

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO**

Glauco de Oliveira Marciliano

**O ENSINO DO DIREITO PENAL E A SELETIVIDADE ESTRUTURAL: A  
UNIVERSIDADE COMO APARELHO IDEOLÓGICO DO ESTADO E  
REPRODUTORA DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA SOBRE OS EXCLUÍDOS POR  
MEIO DA PEDAGOGIA DO OPRESSOR**

**Uberaba - MG**

**2022**

Glauco de Oliveira Marciliano

**O ENSINO DO DIREITO PENAL E A SELETIVIDADE ESTRUTURAL: A  
UNIVERSIDADE COMO APARELHO IDEOLÓGICO DO ESTADO E  
REPRODUTORA DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA SOBRE OS EXCLUÍDOS POR  
MEIO DA PEDAGOGIA DO OPRESSOR**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), como requisito parcial para a titulação de Mestre em Educação

**Linha de pesquisa:** Fundamentos e práticas educacionais.

**Prof. Orientador:** Prof. Dr. José Lucas Pedreira Bueno.

**Uberaba - MG**

**2022**

Marciliano, Glauco de

R375f

/ O Ensino do Direito Penal e a Seletividade Estrutural: A Universidade como  
Aparelho Ideológico do Estado e Reprodutora da Violência Simbólica sobre os  
Excluídos por meio da Pedagogia do Opressor/  
Glauco de Oliveira Marciliano. --2022.

f. : fig.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do  
Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2022.

Orientador(a): José Lucas Pedreira Bueno

1. Ensino de Direito Penal. 2. Seletividade estrutural. 3. Universidade. 4.  
Aparelho Ideológico do Estado. 5. Violência Simbólica. 6. Pedagogia do opressor.  
I. Orientador José Lucas Pedreira Bueno II. Universidade Federal do Triângulo  
Mineiro. III. Título.

Glauco de Oliveira Marciliano

**O ENSINO DO DIREITO PENAL E A SELETIVIDADE ESTRUTURAL: A  
UNIVERSIDADE COMO APARELHO IDEOLÓGICO DO ESTADO E  
REPRODUTORA DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA SOBRE OS EXCLUÍDOS POR  
MEIO DA PEDAGOGIA DO OPRESSOR**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), como requisito para a titulação de Mestre em Educação.

Uberaba/MG, 24 de agosto de 2022.

Banca Examinadora

---

Dr. José Lucas Pedreira Bueno  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

---

Dr.<sup>a</sup> Váldina Gonçalves da Costa  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

---

Dr. François Silva Ramos  
UNIPAC

## AGRADECIMENTOS

Já dizia o poeta Fernando Pessoa que “*o valor das coisas não está no tempo em que elas duram, mas na intensidade com que acontecem*”.

Hoje se encerra mais um ciclo de minha vida acadêmica. Sem dúvida, o período mais desafiador da nossa geração. Gostaria de agradecer, então, a todas as pessoas que estiveram comigo.

Aos meus pais Darlan Marciliano e Neuza de Oliveira Marciliano, meu irmão Guilherme de Oliveira Marciliano, ao mais novo membro da nossa família, meu sobrinho Filippo, com a esperança de que possa viver num mundo bem melhor, livre de doenças do corpo e da alma e de ideologias fascistas.

Aos meus colegas da Defensoria Pública e aos meus colegas de magistério.

Ao professor José Lucas Pedreira Bueno pela paciência com que me orientou nesse período desde o início até a conclusão da pesquisa.

Aos professores Váldina Gonçalves da Costa e François Silva Ramos que, gentilmente, aceitaram participar da Banca e contribuíram com valiosas reflexões.

Por fim, dedico a três pessoas muito especiais que partiram durante a trajetória do Mestrado:

Ao meu amigo Evaldo Marco Antônio (*in memoriam*), à minha prima Hosana Glaucia Silveira Cobra Cyrino Forti (*in memoriam*) e à minha tia Idiméia Negrão Silveira Cyrino (*in memoriam*).

Muito obrigado pelo privilégio da convivência e do aprendizado!

Guardarei para sempre a memória de vocês!

Mais do que a saudade, vocês deixaram o exemplo!

Até breve!

## CARTA ÀS FUTURAS GERAÇÕES

Odeio os indiferentes. Creio, como Frederico Hebbel, que “viver quer dizer tomar partido”. Não podem existir os que são apenas homens estranhos à cidade. Quem vive verdadeiramente não pode não ser cidadão, assumir um lado. Indiferença é apatia, parasitismo, velhacaria, não é vida. Por isso odeio os indiferentes (Gramsci, Antônio. In: *Odeio os indiferentes*. p. 31).

Não é possível ser indiferente a tudo o que aconteceu a partir do ano de 2019, com a posse do atual Presidente da República e que se agravou com a chegada da pandemia ao país no início de 2020.

Acredito que todo trabalho acadêmico é um retrato fiel da história de uma época, um verdadeiro *zeitgeist*.

Por isso, sinto-me na obrigação de deixar registrado para a posteridade, a minha solidariedade às mais de 680 (seiscentas e oitenta) mil vidas perdidas durante a pandemia e às suas famílias.

Infelizmente, aí no futuro, esse número deve ser bem maior.

Também me sinto na obrigação de deixar registrado para as futuras gerações, como um naufrago que joga uma garrafa ao mar, que o genocídio brasileiro foi causado por uma política negacionista, tresloucada e irresponsável de um governo fascista e que tem um principal responsável!

Sim, é preciso chamar as coisas por seus verdadeiros nomes para que nunca sejam esquecidos!

Sim, ele tratou uma doença letal como sendo “gripezinha”!

Sim, ele debochou dos doentes, enquanto pessoas morriam por falta de ar nos corredores lotados dos Hospitais!

Sim, ele disse que não era coveiro!

Sim, ele nunca demonstrou um mínimo de empatia pela dor das famílias enlutadas!

