia da Libertação surge como emancipação criminológica, vez que inspirada na Criminologia Crítica, com base metódica no materialismo histórico-dialético e na Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, denominada como uma “Teoria Crítica do Controle Social”.

A Criminologia da Libertação carrega a história da Criminologia na América Latina, dotada de especificidades que levam à investigação sobre a (não) existência de uma criminologia latino-americana e as possibilidades de uma Criminologia da Libertação aplicada ao panorama brasileiro.

Com o andamento da pesquisa, percebeu-se o vazio teórico quanto a participação da mulher nas lutas por libertação, o que leva a dissertação a problematizar a Criminologia da Libertação e propor uma ampliação desta Criminologia através da Colonialidade de Gênero.

Através de uma crítica à Colonialidade do Poder em Aníbal Quijano, María Lugones contribui com uma teoria potente na análise de gênero, de modo que conjuga a abordagem decolonial, própria dos povos colonizados – à exemplo do Brasil – trazendo a possibilidade de um estudo mais específico para a compreensão dos processos de criminalização de mulheres em regiões que sofreram com a colonização e são reféns da colonialidade.

O item 2.4, destina-se a analisar o direito social à educação das mulheres, mediante um recorte a partir da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero, de modo a conjugar a crítica ao controle social informal da educação e à reprodução das ideologias dominantes, sobretudo a colaboração entre o sistema/moderno colonial de gênero e o sistema de justiça criminal, atravessando a teoria com a análise de dados proposta.

Enfim, o Capítulo 3 desenha o percurso metodológico do estudo. Em razão do conteúdo da pesquisa, entendeu-se que o método de abordagem adequado é o

dialético, especialmente, o materialismo dialético de Marx e Engels. A Criminologia da Libertação, fundada no materialismo histórico-dialético, presume a utilização deste materialismo e complementação a partir da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt.

Neste Capítulo, explica-se a utilização do método dialético que pressupõe a análise da totalidade, das contradições e dos conflitos. A partir disso, estuda-se a realidade dos fenômenos, assumindo seu constante movimento, observando além das aparências. Busca-se, com o método dialético, a compreensão sobre o direito social à educação relacionado às mulheres encarceradas.

Neste processo de construção do estudo, convém apresentar o caminho metodológico para a busca e análise dos dados. Trata-se de pesquisa quali-quantitativa, ou seja, busca unir a perspectiva qualitativa da pesquisa ao aspecto quantitativo, por meio da análise de dados estatísticos e seu cruzamento com o referencial teórico trabalhado, o que proporciona maior profundidade ao estudo.

O percurso metodológico está dividido em: análise documental (dados do Departamento Penitenciário Nacional e Informações Penitenciárias (DEPEN/INFOPEN) acerca da escolaridade da população carcerária; dados do IBGE acerca da educação no Brasil; dados sobre a escolaridade e criminalização das mulheres entre os anos de 2014 a 2017⁴ e; a descrição e análise dos dados quantitativos e qualitativos, por meio de análise documental e de conteúdo.

No capítulo 4, apresentam-se os resultados e a discussão produzida a partir dos relatórios do INFOPEN Mulheres de 2014 a 2017 e de dados estatísticos do IBGE. A partir da Análise de Conteúdo, emergiram três categorias: fatores criminológicos, fatores de gênero e fatores educacionais, interligados aos objetivos específicos da pesquisa.

No item a seguir, buscando situar a pesquisa no contexto acadêmico e social, apresenta-se o Estado da arte.

1.1 Estado da arte

Ao realizar um estudo, para situar seu impacto no contexto acadêmico e social, além de verificar estudos atuais sobre o tema de pesquisa, torna-se fundamental situá-

⁴ Os anos correspondem ao período de coleta dos dados pelo DEPEN, visto que a publicação dos mesmos ocorreu em momento posterior.

lo conforme sua relação com as pesquisas produzidas na área científica – o Direito – sobre a temática. Para tanto, em busca destes estudos, foi realizada pesquisa, tendo como indicadores: educação; exclusão; criminalização; criminologia da libertação; América Latina; mulher(es); colonialidade; gênero no Banco de Teses e Dissertações do Portal de Periódicos da CAPES, entre os anos de 2014 a 2018, retornando três trabalhos que possuem relação direta com esta pesquisa. Essa delimitação temporal coincide com o período dos dados oficialmente disponibilizados on-line e apresentados pelo INFOPEN Mulheres (coletados em 2014, 2016 e 2017). Não há informações oficiais sobre dados em outros períodos temporais.

O primeiro estudo, intitulado “Por uma justiça restaurativa da libertação” (2018), dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação em Direitos e Garantias Fundamentais, da Faculdade de Direito de Vitória – FDV, por Natieli Giorisatto de Angelo, orientada pelo Prof. Dr. Thiago Fabres de Carvalho, analisa as possibilidades de aplicação da justiça restaurativa em sociedades fundadas na naturalização da desigualdade, buscando auxílio na Criminologia da Libertação e na Teoria Crítica dos Direitos Humanos como fundamentação epistemológica e política para a construção da justiça restaurativa em países periféricos.

O segundo, intitulado “Criminologia da Libertação: a construção da Criminologia Crítica Latino-Americana como Teoria Crítica do Controle Social e a contribuição desde o Brasil – pesquisa nas Revistas Capítulo Criminológico (1973-1990) e Doutrina Penal (1977-1990)” (2016), tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, por Jackson da Silva Leal e orientada pela Prof. Dr^a. Vera Regina Pereira de Andrade, pesquisa a construção da criminologia latino-americana, a partir da contribuição do Brasil para o projeto de uma Criminologia Crítica da Libertação, ou a teoria crítica do controle social na América Latina.

O terceiro, intitulado “Criminologia, feminismo e raça: guerra às drogas e o superencarceramento de mulheres latino-americanas” (2017), dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, por Bruna Stéfanni Soares de Araújo e orientada por Ernesto Pimentel, aborda a criminalização de mulheres latino-americanas nos delitos relacionados a drogas e propõe uma revisão epistemológica da Criminologia feminista a partir dos Estudos Decoloniais.

A partir destes trabalhos, o presente estudo situa-se no contexto de pesquisas relacionadas à temática proposta, além de gerar novas possibilidades de análise sobre a temática, com a colaboração da Criminologia da Libertação e da Colonialidade de Gênero, ampliando as fontes já disponíveis, reforçando sua importância para a produção do conhecimento em Direito.

No referido capítulo o caminho empírico será descrito de modo detalhado. Contudo, se faz necessário justificar a pertinência do estudo, conforme será visto no sub-item que segue.

1.2 Justificativa

A escolha da *Criminologia da Libertação*, de Lola Aniyar de Castro (2005), se justifica por sua contribuição ao contexto latino-americano *na forma de se fazer criminologia*. Primeiramente, por ser a libertação o objeto de estudo dessa criminologia, propondo a construção de uma Teoria Crítica do Controle Social. Em segundo lugar, pela compreensão de que a *Libertação* pressupõe uma constante revisão das alternativas de controle social, focada na proteção dos direitos coletivos. Por esse motivo, a *Libertação* proposta por Lola é uma antagonista da velha *Criminologia da Repressão*.

A sustentação da perspectiva teórica é feita na medida em que o projeto da Criminologia da Libertação se coloca como crítica permanente e luta contra um sistema de dominação ou de controle social, almejando, então, um ponto de vista *emancipatório* que se coliga aos estudos de Santos (1995; 2010) ao afirmar que o paradigma emancipatório consiste em um novo modelo de conhecimento, não só vinculado a ciência, mas também às questões sociais.

Contudo, relevante é a possibilidade de percorrermos os limites das veias latino-americanas, agarrados pela sua realidade e amparados por uma Criminologia que não se pretende estanque por sua construção metodológica, amparada no materialismo histórico-dialético de Karl Marx e na Teoria Crítica da Escola de Frankfurt.

Podemos, por fim, contemplar os contextos dos nossos sujeitos colonizados, investigando suas especificidades. Essa proposta realiza um (re)encontro com a

nossa história, abandonando a “perspectiva de amnésia”⁵ que por muito tempo assolou os criminólogos que aqui esboçaram teorias criminológicas: é o *fazer criminologia desde e para a América Latina*.

A Criminologia da Libertação, ainda que abarque grande parte da história da criminologia na América Latina, apresenta uma dificuldade teórica quando aplicada à realidade experienciada por mulheres. Partindo dessa premissa e, na tentativa de construir uma alternativa latino-americana, ciente de que sua construção metodológica permite uma atualização, a dissertação propõe um avanço teórico que possa abarcar as mulheres, fundado na Colonialidade de Gênero.

María Lugones (2007), filósofa feminista argentina, denuncia a cegueira epistemológica da separação entre raça, gênero, classe e sexualidade nos estudos sobre a colonialidade do poder em Aníbal Quijano. A autora afirma que a colonização consolida também um sistema de gênero, tanto no que diz respeito ao conceito hegemônico de gênero, quanto de relações de gênero.

Desse modo, existe um significado para “homem” e “mulher” no sistema moderno/colonial. Nesse sentido, a colonialidade do poder de Aníbal Quijano, ainda que denuncie a permanência da dominação sobre os povos colonizados, possui fragilidades no que diz respeito ao estudo de raça, gênero, classe e sexualidade, vez que o autor origina suas críticas em conceitos que foram estruturados pela modernidade, à exemplo de “sexo” e “gênero”. Por esse motivo, Lugones ressalta a indiferença prática – na vida cotidiana – e de teorização com que são tratadas as mulheres não-brancas⁶, tanto pelos homens que foram dominados e explorados, quanto pela invisibilização operada pelas lutas feministas que, embasadas na “Mulher” – hétero, branca, burguesa – contribuem para a manutenção de um sistema excludente e violento.

A partir disso, a colonialidade só pode ser compreendida a partir da observação dessa violência praticada, principalmente, contra mulheres não-brancas, sendo primordial a Colonialidade de gênero como marco teórico de análise dessa realidade social. É por esse motivo que essa teoria pode ser o caminho para proporcionar uma atualização na Criminologia da Libertação, isso porque essa criminologia prioriza uma análise de classe, não avançando no que diz respeito a gênero e raça.

⁵ Expressão utilizada por Rosa del Olmo em “A América Latina e a sua Criminologia”.

⁶ Mulheres de cor.

Nas Ciências Criminais, uma investigação acerca do sistema prisional e da criminalização, especialmente no caso das mulheres, deve ser embasada nas questões de gênero, raça e classe, uma vez que essa criminalização ocorre de maneira mais incisiva para mulheres, negras e pobres.

Ainda, o diálogo que se propõe no último capítulo da revisão de literatura desta proposta, entre a Criminologia da Libertação, a Colonialidade de Gênero, o direito social à educação e os processos de criminalização sofridos por mulheres denota que a escola na América Latina inicia os processos de criminalização, distribuindo condutas desviantes, pois estratifica e aloca os sujeitos na sociedade. Contudo, a não-escola também cumpre esse papel (CASTRO, 2005).

Se o processo de (des)escolarização for superado – o qual se explica na revisão de literatura – ainda assim há um trajeto fechado da escola à prisão: lá estão os analfabetos, as classes marginalizadas e, em grande parte, os crimes de furto e roubo⁷. Isso indica que a necessidade de atenuar estes processos é urgente e, para que se possa encontrar uma alternativa, escolheu-se a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero.

Não há como compreender a problemática da *criminalização*⁸ – note-se o termo utilizado – sem buscar o impacto do controle social informal neste processo. Sua atuação ocorre antes, mas inspirado no controle social formal.

Sobre o recorte de pesquisa em relação ao público feminino, vale destacar que, se na sociedade a mulher sofre um processo de constante silenciamento e invisibilização, no interior dos presídios essas situações tendem a ser reproduzidas e potencializadas. Basta observar a Criminologia, desde seus primeiros esboços – como, por exemplo, o *Malleus Maleficarum* – prisioneira do pensamento androcêntrico; em primeiro lugar, porque na sua manifestação como ciência no positivismo, seu objeto de estudo centrava-se no crime e nos criminosos; em segundo, porque o saber-poder advinha dos criminólogos (ANDRADE, 2012).

Ferrero e Lombroso (1923) abordam o desvio da mulher, época em que as teorias da determinação biológica e psicológica do comportamento (criminal) feminino,

⁷ Atualmente, o tráfico de drogas é um dos principais motivos de aprisionamento de mulheres.

⁸ Com a mudança de enfoque, a partir do Labeling Approach, se utiliza a expressão criminalização ao invés de criminalidade. Isso se deve ao motivo de que o novo enfoque vai além da análise dos fatos definidos como crime (criminalidade), pois aborda a ação do sistema e a reação social, o etiquetamento.

são analisadas na obra *A mulher delinquente*. Esses autores entendem a mulher como biologicamente ociosa e pacífica, mais submissa à lei penal.

Ao examinar as penitenciárias femininas, definiram distinções entre as mulheres com base em categorias equivalentes ao delito praticado: “criminosas natas, ocasionais, ofensoras históricas, criminosas de paixão, suicidas, mulheres criminosas lunáticas, epiléticas e moralmente insanas” (MENDES, 2012, p. 43). Essa Criminologia tradicional, na percepção de Anitua (2008) reforça, nos estudos de Lombroso as características do período medieval, categorizando as mulheres como perversas, de sexualidade exacerbada, lascívia e caráter vingativo.

No entanto, essa narrativa da criminalização das mulheres, em que o estereótipo atribuído a elas é de “um perfil frágil, dócil, materno e restrito ao ambiente doméstico e privado da vida, [...] desconsidera outros perfis e estereótipos sociais atribuídos a outras mulheres” (ARAÚJO, 2007, p. 92). Esse perfil não contempla a mulher em sua pluralidade, sobretudo no cárcere brasileiro.

Dessa forma, se a Criminologia da Libertação pretende, na esteira da Reação Social e da Criminologia Crítica, percorrer o caminho inverso da ocultação do controle social e da dominação, entende-se que é necessário dar voz e vez para as mulheres. A mulher ainda permanece negligenciada pela Criminologia e, neste estudo, não há como ocultar uma história de si. Por este motivo optou-se por Castro (2005), uma criminóloga que trouxe respostas relevantes e problematizações para a Criminologia. Uma mulher que elaborou teorias e subverteu a ordem numa área de pesquisa que, embora tenha milhares de pesquisadoras qualificadas, é dominada por homens.

Ampliando a discussão de Lola Aniyar de Castro, María Lugones oportuniza uma alternativa à visão da colonialidade do poder através da visibilidade do sistema moderno/colonial de gênero. A partir disso, confronta a cegueira epistemológica da separação entre raça, gênero, classe e sexualidade nos estudos sobre a colonialidade do poder em Aníbal Quijano. A autora investiga o impacto teórico do silenciamento da interseccionalidade nos estudos decoloniais, constatando que mulheres não-brancas são excluídas no plano teórico-prático das lutas por libertação. A decolonialidade tem sido revisitada no Direito, especialmente nos estudos acerca de epistemologias dominantes, evidenciando o papel da colonização e o emprego da racionalidade científica no apagamento de conhecimentos e saberes.

A colonialidade, como um processo mais antigo do que a colonização, estruturou a relação entre dominantes e dominados, atribuindo um não-lugar ao Outro,

nem no Centro do Mundo e nem fora deste. Lugones expõe a colonialidade do poder e suas fragilidades no que diz respeito ao estudo interseccional de raça, gênero, classe e sexualidade, de modo que sustenta a existência da colonialidade de gênero e, conseqüentemente, de um sistema de gênero colonial/moderno.

A partir desta pesquisa, há uma contribuição para a produção do conhecimento em Direito, sustentada pela utilização de uma Criminologia alternativa, territorial, adequada ao contexto brasileiro e comprometida com a realidade do sistema carcerário. Por fim, justifica-se também por seu compromisso com a comunidade, buscando promover o diálogo entre os presídios e a sociedade, ainda que os muros e as grades separem e escondam as mazelas da execução penal.

Conforme consulta no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, constata-se a originalidade desta proposta, uma vez que o estado da arte demonstrou a existência de poucos trabalhos voltados ao pensamento criminológico latino-americano, ainda que se utilizem da Criminologia da Libertação como ponto de partida. Além disso, as pesquisas anteriores não propõem uma análise associada à Colonialidade de Gênero nesta Criminologia.

Para além da confrontação entre o direito social à educação e a realidade social, propõe-se a valorização do que é produzido no “Sul” e para o “Sul”, principalmente no que diz respeito à Criminologia. Esta pesquisa compreende a América Latina como um centro de produção acadêmica, apto a analisar, identificar e produzir soluções para o sistema penal.

1.3 Problema de pesquisa

Para que um problema seja relevante, deve oportunizar a produção do conhecimento e, além disso, possibilitar a melhora/ou solução de uma problemática social. Entende-se que, a partir do levantamento realizado sobre a situação de exclusão social em que vivem as apenadas, dentro e fora do cárcere, há uma urgente necessidade de atenuar essa exclusão, buscando um olhar inovador acerca do controle social.

Ademais, o problema deve ser viável, uma vez que a colocação de um problema vasto, sem a devida delimitação teórica, inviabilizará a pesquisa. Dessa forma, deve existir um assunto central, um tema com sua delimitação e, a partir disso,

elaborado o problema de pesquisa. Pode-se dizer, portanto, que o problema direciona a pesquisa e vincula o pesquisador durante todo o estudo.

Assim, a pesquisa busca responder o seguinte questionamento: **De que modo a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero pode repercutir na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas?**

Acredita-se que o problema apresentado é relevante, pois pretende apresentar um olhar alternativo e crítico acerca da atuação do sistema penal e do controle social na América Latina, aplicada ao contexto brasileiro, notadamente analisando o controle social informal exercido pela educação.

Além disso, contempla a linha de pesquisa a qual pertence o trabalho: Direito e Vulnerabilidade Social, especificamente no que se refere a denunciar as formas de marginalização na sociedade. A desigualdade da população carcerária, especialmente a feminina, caracteriza o estado de vulnerabilidade social, foco desta linha. Pretende-se, portanto, a partir do problema de pesquisa, buscar não só o reconhecimento desse estado de diferença das mulheres presas no contexto latino-americano, mas também possibilitar sua emancipação social.

1.4 Hipótese

A partir dos pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa, o estudo persegue a seguinte hipótese: Sob a perspectiva da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero, é possível contribuir positivamente para atenuar a vulnerabilidade educacional da população carcerária feminina.

1.5 Objetivos

Na pesquisa, para encontrar possibilidade(s) de resposta(s) ao problema, é necessário definir objetivos (geral e específicos). Diante disto, convém apresentá-los.

a) Objetivo geral

Compreender como a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas.

b) Objetivos específicos

- (1) Contextualizar a(s) Criminologia(s) e suas origens, abordando os estudos criminológicos hegemônicos, com base em epistemologias dominantes;
- (2) Investigar, a partir de epistemologias emergentes, a possibilidade de uma Criminologia latino-americana, especialmente a Criminologia da Libertação;
- (3) Discutir como a Criminologia da Libertação e sua interpretação criminológica, associada à Colonialidade de Gênero repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas.

2 Revisão de literatura

A disposição dos subtítulos e seus conteúdos segue um percurso que possui relação direta com os objetivos geral e específicos da pesquisa. No primeiro tópico, busca-se analisar o processo de formação da(s) Criminologia(s), atravessando-as pelas epistemologias dominantes, identificando-as como criminologias hegemônicas.

Contudo, é importante ressaltar que a escolha de abordar o tema da criminologia em seu contexto histórico não pretende demonstrar esse percurso como um movimento linear, com o objetivo de demonstrar um avanço no tempo que coloca a perspectiva criminológica subsequente como uma verdade. Ao contrário, explica-se que este contexto histórico é utilizado para desvelar um problema de poder, de modo que não poderia ocultar suas origens.

Em seguida, o segundo tópico pretende abordar a Criminologia da Libertação, situada como uma epistemologia emergente e inspirada em Castro (2005). A partir disso, trata-se sobre a (não) existência de uma Criminologia *de e para* a América Latina, disposta a subverter a ordem dominante do paradigma etiológico, com vistas a promover uma alternativa criminológica fundada na Criminologia Crítica, através de uma Teoria Crítica do Controle Social. Para que fosse possível contemplar a mulher encarcerada, em virtude da lacuna teórica da mulher nas lutas por libertação, apresenta-se a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero.

Por último, emerge a análise do direito social à educação das mulheres, a partir da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero, notadamente no que diz respeito à educação como uma forma de reproduzir uma estrutura

previamente definida, o que coloca diversos empecilhos no desenvolvimento e inclusão social das mulheres encarceradas.

Enfim, o controle social informal da educação e a reprodução das ideologias dominantes é confrontada com o sistema de justiça criminal, de modo que evidencia uma colaboração entre o sistema moderno/colonial de Gênero (LUGONES, 2008, 2014) e o aprisionamento.

2.1 Epistemologias dominantes: processo de formação das Criminologias hegemônicas

O colonialismo e o capitalismo moderno constituem-se duas determinantes imprescindíveis à permanência e compreensão do processo de consolidação das epistemologias dominantes. Santos (2010) manifesta que não existem epistemologias neutras, além de indicar a necessidade de incidência da reflexão epistemológica do conhecimento e seus impactos nas práticas sociais.

Nessa perspectiva, o colonialismo, para além das dominações pelas quais é reconhecido, impôs aos povos colonizados a dominação epistemológica, suprimindo os saberes próprios das regiões dominadas, relegando-os aos espaços subalternos do conhecimento (SANTOS, 2010). A partir dessa reflexão, pode-se afirmar que a América Latina, em seu processo de dominação pelo colonialismo, acabou por ter parte de sua história ocultada, o que dificultou o resgate do conhecimento anteriormente produzido.

Entretanto, se a Epistemologia, do grego *episteme*, define-se pelos limites e etapas do conhecimento humano, ou seja, entre as relações entre o objeto do conhecimento e o sujeito, por qual razão a experiência social dos povos dominados não é aceita como (re)produtora de conhecimentos?

À exemplo do que assinala Santos (2010, s.p.), a epistemologia “é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido”.

O produto da racionalidade científica, no século XIX, foi o chamado “conhecimento válido” que se defende de duas formas de saberes: o senso comum e os estudos humanísticos. Neste cenário, a universalidade pretendida pelos ideais do século XIX denota a presunção por dominação, não só das terras colonizadas, mas também dos saberes, uma intervenção epistemológica. SANTOS (2010) designa

“dupla diferença” a diferença política do colonialismo e capitalismo e a diferença cultural do mundo moderno cristão ocidental.

Santos (1995) aborda as diferenças entre o paradigma dominante e o paradigma emergente, em que o primeiro pressupõe a permanência da dominação, e o segundo, a emancipação de conhecimentos marginalizados pela ciência moderna.

O mesmo autor explica que o paradigma dominante é traçado desde a revolução científica, ocorrida no século XVI, avançando nos séculos seguintes com o domínio das ciências naturais sobre as ciências sociais. Em seguida, no século XIX, o modelo de racionalidade científica moderna torna-se global, defendendo-se de duas formas de saberes: o senso comum e os estudos humanísticos. Em outras palavras, a revolução científica pode ser compreendida como

o nome dado pelos historiadores da ciência ao período da história europeia em que, de maneira inquestionável, os fundamentos conceituais, metodológicos e institucionais da ciência moderna foram assentados pela primeira vez. (HENRY, 1998, p. 13)

Se por um lado o conhecimento científico apresentava uma inovação do pensamento moderno – pela ruptura com os paradigmas precedentes –, por outro, recusa-se a reconhecer o caráter de racionalidade a outras formas de conhecimento, pois não poderiam ser comprovados de acordo com as regras metodológicas de racionalidade científica da modernidade, ou escapavam aos seus princípios epistemológicos, identificando desta forma uma tendência ao totalitário (SANTOS, 1995). As disciplinas modernas almejavam a posição de prestígio no “edifício do saber”, porém essa classificação só era possível através do modelo de *esprit géométrique* (KHALED JR., 2013).

Essa racionalidade científica encontra seus principais difusores na teoria heliocêntrica do movimento dos planetas de Copérnico, nas leis de Galileu sobre a queda dos corpos, nas leis de Kepler sobre as órbitas dos planetas, na síntese da ordem cósmica de Newton e na consciência filosófica, representadas por Bacon e Descartes (SANTOS, 1995; HENRY, 1998). Nesse sentido

ao colocar a Terra junto às estrelas errantes e em movimento ao redor do Sol, Copérnico deu dois passos decisivos em direções aparentemente opostas. O primeiro no sentido da unificação de um mundo outrora separado em supra e sublunar, incluindo o homem como partícipe das glórias celestes, ao mesmo tempo em que os céus passaram a experimentar o pecado da condição humana. O segundo, no caminho do **afastamento das evidências do senso comum e do bom senso, para creditar confiança em argumentações de**

natureza matemática. De fato, como mais tarde reconhecerá Galileu, a maior grandeza de Copérnico residiu em sua capacidade de enxergar além das evidências do senso comum e com o apoio da Matemática e de observações livres das qualidades secundárias, apresentar uma proposta verdadeira para o sistema do mundo [...] Galileu vai propor uma espécie de falseamento da realidade, reconhecendo que, para estudar a natureza é necessário reproduzir modelos mais simplificados, e a partir destes, avançar de um conhecimento mais simples para o mais elaborado. **Não podemos, dirá Galileu, partir dos porquês últimos das coisas, visto que é mais útil e seguro investigar como ocorrem alguns movimentos, sem necessariamente perguntar sobre suas causas; num diálogo com a natureza que deve ser travado a partir de modelos mais simplificados e em linguagem matemática.** É o nascimento da cinemática e, para alguns historiadores, de um método característico que, mais tarde, será classificado como a ciência moderna. (GERMANO, 2011, p. 64-65) (grifo nosso)

Por esse motivo, pode-se constatar que o vetor mais importante da ciência moderna está na simplificação, de modo que a complexidade dos fenômenos deve ser reduzida a uma fórmula, agregando maior estabilidade aos resultados. No entanto, a perda da instabilidade acarreta o abandono dos “porquês”, limitando a pesquisa científica àquilo que é matematicamente relevante e passível de comprovação através de sua racionalidade. Assim,

O pensamento moderno, [...] foi construído sob uma lógica de dominação que possui como fundamento o esclarecimento, o conhecimento e a razão em detrimento da ilusão, dos mitos, da fé e da crença religiosas, produzidos fundamentalmente pelos católicos. [...] Toda essa construção do pensamento e do conhecimento moderno (re)instaurou uma concepção de busca pela verdade de todas as coisas (já presente no período medieval) que, desde então, domina a prática científica do mundo ocidental, excluindo quaisquer outras formas de saber não racional e espalhando-se por todos os campos do conhecimento (ACHUTTI, 2007, p. 175)

A mudança paradigmática do conhecimento Antigo ao Moderno, substituiu o divino pelo cartesiano, criando um modelo de racionalidade disposto a resolver todas as questões, sem possibilidade de erros. A partir do método de Descartes, enseja-se a supremacia do sujeito racional.

A criação do paradigma da modernidade, cuja base se encontra na obra de Descartes, **permitiu o surgimento do dualismo, corpo-espírito, pessoas e coisas, lícito e ilícito, objetividade e subjetividade, razão e emoção.** Dessa forma estruturou-se todo o pensamento moderno, que criou a crença na possibilidade de se buscar a perfeição. Essa busca, no entanto, esbarrou na própria concepção de apreensão da razão. **Descartes faz uma longa argumentação sobre o método em todo o seu famoso Discurso, mas afirma, em determinado ponto, que ‘os cegos veem com as mãos’, isto é, o modelo de visão do autor é o tato, é esse o limite em que a própria concepção de razão criada pelo autor se desenvolveu.** Não por acaso criou-se a ideia de que o homem seria capaz, por meio da experiência, da observação, da investigação, de decifrar a natureza em geral e a sua própria. Esse conhecimento, no entanto, embora não tivesse por premissa

eliminar a religião, buscou substituir várias autoridades, totêmica, mítica e religiosa, por uma autoridade laica estruturada no direito natural moderno (GAUER, 2011, p. 39)(grifo nosso)

O pensamento moderno, portanto, criou outra verdade absoluta além daquela proposta pela religião que o antecedia, também incontestável e que possibilitava a utilização de uma “máscara da neutralidade” (KHALED JR., 2013, p. 215) por seu método, mas que possuía limitações que não permitiriam a compreensão total dos objetos a que se propunha investigar. Por isso,

ao desencantar o mundo e despi-lo dos mitos que o configuravam, a ciência atribuiu a si o local privilegiado de revelação da verdade e ao fazer isso se mitificou. **Substituiu um mito por outro, a saber, de que a racionalidade científica podia dar conta e explicar todos os fenômenos do mundo.** (ACHUTTI, 2007, p. 176) (grifo nosso)

Dessa forma, surgida uma nova visão da vida e do mundo, o conhecimento do senso comum e o conhecimento científico estão em constante embate: a ciência moderna refuta a experiência imediata, identificando-a como parte de um “conhecimento vulgar”. Entre o ser humano e a natureza, a separação é completa, pois o intuito da cientificidade é o domínio e o controle da natureza (SANTOS, 1995).

A matemática, em conformidade com a ideia de base da cientificidade moderna, coloca o conhecimento como quantificável – se o objeto não pode ser traduzido em quantidades, é irrelevante para a ciência –, sustenta a redução da complexidade, o que indica a necessidade de classificar, dividir, especializar-se nas partes individuais do objeto para que, enfim, esse seja esclarecido (SANTOS, 1995)⁹.

Nesse sentido, o modelo da ciência moderna propõe que o sujeito investigador se afaste da realidade, fazendo predominar a razão sobre a experiência. A utilização da linguagem matemática, determinando a base da experimentação, possibilita a cientificidade exigida pelos tempos modernos. Corrobora com este entendimento:

[...] coloca-se em linguagem matemática uma questão à natureza, que responde em linguagem matemática, e se lê essa resposta na escala de medida, nada mais do que isso. **Eis aí o modelo do que é um instrumento no sentido da ciência moderna e é sobre essa base que se estabelece qualquer experimentação que se pretende científica.** (GAULT, 2015, p. 157) (grifo nosso)

⁹ Nesse sentido, basta ver o método cartesiano, que consiste na decomposição dos elementos que constituem o objeto de estudo.

Como leis dessa “nova” ciência, tem-se o privilégio da causa formal, ou seja, abandona-se o conhecimento do senso comum, baseado no conhecimento prático, para, então, situar-se causa e intenção em polos de oposição. A estabilidade do mundo, pensada através das leis físicas e matemáticas, configura-se na “grande hipótese universal da época moderna, o mecanicismo” (SANTOS, 1995, p. 17).

Em outras palavras, uma vez que deve ser funcional e utilitária, a dominação e a transformação do real configuram-se como o ponto nevrálgico da ciência moderna, despreocupada em esmiuçar com profundidade o real, abarcando apenas o determinismo mecanicista que atende aos interesses de uma burguesia em ascensão (SANTOS, 1995).

Assim, descobertas as leis da natureza, passou-se a estudar a sociedade, argumentando pela previsibilidade das ações coletivas quando da existência de leis determinísticas, pensamento que, no século XIX, resultará no positivismo oitocentista (SANTOS, 1995). Segundo o positivismo, o conhecimento científico compreende apenas “as disciplinas formais da lógica e da matemática e as ciências empíricas segundo o modelo mecanicista das ciências naturais [...] as ciências sociais nasceram para ser empíricas” (SANTOS, 1995, p. 18-19).

Santos (1995) distingue duas vertentes do modelo mecanicista, uma dominante que pretendeu aplicar ao estudo da sociedade os princípios metodológicos e epistemológicos que diziam respeito ao estudo da natureza no século XVI – entendida como sujeita ao positivismo – e, a outra, marginal, reivindicava uma epistemologia e metodologia própria – liberta do positivismo –, baseada nas especificidades das ciências sociais. Entretanto, essas duas vertentes constituem-se como reivindicantes do monopólio do conhecimento científico-social.

A primeira, como aliada da “física social” tem como lógica a redução dos fatos sociais àquilo que é mensurável, observável. Embora considere-se uma forma de estudo, a distorção dos fatos sociais é facilitada neste campo metodológico, haja vista que as ciências sociais possuem particularidades: uma compreensão universal de um fenômeno social é dificultosa, pois são culturalmente e historicamente determinados. Como poderia o cientista libertar-se dos valores que definem a prática no ato de observação? (SANTOS, 1995).

Nessa perspectiva, não há uma oposição linear entre as ciências naturais e as ciências sociais, isso porque as diferenças que possuem entre si seriam superáveis ou negligenciáveis. Com isso, a argumentação da primeira variante consiste em definir

a ciência social como atrasada no que diz respeito a criação de um paradigma, tal qual a ciência natural. Define-se a ciência social como pré-paradigmática, na medida que não possui consenso paradigmático e que o “debate tende a atravessar verticalmente toda espessura do conhecimento adquirido” (SANTOS, 1995, p. 21).

A vertente que exige um estatuto metodológico próprio para as ciências sociais entende as particularidades – obstáculos – como intransponíveis, porque a ação humana é subjetiva, não podendo ser explicada ou descrita segundo características objetiváveis ou exteriores. Dessa forma, são ciências diametralmente opostas: de um lado, a ciência natural e objetiva, que analisa os fatos a partir de suas externalidades e, de outro, a ciência social e subjetiva, compreendendo o fenômeno social pelo sentido e atitude mental do agente que confere sentido à ação (SANTOS, 1995).

Embora carregue uma postura antipositivista, Santos (1995) alerta que essa concepção é subsidiária do modelo de racionalidade das ciências naturais, pois também se utiliza da separação total entre natureza e ser humano. Enfim, conclui-se que os dois entendimentos expostos representam o paradigma da ciência moderna.

A serviço do paradigma dominante, o Direito se submeteu à racionalidade cognitivo-instrumental da ciência, protegendo a gestão científica através da coerção, cooperando naquilo que lhe era cabível. Assim, apesar de subsidiário à ciência, o direito moderno teve participação central no desenvolvimento do paradigma dominante. Por essa razão, diz-se que a autonomia da Ciência e do Direito são frutos da transformação deste em um *alter ego* daquela, haja vista a facilidade em transitar por estes dois campos dentro de uma mesma instituição, que opera na lógica científico-legal (SANTOS, 2011). À exemplo disso:

o réu ou a ré, que depende do veredicto científico-legal sobre a sua saúde mental, pode ser remetido pela mesma instituição, o tribunal, para o campo médico ou para o campo jurídico-penitenciário [...] De modo geral, os sociólogos das profissões mostraram de que forma certos privilégios profissionais, derivados do conhecimento científico, legitimam decisões nas quais os juízos científicos deslizam para juízos normativos. [...] A ideia de que a lei enquanto norma deve ser também lei enquanto ciência (SANTOS, 2011, p. 53)

O pensamento social dos séculos XVIII e XIX tem como pressuposto central a criação de uma ordem social baseada na ciência, ou seja, o direito determina apenas aquilo que a ciência produz como resultado: “de Montesquieu a Saint-Simon, de Bentham a Comte, de Beccaria a Lombroso” (SANTOS, 2011, p. 54).

Desse modo, parte da problemática da modernidade está na absorção do pilar da emancipação pelo da regulação, isso porque a ciência moderna e o direito, a quem foi confiada a gestão dos excessos e défices das promessas da modernidade, incentivaram a regulação a colonizar o campo emancipatório (SANTOS, 2011).

Para enfrentar os problemas da humanidade, creditou-se completude a ciência que, na predominância da regulação, sedimenta a hipercientificação da emancipação e torna-se refém de suas promessas. Além disso, no processo de desenvolvimento do pilar da regulação, seus princípios norteadores não avançaram na mesma medida, o que levou ao crescimento exacerbado do princípio do mercado. Nessa perspectiva, a modernidade deixou intocado o princípio da comunidade no domínio da regulação e, no domínio da emancipação, a racionalidade estético-expressiva. Santos (2011) utiliza-se de duas expressões para identificar esses fenômenos: a hipercientificação da emancipação e a hipermercadorização da regulação.

Contudo, Santos (1995) adverte que a crise do paradigma dominante simboliza a emergência de um novo paradigma, fruto da identificação de fragilidades e limites da racionalidade científica decorrida dos avanços nesse campo de conhecimento. Nesse ponto, sinaliza que condições teóricas e condições sociais foram responsáveis pelo colapso do paradigma dominante.

As Criminologias hegemônicas possuem como base epistemologias dominantes, constatável pela metodologia empregada pelo Classicismo que, desde seu início se mantém como um embasamento importante para a Criminologia Positivista. Nesse sentido, pode-se apontar como características dessas Criminologias ou pensamentos criminológicos, a utilização da metodologia causal-explicativa, as demonstrações de “verdades” através da experimentação tal qual aquela aplicada nas ciências naturais e, além disso, a dominação do campo de produção do saber que, na América Latina, será restringida pelos centros criminológicos do Norte global.

2.1.1 As Criminologias hegemônicas

Este subitem destina-se a apurar o processo de formação da(s) Criminologia(s) hegemônica(s). Dedicar-se, em um primeiro momento, a traçar o percurso dos estudos criminológicos na esteira dos países hegemônicos, detalhando

a passagem entre o Classicismo¹⁰ e o Positivismo, abordando a emergência do *Labeling Approach* que irá, paulatinamente, culminar no nascimento da vertente crítica.

O percurso desses estudos criminológicos abrange a análise do Classicismo e do Positivismo. A questão a ser formulada neste tópico é, a partir do que suscitou Zaffaroni (1988), quando nasce a criminologia? E, a partir desse questionamento, surgem seis respostas possíveis.

A primeira corrente consiste na indicação de Césare Lombroso como o expoente da criminologia moderna; a segunda atribui a Lombroso um papel de menor importância, dando-lhe a função de “delimitador de um campo científico próprio”; a terceira, por sua vez, coloca o autor italiano mais distante do protagonismo de nascimento da criminologia, trazendo a discussão criminológica para os séculos que o antecederam, lembrando outros pesquisadores que prepararam o terreno criminológico; um número menos expressivo de autores indica o alemão Franz Josef Gall ou o francês Benedict-Augustin Morel como precursores da criminologia; ainda, existe a corrente que compreende a criminologia como um estudo do fenômeno social do crime, dando relevância ao belga Quetelet e ao francês André-Michel Guerry, fundador da estatística moral; por fim, a corrente que entende a criminologia como parte de uma política criminal e aqueles que acreditam na origem da Criminologia com a publicação da obra de Césare Beccaria, “Dos delitos e das penas” (ZAFFARONI, 1988).

Por essa razão, compilando as respostas, constata-se que: ou a criminologia nasce no século XIX, com o positivismo, seja ele biológico ou sociológico; ou nasce no século XVIII, no classicismo. Esse Positivismo, ao lado do Iluminismo, delimita o campo argumentativo daquele que investiga a criminologia.

Essa discussão sobre o ponto de partida da criminologia, igualmente ao que ocorre com o da sociologia, não tem um caráter meramente historicista, senão que aponta a uma controvérsia mais profunda de caráter epistemológico. Isto é claramente visto quando analisamos as características que são atribuídas ao Iluminismo e ao Positivismo (RAMÍREZ, 1983, p. 16) (tradução nossa)¹¹.

¹⁰ A quantidade de ideologias que abarcam o Classicismo não permite identifica-lo como uma “Escola”, haja vista serem completamente diferentes, à exemplo do kantismo, hegelianismo e utilitarismo. O rótulo de Escola Clássica, vinculado em algumas obras de criminologia, foi criado por Enrico Ferri, referindo-se ao que antecedeu o positivismo. A partir disso, a denominação aqui exposta parece ser a mais adequada, seguindo a recomendação de Eugenio R. Zaffaroni (1988) e Vera Andrade (2003).

¹¹ No original: “Esta discusión sobre el punto de partida de la criminología, al igual que sucede con el

Da mesma forma, Zaffaroni (1988) adverte que postular a origem das ciências sociais no positivismo acarreta uma visão de que o poder é distribuído de forma correta e, noutra ponta, sustentar que existe um dever de modificar o poder através do conhecimento, amparando-se no conhecimento das ciências sociais como um objeto para a mudança desejada, exige que a origem desta ciência seja o Iluminismo.

No Iluminismo, o problema social e criminológico é uma questão eminentemente política, ligada a concepção de Estado, sendo a origem daqueles problemas. Seu caráter é crítico-negativo, porque se opõe a ideologia tradicional dominante, racional-científico em virtude da combinação entre a lógica científica e as leis naturais, através do experimento e da observação.

Além disso, trata-se de uma época em que o grupo social da burguesia estava em ascensão, ainda não estabilizado no poder. Ademais, possui um sentido utópico-prático: o estado de natureza, por exemplo, foi construído com base na prática que levou a decadência dos poderes do século XVIII (RAMÍREZ, 1983).

Contudo, o Positivismo assume outra face, de modo que acredita num progresso contínuo, em que os problemas sociais e criminológicos são apenas dados no contexto de um Estado a consolidar e um grupo social que buscava estabilidade no poder. Para que os problemas fossem eliminados, deveriam ser eliminados os fatores que os causam. Ao contrário do Iluminismo, demonstra que prefere reduzir a análise àquilo que é útil ao Estado, porque compreende a crítica como algo irreal ou metafísico, portanto, não há espaço para utopias. A busca do positivismo não está na solução dos problemas, mas sim na harmonização e coerência do corpo social como um todo (RAMÍREZ, 1983).

Isso significa a assunção de uma escolha teórica, em que uma das perspectivas de análise da criminologia parte dos estudos de Lombroso (2013) e Quetelet (1835), onde o criminoso é considerado como um indivíduo anormal e desviante, sendo que de forma alguma o poder controlador é questionado, porque sua invocação serve apenas para aprimorá-lo; a outra, interpela o poder repressivo, propõe modificações na sua estrutura e retorna historicamente aos clássicos do século XVIII, responsáveis pela fundação do poder (ZAFFARONI, 1988; RAMÍREZ, 1983).

de la sociología, no tiene un carácter meramente historicista, sino que apunta a una controversia más profunda de carácter epistemológico. Ello se aprecia con claridad al analizar las características que se asignan al iluminismo y al positivismo”.

Assim, a abordagem crítica da criminologia deve partir do momento de ascensão da burguesia, inconformada com o poder punitivo da nobreza no Estado absolutista. Entretanto, a visão conformista prefere o silenciamento desta fase conflituosa, abarcando tão somente o período de poder consolidado da burguesia, que buscava na criminologia um caminho de manutenção de seu poder (ZAFFARONI, 1988). Dessarte, a crítica possuirá como âncora a criminologia de Beccaria em 1765 e, a conformista, o homem delinquente de Lombroso em 1876.

Diante disso, sabe-se que o compromisso da presente pesquisa é entregar uma versão criminológica atenta à realidade da América Latina e, para tanto, não pode optar pelo caminho conformista que limita as possibilidades de compreensão do poder e oculta os antepassados da criminologia.

O intuito da investigação, diferente daquele seguido por algumas obras tradicionais, é de “recordar que [o berço da criminologia] foi um cortiço iluminado a querosene” (ZAFFARONI, 2013, p. 57).

Zaffaroni (1988) explica que os conceitos de homem, pela antropologia filosófica ou antropovisão, dependem da sociedade de que derivam: esses conceitos foram denominados de “direito natural” e, a cada jusnaturalismo, correspondeu um tipo de criminologia, que buscava explicar o delito e o poder.

Em outras palavras, isso significa que a criminologia já existia, ainda que pudesse perseguir o modelo conformista ou crítico, em todas as sociedades. Sendo assim, a criminologia que surge com o Iluminismo é a criminologia europeia moderna, ou seja, a forma como os europeus percebem a criminologia e, posteriormente, propagam por todo o globo (ZAFFARONI, 1988).

Nos tópicos a seguir, serão tratadas as Criminologias hegemônicas/dominantes: a Criminologia do Classicismo, a Criminologia Positivista e, por fim, o percurso entre as Escolas sociológicas e o advento do *Labeling Approach*, passo fundamental para a emergência da Criminologia Crítica.

2.1.2 A Criminologia do Classicismo: as raízes da criminologia no Iluminismo

O pensamento do Iluminismo inaugura uma nova forma de pensar a condição humana, buscando na razão a “medida crítica das instituições sociais” (RAMIREZ, 1983, p. 15). A racionalidade, então, é a peça-chave do Iluminismo, definindo também suas significações sobre o crime e a pena que lhe corresponde.

A última metade do século XVIII e primeira do século XIX são marcadas pela imposição da criminologia europeia, centrada na privação da liberdade como pena. Nesse sentido, a prisão, segundo autores como Melossi e Pavarini, Foucault e Ignatieff é um produto da revolução industrial (ZAFFARONI, 1988).

As obras desses autores indicam a existência de duas teses centrais sobre a prisão: a primeira tese consiste no fato de que para compreender o cárcere seria necessário investigar sua verdadeira função na sociedade e, a outra tese, de que “Para individualizar essa função, é necessário levar em conta os tipos particulares de sociedade em que a prisão aparece e evolui como uma instituição social”¹² (ZAFFARONI, 1998, p. 106)(tradução nossa). Isso porque, a utilização da prisão, se produto da revolução industrial, demonstra que há uma relação intrínseca entre essa e o capitalismo:

embora as diferentes interpretações [dos autores que tratam sobre a prisão] não possam ser minimizadas, não é menos verdade que estas são aguçadas na medida em que do nascimento da prisão se quer extrair lições que nos permitam compreender o momento atual do controle social punitivo, especialmente nos países centrais. Quanto à origem, não há dúvida de que **sua generalização foi o produto da revolução industrial e com isso fica claro que sem o capitalismo não haveria prisão como pena**, mais do que em uma medida muito limitada, quase reduzida ao que foi dado chamar "vida ruim"¹³, isto é, controle de "pequenos desviantes", que são apenas parcialmente disfuncionais ao poder. O país que serve como "modelo" para descrever essa evolução da pena é a Inglaterra, porque sua posição de vanguarda na acumulação capitalista permite que o fenômeno seja visualizado com pouca interferência (ZAFFARONI, 1988, p. 106) (grifo nosso) (tradução nossa)¹⁴

Isso se dá, sobremaneira, porque a industrialização ocasionou a substituição da produção artesanal pela produção industrial. Com o aumento da população entre 1700 a 1800 na Inglaterra, a diminuição da população agrícola e o aumento da produtividade nesse mesmo setor, aqueles que habitavam a região rural das cidades migraram para os grandes centros urbanos, gerando maior necessidade de alimento (ZAFFARONI, 1988).

¹² No original: “*para individualizar esta función es menester tener en cuenta los tipos particulares de sociedad en los que la cárcel aparece y evoluciona como institución social*”.

¹³ O termo é um rótulo que se atribuiu às chamadas “classes perigosas”, população que abandonou o campo e se instalou nas cidades europeias, na fase do industrialismo do século XIX.

¹⁴ No original: “*En cuanto al origen, no quedan dudas acerca de que su generalización fue el producto de la revolución industrial y con ello queda claro que sin capitalismo no hubiese habido cárcel como pena, más que en una limitadísima medida, casi reducida a lo que se ha dado en llamar "mala vida", o sea, control de "desviados menores", que solo parcialmente son disfuncionales al poder. El país que sirve de "modelo" para describir esta evolución de la pena es Inglaterra, pues su posición de vanguardia en la acumulación capitalista, permite visualizar el fenómeno con interferencias menores*”.

Com isso, foram sancionadas as Leis de *Enclosure* (Leis de Cercamento) – que obrigavam os proprietários de terra a cercarem suas propriedades – provocando um alto custo de manutenção, reservado àqueles que dispunham de condições financeiras. Isso permitiu o desenvolvimento de novas tecnologias e a produção industrial nos centros urbanos, destruindo a manufatura.

Por conseguinte, a população que deixou o campo buscou emprego nas cidades, causando um superávit de mão-de-obra, fomentando a exploração pelos proprietários das fábricas que apenas pagavam o necessário à subsistência. Por outro lado, os desempregados que se encontravam na miséria geravam mal-estar na burguesia, uma vez que a miserabilidade poderia atingir suas riquezas até então conquistadas.

Nessa perspectiva, uma nova forma de controle social emerge, capaz de deter a população miserável e evitando prejuízos à burguesia: a prisão que, nesse momento, tem por função a gestão dos excedentes. Essa emergência marca a modificação ocorrida entre o início do século XVIII – caracterizado pelo *Bloody Code* da Inglaterra, onde a maioria dos crimes levavam à pena capital – e a generalização da prisão ocorrida nos séculos posteriores. Ao indivíduo que obstaculizava a acumulação de capital cominava-se a pena de prisão e, ao indivíduo absorvido pelo sistema, a disciplina. Contudo, para as mulheres a história da prisão não está completamente ligada ao advento da revolução industrial:

Para as mulheres, séculos antes do advento do capitalismo industrial, e daquelas que são consideradas as primeiras instituições prisionais, a reclusão (muitas vezes perpétua) sempre foi uma realidade, no contexto de uma política de correção que oscilava entre a casa e o convento. Logicamente que não estou afirmando a estrita correlação entre a casa e o convento, como espaços de reclusão feminina, e as prisões existentes do século XIX em diante. Todavia, privar alguém da liberdade de locomoção em decorrência da prática de algo “indesejável” é o que consubstancia o conceito de prisão, em qualquer tempo e lugar. (MENDES, 2017, I. 140)

A autora explica que desde o final da Idade Média, o projeto de custódia criado para as mulheres fortaleceu a existência das prisões. Enquanto isso, a massiva literatura criminológica considera o surgimento das instituições carcerárias no século XVI, na Inglaterra. A ideia de que o encarceramento foi produto da necessidade burguesa não se sustenta, na medida que a reclusão das mulheres sempre ocorreu sob três pilares: preservação dos bons costumes, castidade e princípios morais (MENDES, 2017).