Sim, ele disse que era para largar de “mimimi”!

Sim, ele perguntou até quando iriam chorar pelos mortos!

Sim, ele disse que todos iriam morrer um dia!

Sim, ele dificultou o quanto foi possível a compra das vacinas!

Sim, ele não se vacinou e se orgulhava disso!

Sim, ele não queria que as crianças fossem vacinadas!

Sim, ele insinuou dar golpe de Estado, enquanto pessoas se alimentavam de ossos!

Sim, ele andava de moto com a elite branca, enquanto a população negra, pobre e marginalizada era morta por bala perdida!

Sim, ele se dizia cristão, mas nunca deu alimento a quem tinha fome, nunca visitou os enfermos no hospital e somente perdoou o encarcerado que pregou a volta da Ditadura!

Sim, ele comprou os fariseus por muito mais do que 30 moedas de prata!

Sim, quem poderia agir, preferiu a covardia e a subserviência!

O meu alento é que, em breve chegará a hora do acerto de contas com a Justiça para todos aqueles que causaram tanta dor e tanto sofrimento ao nosso povo.

Como na música *Apesar de você* do grande Chico Buarque:

*Quando chegar o momento  
Esse meu sofrimento  
Vou cobrar com juros, juro  
Todo esse amor reprimido  
Esse grito contido  
Este samba no escuro  
Você que inventou a tristeza  
Ora, tenha a fineza  
De desinventar  
Você vai pagar e é dobrado  
Cada lágrima rolada  
Nesse meu penar*

Portanto, deixo para vocês, tudo isso registrado para que não cometam os mesmos erros e, principalmente, para que nos perdoem!

Sim, a verdade nos libertará!

“A propriedade privada introduz a desigualdade entre os homens, a diferença entre o rico e o pobre, o poderoso e o fraco, o senhor e o escravo, até a predominância do mais forte. O homem é corrompido pelo poder e esmagado pela violência.”  
(Jean-Jacques Rousseau)



## RESUMO

A presente pesquisa desenvolveu-se com base nos estudos da seletividade estrutural, bem como nos estudos dos aparelhos ideológicos do Estado de Althusser, especialmente a Universidade, chegando ao conceito de Violência Simbólica de Bourdieu, bem como o conceito da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire. O objetivo principal da pesquisa foi analisar o ensino do Direito Penal como componente curricular reprodutor da seletividade estrutural e da exclusão social, por meio de uma pedagogia do opressor. Utilizou-se, como metodologia, a modalidade de pesquisa bibliográfica. Foi possível constatar uma reprodução no ensino do Direito Penal da ideologia dominante do Estado, aquela que exclui e discrimina os oprimidos e vulneráveis e que legitima toda a atuação dos aparelhos repressivo e judiciário estatais contra essas mesmas pessoas.

**Palavras-chave:** Ensino de Direito Penal. Seletividade estrutural. Universidade. Aparelho Ideológico do Estado. Violência simbólica. Pedagogia do opressor.

## **ABSTRACT**

The present paper was developed based on the studies of structural selectivity, as well as on the studies of the ideological apparatus of the State from Althusser, especially the University, reaching the concept of Symbolic Violence of Bourdieu, as well as the concept of Pedagogy of the Oppressed by Paulo Freire. The main objective of this was to analyze the teaching of Criminal Law as a curricular component that reproduces structural selectivity and social exclusion, through a pedagogy of the oppressor. The method of bibliographic research was used as a methodology. The purpose of the research was to verify a reproduction in the teaching of Criminal Law of the dominant ideology of the State, the one that excludes and discriminates the oppressed and vulnerable peoples and that legitimizes all the action of the repressive and state judicial apparatus against these same people.

**Keywords:** Teaching Criminal Law. Structural selectivity. University. Ideological State Apparatus. Symbolic violence. Pedagogy of the Oppressor.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Os 20 maiores cursos (rótulos) em número de matrículas de graduação e os respectivos percentuais de participação, por sexo – Brasil – 2019.....	21
Gráfico 2 – 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas – Brasil 2009/2019.....	22

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica, segundo a categoria administrativa – Brasil – 2019 .....	19
Tabela 2 – Percentual e número de cursos de graduação, por categoria administrativa, segundo a área geral do conhecimento (Cine Brasil) – Brasil – 2019.....	20
Tabela 3 – 10 maiores cursos de graduação por modalidade e rede de ensino.....	21

## LISTA DE SIGLAS

- AIE – Aparelhos Ideológicos do Estado
- AP – Atividade Pedagógica
- CES - Câmara de Educação Superior
- CFOAB – Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- CPC – Conceito Preliminar de Curso
- DCN - Diretriz Curricular Nacional
- ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
- FGV – Fundação Getúlio Vargas
- IES - Instituições de Ensino Superior
- IGC – Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MAPA – Memória da Administração Pública Brasileira
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- NPJ - Núcleo de Práticas Jurídicas
- OAB - Ordem dos Advogados do Brasil
- PPC – Projeto Pedagógico do Curso
- SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 O ENSINO DO DIREITO NO BRASIL</b> .....	14
2.1 DADOS HISTÓRICOS DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL.....	14
2.2 O ENSINO JURÍDICO NA ATUALIDADE .....	17
2.3 O SISTEMA PENAL .....	24
<b>2.3.1 A Evolução Histórica das Ciências Penais</b> .....	26
<b>2.3.2 Escolas Penais</b> .....	30
2.3.2.1 <i>Escola Clássica</i> .....	30
2.3.2.2 <i>Escola Positiva</i> .....	31
2.3.2.3 <i>Escola Alemã</i> .....	32
2.3.2.4 <i>Terza Scuola</i> .....	32
2.4 A MODERNA DOCTRINA PENAL .....	33
<b>3 O SISTEMA PENAL E A SELETIVIDADE ESTRUTURAL CONTRA OS OPRIMIDOS</b> .....	34
3.1 A CRIMINALIZAÇÃO COMO PRODUTO DO SISTEMA PENAL E POLÍTICO...34	
3.2 A SELETIVIDADE E A CRIMINALIZAÇÃO SECUNDÁRIA .....	37
3.3 A VULNERABILIDADE COMO CRITÉRIO DA SELETIVIDADE.....	40
3.4 A CRIAÇÃO DO “INIMIGO COMUM” OU “BODE EXPIATÓRIO”.....	41
<b>4 A UNIVERSIDADE COMO PRINCIPAL APARELHO IDEOLÓGICO DO ESTADO PARA A REPRODUÇÃO DA SELETIVIDADE ESTRUTURAL E DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA</b> .....	44
4.1 OS APARELHOS DO ESTADO .....	44
4.2 OS APARELHOS IDEOLÓGICOS DO ESTADO.....	46
<b>4.2.1 A Escola como a mais Importante Instituição do Aparelho Ideológico do Estado</b> .....	49
<b>4.2.2 O Aparelho Ideológico Jurídico</b> .....	51
<b>4.2.3 A Universidade: Triplo Aparelho e Tripla Função</b> .....	54
<b>5 A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA DO ENSINO DO DIREITO PENAL</b> .....	56
5.1 CONCEITO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA .....	56
5.2 A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E O DIREITO PENAL: CASOS PRÁTICOS .....	60
<b>6 PEDAGOGIA DO OPRIMIDO OU DO OPRESSOR?</b> .....	62