Contudo, é imperioso atentar para as questões de raça e classe nesse contexto, porque apesar das diferenças entre os gêneros, mulheres brancas e ricas eram destinadas à classificação de transtorno mental e emocional, enquanto as mulheres negras e pobres eram identificadas como criminosas. Nesse sentido:

até abolição da escravidão, a vasta maioria das mulheres negras era submetida a regimes de punição que divergiam significativamente daqueles que as brancas experienciavam. Como escravas, elas eram direta e frequentemente disciplinadas brutalmente por condutas consideradas perfeitamente normais em um contexto de liberdade. A punição dos escravos tinha visivelmente um recorte de gênero - penas especiais eram, por exemplo, reservadas às grávidas que não conseguiam atingir as cotas que determinavam por quanto tempo e em que velocidade eles deveriam trabalhar. [...] A noção de que o “desvio” feminino tem sempre uma dimensão sexual persiste na era contemporânea e a intersecção de criminalidade e sexualidade continua a ser racializada. Assim, mulheres brancas rotuladas “criminosas” são mais fortemente associadas com a negritude do que suas pares “normais” (DAVIS, 2003, p. 67-68) (tradução nossa)¹⁵

Em momento posterior, essas afirmações serão aprofundadas. Por ora, destaca-se que existem várias correntes no Classicismo como, por exemplo, as contratualistas (RAMÍREZ, 1983; ZAFFARONI, 1988) e as correccionalistas (ZAFFARONI, 1988)¹⁶. Na perspectiva correccionalista “não conformista” inglesa, representada por John Howard, o isolamento e a oração surgem como remédios operadores da conversão do transgressor. Essa tradição tinha cunho religioso, em virtude das raízes puritanas do século XVII e acabou por coincidir com o isolamento também proposto pelos médicos, na mesma época.

Para Hartley e a Escola de Edimburgo, a causa de qualquer enfermidade era a indisciplina dos pobres, o que ficou conhecido como “a teoria da enfermidade única”. Por consequência, tanto os hospitais quanto o cárcere deveriam destinar seu

¹⁵ No original: “*until the abolition of slavery, the vast majority of black women were subject to regimes of punishment that differed significantly from those experienced by white women. As slaves, they were directly and often brutally disciplined for conduct considered perfectly normal in a context of freedom. Slave punishment was visibly gendered—special penalties, were, for example, reserved for pregnant women unable to reach the quotas that determined how long and how fast they should work.[...] The notion that female “deviance” always has a sexual dimension persists in the contemporary era, and this intersection of criminality and sexuality continues to be racialized. Thus, white women labeled as “criminals” are more closely associated with blackness than their “normal” counterparts*”.

¹⁶ Ramírez (1983) pontua as correntes do Iluminismo da seguinte forma: a) Ênfase de abordagem na lei natural (Puffendorf); b) racionalidade como qualidade inerente ao homem e ao Estado (Montesquieu); c) Utilitarismo e pragmatismo (Beccaria e Bentham). Esses pensamentos teriam originado o Estado Liberal de Direito do século XIX, em que um dos lados dará voz a “Escola Clássica” (ressalvadas as diferenças internas que indicam o problema da denominação de “escola”) e o Direito Penal como disciplina autônoma e; o outro, centrado no Utilitarismo e no Pragmatismo, originará o Positivismo, surgindo a Criminologia como disciplina autônoma.

espaço para o disciplinamento dos pobres, consistindo em um local de treinamento de ordem (ZAFFARONI, 1988). Da mesma forma

Tais autores [Howard e Bentham] influenciaram a chamada criminologia clássica. Em 1777, depois de visitar diversas prisões europeias, John Howard publica seu *The state of prisons*. O livro, embora denunciasse o estado miserável dos condenados dentro dos presídios, trazia um discurso puritano que propugnava, a semelhança do que ocorreu com a prisão dos Quackers, a superação do pecado por meio da meditação, introspecção e do trabalho. Esta ideia disciplinária foi levada adiante, anos mais tarde, por Jeremy Bentham. O utilitarismo de Bentham nada mais era do que uma ideologia positivista com um cálculo de rentabilidade, muito ao gosto dos nossos economistas de hoje. (SHECAIRA, 2008, p. 84)

O pensamento de Howard e de Jeremy Bentham¹⁷, o primeiro religioso e o segundo materialista, acreditavam na possibilidade de disciplina física, ou seja, o controle sobre o corpo. Howard, por sua vez, entendia que essa forma de controle levaria a consciência sobre o pecado cometido, mas Bentham compreendia que a disciplina do corpo ordenava o prazer e a evitação da dor. Para Bentham, o homem não possui nenhum direito anterior, ou seja, “natural” e nem independente do Estado, distanciando-se da corrente contratualista (ZAFFARONI, 1988).

Bentham (2008)¹⁸, inspirado pelo disciplinarismo, utilizou-se da arquitetura para construir um modelo que empreendesse o mínimo de esforço e o máximo de controle: o *Panóptico*. O projeto arquitetônico de Bentham (2008) presume a observação:

Da torre central de um presídio circular todos os corredores radiais seriam observados, bastando, para tanto movimentar a cabeça nas diferentes direções, para se ter o controle pleno de todo o edifício, sem que os presos pudessem saber que estavam sendo vigiados. Enfim, asseguravam-se ordem e progresso das atividades diuturnas de trabalho, sem qualquer contrapartida. (SHECAIRA, 2008, p. 85)

No panóptico, a periferia é construída em anel e, no centro, uma torre. Na primeira, existem divisões por celas e, na segunda, largas janelas ocupam o interior do anel. A intenção desse tipo de construção, para além do aprisionamento, é a vigilância permanente, como refere Foucault (2014, p. 194) “ver sem parar e reconhecer imediatamente”. A construção também evita o contato entre os vigiados, proibindo a comunicação, garantindo a ordem do estabelecimento.

¹⁷ Reconhecido pela criação do modelo arquitetônico do Panóptico.

¹⁸ Original em 1787.

Dessa forma, além de materializar no indivíduo a consciência de visibilidade constante, assegura o funcionamento do poder de maneira automática. A fórmula de Bentham cumpre o prometido: mínimo de esforço e máximo de controle, pois não é necessário que o vigia esteja na torre para que o prisioneiro (ou qualquer daqueles que habitem as instituições totais) controle seu corpo, seu comportamento, suas expressões como ser humano, porque a estrutura dissocia o par “ver-ser” visto. Como refere Foucault (2014, p. 195): “no anel periférico, se é totalmente visto, sem nunca ver; na torre central, vê-se tudo, sem nunca ser visto”.

Essa máquina de disciplinar poderia ser aplicada a qualquer instituição, seja um hospital, uma fábrica ou uma escola¹⁹. A construção arquitetônica baseava-se na visibilidade e na inspeção: a casa penitenciária tinha uma proposta útil de trabalho, educação e reforma. Nas palavras de Bentham:

é aplicável, penso eu, sem exceção, a todos e quaisquer estabelecimentos, nos quais, num espaço não demasiadamente grande para que possa ser controlado ou dirigido a partir de edifícios, queira-se manter sob inspeção um certo número de pessoas. **Não importa quão diferentes, ou até mesmo quão opostos, sejam os propósitos: seja o de punir o incorrigível, encerrar o insano, reformar o viciado, confinar o suspeito, empregar o desocupado, manter o desassistido, curar o doente, instruir os que estejam dispostos em qualquer ramo da indústria, ou treinar a raça em ascensão no caminho da educação, em uma palavra, seja ele aplicado aos propósitos das prisões perpétuas na câmara da morte, ou prisões de confinamento antes do julgamento, ou casas penitenciárias, ou casas de correção, ou casas de trabalho, ou manufaturas, ou hospícios, ou hospitais, ou escolas** (BENTHAM et al., 2008, p. 19-20) (grifo nosso).

Nesse ponto, Zaffaroni (1988, p. 110) pontua que “qualquer que seja o valor que se dê à tese de Foucault, resulta inegável que o industrialismo introduziu uma pauta disciplinar que aspirava ser um modelo social”²⁰.

¹⁹ Na sociedade escravista brasileira, contemporânea ao pensamento de Bentham, é impossível pensar o panóptico. Enquanto esse modelo visa o adestramento, repetição e a inscrição da norma na consciência do indivíduo, a sociedade brasileira “a generalidade da lei do soberano não atingia a totalidade dos indivíduos no território, o indivíduo abstrato não existe, pois os indivíduos são diferenciados segundo sua condição social, o poder é exercido mediante a violência privada, a produção de dependência pessoal se dá em esquemas de dominação pessoal em um contínuo de violência-benevolência, a regra é a vontade momentânea do senhor e o objetivo da punição é a reafirmação da ordem social hierarquizada” (CYMROT, 2011, p. 41).

²⁰ É importante destacar que não se desconhece o posicionamento de Boaventura de Sousa Santos, ao qual se recorreu para a discussão das Epistemologias dominantes e emergentes, acerca do poder disciplinar de Foucault: “Foucault caracteriza duas formas de poder social do seguinte modo: o poder jurídico (ou estatal) assenta na teoria da soberania; é poder enquanto direito que se possui ou se troca; é um poder de soma zero; tem uma organização centralizada e é exercido do topo para a base; distingue entre exercício de poder legítimo e ilegítimo; aplica-se a receptores ou alvos autônomos pré-

Esse modelo inglês de disciplinarismo foi criticado por outros pensadores, à exemplo de William Godwin, opondo-se a Howard e denunciando os objetivos do disciplinarismo que, através da promessa de reforma e melhora, aniquilava o psicológico com o isolamento, sendo incapaz de entregar resultados positivos ao apenado. Em síntese:

a) O disciplinarismo inglês foi um movimento tipicamente burguês, próprio de uma burguesia que havia conseguido uma posição hegemônica e que enunciava um discurso de ordem; b) Nesse discurso de ordem, o delito é estudado como uma enfermidade, produto da indisciplina dos pobres, que não se adaptaram a “racionalidade” urbano-industrial [...]; c) Este discurso de ordem levou a um moralismo em todas as ordens, o que se encaixava na tradição puritana inglesa [...]; c) Como resultado desse moralismo as prisões foram concebidas como “máquinas de disciplinar” para a produção industrial, programa que se estendeu a todas instituições totais; e) O discurso de ordem moralizante do disciplinarismo (Howard ou Bentham) se apartou completamente da realidade da instituição total, criando uma brecha entre discurso e realidade em torno da função da prisão, que desde então jamais se reduziu, chegando a graus tão absurdos que, as vezes, inclinam a imaginar hipocrisia e, outras, alienação. (ZAFFARONI, 1988, p. 112-113)

Os discursos criminológicos surgidos nesse limite histórico se emolduram de acordo com a necessidade da classe burguesa que, em dado contexto, ou está em ascensão e necessita de base para enfrentar a nobreza, ou está buscando formas de se colocar no caminho da ascensão.

A vertente contratualista da criminologia, na Europa continental, surge junto com o disciplinarismo inglês. Contudo, a base do pensamento dessa corrente está no paradigma do contrato que, em outras palavras, significa o reconhecimento de um Estado natural e originário, capaz de fixar os termos de um Estado organizado (ZAFFARONI, 1988; RAMÍREZ, 1983).

O Estado natural (originário) entrega ao homem liberdade e igualdade naturais que, ao serem transpostas ao Estado organizado (derivado) por meio do contrato social – o princípio de organização desse Estado (RAMÍREZ, 1983) – são

existentes; fundamenta-se num discurso de direitos, obediência e normas. O poder disciplinar, pelo contrário, não tem um centro; é exercido em toda a sociedade; é fragmentário e capilar; exerce-se a partir da base e cria alvos próprios como veículos para o seu exercício; parte de um discurso científico de normalização e padronização. [...] não restam dúvidas de que para ele ambas são incompatíveis, e que o poder científico e normalizador das disciplinas se tornou a forma de poder mais difundida em nossa sociedade. [...] Foucault acentua corretamente o predomínio do poder disciplinar, que corresponde, na minha estrutura analítica, à centralidade da ciência na gestão reconstrutiva dos excessos e dos défices da modernidade. Mas está errado quando afirma que o poder disciplinar e o poder jurídico são incompatíveis. Pelo contrário, a autonomia entre direito e ciência é fruto de uma transformação isomórfica do primeiro num *alter ego* da segunda” (2011, p. 52-53).

convertidas em liberdade civil e propriedade²¹, de modo que o contratante, admitindo os termos do contrato, cede seus direitos naturais em troca de segurança, evitando o caos da guerra. O delinquente, portanto, é aquele que se opõe ao contrato social.

A perspectiva de Zaffaroni (1988) sobre o surgimento do contratualismo identifica a necessidade de a burguesia opor um outro discurso, diverso daquele que colocava a nobreza em uma posição hegemônica natural, onde essa detinha o poder político, caracterizado por um direito natural teocrático.

O surgimento do discurso contratualista, ao menos para a burguesia, significava a possibilidade de alcançar o poder, excluindo a nobreza de sua posição hegemônica. Ao mesmo tempo, fazia seu papel de contenção dos mais pobres, uma vez que, como dito anteriormente, aquele que se colocava contra o contrato social era delinquente e, por conseguinte, deixava de ser um membro da organização, pois estaria buscando ascender por meios proibidos. A pena, então, assume outra roupagem: é a reparação do dano pela violação contratual.

Embora pareça razoável, a violação do contrato visava a população desfavorecida e, assim como a controlava, ancorava-se no critério de racionalidade, colocando-se contra as punições públicas do Estado absoluto (ZAFFARONI, 1988).

É por esse motivo que Beccaria²², partindo da utilização da prisão como pena, fundado no progresso da razão linear e de redução a complexidade de medidas de peso e frações de moeda – criada em virtude do comércio – elabora o sistema de penas fixas. Zaffaroni (1988) repreende a versão manualística de que a obra “Dos delitos e das penas” tenha surgido abruptamente pela modificação da opinião pública, olvidando o contexto de poder e transformação do controle punitivo na revolução industrial.

Ramirez (1983) sinaliza que Beccaria suscitou a legalidade das penas a partir do contrato social, haja vista só existirem pela organização social, devendo ser ditadas pelo legislador, pois é o representante dos homens que aderiram ao contrato. Ademais, o objetivo da previsão das penas é evitar os delitos, mais do que castigá-los, apostando na prevenção e no aspecto educativo da pena.

A visão contratualista de Kant, inspirado pelo conceito da razão prática e do imperativo categórico é, juntamente ao contratualismo de Hegel, uma das mais

²¹ Apenas um exemplo.

²² Beccaria é um dos mais citados autores do Movimento humanitário, inspirado na filosofia estrangeira de Hume, Rousseau e Montesquieu, o direito natural, o utilitarismo e o contrato social.

expressivas. Zaffaroni (1988, p.117) pontua que, embora Kant tenha valorizado a máxima de que *“ninguém deveria tratar a si mesmo ou aos outros como um meio, senão como um fim em si mesmo”*, desviou-se disso no momento que garante o “despotismo ilustrado”, a atitude política da classe senhorial: *“tudo pelo povo, tudo para o povo, mas sem o povo”*, pois apenas alguns eram iluminados pela razão prática de Kant, devendo esses decidirem o que convinha ao povo.

O povo, infringindo o imperativo categórico, estava sujeito à pena de talião, mas, quando o Estado era protagonista da violação, não haveria direito de resistência a opressão, pois mais valia o Estado opressor do que o caos gerado pela revolução: a “guerra de todos contra todos”. Assim, pode-se inferir que Kant entende a pena como uma retribuição ao mal causado (teoria retributiva), devendo ser aplicada ao homem como um fim em si mesmo, distante do critério utilitarista. Nesse ponto:

O modelo penalógico de Kant é estruturado na premissa básica de que a pena não pode ter jamais a finalidade de melhorar ou corrigir o homem, ou seja, o fim utilitário seria ilegítimo. Se o direito utilizasse a pena como instrumento de dissuasão, acabaria por mediatizar o homem, tornando-a imoral (CARVALHO, 2008, p. 120)

O contratualismo também tem sua vertente na Alemanha, período de ascensão da burguesia alemã. O discurso contratualista de que os alemães precisavam encontrou seu eco em Paul Von Feuerbach, uma vez que a proposta do jurista abarcava os anseios da burguesia (ZAFFARONI, 1988).

A razão prática de Feuerbach – note-se aqui a influência de Kant – foi subdividida em duas: a razão prática jurídica e a razão prática moral, onde a primeira significa que o homem pode conhecer seus direitos, inclusive o de praticar uma ação imoral e; o segundo, de que pode conhecer seu dever moral, o imperativo categórico (ZAFFARONI, 1998, p. 119).

Por esse motivo, embora tenha se amparado na razão prática kantiana, Feuerbach acredita na *coação psicológica*, ou seja, a pena aplicada pelo Estado teria o poder de prevenir o crime. Entretanto, para que essa tese seja possível, o indivíduo criminoso deve sopesar os benefícios e malefícios da prática do delito.

Ao contrário da perspectiva de outros contratualistas, surge na França, em 1779, o Plano de Legislação Criminal de Marat (2008)²³. Aliado a uma vertente

²³ Original de 1790.

socialista revolucionária de contratualismo, Marat problematizava o enriquecimento de alguns às custas de outros, perguntando-se acerca da obediência devida às leis do contrato social.

Numa terra em que tudo é possessão de outro e na qual não se pode apropriar-se de nada, resta apenas morrer de fome. Então, não conhecendo a sociedade a não ser por suas desvantagens, estarão obrigados a respeitar a lei? Não, sem dúvida. Se a sociedade os abandona, voltam ao estado natural e 'quando reclamam à força direitos dos quais não podem prescindir senão para proporcionar-lhes melhorias, toda autoridade que se oponha é tirânica e o juiz que os condena à morte não é mais que um vil assassino. [...] reduzido à mendicância pelas exações dos cobradores das rendas públicas, indignado pela avaréza dos ricos, arrojado por todas as partes e desesperado pelos gritos de seus filhos a lhe pedirem pão, não tem outro recurso que atirar-se sobre o primeiro que passe a virar uma esquina. Não contentes em haver despojado o pobre, ainda se o obriga a verter seu sangue para defender as posses do rico, a pretexto de defender-se o Estado. E, muito frequentemente, por estas sendas forçadas, se leva da mulher seu marido, dos filhos seu pai, arrancando, então, de uma desgraçada família aquele que a sustentava. E quantos desafortunados sofrem os horrores da indigência por isto! Roubam algo com que amortecer sua fome ou cobrir sua nudez, pois o governo acrescenta uma nova atrocidade à primeira, Leva-os a um tribunal de sangue e ali os condena à morte sem piedade. (MARAT, 2008, p. 75-79).

A partir desse excerto, compreende-se o Estado organizado como aquele que deve resguardar os direitos de seus membros. Desse modo, o revolucionário questiona o pacto efetuado pelo contrato social: uma vez descumprida a promessa de proteção dos direitos, não há como vincular o indivíduo ao contrato. Nesse aspecto, se o Estado abandona o indivíduo, presume-se que este poderia retornar ao estado de natureza, podendo cobrar seus direitos através da força, sem que o Estado possa se voltar contra ele.

O último contratualista citado por Zaffaroni (1988) é Wilhelm Hegel que, opondo-se ao retributivismo ético de Kant, filia-se ao retributivismo jurídico, onde a aplicação da pena serve para o restabelecimento da vontade geral em detrimento da vontade do delinquente. Isso porque, para Hegel, a violência exercida pelo delinquente é contra o ordenamento jurídico, ou seja, o crime é a violação da ordem estabelecida pelo contrato social.

A burguesia do norte alemão foi contemplada pelo discurso de Hegel, uma vez que este lhe atribuía o poder desejado frente a nobreza, os colonizados e a plebe marginalizada. O estudo de Hegel considera que

a razão não é algo passivo, próprio de um conhecimento entendido em sentido realista, senão que se trata de algo 'criador', de uma força que faz avançar um organismo, que é o espírito da humanidade, o famoso e obscuro

Geist de Hegel. (ZAFFARONI, 1988, p.121) (grifo do autor)

Por essa razão, o crime, em Hegel, é cometido por meio da vontade, livre e racional, lesando a liberdade de outro ser livre, já a pena é condicionada a existência do crime, de modo que este é um não-direito que produz como resultado uma não-liberdade, ou seja, reconhecido pela máxima de Hegel de que “a pena é a negação da negação do direito”.

O Classicismo, em suma, consagrou-se pelas ideias de livre arbítrio, imputabilidade moral e racionalidade, retribuição (uma resposta objetiva a prática do delito) e prevenção como supostas funções da pena, a aplicação igualitária da lei – que, na prática, não foi executada – e descaso com a situação de decadência a partir da Revolução Industrial, onde a criminalidade tomou outras formas.

Os positivistas criticavam a metodologia do Classicismo, alegando que suas estratégias de combate à criminalidade não eram suficientes e a aplicação das penas, segundo seus preceitos, não era um instrumento eficaz na prevenção dos delitos²⁴. Em razão disso, formou-se um terreno fértil para os críticos da Escola Positivista.

2.1.3 O positivismo criminológico: a Criminologia como ciência

O positivismo não pode ser analisado sem a busca pelas razões que acarretaram sua existência. A contribuição do Classicismo, ainda que não tivesse alcançado o mesmo patamar de ciência que, posteriormente, absorve o Positivismo, é de suma importância para a compreensão do desdobramento histórico de modificações na pena e na forma como se enfrenta o problema da criminalidade.

Assumido o compromisso de resgatar, ainda que não esgotado, a história que antecede a Criminologia como ciência e, respeitando o viés crítico que pretende perseguir na presente pesquisa, parte-se ao estudo do positivismo.

Na mesma época em que ocorre a transição para a ciência moderna, o positivismo torna-se um elemento determinante ao processo de concessão da autonomia científica de várias áreas do conhecimento, inclusive o Direito e suas especializações, à exemplo da Criminologia. Corrobora esse entendimento:

²⁴ Apesar disso, alguns autores como Andrade (1995) sinalizam que não houve uma disputa entre o Classicismo e o Positivismo, mesmo porque o positivismo aprimorou algumas das ideias dos clássicos, mantendo vivas algumas características desse período.

A novidade de sua maneira de enfrentar o problema da criminalidade e da resposta penal a esta era constituída pela pretensa possibilidade de individualizar "sinais" antropológicos da criminalidade e de observar os indivíduos assim "assinalados" em zonas rigidamente circunscritas dentro do âmbito do universo social (as instituições totais, ou seja, o cárcere e o manicômio judiciário). A este fato novo na história da ciência pode-se associar o início de uma nova disciplina científica. **Por isso, tende-se a ver nas escolas positivistas o começo da criminologia como uma nova disciplina, isto é, um universo de discurso autônomo.** Este tem por objeto não propriamente o delito, considerado como conceito jurídico, mas o homem delinquente, considerado como um indivíduo diferente e, como tal, clinicamente observável. (BARATTA, 2002, p. 29)(grifo nosso)

A escola positivista propõe um rompimento com o Classicismo, explorando a figura do criminoso como seu objeto de estudo, tendo como base de inspiração os autores da filosofia das ciências, como Comte e Darwin (CASTRO, 1983). Entre os fatores determinantes para o surgimento do positivismo estão os acontecimentos políticos do século XVIII, expostos no tópico anterior.

A partir deste momento as ideologias, compatíveis ou incompatíveis com o conceito de ciência criado na modernidade, vestiram-se de caráter experimental, verificável e objetivo, fundando-se em explicações da Biologia que surgiram de um campo de lutas pelo poder, mais precisamente, entre a Antropologia e a Sociologia: é nesse contexto que o "saber criminológico" adquire sua autonomia científica (ZAFFARONI, 1988). Para corroborar:

A Antropologia criminal de Césare Lombroso e, a seguir, a Sociologia Criminal de Enrico Ferri constituem duas matrizes fundamentais na conformação do chamado paradigma etiológico de Criminologia, o qual se encontra associado à tentativa de conferir à disciplina o estatuto de uma ciência segundo os pressupostos epistemológicos do positivismo e ao fenômeno, mais amplo, de cientifização do controle social, na Europa de finais do século XIX. (ANDRADE, 1995, p. 24)

No positivismo, parte-se da premissa de que o homem, com o auxílio da ciência, possa desvendar o mundo físico, reduzindo a complexidade de análise dos fenômenos, focando-se nas relações de causa e efeito, ou seja, uma ciência causal-explicativa, em que a criminalidade é um fenômeno natural, com análise segundo métodos experimentais ou científicos (CASTRO, 1983; ANDRADE, 1995; ZAFFARONI, 1988; 2012; 2013). Essa concepção é, notadamente, diferente daquela aplicada no Classicismo, que se baseava, principalmente, no raciocínio lógico-dedutivo.

Outrossim, pelas “lentes” de Zaffaroni (1988; 2013; 2012) o contexto histórico em que está inserida a ciência do positivismo é capaz de proporcionar o tom do processo de autonomia científica. Com o avanço da industrialização e o abandono da escravatura, haja vista sua inutilidade para o momento de poder vivenciado pelas grandes potências, deve-se destacar a divisão do continente africano no Congresso de Berlim, em 1885. Denominada “partilha da África”, fomentou a exploração das colônias africanas pelos países europeus. Nessa conjuntura, o neocolonialismo alçava Alemanha, Bélgica e Itália como colonialistas e, o discurso científico, justificante da hegemonia planetária, é utilizado para entregar naturalidade ao poder mundial. Nesse sentido:

pode-se afirmar que o discurso do domínio colonial no século dezenove se inventou com a apelação ao saber antropológico, bem como o domínio interno frente às massas turbulentas foi alimentado pela sociologia [...] O positivismo foi um materialismo grosseiro, que em sua grosseira manipulação do saber provocou um cataclismo ideológico de tamanhas proporções, que ainda hoje não podemos medir por completo, porque de [...] Seu valor de verdade não requeria “demonstração”, posto que essa a proporcionava o próprio poder: o domínio planetário, a crescente acumulação capitalista, o aumento da produção e da ocupação do centro, o avanço tecnológico, o potencial bélico, eram as fontes de certeza da “verdade científica”, que gerava o otimismo burguês num processo linear e infinito do gênero humano a nível planetário, conduzido pelos setores hegemônicos centrais e seus proconsulares periféricos (ZAFFARONI, 1988, p. 132-133).

Desse modo, os centros de produção do saber criminológico colocavam-se como referências de progresso da humanidade, dotados de uma hegemonia natural e através da ciência reafirmavam a naturalidade de seu poder. Segundo Olmo (2004, p. 36), a ciência foi incumbida de “encontrar o ordenamento racional dos fenômenos, mas atendo-se ao que os fatos observáveis expressavam”. Ainda:

As ideias evolucionistas de Darwin e Spencer²⁵, [...] e o método positivista de Comte, entre outros, cumpriram essa finalidade justificando a ordem. Transformou-se, por exemplo, a forma de se tratar a loucura: a medicina mental, como se chamava então, começava a ser estudada sem

²⁵ É importante destacar que o spencerianismo, classificado como um “racismo otimista” por Zaffaroni (2012) parte do pressuposto de que tudo evolui por meio de catástrofes, onde os sobreviventes são aqueles que podem resistir aos desastres. Naquele contexto histórico, as raças superiores equivaliam aos europeus e, a partir de sua interpretação otimista, a tutela dos europeus poderia auxiliar no desenvolvimento de outras raças. Além do racismo otimista de Spencer, o racismo pessimista de Arthur de Gobineau acreditava na superioridade da raça ariana, “pura nos germânicos e decadente pela mistura de raças” (ZAFFARONI, 2012, p. 93). Gobineau, diplomata francês, designado embaixador no Brasil em uma missão diplomática no ano de 1869, assistiu horrorizado a “hibridação” do povo brasileiro. Estabeleceu que como consequência dessa “degeneração”, a população brasileira estaria fadada ao desaparecimento.

questionamentos e “as decisões dos médicos alienistas eram acolhidas com a deferência que se outorga às afirmações científicas demasiado jovens para terem sido submetidas à prova da contradição” (OLMO, 2004, p. 36).

Esses estudos evolucionistas – e colonialistas – tinham como embasamento teórico um racismo biologista amparado pela cientificidade, utilizando-se da seleção natural para alegar a superioridade da “raça ariana”. A partir da compreensão de Spencer, que indicava a existência de raças inferiores e seu “baixo nível de sensibilidade”, o imperialismo colonial internacional conseguiu caminhar ao lado do racismo (ZAFFARONI, 1988).

Contudo, os ideais da ciência positivista vieram a ser implementados no positivismo criminológico de Lombroso, Ferri e Garófalo; nascia, então, o paradigma etiológico da Criminologia, onde a criminalidade era um “fenômeno natural, causalmente determinado” (ANDRADE, 2016, p. 47). Castro (2005), reforça a influência do positivismo na criminologia, de tal forma que seria considerada seu *tout court*, prevalecendo sobre a criminologia clássica – que a antecede²⁶ –, a crítica e a interacionista.

As obras de Lombroso (2013)²⁷, Garofalo (1885) e Ferri (2004)²⁸ são tratadas como expoentes da Escola Positiva. Entre essas, pode-se afirmar uma convergência: a criminologia passa a ter um papel importante de defesa social, devendo trabalhar com penas indeterminadas, estabelecidas de acordo com a periculosidade do criminoso. Neste sentido,

Instaura-se, desta forma, o discurso do combate contra a criminalidade (o “mal”) em defesa da sociedade (o “bem”) respaldado pela ciência. A possibilidade de uma explicação “cientificamente” fundamentada das causas enseja, por extensão, uma luta científica contra a criminalidade erigindo o criminoso em destinatário de uma política criminal de base científica. A um passado de periculosidade confere-se um futuro: a recuperação (ANDRADE, 1995, p. 26).

Além disso, pode-se dizer que a Escola Positivista ignora a problemática das cifras ocultas²⁹, investigando apenas aqueles já captados pelo sistema carcerário e, portanto, a amostra colhida por seus autores é insuficiente. Acerca da existência de estudos anteriores aos de Lombroso (1876), pode-se citar a frenologia e a fisionomia,

²⁶ Porém não é considerada por alguns autores como “criminologia”, haja vista o reconhecimento dessa denominação ter sido concedido apenas com o advento da criminologia positivista.

²⁷ Original de 1876.

²⁸ Original de 1891.

²⁹ O termo refere-se aos crimes não solucionados ou punidos, desconhecidos oficialmente.

determinadas pelas alegações de inferioridade dos colonizados (degeneração de Morel) e medições de crânio que precederam Lombroso, à exemplo de Gall. Para corroborar:

Na realidade, os positivistas chamaram de “criminalidade” ao conjunto de presos, que era o único a que tinham acesso, porque os muitos mais que cometiam delitos e ficavam impunes lhes eram desconhecidos, ou seja, seu “laboratório”, por assim dizer, se limitava ao estudo daqueles que se encontravam enjaulados. [...] Dito de forma crua e extremamente sintética, podemos afirmar que começou décadas antes de Lombroso (ZAFFARONI, 2013, p. 81-82).

O estudo da “Antropologia Criminal” direcionava-se ao homem delinquente, alegando limitações morais e estruturais: inferioridade, “raça distinta”, os loucos morais, os inadaptados, os desagregados sociais, os chamados “delinquentes natos” (OLMO, 2004; CASTRO, 2005). Sendo o criminoso o objeto de estudo, considerava-se que o crime era uma característica individual do sujeito e que, por análises anatômicas ou fisiológicas, seria predisposto a cometer. O trajeto percorrido por Lombroso em sua investigação pode ser definido da seguinte forma:

Partindo do determinismo biológico (anatômico-fisiológico) e psíquico do crime e valendo-se do método de investigação e análise próprio das ciências naturais (observação e experimentação) procurou comprovar sua hipótese através da confrontação de grupos não criminosos com criminosos dos hospitais psiquiátricos e prisões sobretudo do sul da Itália, pesquisa na qual contou com o auxílio de FERRI, quem sugeriu, inclusive, a denominação “criminoso nato”. Procurou desta forma individualizar nos criminosos e doentes apenados anomalias sobretudo anatômicas e fisiológicas vistas como constantes naturalísticas que denunciavam, a seu ver, o tipo antropológico delinquente, uma espécie à parte do gênero humano, predestinada, por seu tipo, a cometer crimes (ANDRADE, 1995, p. 25)

Nesse mesmo sentido, Shecaira (2008) afirma que Lombroso tomou as ideias dos fisionomistas e construiu seu retrato do delinquente, utilizando-se de medições da estatura, do tórax, peso, incidência de barba em maior ou menor grau, conferindo patamar científico ao seu estudo. Ademais, sustentou que o criminoso era a regressão do homem ao primitivo, um selvagem que desde seu nascimento é delinquente:

Assim, lançam-se as bases para a sua teoria básica: atavismo, degeneração pela doença e criminoso nato, com certas características: fronte fugidia, assimetria craniana, cara larga e chata, grande desenvolvimento das maçãs do rosto, lábios finos, criminosos na maioria das vezes canhotos, cabelos abundantes, barba rala; ladroes com olhar errante, móvel e oblíquo; assassinos com olhar duro, vítreo, injetado de sangue (SHECAIRA, 2008, p. 95-96).

Em “Medicina Legal” um compilado das obras de Lombroso, é reconhecida a existência de diversas causas que produzem e determinam o delito como, por exemplo, os problemas sociais.

Contudo, a escola optou por concentrar-se nas causas antropológicas individuais, com o pretexto de intervenção mais eficaz para solucionar o atraso de alguns sujeitos. Nesse sentido, Anitua (2008) adverte a postura de ocultação dos problemas sociais, políticos e econômicos que recaem na questão criminal como a principal recriminação do positivismo criminológico.

O positivismo se constrói, portanto, sobre uma base científica altamente excludente, preconizando por uma interpretação do criminoso em si, distante do contexto do crime e da sociedade que o cerca. O positivismo trata o “ser criminoso” como

uma propriedade da pessoa que a distingue por completo dos indivíduos normais. Ele apresenta estigmas determinantes da criminalidade. Estabelece-se desta forma uma divisão “científica” entre o (sub)mundo da criminalidade, equiparada à marginalidade e composta por uma “minoría” de sujeitos potencialmente perigosos e anormais (o “mal”) e o mundo, decente, da normalidade, representado pela maioria na sociedade (o “bem”). A violência é, desta forma, identificada com a violência individual (de uma minoria) a qual se encontra, por sua vez, no centro do conceito dogmático de crime, imunizando a relação entre a criminalidade e a violência institucional e estrutural. [...] Instaura-se, desta forma, o discurso do combate contra a criminalidade (o “mal”) em defesa da sociedade (o “bem”) respaldado pela ciência. A possibilidade de uma explicação “cientificamente” fundamentada das causas enseja, por extensão, uma luta científica contra a criminalidade erigindo o criminoso em destinatário de uma política criminal de base científica. A um passado de periculosidade confere-se um futuro: a recuperação (ANDRADE, 1995, p. 26).

Desta forma, surge um novo óbice, entre os maus e os bons, entregando uma justificativa ao uso do poder punitivo, numa perspectiva que exonera a sociedade e seus processos de seletividade penal. A prisão, para o delinquente, representa mais do que a segregação: é a confirmação da marginalidade no pensamento positivista do “nós” e do “Outro”.

O paradigma etiológico, fruto desta criminologia tradicional, permaneceu em desenvolvimento na Europa, notadamente pela preponderância da Escola Positiva Italiana que, posteriormente deu respaldo ao desenvolvimento dos ideais positivistas para o resto do continente europeu.

Entretanto, a movimentação da América do Norte, com o auxílio da Sociologia Criminal, é responsável por uma mudança paradigmática da Criminologia. Trata-se do

surgimento do *labeling approach* que buscou respaldo nos estudos da etnometodologia, do interacionismo simbólico, na sociologia do desvio e do controle social (CASTRO, 1983; ANDRADE, 1995).

A partir desse momento, a Criminologia passa por modificações oriundas das escolas sociológicas, com rupturas na estrutura positivista, encaminhando-se, aos poucos, para a elaboração da Criminologia Crítica e a consequente abertura dos caminhos de questionamento ao controle social e a forma como se determinou a criminalização de condutas.

2.1.4 Das Escolas sociológicas do crime ao *Labeling Approach*

No caminho que percorre a passagem entre a criminologia positivista e os primeiros passos da criminologia crítica, estão as chamadas Escolas sociológicas do crime, subdivididas em teorias do consenso, funcionalistas ou da integração, das quais fazem parte a Escola de Chicago (desorganização social), a Teoria da Associação Diferencial, a Teoria da Anomia e a Teoria da Subcultura delinquente; e, ao lado das teorias do consenso, as teorias do conflito social, das quais fazem parte a Teoria do *Labeling Approach* e a Teoria Crítica, Radical ou “Nova Criminologia” (SHECAIRA, 2008).

Nas teorias do consenso, autores como Baratta (2002) e Anitua (2008) citam Durkheim como o sociólogo que permitiu a primeira ruptura com a Criminologia Positivista (Teoria da Anomia). É importante observar o contexto em que as teorias de Durkheim acerca da criminalidade surgem, haja vista que as escolas e autores que o precedem ou sucedem buscavam as causas do crime em fatores externos (clima, condições econômicas, densidade populacional). Este sociólogo acreditava que a explicação para a criminalidade estava na própria natureza da sociedade (LUNDEN, 1958).

Segundo Baratta (2002) e Anitua (2008) Durkheim propõe uma sociologia do delito e do controle penal, com um viés macrossociológico, de modo que alegava apenas ser possível o estudo da sociedade pelo coletivo, pois o indivíduo, isoladamente analisado, não seria capaz de explicar a sociedade. A partir disso, surge o conceito de consciência coletiva

O conjunto de crenças e dos sentimentos comuns à média dos membros de uma mesma sociedade forma um sistema determinado que tem vida própria.

Sem dúvida, ela não tem por substrato um órgão único; ela é, por definição, difusa em toda a extensão da sociedade, mas tem, ainda assim, características específicas que fazem dela uma realidade distinta. De fato, ela é independente das condições particulares em que os indivíduos se encontram: eles passam, ela permanece. É a mesma no Norte e no Sul, nas grandes e nas pequenas cidades, nas diferentes profissões. Do mesmo modo, ela não muda a cada geração, mas liga umas às outras as gerações sucessivas. Ela é, pois, bem diferente das consciências particulares, conquanto só seja realizada nos indivíduos. Ela é o tipo psíquico da sociedade, tipo que tem suas propriedades, suas condições de existência, seu modo de desenvolvimento, do mesmo modo que os tipos individuais, muito embora de outra maneira. (DURKHEIM, 1999, p. 50)

Durkheim (2007)³⁰ apresenta estudo que faz parte de seu esforço para tornar a Sociologia uma disciplina da ciência social, protagonista de outra ruptura importante: as regras de análise de um fato social. O sociólogo elenca 3 regras para averiguar um fato social como normal ou patológico, reflexão necessária que servirá ao estudo do crime em linhas posteriores de sua obra intitulada: Regras do Método Sociológico (1895). Sobre o conceito de fato social e como aferir se este é normal ou patológico:

É fato social toda maneira de fazer, fixada ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou ainda, toda maneira de fazer que é geral na extensão de uma sociedade dada e, ao mesmo tempo, possui uma existência própria, independente de suas manifestações individuais [...] 1) Um fato social é normal para um tipo social determinado, considerado numa fase determinada de seu desenvolvimento, quando ele se produz na média das sociedades dessa espécie, consideradas na fase correspondente de sua evolução; 2) os resultados do método precedente podem ser verificados mostrando-se que a generalidade do fenômeno se deve às condições gerais da vida coletiva no tipo social considerado; 3) Essa verificação é necessária quando esse fato se relaciona a uma espécie social que ainda não consumou sua evolução integral (DURKHEIM, 2007, p.13-65)(grifo do autor)

Por esse motivo, o crime se caracteriza como um fato social normal, haja vista sua incidência na maior parte das sociedades. O mesmo sociólogo aduz que o crime é um fato social normal pois está “ligado às condições de toda vida coletiva [...] porque uma sociedade que dele estivesse isenta seria inteiramente impossível” (DURKHEIM, 2007, p. 67-68). Sendo assim, derruba a tese do positivismo de que o crime é uma patologia individual.

Ademais, “Durkheim afirma que o crime não é apenas normal para a sociedade, mas é necessário. Sem crime não poderia haver evolução na lei. Se a sociedade

³⁰ Original em 1895.

quiser progredir, cada pessoa deve ser capaz de se expressar” (LUNDEN, 1958, p. 5)(tradução nossa)³¹.

A definição de um fato social como patológico ocorria na medida em que afetasse a coesão social, ou seja, os laços que ligam os indivíduos na sociedade e seus valores, regras de conduta, valores religiosos, etc. A coesão em Durkheim é um elemento constitutivo do grupo social que, quando atingida, é fruto de um processo de anomia. A anomia, produtora da desintegração social, consiste

na ausência de normas, uma fase excepcional que se produz quando, devido a mudanças sociais bruscas, a sociedade não atua como força reguladora dos desejos humanos, os quais são por natureza ilimitados (LARRAURI, 2009, p. 5)(tradução nossa)³²

Por esse motivo, Durkheim e a teoria estrutural-funcionalista da anomia e da criminalidade, estabelecem três afirmações que rebatem frontalmente a Escola positivista:

A teoria estrutural-funcionalista da anomia e da criminalidade afirma: 1) As causas do desvio não devem ser pesquisadas nem em fatores bioantropológicos e naturais (clima, raça), nem em uma situação patológica da estrutura social. 2) O desvio é um fenômeno normal de toda estrutura social. 3) Somente quando são ultrapassados determinados limites o fenômeno do desvio é negativo para a existência e o desenvolvimento de toda estrutura social, seguindo-se um estado de desorganização no qual todo o sistema de regras de conduta perde valor, enquanto um novo sistema ainda não se afirmou (esta é a situação de “anomia”). Ao contrário, dentro de seus limites funcionais, o comportamento desviante é um fator necessário e útil para o equilíbrio e o desenvolvimento sócio-cultural [...]. Contrariamente ao que ocorria na criminologia precedente e contemporânea, e partindo do que ele mesmo havia anteriormente sustentado, **Durkheim não via mais o delinquente como "ser radicalmente anti-social como uma espécie de elemento parasitário, de corpo estranho e inassimilável, introduzido no seio da sociedade", mas, principalmente como um "agente regulador da vida social"**. (BARATTA, 2002, p. 60-61) (grifo nosso)

Contudo, ao mesmo tempo em que invalida algumas das premissas da Escola Positivista, acredita na pena como uma forma de “manter intacta a coesão social, mantendo em toda a sua vitalidade a consciência comum” (CASTRO, 1983, p. 87).

Por essa razão, o sociólogo enxerga a pena pelo viés da defesa social, de modo que a resposta ao crime não pode ser apenas o restabelecimento do equilíbrio, mas

³¹ No original: “Durkheim maintains that crime is not only normal for society but that is necessary. Without crime there could be no evolution in law. If society is to progress each person must be able to express himself”.

³² No original “Para Durkheim anomia es ausencia de normas, una fase excepcional que se produce cuando, debido a cambios sociales bruscos, la sociedad no actúa como fuerza reguladora de los deseos humanos, los cuales son por naturaleza ilimiados”.

algo mais violento, infligindo dor. Neste sentido, colabora Castro (1983, p. 87): “A pena mantém a solidariedade social e cumpre com o objetivo da defesa social: proteger a sociedade mediante a expiação da culpa”.

Merton (1938), apropriando-se da teoria da anomia de Durkheim, explicita que se desenvolvem, dentro de um contexto sociocultural, metas culturais. Nesse contexto, cada sociedade elenca os meios institucionalizados (socialmente aceitos) ou não institucionalizados (socialmente rejeitados) para atingi-las. Segundo Merton

O primeiro consiste em metas, propósitos e interesses culturalmente definidos. Compreende um quadro de referência aspiracional. Esses objetivos são mais ou menos integrados e envolvem diferentes graus de prestígio e sentimento. [...] a segunda fase da estrutura social define, regula e controla os modos aceitáveis de atingir esses objetivos (MERTON, 1938, p.672-673) (tradução nossa)³³

Essas metas, embora compartilhadas por toda sociedade, não são possíveis de alcance para todos seus integrantes, sendo raro que as pessoas que não possuem oportunidades e são limitadas em educação e recursos econômicos avancem por meio dos canais convencionais (MERTON, 1938).

A consequência disso será um desajuste entre os fins e os meios, o insucesso em atingir as metas culturais. A insuficiência dos meios é o que produzirá a anomia:

A pressão dominante de padrões de grupos de sucesso está no enfraquecimento gradual dos esforços legítimos e inefetivos concomitante ao aumento dos esforços ilegítimos e efetivos. As demandas culturais feitas sobre essas pessoas nessa situação são incompatíveis. De um lado, elas são orientadas a acumular riqueza e, de outro, lhes são negadas oportunidades efetivas de fazer isso institucionalmente. As consequências dessa inconsistência estrutural são personalidade patológica, conduta antissocial e/ou atividade revolucionária. O equilíbrio entre meios e fins designados culturalmente torna-se altamente instável com a ênfase progressiva em obter prestígio de qualquer forma (MERTON, 1938, p. 679)(tradução nossa)³⁴

³³ No original: “The first consists of culturally defined goals, purposes, and interests. It comprises a frame of aspirational reference. These goals are more or less integrated and involve varying degrees of prestige and sentiment. [...] the second phase of the social structure defines, regulates, and controls the acceptable modes of achieving these goals”.

³⁴ No original: “The dominant pressure of group standards of success is, therefore, on the gradual attenuation of legitimate, but by and large ineffective, expedients of vice and crime. The cultural demands made on persons in this situation are incompatible. On the one hand, they are asked to oriente their conduct toward the prospect of accumulating wealth and the other, they are largely denied effective opportunities to do so institutionally. The consequences of such structural inconsistency are psychopathological personality, and/or revolutionary activities. The equilibrium between culturally designated means and ends becomes highly unstable with the progressive emphasis on attaining the prestige-laden ends by any means whatsoever”.

Larrauri (2009, p. 5) explica que uma das respostas adotadas pelos indivíduos nessa conjuntura é o comportamento delitivo. A autora esclarece que esse comportamento delitivo, para Merton, “é produto de uma tensão entre os objetivos culturais [...] e os meios legítimos limitados que existem para sua consecução” (tradução nossa)³⁵.

A anomia significa, então, não a ausência de normas, mas uma “situação permanente, caracterizada [...] por uma falta de correlação entre os desejos, os quais são criados culturalmente e não por natureza ilimitados e as possibilidades para satisfazê-los” (LARRAURI, 2009, p. 5)(tradução nossa)³⁶. A partir disso, Merton (1938) elabora uma tabela para ilustrar as formas de adaptação dos indivíduos em relação aos objetivos e aos meios: conformidade, ritualismo, apatia, inovação e rebelião.

A teoria da anomia de Merton (1938), embora tenha inovado e revisitado a visão de Durkheim, deixou algumas perguntas não respondidas, principalmente no que diz respeito a criminalidade de colarinho branco. O autor não explica e nem trata em nenhum momento daqueles que possuem meios para alcançar os objetivos, mas são protagonistas de delitos³⁷.

É nesse contexto, suscitando uma crítica ao que Merton propôs com sua teoria, que emerge outra construção teórica: a Teoria da Associação Diferencial. Sutherland (1934)³⁸, com raízes na Escola de Chicago, sustenta que o delito é uma conduta, como qualquer outra, que um indivíduo pode aprender.

Essa ideia alastra a probabilidade de que qualquer um possa vir a cometer um delito, desde que o aprenda. A aprendizagem se dá pela comunicação com outros indivíduos, ou seja, por processos de interação. Álvarez-Uría, no prólogo da edição espanhola do livro “*El delito de cuello blanco*” (1999) elenca as 9 proposições de sua teoria sociológica do comportamento criminal:

³⁵ No original: “*producto de una tensión existente entre los objetivos culturales —el éxito económico— y los medios legítimos limitados que existen para su consecución.*”

³⁶ No original: “*anomia es una situación permanente, caracterizada no por ausencia de normas sino por una falta de correlación entre los deseos —los cuales son creados culturalmente y no «por naturaleza ilimitados»— y las posibilidades para satisfacerlos.*”

³⁷ Um dos autores consultados (Alessandro Baratta), entretanto, adverte que Merton acreditava que a criminalidade de colarinho branco se enquadrava no esquema do desvio “inovador”. Contudo, o mesmo autor adverte que essa teoria serve apenas para explicar a criminalidade em camadas mais baixas, argumento ao qual nos filiamos.

³⁸ A obra citada refere-se ao primeiro escrito de Sutherland, “*Principles of Criminology*”, que antecede sua obra mais conhecida: “*White Collar Crime*” de 1949.

1. O comportamento criminal é aprendido de outros indivíduos. 2. Comportamento criminoso é aprendido em contato com outras pessoas através de um processo de comunicação. 3. O comportamento criminoso é aprendido principalmente dentro de um grupo restrito de relacionamentos pessoais. 4. Quando o comportamento criminal é aprendido, ele inclui: a) o ensino de técnicas para cometer infrações que às vezes são muito complexas e às vezes muito simples; b) orientação móvel, tendências impulsivas, raciocínio e atitudes. 5. a direção específica dos motivos e impulsos é aprendida a partir das definições dos códigos legais como favoráveis ou desfavoráveis. 6. Um indivíduo se torna um delinquente devido a um excesso de definições favoráveis à infração da lei em face de definições desfavoráveis à infração. 7. As associações diferenciais podem variar em termos de frequência, duração, prioridade e intensidade. 8. O processo de aprendizagem do comportamento criminal por associação com padrões criminosos e anti-criminais envolve todos os mecanismos envolvidos em qualquer outro aprendizado. 9. Enquanto o comportamento criminoso é a manifestação de um conjunto de necessidades e valores, ele não é explicado por essas necessidades e valores, uma vez que o comportamento não-criminoso é a expressão das mesmas necessidades e valores. (ÁLVAREZ-URÍA, 1999, p. 35) (tradução nossa)³⁹

Com isso, a visão acerca da criminalidade é ampliada, Sutherland a visualiza em função da *organização social* haja vista a influência da Escola de Chicago e o contraste com a *desorganização social* proposta por esta, pois a conduta delitiva praticada pelo criminoso, em seu grupo, terá opiniões favoráveis a violação da lei. Álvarez-Uría (1999) acrescenta que essa teoria de Sutherland, por realizar essa mudança de perspectiva em relação a desorganização social, proporciona o estudo de culturas, subculturas e valores até então esquecidos.

Sutherland (1940), a partir da utilização da desorganização social e da organização social, inicia o estudo dos crimes de colarinho branco, de modo que critica as teorias criminológicas contemporâneas de seu estudo, bem como aquelas que o antecederam e que ignoraram o abuso de poder econômico:

o conceito e explicações para o crime, como descritos, são inadequados e incorretos,[...] o crime, de fato, não está estritamente correlacionado com a

³⁹ No original: “1. El comportamiento criminal se aprende. 2. El comportamiento criminal se aprende en contacto con otras personas mediante un proceso de comunicación. 3. El comportamiento criminal se aprende sobre todo en el interior de un grupo restringido de relaciones personales. 4. Cuando se ha adquirido la formación criminal ésta comprende: a) la enseñanza de técnicas para cometer infracciones que son unas veces muy complejas y otras veces muy simples, b) la orientación de móviles, de tendencias impulsivas, de razonamiento y de actitudes. 5. La orientación de los móviles y de las tendencias impulsivas está en función de la interpretación favorable o desfavorable de las disposiciones legales. 6. Un individuo se convierte en delincuente cuando las interpretaciones desfavorables relativas a la ley prevalecen sobre las interpretaciones favorables. 7. Las asociaciones diferenciales pueden variar en lo relativo a la frecuencia, la duración, la anterioridad y la intensidad. 8. La formación criminal mediante la asociación con modelos criminales o anticriminales pone en juego los mismos mecanismos que los que se ven implicados en cualquier otra formación. 9. Mientras que el comportamiento criminal es la manifestación de un conjunto de necesidades y de valores, no se explica por esas necesidades y esos valores puesto que el comportamiento no criminal es la expresión de las mismas necesidades y de los mismos valores”.

pobreza ou com condições psicopáticas e sociopáticas associadas com a pobreza [...] uma explicação adequada do comportamento criminoso deve proceder por caminhos diversos. As explicações convencionais são inválidas, sobretudo porque derivadas de amostras enviesadas. Elas são enviesadas porque não incluem vastas áreas do comportamento criminoso de pessoas que não pertencem à classe baixa. Uma das áreas negligenciadas é o comportamento criminoso de empresários e outros profissionais [...](SUTHERLAND, 1940, p.2) (tradução nossa)⁴⁰

Em resumo, Sutherland aprimora as ideias da Escola de Chicago e responde aos questionamentos não respondidos pelas outras teorias criminológicas. Sua visão complementar permite o desenvolvimento das técnicas de neutralização, pensadas por Matza e Sykes (1957). Essa teoria abordava, sob o viés da teoria da associação diferencial, a delinquência juvenil.

A ideia central desse estudo consistia numa série de justificações das quais os delinquentes usavam para neutralizar seu comportamento desviante: a negativa de responsabilidade; a negativa de dano; o desprezo pelas vítimas; a condenação dos ‘condenadores’; e o apelo aos valores mais altos⁴¹ (SYKES; MATZA, 1957, p. 667-669).

A forma como as pessoas decidem enquadrar os eventos de suas vidas, o modo como particularmente compreendem os acontecimentos, diz muito sobre a psicologia individual e as estruturas sociais experimentadas. Essa é a ideia central do argumento que se convencionou chamar de técnicas de neutralização: a ideia de que as desculpas e justificativas que os desviantes lançam mão para racionalizar seus comportamentos podem, elas próprias, estar implicadas na etiologia do comportamento desviante. (MATZA E SYKES, 2018, p.20)

Embora Sutherland tenha argumentado pela aprendizagem do comportamento criminoso, isso não procederia. A visão de Matza e Sykes (1957) manifesta que não

⁴⁰ No original: *“The thesis of this paper is that the conception and explanations of crime which have just been described are misleading and incorrect, that crime is in fact not closely correlated with poverty or with the psychopathic and sociopathic conditions associated with poverty, and that an adequate explanation of criminal behavior must proceed along quite different lines. The conventional explanations are invalid principally because they are derived from biased samples. The samples are biased in that they have not included vast areas of criminal behavior of persons not in the lower class. One of these neglected areas is the criminal behavior of business and professional men, which will be analyzed in this paper”.*

⁴¹ O objetivo do nosso trabalho, neste tópico, é descrever o percurso dos pensamentos criminológicos até a emergência da Criminologia Crítica e as possibilidades de uma Criminologia da Libertação. Ressalvamos, entretanto, que não desconhecemos as diversas modificações e reinterpretções que as técnicas de neutralização sofreram ao longo dos estudos criminológicos. Matza e Sykes deixaram seu estudo em aberto, assumindo que necessitava de constante aprimoramento. Nesse sentido, acreditamos ser imprescindível a referência ao estudo de Shadd Maruna and Heith Copes, intitulado *“What Have We Learned from Five Decades of Neutralization Research?”*, publicado em 2005 pela *Crime and Justice*, Vol. 32, pp. 221-320. Neste artigo existe uma reflexão sobre outras releituras das técnicas de neutralização nas cinco décadas que a sucederam. Nessas discussões, surge a hipótese de que, por exemplo, as técnicas de neutralização não se aplicariam somente aos casos de delinquência juvenil.

só o criminoso desaprova sua conduta, incorrendo nas técnicas de neutralização, mas também que a valoração que este atribui ao delito o deixará próximo ou distante de cometê-lo.

Na esteira desse estudo, cita-se na trajetória entre as escolas sociológicas e a criminologia crítica, a teoria da subcultura delincente. O representante dessa teoria é Cohen (1955) que identifica a existência de subculturas criminosas nas gangues de delinquentes juvenis, de modo que compreende essa subcultura como um aglomerado de valores e crenças, surgidos da interação entre esses jovens. Anitua (2008, p. 500) refere que estes jovens “resolvem, por seu intermédio, os problemas de adaptação causados pela cultura dominante”.

Nesse sentido, se Cohen (1955) utiliza os conceitos de problemas de adaptação e interação entre os indivíduos, nota-se que existe uma influência tanto de Merton (1938) quanto de Sutherland (1934). As teorias da anomia e da associação diferencial agrupam-se no pensamento de Cohen e demonstram que “a pressão social explica o bloqueio da satisfação de alguns indivíduos e a associação com outros na mesma situação explica como esse bloqueio é solucionado” (ANITUA, 2008, p. 500).

Em suma, as escolas sociológicas buscaram enxergar o fenômeno da criminalidade a partir de outras perspectivas. Ainda que haja uma nova legitimação da defesa social (à exemplo de Durkheim), pode-se perceber que suas construções teóricas foram, lentamente, desvinculando a ideia de que a análise do comportamento criminoso deve partir única e exclusivamente do delincente.

A Escola Sociológica começa a vincular a sociedade aos seus estudos, abordando não o fenótipo, a estatura, ou o criminoso como um indivíduo anormal, mas como um indivíduo inserido na mesma sociedade da qual todos fazem parte.

Ainda assim, alguns questionamentos permaneciam: qual seria o motivo para aqueles que, no convívio com os criminosos, não cometem delitos? Qual a explicação para os indivíduos que, não convivendo com criminosos, cometem delitos?

A partir das pequenas fissuras na Escola Positivista, cria-se um espaço para as teorias do conflito, indicando que existe a ordem e a coesão social impositiva. É por essa razão que, ao analisar o controle social, as teorias do conflito sustentarão que este controle tem como objetivo assegurar a prevalência de uns sobre os outros (SHECAIRA, 2008). Inicia-se uma nova fase da Criminologia que, como sustenta Zaffaroni (2012) pretende deslegitimar o sistema penal.

As teorias do conflito social, citadas no início desse tópico, abrangem o *Labeling Approach* (Enfoque do Etiquetamento) e a Criminologia Crítica. Partindo do paradigma da reação social (*social reaction approach*), em contraste com o paradigma etiológico da escola anterior (positivista), são abordadas ideias centrais de “etiquetamento”, seleção e definição de sujeitos considerados criminosos (ANDRADE, 1995).

A transformação operada por este novo paradigma está na mudança de perspectiva. Nesse sentido,

A consolidação da criminologia crítica a partir da década de 70 do século passado representa o momento de superação de uma perspectiva micro para uma compreensão macrocriminológica no interior das ciências criminais. [...] se desloca das causas da criminalidade para as definições do comportamento ilícito (criminalização primária), os seus pressupostos políticos e os efeitos sociais da aplicação desta etiqueta, pois a criminalidade passa a ser entendida como uma qualidade ou um status que se aplica a determinados indivíduos. Assim, embora a teoria do etiquetamento não seja uma condição suficiente, é uma condição necessária para a consolidação da criminologia crítica (CARVALHO, 2013, p. 281)

A alteração de paradigma modifica o olhar do criminólogo, o qual passa a observar os controladores, rompendo epistemologicamente com a criminologia tradicional positivista, abandonando o paradigma etiológico-determinista e redefinindo o objeto da criminologia. A partir daí, ocorre um período de maturação por meio das teorias do conflito, exurgindo a Criminologia Radical (norte-americana) e a Nova Criminologia (inglesa e europeia), culminando na Criminologia Crítica (ANDRADE, 2016, p. 54)⁴².

Além disso, o real funcionamento do sistema é contemplado pelo estudo do criminólogo que adota a reação social, pois permite questionar o discurso oficial do sistema penal. É importante considerar essa transição como parte imprescindível do processo que culminou no surgimento da Criminologia Crítica.

A tese central [do labeling approach]: a de que o desvio e a criminalidade não é uma qualidade intrínseca da conduta ou uma entidade ontológica preconstituída à reação social e penal, mas uma qualidade (etiqueta) atribuída a determinados sujeitos através de complexos processos de interação social; isto é, de processos formais e informais de definição e seleção (ANDRADE, 1995, p. 28)

⁴² Entende-se que essas criminologias são advindas de um “Centro”/“Norte” que é compreendido como o saber dos países colonizadores.

Segundo Andrade (1995; 2016) e Batista (2011) o controle social formal pode ser identificado a partir de três agências principais: a penitenciária, a judiciária e a policial. A penitenciária é responsável pela execução das penas; a judiciária, pelo processamento das ações penais e; a policial, pela investigação dos delitos que chegam ao seu conhecimento. Juntamente com essas agências, estão as secretarias de justiça, da segurança pública e as decisões governamentais.

O controle social informal, por sua vez, é exercido pela família, pela escola – principalmente nas escolas formadoras do que denominamos “operadores do sistema penal” – a mídia falada, escrita, a internet, a religião (com grande papel no controle social desde os tempos da Idade Média), a medicina, o mercado de trabalho, etc. Diante destas considerações, modificam-se os problemas a serem examinados:

Os criminólogos tradicionais examinam problemas do tipo "quem é criminoso?", "como se torna desviante?", "em quais condições um condenado se torna reincidente?", "com que meios se pode exercer controle sobre o criminoso?". Ao contrário, os interacionistas, como em geral os autores que se inspiram no labeling approach, se perguntam: "quem é definido como desviante?", "que efeito decorre desta definição sobre o indivíduo?", "em que condições este indivíduo pode se tornar objeto de uma definição?" e, enfim, "quem define quem?" (BARATTA, 1999, p. 88)

O contexto em que surge o *Labeling Approach* tem como referência mais importante Becker (2009)⁴³. Na obra “*Outsiders: estudos de sociologia do desvio*” traz contribuições importantes para a compreensão do termo “crime” que passa a ser compreendido como desvio. Logo no início desta obra, revela que as regras sociais definem as situações e comportamentos como certos ou errados; isso significa que uma pessoa que infringe essas regras é um *outsider*. Por outro lado, o indivíduo que é rotulado como um *outsider* pode compreender aqueles que o julgam como *outsiders* (BECKER, 2009).

O desvio, portanto, consiste em uma *relação* entre aquele que comete o ato e a *reação* das pessoas quanto ao ato. Ainda que seja possível a inversão do *outsider* – no momento em que o rotulado de outsider pode entender o outro como um *outsider* – existem grupos desviantes e grupos dominantes. Rotular um ato/alguém como desvio/desviante está diretamente relacionado ao grupo social que esse ato/indivíduo pertença. Corrobora esse entendimento:

⁴³ No original: 1963.

O desvio não é uma qualidade do autor, mas um processo interativo, no qual conta tanto a conduta referida, como a resposta dos outros. A imposição das regras é um processo econômico e político. As regras são sempre feitas por um grupo para outro que não é favorecido pelo poder. Assim, os velhos fazem as leis para os jovens, os homens para as mulheres, os brancos para os negros, os nacionais para os estrangeiros, os ricos para os pobres (CASTRO, 1983, p. 88)

Nessa conjuntura histórica⁴⁴, a criminologia crítica surge em meados dos anos 70, com o paradigma da *reação social*, que abrange o interacionismo simbólico (que ao contrário da criminologia positivista, enxerga o sujeito como parte da sociedade em que comete o desvio) e a etnometodologia, que trata da compreensão da conduta humana, e considera que a realidade socialmente construída está presente na vivência cotidiana de cada um e que em todos os momentos podemos compreender as *construções sociais* que permeiam nossa conversa, nossos gestos, nossa comunicação etc. Neste liame:

A Criminologia da Reação Social engloba a Criminologia Interacionista (que se interessa em como a sociedade reage diante das condutas, tanto criando normas penais, como reprimindo os atos puníveis, estigmatizando – apontando ou rotulando – os delinquentes) e a Criminologia Crítica ou Radical, pois esta é uma Criminologia que se interessa mais pela reação social (criação de normas penais) do que pela passagem ao ato delitivo. Com efeito, se é a lei que cria a delinquência, o delinquente só interessa de forma secundária. Para esta criminologia, a socialização só interessa na medida em que o sistema para o qual o indivíduo deva ser ressocializado é bom, é valioso, e merece. Sua tarefa, pois, não é modificar o delinquente, mas a lei, o sistema total do qual a lei é instrumento mais poderoso e efetivo. (CASTRO, 1983, p. 61)

Andrade (2012, p. 31-32) expõe que a Criminologia fundada no paradigma da reação social ensina que a função do mecanismo de controle social é construir linhas divisórias, ou seja, estabelecer diferenças entre os indivíduos, criar estigmatizações.

Operando na lógica do bem e do mal, o controle penal e social estabelecido por meio dos binarismos tem “o aval da ciência positivista, do princípio da especialização científica e da monodisciplinariedade” (ANDRADE, 2012, p. 31-32). A base antropológica sustentada pela Criminologia da reação social se presta a percorrer o caminho inverso da “violência constitutiva do (continuado) pacto de exclusão que tem sido a construção social do criminoso na modernidade”.

⁴⁴ Note-se que a pesquisa está em andamento, motivo pelo qual foram suprimidas algumas discussões e outros autores que serão abordados na versão definitiva do trabalho. Cita-se, por exemplo, a contribuição de Lemert, Schur, Goffman, Young, Taylor e Walton.

A Criminologia Crítica, fruto desse processo de desvelamento do controle social operado pelo *Labeling Approach*, pressupõe uma nova metodologia:

O que importa na chamada nova criminologia (ou radical, ou crítica, com seus matizes) é que, por motivos imanentes à metodologia que lhe é própria, ela deve necessariamente construir-se em e para cada sociedade, em cada momento histórico, em cada conjuntura específica. Por esta razão, somente uma criminologia desse tipo pode ser chamada, em nosso continente, de latino-americana, por ter sido feita na América Latina e para a América Latina. [...] Criminologia latino-americana é, pelos motivos referidos acima, aquela que tentou ser construída graças a uma pesquisa fundada em premissas muito distintas (o materialismo histórico, a filosofia crítica, por exemplo, e que por certo tampouco são de origem latino-americana), **sobre a realidade sociopolítica concreta do continente** (CASTRO, 2005, p. 21) (grifo da autora)

Como ensina Baratta (1999, p. 159) é construída sobre as bases de uma teoria materialista, da criminalização, dos comportamentos socialmente negativos, uma teoria econômico-política que pressupõe a elaboração de conceitos e hipóteses no âmbito marxista. Neste liame:

a criminalidade não é mais uma qualidade ontológica de determinados comportamentos e de determinados indivíduos, mas se revela, principalmente, como um *status* atribuído a determinados indivíduos, mediante uma dupla seleção: em primeiro lugar, a seleção dos bens protegidos penalmente, e dos comportamentos ofensivos destes bens, descritos nos tipos penais; em segundo lugar, a seleção dos indivíduos estigmatizados entre todos os indivíduos que realizam infrações a normas penalmente sancionadas. A criminalidade é [...] um “bem negativo”, distribuído desigualmente conforme a hierarquia dos interesses fixada no sistema sócio-econômico e conforme a desigualdade social entre os indivíduos (BARATTA, 1999, p. 161)

É sobre essa base de confronto com a realidade do controle social e do sistema penal que passamos a discutir a aplicação da Criminologia Crítica para o contexto brasileiro, na esteira do que Castro (1981; 1983; 1984; 1985; 2005) denominou de “Criminologia da Libertação”.

2.2 Epistemologias emergentes: a Criminologia da Libertação

Sob o viés do princípio da comunidade, anuncia-se uma das formas de dialética com o pilar da emancipação, salientadas a partir de duas virtualidades epistemológicas, que são a participação e a solidariedade.

Santos (2011) afirma que essas dimensões escaparam ao controle total da ciência moderna, ampliando as possibilidades de um resgate à emancipação. Se a

participação, delimitada entre cidadania e democracia representativa, olvida outros domínios da vida social, esse é o caminho para que se reconcilie com o pilar da emancipação, assim como a solidariedade, colonizada pelos ideais do Estado-providência incompleto, esquecem da forma dominante dessa dimensão, que é a solidariedade comunitária não especializada, a sociedade-providência, materializada em tantos lugares de nossa sociedade.

Conclui-se, a partir disso, que não se conhece o real, senão aquilo que o investigador introduz no sistema. O estudo de Einstein pode ser denominado como a primeira ruptura do paradigma dominante que, em seguida, dá origem a uma segunda condição teórica da crise: a mecânica quântica (SANTOS, 1995).

Por essa razão, demonstra-se que não é possível medir ou observar um objeto sem que o modifique, resultando em sua alteração e, por consequência, esse não será o mesmo objeto avaliado no início. Santos (1995) elenca, ainda, a terceira e quarta condição teórica da crise do paradigma dominante, sinalizada por Gödel (teorema da incompletude) ao questionar o rigor científico da matemática e, por fim, o avanço da microfísica, da biologia e da química.

Pela análise de conteúdo do conhecimento científico, mais do que sua forma, percebe-se que é substancialmente mínimo, deixa de lado outros saberes necessários para a compreensão do mundo e identifica a natureza como um reprodutor de movimentos, reduzindo a experiência de compartilhamento dos saberes (SANTOS, 1995).

A quantificação empregada pela racionalidade científica desqualifica e objetiva a natureza, de modo que o pesquisador-cientista se torna protagonista de um monólogo, perdendo-se o diálogo experimental entre sua personalidade e a personalidade da natureza. Nesse ponto, rigor e riqueza são inversamente proporcionais, haja vista que quanto mais rigorosa, menos rica em conteúdo é a compreensão do fenômeno (SANTOS, 1995).

Santos (1995) sintetiza que as condições sociais da crise do paradigma dominante podem ser especificadas na industrialização da ciência, servindo aos interesses dos centros de poder econômico, político e social, responsáveis pela definição de prioridades da ciência.

Como resultado disso, Santos (1995, p. 35) elenca o “aprofundamento do fosso, em termos de desenvolvimento científico e tecnológico, entre os países centrais e os países periféricos”, isso porque a utilização de instrumentos onerosos e de difícil

acesso elitizou a democratização da ciência e, conseqüentemente, estratificou a comunidade científica.

Acerca do paradigma emergente, Santos pressupõe que tal emergência se deve à necessidade do paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente, ou seja, uma aliança entre o científico (conhecimento prudente) e o social (uma vida decente). A partir daí, elenca-se 4 teses: 1) todo conhecimento científico-natural é científico-social; 2) todo conhecimento é local e total; 3) todo o conhecimento é autoconhecimento; 4) todo o conhecimento científico visa constituir-se em senso comum (SANTOS, 1995).

Em primeiro lugar, não há mais sentido na separação entre as ciências sociais e as ciências naturais, isso porque o ser humano, a cultura, a sociedade, a matéria e a natureza fazem parte de uma leitura elementar acerca da realidade: o desenvolvimento da biologia e da física ao longo do tempo pôde afastar os dualismos, aproximando a inteligibilidade da natureza e as ciências da humanidade (SANTOS, 1995).

A segunda tese representa a ruptura com as especialidades do conhecimento, pois todo conhecimento deve ser total e local, de modo que é útil à comunidade que integra, na medida em que reconstitui e incentiva. Além disso, persegue a lógica de pluralidade em sua metodologia, subvertendo a ordem de escolha por um único método científico (SANTOS, 1995).

Em terceiro lugar, a distinção entre sujeito e objeto, tal qual aquela proposta na separação entre as ciências naturais e as ciências sociais, também não possui utilidade, porque a relação entre o cientista e o objeto significa autoconhecimento (SANTOS, 1995).

Por último, entre desconhecimentos e conhecimentos, para a ciência moderna o cidadão comum é um ignorante generalizado, assim como o cientista é um ignorante especializado. Sob o olhar da ciência pós-moderna, pode-se reconhecer que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma, racional (apenas as configurações a são).

Alvo do ataque da ciência moderna, o senso-comum é considerado ilusório, falso e superficial: o giro de interpretação da pós-modernidade implica reconhecer o senso-comum como uma forma de compreender a relação do cotidiano com o mundo. Segundo o sociólogo, interpretar o senso comum através do conhecimento científico implica em uma nova racionalidade. Assim, conhecimento sugere auto-conhecimento

e o conhecimento tecnológico entende-se por sabedoria de vida, “afinal, se todo conhecimento é auto-conhecimento, também todo o desconhecimento é auto-desconhecimento” (SANTOS, 1995, p. 58).

Santos (2011) compartilha a ideia de que as sociedades constroem espelhos para reproduzir identificações dominantes, de modo que essas sociedades refletem a imagem que tem de si. Para além disso, colocam-se duas diferenças essenciais do uso do espelho pela sociedade e pelos indivíduos: na sociedade os espelhos não são físicos, mas sim um conjunto de ideologias, normatividades e conjuntos de instituições.

Dentre esses conjuntos, o direito, a ciência, a educação, a informação, a religião e a tradição são considerados os espelhos mais importantes nas sociedades contemporâneas, isso porque na reprodução reiterada de identificações, originam identidades e, por conseguinte, refletem o que são as sociedades (SANTOS, 2011).

A segunda diferença é de que, por serem processos sociais, esses espelhos podem adquirir vida própria, alterando sua funcionalidade: “quanto maior é o uso de um dado espelho e quanto mais importante é esse uso, maior é a probabilidade de que ele adquira vida própria” (SANTOS, 2011, p. 48). Alimenta-se o processo inverso, porque ao invés de refletir o que é a sociedade, o espelho passa a pretender que essa sociedade o reflita (SANTOS, 2011).

Como protagonista na sociedade, o que era um espelho torna-se estátua, uma espécie de super-sujeito, onde a atualidade da imagem não corresponde à atualidade do olhar, fazendo emergir uma “crise da consciência especular”. A partir disso, a sociedade observa aterrorizada um conjunto-estátua e não se vê refletida ou identificada, ao mesmo tempo em que a estátua atrai o olhar atormentado para que seja vigiado (SANTOS, 2011).

Dentre os espelhos da modernidade, a ciência e o direito são exemplos da crise especular, ocasionada pela combinação de dois processos históricos: o capitalismo e o paradigma da modernidade ocidental. No século XVI e final do século XVIII, surge o paradigma sócio-cultural da modernidade, anterior ao advento do capitalismo industrial e seu predomínio nos países centrais.

Apesar da convergência entre esses processos, o desenvolvimento de cada um se manteve autônomo, de modo que o capitalismo não se apresentava à modernidade como um modo de produção próprio, utilizando-se de estratégias pré-modernas e antimodernas para sua progressão (SANTOS, 2011).

Assim, Santos (2011) revisita a transição paradigmática colocada em discussão anteriormente e amplia o horizonte de estudos, concentrando o olhar no paradigma sócio-cultural da modernidade que passa tanto por uma fase de superação quanto de obsolescência. A superação se perfectibiliza pelo cumprimento das promessas da modernidade, ainda que algumas em excesso, já a obsolescência diz respeito à incapacidade de cumprir outras das promessas (SANTOS, 2011).

Sob os pilares da regulação (conhecimento científico) e da emancipação (conhecimento científico-social), assenta-se o paradigma da modernidade, cada um inspirado por três princípios ou lógicas. O pilar da emancipação encontra na racionalidade de Weber seu sustento, de maneira que estabelece a racionalidade estético-expressiva das artes e da literatura, a racionalidade cognitivo-instrumental da ciência e da tecnologia e a racionalidade moral-prática da ética e do direito. Por outro lado, a regulação instituiu o princípio do Estado de Thomas Hobbes, o princípio do mercado de John Locke e Adam Smith e o princípio da comunidade, com origem na teoria social de Jean-Jacques Rousseau (SANTOS, 2011).

Na visão das raízes filosófico-políticas de Hobbes e seu princípio do Estado, existe uma obrigação política verticalizante, o que significa a necessidade de obediência do indivíduo ao Estado, evitando o conflito e a “guerra de todos contra todos”. O princípio de mercado, por sua vez, estabelece a relação horizontal entre parceiros de mercado e, enfim, o princípio da comunidade que pressupõe solidariedade horizontal entre membros de associações e comunidades (SANTOS, 2011).

A ousadia dos propósitos da modernidade, como por exemplo a harmoniosa convivência entre a emancipação e regulação, além de sua integração com a práxis social, são sinais de sua fragilidade. A regulação e a emancipação, por estarem sustentadas em princípios abstratos tendem a se maximizar independentemente, aniquilando o equilíbrio entre si (SANTOS, 2011).

As deficiências que surgiram dessa ambição moderna foram remediadas pela ciência e pelo direito, motivo pelo qual hoje são estátuas da sociedade, ensejando um processo de colonização dos ideais emancipatórios, construindo critérios científicos hegemônicos, baseados na eficiência e na eficácia (SANTOS, 2011).

No campo da emancipação, a racionalidade estético-expressiva resistiu ao avanço da racionalidade cognitivo-instrumental da ciência, pois encontra-se localizada nos entre-lugares do prazer, de autoria e de artefactualidade discursiva. A solução pós-

moderna para o resgate da emancipação concentra-se em priorizar o princípio da comunidade e a racionalidade estético-expressiva, buscando não o equilíbrio entre a regulação e a emancipação, mas sim a sobreposição da emancipação (SANTOS, 2011).

O paradigma da modernidade é construído sobre dois conhecimentos: o conhecimento-regulação e o conhecimento-emancipação. O primeiro retrata o caminho progressivo da ignorância do colonialismo ao saber da solidariedade, já o segundo, expõe o trajeto da ignorância do caos ao saber da ordem. Para promover o equilíbrio dinâmico entre esses dois pólos, recorreu-se a racionalidade moral prática, a racionalidade estético-expressiva e a racionalidade cognitivo-instrumental da ciência e tecnologia (SANTOS, 2011).

Contudo, a racionalidade cognitivo-instrumental prevaleceu sobre as outras, instituindo o conhecimento-regulação, trazendo consigo a ordem como forma hegemônica de saber e o caos como a forma hegemônica de ignorância. Assim, a solidariedade foi recodificada como caos e o colonialismo recodificado como ordem (SANTOS, 2011).

Nesse ponto, se essa racionalidade cognitivo-instrumental, fundada no conhecimento-regulação, estabelece a ordem como forma hegemônica de saber e, dado o contexto vivido pela América Latina – de dependência dos países dominantes em diversos níveis – como responder aos novos questionamentos surgidos nessas regiões? Como identificar um saber de/e para a América Latina? Como desvincular-se desta racionalidade impregnada no nosso território? A partir daqui, é proposta a discussão sobre uma alternativa e as problematizações a respeito das nossas matrizes teórico-criminológicas fundadas na cientificidade, na dominação e no contexto do Norte Global.

2.3 Criminologia latino-americana? Possibilidades de uma Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero

Não há como tratar da Criminologia da Libertação sem que, necessariamente, aborem-se as teorias da libertação, seu surgimento, características e história. Em 1968, Gustavo Gutiérrez Merino, teólogo peruano e sacerdote dominicano, em uma conferência intitulada "*Hacia una teología de la liberación*", sinaliza a quebra do enfoque do *desenvolvimento*, em voga na América Latina até 1965. Essa conferência

foi o impulso necessário para o acontecimento da Segunda Conferência Geral do Episcopado latino-americano em Medellín, momento em que a América Latina passa a priorizar a *libertação*. A teologia da libertação, influenciada pela teoria da dependência, compreendia o fenômeno do subdesenvolvimento latino-americano como um efeito dialético do superdesenvolvimento dos países “centrais” em um capitalismo periférico e dependente. Encontrava-se, neste ponto, a oposição dialética da *libertação*: a dependência e a opressão (SCANNONE, 2018).

Contudo, quando do surgimento da teologia e da filosofia da libertação, essa libertação passa a um plano maior do que o social ou econômico, de modo que o horizonte a ser alcançado é a libertação humana integral. É importante frisar que Medellín, ainda que não seja o único ponto de partida para as teorias da libertação⁴⁵, cria o ambiente necessário para a proliferação das respostas às teorias da dependência, bem como às perguntas sobre a existência de uma filosofia latino-americana. É nesse contexto que, em 1971, nasce a filosofia da libertação, originada de três eventos:

- 1) Um encontro de um grupo de jovens filósofos provenientes de Santa Fé, com Enrique Dussel e comigo nas serras argentinas de Córdoba (Santa Rosa de Calamuchita, em janeiro ou fevereiro de 1971), onde se estabeleceu a filosofia da libertação como caminho de resposta a Salazar, desde uma releitura social e situada da fenomenologia ética do rosto do pobre segundo Emmanuel Lévinas (1961); 2) o Segundo Congresso Nacional de Filosofia, a Alta Gracia (Córdoba, Argentina), em junho desse mesmo ano, onde se congregaram numerosos filósofos interessados na filosofia latino-americana, em torno do simpósio “América como problema”, e assim se puseram em contato com a nascente filosofia da libertação; 3) as Segundas Jornadas Acadêmicas das Faculdades jesuítas de Filosofia e Teologia de São Miguel (Grande Buenos Aires), em agosto, onde se discutiu interdisciplinarmente o tema da “Libertação latino-americana”, em um diálogo entre as ciências sociais, a filosofia e a teologia. (SCANNONE, 2018, p. 40) (tradução nossa)⁴⁶

⁴⁵ “En una reunión en Buenos Aires entre sociólogos, economistas y filósofos (entre ellos E. Dussel), gracias a las obras de O. Fals Borda (sociología de la liberación) y de Camilo Torres en sociología; de la Pedagogía del oprimido (1968) de Paulo Freire, se debatió sobre la importancia de la dialéctica ‘dependencia-liberación’.” (ORTIZ, N. L. et al., 2009, p. 401).

⁴⁶ No original: “1) Encuentro de un grupo de jóvenes filósofos de Santa Fe, con Enrique Dussel y conmigo en las montañas argentinas de Córdoba (Santa Rosa de Calamuchita, en enero o febrero de 1971), donde se estableció la filosofía de la liberación como forma de responder a Salazar, desde una relectura social y situada de la fenomenología ética del rostro de los pobres según Emmanuel Lévinas (1961); 2) El Segundo Congreso Nacional de Filosofía, en Alta Gracia (Córdoba, Argentina), en junio de ese mismo año, donde numerosos filósofos interesados en la filosofía latinoamericana se reunieron en torno al simposio “América como problema”, y así se pusieron en contacto con la naciente filosofía de la liberación; 3) Las Segundas Jornadas Académicas de las Facultades Jesuíticas de Filosofía y Teología de San Miguel (Gran Buenos Aires), en agosto, donde se discutió de manera interdisciplinaria el tema de la “Liberación Latinoamericana”, en un diálogo entre las ciencias sociales, la filosofía y la teología.”

Nesse mesmo sentido, Silva (1998) identifica três causas determinantes para o surgimento da Filosofia da Libertação: a causa remota, em que o nascimento dessa filosofia corresponde a um período de reflexão histórico-filosófica da América Latina; a causa próxima que indica o questionamento sobre a existência de uma filosofia latino-americana, em 1968, por Augusto Salazar Bondy⁴⁷, que asseverava a inautenticidade e o mimetismo exógeno da filosofia hispano-americana, concomitantemente a efervescência político-social na América Latina, onde emergem a Teoria da Dependência, a Teologia da Libertação, a Pedagogia Libertadora e a Conferência de Medellín; a causa histórica que indica o nascimento da Filosofia da Libertação sob dois pilares, a crítica à tradição filosófica europeia e a vinculação da filosofia com a práxis de libertação. A reflexão filosófica da libertação é concreta, inculturada e histórica, utilizando-se dessa práxis libertadora como contribuição teórica (SCANNONE, 2018). Das três correntes⁴⁸ do pensamento filosófico latino-americano, prevaleceu a Filosofia da Libertação⁴⁹ desenvolvida por Enrique Dussel a partir de 1970.

Nessa conjuntura, publica-se um Manifesto em 1973, onde se afirmava que o filosofar desde a libertação não partia do *ego* – uma referência ao “*eu penso*” da filosofia moderna europeia –, mas sim da prática de libertação de pobres e oprimidos, bem como os condicionamentos políticos e epistemológicos que pudessem tornar essa libertação uma realidade (SCANNONE, 2018). O Manifesto, publicado em obra coletiva⁵⁰ dos autores clássicos da Filosofia da Libertação, assevera o papel da filosofia moderna europeia na constituição dos povos colonizados como objetos:

⁴⁷ A obra, publicada em 1968, “*Existe una filosofía de nuestra América?*” foi respondida por Leopoldo Zea, em 1969, na obra “*La filosofía como filosofía sin más*”.

⁴⁸ Queiroz (2018, p. 347) indica três vertentes do pensamento filosófico latino-americano que, em razão da extensão da pesquisa e da delimitação teórica, não poderão ser aprofundados, mas valem a citação pelo impacto produzido na América Latina: a filosofia que envolve uma pretensão universal, de Miró Quesada e Agustín Basave; a que tem a realidade particular como ponto de partida da reflexão filosófica, de Leopoldo Zea e Arturo Escobar; e a de Enrique Dussel, Campos Barrantes e José Jara, com fundamento na Filosofia da Libertação.

⁴⁹ Um ponto de crítica forte à Filosofia da Libertação é em razão de sua pretensão de universalidade, haja vista que essa reflexão parte de uma especificidade latino-americana. Segundo Scannone (2018), contudo, a universalidade pretendida pela Filosofia da Libertação é situada, expressão utilizada por Mario Casalla.

⁵⁰ Hugo Assmann, teólogo católico brasileiro, foi um dos pioneiros da Teologia da Libertação no Brasil. O teólogo participou da obra coletiva “*Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*” (1973), ressaltando que a ferramenta de maior importância da filosofia da libertação é a *práxis política*. O autor afirma que uma filosofia latino-americana é uma atualização prática do originalmente nosso, pelas lutas de libertação.

A filosofia da modernidade europeia constituiu como objeto ou entidade o índio, o africano, o asiático. A filosofia da libertação tenta pensar a partir da exterioridade do Outro, do qual se situa para além do sistema machista dominante, do sistema pedagogicamente dominante, do sistema politicamente opressivo. Uma filosofia que leve a sério o condicionamento epistemológico do próprio pensamento, o condicionamento político do pensamento latino-americano do ponto de vista da opressão e da dependência, só pode ser uma filosofia de libertação. Na América Latina, e muito em breve na África e na Ásia, a única filosofia possível é a que se lança na tarefa destrutiva da filosofia que os ocultou como oprimidos e, depois, no trabalho construtivo, de uma práxis de libertação, da elucidação das categorias reais que permitirão ao Povo dos pobres e marginalizados ter acesso à humanidade de um futuro sistema de maior justiça internacional, nacional e interpessoal. (ARDILES et al., 1973, p. 281) (tradução nossa)⁵¹

A partir daí, emerge um questionamento: onde estava a América Latina, pouco antes da revolução científica, do surgimento da “modernidade” e da dominação exercida sobre si? O “descobrimento” da América⁵² é um processo de encobrimento de saberes e culturas dos povos colonizados, um processo de objetificação. Para Dussel (1994) o marco inicial da Modernidade se dá com a colonização das terras da América, momento em que a Europa é construída como o Centro do Mundo. O homem moderno é o homem colonizador, que não representa somente o progresso científico, mas a transição entre a Idade Média renascentista e a Idade Moderna. O precedente desta “modernidade” é o confronto com o Outro, do controle e da violência exercida pelo ego conquistador do homem moderno:

A modernidade teve origem em cidades europeias medievais, livres, centros de enorme criatividade. Mas "nasceu" quando a Europa pôde confrontar o "Outro" e controlá-lo, vencê-lo, violá-lo; quando pôde ser definida como um "ego" descobridor, conquistador, colonizador da Alteridade que constitui a própria Modernidade. Em qualquer caso, esse Outro não foi "descoberto" como um Outro, mas foi "encoberto" como "o Mesmo" que a Europa sempre foi. Assim, 1492 será o momento do "nascimento" da Modernidade como conceito, o momento concreto da "origem" de um "mito" de violência sacrificial

⁵¹ No original: *“La filosofía de la modernidad europea constituyó como un objeto o un ente al indio, al africano, al asiático. La filosofía de la liberación pretende pensar desde la exterioridad del Otro, del que se sitúa más allá del sistema machista imperante, del sistema pedagógicamente dominador, del sistema políticamente opresor. Una filosofía que tome en serio los condicionamientos epistemológicos del pensar mismo, los condicionamientos políticos de un pensar latinoamericano desde la opresión y la dependencia no puede ser sino una filosofía de la liberación. En América Latina, y muy pronto en África y Asia, la única filosofía posible es la que se lanza a la tarea destructiva de la filosofía que los ocultaba como oprimidos y, luego, al trabajo constructivo, desde una praxis de liberación, del esclarecimiento de las categorías reales que permitirán al Pueblo de los pobres y marginados acceder a la humanidad de un sistema futuro de mayor justicia internacional, nacional, interpersonal”.*

⁵² Mendes (2017, l. 148) sinaliza que nas décadas posteriores ao “descobrimento” não existiam muitas mulheres brancas na colônia e, por esse motivo, a construção do primeiro convento feminino no Brasil ocorreu em 1540 – destinado a aprisionar as mulheres –, enquanto nas colônias hispânicas existiam 57 conventos entre 1540 e 1811.

muito particular e, ao mesmo tempo, um processo de "encobrimento" do não europeu. (DUSSEL, 1994, p. 08) (tradução nossa)⁵³

Constata-se que o *ego conquiro* antecede o *ego cogito* de Descartes, na medida em que o estudo da natureza do ser, pedra angular da filosofia moderna europeia, surge da dominação sobre os colonizados. O *ego conquiro* é o fundamento prático do *ego cogito* porque, "conquisto, logo existo" é a condição de existência do "penso, logo existo"⁵⁴, pautada na expansão colonial (DUSSEL, 1977). Nas palavras do autor:

O europeu partiu de seu continente nas caravelas em direção aos países periféricos, afirmando o "eu conquisto". "Conquistar" significa: "Confronto os outros para derrotá-los" (os árabes, por exemplo, que não podem derrotá-los por causa da cruzada); "Parto em minhas caravelas, confronto os índios e os derroto; depois derroto os africanos e os torno escravos; depois chego à Índia e faço comércio". Este "eu conquisto" é uma experiência original do homem europeu, capaz de conquistar, de dominar. Pouco a pouco o "eu" vai crescendo, esse "eu" vai-se tornando substantivo. Colombo chegou à América em 1492; um século e meio depois, um filósofo -Descartes - começa a formular seu pensamento. O pensamento parte da experiência cotidiana; por isso, quando Descartes procura o fundamento (o irrefutável do que se pode pensar, dizer, fazer e ser) ou encontra no "eu penso", este fundamento que será de todo mundo possível. O discurso do método significa um discurso metódico que parte do "eu" e, a partir dele, funda tudo. O Eu é a totalidade em que tudo o mais se desenrolará e todos os outros homens, o Outro, como uma idéia que o Eu conhece. O "Eu" se converteu em fundamento. (DUSSEL, 1995, p. 110) (tradução nossa)⁵⁵

⁵³ No original: "*La Modernidad se originó en las ciudades europeas medievales, libres, centros de enorme creatividad. Pero "nació" cuando Europa pudo confrontarse con "el Otro" y controlarlo, vencerlo, violentarlo; cuando pudo definirse como un "ego" descubridor, conquistador, colonizador de la Alteridad constitutiva de la misma Modernidad. De todas maneras, ese Otro no fue "des-cubierto" como Otro, sino que fue "en -cubierto" como "lo Mismo" que Europa ya era desde siempre. De manera que 1492 será el momento del "nacimiento" de la Modernidad como concepto, el momento concreto del "origen" de un "mito" de violencia sacrificial muy particular y, al mismo tiempo, un proceso de "en-cubrimiento" de lo no-europeo*".

⁵⁴ Para Silva (2015, p. 209), essa relação recíproca entre o *ego cogito* e o *ego conquiro* "denuncia a dominação epistemológica, a colonialidade do saber que tanto é efeito como reforça a colonialidade do poder".

⁵⁵ No original: "*El europeo partió de su continente en las carabelas hacia los países periféricos, afirmando el "yo conquisto". "Yo conquisto" significa: "yo enfrento a los otros para vencerlos" (a los árabes, por ejemplo, que no logro vencerlos por la cruzada); "yo parto en mis carabelas, me enfrento a los indios y los venzo; después venzo a los africanos y los hago esclavos; después llego a la India y hago comercio". Ese "yo conquisto" es una experiencia originaria del hombre europeo, capaz de vencer, de dominar. Poco a poco el "yo" crece, ese "yo" se sustantiviza. Colón llegó a América en 1492; un siglo y medio después, un filósofo -Descartes- comienza a formular su pensar. El pensar parte de la experiencia cotidiana; es por eso que cuando Descartes busca el fundamento (lo irrefutable de cuanto pueda pensarse, decirse, hacerse y ser) o encuentra en el "yo pienso", fundamento este que lo será de todo mundo posible. El discurso del método significa un discurso metódico que parte del "yo" y, a partir de él, funda todo. El "yo" es la totalidad dentro de la cual se desplegará todo lo demás y todos los demás hombres, el Otro, como idea que "yo" conozco. Al "yo" se lo ha convertido en fundamento*".

Nesse sentido, Dussel critica o posicionamento da Europa como o Centro do Mundo, carregado por um projeto civilizatório universalizante e totalizante, colocando a América na periferia do sistema mundial que foi redefinido a partir do mito da modernidade. O mito da modernidade, na visão de Dussel,

Surge com o descobrimento da América e tem dominado desde então nosso entendimento teórico e prático do que significa a modernidade. A tese de Dussel (1999:147) é de que a partir do século XVIII, o pensamento iluminista desenvolveu uma visão de si mesmo, um discurso sobre suas próprias origens segundo a qual, a modernidade seria um fenômeno exclusivamente europeu originado desde o fim da Idade Média e além disso, a partir de experiências puramente intraeuropeias como o Renascimento Italiano, o Iluminismo, a Revolução Científica e a Revolução Francesa, se havia difundido por todo o mundo. De acordo com essa visão, a Europa possui qualidades internas únicas que lhe haviam permitido desenvolver a racionalidade científico-técnica, o que explica a superioridade de sua cultura sobre todas as demais. Desse modo, o mito eurocêntrico da modernidade seria a pretensão que identifica a particularidade europeia com a universalidade. (CASTRO-GÓMEZ, 2005b, p. 48-49) (tradução nossa)⁵⁶

Nessa perspectiva, pode-se inferir que os fenômenos intraeuropeus como a reforma protestante, o surgimento da ciência e a revolução francesa, não seriam por si capazes de produzir a modernidade. Assim, a conquista da América é constitutiva da modernidade (CASTRO-GÓMEZ, 2005a; BERNADINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016).

Por esse motivo, a noção linear e progressiva de desenvolvimento histórico da modernidade, onde a epistemologia dominante assinala um encontro entre culturas é confrontada com o choque devastador da colonização e o genocídio dos povos tradicionais. Dussel enseja uma reflexão acerca da desigualdade entre colonizado e colonizador, de modo que a pretensa harmonia entre dois mundos e duas culturas acaba por sepultar as sociedades e culturas autóctonas na conquista da América (DUSSEL, 1994; MORAÑA, 2018).

Como referido anteriormente, o paradigma dominante emerge na revolução científica, no século XVI e, posteriormente, com o domínio das ciências naturais

⁵⁶ No original: “surge con el descubrimiento de América y ha dominado desde entonces nuestro entendimiento teórico y práctico de lo que significa la modernidad. La tesis de Dussel (1999: 147) es que a partir del siglo xviii, el pensamiento ilustrado desarrolló una visión de sí mismo, un discurso sobre sus propios orígenes según el cual, la modernidad sería un fenómeno exclusivamente europeo originado desde finales la Edad Media y que luego, a partir de experiencias puramente intraeuropeas como el Renacimiento italiano, la Ilustración, la Revolución Científica y la Revolución Francesa, se habría difundido por todo el mundo. De acuerdo con esta visión, Europa posee cualidades internas únicas que le habrían permitido desarrollar la racionalidad científico-técnica, lo cual explica la superioridad de su cultura sobre todas las demás. De este modo, el mito eurocéntrico de la modernidad sería la pretensión que identifica la particularidad europea con la universalidad [...]”

sobre as ciências sociais, o modelo de racionalidade científica é adotado por todo globo. A universalidade pretendida pelos ideais do século XIX, determinando as formas de conhecimento válido é apenas uma das faces da dominação que, além das terras e corpos colonizados, realiza uma intervenção epistemológica, um epistemicídio. Para corroborar:

A modernidade europeia emerge simultaneamente graças à centralidade mercantil do Atlântico Norte (que deixa para trás o mar Mediterrâneo), ao fenômeno do capitalismo, que na sua primeira etapa mercantil acumula dinheiro (que se tornará capital), para o Eurocentrismo, à revolução científica tecnológica. Nasce também uma filosofia moderna que arrogará a si mesma o privilégio de ser a única exibição da razão humana sobre histórias míticas (e com isso desacredita todas as religiões universais e particulares do Sul). Essa filosofia não tem apenas a pretensão de ser universal, planetária, expressão da razão humana como tal, mas ao mesmo tempo valoriza outras filosofias regionais do Sul (chinesa, hindu, árabe, latino-americana, etc.) como "atrasada", ingênua, particular. Toda a sua argumentação (iniciada já no final do século XV no choque cultural que consistiu na conquista da Espanha no Mar Caibe) concentra-se em mostrar a superioridade da civilização europeia, e pouco a pouco da sua filosofia. (DUSSEL, 2014, p. 202) (tradução nossa)⁵⁷

Na filosofia da libertação, realiza-se o caminho inverso da história do descobrimento, evidenciando a corporeidade do colonizador e do colonizado, de modo que o corpo-vítima da violência colonial se torna um corpo coletivo singularizado, denunciando a face obscura da modernidade. É nesse sentido que se propõe incorporar a “materialidade sofrida da vítima, uma mudança de pele, um olhar que se lança através de outros olhos” (MORAÑA, 2018, p. 227).

A partir dessas considerações, além da Filosofia da Libertação de Dussel, a Colonialidade torna-se uma ferramenta de análise imprescindível para compreender a história da América Latina, uma vez que denuncia um padrão de poder estabelecido desde o domínio exercido durante o colonialismo. Este último consiste em uma estrutura de exploração, estabelecida a partir do controle político, de modo que os recursos de produção e o trabalho são comandados por uma população de outra

⁵⁷ No original: “*La modernidad europea surge simultáneamente gracias a la centralidad mercantil del Atlántico norte (que deja atrás al mar Mediterráneo), al fenómeno del capitalismo, que en su primera etapa mercantil acumula dinero (que devendrá capital), al eurocentrismo, a la revolución científico tecnológica. Nace igualmente una filosofía moderna que se arrogará el privilegio de ser el único despliegue de la razón humana por sobre los relatos míticos (y con ellos desacredita todas las religiones universales y particulares del Sur). Esta filosofía tiene no solo la pretensión de ser universal, planetaria, expresión de la razón humana como tal, sino que al mismo tiempo valora a las otras filosofías regionales del Sur (china, indostánica, árabe, latinoamericana, etc.) como «atrasadas», ingenuas, particulares. Toda su argumentación (iniciada ya al final del siglo XV en el choque cultural que consistió la conquista de España en el mar Caibe) se concentra en mostrar la superioridad de la civilización europea, y poco a poco de su filosofía*”.

identidade, podendo a sede central estar localizada fora dos limites territoriais explorados (QUIJANO, 2007; MIGNOLO, 2017).

Este termo, “colonialismo”, se difere do termo “colonialidade”, uma vez que o segundo implica uma relação racista de poder. Essa relação racista é, indubitavelmente, produzida pelo colonialismo e, por esse motivo, diz-se que colonialismo e colonialidade são termos distintos, porém interligados, um condiciona a existência do outro (QUIJANO, 2007; MIGNOLO, 2017).