6.1 A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO NA OBRA DE PAULO FREIRE – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	62
6.2 ATUALIDADE DA ‘PEDAGOGIA DO OPRIMIDO’ .....	66
6.3 EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA NA VISÃO DE PAULO FREIRE .....	68
<b>7 A EDUCAÇÃO BANCÁRIA DO DIREITO PENAL .....</b>	<b>74</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>84</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Todo trabalho acadêmico é um encontro consigo próprio. Em janeiro do ano de 2008, tomamos posse no cargo de Defensor Público do Estado de Minas Gerais.

A Defensoria Pública não é mais um cargo burocrático do Estado. É uma das poucas carreiras de Estado no qual as mazelas sociais são escancaradas e a realidade se impõe de forma explícita.

Do ano de 2013 a 2021, tivemos a oportunidade de lecionar numa das Faculdades de Direito de Uberaba/MG nas disciplinas Direito Penal e Direito Processual Penal.

O primeiro ponto que nos inquietou foi a enorme diferença entre o Direito Penal da sala de aula e o Direito Penal do dia a dia. Enquanto o primeiro é composto por um milhão de teses mirabolantes e teorias estapafúrdias para atender aos currículos; o segundo é composto por fome, exclusão social e preconceitos das mais variadas formas.

O curso de mestrado nos permitiu constatar que esses dois mundos não se cruzarem tem uma razão de ser: a manutenção do *status quo* ideológico dominante.

Portanto, a presente pesquisa tem por objetivo dissertar sobre o ensino do Direito Penal sob uma nova perspectiva, analisando o papel da Universidade enquanto aparelho ideológico do Estado capitalista e reprodutora da violência simbólica sobre os excluídos por meio da pedagogia do opressor, como uma analogia à pedagogia do oprimido de Paulo Freire, visando, sobretudo, à uma mudança de paradigma.

Sabe-se que a principal função do Direito Penal é a proteção dos bens jurídicos mais importantes, como a vida, a integridade física, o patrimônio etc. Contudo, desde o início da história brasileira, tem-se mostrado como um instrumento de opressão às camadas mais vulneráveis da sociedade.

A questão que se levanta é a seguinte: Como aparelho ideológico do Estado, a Universidade contribui para a reprodução da ideologia dominante e discriminatória?

A justificativa para a elaboração da pesquisa é a necessidade de se verificar se, de fato, o ensino do Direito Penal nas universidades brasileiras é, ou pode ser, reprodutor da ideologia capitalista e o quanto isso contribui para a disseminação da



seletividade estrutural tão enraizada no Brasil, com vistas a identificar pontos a serem analisados pelas universidades brasileiras no ensino dessa disciplina.

O objetivo é refletir sobre a relação entre o ensino do Direito Penal e a seletividade estrutural e analisar o papel da universidade nessa relação, especialmente como um aparelho ideológico a serviço do estado e, conseqüentemente, reprodutora da violência simbólica contra os excluídos.

A relevância da pesquisa reveste-se de caráter científico e social, na medida em que procura identificar um dos vetores da seletividade estrutural do Direito Penal, que passa despercebido pelos estudiosos do Direito e da Educação.

A dissertação foi elaborada na modalidade de pesquisa bibliográfica e, em virtude disso, a coleta de dados se deu de modo secundário, com a utilização de artigos científicos publicados em revistas científicas da área e obras de Educação, Direito e de Filosofia que estão mencionadas na bibliografia e que dissertam sobre o estudo dos temas aqui propostos.

A pesquisa envolveu um estudo exploratório sobre o tema com a busca de informações publicadas em trabalhos anteriores, como citado acima, bem como análise documental, já que foram utilizados dados estatísticos, históricos, documentos apresentados por entidades governamentais e não governamentais na Seção 1 deste trabalho.

A finalidade da pesquisa é básica, pois não teve a pretensão de, ao final, demonstrar sua aplicabilidade prática, e também descritiva, já que descreveu situações em que ocorre a violência simbólica, fatos em que se verifica a seletividade estrutural e também qual a população que mais sofre com esse tipo de violência.

E, por fim, a abordagem utilizada foi a qualitativa, considerando a descrição do ensino do Direito Penal e a sua influência na reprodução da seletividade estrutural e na exclusão social daqueles que ficam à margem do sistema, ou nesse não se encaixam, considerados fora do padrão, possibilitando compreender conceitos de extrema relevância como o da violência simbólica.