Para além do mito da modernidade denunciado por Dussel, os efeitos do colonialismo não encerraram após as explorações, nem mesmo com a emancipação das colônias. Por conseguinte, da destruição exercida pelos dominantes, alguns dos povos colonizados foram abatidos e aqueles que resistiram tiveram seus saberes apagados da história. Esses povos, aos olhos do “Centro do Mundo”, são subdesenvolvidos, atrasados, seres que não conseguiram acompanhar o progresso do mundo moderno:

A relação sujeito-objeto criada pelo pensamento moderno explica, segundo Dussel, a “totalização” da Europa porque bloqueia desde o início a possibilidade de uma troca de conhecimentos e formas de produzir conhecimento entre diferentes culturas. Entre o “sujeito” que sabe e o “objeto” conhecido só pode existir uma relação de exterioridade e assimetria. É por isso que a “ontologia da totalidade”, característica central da civilização europeia, olhou para tudo o que não lhe pertence (“exterioridade”) como “falta de ser” e “barbárie”, isto é, como uma natureza crua que precisa ser “civilizada”. Assim, a eliminação da alteridade -incluindo a alteridade epistêmica- foi a “lógica totalizante” que começou a ser imposta às populações indígenas e africanas a partir do século XVI, tanto pelos conquistadores espanhóis como por seus descendentes crioulos (CASTRO-GÓMEZ, 2005a, p. 43-44) (tradução nossa)⁵⁸

Por esse motivo, ainda que encerrado o processo de colonização – tornando o colonialismo um processo mais antigo – surge a colonialidade. Assim, estrutura-se a relação entre dominantes e dominados: existe um não-lugar ao Outro, nem no Centro do Mundo e nem fora deste.

⁵⁸ No original: “La relación sujeto-objeto creada por el pensamiento moderno explica, según Dussel, la «totalización» de Europa porque bloquea de entrada la posibilidad de un intercambio de conocimientos y de formas de producir conocimientos entre diferentes culturas. Entre el «sujeto» que conoce y el «objeto» conocido sólo puede existir una relación de exterioridad y de asimetría. Por ello la «ontología de la totalidad», característica central de la civilización europea, ha mirado todo lo que no pertenece a ella (la «exterioridad») como «carencia de ser» y «barbarie», es decir, como naturaleza en bruto que necesita ser «civilizada». De este modo la eliminación de la alteridad —incluyendo la alteridad epistémica— fue la «lógica totalizadora» que comenzó a imponerse sobre las poblaciones indígenas y africanas a partir del siglo XVI, tanto por los conquistadores españoles como por sus descendientes criollos”.

A teoria da Colonialidade rompe com o paradigma de leitura dominante da história mundial, de modo que não há como retornar ao momento anterior de sua compreensão. Nessa perspectiva, embasado nos estudos sobre a Colonialidade, Quijano promove uma reorientação dos movimentos sociais e da luta política, bem como do pensamento crítico na América Latina em diversos campos do saber, desde a História às Ciências Sociais ao tratar sobre a Colonialidade do Poder. Dentre os intérpretes críticos da realidade contemporânea que potencializaram suas discussões a partir da Colonialidade, estão Enrique Dussel, Antonio Negri, Immanuel Wallerstein, Boaventura de Sousa Santos e Walter Mignolo (SEGATO, 2013).

Assim, tendo em vista que a América Latina foi reconstruída a partir do século XV, a racionalidade europeia substituiu os conhecimentos pré-existentes, criando não só uma perspectiva de conhecimento, mas também um modo de produzir conhecimento que se estabelece a partir da América. Essa perspectiva é colonial/moderna, capitalista e eurocentrada, intitulada por Quijano (2005) como eurocentrismo. A elaboração dessa perspectiva eurocêntrica se dá no século XVII, a partir da secularização burguesa do pensamento europeu e da experiência e necessidade do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno e eurocentrado. Para o autor:

Desde o século XVII, nos principais centros hegemônicos daquele padrão de poder mundial - naquele século não por acaso Holanda (Descartes, Spinoza) e Inglaterra (Locke, Newton) -, a partir daquele universo intersubjetivo foi elaborada e formalizada uma forma de produção de conhecimento que respondia às necessidades cognitivas do capitalismo: a medição, quantificação, externalização (objetivação) do cognoscível em relação ao conhecedor, para o controle das relações das pessoas com a natureza, e entre aquelas com relação à natureza, especialmente a propriedade dos recursos produtivos. Dentro desta mesma orientação, as experiências, identidades e relações históricas da colonialidade e a distribuição geocultural do poder capitalista mundial foram também formalmente naturalizadas (QUIJANO, 2007, p. 94) (tradução nossa)⁵⁹

⁵⁹ No original: “Desde el siglo XVII, en los principales centros hegemónicos de ese patrón mundial de poder —en esa centuria no por acaso Holanda (Descartes, Spinoza) e Inglaterra (Locke, Newton)—, desde ese universo intersubjetivo fue elaborado y formalizado un modo de producir conocimiento que daba cuenta de las necesidades cognitivas del capitalismo: la medición, la cuantificación, la externalización (objetivación) de lo cognoscible respecto del conocedor, para el control de las relaciones de las gentes con la naturaleza, y entre aquellas respecto de ésta, en especial de la propiedad de los recursos de producción. Dentro de esa misma orientación fueron, también, ya formalmente naturalizadas las experiencias, identidades y relaciones históricas de la colonialidad y de la distribución geocultural del poder capitalista mundial”.

Em 1991, na entrevista “*La modernidad, el capital y América Latina nacen el mismo día*”, realizada pela *Revista del Centro de Educación y Cultura*, Quijano (1991) assevera que o racionalismo europeu é “uma espécie de desencanto com o mundo” (QUIJANO, 1991, p. 45) de maneira que a face encantada é segregada, isso porque o antagonismo originado por essa forma de pensamento gerou um embate entre o primitivo e o civilizado, a tradição e a modernidade.

A Colonialidade do poder denuncia a existência de um padrão de poder mundial, onde a população é classificada de acordo com a ideia de raça. Por esse motivo, os eixos fundamentais desse padrão de poder são a codificação de diferenças entre conquistadores e conquistados desde a classificação de raça, bem como a articulação das formas históricas de controle do trabalho, seus recursos e produtos em torno do capital. Para corroborar:

Partimos [...] do pressuposto de que a divisão internacional do trabalho entre centros e periferias, bem como a hierarquia étnico-racial das populações, formada durante vários séculos de expansão colonial europeia, não foram significativamente transformadas pelo fim do colonialismo e pela formação de estados-nação na periferia. Pelo contrário, estamos a assistir a uma transição do colonialismo moderno para a colonialidade global, um processo que certamente transformou as formas de dominação desdobradas pela modernidade, mas não a estrutura das relações centro-periferia à escala global. (CASTRO-GOMÉZ; GROSGOUEL, 2007, p. 13) (tradução nossa)⁶⁰

A relação colonizador-colonizado é determinante na estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, haja vista que determina uma hierarquia étnico-racial global que intervirá em diversas searas: trabalho e seus produtos; natureza; sexo; subjetividade e autoridade (QUIJANO, 2009; CASTRO-GÓMEZ, 2005b; GROSGOUEL, 2008). Nesse sentido, tanto a identificação social como a classificação dos colonizados são padrões de relações que Quijano (2009, p. 125) chama de “historicamente necessárias e permanentes”.

Para Quijano (2005), a ideia de raça se estabeleceu como uma estrutura de diferença biológica entre conquistadores e conquistados. É nessa conjuntura que existe uma significativa contribuição do núcleo epistêmico – a racionalidade europeia

⁶⁰ No original: “*Nosotros partimos, en cambio, del supuesto de que la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formada durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. Asistimos, más bien, a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial*”.

– que possibilitou à Europa a dominação dos colonizados, legitimando o período da conquista.

A partir dessa diferença, novas identidades surgiram: os mestiços, negros, índios, oliváceos e amarelos. Nessa conjuntura, como as relações sociais eram relações de dominação, tais identidades serviram à construção de hierarquias, papéis sociais e lugares correspondentes a cada identidade. Assim, foi possível ao colonizador apagar as identidades originais dos colonizados e substituí-las por identidades negativas e coloniais. No fim do século XVIII, os colonizadores se autodenominaram como europeus (brancos), também classificando que todas as relações entre novas identidades gerariam mestiços. Para corroborar:

O colonialismo funde suas raízes epistêmicas na classificação hierárquica das populações já realizadas desde o século XVI, mas encontrou sua maior legitimidade com o uso de modelos naturalistas no século XVII e biologicistas no século XIX. São aquelas taxonomias que dividiram a população mundial em diferentes "raças", atribuindo a cada uma delas um lugar fixo e imóvel dentro da hierarquia social. Embora a ideia de "raça" já estivesse a emergir durante as guerras de reconquista na Península Ibérica, foi apenas com a formação do sistema-mundo no século XVI que este se tornou a base epistêmica do poder colonial. A ideia de que "por natureza" existem raças superiores e raças inferiores, atuou como um dos pilares sobre os quais a Espanha consolidou seu domínio na América durante os séculos XVI e XVII, e serviu como legitimação científica do poder colonial europeu nos séculos seguintes (CASTRO-GÓMEZ, 2005b, p. 62) (tradução nossa)⁶¹

Assim, identidade racial e raça foram construídos como classificação social, momento em que a Europa não só se tornou uma nova identidade, mas também deu origem ao arcabouço teórico da ideia de raça que estabelece a diferença entre europeus e não-europeus. Essa estratégia tornou possível a difusão dessa classificação social em todo o globo, articulando-se conforme as necessidades de poder de cada período e exercendo controle em diversos níveis (QUIJANO, 2005; SEGATO, 2013).

⁶¹ No original: "el colonialismo hunde sus raíces epistémicas en la clasificación jerárquica de las poblaciones realizada ya desde el siglo xvi, pero encontró su mayor legitimación con el uso de modelos naturalistas en el siglo xvii y biologicistas en el siglo xix. Se trata de aquellas taxonomías que dividían a la población mundial en diversas "razas", asignándole a cada una de ellas un lugar fijo e inamovible al interior de la jerarquía social. Aunque la idea de "raza" venía gestándose ya durante las guerras de reconquista en la península ibérica, es apenas con la formación del sistema-mundo en el siglo xvi que se convierte en la base epistémica del poder colonial. [...] La idea de que "por naturaleza" existen razas superiores y razas inferiores, actuó como uno de los pilares sobre los que España consolidó su dominio en América durante los siglos xvi y xvii, y sirvió como legitimación científica del poder colonial europeo en los siglos posteriores".

No controle do trabalho, a relação entre colonizador-colonizado, já existente durante o domínio colonial foi perpetuada através de uma distribuição racista de trabalho. Nesse sentido:

[...] não é verdade que não havia trabalho assalariado havia trabalho assalariado nas colônias, havia sim, mas somente para os homens brancos ou mestiços. Na América hispânica e portuguesa, a estratificação social era feita a partir dos vários tipos de relações e controle do trabalho, servidão para os índios, escravidão para os negros e salário para os brancos, pois afinal estes eram homens livres. No bojo da crise do capitalismo, no qual a os países industrializados necessitavam de mercado consumidor para a produção industrial excedente, o modelo agroexportador e extrativista baseado na mão de obra escrava adotado por Portugal e pela Espanha nas colônias, não interessava mais. Somente, então, quase quatro séculos depois, os países resolveram abolir a escravidão. E pouco tempo depois, no caso do Brasil, como consequência dessa mudança do capital que necessitava de mercado para seus produtos, temos o fim do império e a introdução da República. (VIEIRA, 2019, p. 105)

À exemplo disso, Quijano (2005) cita o fim da escravidão dos índios pela Coroa de Castela, isso porque naquele momento os índios eram capturados para a servidão pelos espanhóis. Os negros, por sua vez, foram escravizados porque apenas a raça dominante de portugueses e espanhóis podia receber salários. Nesse sentido:

A classificação racial da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. [...] Só com a América pôde o capital consolidar-se e obter predominância mundial, tornando-se precisamente o eixo em torno do qual todas as demais formas foram articuladas para os fins do mercado mundial. Somente desse modo o capital transformou-se no modo de produção dominante. Assim, o capital existiu muito tempo antes que a América. Contudo, o capitalismo como sistema de relações de produção, isto é, a heterogênea engrenagem de todas as formas de controle do trabalho e de seus produtos sob o domínio do capital, no que dali em diante consistiu a economia mundial e seu mercado, constituiu-se na história apenas com a emergência da América (QUIJANO, 2005, p. 120-126)

Constata-se que esse controle do trabalho pela classificação social racista determinou a “geografia social do capitalismo” (QUIJANO, 2005, p.120) em que os recursos, produtos e serviços do trabalho giram em torno do capital. Em outras

palavras, a classificação racial preparou o surgimento do capitalismo e, assim, a Europa se tornou o centro do mundo capitalista. O capitalismo mundial, para Quijano (2005), é moderno/colonial e eurocentrado. Formava-se, portanto, o padrão de poder colonial. Os eixos específicos desse padrão de poder são:

a) A existência e a reprodução contínua dessas novas identidades históricas “racializadas”; b) a relação hierárquica e desigual entre estas identidades “europeias” e “não europeias” e o seu domínio sobre elas a todos os níveis de poder, económico, social, cultural, intersubjetivo e político; c) por isso, as instituições e mecanismos de dominação social, subjetiva e política tiveram de ser concebidos e destinados, em primeiro lugar, à preservação deste novo fundamento histórico de classificação social, marca de nascimento da experiência histórica americana, posteriormente reproduzida e imposta a todo o mundo, no decurso da expansão do capitalismo colonial/moderno eurocêntrico. (QUIJANO, 2009, p. 16) (tradução nossa)⁶²

Em resumo, Quijano (1991, 2005, 2007, 2009, 2014) compreende que o poder se estrutura em relações de exploração, dominação e o conflito entre atores que disputam o controle do sexo, autoridade coletiva, trabalho e subjetividade/intersubjetividade, seus recursos e produtos. Dessa forma, o padrão de poder se materializa nas ideias de “raça”, “gênero”, “classe”, “sexualidade”.

Essa estrutura de poder colonial manifesta-se em outros tipos de controle, à exemplo do gênero e da sexualidade (MIGNOLO, 2010), uma discussão importante se dá em torno do corpo e do não-corpo na perspectiva eurocêntrica, haja vista que produz um impacto significativo em relação a raça e ao gênero. A separação entre “alma” e “corpo” – advinda do cristianismo, especialmente durante o período da Inquisição – veio a ser aprimorada e teorizada por Descartes, onde essa visão dualista permitiu a dualidade “razão/sujeito” e “corpo”.

Nessa conjuntura, o corpo se tornou um objeto de conhecimento, possibilitando entre outros a teorização do problema da raça por Gobineau⁶³ no século XIX. A partir disso, afirmava-se a existência de raças inferiores e que, por esse motivo, são objeto de conhecimento e de exploração. Por conseguinte, as relações sexuais também foram influenciadas pela perspectiva eurocêntrica, uma vez que as mulheres de “raças

⁶² No original: “a) La existencia y la reproducción continua de esas nuevas identidades históricas “racializadas”; b) la relación jerarquizada y de desigualdade entre tales identidades “europeas” y “no-europeas” y de dominación de aquellas sobre éstas, en cada instancia del poder, económica, social, cultural, intersubjetiva, política; c) debido a eso, las instituciones y mecanismos de la dominación societal, los subjetivos y los políticos en primer lugar, tenían que ser diseñados y destinados, ante todo para la preservación de esse nuevo fundamento histórico de clasificación social, marca de nacimiento de la experiencia histórica americana, reproducida e impuesta después sobre todo el mundo, en el curso de la expansión del eurocéntrico capitalismo colonial/moderno”.

⁶³ Nota de rodapé nº 21.

inferiores” foram estereotipadas e sujeitas a um sistema de dominação (QUIJANO, 2005). Nesse sentido:

Em todo o mundo colonial, as normas e padrões formais-ideais de comportamento sexual de gênero e, conseqüentemente, os padrões de organização familiar dos "europeus" foram diretamente fundados na classificação racial: a liberdade sexual dos homens e a fidelidade das mulheres foi, em todo o mundo eurocêntrico, a contrapartida do acesso sexual "livre" - ou seja, não remunerado como na prostituição - dos homens brancos às mulheres negras e indianas. Na Europa, por outro lado, era a prostituição das mulheres que era a contrapartida do padrão familiar burguês. Unidade e integração familiar, impostas como eixos do padrão familiar burguês do mundo eurocêntrico, foi a contrapartida da contínua desintegração das unidades de parentesco em raças não-brancas, apropriáveis e distribuíveis, não apenas como mercadorias, mas diretamente como animais. Particularmente entre os escravos negros, já que sobre eles essa forma de dominação era mais explícita, imediata e prolongada. A hipocrisia característica subjacente às normas e valores formais-ideais da família burguesa, não é, desde então, alheia à colonialidade do poder. (QUIJANO, 2014, p. 322) (tradução nossa)⁶⁴

Não obstante, a compreensão de Quijano (1991, 2005, 2007, 2009, 2014) acerca da Colonialidade do poder nas relações de gênero, limita gênero a organização do sexo, seus recursos e produtos, além de afirmar quem controla o acesso e quem é constituído como recurso. Em outras palavras, “a disputa pelo controle do sexo é uma disputa entre homens, sustentada ao redor do controle, por parte dos homens, sobre recursos que são pensados como femininos” (LUGONES, 2008, p. 84) (tradução nossa)⁶⁵. Nesse sentido, a colonialidade das relações de gênero é analisada biologicamente, utilizando-se de conceitos patriarcais e heterossexuais.

A perspectiva de Quijano (1991, 2005, 2007, 2009, 2014) é permeada pelo dimorfismo biológico, a heterossexualidade, o patriarcado e a dicotomia homem/mulher. É importante pensar a existência de um padrão de poder em que a

⁶⁴ No original: “*En todo el mundo colonial, las normas y los patrones formal-ideales de comportamiento sexual de los géneros y, en consecuencia, los patrones de organización familiar de los “europeos” fueron directamente fundados en la clasificación racial: la libertad sexual de los varones y la fidelidad de las mujeres fue, en todo el mundo eurocentrado, la contrapartida del “libre” –esto es, no pagado como en la prostitución– acceso sexual de los varones blancos a las mujeres negras e indias. En Europa, em cambio, fue la prostitución de las mujeres la contrapartida del patrón de familia burguesa. La unidad e integración familiar, impuestas como ejes del patrón de familia burguesa del mundo eurocentrado, fue la contrapartida de la continuada desintegración de las unidades de parentesco en las razas no-blancas, apropiables y distribuibles, no sólo como mercancías, sino directamente como animales. Em particular entre los esclavos negros, ya que sobre ellos esa forma de dominación fue más explícita, inmediata y prolongada. La característica hipocresía subyacente a las normas y valores formal-ideales de la familia burguesa, no es, desde entonces, ajena a la colonialidad del poder.*”

⁶⁵ No original: “*la disputa por el control del sexo es una disputa entre hombres, sostenida alrededor del control, por parte de los hombres, sobre recursos que son pensados como femininos.*”

opressão fundada no gênero é indissociável da raça, pois constitutiva dessa. Para corroborar:

Estas características da estrutura servem para ocultar as formas como as mulheres colonizadas não-brancas têm sido submetidas e desempoderadas. O caráter heterossexual e patriarcal dos arranjos pode ser contemplado como opressivo, desvendando os pressupostos da estrutura. O gênero não precisa organizar os arranjos sociais, incluindo os arranjos sociais sexuais. Mas os arranjos de gênero não precisam ser nem heterossexuais nem patriarcais. Eles não precisam ser, ou seja, como uma questão histórica. A compreensão destas características da organização de gênero no sistema moderno/colonial de gênero - o dimorfismo biológico, as organizações patriarcais e heterossexuais de relações - é crucial para uma compreensão dos arranjos diferenciais de gênero segundo as linhas "raciais". (LUGONES, 2007, p. 190)(tradução nossa)⁶⁶

A partir do mito da modernidade foi possível construir uma identidade aos colonizados, constituída no epistemicídio executado pela Europa e os elementos de colonialidade que se perpetuaram mesmo após a emancipação das colônias. Isso permitiu a classificação da sociedade conforme a ideia de raça e articulou o controle do trabalho sob as mesmas bases.

O pensamento dos teóricos da colonização e da colonialidade não deve ser ignorado, pois é essencial para a compreensão da realidade dos povos colonizados e, portanto, a desconstrução da perspectiva moderno/colonial. Nesses autores percebe-se que o colonizador e o colonizado são presumidamente masculinos, tornando esses escritos insuficientes para elucidar a história das "mulheres"⁶⁷ colonizadas, haja vista que foram elaborados por um ponto de vista estritamente masculino.

Ampliar o padrão colonial de poder para uma "colonialidade de gênero" propõe a imbricação entre "gênero", "raça", "sexualidade", "trabalho" e "classe". Ou seja, a análise desses elementos como "co-constituídos" projeta um horizonte diverso do olhar cooptado pela organização colonial de gênero moderna.

⁶⁶ No original: *"These features of the framework serve to veil the ways in which nonwhite colonized women have been subjected and disempowered. The heterosexual and patriarchal character of the arrangements can themselves be appreciated as oppressive by unveiling the presuppositions of the framework. Gender does not need to organize social arrangements, including social sexual arrangements. But gender arrangements need not be either heterosexual or patriarchal. They need not be, that is, as a matter of history. Understanding these features of the organization of gender in the modern/colonial gender system-the biological dimorphism, the patriarchal and heterosexual organizations of relations-is crucial to an understanding of the differential gender arrangements along "racial" lines."*

⁶⁷ O termo está entre aspas, haja vista que Lugones (2008) compreende que "mulheres colonizadas" na consequência semântica da modernidade é vazio.

2.3.1 Colonialidade de gênero: uma crítica à Colonialidade do Poder

Oyewùmí (1997, p. 121) sustenta que “a colonização impactou machos e fêmeas de formas semelhantes e diferentes”. Esse ponto de partida pode realizar uma análise acurada da colonização e da colonialidade em relação às mulheres.

Nessa conjuntura, é imprescindível refletir sobre o lugar da mulher, especialmente das mulheres de cor. Deve-se questionar o impacto sofrido por vítimas não só de uma colonialidade do poder, mas também de uma *colonialidade de gênero*. María Lugones, argentina e filósofa feminista, percorreu o caminho teórico necessário para denunciar a cartografia do poder global na perspectiva de um Sistema Moderno/Colonial de Gênero.

A autora afirma que a modernidade criou categorias homogêneas e separáveis – homem/mulher, negro/branco, burguês/proletário –, de modo que em seu estudo destaca a necessidade de uma análise interseccional entre classe, raça, gênero e sexualidade. A partir do emprego da interseccionalidade⁶⁸, sustenta que é possível perceber um vazio entre “mulher” e “negro”, denunciando a ausência das mulheres negras nesse entre-lugar (LUGONES, 2014).

Embora Lugones (2014) sustente essa necessidade, a autora compreende a utilização da interseccionalidade desde a noção de que raça, classe, gênero e sexualidade são oriundos do Sistema moderno/colonial e, portanto, inexistentes no período pré-colonial. Assim, não somente constata que existe uma lacuna entre “mulher” e “negro” como também tensiona essas identidades a partir da colonização. Nesse sentido, a raça constitui o gênero e o gênero constitui a raça, ou seja, são co-constituídos. A hipótese de existência de um sistema moderno/colonial de gênero emerge como uma ferramenta de análise da modernidade colonial e sua lógica opressiva.

Lugones (2014) acredita que a dicotomia central dessa modernidade está centrada no humano e não-humano, acompanhada da hierarquização entre homens

⁶⁸ Sobre o sentido de utilização do termo: “A vasta literatura existente em língua inglesa e mais recentemente também em francês aponta o uso desse termo, pela primeira vez, para designar a interdependência das relações de poder de raça, sexo e classe, num texto da jurista afro-americana Kimberlé W. Crenshaw (1989). Embora o uso do termo a ponto de se tornar hit concept, como denomina Elsa Dorlin (2012), e o franco sucesso alcançado por ele datem da segunda metade dos anos 2000, pode-se dizer que sua origem remonta ao movimento do final dos anos de 1970 conhecido como Black Feminism (cf. Combahee River Collective, 2008; Davis, 1981; Collins, 1990; Dorlin, 2007), cuja crítica coletiva se voltou de maneira radical contra o feminismo branco, de classe média, heteronormativo.” (HIRATA, 2014, p. 61).

e mulheres. Contudo, como as populações da América e África eram vistas como incivilizadas pelos europeus, a categorização “homem” e “mulher” não poderia ser atribuída aos colonizados, isso porque apenas os civilizados eram humanos. Nesse sentido:

O costume e a prática coloniais derivaram de uma visão do mundo que acredita na superioridade absoluta do ser humano sobre o não-humano e o sub-humano, o masculino sobre o feminino..., e o moderno ou progressivo sobre o tradicional ou o selvagem (OYEWÚMÍ, 1997, p. 121) (tradução nossa)⁶⁹

Nesse contexto, a plenitude do “humano” foi atribuída apenas aos homens brancos, europeus e burgueses. O lugar da mulher europeia e burguesa aparece não como um complemento ao homem europeu, mas “alguém que reproduzia raça e capital por meio de sua pureza sexual, sua passividade, e por estar atada ao lar a serviço do homem branco, europeu e burguês” (LUGONES, 2014, p. 936). Por essa razão, pode-se dizer que existe uma compreensão normativa de “mulheres”, que significa uma inversão humana dos homens e, também, em relação ao “homem” que simboliza a perfeição do humano.

A distinção entre humanos e não-humanos é central na modernidade colonial. Pela perspectiva hierárquica, as “mulheres colonizadas” somente poderiam ser consideradas “fêmeas” por estarem enquadradas na categoria “não-humana”. Na época, essa atribuição também se destinava a identificar os animais, auxiliando na intenção colonial de bestializar essas mulheres.

Assim, se as mulheres burguesas e europeias eram compreendidas como a inversão humana dos homens, restou às colonizadas a condição de “não-humanas-por-não-mulheres” e sua conversão em viragos (LUGONES, 2014, p. 937). Em outras palavras, ser “fêmea” estava em uma posição hierárquica inferior a Mulher e, além disso, abaixo de ser “macho”. A expressão “mulher colonizada” não existe, porque nenhuma “Mulher” na acepção moderno/colonial é escravizada, dominada, explorada, ou seja, humana. Esse vazio denota que “nenhuma fêmea colonizada é mulher” (LUGONES, 2014, p. 939). Para corroborar:

⁶⁹ No original: “*Colonial custom and practice stemmed from a world view which believes in the absolute superiority of the human over the nonhuman and the subhuman, the masculine over the feminine..., and the modern or progressive over the traditional or the savage.*”

[As mulheres colonizadas] Foram entendidas como animais no sentido profundo de "sem sexo", sexualmente marcadas como fêmeas, mas sem as características de feminilidade. As mulheres racializadas como inferiores foram transformadas de animais em várias versões modificadas de "mulheres", à medida que se enquadravam nos processos do capitalismo global e eurocentrado. Assim, o estupro heterossexual de mulheres escravas indianas ou africanas coexistiu com o concubinato, bem como com a imposição da compreensão heterossexual das relações de gênero entre os colonizados - quando e como se adequava ao capitalismo global, eurocentrado e à dominação heterossexual das mulheres brancas.[...] As mulheres colonizadas obtiveram o status inferior de gênero como mulheres, sem nenhum dos privilégios que acompanham esse status para as mulheres burguesas brancas. (LUGONES, 2007, p. 203) (tradução nossa)⁷⁰

A interseccionalidade auxilia na compreensão dessa análise, uma vez que a fragmentação moderna – no interior do sistema colonial moderno de gênero – da realidade aloca indivíduos nos grupos e não os diferencia, nem entre si e nem entre os grupos (ALVARADO, 2016). Nesse sentido, o grupo “mulheres” é simplificado para “todas as mulheres”, ainda que não abarque “todas”, uma vez que a categoria “Mulher” parte de elementos do grupo dominante: Mulher é branca, heterossexual, burguesa, católica (ALVARADO, 2016).

Oyewùmí (1997) comenta sobre significado da colonização para as mulheres africanas que, não apenas sofreram a exploração como “colonizadas”, mas, também, como “mulheres”:

[...]na situação colonial, havia uma hierarquia de quatro, não duas, categorias. A começar pelo topo, estas eram: homens (europeus), mulheres (europeus), nativos (homens africanos), e Outros (mulheres africanas). As mulheres nativas ocupavam a categoria residual e indeterminada do Outro. [...] As mulheres africanas foram colonizadas pelos europeus como africanas e como mulheres africanas. Elas eram dominadas, exploradas e inferiorizadas como africanas juntamente com os homens africanos e depois, separadamente, inferiorizadas e marginalizadas como mulheres africanas. (OYEWÚMÍ, 1997, p. 122) (tradução nossa)⁷¹

⁷⁰ No original: “They were understood as animals in the deep sense of “without gender,” sexually marked as female, but without the characteristics of femininity. Women racialized as inferior were turned from animals into various modified versions of “women” as it fit the processes of global, Eurocentered capitalism. Thus, heterosexual rape of Indian or African slave women coexisted with concubinage, as well as with the imposition of the heterossexual understanding of gender relations among the colonized-when and as it suited global, Eurocentered capitalism, and heterosexual domination of white women.[...]Colonized females got the inferior status of gendering as women, without any of the privileges accompanying that status for white bourgeois women.”

⁷¹ No original: “Thus, in the colonial situation, there was a hierarchy of four, not two, categories. Beginning at the top, these were: men (European), women (European), native (African men), and Other (African women). Native women occupied the residual and unspecified category of the Other. [...] African females were colonized by Europeans as Africans and as African women. They were dominated, exploited, and inferiorized as Africans together with African men and then separately inferiorized and marginalized as African women”.

Lugones (2008) afirma que o lado visível da organização colonial/moderna de gênero se encontra no dimorfismo biológico, na heterossexualidade, na dicotomia homem/mulher e no patriarcado. Esses elementos estão intrinsecamente ligados ao significado de gênero e, pelo ponto de vista de Quijano (2009) a análise da colonialidade por eixos estruturais, inviabiliza a possibilidade de enxergar as intersecções de categorias. Em consequência disso, ocorre um processo de invisibilização de mulheres que são dominadas e vitimizadas não só pela categoria “mulher”, mas também por serem “negras”, “chicanas”, “indígenas” e etc.

Essas dicotomias hierárquicas e lógicas categoriais construíram as relações sociais, à medida que foram criadas pelo pensamento capitalista e colonial moderno sobre raça, gênero e sexualidade. Desse modo, se gênero e sexo fossem construídos como interligados, a classificação racial dos povos colonizados não ocorreria. Em suma, a hierarquização entre humano e não-humano possibilitou que as colonizadas fossem categorizadas como fêmeas. A condição de possibilidade foi a classificação racial que, no momento de alçada do homem europeu como símbolo do progresso e da civilidade, torna tudo aquilo que não trata de si primitivo:

[...] se estou certa sobre a colonialidade do gênero, na distinção entre humano e não humano, sexo tinha que estar isolado. Gênero e sexo não podiam ser ao mesmo tempo vinculados inseparavelmente e racializados. O dimorfismo sexual converteu-se na base para a compreensão dicotômica do gênero, a característica humana. Alguém bem poderia ter interesse em argumentar que o sexo, que permanecia isolado na bestialização dos/as colonizados/as, era, afinal, gendrado (LUGONES, 2014, p. 937).

Oyewùmí (1997) afirma que a dicotomia entre homem/mulher, feminino/masculino é intrínseca à conceitualização de gênero, tanto no sentido de binarismo quanto na associação hierárquica entre ambos: a categoria “masculino” implica privilégios, enquanto a “feminina” sugere a subordinação. A anatomia e o gênero materializam o exercício dessa imposição, de modo que as mulheres são:

1. Aquelas que não tem pênis (o conceito freudiano de inveja do pênis deriva desta noção e tem sido amplamente elucidado no pensamento social ocidental e nos estudos de gênero); 2. Aquelas que não tem poder e; 3. Aquelas que não podem participar da Arena pública” (OYEWÙMÍ, 1997, p. 34) (tradução nossa)⁷²

⁷² No original: “1. those who do not have a penis (the Freudian concept of penis envy stems from this notion and has been elucidated at length in Western social thought and gender studies); 2. those who do not have power; and 3. those who cannot participate in the public arena.”

Lugones (2008) e Oyewù mí (1997) defendem que essa dicotomia era inexistente no período anterior à colonização e, portanto, é uma ferramenta de dominação à serviço do poder colonial. À exemplo disso, as autoras citam a sociedade Yorùbá⁷³ que, antes da chegada dos europeus⁷⁴, mantinha sua organização social por meio da antiguidade, ou seja, pela faixa etária de seus membros. Assim, a tradução moderno/colonial de *Obinrin* e *okunrin* para macho e fêmea ou, ainda, homem e mulher é errônea (OYEWÙMI, 1997, p. 32).

Para Lugones (2010, p. 944), o vocabulário de gênero significa uma concepção dicotômica, heterossexual, racializada e hierárquica, exercendo uma colonialidade da linguagem, o que impossibilita a articulação entre “a colonialidade de gênero e a resistência a ela”. Dessa forma, interpretar as categorias dessas sociedades pré-existentes ao sistema moderno/colonial pela dicotomia “homem” e “mulher” consiste em “mais um caso de domínio ocidental na documentação e interpretação do mundo” (OYEWÙMÍ, 1997, p. 32) (tradução nossa)⁷⁵.

Ainda que a imposição colonial de raça e a inferiorização dos africanos tenham impacto significativo, as *anahembras*⁷⁶ de origem Yorùbá vivenciaram essa inferioridade de modo diverso, haja vista que o sistema de gênero foi incorporado pelos *anamachos*. Pode-se afirmar que existiu uma colaboração entre colonizadores ocidentais e *anamachos*:

Quando pensamos na indiferença dos homens não-brancos a violência contra as mulheres não-brancas, podemos começar a compreender parte do que ocorreu através da colaboração entre *anamachos* e colonizadores ocidentais contra as *anafêmeas* (LUGONES, 2008, p. 88) (destaque no original) (tradução nossa)⁷⁷

⁷³ Um dos maiores grupos étnico-linguísticos da África Ocidental, concentrado principalmente na região da Nigéria. O Brasil, em virtude do tráfico de escravos, tem boa parte da população negra de origem iorubá.

⁷⁴ Segato (2012, p. 118) realizou um estudo crítico acerca das impressões de Oyewù mí (1997). A partir de dados etnográficos, históricos e documentais, a autora afirma a existência de um “patriarcado de baixa intensidade”. Contudo, a autora também constatou que “o gênero existe, mas de uma forma diferente da que assume na modernidade.[...] quando essa colonial / modernidade intrude o gênero da aldeia, modifica-o perigosamente. Intervém na estrutura de relações da aldeia, apreende-as e as reorganiza a partir de dentro, mantendo a aparência de continuidade mas transformando os sentidos, ao introduzir uma ordem agora regida por normas diferentes”.

⁷⁵ No original: “another case of Western dominance in the documentation and interpretation of the world”.

⁷⁶ Tradução que a autora Oyewù mí aponta para “macho” e “fêmea” no sentido anatômico, embora não estejam em oposição “anahembra” e “anamacho”.

⁷⁷ No original: “cuando pensamos en la indiferencia de los hombres no-blancos a la violencia contra las mujeres no-blancas, podemos comenzar a comprender parte de lo que sucede a través de la colaboración entre *anamachos* y colonizadores occidentales contra las *anahembras*.”

Lugones (2008), buscando compreender a indiferença que homens demonstram em relação à violência que infligem às mulheres de cor, torna visível a violência do patriarcado branco que, mesmo homens vítimas da dominação racial, perpetuam contra as mulheres. A autora, por meio de sua percepção do sistema moderno colonial de gênero, observa que a imposição colonial implica uma dissolução dos vínculos de solidariedade prática entre os colonizados, fomentando a colonialidade entre homens e mulheres e, ainda, entre mulheres brancas e mulheres de cor (ALVARADO, 2016, p. 18).

Essa indiferença não se dá somente pela separação categórica, mas também pelo binarismo que mascara essas violências. Lugones (2008), percebe que o modo como Quijano (1991, 2005, 2007, 2009, 2014)⁷⁸ aborda o conceito de gênero permite que as mulheres continuem sendo excluídas e apagadas, uma vez que se adequa ao próprio termo, utilizando-se dos conceitos criados pela modernidade. A intersecção entre raça e gênero denuncia a extensão da inferioridade e como ela se propaga, apontando que a análise categorial proposta por Quijano jamais permitiria uma “descolonização do gênero”. A colonialidade do poder não pode estar dissociada da colonialidade de gênero:

[...]nem somente a raça, nem somente o gênero. Ambas categorias formam a hierarquização binária moderna que atribui (ou não) humanidade aos sujeitos e constitui um outro menos ou não-humano, categorizável, excluível, explorável; especialmente quando esses marcadores ou categorias são transformados em discursos científico-biológicos – utilizados para instaurar e manter ao mesmo tempo essa hierarquização. (GOMES, 2018, p. 72)

Nesse sentido, constata-se que a interseccionalidade torna visível o lado obscuro do sistema moderno/colonial de gênero. A partir da colonialidade de gênero, a “Mulher” é apenas branca, pois o termo foi submetido a um processo de embranquecimento no período colonial que tornou mulheres de cor “não-mulheres”: a categoria “Mulher-branca” é o produto de todas as formas de dominação exercidas pelo sistema moderno/colonial de gênero, ou seja, a colônia, raça, capital e etc. Assim,

[...] uma análise decolonial pressupõe que se pense como raça (e classe) e gênero (re)produzem-se reciprocamente nessa construção moderna binária. É por isso que usar o gênero como categoria de análise em um trabalho brasileiro e latino-americano precisa se transformar em usar o gênero como categoria de análise decolonial: mais do que falar de interseccionalidade de raça, classe e gênero, de analisar como essas categorias de opressão funcionam criando experiências diferentes, trata-se de analisar como essas

⁷⁸ Para Quijano, o conceito de gênero está limitado ao “controle do sexo, seus recursos e produtos”.

categorias juntas, trabalhando em redes, são ao mesmo tempo causa e efeito d(n)a criação dos conceitos umas das outras. (GOMES, 2018, p. 71)

O gênero como categoria de análise decolonial, possibilita não só repensar as categorias homens, homem, mulher, mulheres, corpo, sexo e humano, como também desestabilizá-las (GOMES, 2018). A ampliação e complexidade que Lugones (2007, 2008, 2010, 2014) atribui à colonialidade de gênero é uma forma de resistir aos processos de subjetivação da modernidade.

Dantas (2017) sustenta que as mulheres negras, antes da luta por igualdade em relação aos homens propagada pelo feminismo hegemônico, necessitam lutar por seu reconhecimento como “ser humano”. Seus corpos, portanto, sofrem com a colonialidade de gênero em um grau mais elevado. O feminismo hegemônico, alheio à discussão decolonial, ao apagar as intersecções e o questionamento das identidades construídas pela colonização – desde raça, classe, gênero e as demais formas de opressão –, provoca um silenciamento. Nesse sentido:

[o feminismo hegemônico] torna então a libertação da opressão e da identidade imposta à mulher branca como a medida de libertação de todas as mulheres, ignorando que a colonialidade inicialmente transformou colonizadas em não-mulheres, por meio de sua animalização, e somente subsequentemente lhes impôs a generização, sem dar-lhes nenhum privilégio que mulheres brancas possuíam, mas apenas o peso da opressão de gênero. (SILVA; FERREIRA, 2018, p.495)

Por esse ângulo, a visibilidade da diferença colonial⁷⁹, como ferramenta de subversão da colonialidade de gênero e fundamentada pelo feminismo descolonial, provoca uma ruptura entre o moderno e o não-moderno, um impacto significativo na colonialidade e suas formas de controle e dominação.

Ver a colonialidade é tornar visível a redução dos seres humanos a animais, a dicotomia entre humano e não-humano, tudo aquilo que indeferiu a humanidade aos seres “não-humanos” e a possibilidade de compreensão e comunicação humana. Nas palavras de Lugones:

[ver a colonialidade é ver] a pessoa, o ser que está em um mundo de significado sem dicotomias, quanto a besta, ambas reais, ambas lutando por sobrevivência sob diferentes poderes. Assim, ver a colonialidade é revelar a degradação mesma que nos dá duas interpretações da vida e um ser interpretado por elas. A única possibilidade de tal ser jaz em seu habitar

⁷⁹ A barra que une e separa a modernidade/colonialidade, “a transformação da diferença cultural em valores e hierarquias: raciais e patriarcais, por um lado, e geopolíticas, pelo outro” (MIGNOLO, 2013, s.p.).

plenamente esta fratura, esta ferida, onde o sentido é contraditório e, a partir desta contradição, um novo sentido se renova. (LUGONES, 2010, p. 946)

O gênero não é pré-moderno, pelo menos não na conjuntura de subordinação, dicotômica, hierarquizada, heterossexual e patriarcal como presume a estratégia do sistema moderno/colonial de gênero. Diferente da leitura de gênero no social, a mudança de Lugones (2008, 2010, 2014) permite “compreender a organização do social em termos que desvendam a profunda ruptura da imposição do gênero no ente relacional”. Para a autora:

O que proponho no meu trabalho em direção a um feminismo decolonial é aprender uns sobre os outros como sujeitos resistentes à colonialidade do gênero através da diferença colonial, mesmo sem necessariamente fazer parte do mundo simbólico de onde emerge a resistência à colonialidade. Ou seja, a tarefa feminista decolonial começa através da compreensão da diferença colonial e da resistência enfática ao hábito epistemológico de apagá-la. Ao ver a diferença colonial, se vê o mundo de uma forma nova e, em seguida, se exige o abandono do encantamento da ideia de "mulher" como universal. Assim, começamos a aprender sobre outros sujeitos resistentes através da diferença colonial. (LUGONES, 2010. p. 753)

O feminismo descolonial, com nitidez, não reduz nem esvazia a diferença colonial, expõe sua ferida e a reinvenção do corpo colonizado feminino como uma categoria da modernidade: a Mulher, esse sujeito pretensamente universal e humano que não abrange aquelas mulheres, na periferia do termo, encobertas pela missão civilizatória da colonização. Reconhecer essas diferenças evidencia o “choque” que a colonialidade insiste em acobertar.

2.3.2 A Criminologia na América Latina: do positivismo a uma Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero

A história da Criminologia na América Latina tem como pressuposto a compreensão do processo de silenciamento epistêmico da modernidade. Reconhecer o encobrimento sofrido pela América durante o colonialismo e identificar os elementos de colonialidade que permeiam as experiências latino-americanas é um dos primeiros passos para repensar a criminologia.

De início, pretende-se identificar a (não) existência de uma Criminologia aplicada ao contexto da América Latina, notadamente no que diz respeito à consciência histórica latino-americana daqueles que (re)produzem teorias

criminológicas nos *jardins arrasados*⁸⁰. Para tanto, é necessário abordar tanto a necessidade de uma Criminologia desde a margem periférica, quanto a problematização das importações acríticas das teorias criminológicas dos países centrais.

Zaffaroni (1988) refletiu sobre as dificuldades de aproximação de uma Criminologia, haja vista que a fonte principal das discussões criminológicas advém dos países centrais, reproduzidas e repercutidas na América Latina. A região do Sul global faz parte de um contexto periférico, ponto nevrálgico da incompatibilidade de significados e ideologias oriundas dos estudos criminológicos nortecêntricos.

Neste “centro” – como lócus de produção das teorias criminológicas, região de um poder hegemônico – as perguntas da criminologia se multiplicam com alguma rapidez. Entretanto, quando adentram as terras da América Latina, essa velocidade dobra, tornando-se mais um campo de dúvidas do que de soluções. O paradigma emergente que Santos (1995; 2010; 2011) menciona, problematiza justamente as promessas não cumpridas pela regulação (modernidade) ao não ter respostas para as novas necessidades.

Se as perguntas centrais não se multiplicam da mesma forma na margem latino-americana, isso se dá pela inferioridade de desenvolvimento teórico e recursos de informação disponíveis, bem como os obstáculos provocados por episódios dramáticos do cotidiano. Esse contexto marginal, portanto, permite tão somente uma “aproximação” da criminologia.

Nesse aspecto, um recorte é necessário: entende-se que a região do Brasil, como parte da América Latina, é um território periférico, à margem. Esse posicionamento é firmado por Zaffaroni, em todas suas obras e, também, por Santos (2010)⁸¹; refere-se que a “periferia” pode ser identificada pela posição de “sociedade proletária”, fato que diferencia a América Latina das sociedades centrais” (ZAFFARONI, 1988, p. 21).

Ademais, Zaffaroni indica que não é necessária uma metodologia refinada para reconhecer que os fenômenos criminológicos latino-americanos são quantitativa e qualitativamente diferentes daqueles dos países centrais. A crise de legitimidade do sistema penal latino-americano apresenta, portanto, uma dificuldade teórica, haja vista que as criminologias estão fundadas nos países de “jardins ordenados”.

⁸⁰ A expressão foi utilizada no livro “A palavra dos mortos”, de Zaffaroni.

⁸¹ Boaventura de Sousa Santos, entretanto, desenhou um “Sul” que não se limita ao geográfico.

É fundamental destacar, (...) que quase toda criminologia teórica provém dos países ou regiões que dominaram o planeta e, além do mais, é essa criminologia que se difunde nas academias dos países marginais ou periféricos do poder mundial. (...) É natural que os criminólogos dos países centrais analisem, legitimem, deslegitimem ou critiquem o poder punitivo que se exerce em suas sociedades (...). A questão criminal nos países de jardins ordenados e geométricos ocupa-se do controle social punitivo em conflitos próprios a esses países. (ZAFFARONI, 2012, p. 25)

Todo o saber crítico direcionado ao sistema penal é originado de uma realidade diversa dos países latino-americanos, pois partem de outras formas de conflito social, um outro tipo de criminalidade que não é peculiar dos países marginais. Por conseguinte, o discurso fundado nas linhas dos países centrais, afastado do panorama latino-americano, torna-se inadequado para lidar com a situação de complexidade do crime nessas regiões.

Sob o ponto de vista da ciência, a criminologia traça o mesmo caminho do pensamento científico e suas classificações e, dessa forma, corresponde a momentos de poder nas sociedades centrais, posteriormente impostos a suas periferias. A partir disso, a ciência interliga-se com a sociedade industrial, respondendo às etapas sucessivas de seu avanço e, por esse motivo, são sistemas de ideias impostos às margens latino-americanas, exclusivamente porque participam da estrutura de poder mundial (ZAFFARONI, 1988).

Assim, a percepção de Zaffaroni (1998) sobre as características e operabilidade social do sistema penal resulta em: a) normas que se cumprem minimamente, haja vista que o sistema não captura todas as pessoas que deveria criminalizar, ao mesmo tempo em que se afasta das normas impondo punições de caráter ilícito ou parainstitucional; b) o sistema penal suprime vidas humanas, sem que faça nada a respeito; c) o conjunto normativo que prevê a criminalização de condutas é heterogêneo, de modo que não há caráter em comum entre elas, apenas a atribuição programática ao sistema; d) as pessoas criminalizadas pela ação parainstitucional são, em sua maioria, de estratos sociais economicamente inferiores ou dissidentes políticos (em casos de regimes ditatoriais); e) esses indivíduos não são iguais em todos os países, uma vez que seguem características pré-determinadas nos países centrais e outras na margem, selecionados a partir da estrutura social; f) o sistema penal não se interessa pela integridade física ou psíquica daqueles que integram seus segmentos; g) o sistema é irracional, porque criminaliza todas as pessoas mas, em contrapartida, dispõe de meios que captam uma minoria de vulneráveis que não tem poder para resistir; h) por fim, contrasta-se o objetivo de prevenção dos

comportamentos delitivos e a ressocialização com a produção da marginalidade massiva pelo sistema (ZAFFARONI, 1988).

Essas características são facilmente perceptíveis, o que sugere a necessidade de um outro saber criminológico, a partir dos contextos dos sujeitos latino-americanos, possibilitando explicar o sistema penal, questionar sua operabilidade, seus efeitos, as razões para a ocultação dos efeitos (in)desejados, os vínculos com o restante do poder e do controle social, a existência de alternativas e como instrumentalizá-las (ZAFFARONI, 1988).

Dessarte, deve-se formular essas perguntas para que outras mais específicas possam surgir, levando em consideração que as explicações do sistema penal fazem parte da narrativa humana e só podem ser compreendidas a partir do reconhecimento da perspectiva histórica. Ainda, se a explicação deriva do centro, deve-se entender o significado destas em sua origem e no marco da margem latino-americana (ZAFFARONI, 1988).

Existe uma diferença substancial nas estruturas de poder internas e no controle social entre as sociedades centrais e a margem, haja vista que a distribuição internacional do trabalho, influenciada pelo poder mundial, posiciona a América Latina como uma sociedade proletária (ZAFFARONI, 1988). Por esse motivo, não se pode realizar um estudo criminológico baseado na crítica criminológica central, mas sim uma análise da e para a América Latina.

Nesse contexto, percebe-se a existência de uma corrente crítica, que entende a criminologia latino-americana como uma transnacionalização, advinda dos países centrais (Europa e Estados Unidos). A partir disso, a criminóloga venezuelana Rosa del Olmo (2004), buscou mapear o surgimento e desenvolvimento da criminologia na América Latina, propondo sua reconstrução histórica.

A autora evidencia o silêncio histórico da América Latina, refletida no desconhecimento de seu próprio passado criminológico, encontrado em documentos esparsos, silenciados ou esgotados, mas, também, nos escritos dos compiladores de ideias estrangeiras. Por um lado, sua pesquisa nas bibliotecas latino-americanas indicou a existência de breves artigos sobre fatos ou autores e, por outro, encontrou o interesse de Roberto Lyra em reconstruir o pensamento brasileiro criminológico (OLMO, 2004).

O descaso histórico com a criminologia, tal qual aquele correspondente ao sistema penal latino-americano, ignora a necessária compreensão de sua matriz,

perpetuando seu estado de amnésia da imitação e atribuindo maior relevância ao pensamento criminológico dos países do Norte global, alimentando sua hegemonia. Nesse sentido:

Foi em 1870 que muitas ideias chegaram ao Brasil e foram discutidas, adaptadas e aplicadas pelos teóricos locais. As novas ideias jurídicas, encabeçadas principalmente por Lombroso, Ferri e Garofalo, foram importantes para a formação jurídica nacional e elaboração das leis penais no final do século XIX. Viveiros de Castro é considerado um dos responsáveis por influenciar os teóricos brasileiros a conhecer e discutir as teorias europeias ao analisá-las e publicá-las, em 1893, no seu livro *A nova Escola Penal*. Ao ler a maioria dos textos sobre criminologia nesse período, parece que a América Latina não produziu uma teoria de qualidade e minimamente original. Alguns autores afirmam que no Brasil não existiam estudos sérios e críticos, afinal, nesse país encontrava-se a mistura das raças consideradas mais inferiores na escala da Escola Positivista: o negro e o índio. (FARIA, 2011, p. 58)

À exemplo disso, no Brasil⁸², um dos principais compiladores da criminologia positivista foi Raimundo Nina Rodrigues (1894). Amparado pelos ensinamentos da Escola italiana e o combate da “mestiçagem” originado na Escola francesa, justificou suas propostas racistas de análise da legislação penal. Se na Europa o positivismo foi a peça-chave de disseminação do discurso racista, na América Latina suas camadas mais abastadas encontraram na ciência uma forma de estigmatização e controle de negros e indígenas.

Entre suas obras publicadas, o denominador comum era a desigualdade, época em que os pensadores de diversas áreas questionavam “o lugar da população negra, recém egressa do sistema escravocrata, e sujeita ao arbítrio da República; que justamente surgia propugnando a noção de igualdade social e jurídica” (SHWARCZ, 2006, p. 48). Rodrigues (1894) sustentava que indígenas e negros não tinham a aptidão necessária para assimilar o castigo que lhes era imposto, nem de que “seus atos pudessem implicar a violação de um dever ou o exercício de um direito daquilo que, até então, era para eles direito e dever” (SHECAIRA, 2008, p. 107). Nessa perspectiva:

Os índios e os negros seriam, para as “minorias ilustradas”, nossos primeiros delinquentes. Os índios cometeriam delitos devido ao seu atraso e ignorância,

⁸² Em razão da extensão do trabalho, abordou-se apenas Nina Rodrigues por sua importância no cenário criminológico brasileiro. No entanto, outros nomes tiveram destaque no Brasil: Moniz Sodré, Roberto Lyra, Octávio Tavares, José Hygino Duarte Pereira, Clovis Bevilacqua, Laurindo Leão, Tito Rosas, Pedro Lesa, Phaelante da Câmara, Aurelino Leal, Eduardo Viveiros de Castro, João Vieira de Araújo, Tobias Barreto e etc. (FREITAS, 2002).

segundo os “especialistas” da época, em razão de características congênitas que os impediam de se superar, e não à exploração de que haviam sido objeto durante séculos. Como não havia solução para eles, chegou-se a propor – inclusive já no século XX – que fossem julgados por leis especiais, levando-se em conta seu “estado de perigo”. O mesmo ocorria com os negros, que além disso foram objeto de atenção especial – de parte sobretudo dos médicos legistas – por praticarem suas religiões trazidas da África, consideradas sintomas de patologia e expressão de bruxaria fomentadora da delinquência. Nos países com alta população negra, a delinquência era atribuída primeiro à bruxaria e depois à sua condição de negros. (OLMO, 2004, p. 175)

O autor, reproduzindo as teses da modernidade e do positivismo, acreditava que a evolução dos povos indígenas e negros era incompatível com seu desenvolvimento intelectual. A partir daí, sustentava que essas “raças inferiores” cometiam crimes involuntários, impossibilitando sua penalização conforme os códigos aplicáveis aos “civilizados”. Quanto menor o estágio de civilização, mais atenuada deveria ser a punição. Assim, o autor subdividiu as populações brasileiras⁸³ em:

mulatos (mulatos dos primeiros sangues, mulatos escuros), mamelucos ou caboclos (produto do cruzamento do branco com o índio), curibocas ou cafusos (produto do cruzamento do negro com o índio) e pardos (produto do cruzamento das três raças). A decorrência de tal descrição é, portanto, que os mestiços brasileiros careceriam de unidade antropológica o que traria reflexos diretos no tema da criminalidade. (SHWARCZ, 2006, p. 50)

Semelhante ao pensamento do diplomata francês Gobineau⁸⁴, o criminólogo brasileiro sustentava o desaparecimento das raças puras no Brasil, em razão da mestiçagem gradual da população. Para Rodrigues (1894) o problema do país eram os mestiços⁸⁵ e, enquanto índios e negros recebiam a atenuação da pena, aos mestiços “caberia [...] a característica ‘degenerativa’, resultante do cruzamento entre raças distintas” (SHWARCZ, 2006, p. 50). Assim, a partir da racialização, advogou pela inferioridade dessas populações, pensamento que ecoou na academia brasileira, agravando a herança racista da escravatura e, conseqüentemente, da Criminologia. Segundo Shwarcz:

Nina Rodrigues, [...] foi vencido pelo tempo e seus ideais foram devidamente datados. Resta saber, porém o que é datado. O pressuposto da desigualdade com certeza sim, a “persistência da raça” parece que não tanto. (SHWARCZ, 2006, p. 53)

⁸³ Além dessa subdivisão, o criminólogo, de forma mais radical, dividiu mestiços brasileiros em “superiores, evidentemente degenerados e comuns”. Os superiores, responsáveis e aproveitáveis; os evidentemente degenerados, parcial ou totalmente irresponsáveis e; os comuns, responsabilidade atenuada. (SHWARCZ, 2006, p. 50-51).

⁸⁴ Nota de rodapé nº 22.

⁸⁵ As raças puras desapareceriam ou manifestariam fases distintas de evolução (SHWARCZ, 2006).

A partir dessa afirmação, pode-se concluir que a construção da Criminologia no Brasil foi uma importante ferramenta de legitimação dos discursos racistas, motivo pelo qual foi adotada na região que, mesmo após a abolição da escravatura, perpetuou a restrição de liberdade da população negra através da ciência. A importação do discurso positivista, originado nas regiões hegemônicas e constituída no século XIX a partir da racionalidade científica, possibilita a dominação e o controle social, agenciando a manutenção de uma estrutura de poder.

Não obstante, é necessário ressaltar que não só a Europa produziu “problemas” para a América Latina, mas a potência mundial do poder capitalista atual, os Estados Unidos, tiveram forte influência nas legislações brasileiras. Na década de 70, sob o governo de Nixon, os norte-americanos estabeleceram a repressão às drogas como sua prioridade (RODRIGUES, 2006, p. 153).

Naquele contexto histórico, a repressão do cultivo e exportação de entorpecentes tinha um alvo definido: os traficantes latino-americanos. Essa política antidrogas realizou uma espécie de “tropicalização do discurso repressivo”, uma ação genocida e direcionada que gerou efeitos permanentes na região marginal. Entre elas, está a guerra às drogas – e a letalidade dessa política –, ferramenta esta que motiva a violência policial, a imposição de penas de prisão como medida eficaz para repressão e controle e etc. (RODRIGUES, 2006, p. 153-154).

Assim, nos anos 80, Brasil e América Latina foram permeados por esses discursos e mesmo que nosso país não fosse um importante produtor de entorpecentes, a posição geográfica estratégica pressionou o país a adotar a política antidrogas norte-americana. Ademais, a importação desses discursos significou uma diferenciação entre dependente-usuário, doente e vítima, onde os “inimigos externos” são de origem latino-americana: o consumidor norte-americano e o traficante-criminoso (RODRIGUES, 2006, p. 153-154). Do ponto de vista ideológico:

Salo de Carvalho identifica a legislação de drogas brasileira com a ideologia da Defesa Social, ao diferenciar os traficantes e usuários, drogados e sadios, e apontar para a divisão maniqueísta da estrutura social, que vai marcar a política de drogas no Brasil na década de 90, quando se detecta a identificação da figura do traficante com os estratos sociais mais desfavorecidos, e reforça essa divisão. Tal constatação pode ser estendida à América Latina, onde as consequências desse duplo discurso sempre geraram estereótipos bem específicos, pois “tudo dependia na América Latina de quem a consumia [droga]. Se eram os habitantes de favelas, seguramente haviam cometido um delito, porque a maconha os tornava agressivos. Se eram ‘meninos de bem’, a droga os tornava apáticos”. Dessa forma, a partir do final da década de 70, a ideologia da Segurança Nacional passa a coexistir

com a ideologia da defesa social, atuando na separação da “sociedade em dois grupos: o primeiro composto de homens de bem, merecedores de proteção legal; o segundo, de homens maus, os criminosos, aos quais se endereça toda a rudeza e severidade da lei penal”. Ambas pregam ainda a aplicação de sanções penais cada vez mais reforçadas, retirando o foco das causas sociais do delito por meio de uma política de pura contenção e exclusão social, observada na atuação do poder repressivo em geral, mas especialmente no campo da droga (RODRIGUES, 2006, p. 153)

Nota-se, a partir disso, que a importância de compreender o fenômeno criminal próprio da América Latina não é a primeira preocupação do sistema nessa região. Por outro lado, o aperfeiçoamento de novas formas de controle sobre a população estigmatizada desde o período colonial emerge como uma necessidade da Criminologia.

Nesse contexto, a propositura de soluções adequadas para o fenômeno criminal na América Latina é silenciada, mascarando o controle racista e colonialista com o aval da ciência. Percebe-se a atuação desse controle a partir do momento em que o sistema penal simboliza o confronto entre suas funções declaradas e suas funções reais. Como refere Andrade (2016), o controle das condutas de “homens maus” garante a boa vida dos “homens de bem”.

Embora Olmo (2004) assevere que a Criminologia na América Latina é caracterizada por transnacionalizações de teorias do Norte Global – exemplificadas neste trabalho a partir de uma breve referência a Nina Rodrigues no Brasil e a política antidrogas norte-americana –, a criminóloga Lola Aniyar de Castro (2005) defende que a Nova Criminologia (ou criminologia radical) permitiu, por sua metodologia, que a América Latina construísse seu próprio pensamento criminológico.

Nos anais do Congresso de Maracaibo, Castro (2016, p. 19) ressalta que a “Criminologia Crítica é um nome. Mas não necessariamente diz as mesmas coisas nos mesmos tempos, porque os tempos são estranhos aos significados estáveis” (tradução nossa)⁸⁶. Nesse sentido, a autora menciona que a Criminologia latino-americana foi originada de várias premissas e buscou compreender a realidade sociopolítica concreta da América Latina (CASTRO; CODINO, 2017).

Um relato que corrobora essa perspectiva é originado do discurso de agradecimento de Alessandro Baratta, em 1984, na Universidade de Medellín, por ocasião de sua condecoração. O criminólogo italiano afirma que quando ministrava

⁸⁶ No original: “*Criminología Crítica es un nombre. Pero no necesariamente dice las mismas cosas en los mismos tempos, porque los tiempos son ajenos a los significados estables*”.

aulas na Universidade de Maracaibo, em 1978, foi surpreendido por uma produção teórica latino-americana autônoma, focada no tema da violência e da dominação, o que conduziu o autor a pensar desde outra perspectiva, sobrepondo sua bagagem teórica europeia (CASTRO; CODINO, 2017).

Em 1981, em Azcapozalco, México, o Manifesto de Criminólogos Críticos latino-americanos, originalmente redigido por Bergalli, Julio Mayaudón, Emiro Sandoval e Lola Aniyar de Castro, é o documento que celebra o marco inicial da Criminologia da Libertação. O documento traz um compilado de ideias do grupo, baseando-se na crítica à criminologia tradicional e ao modelo imperialista da América Latina (CASTRO, 2005).

O Manifesto denuncia, por exemplo, a divisão política do mundo entre países centrais e periféricos, o que significou para a América Latina a perda dos interesses regionais. No mesmo sentido, assevera a existência de privilégios de grupo em detrimento das maiorias, onde a dominação exercida sobre a região é produto, principalmente, das oligarquias que não apresentaram empecilhos para a exploração de recursos humanos e usufruto de riquezas naturais (CASTRO, 2005).

Como objeto de estudo dessa nova proposta criminológica, o controle social aparece como prioritário, uma vez que foi constatado que existe uma relação direta entre o tipo e a forma dos sistemas de controle e a disciplina das relações sociais nos países periféricos, determinados pelas potências imperiais com o objetivo de manter o domínio sobre a região. Para os criminólogos, os meios úteis para a manutenção dessa realidade submissa se encontram nas relações de produção baseadas na exploração do homem (CASTRO, 2005).

Ainda, destaca-se a contribuição do Direito Penal para o agravamento de diferenças sociais, de modo que a “ciência jurídico-penal justificou a intervenção punitiva oficial em auxílio a privilégios minoritários” (CASTRO, 2005, p. 33). Nesse contexto, as necessidades coletivas são ignoradas e as condutas que ofendem bens de caráter social são omitidas da legislação.

Por fim, o Manifesto ressalta que a criminologia tradicional, por seu papel secundário, permitiu a aplicação de um direito penal desigual na América Latina, “a partir de modelos e tipologia construídos pelo sistema” e que são aplicados àqueles já marginalizados pela ordem social (CASTRO, 2005).

A “Criminologia da Libertação”⁸⁷, fruto da produção autônoma latino-americana, é pensada a partir do contexto de dominação exercido sobre a região e visa a crítica permanente à criminologia e ao controle social/penal. Essa produção teórica é uma proposta epistemológica de uma metodologia que possibilite o desenvolvimento de uma criminologia latino-americana.

Apesar de não se autodenominar como uma teoria, segue o pressuposto de Herrera (1976) ao sustentar que as teorias não possuem nacionalidade, mas apenas a possibilidade de uma orientação em harmonia com a resolução de problemas de uma localidade específica. É por esse motivo que a Criminologia da Libertação não se pretende universal, mas tão somente uma forma de compreender o controle social na América Latina.

Anterior ao *Labeling Approach*, as teorias do etiquetamento e o interacionismo simbólico, a Criminologia atuava através de uma metodologia causal-explicativa e tinha como objetos de estudo a delinquência, o delito e o delinquente (CASTRO, 1981). Desde as vertentes críticas, a Criminologia passa a uma nova fase e, com ela, o foco direciona-se ao tema da reação social, momento em que se problematizam as definições legais como responsáveis por converter condutas em condutas delitivas (CASTRO, 1981).

Nesse aspecto, a Criminologia da Libertação destaca a necessidade de problematizar a Criminologia que atua como instrumento de legitimação do sistema de dominação: “uma discussão sobre libertação é uma discussão sobre dominação. E a dominação requer disso que se chama de ‘controle social’”(CASTRO, 1985, p. 351)(tradução nossa)⁸⁸. Ao passo que se dá à dominação o nome de “hegemonia”, ao controle social se atribui a denominação de “ideologia”.

A Criminologia, mesmo antes de sua autonomia científica, já mantinha um caráter de legitimação do exercício de poder em diferentes modos de produção, bastando observar o percurso criminológico tratado em tópicos anteriores desta pesquisa. O Classicismo, por exemplo, tem essa característica legitimadora, ao passo que admite o “livre arbítrio” como pressuposto para o direito de punir. Castro (1981) adverte que o preço pago pela racionalidade capitalista é a liberdade, a qual depende

⁸⁷ O Grupo Latino-americano de Criminología Comparada, formado em 1974, dá início às discussões sobre a Criminologia da Libertação.

⁸⁸ No original: “una discusión sobre liberación es una discusión sobre dominación. Y la dominación requiere de eso que se llama ‘control social’”.

da gravidade do fato cometido. A liberdade é um valor de câmbio, uma mercadoria. Neste liame:

a legitimação do poder se produz, então, nessa época, só pelo formal e ritual cumprimento das estruturas jurídicas, habilmente elaboradas para garantir, de passagem, os interesses da classe histórica emergente depois do feudalismo, quer dizer, a burguesia. (CASTRO, 1981, p. 11)(tradução nossa)⁸⁹

Nessa perspectiva, torna-se possível afirmar que a Escola Positivista também surgiu em momento apropriado para assegurar a legitimação do poder. Santos (1995; 2010) citou a revolução científica e suas metodologias como totalitárias, justamente em razão da racionalidade científica não aceitar outros conhecimentos que não se enquadravam em suas regras. Além disso, como referido anteriormente, essa Escola criminológica fomentou a manutenção de uma estrutura racista de poder que pretendia controlar as populações negras e indígenas no período pós-abolição brasileiro.

Castro (1981) argumenta que as ciências naturais trouxeram a experimentação e a quantificação às ciências sociais, não sendo legitimado o que não tinha o aval das fórmulas matemáticas. Sendo esta fase chamada de “império do cientificismo”, decisivo para a recriação de um instrumento desse instrumento de dominação, o positivismo criminológico.

O positivismo é a ciência da repressão e o empirismo à serviço do poder, separando a sociedade em dois grupos distintos: as classes não-delinquentes e as classes delinquentes (CASTRO, 1981, p. 14). No controle social formal ou informal é que serão transmitidos os estereótipos de criminoso formado pelas Escolas Positivistas. A classe baixa é a classe delitiva, então surge uma autorização para a criminalização⁹⁰ – e aqui, atentando-se a mudança do termo – de uma classe social.

Nesse sentido, fala-se em uma filosofia da dominação, isso porque a Dogmática Penal tradicional é orientada por uma lógica de proteção da ordem burguesa que eclode no século XVIII, com a revolução francesa.

Castro (1981), então, coloca a reabilitação (ou qualquer das denominações que veio a receber o tratamento positivista) como um instrumento ideológico de

⁸⁹ No original: “*la legitimación del poder se produce, entonces, en esa época, por el sólo formal y ritual cumplimiento de las estructuras jurídicas, hábilmente elaboradas para garantizar, de paso, los intereses de la clase histórica emergente después del feudalismo, es decir, la burguesía*”.

⁹⁰ O novo enfoque vai além da análise dos fatos definidos como crime (criminalidade), pois aborda a ação do sistema e a reação social, o etiquetamento.

dominação. Com ele, não há possibilidade de questionar ou problematizar o Código, deve-se aceitar o sistema e, o sistema, não aceita o delinquente. A Escola Positivista é, notadamente, uma Escola que empregando a ciência tornou-se um controle social.

Por isso, ainda que alguns autores indiquem o fracasso das técnicas de tratamento – bastando observar os índices de reincidência – Castro defende uma visão mais pessimista: o tratamento não fracassou pois apesar de não cumprir suas funções declaradas, cumpre seus fins implícitos⁹¹:

1) reproduzir o sistema de classes, e deixar as mãos livres a classe hegemônica para que realize seus objetivos através da racionalidade do mercado; 2) ratificar as teorias do senso comum, as quais, ao separar as classes delinquentes das classes não delinquentes, consolidam a estratificação. [...] A Criminologia então, não só se tem ocupado da violação da ordem senão também que esta permaneça [...] Tudo isso é dirigido para que a ordem não se questione e, portanto, a que não se delinqua. Mas também para que não haja insurgência contra o sistema de classes [...] Se criminologia é controle social, criminologia é poder (CASTRO, 1981, p. 17-18)(tradução nossa)⁹²

A partir desta compreensão, ainda há na América Latina, o problema de lugar citado anteriormente. A dominação é mais evidente, haja vista que está inserida num status de dependência criminológica devido ao fato de que o capitalismo dependente ao qual está vinculada tem uma menor “vinculação da ciência autóctona com o poder” (CASTRO, 1981, p. 22)(tradução nossa)⁹³ debilitando as pesquisas no respectivo continente e atribuindo maior valor àquilo que é produzido fora de nossas fronteiras.

O poder da dominação também encontra-se na produção do que é compreendido como Criminologia dentro das fronteiras e pelo que se reproduz nas instituições de controle. Castro (1981) adverte para o conteúdo das reformas penais pois, em sua maioria, representam imitações dos países centrais, aplicadas fora de contexto. Assim, se há um lugar em que se pode produzir, ao menos com alguma autonomia científica, este lugar é a universidade.

⁹¹ A esse fenômeno, dá-se o nome de “eficácia invertida”, uma vez que existe a contradição entre as promessas do sistema, suas funções declaradas e as funções reais que são cumpridas “em silêncio” (ANDRADE, 2006, p. 470).

⁹² No original: “1) reproducir el sistema de clases, y dejar las manos libres a la clase hegemónica para que realice sus objetivos a través de la racionalidad del mercado; 2) ratificar las teorías del sentido común, las cuales, al separar las clases delincuentes de las clases no delincuentes, consolidan la estratificación. [...] La Criminología entonces, no sólo se ha ocupado de la violación del orden sino también de que éste permanezca. [...] Todo ello va dirigido a que el orden no se cuestione y, por lo tanto, a que no se delinca. Pero también a que no haya insurgencia contra el sistema de clases [...] Si criminología es control social, criminología es poder”.

⁹³ No original: “vinculación de la ciencia autóctona con el poder”.

A história da Criminologia na América Latina, em seu processo de construção, demonstra o perigo de elaboração de vertentes alternativas, porque provocam fissuras no poder. Nos locais em que as regras do jogo democrático foram eliminadas, houve a repressão do pensamento criminológico emancipado e a morte de alguns pesquisadores⁹⁴. Discorridas essas considerações, faz-se necessário mencionar o controle social como

o conjunto de sistemas normativos (religião, ética, costumes, usos terapêuticos e Direito – este último entendido em todos seus ramos, na medida em que se exercem esse controle reprodutor, mas especialmente o penal; em seus conteúdos tanto como em seus “não conteúdos”) cujos portadores através de processos seletivos (estereótipos e criminalização), e mediante estratégias de socialização (primária e secundária substitutiva), estabelecem uma rede de contenções que garantem a fidelidade ou a submissão das massas aos valores do sistema de dominação; o que por razões inerentes aos potenciais tipos de conduta discordante, se faz sobre destinatários sociais diferencialmente controlados segundo sua pertença de classe (CASTRO, 1981, p. 28)(tradução nossa)⁹⁵

Assim, a Criminologia tradicional é a Criminologia que serve ao poder e legitima o controle social que, exercido por meio destes conjuntos e envolto pelo manto dos estudos causais-explicativos, permanece oculto. Para Castro, a Criminologia é o “conjunto de conhecimentos e técnicas aplicadas ao controle social, [...] o controle é algo mais que o sistema penal, [...] é um instrumento reprodutor” (CASTRO, 1981, p. 28)(tradução nossa)⁹⁶. Para subverter esta ordem e vislumbrar uma criminologia capaz de se adequar ao contexto latino-americano, se faz necessária uma nova perspectiva. É a partir daí que emerge a “Teoria Crítica do Controle Social” denominada Criminologia da Libertação.

Entretanto, Castro (1981, p. 34) adverte que uma Criminologia só se torna crítica no momento em que “segue pautas metódicas determinadas” e, por esse

⁹⁴ É o caso de Guillermo Monzón Paz e Jorge Palácios.

Motta, professores de direito penal e de criminologia na Universidade de São Carlos, Guatemala, assassinados a tiros no primeiro semestre de 1981. Os dois eram membros do Grupo Latino-americano de Criminologia Comparada, onde surgiram as primeiras movimentações da América Latina no que diz respeito ao estudo criminológico.

⁹⁵ No original: “*el conjunto de sistemas normativos (religion, ética, costumbres, usos terapéutica y Derecho – este último entendido en todas sus ramas, en la medida en que ejercen ese control reproductor, pero especialmente la penal; en sus contenidos tanto como en sus “no contenidos”) cuyos portadores a través de procesos selectivos (estereotipia y criminalización), y mediante estrategias de socialización (primaria y secundaria sustitutiva), establecen una red de contenciones que garantizan la fidelidad o el sometimiento de las masas a los valores del sistema de dominación; lo que por razones inherentes a los potenciales tipos de conducta discordante, se hace sobre destinatarios sociales diferencialmente controlados según su pertenencia de clase*”.

⁹⁶ No original: “*conjunto de conocimientos y técnicas aplicadas al control social, [...] el control es algo más que el sistema penal, [...] es un instrumento reproductor*”.

motivo, estabelece que o método empregado deriva do método histórico-dialético em conjunto com elementos próprios da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt.

Por essa razão, traça o caminho que Marx percorreu, asseverando que a partir da crítica origina-se uma ciência nova, abordando a estrutura do sistema de reprodução capitalista, revelando-se que é fruto do ideal de justiça e de liberdade burguesa com mecanismo de funcionamento operado mediante opressão e escravidão (CASTRO, 1981, p. 34). Desta forma, a interpretação materialista dos fatos sociais entrega um conhecimento científico coerente pois estuda-se a:

História constituinte (como evolução e desenvolvimento da superação da luta entre opostos) e o histórico constituído (como corte transversal da história, o contexto, o momento conjuntural). É ali onde se pode encontrar as contradições esclarecedoras, a essência do fenômeno, e sua aparência (CASTRO, 1981, p. 35)(tradução nossa)⁹⁷

Assim, compila-se a crítica da economia de Marx e a Teoria Crítica Cultural da Escola de Frankfurt, porque são complementares ao tipo de criminologia proposta. A Escola de Frankfurt, que sucede Marx, surge da irracionalidade e da barbárie contemporânea. A partir disso, são estabelecidas algumas premissas:

1) A Teoria Crítica do Controle Social deve ser antiformalizante e voluntariamente sistemática. Não tratar de consolidar, senão de propor uma teoria que se sinta parte de um processo, ao mesmo tempo que ligada aos esforços de libertação humana. 2) A Teoria Crítica do Controle Social deve ser autorreflexiva e histórica, ao invés de uma crítica linear, não problemática. Isso quer dizer, que estará consciente do processo onde se insere e, dessa forma, de como esse processo influi sobre ela mesma. Ao mesmo tempo, deverá opor-se a ilusão de formalizar todo fenômeno, ou seja, de codificá-lo ou congelá-lo por meio de símbolos puramente matemáticos ou afirmações permanentes. 3) Terá caráter dialético, como temos dito, já que o “acontecer histórico social se forja como uma totalidade concreta expressa em momentos que se processam mutuamente”. Dessa forma se enfrentará aos vícios positivistas da fragmentação do real e da separação radical entre o sujeito e o objeto, o global e o particular, o público e o privado, etc”, já que eles são momentos em tensão de uma evolução. 4) Se assumirá como uma rejeição das sociedades onde impere uma racionalidade tecnocrática e/ou autoritária, ao mesmo tempo que será um compromisso moral, parte de um projeto emancipatório que se funda, por um lado, na vontade de diagnosticar certeira e a sociedade, mas a vontade de superá-la, negá-la. Não deverá concretar-se em um projeto prefixado, pois “a crítica não pode ser outra coisa que não seja a denúncia materialista da injustiça social, sempre e em todo caso. (CASTRO, 1981, p. 42)(tradução nossa)⁹⁸

⁹⁷ No original: “*História constituyente (como devenir y desarrollo de la superación de la lucha entre contrarios) y lo histórico constituído (Como corte transversal de la historia, el contexto, el momento coyuntural). Es allí donde se pueden encontrar las contradicciones esclarecedoras, la esencial del fenómeno, y su apariencia*”.

⁹⁸ No original: “*1) La Teoría Crítica del Control Social debe ser antiformalizante y voluntariamente*

O método da Teoria Crítica do Controle Social baseia-se na história constituinte e no histórico constituído; na busca da essência por trás da aparência; a dialética; as contradições, a totalidade (Holismo); a análise do real, ao invés do metafísico; a autorreflexividade; a compreensão intuitiva, de propósito e de significado, não causal (CASTRO, 1981, p. 43).

Nesse sentido, o termo “crítica” revela, na perspectiva da Escola de Frankfurt, o encobrimento ideológico. A ideologia, para essa corrente de pensamento, significa uma “falsa consciência” que, através da imposição de valores dominantes ocultados como sentido comum, legitimam seu interesse parcial, possibilitando a definição do bem comum e da ordem pública. Essa estratégia, para a Criminologia da Libertação, é o que justifica a definição do desviante como aquele que atenta contra os interesses dominantes, justificando-se o exercício da violência pelo Estado contra o estereotipo social ou a conduta (SILVA, 2019, p. 54).

Essa vertente criminológica é caracterizada, por alguns estudos, como “uma Criminologia Crítica em transição”, uma vez que não supera o eurocentrismo da Escola de Frankfurt como Dussel o faz na Filosofia da Libertação. Assim, ainda que possua denominação semelhante, a Criminologia da Libertação ainda está dentro das correntes de pensamento crítico latino-americano, mas não como “da Libertação” (SILVA, 2019).

Contudo, ainda que a Criminologia da Libertação não esteja tão próxima da Filosofia da Libertação de Enrique Dussel, possibilita uma quebra da ordem ideológica e a crítica permanente aplicada ao contexto latino-americano e, do mesmo modo, a revelação do controle sobre a ciência, os processos de dominação colonial, a dependência dos países periféricos em relação aos centrais, os estereótipos e os

sistemática. No tratar de consolidar, sino de proponer una teoría que se sienta parte de un proceso, a la vez que vinculada a los esfuerzos de liberación humana. 2) Debe ser autorreflexiva e histórica, en vez de una crítica lineal, no problemática. Es decir, que estará conciente del proceso donde se inserta y, de esta manera, de cómo ese proceso influye sobre ella misma. A la vez, deberá oponerse a la ilusión de formalizar todo fenómeno, es decir, de codificarlo o congelarlo por medio de símbolos puramente matemáticos o afirmaciones permanentes. 3) Tendrá carácter dialéctico, como hemos dicho, ya que “el acontecer histórico social se fragua como una totalidad concreta expresada en momentos que se demandan mutuamente”. De esta manera se enfrentará a los vicios positivistas de la fragmentación de lo real y de la separación radical entre el sujeto y el objeto, lo global y lo particular, lo público y lo privado, etc”, ya que ellos son momentos en tensión de un devenir. 4) Se asumirá como un rechazo de las sociedades donde impere una racionalidad tecnocrática y/o autoritaria, a la vez que será un compromiso moral, parte de un proyecto emancipatorio que se funda, por un lado, en la voluntad de diagnosticar certeramente la sociedad, más la voluntad de superarla, de negarla. No deberá concretarse en un proyecto prefijado, pues “la crítica no puede ser otra cosa que no sea la denuncia materialista de la injusticia social, siempre y en todo caso”.

valores que conduzem ou não conduzem a criminalização das condutas, das classes sociais e etc. (CASTRO, 1981, p. 46-48)⁹⁹.

Em suma, a Criminologia da Libertação critica o controle social imposto, que opera tanto à nível político através da coerção estatal (obediência), e socialmente através do consenso (hegemonia gramsciana). Assim, busca subverter a ordem de dominação das minorias poderosas, bem como na relação estabelecida entre economias centrais e periféricas (SILVA, 2019, p. 56). A Teoria Crítica do Controle Social pretende combater, enfim, a Criminologia da Repressão, dando lugar a uma Criminologia da Libertação.

Ainda que se defenda a aplicabilidade dessa Criminologia em um contexto latino-americano, entende-se que é necessário problematizar e ampliar as discussões propostas pela Criminologia da Libertação, isso porque no momento de sua emergência muitas das premissas elaboradas passaram ao largo da questão de gênero e de raça. Aspectos estes que também foram deixados de lado pelas Teorias da Libertação e pela Colonialidade do Poder no âmbito das discussões acerca da modernidade/colonialidade.

Ainda que existam análises em relação à mulher como infratora¹⁰⁰ na Revista Capítulo Criminológico, principal difusora da Criminologia da Libertação (CASTRO, 2005), constata-se que na estruturação desse pensamento, existe uma lacuna que impossibilita aplicá-la para as mulheres presas, especialmente as latino-americanas.

Há uma especificidade no tema do aprisionamento de mulheres que exige um esforço teórico mais apurado, o que se entende não ter ocorrido na Criminologia da Libertação. Porém, sabe-se que nesse período de elaboração criminológica as discussões sobre gênero não estavam em evidência, ainda mais pelo marco teórico de análise que é centrado no materialismo-histórico dialético de Marx e na Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Além disso, o pensamento decolonial ainda não havia se disseminado.

No momento em que se observa o controle social apenas por essa perspectiva – materialismo-histórico dialético e Teoria Crítica –, pode-se inferir que há um déficit de compreensão criminológica acerca das intersecções, ou seja, daquilo que não é

⁹⁹ Na obra de 2005, a autora refere que: “se o controle social é a dominação, o objeto central de uma teoria crítica do controle social só pode ser a libertação. A libertação, insistimos, em seu sentido ideológico-cultural, e nas funções potenciais de prática teórica que possui” (CASTRO, p. 169).

¹⁰⁰ Apenas 6 artigos apresentam a mulher como infratora (AZEREDO COUTINHO, 2018).

vísível quando visto isoladamente. Mas, além de uma análise interseccional, para que a libertação seja possível, deve-se levar em conta os elementos de colonialidade que permeiam a existência das mulheres latino-americanas, compreendendo a construção das identidades coloniais.

Nesse sentido, é possível associar a Criminologia da Libertação com a Colonialidade de gênero, na medida que tornam compreensíveis tanto o viés de classe, como a intersecção entre essa e a raça, o gênero e a sexualidade, problematizando a produção de cada um desses elementos de dominação. A colonialidade de gênero, abordada no tópico anterior, auxilia no entendimento de como a colonização impactou as mulheres em dois planos distintos: o primeiro, de exploração pela sua identidade racial, igualmente aos homens colonizados e; o segundo, por serem mulheres.

Na medida em que se reflete sobre o papel da colonização, percebe-se que a reflexão desde a diferença colonial – ou seja, tornando visível aquilo que é escondido pelos binarismos da modernidade – é potente em modificar a ordem imposta. Da mesma forma que Castro (2005) identifica a dissolução da solidariedade intraclasse, o que impede a consciência da classe dominada, Lugones (2008) ressaltou o papel da colonialidade na destruição dos laços de solidariedade entre dominados, peça-chave para a manutenção do sistema moderno/colonial de gênero.

Lugones (2008) a partir dessa constatação, recorre ao feminismo descolonial para subverter o sistema moderno/colonial de gênero, enquanto Castro (2005) propõe a Criminologia da Libertação, mantendo descoberto o manto da criminologia tradicional e criticando, permanentemente, o controle social.

Pensar a mulher no sistema prisional, ou seja, a mulher infratora, implica um olhar desde a epistemologia feminista. No entanto, não se pode empregar o feminismo hegemônico, onde a Mulher é um sujeito universal: branca, heterossexual e burguesa. Essas mulheres, conforme explicitam as estatísticas de ocupação dos presídios, não são os sujeitos mais visados do sistema de justiça criminal.

Desta forma, a epistemologia feminista descolonial pode construir uma proposta apta a vislumbrar novas perspectivas de compreensão para as mulheres encarceradas latino-americanas, levando em consideração a interseccionalidade e a colonialidade. As críticas fundamentais do feminismo descolonial passam pela:

1) dependência do conhecimento feminista produzido fundamentalmente no norte global e as dificuldades para a produção de uma teoria latino-americana

de cunho próprio atenta a particularidade do sujeito feminista latino americano; 2) a institucionalização do feminismo, sua cumplicidade com a agenda da cooperação internacional e a lógica burocrática estatal das democracias liberais; 3) o classismo, o racismo e a heteronormatividade das diferentes correntes feministas, incluindo o feminismo autônomo que terminou replicando muitas das práticas que criticava. (MIÑOSO; CORREAL; MUÑOZ, 2013, p. 20) (tradução nossa)¹⁰¹

O feminismo descolonial parte de questionamentos fundados em duas perspectivas, a crítica ao feminismo hegemônico e as reflexões do grupo modernidade/colonialidade, ou seja, interessa ao marco teórico feminista descolonial como se produziu o sujeito “Mulher”, “mulher negra” e “mulher pobre”. A produção dessas identidades é mais importante do que tão somente a interseccionalidade, evitando a mera constatação da diferença sem questionar sua produção (CURIEL, 2017).

A história da criminologia, tratada nos tópicos anteriores, evidenciou a construção de um “discurso de homens, para homens, sobre as mulheres. E, ao longo dos tempos, se transformou em um discurso de homens, para homens e sobre homens” (MENDES, 2017, p. 157).

Por essa razão, enxergar a criminalização de mulheres a partir da Criminologia da Libertação e da Colonialidade de gênero é uma perspectiva promissora. Essa proeminente conjugação faz emergir não só os motivos que levam à criminalização das classes sociais mas, também, por qual motivo as mulheres negras e pobres figuram, em sua maioria, como ocupantes dos presídios brasileiros.

2.4 O direito social à educação e sua repercussão no encarceramento de mulheres

Dentre todos os outros direitos sociais, a definição do direito social à educação como objeto de análise neste trabalho se dá em razão da interferência direta da educação no sistema penal, de modo que aquela torna-se responsável por reproduzir a estrutura social. Sua interação com o sistema penal pode ser um dos mecanismos

¹⁰¹ No original: “(1) la dependencia al conocimiento feminista producido fundamentalmente en el norte global y las dificultades para la producción de una teoría latinoamericana de cunho propio atenta a la particularidad del sujeto feminista latinoamericano (Espinosa 2010 y Mendoza 2008); (2) la institucionalización del feminismo, su complicidad con la agenda de la cooperación internacional y la lógica burocrática estatal de las democracias liberales; (3) el clasismo, el racismo, la heteronormatividad de las diferentes corrientes feministas, incluyendo el feminismo autónomo que terminó replicando muchas de las prácticas que criticaba.”

mais importantes para o processo de criminalização, com impacto em raça, gênero e classe social.

A partir disso, compreender o processo de criminalização da América Latina, sobretudo no Brasil, com base neste direito social pode auxiliar na redução dos efeitos de marginalização de mulheres encarceradas.

Ao considerar que o objetivo da Criminologia da Libertação é desvelar o controle social e tem como objeto a criminalização, mas mais precisamente a libertação, pode-se limitar o campo de estudo de controle informal: a educação. No contexto dessa criminologia, fala-se em controle social e no poder deste controle em reproduzir o sistema de classes. Castro (1981; 1984; 2005, p. 153) considera a educação como uma forma de controle social: “a educação como controle e controle como educação”.

No que diz respeito à Colonialidade de gênero, as identidades construídas pelo sistema moderno/colonial também são disseminadas pelo sistema educacional, além de fazerem parte de um histórico de exclusão e distanciamento da escola. A interação entre esses dois marcos teóricos diante da realidade carcerária brasileira é um elemento essencial para compreender a criminalização de mulheres.

2.4.1 O contexto histórico educacional: do Brasil Colônia à Constituição Federal de 1988

No período de 1500 a 1822, o Brasil foi colônia de Portugal, nessa conjuntura histórica, a educação era restrita aos filhos homens dos colonos e indígenas. As mulheres, por sua vez, independente da classe social que ocupavam ou de sua identidade colonial – negras escravas e indígenas – eram impedidas de ler e escrever (RIBEIRO, 2000).

A tradição portuguesa enxergava o sexo feminino como o sexo imbecil (*imbecilitus sexus*), denominação destinada aos acometidos de transtornos mentais e às crianças da época. A mentalidade dos educadores de Portugal, embasada na inferioridade feminina, bem como na submissão das mulheres aos cuidados da casa, do marido e dos filhos, foi difundida para a colônia brasileira (RIBEIRO, 2000).

Ribeiro (2000, s.p.) assinala que “a primeira reivindicação pela instrução feminina no Brasil partiu dos indígenas brasileiros que foram a Pe. Manoel de Nóbrega pedir que ensinasse suas mulheres a ler e escrever”. O pedido, endereçado à Rainha

de Portugal, foi negado em razão das consequências nefastas que o acesso à educação e à cultura poderia significar para as mulheres indígenas. Em Portugal, a maioria das mulheres eram analfabetas, mesmo aquelas das classes mais abastadas, ligadas à Corte. Ribeiro (2000) afirma que a restrição da educação formal para as mulheres é “de responsabilidade exclusiva dos padres da Companhia de Jesus”.

Como visto anteriormente, apenas no momento da diferença colonial as mulheres indígenas foram colocadas em uma hierarquia inferior aos homens colonizadores e colonizados. Nas cartas de Piratininga, Pe. José de Anchieta afirmava que o homem e a mulher indígena – denominação conforme o sistema moderno/colonial de gênero – sempre andavam juntos. O corpo da mulher indígena passa por um processo de dupla exploração, tanto em função de interesses reprodutores quanto sociais, haja vista sua servidão econômica aos colonizadores que, a partir dessas relações, obtinham mão de obra das comunidades indígenas (RIBEIRO, 2000).

O combate à miscigenação¹⁰² entre etnias serviu de base à importação de mulheres desprestigiadas da sociedade portuguesa, fruto dos estudos disseminados pelos conhecimentos da modernidade, objetivando a perpetuação de descendentes europeus e a fixação de portugueses na região, evitando o aumento de “mamelucos e mulatos”. A partir disso, originou-se o “mito da mulher branca” que, como exemplo de civilidade, fomentou o preconceito às outras identidades coloniais, as negras e as indígenas (RIBEIRO, 2000). Para corroborar:

Para Portugal o povoamento não foi sequer uma preocupação governamental imediata. Povoar o território somente passa a ser importante entre os séculos XVII e XVIII em razão da necessidade de defender as fronteiras da terra conquistada e de interromper o processo de formação de uma população mestiça, que poderia ser perigosa aos interesses da Coroa. Neste contexto, era preciso que mulheres brancas, ricas ou pobres, órfãs ou mesmo prostitutas viessem de Portugal, para cumprir a função de reprodutoras de uma nação branca e comprometida com a defesa do território. (MENDES, 2017, l. 149)

A estrutura da sociedade brasileira foi significativamente alterada com a Independência do Brasil em 1822, uma vez que a educação, naquele contexto, simbolizava um importante caminho para ascensão social das camadas intermediárias. Essa motivação levou os legisladores do Império a estabelecerem a

¹⁰² A utilização do termo “miscigenação” seguiu a obra referenciada. Contudo, entende-se que a realidade colonial por trás dessa expressão consistia na violação de mulheres negras e indígenas.

responsabilidade estatal pelo ensino primário, extensivo também às meninas. Contudo, a tarefa de ensinar às mulheres era restrita às professoras que tinham formação insuficiente para a qualificação exigida, em virtude do sistema patriarcal (UNICEF, 1982). Para Acordi:

o interesse da colônia, recém-desligada da metrópole, [era] constituir uma nova nação com traços objetivos da europeização. A educação tida como meta chegava à mulher sob o intuito de melhorar a educação dos filhos, homens, obviamente. **Descritas como ignorantes e frívolas, mais violentas que seus maridos, as mulheres brasileiras do século XVIII desenvolviam atividades essencialmente coloniais e domésticas, como dar ordens aos negros, reger as atividades da casa, zelar pelo bem-estar da família.** Sua intelectualidade não era sequer mencionada pelos viajantes estrangeiros que deixavam suas impressões sobre os costumes do país. Para um deles, Henry Koster, **o fato mais assombroso era vê-las menos "humanas que os homens". A justificativa era dada pelo "estado de ignorância em que o sexo vivia", como se somente ao homem uma "desumanização" fosse permitida, sendo ele à época tão ignorante quanto a "fêmea"** (ACORDI, 2007, p. 835-836) (grifo nosso)

Pode-se dizer que a europeização da sociedade brasileira significou para as mulheres brancas uma educação restrita ao estereótipo de gênero dos colonizadores: o cuidado do lar, dos filhos e do marido. No mesmo sentido de Acordi (2007), Lugones (2014) identificou a reprodução da raça e do capital pela mulher branca, restrita ao lar e à serviço do homem branco. Como visto anteriormente, a compreensão normativa de “mulheres” para o colonizador simbolizava a inversão humana do homem, fato que explica a impressão dos estrangeiros sobre as mulheres serem “menos humanas que os homens”.

Em meados do século XIX, emergem as primeiras instituições destinadas a educação de mulheres, marcadas pelas especializações de gênero, à exemplo da educação primária que buscava perpetuar as heranças coloniais, fortalecendo nesses ensinamentos a maternidade e o matrimônio. A formação de professoras, como educação secundária, era uma das únicas formas de participar da academia, situação que se perpetuou durante o século XIX (BELTRÃO; ALVES, 2009).

Como consequência, a exclusão das mulheres dos cursos secundários impossibilitou o ingresso no ensino superior, o que denota a segmentação do sistema educacional por estereótipos de gênero desde sua origem. À mulher, portanto, restavam os baixos graus de instrução (BELTRÃO; ALVES, 2009).

A composição escravocrata do Brasil provocou um baixo investimento educacional devido às origens do modelo econômico primário de exportação. Essa

estrutura econômica fez com que a escola exercesse a função de qualificar os homens para carreiras liberais, e as mulheres que se encaminhavam ao ensino especializado fossem para o magistério, tornando-se professoras primárias (BELTRÃO; ALVES, 2009).

No plano constitucional, a educação é prevista como um direito positivado desde 1934, porém, a primeira constituição brasileira, outorgada em 1824 por Dom Pedro I, já possuía a previsão de instrução primária no rol de direitos e prerrogativas individuais:

Art. 179 A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição, pela maneira seguinte: 32) A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos.

Pela redação do artigo, depreende-se que naquele momento a gratuidade da instrução primária era restrita aos cidadãos que, conforme a Constituição, eram os homens livres, nascidos no Brasil ou no estrangeiro, os filhos de brasileiros, com residência ou domicílio no Brasil e os naturalizados, excluídas as mulheres, crianças e escravos (BRASIL, 1824).

Durante o Império, os direitos e garantias elencados na Constituição atendiam às reivindicações de Portugal, sendo que esse dispositivo foi inserido no “texto como uma obrigação efetiva do Estado e não foi fruto de interesses articulados e reclamos sociais organizados” (BULHÕES, 2011, p. 180). Em outubro de 1827¹⁰³, a legislação que regulava a criação das “Escolas de primeiras letras” excluía as disciplinas de geometria e limitava a instrução aritmética a quatro operações para as meninas (BRASIL, 1827). Para Ritt:

Em 1827, surge no Brasil a primeira legislação referente à educação feminina. A lei admitia meninas somente na escola elementar, mas não nas instituições de ensino superior. A ênfase da educação permanecia na costura e não na leitura e escrita. Os pais desejavam, e a lei ordenava, que as escolas femininas enfatizassem as “prendas domésticas” que não eram ensinadas aos meninos. Poucas escolas públicas eram construídas para as meninas e os baixos salários, que eram pagos aos professores, também deixavam a educação feminina pouco atraente. (RITT, 2012, p. 44).

¹⁰³ Art 11º Haverão escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessario este estabelecimento.

Art 12º As mestras, [...] com exclusão das noções de geometria e limitando a instrucção da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que servem á economia domestica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquellas mulheres, que sendo brazileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fórmula do art. 7º. (sic) (BRASIL, 1827).

Em 1891, a Constituição Republicana, elaborada por Rui Barbosa, atribuiu responsabilidade aos Estados pelas escolas primárias e o ensino médio – “escolas normais” para as mulheres e técnicas para os homens – restando o ensino superior aos cuidados da União. No texto constitucional de 1891, a educação figurava no Título IV (Cidadãos Brasileiros), Seção II (Declarações de Direitos), (BULHÕES, 2011; BELTRÃO; ALVES, 2009), silenciando a respeito da gratuidade desse ensino.

Em 1934¹⁰⁴, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, assegurou “pela primeira vez na história, a educação como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos” (BULHÕES, 2011, p. 181). A mulher, por sua vez, ainda continuava resguardada ao magistério.

Nos anos seguintes – 1937¹⁰⁵, 1946, 1967 – época da Constituição do Estado Novo, sob o comando ditatorial de Getúlio Vargas e da Ditadura Militar, não existiram grandes avanços constitucionais no que diz respeito ao panorama educacional para as mulheres. O aspecto aristocrático do ensino ainda se fazia presente no período da Quarta República (1945-1964), devido a um acordo com a elite para a não democratização do ensino.

Em 1960, ano marcado pela emergência dos regimes autoritários, a educação buscava corresponder ao projeto nacional, adequando-se à ideologia dominante da época. Foi apenas através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, em 1961, que os ensinos médios foram equiparados e as mulheres puderam concorrer aos vestibulares, dessa forma, ingressando na universidade (BELTRÃO; ALVES, 2009).

Com a chegada do movimento democrático em 1980 e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação é reconhecida como um direito público subjetivo, prevendo ainda a proteção desse direito por meio de mecanismos contra o abuso ou a omissão do Estado (BITTAR, 2014). No quadro abaixo, relacionam-se as modificações no texto constitucional referente ao direito à educação:

¹⁰⁴ Constituição responsável pelo sufrágio feminino no Brasil.

¹⁰⁵ A única modificação significativa foi o projeto do Plano Nacional de Educação de 1937 que “previa a existência de um ensino dito “doméstico”, reservado para as meninas entre 12 e 18 anos, equivalendo a um ensino médio feminino – que atendia tanto as mulheres de origem humilde, como as mulheres de origem social mais elevada, que pretendiam manterem-se como donas de casa. O resultado da implantação do modelo católico e francês de educação feminina viria propiciar as herdeiras da elite do século XX, a aquisição de uma marca de distinção e de civilidade” (OLIVEIRA; FRAGA; ANDRADE, 2014, p. 05).

Quadro 1 Constituições brasileiras e direito à educação

Constituição de 1934	Art. 134 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolver num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.
Constituição de 1946	Art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.
Constituição de 1967 ¹⁰⁶	Art.176 - A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola.
Constituição de 1988	Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Fonte: elaborada pela autora

O direito à educação, pela perspectiva de Bobbio (1992) está presente nos textos legais em razão de sua importância para a construção do Estado de Direito. Segundo o autor:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução — crescente, de resto, de sociedade para sociedade — primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jusnaturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar. (BOBBIO, 1992, p. 75)

No plano internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26 estabelece que todo o ser humano tem direito à educação, prevendo ainda a educação gratuita nos graus elementares e fundamentais. O sentido do direito à

¹⁰⁶ Redação conforme EC nº1/69.

educação, pela DUDH, consiste no “pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (ONU, 1948).

Ademais, o direito à educação também está elencado no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13), na Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial (artigo 5º, alínea “e”, inciso V), na Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a Mulher (artigo 10), na Convenção sobre os Direitos da Criança (artigo 28), na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (artigo 24), na Convenção Americana sobre Direitos Humanos (artigo 26) e no Protocolo Adicional à Convenção Americana de Direitos Humanos em matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13).