A fundamentação teórica está dividida em 6 (seis) seções, sendo que a Seção 1 discorre sobre o Ensino do Direito no Brasil, a Seção 2 acerca do Sistema Penal, a Seção 3 sobre a seletividade estrutural do sistema penal contra os oprimidos, a Seção 4 sobre a universidade como principal aparelho ideológico do Estado para a reprodução da seletividade estrutural, a Seção 5 a respeito da violência simbólica do

ensino de Direito Penal, e finalmente, a Seção 6 sobre o ensino do Direito Penal na visão da pedagogia do opressor.

Na primeira parte desse Trabalho, faremos um levantamento histórico e estatístico acerca do Ensino Jurídico no Brasil a fim de o relacionarmos nas seções seguintes com a temática proposta.

## 2 O ENSINO DO DIREITO NO BRASIL

A partir da independência do Brasil, em 1822, e da outorga de sua primeira Constituição, em 1824, há uma necessidade de construção de uma cultura jurídica própria, desvinculada da metrópole portuguesa. Assim, é possível verificar que o ensino jurídico no Brasil começou a dar seus primeiros passos durante o período imperial.

### 2.1 DADOS HISTÓRICOS DOS CURSOS JURÍDICOS NO BRASIL

Segundo dados da Memória da Administração Pública Brasileira – MAPA (2019), a proposta do primeiro curso jurídico do Brasil ocorreu em 09 de janeiro de 1825, mediante decreto da Corte, e tinha como objetivo “instruir alunos com conhecimentos em direito natural, público, das gentes e das leis do Império”, sendo que referidos alunos seriam formados com o intuito de se tornarem futuros magistrados (MAPA, 2019). No entanto, a proposta não prosperou, vindo a ser instituídos os primeiros cursos de ciências jurídicas e sociais apenas no ano de 1827, nas cidades de São Paulo e Olinda, pela lei de 11 de agosto daquele ano.

O primeiro curso jurídico a funcionar no país foi o de São Paulo, instalado em 1º de março de 1828, no Mosteiro de São Francisco, o que permite que essa instituição seja conhecida também, até os dias atuais, como Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Posteriormente foi instalado o curso na cidade de Olinda, em 15 de maio de 1828, especificamente no Mosteiro de São Bento (MAPA, 2019).

A instituição dos referidos cursos se deu muito em virtude da independência do Brasil, em 1822, e da posterior constituição das bases jurídico-legais do Brasil Imperial, iniciada pela Constituição de 1824.

Verificou-se, assim, a necessidade de formação de seus próprios juristas que seriam, além de advogados, magistrados e oficiais de justiça habilitados a atuarem como diplomáticos e consulares, a depender da formação em ciências jurídicas ou ciências sociais (BRASIL, 1885), haja vista que o número de indivíduos que possuíam o diploma proveniente da famosa faculdade de Coimbra, em Portugal, já não era suficiente para suprir as necessidades do Império.

A criação dos cursos jurídicos contribuiu também para a solidificação da profissão da advocacia, uma vez que, desde o século XVII, o exercício da atividade também era permitido aos leigos, em virtude de provisão do Imperador, por meio do Desembargo do Paço, “órgão superior da administração judiciária que se instalou no Brasil com a vinda da Corte Portuguesa” (MAPA, 2016).

Assim, é possível verificar que o interesse na criação dos primeiros cursos jurídicos brasileiros era mais para atender às necessidades estatais do que à sociedade propriamente.

De forma bastante resumida, a Memória da Administração Pública Brasileira (2019), apresenta as disposições das disciplinas que deveriam ser cursadas ao longo dos cinco anos do curso:

As disciplinas a serem cursadas estavam dispostas da seguinte forma: no 1º ano, direito natural, público, análise da Constituição do Império, direito das gentes e diplomacia; no 2º ano, continuação das matérias do ano anterior, acrescido o estudo de direito público eclesiástico; no 3º ano, direito pátrio civil, direito pátrio criminal com a teoria do processo criminal; no 4º ano, continuação do direito pátrio civil, direito mercantil e marítimo; e no 5º ano, economia política e teoria e prática do processo adotado pelas leis do Império.

Observa-se um reflexo do curso de direito da Universidade de Coimbra, o que refletirá de forma bastante negativa na criação de uma cultura jurídica própria, voltada ao liberalismo.

Com a Independência, o principal objetivo era se desgarrar da metrópole trazendo para o Brasil Imperial as ideias do liberalismo europeu.

Ocorre que ainda havia resquícios do Brasil Colonial, aquela “sociedade agrária baseada no latifúndio, na mão-de-obra escrava” que se organizava socialmente em dois polos distintos: “de um lado [...] uma elite constituída por grandes proprietários rurais e, de outro, a grande massa de pequenos proprietários, índios, mestiços e negros. [...]” (MARTINS, 2002, p. 56).

Diferente de tudo que se viu no liberalismo europeu, com a busca incessante da liberdade e da igualdade de todo ser humano, sem distinção, “nosso liberalismo era conservador, praticado por uma elite agrária, antidemocrática e antipopular, convivendo com a escravidão e com a herança patrimonialista” (MARTINS, 2002, p. 60).

A Independência de Portugal nada mais era do que uma “aliança entre o poder aristocrático da Coroa [...] com as elites agrárias locais” com vistas à construção de um Estado independente, porém que preservasse todos os interesses dos proprietários de terra e dos meios de produção (MARTINS, 2002, p. 61).

A partir dessa concepção é possível compreender a construção do arcabouço legal apresentado a partir do período Imperial, especialmente, pois, a formação jurídica se consolidaria como uma porta de entrada para a política. Assim, no cenário nacional, os juristas aqui formados construiriam uma sólida carreira política, refletindo na confecção das legislações deste período.

É possível verificar que nesse momento, apesar das ideias liberalistas apresentadas com vistas a se desgarrar da metrópole, internamente a construção da doutrina político-jurídica nacional era marcada pelo autoritarismo do legislador frente aos seguimentos marginalizados e excluídos da sociedade, em nada contribuindo para as ideias de liberdade e igualdade como direitos inalienáveis dos homens.