O direito à educação, previsto como um direito social no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 também encontra disposições específicas entre os artigos 205 a 214. Sua inclusão no Título II, responsável pelo abrigo dos Direitos e Garantias Fundamentais permite denomina-lo como um direito fundamental.

O artigo 205 prevê a responsabilidade do Estado e da família na prestação desse direito, exigindo ainda a colaboração da sociedade para alcançar o objetivo educacional de desenvolvimento da pessoa, exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. No artigo subsequente, a Constituição elenca alguns princípios atinentes ao ensino, à exemplo da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a gratuidade do ensino público e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (BRASIL, 1988).

Ao contrário dos direitos individuais, os direitos sociais são prestações positivas, de modo que tornam obrigatória a atuação do Estado:

os direitos sociais, como compreensão dos direitos fundamentais do homem, são prestações positivas estatais, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais. (SILVA, 1992, p. 258)

Nesse contexto, o direito social à educação exige que o ambiente escolar seja adequado para o seu pleno exercício, espaço que a depender da tendência pedagógica utilizada, pode ser observado tanto como “reprodução de saberes oficiais a serviço da manutenção da ordem dirigente” quanto “local de troca e intercâmbio

entre saberes e até mesmo de formação e resistência política” (SANTOS, É. 2019, p. 5). Para Pimentel (2018, p. 52) o acesso à educação proporciona não só o desenvolvimento de homens e mulheres, mas também o conhecimento de seus direitos e “as possibilidades e limites para o exercício das liberdades”.

Essas perspectivas originam alguns questionamentos, especialmente no que se refere ao tema da raça, da classe e do gênero no sistema escolar, bem como acerca do impacto desse sistema nos processos de criminalização de mulheres negras e pobres.

A exclusão das mulheres brancas na história da educação é a face visível, isso porque, ao refletir sobre a perspectiva das mulheres negras e indígenas, muito além do controle, opressão e confinamento essas mulheres eram submetidas ao estupro, ao trabalho forçado e ao açoite (CARNEIRO, 2015).

Pelo exposto, a educação no período em que o Brasil estava sob o domínio de Portugal era destinada apenas a uma parcela da população brasileira que no espaço doméstico tinha acesso ao conhecimento por meio de professoras particulares, educando filhos e filhas das elites e preparando-os para a reprodução de seus papéis sociais (CARNEIRO, 2015).

Para as escravas africanas a escolarização simbolizava a submissão ao controle dos missionários e, para as indígenas a conversão religiosa. Nem mesmo com a independência do Brasil e a Constituição de 1824 a população escravizada alcançou qualquer tipo de acesso à educação. Apesar da trajetória de exclusão educacional, a mulher branca ainda esteve mais próxima da cidadania, mesmo incompleta e subordinada (CARNEIRO, 2015).

Enquanto isso, as mulheres negras, escravizadas ou livres, não possuíam nem mesmo o acesso discriminatório a esse direito, isso porque sua colocação na estrutura social era muito inferior à de mulheres brancas. Deve-se citar o alijamento da escolarização que estava presente na Lei nº 1 de 1837 e no Decreto nº 15 de 1839, em seu artigo 3º, onde era estabelecida a proibição de frequentar escolas públicas a todos aqueles acometidos de moléstias contagiosas, escravos e pretos africanos, mesmo livres ou libertos. Em 1854, o Decreto nº 13.331, em seu artigo 69, determinava a proibição de admissão e frequência de escravos nas escolas (CARNEIRO, 2015)

A previsão de possibilidades de estudo para as crianças nascidas livres, conforme a Lei do Ventre Livre de 1871, revelou o interesse da elite em moldar os

indivíduos oriundos no cativeiro, haja vista que para os homens brancos, a população negra não conhecia valores morais e era portadora da ignorância (CARNEIRO, 2015).

2.4.2 As “celas de aula” e a mulher encarcerada

O contexto histórico do direito à educação no Brasil corrobora os efeitos da colonização e a presença constante da Colonialidade de gênero. Nas prisões, a reprodução dessa realidade social é ainda mais agravada, sobretudo no que diz respeito às mulheres.

O direito social à educação, previsto na Constituição Federal de 1988, é devido a todos os cidadãos, inclusive aqueles que estão sob custódia do Estado (PIMENTEL, 2018). Como um direito de prestações positivas, o acesso à educação nas prisões é um dever do Estado, ainda que “não seja uma obrigação decorrente da sentença, mas uma faculdade ao preso, seja provisório ou condenado” (PIMENTEL, 2018, p. 55).

No plano internacional, a Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu, por meio das Regras Mínimas para tratamento de reclusos (1948), o acesso à educação destinado à população carcerária. Na regra nº 66, item 1, está prevista a instrução, formação profissional, orientação e educação moral, adequadas às capacidades físicas e mentais dos presos.

Logo após, nas regras nº 77 e 78, acerca da “educação e recreio” orientam-se as práticas de aprimoramento da educação de reclusos, de modo que “a educação de analfabetos e jovens reclusos” é obrigatória, além de estabelecer a integração do sistema educacional do país com a educação dos reclusos, afim de facilitar a continuidade dos estudos após o cumprimento da pena.

Ainda que essas normas tenham avançado no tratamento da população carcerária de mulheres e homens, aquelas destinadas às presas eram restritas a maternidade, saúde da mulher, filhos e amamentação (PIMENTEL, 2018, p. 52). Em 2010, nas Regras das Nações Unidas para o Tratamento de Mulheres Presas e Medidas não Privativas de Liberdade para Mulheres Infratoras (Regras de Bangkok), reconheceu-se a vulnerabilidade das mulheres presas, destinadas a cumprir pena em estabelecimentos prisionais que são originalmente criados para homens, sem que tenham atendidas suas necessidades específicas (PIMENTEL, 2018).

À exemplo disso, conforme dados divulgados pelo INFOPEN Mulheres (BRASIL, 2018), existem 1.418 unidades prisionais que possuem população prisional

feminina no Brasil. Contudo, 74% desses estabelecimentos penais são projetados para o público masculino, 7% femininos e 16% caracterizados como mistos. No entanto, um estabelecimento misto é apenas um local originalmente masculino, mas ocupado por mulheres sentenciadas em celas ou alas específicas¹⁰⁷.

Deve-se ressaltar que as Regras de Bangkok não alcançaram previsões inovadoras a respeito da educação, sobretudo aquela que possui função libertária. Em sua maioria, preveem a prevenção, o tratamento e o cuidado de doenças sexualmente transmissíveis¹⁰⁸, amparando-se na orientação educativa (PIMENTEL, 2018):

As Regras de Bangkok não se aprofundam no tema da educação formal e na perspectiva de uma educação para a liberdade. O foco maior é o cuidado de si, sobretudo na saúde e na sexualidade, o que revela uma imensa limitação dessa norma internacional que se pretende paradigma humanitário para o aprisionamento das mulheres (PIMENTEL, 2018, p. 53).

Em 2016, as Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Presos (Regras de Mandela), aprimoraram os dispositivos acerca da educação, formação profissional e trabalho. A sentença de encarceramento, nesse diploma, tem como objetivo “a proteção da sociedade contra a criminalidade e a redução da reincidência” (PIMENTEL, 2018, p. 54), desde que o aprisionamento assegure a reintegração social das pessoas presas.

Quanto à educação em prisões, os avanços trazidos pelas Regras de Mandela ultrapassaram o “paradigma da reeducação como referência abstrata, tão presente nas Regras de 1948”, na medida que apresentam “caminhos mais concretos para referenciar as Nações na construção de políticas públicas sobre educação em prisões” (PIMENTEL, 2018, p. 55)¹⁰⁹.

No Brasil, o primeiro diploma legal a prever a educação nas prisões foi sancionado por Juscelino Kubitschek, através das Normas Gerais do Regime Penitenciário (Lei nº 3274/57). Ao tratar da execução das penas e das medidas de segurança, o artigo 1º, inciso XIII, estabeleceu a “educação moral, intelectual, física e

¹⁰⁷ A Lei 7.210/84 (Lei de Execuções Penais) dispõe acerca da separação por gênero, também incorporada à Política Nacional de Atenção às mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional, buscando atender as necessidades das mulheres presas em estabelecimentos de arquitetura e serviços penais destinados aos homens. Ainda assim, na prática, o sistema prisional adaptado para a custódia das mulheres não é capaz de viabilizar o atendimento de suas especificidades, seja no que diz respeito à saúde ou preservação de sua dignidade.

¹⁰⁸ Regras 14, 17 e 38.

¹⁰⁹ A Declaração de Hamburgo, de 1997, também reconhece o direito das pessoas encarceradas à aprendizagem.

profissional dos sentenciados” (BRASIL, 1957). De modo mais específico, os artigos 22 a 24 da mesma Lei estabeleciam outras diretrizes, tais como: a educação orientada pela escolha de uma profissão útil e; a disciplina, a ordem, o civismo e o amor à Pátria como bases da educação moral.

Em 1984, a Lei de Execução Penal (LEP) revogou as Normas Gerais do Regime Penitenciário, regulando a educação escolar no cárcere entre os artigos 17 a 21. Em 2015, a Lei nº 13.163 foi responsável por instituir o ensino médio nas penitenciárias, sendo que os artigos 18-A e 21-A, bem como seus parágrafos realizaram alterações significativas na execução penal, inclusive no que diz respeito ao censo penitenciário que, pelo art. 21-A, estabelece a apuração do:

- I - o nível de escolaridade dos presos e das presas;
- II - a existência de cursos nos níveis fundamental e médio e o número de presos e presas atendidos;
- III - a implementação de cursos profissionais em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e o número de presos e presas atendidos;
- IV - a existência de bibliotecas e as condições de seu acervo;
- V - outros dados relevantes para o aprimoramento educacional de presos e presas. (BRASIL, 2015)

Entre outras disposições, estabelece a instrução escolar e a formação profissional como assistência educacional, de modo que prevê: a) obrigatoriedade o ensino de 1º grau; b) cursos supletivos para jovens e adultos; c) educação à distância; d) ensino profissional em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico; e) bibliotecas em estabelecimentos prisionais, providas de livros didáticos, recreativos e instrutivos e etc.

É importante destacar a redação do art. 19, da Lei de Execuções Penais, onde existe a previsão de ensino profissional técnico ou em nível de iniciação, embora o parágrafo único assevere que “a mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição”. Conforme aduz Pimentel (2018, p. 53) existe nesse artigo uma afronta à igualdade constitucional entre homens e mulheres, na medida que a interpretação do termo “condição” possui diversos sentidos, até mesmo cognitivo.

Nesse sentido, pode-se dizer que o breve apanhado histórico realizado no tópico anterior é uma ferramenta de compreensão do artigo da Lei de Execuções Penais. A população carcerária feminina, em sua maioria, é composta de mulheres negras e pobres, distanciadas do acesso à educação desde a formação histórica desse direito, ainda no período colonial.

Partindo do pressuposto que as identidades coloniais moldaram a sociedade brasileira e influenciaram a criminalização dessas identidades, além de instituir as hierarquias do sistema moderno/colonial de gênero, não é incomum que exista um óbice de acesso ao direito à educação. Isso porque, para as mulheres negras, não só foi recusada uma cidadania incompleta e subordinada, mas qualquer tipo de aproximação de perspectivas educacionais, dominantes ou libertárias. A intenção dessas disposições é, tão somente, realizar a manutenção de uma estrutura de poder: a colonialidade e o capitalismo global.

A Portaria Interministerial nº 210/2014, do Ministério da Justiça, instituiu a Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade (PNAMPE) com “o objetivo de reformular as práticas do sistema prisional brasileiro, contribuindo para a garantia dos direitos das mulheres, nacionais e estrangeiras” (BRASIL, 2014).

Atendendo ao disposto na Constituição Federal de 1988, a Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade (PNAMPE) determina, no art. 2º, inciso IV, a humanização das condições de cumprimento da pena e a garantia de direitos sociais, entre eles a educação. Além disso, o inciso VI, prevê o fomento à elaboração de informações penitenciárias sob a perspectiva de gênero.

Ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, a partir da redação do artigo 37, estabelece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para “pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996).

Essa disposição, ainda que não determine de forma expressa a modalidade EJA para a população carcerária, deve ser observada sob o viés da Constituição Federal de 1988, a qual prevê no artigo 208, inciso I, o “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

As legislações destinadas a tratar do direito à educação, seja de caráter universal ou específico para a população carcerária, esbarram na realidade dos presídios brasileiros. Enquanto a lei expressa a necessidade da educação para a reintegração social, as condições carcerárias dificultam a implementação de políticas públicas de fomento ao estudo.

A disponibilidade de professores, a infraestrutura, a demanda pelos demais níveis de ensino não-obrigatórios entre outros fatores, agravam a condição subumana

a que são colocadas mulheres encarceradas. Nesse sentido, o sistema carcerário contribui para a permanência do estado de marginalização e exclusão que já era característico do momento anterior à sentença de privação da liberdade.

A educação, no âmbito constitucional, destina-se a promover a democracia e a cidadania, de modo que o direito se torna uma ferramenta importante de socialização e inclusão social. Contudo, a melhora na qualidade de ensino, aprendizagem e acesso à educação não pode se ver refém de um direito à educação que obedeça a práticas pedagógicas não-críticas, alheias às realidades sociais ou reprodutora das mesmas, sob o sério risco de tornar-se excludente.

O trajeto percorrido pela marginalização – desde as identidades coloniais, até o advento do capitalismo global e suas ferramentas de manutenção – não será interrompido através de uma prática educativa de dominação, mas o não acesso à educação também é uma engrenagem de seletividade penal.

No marco teórico da Criminologia da Libertação, a educação, em sentido amplo, engloba não só seu próprio contexto como também outras instituições de controle (a religião, a família, os meios de comunicação e informação, a “ciência”), uma vez que todas praticam *algum* tipo de educação sobre o sujeito.

A escola, junto com outras instituições, é normativa, na medida em que espera de seus indivíduos uma conduta que pode ser aprovada ou reprovada e, no segundo caso, surge a possibilidade de correção, de *reeducação* em uma instituição “apropriada”. Ainda assim, entende-se que a escola possui função singular, pois dispõe de instrumentos elementares: a periodicidade, a programação e a continuidade que a caracterizam, e, poderíamos também acrescentar, sua estereotipia, já que é de conteúdo quase invariável no tempo, lhe dão uma potencialidade efetiva especial (CASTRO, 2005, p. 155).

A ordem de classes dessa instituição não-compulsória compreende escolas para pobres e escolas para ricos, mas, em contrapartida, aquelas que são compulsórias à exemplo das prisões se destinam àqueles desfavorecidos. Castro (1981, 1985, 2005) adverte que a produção de obediência e o controle social são faces da mesma moeda, pois aquele que cumpre com seus deveres, que obedece ao controle, em diversas fases da história – no surgimento do cristianismo, no Iluminismo e na contemporaneidade – é um indivíduo que pratica o bem.

Para Davis (2003), as mulheres encarceradas recebem tratamento diferenciado no sistema criminal, principalmente no que diz respeito à sua educação e formação

profissional, reduzindo-as a proletárias fieis e esposas. A reprodução dos papéis sociais atribuídos a cada gênero, produto do sistema moderno/colonial de gênero, é determinante para a manutenção da invisibilidade das mulheres no sistema carcerário.

Enquanto os homens encarcerados perdem seus direitos e liberdades, a mulher não os têm, haja vista que ao preso existe a possibilidade de redenção por meio do estudo e do trabalho, tornando as mulheres distantes da “salvação”.

Nos textos escolares, notadamente, se estabelece uma ordem de obediência: “os filhos devem obedecer; os alunos, aprender; os pais, alimentar e educar [...]; os professores, ensinar e as autoridades fazer cumprir a lei e a ordem” (CASTRO, 2005, p. 157). Qualquer conduta que desvirtue esses comportamentos configura-se como delinquência.

No que diz respeito à disciplina operada pelo ambiente escolar, refere-se ao exame que, de alguma forma, pretende hierarquizar, classificar e excluir, entre juízos e sanções, de acordo com as atitudes praticadas por seus alunos: “há, além disso, um jogo de castigos e prêmios que condiciona as motivações e determina também as exclusões” (CASTRO, 2005, p. 158). Ao contrário do termo “evasão escolar”, Freire (1991) assevera que

na realidade, elas são reprovadas e expulsas da escola. Além dos oito milhões de crianças que têm direito à escola, ainda existe esse pequeno batalhão que consegue entrar, mas já está decretado que será expulso. (FREIRE, 1991, p. 21).

A escola determina um acesso ao poder porque reproduz o sistema de classes anteriormente estruturado, e na América Latina o acesso ao ensino é escasso. Castro (1981, 1985, 2005) considera o nível de escolaridade como uma forte influência na mobilidade social vertical. Isso significa, em outras palavras, que:

Ter recursos é igual a elevados níveis de instrução e informação, igual a possibilidades ocupacionais, igual a oportunidades de aceder a cargos diretivos, igual a ter recursos. Isso se produz especialmente nos países com regime democrático representativo, nos quais as pessoas que administram o poder político e gerenciam os interesses do poder econômico são recrutadas entre as mais ilustradas (CASTRO, 2005, p. 159).

Segundo dados do IBGE (2018)¹¹⁰, o número de pessoas analfabetas é de 14.651.0000 no Brasil, seguida de uma avaliação geral sobre o número de pessoas que frequentavam a escola e o número de pessoas em instituições privadas de ensino:

No Brasil, em 2017, 56,4 milhões de pessoas frequentavam escola ou creche. Entre as crianças de 0 a 3 anos a taxa de escolarização foi 32,7%, o equivalente a 3,3 milhões de estudantes. [...] Entre as crianças de 4 e 5 anos, faixa correspondente à pré-escola, a taxa foi 91,7% em 2017, frente aos 90,2% em 2016, totalizando quase 4,9 milhões de pessoas. [...] A taxa de escolarização entre os jovens de 15 a 17 anos, em 2017, manteve-se no mesmo percentual de 2016, 87,2%, inferior a universalização necessária a esta faixa etária, conforme a LDB. Entre as pessoas de 18 a 24 anos e aquelas com 25 anos ou mais, 31,7% e 4,3% estavam frequentando escola. [...] Em termos nacionais, a rede privada foi responsável por 26,1% dos alunos em creche e pré-escola, 16,3% no ensino fundamental e 13% no ensino médio regular. [...] A predominância da rede pública na educação básica foi observada em todas as Grandes Regiões, especialmente na Regiões Norte onde a rede pública era responsável por 82,2% das pessoas que frequentavam a creche ou pré-escola pública, 91,5% o ensino fundamental regular e 93% o ensino médio regular. Apesar disso, a Região Nordeste foi aquela que apresentou o maior percentual de crianças em creche ou pré-escolas privadas, 30%, enquanto a Região Sudeste teve as maiores percentagens no ensino fundamental e médio regular privado, 19% e 15,9%, respectivamente. Por outro lado, o ensino privado prevaleceu nos cursos do ensino superior, especialização, mestrado e doutorado. Nota-se que, nas Regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste, a frequência a rede privada na graduação foi superior à média nacional, chegando a alcançar 79,4% no Sudeste. Nas Regiões Norte e Nordeste, esse percentual foi 65,6% e 67,4%. (IBGE, 2018, p. 5)¹¹¹

Diante desses aspectos é possível realizar um exame preliminar que, conforme aponta Castro (2005, p. 159) identificam os papéis que diferentes níveis de escolaridade desempenham na estratificação social. À época em que realizou seu estudo, a fim de compreender o impacto da escolaridade com base nos dados da Venezuela, a realidade social da educação naquele país era um desânimo. Em 2017, o Brasil apresenta dados não otimistas, levando em conta o período de tempo percorrido entre a pesquisa de Castro (2005) e alguma melhora no ensino brasileiro.

A mesma autora comenta que a diferença da qualidade de ensino entre a escola pública e a escola privada também define o ingresso na universidade, a permanência e a seleção prévia que a universidade realiza; na Venezuela – à época da obra – a Prova Nacional de Aptidão Acadêmica e, no Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

¹¹⁰ https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf

¹¹¹ https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf

Além disso, convém apresentar o contexto em que essas pessoas (crianças e adolescentes) frequentam as escolas: em situações de extrema pobreza, condições sociais precárias que não permitem seu completo desenvolvimento e o aumento da evasão escolar. Neste contexto, a escola, na América Latina, é “o lugar onde se iniciam os processos de exclusão e de distribuição da chamada conduta desviante” e, “a não-escola [...] é também reprodutora” (CASTRO, 2005, p. 160).

Castro (2005, 1985) menciona que o indivíduo ao não ingressar na universidade, acaba por ingressar em uma escola técnica e, nesse sentido, a “meritocracia” opera e perpetua os estratos dominados. Nesse sentido:

A questão da escola pública/escola privada tem repercussões importantes, não apenas porque uma vive do setor público e outra da riqueza privada, mas porque tende a organizar guetos em uma única classe social. Entre outras coisas, a guetização representa uma micro-sociedade que aparentemente prefigura a sociedade exterior, mas que não corresponde à realidade, criando um contexto social falso (CASTRO, 2005, p. 161).

Ademais, convém mencionar os problemas dos textos escolares, caracterizados por uma “transitividade ingênua”, denominação cunhada por Paulo Freire e que, nas palavras de Castro (2005, p. 161) significa “simplismo na interpretação dos problemas”. Nesse ponto, Castro (2005) apresenta alguns elementos colhidos nesses textos das escolas primárias venezuelanas e que estabelecem tipos ideais de família, de indivíduo – geralmente atribuídos ao sexo, etnia, classe e religião –, além de apresentar ideias que retratam um país ideal em que não houvesse conflitos.

A mudança social, nesses materiais, aparece como um movimento individual, demonstrando um aspecto meritocrático e de esquecimento do coletivo. Neste sentido, há, também, exemplos para o conceito de moral que, ao menos na Venezuela, é o roubo: o valor que aparece nos materiais escolares é a propriedade e não a solidariedade.

Os sistemas de dominação são retratados apenas no passado, como se já não fizessem parte do cotidiano dos latino-americanos. Além disso, no ensino da língua inglesa, presente em quase todos os países da América Latina, apresentam-se os contornos do *American Way of Life*, completamente distanciados da realidade das crianças e adolescentes latino-americanas que, ao se depararem com um mundo ideal, não se reconhecem nos escritos (CASTRO, 1985, 2005). É nesse contexto que afirma: “O efeito da a-historicidade e da exaltação da cultura de dominação é o de

gerar auto-depreciação nacional e, ao mesmo tempo, uma ‘cultura do silêncio’”(CASTRO, 2005, p. 164).

Romão (2004) classifica esse processo como a “Civilização do Oprimido” de modo que a cultura dominante é imposta aos oprimidos. Como explica o autor:

Desde os primeiros dias de escola, aprendemos que a ciência, a tecnologia, a religião, a arte e as demais construções superiores do engenho humano, em todas as épocas da história, nasceram de grupos sociais privilegiados ou dominantes. Percebemos, porém, nas entrelinhas dos ensinamentos escolares que, embora algumas vezes os representantes desses grupos não tenham-se destacado muito pelas próprias “prendas intelectuais”, sempre decidiram sobre o que deveria ser preservado e disseminado das criações ou invenções da inteligência humana, graças ao controle que tiveram sobre o financiamento das formulações teóricas e da condensação delas na fabricação dos artefatos. [...] Na linha do mesmo raciocínio, ouvimos, à exaustão, afirmações sobre a “incultura” dos pobres, sobre o “não-saber” dos dominados. Ainda que, de vez em quando, escutemos falar de seus modos específicos de analisar e de interpretar a realidade, suas representações quase nunca são levadas em conta e, por isso mesmo, são também rechaçadas dos processos de preservação, acumulação e transmissão do patrimônio cultural e, conseqüentemente, banidas dos currículos escolares. Em outras palavras, a cultura popular quase nunca é considerada como elemento constitutivo dos acervos a serem considerados importantes e, portanto, preservados. Ela aparece como contraponto à “cultura erudita” e sua expressão linguística confronta-se com “norma culta”, sendo estigmatizada com uma conotação epistemológico-política negativa. (ROMÃO, 2004, p. 31)

A afirmação do autor é persuasiva, haja vista que o destaque para a cultura do opressor é, segundo Castro (2005) uma ferramenta de manutenção do poder. Essa monopolização do saber escolarizado é que permitirá ao Estado – atrelado à cultura dominante – o estabelecimento de regras e normas que perpetuem a dinâmica relacional entre opressor e oprimido (LIRA; SILVA, 2018).

A partir disso, o indivíduo que escapa do processo de desescolarização é empurrado pela escola, para as margens: existe um trajeto fechado da escola à prisão. Entre aqueles recolhidos nas “Casas de Observação para Menores” que, no Brasil denomina-se Fundação de Atendimento Sócio-Educativo – FASE, estão os analfabetos, as classes marginalizadas e os crimes de furto ou roubo.

O desempenho escolar anterior dos internos é citado como “mau” ou “regular” e, além disso, recebem sanções disciplinares dos professores que também simbolizam formas de exclusão como o isolamento, a redução de notas, a comunicação aos representantes e a privação de eventos escolares (CASTRO, 1985; 2005, p. 165).

Assim, surge um círculo concêntrico entre marginalidade, carência intelectual e estigmatização, com uma força centrífuga que “desloca o indivíduo da escola para a prisão” passando-se para a etapa da *reeducação* no cárcere. Contudo, a prática desses estabelecimentos também não reeduca e neste aspecto, Castro (2005, p. 166) assevera: “propor reeducação, dizer que se faz quando não se faz, e dar-lhe essa denominação que remete ao ‘sagrado direito’ à educação, são também formas de pura ideologia”.

É nesse mesmo sentido que Baratta (1999) identifica o sistema escolar como “o primeiro segmento do aparato de seleção e de marginalização na sociedade” demonstrando a complementariedade entre este e o sistema penal, perpetuando e reproduzindo as relações sociais. O criminólogo explica que o sistema escolar reflete a estrutura vertical da sociedade através de mecanismos de seleção, discriminação e marginalização.

Essa discriminação por parte do sistema escolar é exercida contra grupos marginais, de modo que a instituição reage à dificuldade de adaptação desses grupos com sanções negativas e exclusão. Assim, a escola reproduz a cultura dominante das camadas médias e pune aqueles menos abastados pelo seu comportamento desviante. À exemplo disso pode-se mencionar o preconceito e os estereótipos negativos atribuídos pelos professores aos alunos (BARATTA, 1999). Em suma, os mecanismos discriminatórios do sistema penal e do sistema escolar realizam o trajeto da reação informal para institucional.

Segundo Batista (2011) os filtros sucessivos no caminho entre a escola e a prisão perpassam por cerimônias de degradação, processos negativos de socialização, aculturação e desculturação, além de regimes de privações. Percebe-se que o sistema escolar e o sistema penal têm o mesmo tipo de repressão ao infligir dor a certos comportamentos de classes sociais determinadas, além de punir aqueles que resistem em cada ordem social.

Batista (2011), amparada nas lições de Zaffaroni, destaca que as ilusões *re* simbolizam o mito de prisões felizes e funcionais, isso porque enxergam a pena pelo seu “dever ser”, desconsiderando a letalidade do sistema penal. Assim, pode-se concluir que a prisão reproduz a realidade social e aprofunda a desigualdade.

Buscando a transparência do controle social, a Criminologia da Libertação trata das ideologias acobertadas pelo sistema. Neste liame:

Uma teoria crítica do controle social teria as seguintes tarefas nesse terreno: 1. Derrubar o muro do silêncio levantado nos textos escolares sobre nossa realidade social e histórica; 2. Contribuir para destruir o monolitismo valorativo do sistema escolar, que impede uma consciência-para-si da classe dominada; 3. Indicar a função reprodutora da desescolarização; da obediência e da disciplina; da escola para pobres e da estigmatização precoce; 4. Reconhecer a função legitimadora da escola e sua integração a todo sistema de controle social e, portanto, 5. Reconhecer nela o embrião do discurso ideológico da criminologia. Isso pode ser demonstrado, entre outras coisas, fazendo-se um estudo paralelo dos valores, mensagens, estilos e condicionamentos produzidos em ambas as áreas e; 6. Entender a coerência e a integração de todos os elementos do controle social, que deve ser visto, portanto, como um sistema integrado ao sistema socioeconômico e político geral. (CASTRO, 2005, p. 167)

A proposta, enfim, é de libertação. Sendo a teoria crítica do controle social a alternativa de emancipação, focada no desvelamento das funções reais do controle social, inserido nas instâncias formais ou informais e, neste caso, no contexto educacional.

Na educação, o lado visível abrange a ascensão de classe por meio do estudo, a melhoria das condições de vida, a qualificação profissional e etc. No lado oculto, a criação das identidades coloniais determinou aqueles que devem ter acesso ao estudo, de modo que a inclusão satisfatória no sistema educacional só é permitida àqueles que ocupam uma posição privilegiada na sociedade permeada pelo sistema moderno/colonial de gênero.

Para Lugones (2008), o rechaço a esse sistema – responsável pela marginalização de mulheres não-brancas, mas, também, de diversas identidades coloniais – deve ser realizado paralelamente com a transformação das relações comunitárias.

A alternativa proposta pela autora é de uma educação popular, método coletivo que seria capaz de “explorar criticamente este sistema de gênero em seus grandes traços mas, o que é mais importante, também em sua detalhada concretude espaço-temporal para assim movermos até uma transformação das relações comunitárias” (LUGONES, 2008, p. 99).

Esse projeto de educação e investigação popular coletiva buscaria alcançar as minúcias do sistema colonial/moderno de gênero, desmascarando sua colaboração à colonialidade do poder, retomando o compromisso de integridade comunitária em direção à liberdade. É por essa razão que Lugones (2008, p. 99) compreende que é necessário entender “a organização do social para tornar visível nossa colaboração

com a violência sistematicamente racializada baseada no gênero e assim chegar a um reconhecimento inescapável dessa colaboração em nossos mapas da realidade”.

Enfim, a Criminologia da Libertação ao combater e questionar todas as formas de controle social, inclusive o controle social informal da educação, possibilita resistir à reprodução de uma estrutura de poder. Sua associação com a Colonialidade de Gênero permite ir mais além: a resistência ao sistema moderno/colonial de gênero é o caminho necessário para subverter o poder da classificação de classe, gênero e raça, sobretudo no que diz respeito a vulnerabilidade educacional de mulheres e sua marginalização cotidiana.

3 Encaminhamentos metodológicos

A metodologia é fundamental para atingir os objetivos e buscar possibilidade(s) de resposta para a pergunta de pesquisa, pois permite ao pesquisador estabelecer escolhas científicas, como o tipo de pesquisa, etapas da trajetória empírica, assim como método e técnica que serão utilizados na busca e análise de dados.

O método define o caminho necessário para o alcance dos objetivos propostos e por essa razão, considera-se que este tópico é a “pedra-de-toque” da pesquisa, pois uma vez que a metodologia seja inadequada, o resultado esperado da investigação não será obtido ou restará prejudicado em sua qualidade. Nesse sentido, é relevante a contextualização da metodologia escolhida para auxiliar na construção deste estudo.

No que concerne ao tipo de pesquisa, trata-se de estudo de cunho qualitativo. Esse tipo de abordagem pressupõe uma complementariedade, de modo que se colocam as ferramentas da pesquisa quantitativa, como a estatística para explicação dos dados e, em conjunto, as interpretações possíveis da realidade social através da pesquisa qualitativa. Para corroborar:

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

Marconi e Lakatos (2017) reconstróem o percurso de explicação dos fenômenos, nos primórdios da humanidade. O conhecimento mítico, centrado nas

entidades sobrenaturais, auxiliava a compreender as forças da natureza. No momento em que o conhecimento religioso assume o papel de explicar tais fenômenos, a verdade se assume dogmática: conhecimento, leis e as elucidações sobre o homem e o universo adquirem caráter sagrado. A religiosidade pressupõe que não há questionamento ou crítica, devendo-se aceitar as explicações incondicionalmente (MARCONI E LAKATOS, 2017).

Por outro lado, o conhecimento filosófico propôs-se a investigar os fenômenos através da racionalidade, compreendendo a forma e as leis da natureza. Aliado ao conhecimento filosófico e às explicações religiosas, estava o senso comum, orientando, por conseguinte, as preocupações do homem com o universo (MARCONI E LAKATOS, 2017).

Como visto anteriormente, o século XVI e o século XIX definem a revolução científica e a ciência moderna que, através do pensamento científico, cria um modelo global, mas totalitário de conhecimento, visto que nega racionalidade ao que não se justifica por seus princípios epistemológicos e regras metodológicas (SANTOS, 1995, p. 10).

Esse método científico pressupõe uma teoria de investigação, na qual perseguem-se certos objetivos, cumprindo as etapas expostas por Bunge (1980, p. 25): descobrimento do problema; colocação precisa do problema; procura de conhecimentos ou instrumentos relevantes ao problema; tentativa de solução do problema com auxílio dos meios identificados; invenção de novas ideias ou produção de novos dados empíricos; obtenção de uma solução; investigação das consequências da solução obtida; prova da solução e, em caso de falha; correção das hipóteses, teorias, procedimentos ou dados empregados na obtenção da solução incorreta.

Neste cenário, o elevado grau de abstração com que foram desenvolvidos os métodos permite definir os alcances e limites da investigação, a validade das generalizações e, por fim, das regras que proporcionarão explicar os fatos. Dentre os métodos apresentados, se pode elencar: dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético e fenomenológico (GIL, 2008). O método, justamente por ser abstrato, traça o caminho pelo qual percorrerá o trabalho, além de identificar a forma pela qual se elabora a pesquisa.

Os métodos acima expostos correspondem a uma corrente filosófica que explica o processo de conhecimento da realidade: o método dedutivo filia-se ao

racionalismo; o indutivo ao empirismo; o hipotético dedutivo ao neopositivismo; o dialético ao materialismo dialético e, finalmente; o fenomenológico à fenomenologia (GIL, 2008).

Em razão do conteúdo desta pesquisa, depreende-se que o método mais adequado ao problema de pesquisa é o dialético, especificamente, o materialismo dialético de Marx e Engels. Para Mezzaroba e Monteiro (2009, p. 74), as características importantes desse método são: a) a materialidade do mundo; b) o mundo é cognoscível; c) a matéria é anterior à consciência; d) o princípio da contradição.

A materialidade do mundo é compreendida na constatação de que todo objeto, pensamento ou fenômeno, é matéria. O mundo cognoscível significa que se pode conhecer qualquer objeto, pela sua essência e gradualmente, para além de suas aparências. A contradição, que será explorada adiante, tem como foco a análise de objetos de forma profunda, onde existe um embate responsável pela superação de algo (MEZZAROBA E MONTEIRO, 2009).

O materialismo dialético enreda a pesquisa por caminhos distantes do beletrismo¹¹², evitando as repetições, recombinações de textos e conclusões já construídas por outros autores, o que se configuraria em mais uma moléstia da academia (SERRA, 2006, p. 22).

O método dialético possui quatro leis:

a) Ação recíproca, unidade polar ou “tudo se relaciona”; b) Mudança dialética, negação da negação ou “tudo se transforma”; c) Passagem da quantidade à qualidade ou mudança qualitativa; d) Interpenetração dos contrários, contradição ou luta dos contrários. (MARCONI E LAKATOS, 2017, p.100)

Poltzer (1979, p. 65) explica que a lei de mudança dialética consiste na análise do movimento, isso porque pelo ponto de vista dialético, tratamos do movimento de evolução, de constatar as etapas, um viés sobre o passado e o futuro. Considera-se cada coisa como provisória, com uma história no passado e outra no futuro, com começo e fim.

Portanto, nada escapa ao movimento e pode caducar, se envelhecida deve desaparecer, “o que é jovem torna-se velho [...] nada é eterno, salvo a mudança”. Para corroborar:

¹¹² Aqui, nos referimos a uma produção acadêmica que não possui compromissos teóricos.

Uma dupla negação em dialética não significa o restabelecimento da afirmação primitiva, que conduziria de volta ao ponto de partida, mas resulta numa nova coisa. O processo da dupla negação engendra novas coisas ou propriedades: uma nova forma que suprime e contém, ao mesmo tempo, as primitivas propriedades. Como lei do pensamento, assume a seguinte forma: o ponto de partida é a *tese*, proposição positiva; essa proposição se nega ou se transforma em sua contrária – a proposição que nega a primeira é a *antítese* e constitui a segunda fase do processo; quando a segunda proposição, *antítese*, é, por sua vez, negada, obtém-se a terceira proposição ou *síntese*, que é a negação da *tese* e da *antítese*, obtida por intermédio de uma proposição positiva superior, ou seja, obtida por meio de dupla negação. (MARCONI E LAKATOS, 2017, p. 102)

A ação recíproca significa um encadeamento de processos, onde tudo influi sobre tudo, “o dialético liga o fato particular, o detalhe ao conjunto” (POLITZER, 1979, p. 69). Pensar um tema como um processo implica, desta forma, esse desenvolvimento em espiral e autodinâmico:

Se examinarmos um pouco mais de perto o processo que começamos a conhecer, vemos que a maçã é o resultado de um encadeamento de processos. De onde vem a maçã? Vem da árvore. De onde vem a árvore? Da maçã. Podemos, portanto, pensar que temos um círculo vicioso, no qual acabamos por voltar sempre ao mesmo ponto. Árvore, maçã. Maçã, árvore. [...] Se considerássemos as coisas assim, tal não seria um processo, mas um círculo, e essa aparência deu mesmo a ideia do «retorno ao eterno». Isto é, voltaríamos sempre ao mesmo ponto, ao de partida. Mas, vejamos exactamente como se põe o problema: 1. Eis uma maçã. 2. Esta, decompondo-se, dá origem a uma ou mais árvores. 3. Cada árvore não dá uma maçã, mas várias [...] Não voltamos, portanto, ao mesmo ponto de partida; voltamos à maçã, mas num outro plano. (POLITZER, 1979, p. 71) (sic)

A contradição, por sua vez, traz a ideia de que “cada coisa não é apenas ela própria, mas outra que é a sua contrária, porque cada coisa contém a sua contrária” (POLITZER, 1979, p. 74). Nesse sentido:

Portanto, a dialética constata a mudança; mas, por que mudam as coisas? Porque não estão de acordo consigo próprias, porque há luta entre as forças, entre os antagonismos internos, porque há contradição. Eis a terceira lei da dialética: As coisas mudam, porque contêm em si mesmas a contradição. (POLITZER, 1979, p. 74)(sic)

Essa contradição está nas coisas e nos fatos, ou seja, não está em contradições entre teorias, mas entre forças que se combatem, todas as coisas estão em desacordo consigo mesmas. Assim,

Vemos, pois, que a negação de que fala a dialética é uma maneira resumida de falar da destruição. Há a negação do que desaparece, do que é destruído.

1. O feudalismo foi a negação do escravagismo. 2. O capitalismo é a negação do feudalismo. 3. O socialismo é a negação do capitalismo. (POLITZER, 1979, p. 75)(sic)

Por fim, a lei da transformação da quantidade em qualidade, persegue um sentido contrário das ciências da natureza, de forma que “a evolução das coisas não pode ser indefinidamente quantitativa: transformando-se, sofrem, por fim, uma mudança qualitativa” (POLITZER, 1979, p. 82).

A pesquisa, para Marx, é realizada por seres humanos em sociedade estudando a sociedade, não há uma distinção entre a razão e objeto. Quando o ser humano entra na pesquisa social, ele já está inserido nela. Na Filosofia Social de Marx, fundamento do método dialético, Marx constata uma irreconciliável luta de classes, onde a classe trabalhadora sofre alienação (MARX, 1974).

Em Marx, todas as coisas são expressão material do ser e, quando essas coisas são apropriadas, este ser se encontra fora de si. A partir disso, sente-se alheio, alienado, um alienígena. Na sociedade do capital, o ser humano está alienado da própria espécie humana. Contudo, a alienação também é social: olhar outro ser humano e enxergá-lo como hostil, transformando-o em um objeto. A partir disso, esse ser não se enxerga em um convívio social (MARX, 1974).

A contraposição dessa alienação sofrida, a partir de Marx, é avançar para a emancipação. Essa emancipação é a absorção do homem pelo cidadão, porque no momento em que esse se apropria de si, volta a ser humano e, então, pode se emancipar. Em resumo, a Filosofia Social de Marx pressupõe: a) ser impossível a neutralidade (o ser pesquisador está inserido na realidade pesquisada); b) que a sociedade é dividida em classes que estão em constante luta; c) que existe um processo ontológico onde o ser humano é alienado; d) e que para a emancipação, deve ser operada a construção de um ser social, de seres humanos. O método, portanto, não é técnica, mas postura de vida, de enfrentamento do mundo, o método absorve o pesquisador (MARX, 1974).

Na dialética, a totalidade corresponde a compreensão do objeto de pesquisa em um contexto mais amplo, uma vez que esse objeto só possui sentido quando relacionado a esse universo. Contudo, esse universo não significa universalidade, mas sim um complexo, onde se articula o foco de pesquisa na complexidade em que ele está envolvido e, por esse motivo, a totalidade deve ter um limite pesquisável. Não existe um ponto final de pesquisa, pois a estrutura está em constante movimento.

Assim, a presente proposta de pesquisa visa a transformação do pensamento a partir da conciliação entre saberes diversos, perseguindo não uma resposta final ou a corroboração/refutação de uma hipótese, mas uma síntese que possibilite um novo olhar acerca do problema, gerando novos questionamentos. A síntese é a “viagem de volta” ao objeto de pesquisa, após a decomposição do objeto e sua análise atenta. Porém, a síntese não é um somatório, mas a composição de um todo segundo uma determinada lógica organizativa, neste caso, a Filosofia Social de Marx. Além disso, a síntese é um ponto de compreensão superior àquele do objeto pesquisado.

A partir da análise da realidade de um país latino-americano, o Brasil e, na compreensão do sistema prisional através dos dados do INFOPEN Mulheres, dos anos de 2014 a 2017, busca-se uma nova compreensão sobre o fenômeno da criminalização e dos impactos da educação nesse processo. Entende-se que, a partir da pesquisa proposta, as ideias dominantes acerca das criminologias podem ser superadas, subvertendo a ordem.

Para que isso seja possível, é necessária uma interpretação dinâmica da realidade, compreendida em sua totalidade e evitando o silenciamento da Criminologia latino-americana. Portanto, parte da recusa da Criminologia Dominante (tradicional) e a denúncia da criminalização das classes subalternas da sociedade, bem como a resistência ao sistema moderno/colonial de gênero. Essa problemática não pode ser compreendida isoladamente, porque abrange influências políticas, econômicas, culturais ou, até mesmo, de escolhas nesses campos pela ordem dominante.

A Criminologia da Libertação, inclusive, persegue o método histórico-dialético, uma vez que guarda uma diferença fundamental com a velha criminologia, quebrando a ordem ideológica que construiu uma ciência falsa do crime (a criminologia tradicional) e do criminoso, além de combater teoria e prática das formas ocultas da dominação que, neste caso, consiste na educação e nos processos de criminalização das mulheres.

A partir disso, pretende-se apresentar uma alternativa ao modelo de repressão, a partir da prática teórica da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de gênero, por seu potencial transformador.

3.1 Etapas da pesquisa

Conforme os objetivos expostos no primeiro capítulo, os procedimentos metodológicos foram divididos em etapas para organizar e desenvolver a pesquisa. A partir disso, as etapas atuam e resultam no produto final, de modo que foram desenvolvidas sincronicamente.

Na primeira etapa, de pesquisa bibliográfica, realizou-se a investigação de/em material bibliográfico, constituído por obras, teses, dissertações e artigos de estudiosos que tratam do direito (social) à educação, bem como os processos de exclusão e seu atravessamento teórico pela Criminologia da Libertação e Colonialidade de gênero.

O propósito metodológico previsto na ocasião da qualificação do projeto de mestrado, dispunha sobre a realização de entrevista semi-estruturada, destinada a buscar informações junto aos relatos de mulheres presas no Presídio Regional de Pelotas. Em razão disso, encaminhou-se o projeto à Plataforma Brasil, anexando os documentos necessários para a aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Pelotas.

Em que pese a pesquisa tenha obtido Aprovação pelo Comitê, em parecer nº 3.525.868¹¹³, o acesso à população carcerária foi dificultado. Em contato com o co-orientador, identificou-se que algumas pesquisas estão paradas desde 2018, devido aos trâmites no Comitê de Ética da SUSEPE. O projeto, além do êxito na Plataforma Brasil, deveria passar por este outro Comitê, autorizando o acesso às mulheres presas. O Comitê ainda não foi composto no Rio Grande do Sul, havendo previsão de formação a partir de março de 2020, de modo que não há cronograma de trabalho divulgado.

Infelizmente, o período bienal para concretização do Mestrado em Direito, junto ao PPGD/UFPel não permite a espera da finalização dos trâmites junto ao Comitê da SUSEPE, ainda pendente de composição para data que coincide com o prazo para defesa da dissertação.

¹¹³ O parecer define o status do projeto como “pendente”, haja vista a necessidade de correção no TCLE (incluindo a existência de risco mínimo aos participantes). Em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da FAMED/UFPEL, foi sugerida essa forma de finalização do parecer, pois o caso não seria de realizar uma emenda, já que o projeto necessitaria de reformulação metodológica. A partir da alteração, dispensava-se a análise pelo CEP.

Assim, o atual processo burocrático e lento de acesso às pessoas presas tornou impraticável a realização dos encaminhamentos metodológicos que previam a aplicação de instrumento de entrevista semi-estruturada. Refletindo sobre o lapso temporal necessário para a busca das informações, análise, apresentação dos resultados e discussão com o respectivo atravessamento teórico, optou-se por um novo procedimento metodológico que pudesse viabilizar o término da pesquisa em tempo hábil.

Nessa perspectiva, ao refletir sobre o estudo proposto e “tatear” novos caminhos metodológicos, optou-se pela implementação da pesquisa junto aos seguintes documentos: a) Dados do Departamento Penitenciário Nacional, especificamente o INFOPEN Mulheres (2014, 2016 e 2017), relacionados à temática proposta; b) Dados do IBGE acerca da educação no Brasil. Estes documentos foram escolhidos por apresentarem dados oficiais de órgãos governamentais.

Com isso, ampliou-se o recorte espacial para âmbito nacional, ao invés do recorte anterior no município de Pelotas/RS.

As bases de dados do DEPEN/INFOPEN e IBGE oferecem dados oficiais de âmbito nacional, motivo pelo qual foram escolhidas. Ainda, por meio destes dados, torna-se possível a contextualização da pesquisa teórica com estes dados levantados pelas agências do Estado, na medida em que se pretende construir um panorama específico sobre a vulnerabilidade educacional no contexto de mulheres encarceradas.

Cumprir destacar que, na conjuntura carcerária atual, esse recorte espacial se apresenta como uma tentativa de realizar um levantamento sobre a situação da população carcerária feminina no tocante à vulnerabilidade educacional e sua repercussão no encarceramento de mulheres. Assim, não se busca somente uma leitura de dados a partir da Criminologia da Libertação e da Colonialidade de Gênero, mas uma forma de percepção crítica sobre a relação entre estes dados e as escolhas teóricas.

Quanto ao recorte temporal, a amostra de pesquisa compreende apenas três anos – 2014, 2016 e 2017 – por serem os únicos dados disponibilizados pelo DEPEN, haja vista que o levantamento de informações penitenciárias acerca das mulheres apenas teve início em 2014 e sua última edição, publicada em 2019, tem como referência o ano de 2017.

Ainda, deve-se ressaltar que a escolha pelas mulheres encarceradas, como sujeitos de pesquisa, ocorreu em razão do processo de silenciamento e invisibilização que as coloca “fora” da rota de pesquisa criminológica, ao menos no que diz respeito ao seu *protagonismo* como *autora* de crimes (ANDRADE, 2012). Sob o viés da colonialidade de gênero, a mulher encarcerada pode ser vista como o lado oculto do sistema moderno/colonial de gênero, sobretudo pelas identidades coloniais que se materializam no cárcere.

O estudo ainda contempla a consulta da base de dados do IBGE acerca da educação no Brasil, de forma mais ampla. A intenção é situar os dados colhidos pelo DEPEN através do INFOPEN Mulheres no contexto nacional acerca da educação. Assim, é possível aferir se as mulheres em liberdade dialogam com os dados nacionais sobre acesso à educação em todos os níveis. O período de tempo, neste caso, resulta da Pesquisa por Amostra de Domicílios (anual) disponível no sistema do IBGE (2018).

A terceira etapa do percurso metodológico destina-se a apresentar e analisar os dados empíricos e subdivide-se em dados quantitativos e dados qualitativos. Para análise de dados quantitativos e qualitativos, optou-se pela análise de conteúdo.

A análise de conteúdo consiste em um “instrumental metodológico que se pode aplicar a discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte” (GODOY, 1995, p. 23). A partir desse tipo de análise, pode-se compreender “qualquer comunicação que veicule um conjunto de significados de um emissor para um receptor” (GODOY, 1995, p. 23), podendo ser utilizada para encontrar o sentido por trás dos discursos aparentes.

Assim, o analista precisa compreender sentido e significação, num esforço duplo, primeiro como receptor normal da comunicação e, num segundo momento, munido de ferramentas teóricas, ter suporte para buscar, com propriedade, outras mensagens dentro dessas comunicações. Para corroborar, a análise de conteúdo consiste em

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42)

A literatura acerca da Análise de Conteúdo indica ao menos três fases: a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A primeira consiste em organizar, realizar a leitura flutuante dos documentos e filtrá-los, de acordo com o problema de pesquisa, os objetivos que foram estabelecidos, a hipótese e o campo de foco (BARDIN, 1977; GODOY, 1955).

A segunda fase, de exploração do material, tem por objetivo classificar a documentação inicialmente organizada, com base em categorias pensadas pelo referencial teórico exposto no projeto de pesquisa, ou seja, deve-se atravessar o material com as categorias e, progressivamente, adequar as categorias de estudo. A terceira e última fase, o tratamento dos resultados, busca o conteúdo latente, o sentido da informação imediata coletada, visando obter as respostas ao problema de pesquisa (BARDIN, 1977; GODOY, 1955).

Por meio da coleta dos dados, com fundamento na leitura flutuante sobre as informações buscadas e, em momento posterior, na leitura aprofundada, foi possível definir as categorias. Uma vez realizados esses passos, serão apresentados os resultados e a discussão que emergiu da análise dos documentos do INFOPEN Mulheres.

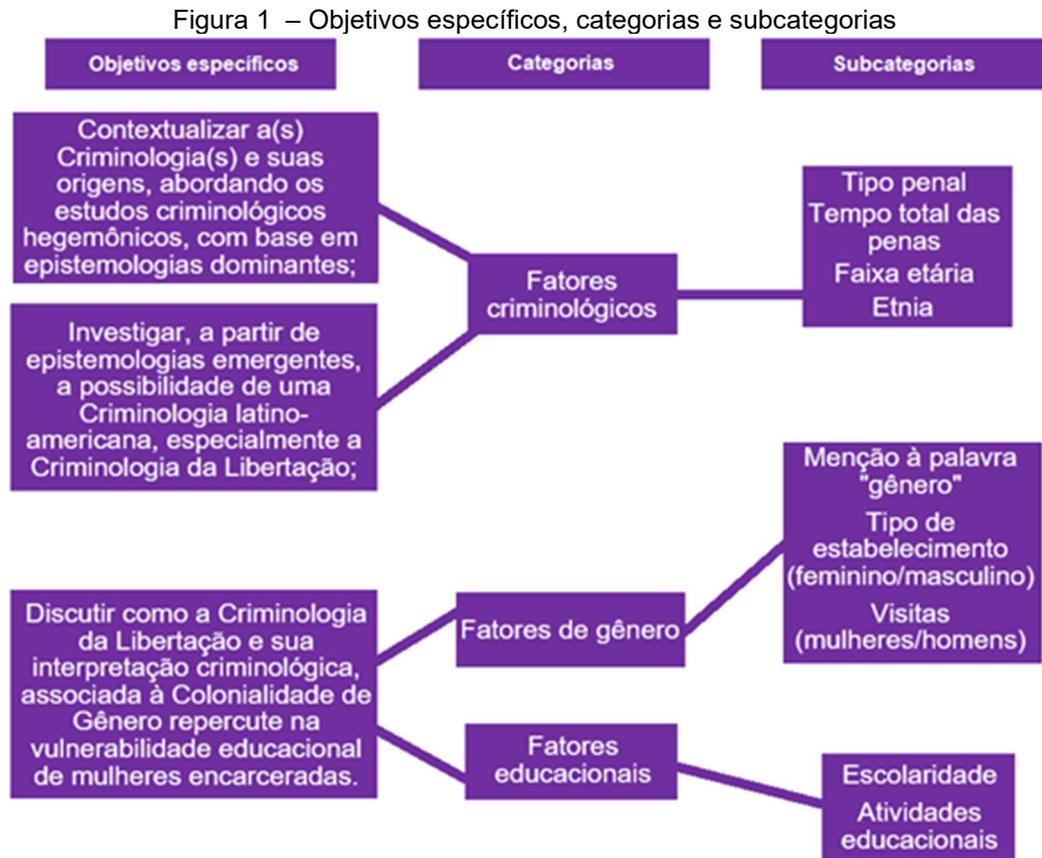
4 Resultados e Discussão

O presente capítulo tem o propósito de apresentar os resultados e a discussão produzida a partir das informações buscadas no INFOPEN Mulheres, dos anos de 2014, 2016 e 2017¹¹⁴. A fim de possibilitar uma leitura adequada da realidade prisional das mulheres encarceradas, os quadros, gráficos e tabelas estão organizados pelo ano em que a coleta de dados foi realizada, diferente de sua data de publicação. Desse modo, o *corpus* de análise foi embasado nas informações disponibilizadas pelo Departamento Penitenciário Nacional, referente a população carcerária feminina.

Inicialmente, os dados foram analisados com foco no problema de pesquisa, buscando os elementos mais relevantes. Como consequência, após a leitura flutuante, foi realizada uma leitura aprofundada, da qual emergiram três categorias que se relacionam diretamente ao propósito desta pesquisa: fatores criminológicos (dados relacionados aos crimes), fatores de gênero (dados relacionados à condição da

¹¹⁴ Anos referência. A publicação dos documentos ocorreu em ano posterior.

mulher no cárcere) e fatores educacionais (dados sobre nível de instrução, etc.). Cada uma destas categorias possui subcategorias. Para melhor compreensão, apresenta-se a Figura 1:



Fonte: a autora

4.1 Categorias e subcategorias

As categorias e subcategorias estão ordenadas da seguinte forma:

a) Categoria 1: Fatores criminológicos

Subcategoria 1: Tipo penal

Subcategoria 2: Tempo total das penas

Subcategoria 3: Faixa etária

Subcategoria 4: Etnia

b) Categoria 2: Fatores de gênero

Subcategoria 1: Menção à palavra "gênero"

Subcategoria 2: Tipo de estabelecimento prisional (feminino/masculino)

Subcategoria 3: Visitas (mulheres/homens)

c) Categoria 3: Fatores educacionais

Subcategoria 1: Escolaridade

Subcategoria 2: Atividades educacionais

4.1.1 Fatores criminológicos

A categoria “fatores criminológicos” tem fundamento nos seguintes objetivos específicos: 1) Contextualizar a(s) Criminologia(s) e suas origens, abordando os estudos criminológicos hegemônicos, com base em epistemologias dominantes e; 2) Investigar, a partir de epistemologias emergentes, a possibilidade de uma Criminologia latino-americana, especialmente a Criminologia da Libertação.

Esta categoria tem como objetivo realizar um diálogo entre os dados coletados nos três anos de referência do INFOPEN Mulheres (2014, 2016 e 2017), a fim de compreender o panorama criminológico das mulheres encarceradas, notadamente no que se refere ao suporte teórico da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero. Delimitada essa categoria, o estudo definiu 4 subcategorias: a) Tipo penal; b) Tempo total das penas; c) Faixa etária e d) Etnia.

A partir disso, convém destacar a evolução do aprisionamento de mulheres (Gráfico 1), de 2000 a 2017, conforme os dados do Ministério da Justiça e Segurança Pública e INFOPEN (BRASIL, 2019c). No ano de 2000, para cada 100 mil habitantes haviam 5,6 mulheres encarceradas, já em 2017 (última divulgação do INFOPEN Mulheres) o número aumentou para 35,52. Isso representa um aumento de 575%, expressivamente maior que a taxa de aprisionamento de 220% de homens, ainda que a população carcerária masculina seja significativamente maior (BRASIL, 2019c).

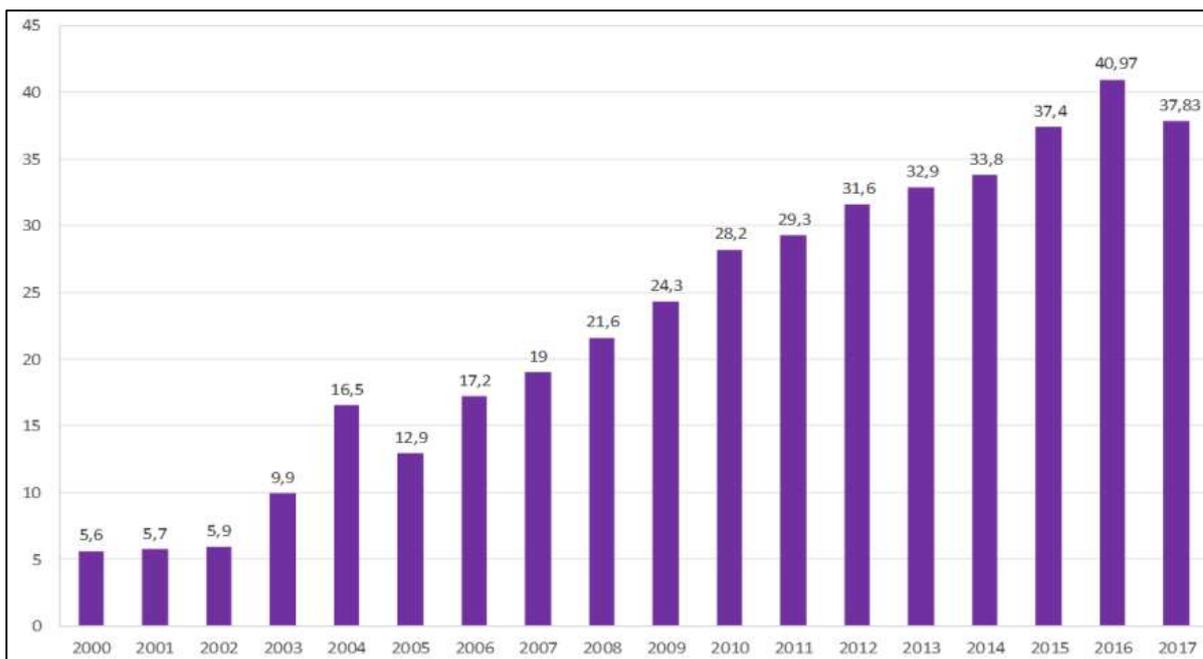


Gráfico 1 Evolução das mulheres privadas de liberdade de 2000 a 2017
 Extraído de: Ministério da Justiça e da Segurança Pública. A partir de 2005, dados do Infopen

Por unidade da federação, o Estado de São Paulo é o que conta com o maior contingente carcerário de mulheres, são 12.183 encarceradas enquanto no Amapá esse número cai para 108. Contudo, a taxa de aprisionamento no Acre é de 96,8 por cada grupo de 100 mil mulheres e, na Bahia, de 8,4 mulheres (BRASIL, 2019c). Além disso, há 37.828 mulheres encarceradas – reclusas no sistema penitenciário, nas secretarias de segurança e carceragens – no Brasil, enquanto o total de vagas para mulheres corresponde a 31.837, o que evidencia um déficit de 5.991 vagas (BRASIL, 2019c).

Deve-se ressaltar que essa divisão entre categorias, bem como suas respectivas subcategorias, deve ser lida de forma simultânea, evitando o apagamento da diferença colonial, da interseccionalidade e da produção das identidades coloniais.

a) Tipo penal

No Quadro abaixo (Quadro 2), realizou-se o mapeamento das informações disponíveis na base consultada, referente aos três anos de análise: 2014, 2016 e 2017. Para tanto, observou-se o tipo penal de maior incidência entre aqueles cometidos pelas mulheres encarceradas.

Quadro 2 Categoria fatores criminológicos, subcategoria tipo penal

Tipo penal	INFOPEN Mulheres 2014¹¹⁵	INFOPEN Mulheres 2016¹¹⁶	INFOPEN Mulheres 2017¹¹⁷
Maior incidência	58% das mulheres estão presas por tráfico de drogas	62% das mulheres estão presas por tráfico de drogas	59,98% das mulheres estão presas por tráfico de drogas
Modalidade	Não há registro	2% Tráfico internacional	Não há registro
		16% Associação para o tráfico	
		82% Tráfico de drogas propriamente dito	

Fonte: a autora

A partir das informações, é importante referenciar o aumento de presas por tráfico de drogas entre 2014 e 2016 (4%), seguido de uma queda de aproximadamente 2% no levantamento de 2017. Especificamente, o Estado do Tocantins possuía 67% das mulheres presas cumprindo pena por tráfico de drogas, número que saltou para 100% na divulgação de 2017, o que demonstra um aumento de 33% em apenas um ano. Além disso, deve-se ressaltar que nos três anos analisados, pelo menos um Estado brasileiro não informou dados, o que significa que essa porcentagem de mulheres presas por tráfico pode ser ainda maior¹¹⁸.

Zaffaroni (1988) demonstrou que a produção de teorias criminológicas advém das regiões de poder hegemônico, ao mesmo tempo que o fenômeno criminológico vivenciado na América Latina é diverso daquele dos países centrais, fomentando a crise de legitimidade do sistema penal latino-americano.

Considerando o arcabouço teórico tratado nos capítulos anteriores, Rodrigues (2006) apontou a “tropicalização do discurso repressivo” acerca da política antidrogas norte-americana, importada para o Brasil na década de 80. Sob o viés da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero, pode-se afirmar que a

¹¹⁵ Maranhão, São Paulo, Sergipe, Tocantins e Rio de Janeiro não prestaram informações.

¹¹⁶ Rio de Janeiro não informou dados.

¹¹⁷ Acre, Amapá e Maranhão não disponibilizaram dados.

¹¹⁸ Notas de rodapé 109, 110 e 111.

criminalização do tráfico de drogas para a população latino-americana materializa a permanência da repressão violenta às classes mais baixas e, por consequência, a determinação dos colonizados como “inimigos externos”, legitimando a violência e a letalidade da guerra às drogas.

A importação desse discurso repressivo teve um impacto significativo no aprisionamento dessa população vulnerável de mulheres e homens. Contudo, utilizando-se dos ensinamentos de Lugones (2007), pode-se afirmar que o sistema/moderno colonial de gênero agrava essa punição para as mulheres, haja vista ocuparem uma posição hierarquicamente inferior aos homens.

Assim, percebe-se que a população carcerária feminina é aprisionada principalmente por crimes relacionados ao tráfico de drogas, onde há a reprodução de uma estrutura de poder que se materializa no cárcere e nesse mercado ilícito, de modo que as mulheres não ocupam o comando da atividade, mas se conectam por necessidade financeira ou relações afetivas (BOITEUX, 2018).

No sentido do marco teórico já tratado nos capítulos anteriores, o tráfico de drogas também reproduz uma divisão sexual do trabalho, de modo que as mulheres atuam neste crime transportando mercadorias ou ingressando em estabelecimentos penais a fim de entregar drogas para seus parceiros (BOITEUX, 2018).

Sobre esse tipo penal, Boiteux (2018) assevera que a maioria das mulheres exerce funções subalternas no crime mas que a resposta do sistema penal consiste em penas mais altas, o que se dá em razão das expectativas sociais de comportamento das mulheres, através das regras impostas pela sociedade patriarcal que, no caso dessa pesquisa, consiste no sistema moderno/colonial de gênero e na imposição de hierarquias decorrentes desse poder.

Assim, a mulher recebe uma punição dupla: a pena imposta pela justiça criminal e o abandono pela sociedade. Como consequência, as mulheres presas são invisibilizadas nos dados oficiais e nos debates acerca de políticas públicas. Na região latino-americana, a autora destaca a complexidade do encarceramento das mulheres, sobretudo em razão de suas condições socioeconômicas e a feminização da pobreza, impactando diretamente nas desigualdades. O desafio, na atualidade, consiste em fomentar

a participação de mulheres nos debates sobre política criminal e de drogas, especialmente daquelas mais afetadas por essa guerra, [...] usuárias de drogas [...] mulheres presas por tráfico, como tantas crianças e jovens

assassinados em nome da Guerra às Drogas. Precisamos debater com elas as pesquisas com recorte específico de gênero, e dar o protagonismo a essas mulheres, especialmente as egressas, para retirar a invisibilidade com que normalmente se discute o tema, para causar mudanças profundas das quais elas serão personagens principais. (BOITEUX, 2018, p. 367)

A reflexão acerca desse tema, corrobora o que Castro (1981) e Lugones (2007) apontam: o controle sobre as classes pobres e a existência de um sistema moderno/colonial de gênero, em colaboração direta com o sistema de justiça criminal, o que pode ser visto pelas estatísticas apresentadas acima.

b) Tempo total das penas

No quadro abaixo (Quadro 3) investiga-se o tempo total das penas aplicadas às mulheres encarceradas.

Quadro 3 Categoria fatores criminológicos, subcategoria tempo total das penas

	INFOPEN Mulheres 2014¹¹⁹	INFOPEN Mulheres 2016¹²⁰	INFOPEN Mulheres 2017¹²¹
Tempo total das penas	35% das mulheres cumprem penas de mais de 4 até 8 anos	41% das mulheres cumprem penas de mais de 4 até 8 anos	42,20% das mulheres cumprem penas de mais de 4 até 8 anos
	26% das mulheres cumprem penas de mais de 8 a 15 anos	18% das mulheres cumprem penas de mais de 8 a 15 anos	24,69% das mulheres cumprem penas de mais de 8 a 15 anos

Fonte: a autora

Como visto na subcategoria anterior, a maioria das mulheres apenadas cumpre pena por tráfico de drogas. Segundo Pimentel (2011, p. 160) dados sobre crime, pena aplicada e tempo de vivência no cárcere são importantes para compreender o motivo da condenação. Em análise preliminar, pode-se inferir que a maioria das mulheres apenadas estão cumprindo penas de mais de 4 a 15 anos. Dentro dessa porcentagem também se encontram os crimes de roubo e furto que, atrás do tráfico de drogas, estão entre os crimes mais cometidos pelas mulheres:

¹¹⁹ No levantamento, 28% das unidades prisionais declararam não ter informações sobre o tempo total das penas em seus registros. São Paulo e Rio de Janeiro não disponibilizaram informações.

¹²⁰ Rio de Janeiro e Rio Grande Norte não informaram dados.

¹²¹ Acre, Rio Grande do Norte e Tocantins não disponibilizaram dados.

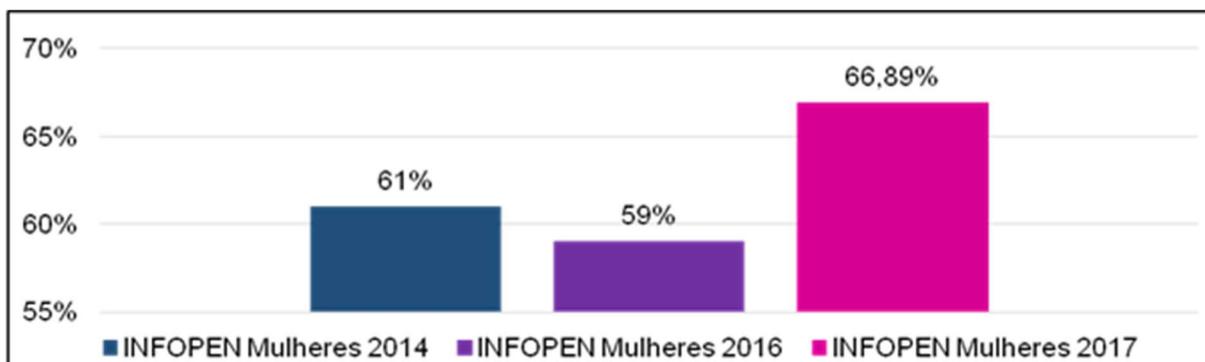


Gráfico 2 Penas de 4 a 15 anos por relatório INFOPEN Mulheres

Fonte: a autora

Conforme aduz Pimentel (2011, p. 160) esse “tempo de cumprimento de pena não coincide com a pena aplicada, sendo sempre inferior, diante dos benefícios da progressão de regime e livramento condicional, além da remição da pena”.

Deve-se ressaltar que existe uma inconsistência nos dados. No levantamento de 2014, o estado do Ceará assinala que 100% das mulheres cumprem penas de mais de 6 meses até 1 ano, mas em contrapartida apresenta 0% de disponibilidade de informações sobre o tempo total das penas para o mesmo estado. (BRASIL, 2014). Contudo, em 2014, 28% das unidades prisionais declararam não terem informação sobre o tempo total das penas de mulheres encarceradas em seus registros. Em 2016, os registros representavam apenas 39% da população feminina privada de liberdade e, em 2017, não há informação quanto a porcentagem de mulheres.

A discussão que emerge destes dados se dá, sobretudo, quanto ao sistema de justiça criminal e a punição severa que reserva às mulheres. No marco teórico da Criminologia da Libertação e da Colonialidade de Gênero, a seletividade característica do aprisionamento age de forma mais incisiva quando a mulher comete um delito. Nesse sentido:

Conforme os relatos das mulheres presidiárias, o juiz e, principalmente, a juíza, exercem o papel de aplicadores da lei e reproduzem a dominação masculina, ao imporem penas mais duras para o sexo feminino. Ao representarem o estado patriarcal e punitivo avaliam que as presas não poderiam, enquanto mães e mulheres, estarem envolvidas com ‘homens do crime’, ou serem criminosas. Muito pelo contrário, o discurso dominante é que deveriam estar cuidando do lar e de seus filhos. A ‘sobrepêna’ dá sentido ao castigo e à punição uma vez que as presidiárias, por não se incumbirem de suas tarefas domésticas, deveriam pagar pelo erro ou desvio de conduta. (DARÉ, 2018, p. 73)

Portanto, pode-se dizer que a mulher sofre uma dupla penalização, haja vista que o não cumprimento do seu estereótipo – que é embasado na Mulher como sujeito universal, branca, rica e heterossexual – de fragilidade, submissão e docilidade já é uma afronta ao controle informal. Por consequência, a mulher que não está de acordo com o estereótipo universal e já é marginalizada pelo controle informal, sofrerá uma pena mais severa do controle formal.

c) Faixa etária

No quadro abaixo (Quadro 4), apresenta-se a faixa etária das mulheres encarceradas por percentuais, a partir das duas maiores taxas de aprisionamento neste quesito.

Quadro 4 Categoria fatores criminológicos, subcategoria faixa etária

Faixa etária	INFOPEN Mulheres 2014	INFOPEN Mulheres 2016	INFOPEN Mulheres 2017
Mulheres presas de 18 a 24 anos	27%	27%	22,66%
Mulheres presas de 18 a 29 anos¹²²	50%	50%	47,33%

Fonte: a autora

O perfil das mulheres encarceradas, conforme os três anos analisados, é de jovens entre 18 a 29 anos. Segundo Carvalho e Mayorga (2017) as condutas violentas e mudanças radicais em práticas sexuais de adolescentes é considerada antinatural, haja vista que se apresenta como a contraposição da imagem universal da Mulher: passiva, frágil e inocente.

As autoras constataam que a escola e o sistema penal definem modelos de comportamento com base nas regras de feminilidade, masculinidade e sexualidade heterossexual. A taxa de aprisionamento no período de junho de 2017, da população feminina jovem e não jovem (segundo o Estatuto da Juventude) a cada 100 mil mulheres é de 100,69 e de 21,70, respectivamente (Gráfico 3):

¹²² Deve-se levar em consideração que, segundo o Estatuto da Juventude (Lei 12.852) essa faixa etária corresponde ao grupo dos jovens.

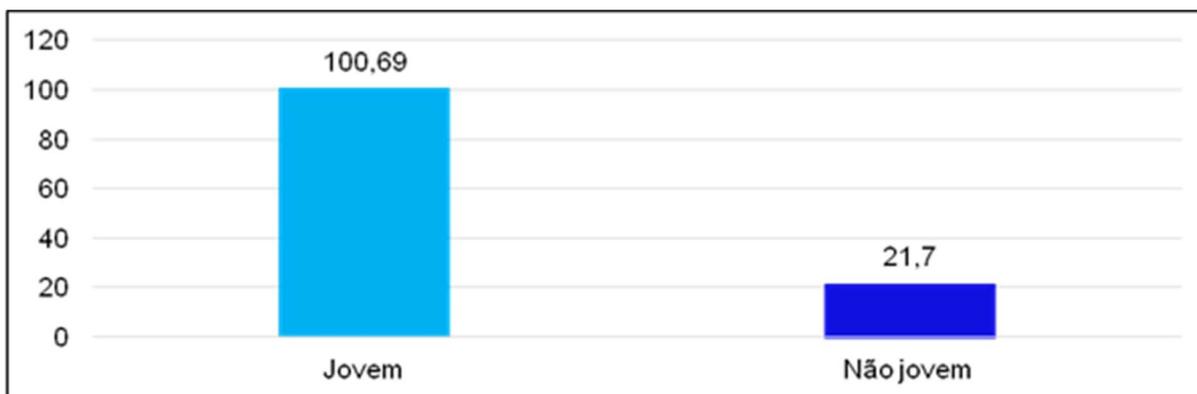


Gráfico 3 Taxa de aprisionamento da população feminina jovem e não jovem no Brasil (por 100 mil mulheres)

Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen, junho/2017

Uma vez que a população jovem do Brasil corresponde apenas a 21% do total, esse índice de aprisionamento de mulheres jovens é altíssimo, uma vez que demonstra o encarceramento em massa dessas mulheres (BRASIL, 2014).

d) Etnia

No quadro abaixo (Quadro 5), aglomeraram-se as informações acerca do aprisionamento por cor/raça/etnia das mulheres.

Quadro 5 Categoria fatores criminológicos, subcategoria etnia

	INFOPEN Mulheres 2014	INFOPEN Mulheres 2016	INFOPEN Mulheres 2017
Maior índice de aprisionamento por cor/raça/etnia	68% das mulheres encarceradas são negras	62% das mulheres encarceradas são negras	63,55% das mulheres encarceradas são pretas e pardas
Termo utilizado para designar cor/raça/etnia	Branca Negra Amarela Indígena Outras	Branca Negra Amarela Indígena Outras	Branca Parda Indígena Preta Amarela

Fonte: a autora

Nos três anos analisados, mais da metade da população carcerária de mulheres é negra. No entanto, a disponibilidade dessas informações sobre as mulheres ainda não contempla toda a população carcerária (Gráfico 4):

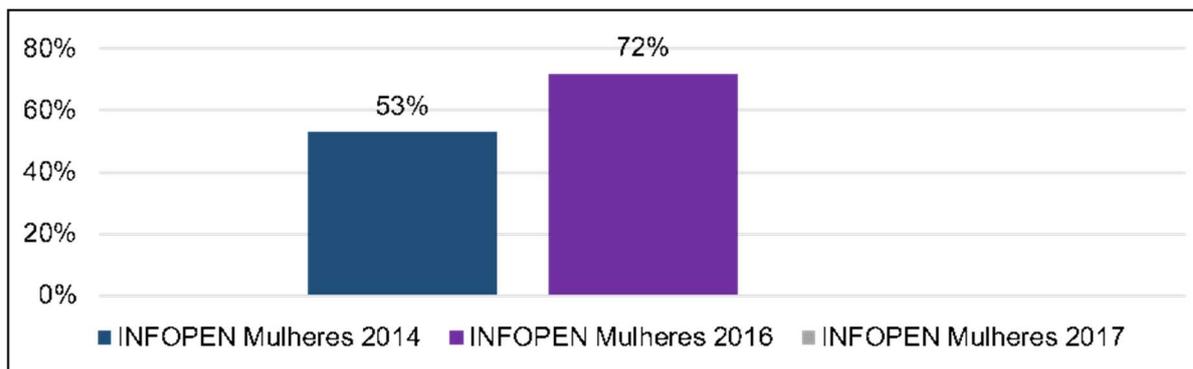


Gráfico 4 Porcentagem de mulheres encarceradas com informação sobre etnia/raça/cor por relatório INFOPEN Mulheres
Fonte: a autora

Como se pode observar, o primeiro levantamento do INFOPEN Mulheres (BRASIL, 2014) teve pouco mais da metade da população carcerária feminina com informação acerca da etnia/raça/cor. No levantamento de 2016, a porcentagem de mulheres com registro sobre essa informação subiu para 72%, o que simbolizava um grande avanço na coleta desses dados. Contudo, o último relatório de 2017 regrediu, uma vez que não há informação sobre essa porcentagem de mulheres.

Destaca-se que a diminuição do número de mulheres negras encarceradas (Quadro 5) – entre 2014 e 2016 – pode ser explicada pela forma como foi realizada a coleta das informações, uma vez que os dados disponibilizados pelo INFOPEN não seguem a mesma metodologia do IBGE que é a autodeclaração. Esses dados são cadastrados pelos gestores responsáveis quando preenchem o formulário enviado pelo INFOPEN. Ou seja, não é possível afirmar que a porcentagem de mulheres negras teve diminuição, isso porque baseando-se nos fenótipos ou na cor da pele, o resultado poderia ser diferente, ou para mais ou para menos. Além disso, como o levantamento de 2016 alcançou mais mulheres, o número de mulheres negras e brancas deveria sofrer modificação.

O informativo do IBGE (2019a), acerca das desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil¹²³, pode auxiliar na compreensão desses dados. Neste documento, encontram-se alguns indicadores como: mercado de trabalho; distribuição de rendimento e condições de moradia; educação, violência e; representação política.

Em geral, o mercado de trabalho destina cargos gerenciais aos brancos, sendo que 29,9% são ocupados por pretos ou pardos e 68,6% por brancos. Ademais, as razões de rendimentos por cor ou raça e sexo, conjugadas, destacam que mulheres

¹²³ https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

pretas ou pardas recebem menos da metade que homens brancos: 44,4%. Nesse mesmo quesito, as mulheres brancas também possuem rendimentos superiores, entre homens pretos ou pardos e mulheres pretas ou pardas: 74,1% e 58,6% respectivamente. Os homens pretos ou pardos possuem rendimentos superiores apenas aos das mulheres dessa mesma cor ou raça (IBGE, 2019a).

A distribuição de renda, considerando aquelas pessoas abaixo das linhas de pobreza, ou seja, de rendas inferiores a US\$ 5,50/dia e inferiores a US\$ 1,90/dia corresponde a 32,9% e 8,8% entre pretas ou pardas, respectivamente. Esses números caem para 15,4% e 3,6% para as pessoas brancas. Na política, a representação étnico-racial pelos deputados federais eleitos corresponde a 24,4% de pessoas pretas ou pardas e de 75,6% de pessoas brancas e demais etnias (IBGE, 2019a).

No ano de 2017, a taxa de homicídios a cada 100 mil habitantes, segundo o IBGE (2019a)¹²⁴, é de 16,0 entre pessoas brancas e 43,4 entre pretas e pardas. Isso significa que pessoas pretas ou pardas estavam suscetíveis 2,7 vezes mais de se tornarem vítimas de homicídios do que brancos. Entre jovens de 15 a 29 anos de idade, a taxa corresponde a 98,5 pessoas pretas ou pardas a cada 100 mil jovens.

Em diálogo com o sistema moderno/colonial de gênero, os dados corroboram a adoção das identidades coloniais, bem como a marginalização a que são submetidas. Nesse sentido:

O racismo estrutural permeia vários âmbitos das relações sociais e das instituições no Brasil. Aqui a pobreza tem cor. Se olharmos para quem são os moradores das favelas, as pessoas em situação de rua, quem está nas filas de desempregados, identificaremos logo homens e mulheres negras. Os jovens negros das periferias urbanas são mortos pela polícia. Sem perspectiva de trabalho, sem educação completa, alguns entram para o tráfico de drogas. A sociedade brasileira não lhes reservou um espaço de cidadania. Não é por acaso que a maioria das pessoas pobres nesta sociedade, que se diz democrática e que adota o capitalismo como modelo econômico, sejam também negras. Há uma relação direta entre capitalismo e racismo, uma vez que raça foi um conceito, supostamente biológico, forjado para legitimar a relação de dominação entre colonizado e colonizador, entre 'negro', 'índio' e 'europeu' durante o período do colonialismo. O colonialismo é o primeiro momento do capitalismo global, e também o lado oculto da modernidade europeia. (VIEIRA, 2019, p. 103)

Assim, percebe-se que mais da metade da população carcerária é composta de mulheres negras, pretas e pardas. A criminalização dessas mulheres demonstra a

¹²⁴ https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

colaboração entre o sistema de justiça criminal e o sistema moderno/colonial de gênero, na medida que a “mulher” negra foi construída como não-humana.

Além disso, é importante frisar o entendimento de Carneiro S. (2005) sobre o impacto do embranquecimento na população negra brasileira que dá espaço às diversas expressões para sua identificação:

moreno escuro, moreno claro, moreno-jambo, marrom-bombom, mulato, mestiço caboclo, mameluco, cafuzos, ou seja, confusos de tal maneira que acabam todos agregados na categoria oficial do IBGE, pardo! Algo que ninguém consegue definir seja enquanto raça ou cor. Talvez o termo pardo preste-se apenas para agregar aqueles que, por terem sua identidade étnica e racial destroçadas pelo racismo, a discriminação e pelo ônus simbólico que a negritude contém socialmente, não sabem mais o que são ou simplesmente não desejem ser o que são (CARNEIRO S., 2005, p.64)

Nesse sentido, percebe-se que a classificação social pela ideia de raça e a imposição de um sistema moderno/colonial de gênero incidiu no lugar que a mulher negra ocupa na sociedade. Ao visibilizar a diferença colonial, tensionar a produção das identidades coloniais e empregar a interseccionalidade, percebe-se que a ausência da mulher negra nessas categorias tem um impacto no sistema de justiça criminal.

A partir da colonização, a categoria “humano” designado aos homens brancos, burgueses e europeus situou a mulher branca como a inversão humana do homem, restando às “fêmeas” colonizadas, não-brancas, a categoria “não-humana” (LUGONES, 2014). No momento em que a expressão “mulher” não comporta a categoria “colonizada”, em razão da inexistência de escravização ou exploração de “humanas”, corrobora-se que nenhuma colonizada é mulher, assim como nenhuma aprisionada é mulher na acepção universal do termo.

A possibilidade de aprisionamento em massa de mulheres negras denota a simultaneidade com que operam a Colonialidade do poder e a Colonialidade de Gênero.

4.1.2 Fatores de gênero

Essa categoria tem fundamento no seguinte objetivo específico: 3) Discutir como a Criminologia da Libertação e sua interpretação criminológica, associada à Colonialidade de Gênero repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas.

A partir desse entendimento, na leitura prévia dos relatórios do INFOPEN Mulheres dos três anos disponíveis, percebeu-se uma diferença no levantamento de dados que evidenciou, inclusive, maior resistência à utilização da palavra “gênero”. Além disso, os dados deixaram evidente o tratamento residual que é dado às mulheres encarceradas, haja vista a quantidade de presídios masculinos.

Por fim, as visitas demonstram a reprovação social a que estão submetidas as mulheres no cárcere, vez que corroboram que o não cumprimento do estereótipo universal da Mulher leva ao abandono e a marginalização.

1) Menção à palavra “gênero”

No quadro abaixo (Quadro 6), enumeram-se as aparições da palavra “gênero”. O objetivo desse levantamento é investigar o tratamento dado a essa expressão.

Quadro 6 Categoria fatores de gênero, subcategoria menção à palavra “gênero”

Menção à palavra “gênero”	INFOPEN Mulheres 2014	INFOPEN Mulheres 2016	INFOPEN Mulheres 2017
Número de aparições da palavra “gênero”	25	13	1*

Fonte: a autora

Ainda que a intenção de Lugones (2007) seja a resistência ao sistema moderno/colonial de gênero, bem como à hierarquização entre homens e mulheres dali decorrente, entende-se que no panorama brasileiro a discussão acerca do tema é rudimentar.

Para que seja possível desconstruir o sistema moderno/colonial de gênero, é necessário num primeiro momento que se visibilize a diferença colonial, evidenciando a lacuna existente entre as identidades coloniais. Em que pese não haja referência direta à colonialidade do poder e à colonialidade de gênero, a análise realizada abaixo pode facilitar a compreensão da vulnerabilidade educacional acerca da mulher encarcerada.

O lançamento do INFOPEN Mulheres, referente ao período de junho de 2014, cumpria a primeira meta da Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional – Pnampe, instituída pela

Portaria Interministerial nº 210/14, pelo Ministério da Justiça e Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM). A Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) deriva da antiga Secretaria de Estado dos Direitos da Mulher (SEDIM) do governo Fernando Henrique, transformada pela Medida Provisória nº 103 do governo Lula e alçada ao status de Ministério.

Em outubro de 2015, no segundo mandato do governo Dilma Rousseff, a crise econômica e política ensejou a perda do status de Ministério da Secretaria, sendo incorporada ao Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos. No dia 12 de maio de 2016, no afastamento da ex-presidente Dilma pelo Senado Federal, Michel Temer assinou a Medida Provisória nº 726 extinguindo o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos (ROCHA, 2018).

A Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM) passou a integrar o Ministério da Justiça e Cidadania. No atual governo, é denominada de Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres (SNPM), vinculada ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.

Nesse contexto, na apresentação do documento do INFOPEN Mulheres referente ao mês de junho de 2014, sob o governo de Dilma Rousseff, destacam-se os obstáculos ao projeto da Constituição Federal de 1988 que são “as desigualdades de gênero [...] e as disfunções de um sistema penitenciário que não tem se mostrado eficaz em seus propósitos” (BRASIL, 2014, s.p.). Assim, estabelece que

o encarceramento de mulheres merece destaque, tendo em vista a forte vinculação do sistema penal brasileiro a uma matriz histórica patriarcal. Neste sentido, o presente relatório busca oferecer, em caráter inédito, dados penitenciários relativos à população prisional feminina, que possam servir para uma compreensão mais abrangente dos problemas e dos desafios que se apresentam, e que também possam impulsionar políticas públicas adequadas para esse segmento. (BRASIL, 2014, s.p.)

No documento, há referência sobre os recortes de gênero e a revelação de especificidades no que diz respeito ao encarceramento feminino, a prevalência de serviços e políticas penais para homens, bem como a deficiência de dados sobre o perfil das mulheres encarceradas. A menção à palavra “gênero” ocorre 25 vezes, seja ao longo do texto, seja nos gráficos e tabelas.

A segunda edição, referente ao mês de dezembro de 2015 e junho de 2016 (BRASIL, 2018), publicada sob o governo de Michel Temer, traz informações mais

completas sobre a infraestrutura das unidades prisionais. Percebe-se que o documento foi aprimorado, contando com mais dados acerca do encarceramento feminino:

o instrumento de coleta é totalmente reformulado e passa a incluir questões relativas ao fluxo de entrada e saída no sistema prisional, além de detalhar informações acerca da infraestrutura dos estabelecimentos penais e das políticas de assistência e garantia de direitos, ancoradas na Lei de Execução Penal. Arelado à ampliação do escopo de dados coletados pelo levantamento, o esforço empreendido em 2014 também agregou um componente de análise da qualidade da informação oferecida pelos gestores das unidades prisionais, compiladas em um relatório analítico que inaugurou uma nova fase da gestão da informação prisional a nível nacional. (BRASIL, 2018)

No relatório, surgem informações sobre a infraestrutura disponível para os direitos às visitas íntimas e sociais, bem como recursos humanos na gestão dos serviços penais e garantias de direitos. A palavra “gênero” aparece 13 vezes no documento, mas geralmente associada à expressão “recorte de gênero”, sem maiores aprofundamentos.

Já na terceira e última edição, referente ao mês de junho de 2017 (BRASIL, 2019a) publicado sob o governo de Jair Bolsonaro, a apresentação se restringe a citar o relatório anterior. A palavra “gênero” aparece apenas 01 vez, na citação de um trabalho acadêmico:

Sendo o tráfico de drogas o crime que mais aprisionou mulheres no segundo semestre de 2017, a literatura da área indica que muitas delas buscam ou são levadas a este delito por meio de uma figura masculina, o que, mais uma vez, confirma a influência das relações de gênero no universo criminal. (BRASIL, 2019a).

Em que pese os relatórios publicados pelo INFOPEN não tenham a característica de confrontar os dados coletados com discussões teóricas, na leitura dos documentos percebe-se que há cópia integral do Levantamento Nacional – publicado antes do INFOPEN Mulheres – e a substituição de palavras ou dados no texto para adequá-lo ao contexto da população carcerária feminina. Dos três relatórios analisados, não há dúvida de que o primeiro, referente ao mês de junho de 2014, apesar de menor quantia de informações, questionava os dados produzidos com as realidades sociais.

Ademais, observa-se que houve uma resistência à palavra “gênero” no último documento, o que vai ao encontro da política do governo atual manifesta na mensagem ao Congresso Nacional, no ano de 2019:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) será apreciada pelo Governo Federal, em atenção à garantia de modernização dos conteúdos, do incentivo à elaboração de programas de alfabetização baseados em evidências científicas, da valorização da disciplina dentro das escolas, do respeito aos profissionais da educação e da isenção de qualquer doutrinação e propagação de ideologias político-partidárias em ambiente escolar. Assim, reitera-se o compromisso de combater a ideologia de gênero e a sexualização precoce de crianças e adolescentes (BRASIL, 2019b).

A partir daí, há um obstáculo para compreender as questões de gênero, bem como as implicações de classe e raça. Tendo em vista essas considerações, percebe-se que o sistema moderno/colonial de gênero está presente na classificação da sociedade brasileira e, mesmo que permaneça rudimentar, a hierarquização entre homens e mulheres é um traço histórico inclusive no quesito educacional.

Os elementos de colonialidade que permeiam a mulher latino-americana e, especificamente neste caso, a mulher encarcerada brasileira, levam em conta a sua classificação em razão de classe e de raça. A utilização da palavra gênero, no nosso contexto de sociedade colonizada, não é tão prejudicial quanto a ocultação e a proibição do tema.

Enquanto isso, desde o surgimento das primeiras formas de aprisionamento das mulheres manteve-se um sistema que buscou marginalizá-las e ocultá-las dos dados oficiais, onde sua visibilidade só veio a ocorrer no ano de 2014. É evidente que não se trata de afirmar que nenhum documento anterior publicou dados sobre as mulheres no sistema carcerário. Contudo, esses dados não eram específicos para esse público e nem nacionais, mas inseridos no levantamento de homens encarcerados, aqueles contemplados pela Criminologia e seu “discurso de homens, para homens e sobre homens” (MENDES, 2017, i. 157).

b) Tipo de estabelecimento prisional (feminino/masculino)

No quadro abaixo (Quadro 7), apresentam-se os tipos de estabelecimentos prisionais – masculinos, femininos e mistos – por porcentagem.

Quadro 7 Categoria fatores de gênero, subcategoria estabelecimento prisional

Tipo de estabelecimento prisional	INFOPEN Mulheres 2014	INFOPEN Mulheres 2016	INFOPEN Mulheres 2017
Masculino	75%	74%	74,85%
Feminino	7%	7%	6,97%
Misto	17%	17%	18,18%

Fonte: elaborada pela autora

De acordo com as informações, pode-se concluir que a maioria massiva de presídios são destinados a recolher a população carcerária de homens.

As Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos (ONU, 1955) estabeleceram a separação por categorias, de modo que o estabelecimento prisional deve ser separado ou em diferentes zonas dentro de um mesmo cárcere, tais categorias englobam sexo, idade, antecedentes penais e etc. Nesse contexto, o documento disserta que

a) Na medida do possível, homens e mulheres devem estar detidos em estabelecimentos separados; nos estabelecimentos que receberam homens e mulheres, a totalidade dos locais destinados às mulheres será completamente separada. (ONU, 1955)

A Lei 7.210/84 (Lei de Execuções Penais) também estabelece essa separação, ainda incorporada à Política Nacional de Atenção às mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional. Ainda que esses instrumentos materializem a necessidade das mulheres presas, os dados demonstram a disparidade entre homens e mulheres.

A execução penal, no sentido contrário à lei, ocorre para as mulheres em um ambiente projetado e estruturado para o público masculino, sem que haja qualquer atendimento às necessidades das encarceradas. Na prática, os estabelecimentos mistos são adaptados para receber mulheres, o que significa que esses locais são, originariamente, masculinos, mas ocupados por mulheres sentenciadas em celas ou alas específicas.

Considerando essa interpretação, pode-se dizer que os dados revelam índices ainda mais altos de estabelecimentos “masculinos”, o que pode ser ilustrado no gráfico

abaixo. A soma entre masculinos e mistos corresponde aproximadamente ao total de estabelecimentos prisionais (Gráfico 5):

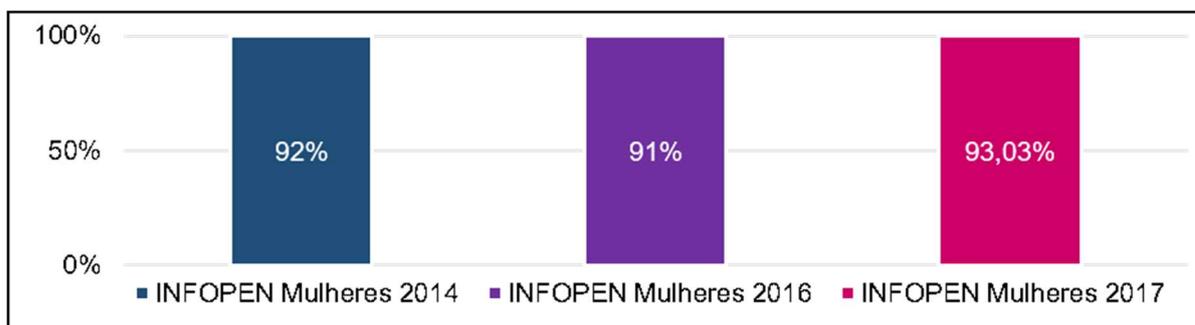


Gráfico 5 Estabelecimentos penais masculinos/mistos por relatório INFOPEN Mulheres
Fonte: a autora

Essas porcentagens indicam que os estabelecimentos prisionais e seus serviços são prioritariamente dirigidos aos homens. Nesse quesito, pode-se dizer que o sistema moderno/colonial de gênero permeia as relações dentro do sistema carcerário:

Existem mulheres encarceradas? Surge uma dúvida quando olhamos as políticas públicas de construção de presídios, de penas alternativas e, ainda mais, de criminologia e acesso à justiça. Para o Estado e a sociedade, parece que são somente 440.000 homens e nenhuma mulher nas prisões do país. Só que, uma vez por mês, aproximadamente 28.000 desses presos menstruam. Às vezes, alguns deles engravidam, o que complica muito para o sistema prisional, pois há a necessidade de atendimento pré-natal, um parto seguro e escolta no hospital, bem como de um lugar limpo e propício para cuidar de seu recém-nascido. É necessária também uma política que assegure que a lactante não perca a audiência processual só porque tem de amamentar seu filho. Enfim, será que estes presos que menstruam são presas? Há, de fato, mulheres presas? Sim, há mais de 28.000 mulheres detidas no Brasil, que somente agora estão sendo vistas como “não-homens” no sistema prisional, ou seja, o sistema ainda não sabe quem são e o que fazer com elas. Responder às necessidades das mulheres encarceradas significa muito mais do que fornecer absorventes higiênicos e garantir pré-natal para as gestantes e seus bebês. O que, na realidade, seria um bom começo. (CERNEKA, 2009, p. 63)

A adaptação de prédios, antigos conventos ou cárceres masculinos para uma população carcerária que aumentou 575% de 2000 a 2017, ocasionou a superlotação e o tratamento desumano, alheio ao saneamento básico e ocupações dignas. Como refere Cerneka (2009), esse caso contempla os presídios adaptados, mas, na realidade brasileira, enquanto é difícil encontrar estabelecimentos construídos especialmente para as mulheres, ainda é comum aqueles que não contam nem mesmo com adaptação a esse público.

Contudo, é necessário refletir sobre o olhar interseccional nessa análise, uma vez que o não atendimento das especificidades dessas mulheres também se dá pela raça e pela classe. A realidade de marginalização das encarceradas ocorre antes do aprisionamento, momento em que são colocadas em condições precárias.

Portanto, o lugar da mulher no sistema carcerário é um não-lugar, que não comporta sua existência como ser humano. A “Mulher” como identidade colonial ocasionou a exclusão das identidades hierarquicamente inferiores, de modo que designa um local apropriado a cada uma e, assim, a “mulher negra” e a “mulher pobre” (bem como a interseccionalidade entre essas identidades) foram destinadas a ocupar os presídios: a diferença colonial entre homem/mulher, pobre/rica, branca/negra exerce uma dominação conjunta.

Ademais, o papel da ciência nessa ocultação da mulher é significativo, haja vista que a Criminologia sempre tratou a questão da mulher criminosa como residual, ignorando sua existência. O momento de entrada no cárcere simboliza sua primeira aparição para o sistema penal que é obrigado a recebe-la e enxerga-la, através de seu entendimento acerca da criminalização: um ponto de vista masculino que atuará em vários campos de invisibilidade: institucional e familiar.

c) Visitas (mulheres/homens)

O quadro abaixo (Quadro 8) reúne informações acerca do número de visitas recebidas por pessoa, entre a população encarcerada de mulheres e homens nos estabelecimentos prisionais.

Quadro 8 Categoria fatores de gênero, subcategoria visitas (mulheres/homens)

Visitas	INFOPEN Mulheres 2014		INFOPEN Mulheres 2016		INFOPEN Mulheres 2017	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
Visitas por pessoa	Não há informações		5,9 visitas por pessoa	7,8 visitas por pessoa	4,45 visitas por pessoa	4,55 visitas por pessoa
Estabelecimentos mistos	Não há informações		Não há informações		2,63 por pessoa	Não há informações

Fonte: a autora

Os dados relativos às visitas recebidas pelas mulheres encarceradas corroboram a repressão social a que são submetidas. No relatório de 2014, não constavam informações a respeito dessa subcategoria, enquanto no relatório referente ao ano de 2016, os estabelecimentos prisionais masculinos recebiam 7,8 visitas por pessoa num período de 6 meses, enquanto os estabelecimentos mistos e femininos recebiam 5,9 visitas por pessoa (BRASIL, 2014, 2018).

Além disso, no levantamento de 2016, os estados do Rio Grande do Norte, Paraíba, Amazonas e Maranhão destacam-se pela média de visitas nos estabelecimentos masculinos que é 5 vezes maior que a média nos presídios femininos (BRASIL, 2018).

O último INFOPEN disponibilizado, referente ao ano de 2017, constatou que os estabelecimentos masculinos recebem 4,55 visitas por preso, enquanto as mulheres – nos presídios femininos – recebem 4,45 visitas, o que é drasticamente reduzido se comparada às unidades mistas, que tem 2,63 visitas por custodiada (BRASIL, 2019c). Segundo Pimentel (2011), a baixa quantidade de visitas se deve ao fato da distância imposta pela prisão e seu reflexo nos relacionamentos externos.

No entanto, Pimentel (2011, p. 34) explica que os presídios masculinos recebem “enormes filas de visitantes [...] compostas basicamente por mulheres – companheiras, mães, irmãs, filhas -, nos presídios femininos essa configuração se repete. Dificilmente há homens visitando suas companheiras presas”¹²⁵.