Nesse cenário, é possível compreender que a formação dos profissionais do Direito ia muito além do conhecimento jurídico com vistas a ocupar altos cargos do Estado Nacional. Lilia Moritz Schwarcz detalha com maestria os objetivos desses tempos.

A partir de 1828 iniciavam-se os primeiros cursos, e de forma ascendente a profissão e a figura do bacharel tornavam-se estimadas no Brasil. O prestígio adivinha, no entanto, menos do curso em si, ou da profissão *stricto sensu*, e mais da carga simbólica e das possibilidades políticas que se apresentavam ao profissional do Direito. Com efeito, das fileiras dessas duas faculdades saíram grandes políticos – entre ministros, senadores, governadores e deputados – pensadores que ditaram os destinos do país. Sinônimo de prestígio social, marca de poder político, o bacharel se transformava em uma figura especial em meio a um país interessado em criar elites próprias de pensamento e direção política (SCHWARCZ, 1993, p. 142).

Como informado acima, a base para a construção da estrutura dos cursos jurídicos foi a Universidade de Coimbra e o ideal do liberalismo europeu era a ênfase do ensino. Ocorre que esses cursos se encontravam em um país escravocrata e totalmente oligárquico. O que deixa claro que o ensino não condizia com a realidade social que enfrentava o País.

Essa dicotomia fez surgir diversos entraves no ensino jurídico inicial do país, com a insatisfação dos discentes, que passaram a prestigiar mais uma formação política a uma jurídica, como relata Daniele Comin Martins:

Por tudo isso os alunos de Direito não apenas do Largo de São Francisco, mas também de Recife, acabaram privilegiando uma formação muito mais política do que jurídica, principalmente porque as atividades fora da academia eram muito mais intensas do que as realizadas em sala de aula (MARTINS, 2002, p. 65).

Em 1853, por meio do Decreto n. 1.134, a denominação “Curso Jurídico” foi modificada para “Faculdade de Direito” (BRASIL, 1853) e em 1854, o curso de Olinda foi transferido para Recife sob o argumento de que os alunos exigiam melhores condições físicas das instalações da faculdade, bem como as exigências do ensino e a fiscalização do serviço (MAPA, 2019).

A partir da década de 1870, há uma transformação no perfil do alunado, que deixa de ser homogêneo, passando também a agregar estudantes que, ou não tinham tantos recursos financeiros, ou apesar de o terem, não eram vinculados à elite imperial. O que acaba por gerar novas ideias políticas nas faculdades, especialmente contrárias ao governo imperial, já que os mais altos cargos da Administração eram disponibilizados apenas às famílias mais tradicionais (ALONSO, 2002 apud MAPA, 2019).

Em 1879 uma grande reforma mudaria o ensino jurídico para sempre no Brasil: a Reforma Leôncio de Carvalho, promovida por meio do Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879. Tal reforma, já em seu primeiro artigo, autoriza o ensino privado, inclusive superior, dando abertura para o nascimento das faculdades privadas do país.

## 2.2 O ENSINO JURÍDICO NA ATUALIDADE

Atualmente as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito estão estabelecidas na Resolução CNE/CES n. 5, de 17 de dezembro de 2018, alterada pela Resolução CNE/CES n. 2, de 19 de abril de 2021. Esse documento apresenta as diretrizes básicas que deverão ser observadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) quando da elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

O art. 3º da referida resolução trata do perfil do graduando, afirmando ser necessário assegurar

[...] sólida formação geral, humanística, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, capacidade de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, além do domínio das formas consensuais de composição dos conflitos, aliado a uma

postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem, autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania (BRASIL, MEC/CNE/CES, 2021).

Além disso, há uma clara preocupação com a interdisciplinaridade e a articulação de saberes, devendo haver uma formação geral em que seja possível o diálogo do Direito com outras expressões do conhecimento, tais como a Antropologia, a Ciência Política, a Economia, a Ética, a Filosofia, a História, a Psicologia e a Sociologia, áreas formativas essenciais para uma formação mais humanista e não apenas técnica do estudante (BRASIL, MEC/CNE/CES, 2021).

Dessa forma, além da formação geral, tem como perspectiva formativa a formação técnico-jurídica com a obrigatoriedade de conteúdos referentes às áreas de Teoria do Direito, Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional, Direito Processual, Direito Previdenciário, Direito Financeiro, Direito Digital, Formas Consensuais de Solução de Conflitos, devendo o estudo ser realizado de forma sistemática e contextualizada à realidade social, econômica, política e cultural do Brasil, bem como com suas relações internacionais (BRASIL, MEC/CNE/CES, 2021).

E, como última perspectiva formativa, apresenta-se a “formação prático-profissional, que objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nas demais perspectivas formativas [...]” (BRASIL, MEC/CNE/CES, 2021).

Além das três perspectivas formativas apresentadas, é previsto também as atividades complementares que objetivam enriquecer e complementar o conteúdo e as habilidades do discente. Deverão, assim, as IES estimularem a realização de atividades de extensão com vistas a aprimorar e inovar as experiências profissionais do discente, além de possibilitar sua aproximação com a comunidade em que está inserido (BRASIL, MEC/CNE/CES, 2021).

Atualmente, o principal Trabalho acerca do ensino superior no Brasil é o Censo do Ensino Superior, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O Censo, segundo o Inep, “coleta informações sobre as Instituições de Educação Superior (IES), os cursos de

graduação e sequenciais de formação específica e sobre os discentes e docentes vinculados a esses cursos” (BRASIL/MEC/INEP, 2020).

O último Censo, realizado no ano de 2020, referente aos dados do ano de 2019, teve o calendário de realização da pesquisa alterado pela Portaria n. 319, de 23 de abril de 2020, em virtude da pandemia do Covid-19. Assim, como ocorreram atrasos para a confecção e publicação do Censo de 2019, conseqüentemente, o ano de 2020 também sofreu atrasos. O Censo referente ao ano de 2022 iniciou-se em maio do mesmo ano e ainda não há previsão para a conclusão (BRASIL/MEC/INEP, 2022).

Ressalta-se que a participação no Censo Superior, é obrigatória para todas as Instituições de Educação Superior, sejam elas públicas ou privadas. Excetuam-se apenas as IES “que não possuam, no ano de referência do Censo Superior, alunos ingressantes nem alunos remanescentes de anos anteriores” (BRASIL, 2008; BRASIL, MEC, 2013 apud BRASIL/MEC/INEP, 2021).

De acordo com informações extraídas do Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2019, 2.608 Instituições de Educação Superior participaram do Censo Superior, sendo 302 públicas (11,6%) e 2.306 privadas (88,4%). O número total de instituições participantes é 2,8% maior que o ano de 2018, conforme se verifica na tabela abaixo (BRASIL/MEC/INEP, 2021).

Tabela 1 – Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica, segundo a categoria administrativa – Brasil – 2019.

Categoria administrativa	Total geral	Organização acadêmica			
		Universidade	Centro universitário	Faculdade	IF e Cefet
<b>Total</b>	<b>2.608</b>	<b>198</b>	<b>294</b>	<b>2.076</b>	<b>40</b>
<b>Pública</b>	<b>302</b>	<b>108</b>	<b>11</b>	<b>143</b>	<b>40</b>
Federal	<b>110</b>	63	1	6	40
Estadual	<b>132</b>	40	1	91	n.a.
Municipal	<b>60</b>	5	9	46	n.a.
<b>Privada</b>	<b>2.306</b>	<b>90</b>	<b>283</b>	<b>1.933</b>	<b>n.a.</b>

Fonte: Elaborada por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

Nota: n.a. corresponde a “não se aplica”.

Por meio da divulgação dos dados do Censo da Educação Superior, foi possível verificar que, no ano de 2019, foram ofertados 40.427 cursos de graduação, sendo



10.267 (25,4%) na área de “Negócios, administração e direito”, a área administrativa que mais ofertou cursos, conforme se extrai da tabela abaixo (BRASIL/MEC/INEP, 2021).

Tabela 2 - Percentual e número de cursos de graduação, por categoria administrativa, segundo a área geral do conhecimento (Cine Brasil) – Brasil – 2019

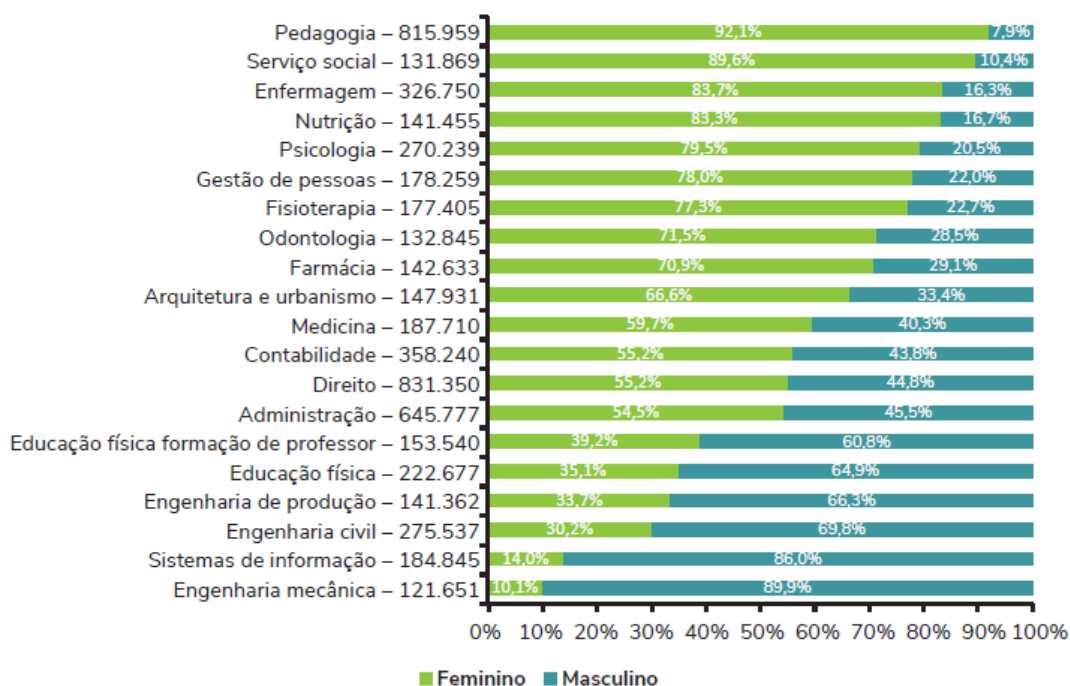
Área geral do conhecimento	Total	% Total	Categoria administrativa			
			Pública	% Pública	Privada	%Privada
<b>TOTAL</b>	<b>40.427</b>	<b>100,0</b>	<b>10.714</b>	<b>100,0</b>	<b>29.713</b>	<b>100,0</b>
Agricultura, silvicultura, pesca e veterinária	1.240	3,1	630	5,9	610	2,1
Artes e humanidades	1.780	4,4	586	5,5	1.194	4,0
Ciências naturais, matemática e estatística	934	2,3	629	5,9	305	1,0
Ciências sociais, comunicação e informação	2.068	5,1	574	5,4	1.494	5,0
Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	2.629	6,5	616	5,7	2.013	6,8
Educação	7.647	18,9	3.838	35,8	3.809	12,8
Engenharia, produção e construção	6.405	15,8	1.677	15,7	4.728	15,9
<b>Negócios, administração e direito</b>	<b>10.267</b>	<b>25,4</b>	<b>1.121</b>	<b>10,5</b>	<b>9.146</b>	<b>30,8</b>
Saúde e bem-estar	6.242	15,4	871	8,1	5.371	18,1
Serviços	1.215	3,0	172	1,6	1.043	3,5

Fonte: Elaborada por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

Além disso, com base nos dados da tabela acima, é possível observar que a categoria “Negócios, administração e direito” é mais expressiva na categoria das instituições privadas (30,8%) (BRASIL/MEC/INEP, 2021).