Apesar da média de visitas por Unidade da Federação em 2016 e 2017 estar entre 5,9 e 4,55 por pessoa, alguns estados apresentaram índices baixíssimos em 2016, à exemplo do Rio Grande do Norte (0,8), Amazonas (2,0), Paraná (1,7), Paraíba (0,8) e Maranhão (1,1). No ano de 2017, os estados com os índices mais baixos de visitas foram Paraná (2,05) e Mato Grosso do Sul (1,29).

4.1.3 Fatores educacionais

Essa categoria tem fundamento no seguinte objetivo específico: 3) Discutir como a Criminologia da Libertação e sua interpretação criminológica, associada à

¹²⁵ Sobre homens que visitam suas parceiras encarceradas, o artigo de Lermen e Silva (2018) realiza uma etnografia nas filas de espera de duas penitenciárias femininas em dias de visitas. Em razão da pesquisa estar centrada na mulher encarcerada e suas experiências, a discussão trazida por esse artigo foge ao escopo desse trabalho.

Colonialidade de Gênero repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas.

O perfil do sistema carcerário é composto de diversas mulheres, vivências e experiências no momento anterior ao cárcere. Contudo, o levantamento dos três anos do levantamento do INFOPEN Mulheres demonstra que as estatísticas revelam algo em comum a essas mulheres: jovens, não-brancas, de baixa escolaridade, em sua maioria condenadas por tráfico de drogas.

No tema da baixa escolaridade, é importante ressaltar o entendimento de Baratta (1999) que compreende o sistema escolar como um aparato de seleção que age antes de qualquer outro sistema, ocasionando a marginalização social dos indivíduos. A reprodução da cultura dominante, o predomínio das relações embasadas na raça, na classe e no gênero coloca a mulher como um ser excluído do ambiente educacional.

Nessa conjuntura, é imperativo tratar da escolaridade e das atividades educacionais que as mulheres exercem no sistema carcerário. Assim, é possível delinear formas de atenuar o caminho que Castro (2005) evidenciou “da escola até a prisão”.

a) Escolaridade

O quadro abaixo (Quadro 9) apresenta, por porcentagens, a escolaridade das mulheres encarceradas. Para fins de análise, utilizou-se o maior índice de formação acadêmica e o menor.

Quadro 9 Categoria fatores educacionais, subcategoria escolaridade

Escolaridade	INFOPEN Mulheres 2014¹²⁶	INFOPEN Mulheres 2016¹²⁷	INFOPEN Mulheres 2017
Ensino Fundamental Incompleto	50%	45%	44,42%
Ensino Superior Completo	1%	1%	1,46%

Fonte: a autora

¹²⁶ O Estado de São Paulo não prestou informações.

¹²⁷ O Estado do Rio de Janeiro não prestou informações.

As mulheres encarceradas corroboram a tese de que a não-educação é reprodutora do sistema moderno/colonial de gênero, de modo que a associação entre a Criminologia da Libertação e a Colonialidade de gênero demonstram o impacto da raça, do gênero e na classe na distribuição de oportunidades, bem como na criminalização de mulheres negras e pobres.

A metade da população feminina do primeiro relatório era composta de mulheres com ensino fundamental incompleto, o que passou a diminuir nos relatórios seguintes. No entanto, as mulheres que possuíam ensino superior completo não tiveram aumentos significativos, o que demonstra a manutenção do acesso às universidades aos sujeitos universais, mesmo com as políticas de acesso afirmativo.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2018 (IBGE, 2019b) a taxa de analfabetismo das mulheres de 15 anos ou mais, em 2018, foi de 6,6% e, com uma diferença de 4 pontos percentuais, a taxa de analfabetismo dos homens foi de 7,0%. Entre as mulheres de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo supera a dos homens: 19,1% e 18,0%, respectivamente.

Os dados colhidos pelo documento corroboram a atuação da Colonialidade do poder, uma vez observadas as taxas de analfabetismo entre pessoas brancas e pretas ou pardas, na faixa etária entre pessoas de 15 anos ou mais, corroborando o arcabouço teórico acerca do processo histórico da educação no Brasil.

No gráfico a seguir, elaborado a partir das informações coletadas pelo IBGE em 2018 (IBGE, 2019b), a taxa de analfabetismo (entre pessoas de 15 anos ou mais e entre pessoas de 60 anos ou mais) por cor ou raça denota o poder que a Colonialidade exerce sobre as regiões colonizadas, ainda mais no que se refere à educação (Gráfico 6 e Gráfico 7).

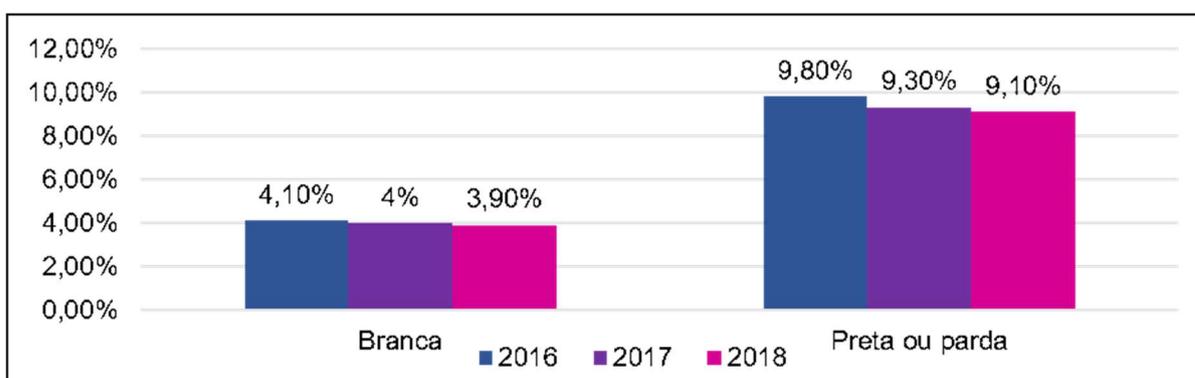


Gráfico 6 Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais por cor ou raça
Fonte: a autora com base em IBGE (2019b)

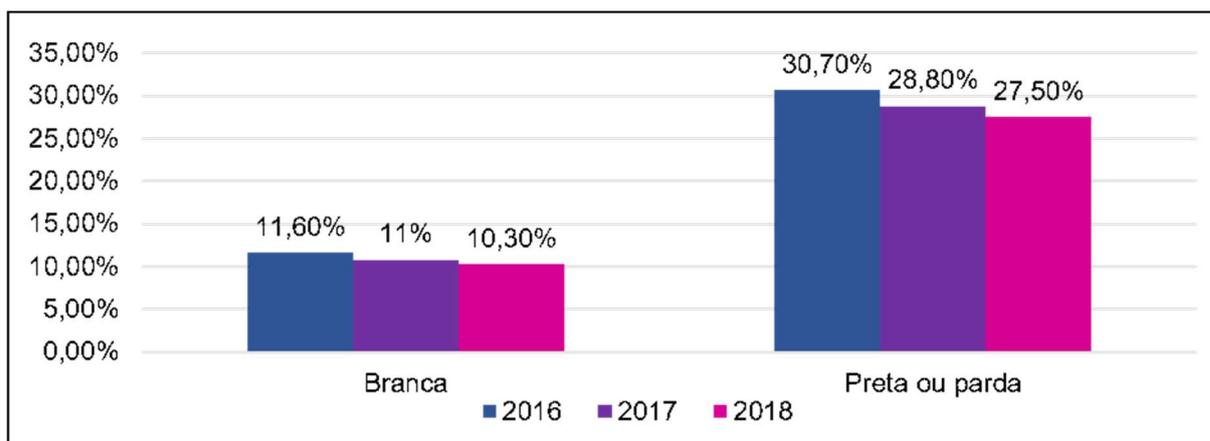


Gráfico 7 Taxa de analfabetismo entre pessoas de 60 anos ou mais por cor ou raça
Fonte: a autora com base em IBGE (2019b)

A diferença em pontos percentuais no ano de 2018 chega a 5,9 (Gráfico 6) e 17,2 (Gráfico 7) entre pessoas brancas e pretas ou pardas. O acesso ao conhecimento, restrito às classes privilegiadas promoveu a inclusão dessa parcela da sociedade brasileira, porém sem incluir níveis de escolaridade mais altos às mulheres brancas.

Enquanto isso, do ponto de vista da classificação social do sistema moderno/colonial de gênero, mulheres negras e pobres permaneceram distantes do contato com qualquer tipo de modalidade educacional. A análise dos dados do INFOPEN Mulheres demonstra que o mesmo estrato social é aprisionado, de modo que sua criminalização corrobora as hierarquias, classificações e estereótipos advindas da reprodução do sistema moderno/colonial de gênero e, conseqüentemente, de classes.

A educação e a escola refletem o acesso a um poder que não pode pertencer às identidades coloniais. Em profundidade, a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero permite compreender a impossibilidade de centrar o olhar apenas na classe, no gênero ou na raça. Mesmo as mulheres negras que ocupam classes mais abastadas, estão sujeitas à classificação de raça que as distancia do sistema escolar.

Igualmente às porcentagens do cárcere, o ensino básico completo (até o ensino médio) ainda carrega a ferida colonial, haja vista que entre mulheres, homens, negros ou pardos e brancos, ainda persiste a disparidade de acesso à educação e permanência na escola (Gráfico 8).

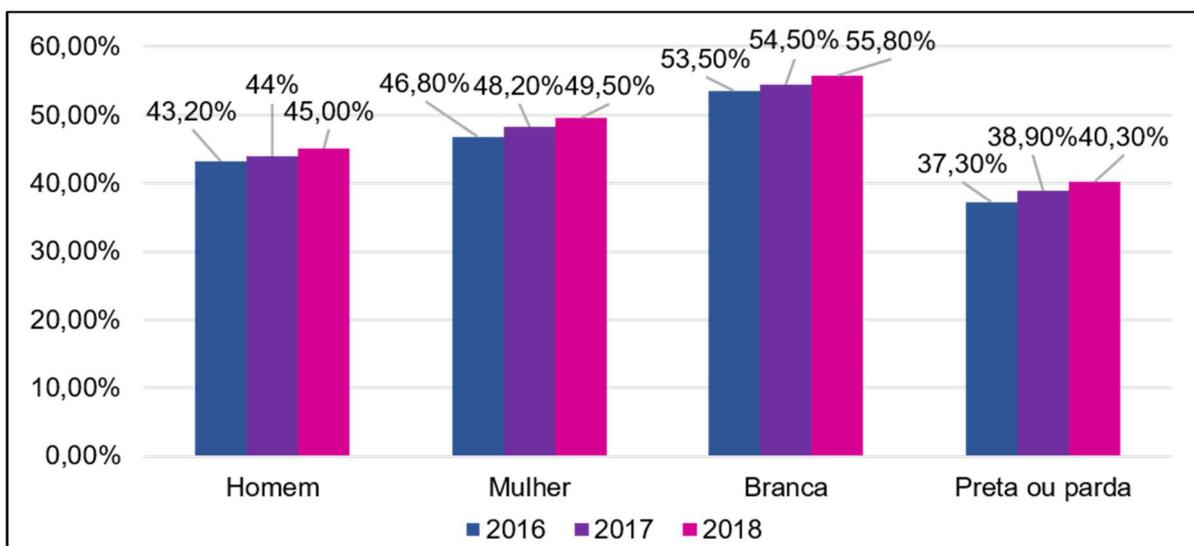


Gráfico 8 Pessoas de 25 anos ou mais com ensino básico completo por sexo e cor ou raça
Fonte: a autora com base em IBGE (2019b)

É importante referir que a frequência escolar, principalmente para pessoas pretas ou pardas depende de diversos fatores, entre eles as situações de violência e o trajeto percorrido entre casa-escola nas áreas de risco. Mais da metade dos alunos pretos ou pardos estudam em estabelecimentos situados em área de risco (53,9%), entre escolas públicas e privadas (IBGE, 2019a)¹²⁸.

Na subcategoria a seguir, especificam-se o envolvimento e o tipo de atividades educacionais praticadas pelas mulheres encarceradas.

¹²⁸ https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

b) Atividades educacionais

No quadro abaixo (Quadro 10), apresentam-se quantas mulheres estão envolvidas com atividades educacionais, sejam de educação escolar formal ou complementar.

Quadro 10 Categoria fatores educacionais, subcategoria atividades educacionais

Atividades educacionais	INFOPEN Mulheres 2014	INFOPEN Mulheres 2016	INFOPEN Mulheres 2017
Educação escolar/formal ou complementar (lazer, videoteca, cultura, remição pela leitura, pelo esporte e etc.)	21,4% das mulheres estão envolvidas em algum tipo de atividade educacional	25% das mulheres estão envolvidas em atividades educacionais	26,52% das mulheres estão envolvidas em atividades educacionais

Fonte: a autora

A análise dos dados acerca das atividades educacionais constatou que menos da metade das mulheres estão envolvidas em educação escolar/formal ou complementar.

No INFOPEN Mulheres referente ao ano de 2014 (BRASIL, 2014), o estado do Rio de Janeiro possuía 100% das mulheres privadas de liberdade matriculadas em atividades complementares como cultura, videoteca e lazer. Porém, nenhuma mulher estava matriculada em educação formal e técnica. O último relatório divulgado não obteve informações dos estados do Acre, Amapá e Maranhão (BRASIL, 2019c). O quadro abaixo (Quadro 11) demonstra a distribuição das mulheres privadas de liberdade de acordo com o tipo de atividade de ensino no Brasil:

Quadro 11 Percentual de envolvimento de encarceradas por tipo de atividade educacional

Alf.	Ens. Fund.	Ens. Médio	Ens. Superior	Curso Técnico ¹²⁹	Curso de Formação Inicial e continuada ¹³⁰	Remição	Pessoas envolvidas em atividades educacionais complementares ¹³¹
2014							
11,7	40,0	17,9	0,5	2,6	12,0	8,5	6,8
2016							
13	50	28	0	1	7		4
2017							
3,04	11,17	5,38	0,15	0,14	0,99		3,6

Fonte: a autora

Do levantamento de 2016 a 2017, todos os índices de envolvimento de mulheres em atividades educacionais diminuíram. No entanto, a falta de coleta dos dados dificulta a apuração: em 2014 apenas São Paulo deixou de informar dados ao INFOPEN; em 2016, o estado do Rio de Janeiro não informou esse dado; no ano de 2017, os estados do Acre, Alagoas, Amapá, Maranhão, Roraima e Tocantins não informaram dados sobre atividades de ensino escolar.

Contudo, o que se pode concluir é que há pouco incentivo à educação no cárcere. Pode-se dizer, ainda, que em razão da maioria da população carcerária feminina possuir Ensino Fundamental Incompleto, naturalmente a procura pelo término dessa etapa escolar é maior, assim como o ensino escolar de nível Médio.

Entende-se, em consonância com Pimentel (2018, p. 55) que o Poder Público deve proporcionar “meios para que a educação seja ofertada no cárcere, ainda que, de acordo com a legislação brasileira, a educação não seja uma obrigação decorrente da sentença, mas uma faculdade ao preso, seja provisório ou condenado”. Contudo, não é possível imaginar a educação dentro do cárcere embasada em pedagogias tradicionais, que evitam a emancipação dos sujeitos.

¹²⁹ Acima de 800 horas de aula.

¹³⁰ Capacitação profissional, acima de 160h/aula.

¹³¹ Videoteca, lazer, cultura. Nos levantamentos de 2016 e 2017, remição pela leitura, pelo estudo e pelo esporte se condensaram em atividades educacionais complementares.

4.2 Convergência a partir da discussão dos dados

A análise das categorias e subcategorias denotam convergências entre a Criminologia da Libertação, a Colonialidade de Gênero e a vulnerabilidade educacional das mulheres encarceradas. Nesse momento, deve-se retomar a questão de pesquisa: De que modo a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero pode repercutir na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas?

Desde o início das análises, destacou-se que a divisão entre categorias e subcategorias não implicava a fragmentação entre as discussões. Desse modo, para compreender a repercussão do marco teórico na vulnerabilidade educacional das mulheres encarceradas, deve-se ressaltar a simultaneidade de atuação entre as identidades coloniais.

Os fatores criminológicos, como primeira categoria de análise, originaram três subcategorias, contemplando o tipo penal, o tempo total das penas, a faixa etária e a etnia. Os fatores de gênero, por sua vez, geraram mais três subcategorias, a menção à palavra “gênero”, o tipo de estabelecimento prisional (feminino/masculino) e as visitas (mulheres/homens). Por último, a categoria fatores educacionais ocasionou as subcategorias escolaridade e atividades educacionais.

Essas categorias estão inter-relacionadas quando observadas pelo marco teórico da Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero.

A Criminologia da Libertação, enquanto crítica ao controle social, prioriza a questão de classe em sua metodologia, de modo que constata a existência de divergências entre as punições aplicadas aos ricos e pobres – nas diversas formas de controle social –, bem como aos latino-americanos (colonizados) e europeus/norte-americanos (colonizadores/detentores do poder capitalista global).

A partir disso, a percepção de Castro (2005) sobre a educação como um controle social sobre o sujeito, determinando a aprovação ou não das condutas de acordo com sua normatividade e função singular, é persuasiva. Não há como ignorar que a ordem de classes se repete no sistema escolar.

Nesse contexto, o robusto arcabouço teórico permite afirmar que para além do sistema de classes, existe um poder que atua sobre gênero e raça. Assim, não só a pobreza designa o caminho da escola à prisão, mas também a Colonialidade do Poder e a Colonialidade de gênero, em atuação conjunta, produzem os estigmas necessários a alimentação do sistema moderno/colonial de gênero. Basta observar os

dados sobre etnia: educação, trabalho, distribuição de renda, representação política e taxas de aprisionamento denunciam a desigualdade social vivenciada por pessoas pretas ou pardas.

Na disciplina exigida pelo sistema escolar, a classificação e a exclusão se encarregam da evasão escolar, determinando desde o início que mulheres negras e pobres sejam expulsas desse ambiente que, originariamente, não é destinado a elas. Nesse sentido, a violência no trajeto casa-escola entre pessoas pretas ou pardas denota os obstáculos que a identidade colonial impõe ao acesso e continuidade na educação.

Para Castro (2005), a escola significa mobilidade social vertical, porém essa mobilidade não está atrelada somente ao lugar que uma mulher ocupa na estrutura do sistema de classes, especialmente na América Latina. O espaço da mulher colonizada, não-humana, é o não-acesso aos níveis de instrução, aos cargos subalternos no mercado de trabalho e o cárcere.

Isso corrobora o perfil da mulher encarcerada que consiste, no Brasil, às mulheres negras, pobres, de baixa escolaridade e aprisionadas por tráfico de drogas. Destaca-se que, por esse motivo, corrobora-se também a participação majoritária de mulheres no tráfico de drogas, ao passo que suas atividades ilícitas obedecem a hierarquização entre homens e mulheres.

Especificamente sobre o Brasil, a europeização da sociedade brasileira no período colonial simbolizou a adoção de um estereótipo de gênero moderno. A Mulher é responsável pelo lar, pelo cuidado dos filhos e do cônjuge. No quesito educacional, o ingresso no Ensino Superior era utópico mesmo às mulheres brancas, momento em que eram permitidos apenas os baixos graus de instrução (BELTRÃO; ALVES, 2009).

Pode-se dizer que essa postura denotava a intenção de perpetuar a hierarquia entre homens e mulheres, obstaculizando a emancipação. No entanto, a análise interseccional revela que o elemento raça tem um peso diferenciado na educação brasileira, mesmo no período pós-Constituição de 1988.

A contextualização histórica da educação demonstra que o sistema moderno/colonial de gênero, instituído no período em que o Brasil era colônia de Portugal, reservou às mulheres negras e indígenas a escravidão e o distanciamento da escola, de modo que a cidadania proporcionada por um mínimo educacional – à exemplo das Mulheres brancas – não condizia com sua identidade colonial.

Nesse sentido, essas mesmas mulheres permaneceram distantes do contato com qualquer tipo de modalidade educacional. A análise dos dados do INFOPEN Mulheres demonstra que o mesmo estrato social é aprisionado, de modo que sua criminalização corrobora as hierarquias, classificações e estereótipos advindas da reprodução do sistema moderno/colonial de gênero e, conseqüentemente, de classes.

Diante destas considerações, constata-se que anteriormente o controle informal do sistema escolar operou para que aquela mulher – fora da classificação universal – fosse levada da escola à prisão (CASTRO, 2005), seja por seu comportamento inadequado às regras estabelecidas pelo sistema moderno/colonial de gênero (LUGONES, 2008), seja pela adoção de uma cultura do opressor (ROMÃO, 2004) – e invisibilização da cultura do oprimido – e, num momento posterior, o sistema penal aparece como um importante mecanismo de permanência dessa exclusão.

Em suma, a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero demonstrou-se capaz de repercutir positivamente no que concerne à vulnerabilidade educacional das mulheres encarceradas, pois permite uma nova possibilidade de leitura sobre o encarceramento de mulheres, com potencial para reduzir esta vulnerabilidade e originar outras alternativas, como por exemplo, uma educação popular alternativa e descolonizadora.

Considerações finais

A pesquisa objetivou compreender como a Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas.

Inicialmente, deve-se ressaltar as dificuldades encontradas durante a pesquisa. A instabilidade democrática do Brasil afetou o caminho metodológico inicial, além de que demonstra a descontinuidade do relatório Infopen Mulheres, situação que pode ser percebida pelas diferentes posturas discursivas sobre o encarceramento entre os governos.

Ainda, constatou-se que a coleta e o preenchimento de dados permaneceram insuficientes: estados que não prestaram informações em alguns quesitos, incongruências nas tabelas, dados que não correspondiam ao somatório final e etc.

Do primeiro ao último relatório disponibilizado, não houve a intenção de aprimorar a forma de apresentação dos dados relativos à população carcerária

feminina, tão somente uma modificação no instrumento de coleta e a apuração das informações acerca dos direitos previstos na Lei de Execução Penal.

Desse modo, é importante questionar o isolamento das categorias no INFOPEN Mulheres, principal gerador de lacunas nas informações. Não há cruzamentos entre dados que seriam importantes para compreender a operação do sistema carcerário brasileiro, à exemplo de raça e nível de escolaridade.

Assim, deve-se questionar qual o objetivo do documento que, num dado período do ano reúne informações sobre o sistema carcerário, mas, em contrapartida, não se utiliza dessa coleta para modificar a situação prisional das mulheres.

O Estado tem interesse em colaborar com a melhoria da situação dessas mulheres? Existe um plano de ações ou projetos para políticas públicas voltadas às mulheres encarceradas, que se utilize das informações do relatório? O quê mudou desde a primeira coleta para essas mulheres?

A segunda dificuldade da pesquisa consiste na escolha de uma metodologia adequada. O estudo acaba tropeçando na concepção moderna de ciência que, atestando a cientificidade de um trabalho, sobretudo na área do Direito, limita pesquisas e todas as potencialidades de um tema tão complexo quanto o encarceramento de mulheres. Assim, a adoção de metodologias não tradicionais encontra resistência da academia.

A dissertação amparou-se na retrospectiva histórica das Criminologias. A partir da constatação de Epistemologias dominantes e emergentes, investigou a possibilidade de uma Criminologia latino-americana, momento em que a Criminologia da Libertação surge como alternativa às criminologias dominantes. A partir disso, constatou-se que havia uma lacuna na Criminologia da Libertação, haja vista seu distanciamento das questões de gênero e raça.

Essa lacuna, presente em tantas teorias criminológicas, apresentou-se como um fator capaz de instigar as possibilidades da pesquisa, encontrando como um caminho para suprir esta lacuna, o pensamento decolonial, sobretudo no que concerne à Colonialidade de Gênero. A partir das contribuições elementares de Lugones (2008), foi possível tecer uma Criminologia autêntica e mais adequada ao contexto das mulheres latino-americanas, especialmente as brasileiras.

Assim, a vulnerabilidade educacional surge como um caminho direto para o aprisionamento, de modo que o sistema escolar cumpre a tarefa de exercer o máximo esforço para expulsar todos aqueles que não pertencem ao padrão do sistema

moderno/colonial de gênero. Para superar a educação enquanto controle social, em virtude de seu potencial de reprodução das estruturas sociais, é necessário abranger não só o viés de classe, mas também de gênero e raça. A Criminologia da Libertação associada à Colonialidade de Gênero reforça as narrativas que buscam a libertação de estruturas de poder, incluindo a mulher – não apenas como sujeito universal, mas plural – latino-americana.

Não é incomum constatar que, no cotidiano, a “mulher”, negra, pobre, jovem, de baixa escolaridade, não é vista como Mulher. No entanto, ao cair nas garras do sistema de justiça criminal, submetida a julgamento, deve corresponder ao estereótipo universal: passiva, dócil, casta.

As “mulheres” não herdam os privilégios da Mulher, isso porque desde o nascimento são vistas como não-humanas, distanciadas da educação e marginalizadas em todos os âmbitos da vida. Porém, essas “mulheres” sofrem não só as mazelas do sujeito universal Mulher, mas também todas as cargas da ferida colonial.

O perfil visado pelo encarceramento, se observado por categorias isoladas, não denuncia as lacunas produzidas pelo sistema moderno/colonial de gênero que diuturnamente age para silenciar a diferença colonial. As identidades coloniais e sua produção só podem ser visualizadas através da interseccionalidade, análise promissora que possibilita a observação panorâmica e simultânea, ecoando o lado obscuro do sistema.

Assim, pode-se afirmar que existe um processo de retroalimentação: o sistema moderno/colonial de gênero deposita no sistema de justiça criminal suas “mulheres” e as egressas retornam ao cotidiano de marginalidade. Dessa premissa, conclui-se que todas as classificações e identidades coloniais se co-constituem: a mulher encarcerada é negra, mas também é pobre, de baixa escolaridade, jovem e aprisionada pelo tráfico de drogas. Possuir um perfil que contemple uma ou mais dessas classificações é uma fórmula exitosa para o encarceramento e, para uma mulher que nasce com o estigma na pele, o caminho da escola à prisão é tortuoso.

Por esse motivo, o enfoque epistemológico do feminismo descolonial, por tomar como ponto de partida as mulheres enquanto conhecedoras situadas de suas experiências, possibilita a emancipação e a capacidade de produzir novas lutas: é a pluralidade de mulheres que fortalece o embate ao sistema moderno/colonial de

gênero, materializando a resistência de milhares de perfis marginalizados pela Colonialidade de Gênero.

A educação, como exposto por essa pesquisa, pertenceu no passado aos homens brancos e ricos, bem como às mulheres brancas e ricas, mesmo que sujeitas a diversas restrições. A “mulher” negra, enquanto isso, desconhecia a educação e a liberdade em qualquer nível. Dessa afirmação, é importante refletir sobre o tipo de educação que silencia. Enquanto o conhecimento servir de auxílio à engrenagem punitiva, reproduzindo o sistema moderno/colonial de gênero, não será possível acreditar na emancipação de todas as mulheres.

A partir disso, o enfrentamento ao sistema moderno/colonial de gênero passa, necessariamente, pela educação popular latino-americana, momento em que é preciso retomar Lugones (2008) e sua intenção de propagar ensinamentos sobre a organização do social, a fim de reconhecer a colaboração de todos na violência racializada e baseada no gênero.

Ainda que não seja uma obrigação da sentença, o incentivo à educação e o despertar do interesse pelo estudo deve ser uma prioridade do Estado nos sistemas prisionais. Contudo, para que as egressas possam escapar da marginalização do Sistema Moderno/Colonial de gênero, a educação reprodutora dos sistemas de poder deve ser superada. A educação, o conhecimento e os saberes não são apenas aqueles impostos pela modernidade.

Quiçá, a educação popular nos moldes em que foi concebida possa ser ampliada pelas perspectivas decoloniais, buscando reencontrar a história da América Latina e medicar, paulatinamente, a ferida colonial.

Referências

ACHUTTI, D. Os estrangeiros no processo penal: breve análise da justiça restaurativa. In: **Revista de Estudos Criminais**. Nº 26. Porto Alegre: Notadez, 2007.

ACORDI, D. Da chibata ao magistério: a trajetória da educação feminina no Brasil patriarcal. In: **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 834-836, Dez. 2007. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2007000300022&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 03 dez. 2020.

ALVARADO, M. Epistemologías feministas latinoamericanas: un cruce en el camino junto-a-otras pero no-junta-a-todas. In: **Religación**. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Vol. 1 no. 3. Jun-Dez, 2016. Quito: Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina, 2016.

ÁLVAREZ-ÚRIA, F. Prólogo. In: SUTHERLAND, E. **El delito de cuello blanco**. Madrid: La Piqueta, 1999. p. 11-55.

ANDRADE, V. **A ilusão de segurança jurídica: do controle da violência à violência do controle penal**. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

ANDRADE, V. Do paradigma etiológico ao paradigma da reação social: mudança e permanência de paradigmas criminológicos na ciência e no senso comum. In: **Revista Sequência**. Florianópolis: UFSC, n.30, p. 24-27, jun, 1995.

ANDRADE, V. **Pelas mãos da criminologia: o controle penal para além da desilusão**. Rio de Janeiro: Revan, 2012.

ANDRADE, V. **Sistema penal máximo x cidadania mínima: códigos da violência na era da globalização**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2016.

ANITUA, I. **História dos pensamentos criminológicos**. Rio de Janeiro: Revan, 2008.

ARAÚJO, B. **Criminologia, feminismo e raça: guerra às drogas e o superencarceramento de mulheres latino-americanas**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas, João Pessoa, 105f., 2017.

ARDILES et al. **Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana**. Buenos Aires: Bonum, 1973.

AZEREDO COUTINHO, C. **A mulher latino-americana nos estudos da criminologia da libertação**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Jurídicas, Graduação em Direito, Florianópolis, 84f, 2018.

BARATTA, A. **Criminologia crítica e crítica do Direito penal**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1999.

BARATTA, A. **Criminologia crítica e crítica do Direito Penal: introdução à sociologia crítica do Direito Penal**. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, N. **Introdução crítica ao direito penal brasileiro**. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

BECKER, H. S. **Outsiders: Estudos de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BELTRAO, K.; ALVES, J. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 125-156, Abr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 3 dez. 2019.

BENTHAM, J. **O Panóptico**. Belo Horizonte: autêntica, 2008.

BERNARDINO-COSTA, J.; GROSGOUEL, R. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Soc. estado., Brasília, v. 31, n. 1, p. 15-24, Abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922016000100002>. Acesso em: 28 ago. 2019.

BITTAR, C. **Educação e direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2014.

BOBBIO, N. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOITEUX, Luciana. As Cartas Delas: gênero, drogas e as narrativas femininas do cárcere. In: PIRES, T; FREITAS, F. (orgs.) **Vozes do cárcere: ecos da resistência política**. Rio de Janeiro: Kitabu, 2018.

BRASIL. **Constituição (1824)**. Constituição Política do Império do Brasil, Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 11 out. 2019.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império. Rio de Janeiro, 1827.

BRASIL. **Lei nº 13.163 de 9 de setembro de 2015**. Modifica a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13163.htm. Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº. 3.274 de 2 de outubro de 1957**. Dispõe sobre Normas Gerais do Regime Penitenciário, em conformidade do que estatui o art. 5º, n.º XV, letra b, da Constituição Federal e amplia as atribuições da Inspetora Geral Penitenciária. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3274.htm. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN Mulheres**. 1ª ed. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/relatorio-infopen-mulheres.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN Mulheres**. 2ª ed. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/infopenmulheres_arte_07-03-18.pdf. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN Mulheres**. 3ª ed. Brasília, DF, 2019c. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/copy_of_Infopenmulheresjunho2017.pdf. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Portaria Interministerial n. 210, de 17 de janeiro de 2014**. Institui a Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_25232895_PORTARIA_INTERMINISTERIAL_N_210_DE_16_DE_JANEIRO_DE_2014.aspx. Acesso em: 9 out. 2019.

BRASIL. Presidente (2019: Jair Messias Bolsonaro) **Mensagem ao Congresso Nacional**, 2019 [recurso eletrônico] : 1ª Sessão Legislativa Ordinária da 56ª Legislatura. Brasília: Presidência da República, 2019.

BULHÕES, R. A educação nas constituições brasileiras. In: **Lex Humana**, v. 1, n. 1, p. 179-188, Fev. 2011. Disponível em: <http://seer.ucp.br/seer/index.php/LexHumana/article/view/9>. Acesso em: 03 dez. 2020.

BUNGE, M. **Epistemologia**: curso de atualização. São Paulo: T.A. Queiroz: Edusp, 1980.

CARNEIRO, A. **Mulheres e educação: gênero, raça e identidades**. 2015. 181f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 339f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

CARVALHO, D.; MAYORGA, C. Contribuições feministas para os estudos acerca do aprisionamento de mulheres. In: **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v.25, n. 1, p. 99-116, Abr. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2017000100099&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 fev. 2020.

CARVALHO, S. Criminologia crítica: dimensões, significados e perspectivas atuais. In: **Revista Brasileira de Ciências Criminais**. São Paulo, 2013, v. 104, p. 279-295.

CARVALHO, S. **Pena e garantias**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

CASTRO, L. ¿Qué ha sido, qué es, que será la 'criminología crítica'? Nominalismo: la peor cara del positivismo. In: FAYET JÚNIOR, N.; FLORES, C. (Org.). **Maracaibo 74: uma outra criminologia (se tornou) possível**. Porto Alegre: Elegancia Juris, 2016.

CASTRO, L. Conocimiento y orden social: criminología como legitimación y criminología de la liberación. Propositiones para una criminología latinoamericana como teoría crítica del control social. **Capítulo Criminológico**: Revista de las Disciplinas del Control Social, Maracaibo, 9-10, p. 39-65, 1981.

CASTRO, L. **Criminologia da libertação**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

CASTRO, L. **Criminologia da Reação Social**. Rio de Janeiro: Forense, 1983.

CASTRO, L. Fundamentos, aportes y líneas de desarrollo posibles de una Criminología de la Liberación. In: Primer Encuentro Venezolano sobre la Liberación, 1, 1985, Maracaibo. **Anais...Maracaibo**, Instituto de Criminología de la Universidad del Zulia, 1985, p. 351-360.

CASTRO, L. La Educación como forma de control social. In: I Seminário de Criminologia Crítica, 1, 1984, Medellín. **Anais...Medellín**, Centro de Criminología de la Universidad de Medellín, 1984, p. 37- 51.

CASTRO, L; CODINO, R. **Manual de criminologia sociopolítica**. Rio de Janeiro: Revan, 2017.

CASTRO-GÓMEZ, S. **La poscolonialidad explicada a los niños**. Popayán: Universidad del Cauca, 2005a.

CASTRO-GÓMEZ, S. **Hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)**. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2005b.

CASTRO-GÓMEZ, S; GROSGOUEL, R. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

CERNEKA, H. Homens que menstruam: considerações acerca do sistema prisional às especificidades da mulher. In: **Veredas do Direito**, Belo Horizonte, v. 6 n. 11 p. 61-78. Janeiro-Junho, 2009.

COHEN, A. **Delinquent Boys**: The Culture of the Gang. New York: Free Press, 1955.

CURIEL, O. Um diálogo decolonial na colonial cidade de Cachoeira/BA. [Entrevista concedida a] TEIXEIRA, A.; SILVA, A.; FIGUEIREDO, A. **Cadernos de Gênero e diversidade**, Salvador, v. 3, n. 4, p. 106-120, 2017.

CYMROT, D. As origens da pena privativa de liberdade e o seu significado na estrutura social brasileira. In: SÁ, A.; TANGERINO, D.; SHECAIRA, S. (Coord.) **Criminologia no Brasil**: história e aplicações clínicas e sociológicas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, p. 35-54.

DANTAS, L. Lugones contra a modernidade: pela decolonização do gênero. **Revista Sísifo**, 2017. Disponível em: <http://www.revistasisifo.com/2017/11/lugones-contra-modernidade-pela.html>. Acesso em: 05 jun. 2019.

DARÉ, T. Prisioneiras: reflexões sobre mulheres jovens, vítimas e perpetradoras da violência. In: **Configurações** [Online], 21, 2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/configuracoes/5147>. Acesso em: 10 out. 2019.

DAVIS, A. **Are prisons obsolete?**. Nova York: Seven Stories, 2003.

DURKHEIM, É. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DURKHEIM, É. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DUSSEL, E. **1492 El encubrimiento del Otro**: hacia el origen del “mito de la modernidad”. La Paz: Plural editores, 1994.

DUSSEL, E. **Filosofia da libertação**. Edicol: México. 1977.

DUSSEL, E. **Filosofia del Sur y Descolonización**. Buenos Aires: Docencia, 2014.

DUSSEL, E. **Introducción a la filosofía de la liberación**. Bogotá: Nueva América, 1995.

FARIA, T. Oxalá, conhecêssemos Nina Rodrigues! In: SÁ, A.; TANGERINO, D.; SHECAIRA, S. (Coord.) **Criminologia no Brasil: história e aplicações clínicas e sociológicas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, p. 55-71.

FERRI, E. **Sociologia Criminal: tomo I**. Madrid; Centro Editorial de Gongora, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, P. A educação é um ato político. In: **Cadernos de Ciência**, Brasília, n. 24, p.21-22, jul./ago./set. 1991.

FREITAS, R. **As Razões do Positivismo Penal no Brasil**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2002.

GAROFALO, R. **La Criminologia: estudio sobre el delito y sobre la teoria de la represión**. Trad. P. D. Montero. Madri: La España Moderna, 1885.

GAUER, R. M. C. **A fundação da norma: para além da racionalidade histórica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

GAULT, J. L. O nascimento da ciência moderna: Uma leitura de "A ciência e a verdade". **Arquivos brasileiros de psicologia**, Rio de Janeiro, v. 67, n. 2, p. 156-161, 2015. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672015000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 dez 2018.

GERMANO, M. **Uma nova ciência para um novo senso comum**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, Jun, 1995. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05 fev. 2019.

GOMES, C. Gênero como categoria de análise decolonial. In: **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 18, n. 1, p. 65-82, abr. 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/28209/16651>. Acesso em: 22 dez. 2019.

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 80, p. 115-147, 2008.

HENRY, J. **A revolução científica e as origens da ciência moderna**. Trad. M. L. X. A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

HERRERA, A. **Ciência y política en América Latina**. México: Siglo XXI, 1976.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. In: **Tempo Social**, v. 26, n. 1, p. 61-73, 1 jun. 2014.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2017 – São Paulo**, 2018. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf. Acesso em: 10 out. 2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2018 – São Paulo**, 2019b. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 10 out. 2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Estudos e Pesquisas, **Informação Demográfica e Socioeconômica: Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil – São Paulo**, 2019a. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 10 out. 2019.

KHALED JR, S. **A busca da verdade no processo penal: para além da ambição inquisitorial**. Atlas, 07/2013. [Minha Biblioteca].

LARRAURI, E. **La Herencia de la Criminología Crítica**. Ciudad de México: Siglo XXI, 2009.

LERMEN, H; SILVA, M. Masculinidades no Cárcere: Homens que Visitam suas Parceiras Privadas de Liberdade. In: **Psicologia cienc. prof.**, Brasília , v. 38, p. 73-87, 2018 . Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932018000600073&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 dez. 2020.

LIRA, T.; SILVA, M. Escola e prisão: espaços e contextos de reprodução e controle social. In: PIMENTEL, E.; SILVA, C.; (Orgs.) **Educação em prisões: princípios, políticas públicas e práticas educativas**. Curitiba: CRV, 2018, p. 37-48.

LOMBROSO, C. **O homem delinquente**. São Paulo: Ícone, 2013.

LOMBROSO, C.; FERRERO, G. **La donna delinquente: la prostituta e la donna normale**. Torino: Fratelli Bocca Editori, 1923.

LUGONES, M. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Bogotá , n. 9, p. 73-102, Dez. 2008. Disponível em:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892008000200006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 out. 2019.

LUGONES, M. Heterosexualism and the Colonial/Modern Gender System. In: **Hypatia**, n. 22, v.1, 186–219. 2007. doi:10.1111/j.1527-2001.2007.tb01156.x

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, Dez. 2014 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2014000300013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 mar. 2020.

LUGONES, M. Toward a Decolonial Feminism. In: **Hypatia**, n. 25, v. 4, p. 742-759. 2010. doi:10.1111/j.1527-2001.2010.01137.x

LUNDEN, W. Pioneers in Criminology XVI: Emile Durkheim (1858-1917), 49 J. **The Journal of Criminal Law & Criminology** (1958). Disponível em: <https://scholarlycommons.law.northwestern.edu/jclc/vol49/iss1/2>. Acesso em: 03 out. 2019.

MANZINI, E. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M.; ALMEIDA, M.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: eduel, 2003. p.11-25.

MARAT, J. **Plano de Legislação Criminal**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MARUNA, S.; COPES, H. What Have We Learned from Five Decades of Neutralization Research? In: **Crime and Justice**, Vol. 32, p. 221-320. The University of Chicago Press, 2005. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/3488361>. Acesso em: 15 ago. 2018.

MARX, K. **Capital: a critique of political economy**. Nova York: International Publishers, 1974.

MATZA, D.; SYKES, G. Techniques of Neutralization: A Theory of Delinquency. In: **American Sociological Review**, Vol. 32, p. 221-320. The University of Chicago Press, 2005. Disponível em <http://www.jstor.org/stable/3488361>. Acesso em: 10 ago. 2018.

MATZA, D.; SYKES, G. **Técnicas de neutralização: uma teoria da delinquência**. Trad. L. A. França e J. V. Quevedo. Grupo de Estudos em Criminologias Contemporâneas. Porto Alegre: Canal Ciências Criminais, 2018.

MENDES, S. **(Re)pensando a criminologia: reflexões sobre um novo paradigma desde a epistemologia feminista**. 2012. Tese (Doutorado em Direito, Estado e Constituição). Universidade de Brasília. Brasília, Brasil.

MENDES, S. **Criminologia feminista: novos paradigmas**. São Paulo: Saraiva, 2017.

MERTON, R. Social Structure and Anomie. In: **American Sociological Review**, vol. 3, no. 5, 1938, pp. 672–682. Disponível em: www.jstor.org/stable/2084686. Acesso em: 10 ago. 2018.

MEZZAROBA, O.; MONTEIRO, C. S. **Manual de Metodologia da Pesquisa no Direito**. São Paulo: Saraiva, 2009.

MIGNOLO, W. Decolonialidade como o caminho para a cooperação. In: **Revista I-HU ON-LINE**. Pós-colonialismo e pensamento descolonial: A construção de um mundo plural, Revista do Instituto Humanitas UNISINOS, 2013.

MIGNOLO, W. **Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Argentina: Ediciones del signo, 2010.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 32, n. 94, 2017. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092017000200507&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 Mar. 2020.

MINAYO, M.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? In: **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set.1993.

MIÑOSO, Y.; CORREAL, D.; MUÑOZ, K. Introducción. In: MIÑOSO, Y.; CORREAL, D.; MUÑOZ, K. **Tejiendo de otro modo: feminismo, epistemología y apuestas descoloniales em Abya Yala**. Colômbia: Universidad del Cauca, 2014, p. 13-40.

MORAÑA, M. 1492: Contribuciones de Enrique Dussel al re-descubrimiento de América. In: SALGADO, J.; MORAÑA, M. (Coord.) **Del monólogo europeo al diálogo inter-filosófico: ensayos sobre Enrique Dussel y la filosofía de la liberación**, p. 225-234. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias em Ciencias y Humanidades, 2018.

OLMO, R. **A América Latina e sua Criminologia**. Rio de Janeiro: Revan, 2004.

OLMO, R. **Ruptura Criminológica**. Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1979.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html>. Acesso em: 10 ago. 2019.

ONU. **Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos**. 1955. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/RegMinTratRec.html>. Acesso em: 10 set. 2019.

ORTIZ, N. *et al.* La filosofía de la liberación. In: Dussel, E., MENDIETA, E.; BOHÓRQUEZ, C. (orgs.) **El pensamiento filosófico latino-americano, del Caribe y “latino” (1300-2000): Historia, corrientes, temas y filósofos**. México: CREFAL-Siglo XXI, 2009, pp. 399-417.

OYEWÙMI, O. **The invention of women: making an African sense of western gender discourses.** Minneapolis: University of Minnesota, 1997.

PIMENTEL, E. Educação em prisões: aspectos sociojurídicos e de política criminal. In: PIMENTEL, E.; SILVA, C.; (Orgs.) **Educação em prisões: princípios, políticas públicas e práticas educativas.** Curitiba: CRV, 2018, p. 49-65.

PIMENTEL, E. **Enfim, a liberdade: as mulheres e a vivência pós-cárcere.** 2011. 264 p. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2011.

POLITZER, G. **Princípios Elementares de Filosofia.** Lisboa: Prelo, 1979.

QUEIROZ, A. O pensamento latino-americano nos anos 1960 e 1970: debates, ideias, conceitos. In: **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, ISSN 1679-1061, Nº. 24, p. 324-353, Jan./Jun., 2018. Disponível em: <http://revista.anphlac.org.br>. Acesso em: 10 set. 2019.

QUETELET, A. **Sur l'homme et le développement de ses facultés, essai d'une physique sociale.** Paris: Fayard, 1835.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In.: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. pp. 96- 126. Disponível em: <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf>. Acesso em 10 out. 2019.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In: **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder.** Buenos Aires: CLACSO, 2014.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y subjetividad en América Latina. In: PIMENTEL, C. (org.) **Poder, Ciudadanía, Derechos Humanos y Salud Mental en el Perú.** Lima: CECOSAM, 2009.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: Lander, E. (org.) **A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas**

Latino-americanas. Clacso, Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005, pp.105-127.

QUIJANO, A. La modernidad, el capital y América Latina nacen el mismo día. In: **ILLA-Revista del Centro de Educación y Cultura**, n.10, Lima, jan. de 1991, pp. 42-57.

RAMÍREZ, J. La criminología. In: BERGALLI, R.; RAMÍREZ, J. B.; MIRALLES, T. **EI pensamento criminológico I: un análisis crítico**. Temis: Bogotá, 1983.

RIBEIRO, A. Mulheres educadas na colônia. In: LOPES, E.; FILHO, L.; VEIGA, C. (Org). **500 Anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 79-94.

RITT, C. A conquista da educação pelas mulheres na história do Brasil, a violência doméstica praticada contra a mulher e a aplicação do art. 41 da Lei Maria da Penha, para a punição do agressor da violência de gênero. **Revista do Curso de Direito da FSG**, Caxias do Sul, v. 6, n. 12, p. 41-53, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://ojs.fsg.br/index.php/direito/article/viewFile/357/331>. Acesso em: 3 dez. 2020.

ROCHA, L. **deGENEROU**: a Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres. Tese (doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2018. 210p.

RODRIGUES, L. **Controle penal sobre as drogas ilícitas: o impacto do proibicionismo no sistema penal e na sociedade**. 2006. 273f. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo.

RODRIGUES, R. **As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil** [1894]. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1933.

ROMÃO, J. A Civilização do Oprimido. In: **Revista Lusófona de Ciências Sociais**, 2004, v. 1, p. 31-47.

SANTOS, B. **Crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, v. 1, 2011.

SANTOS, B. **Um Discurso sobre as Ciências**. Porto: Afrontamento, 1995.

SANTOS, B.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, É. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. In: **Educação Pesquisa**. São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100508&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 dez. 2020.

SCANNONE, J. La filosofía de la liberación em la Argentina: surgimiento, características, historia, vigencia actual. In: SALGADO, J.; MORAÑA, M. (Coord.) **Del monólogo europeo al diálogo inter-filosófico: ensayos sobre Enrique Dussel y la filosofía de la liberación**, p. 39-55. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias em Ciencias y Humanidades, 2018.

SCHWARCZ, L. Quando a desigualdade é diferença: reflexões sobre antropologia criminal e mestiçagem na obra de Nina Rodrigues. In: **Gazeta Médica da Bahia**. Bahia, ano 140, v. 76, supl. 2, dez. Salvador: UFBA, 2006.

SEGATO, R. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. In: **E-cadernos CES** (Online), v. 18, p. 1-5, 2012.

SEGATO, Rita. **La critica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropologia por demanda**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2013.

SERRA, G. **Pesquisa em Arquitetura e Urbanismo**: guia prático para o trabalho de pesquisadores em pós-graduação. São Paulo: Edusp, 2006.

SHECAIRA, S. **Criminologia**. São Paulo: RT, 2008.

SILVA, C. **Siete tesis para una criminología decolonial**: aportes desde una iusfilosofía de la liberación. 2019. Dissertação (Mestrado em Direito Público). Universidade Nacional de Rosário. Rosário, Argentina.

SILVA, J. **Curso de direito constitucional positivo**. São Paulo: Malheiros Editores, 1992.

SILVA, L. Colonialidade do poder como meio de conhecimento: em torno de seus limites e potencialidades explicativas. **Plural**, 22(2), 204-221, 2015. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs0.2015.112458>

SILVA, M. **A filosofia da libertação**: a partir do contexto histórico-social da América Latina. Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 1998.

SILVA, R; FERREIRA, N. Colonialidade de gênero, cárcere e violências contra trans presas: uma análise pelo viés decolonial sobre o punitivismo. In: SANTOS, Gustavo Ferreira; TEIXEIRA, J.; SPAREMBERGER, R.; RIBEIRO, B. (Orgs.) **Direito, subalternidade e decolonialidade** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 489-510.

SUTHERLAND, E. White-collar criminality. **American Sociological Review**, v. 5, n. 1, 1940, p. 01-12.

UNICEF. **Mulher, sociedade e Estado no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

VIEIRA, S. Capitalismo e racismo. In: **Bioética, Neuroética, Emoções**. OLIVEIRA, N; MARIM, C; BAVARESCO, A; TAUCHEN, J. (Orgs.). Porto Alegre: Fundação Fênix, 2019.

ZAFFARONI, E. **A palavra dos mortos**: conferências de criminologia cautelar. São Paulo: Saraiva, 2012.

ZAFFARONI, E. **A Questão Criminal**. Rio de Janeiro: Revan, 2013.

ZAFFARONI, E. **Criminología**: aproximación desde un margen. Bogotá: Editorial Themis, 1988.

ZAFFARONI, E. La mala vida o los prejuicios vestidos de ciencia. In: **Delito y sociedad**. p. 23-36. jun 2016.