Em mais um dado interessante apresentado pelo Censo Superior 2019, é possível verificar que o Curso de Direito é o curso com o maior número de matrículas, sendo que 55,2% dos matriculados são do sexo feminino e 44,8% do sexo masculino (BRASIL/MEC/INEP, 2021).

Gráfico 1 - Os 20 maiores cursos (rótulos) em número de matrículas de graduação e os respectivos percentuais de participação, por sexo – Brasil – 2019



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

Além disso, pela divulgação dos resultados do Censo Superior de 2019, é possível verificar que o curso de Direito é o que possui o maior número de matrículas na rede privada (744.030) e na rede federal ocupa o terceiro lugar, com 41.922 matriculados, atrás apenas de Administração e Pedagogia.

Tabela 3 – 10 maiores cursos de graduação por modalidade e rede de ensino

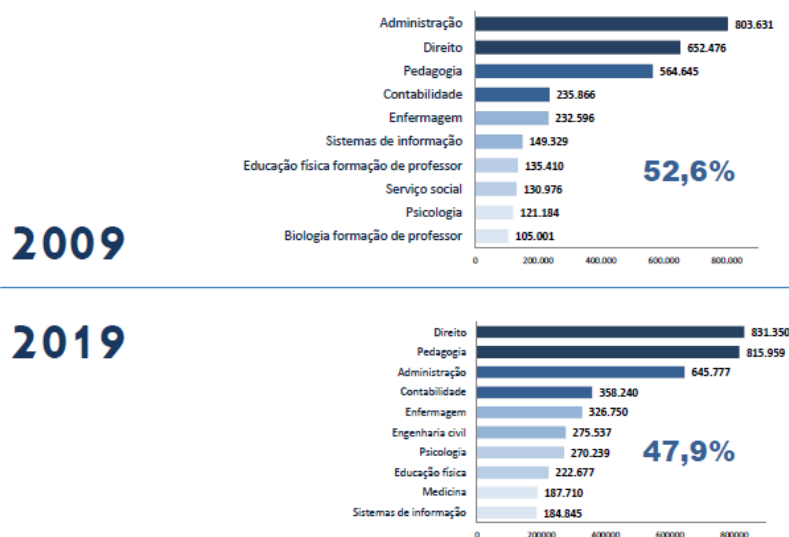
Cursos Presenciais				
	Nome da Área do Curso - Cine Brasil	Número de Matrículas	Frequência %	Frequência acumulada %
Rede Federal	Administração	44.619	3,6	3,6
	Pedagogia	43.778	3,5	7,0
	Direito	41.922	3,3	10,4
	Medicina	40.267	3,2	13,6
	Agronomia	37.784	3,0	16,6
	Engenharia civil	36.613	2,9	19,5
	Biologia formação de professor	29.718	2,4	21,9
	Sistemas de informação	28.553	2,3	24,2
	Matemática formação de professor	28.233	2,3	26,4
	Engenharia mecânica	27.848	2,2	28,7
Rede Privada	Direito	744.030	17,6	17,6
	Administração	309.643	7,3	24,9
	Enfermagem	251.450	5,9	30,8
	Psicologia	242.595	5,7	36,6
	Engenharia civil	204.069	4,8	41,4
	Pedagogia	171.289	4,0	45,5
	Contabilidade	162.835	3,8	49,3
	Fisioterapia	155.696	3,7	53,0
	Medicina	125.712	3,0	56,0
	Arquitetura e urbanismo	124.085	2,9	58,9

Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Superior.

No ano de 2009, o curso de Direito recebeu 652.476 (seiscentos e cinquenta e duas mil, quatrocentos e setenta e seis) matrículas. Dez anos depois, em 2019, este

curso foi o que mais recebeu matrículas, ocupando a primeira posição com 831.350 (oitocentos e trinta e uma mil, trezentos e cinquenta) matrículas.

Gráfico 2 – 10 maiores cursos de graduação em número de matrículas – Brasil 2009/2019



Fonte: MEC/Inep: Censo da Educação Superior.

Atualmente, há uma grande preocupação com a oferta de cursos de Direito no Brasil. O Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ingressou com uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental no Supremo Tribunal Federal - ADPF n. 682, questionando “ações e omissões do Poder Público Federal, especialmente do Ministério da Educação, no âmbito da condução de políticas públicas de regulação, avaliação e supervisão dos cursos de Graduação em Direito e das instituições privadas de ensino superior”, afirmando haver violação do disposto nos artigos 6º, ‘caput’; 205, ‘caput’; 206, inciso VII; e 209, inciso I, todos da Constituição Federal de 1988.

No entanto, o relator, Ministro Ricardo Lewandowski, negou seguimento à arguição sob o argumento de que o meio processual utilizado não seria adequado, pois “não cabe ao STF substituir a administração pública na tomada de medidas de sua competência, providência essa que só tem sido admitida em situações excepcionalíssimas, o que não ocorre com a hipótese sob análise” (BRASIL/STF, 2020).

Há uma preocupação de toda a sociedade com a qualidade dos cursos ofertados, visto que muitas vezes, os critérios de avaliação aplicáveis não são capazes de aferir a qualidade das instituições e dos cursos.

Na ação mencionada, o Conselho Federal da OAB questiona

Os critérios e as metodologias de avaliação aplicáveis, previstas no Decreto n. 9.235/2017 e na Portaria Normativa n. 20/2017 do MEC, uma vez que não são capazes de aferir a qualidade das instituições e dos cursos e têm servido de base para uma expansão desordenada do ensino jurídico, desconforme com os padrões mínimos de qualidade exigidos pela CF/1988 e pelas leis básicas da educação (OAB, 2020).

É possível verificar que a conduta do Ministério da Educação em insistir em critérios de avaliação insuficientes e que não avaliam a qualidade do ensino, cria um cenário de mercantilização predatória dos cursos de graduação em Direito, onde há uma expansão na quantidade de cursos, porém desprovidos da qualidade que se espera.

De fato, há uma preocupação do Poder Público na expansão do acesso ao ensino universitário, no entanto é importante consignar que a promoção da educação superior deve ser de qualidade, não se preocupando apenas com o critério quantitativo. Como bem expressado pelo Conselho Federal da OAB representado por seus advogados ao afirmarem que “Sem a garantia de padrão de qualidade, a educação também deixa de servir como via de acesso e de realização de bens fundamentais, como a ciência e a cultura” (OAB, 2020).

É possível verificar que “entre os anos de 1995 e 2018 o número de vagas abertas anualmente em cursos de graduação em Direito saltou de 55,7 mil para 260,96 mil”, essa expansão se deu majoritariamente no ensino privado que no ano de 2017, correspondia a 86,7% do total de cursos de Direito ofertados (CFOAB/FGV, 2020, v. 4).

Atualmente existe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado em 2004, além de instrumentos e indicadores associados ao Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), ao Conceito Preliminar de Curso (CPC) e ao Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC).

Especificamente em relação ao curso de Direito, ressalta o Conselho Federal da OAB a necessidade de “padrões mínimos de qualidade na graduação” com vistas

a oferecer uma “formação acadêmica adequada para o bom desempenho no Exame de Ordem”, necessário para a atuação como advogado (CFOAB/FGV, 2020, v. 4).

Assim, o Exame representa o principal instrumento de avaliação da qualidade de um determinado curso, mesmo sem existir um sistema de monitoramento pelos órgãos de educação responsáveis. Em última instância, isso ajuda a garantir uma formação de qualidade para um futuro exercício da profissão (CFOAB/FGV, 2020, v. 4).

A baixa qualidade do ensino pode ser verificada pela média de aprovação no Exame de Ordem. Segundo informações do Conselho Federal da OAB, nas edições ocorridas entre os anos de 2010 e 2019 (29 edições) a média de aprovação foi de 19,1%, o que comprova que, apesar do número de egressos só aumentar, aquele que se refere à quantidade de egressos que preenchem os requisitos mínimos para o exercício profissional só decai (OAB, 2020).

Além disso, de acordo com o Inep, em 2015, dos 963 cursos avaliados, apenas 232, ou seja, 24,1%, contam com CPC igual ou superior a 2,95, o que significa um desempenho satisfatório, pois pertencem às faixas 4 e 5 (CFOAB/FGV, 2020, v. 4).

Há também o denominado “Selo OAB Recomenda”, que surgiu em 2001 e “reconhece e premia as IES e os cursos de Direito e Ciências Jurídicas que atendam aos critérios de excelência, regularidade e qualidade mínima compatíveis com o que a OAB e a sociedade brasileira esperam” (CFOAB/FGV, 2020, v. 4).

Em 2018, a sexta edição do Selo OAB Recomenda avaliou 1.212 cursos que cumpriram os pré-requisitos de participação em três Exames de Ordem Unificados e mínimo de 20 alunos presentes em cada Exame. Da amostra avaliada, 161 cursos foram selecionados para a outorga do Selo OAB Recomenda, com nota mínima de 6,9 pontos em uma escala de 0 a 10.

O índice de cursos recomendados pela OAB em 2018 ainda é muito baixo, 13,3% dos cursos avaliados e 10,7% do total dos cursos.

Assim, conforme se verá adiante, a expansão na quantidade de cursos de Direito sem o correspondente aumento na qualidade, reflete na formação jurídico-profissional dos bacharéis que estão sendo formados, especialmente na disciplina objeto de estudo da presente dissertação, o Direito Penal, matéria essencial a uma sociedade dita democrática.

### 2.3 O SISTEMA PENAL

Ensina Rogério Sanches Cunha (2021.p. 33) que o conceito de Direito Penal deve ser analisado sob três aspectos: o formal ou estático, o material e o sociológico ou dinâmico.

No primeiro, o aspecto formal ou estático, o “Direito Penal é um conjunto de normas que qualifica certos comportamentos humanos como infrações penais (crime ou contravenção), define os seus agentes e fixa as sanções (pena ou medida de segurança) a serem-lhes aplicadas” (CUNHA, 2021, p. 33).

Já no aspecto material, com base na doutrina de Luiz Régis Prado, o autor acima mencionado afirma que “o Direito Penal refere-se a comportamentos considerados altamente reprováveis ou danosos ao organismo social, afetando bens jurídicos indispensáveis à sua própria conservação e progresso” (CUNHA, 2021, p. 34).

E, por fim, o último aspecto relatado por Rogério Sanches Cunha (2021, p. 34) tem o Direito Penal como um “instrumento de controle social de comportamentos desviados [...], visando assegurar a necessária disciplina social, bem como a convivência harmônica dos membros do grupo”, sendo este o aspecto sociológico ou dinâmico.

Luiz Flávio Gomes e Alice Bianchini (2015) afirmam que o Direito Penal é composto por “normas que definem as condutas criminosas [...], que defendem as consequências jurídicas [...], que regulam os institutos jurídico-penais” e, por fim, “pelo conjunto de princípios jurídicos que orientam a aplicação e interpretação das normas penais”. Assim, para estes autores, o Direito Penal é “O conjunto de normas que definem as condutas criminosas, bem como as regras para a responsabilização penal de alguém pela violação dessas normas” (GOMES; BIANCHINI, 2015, p. 27).

É importante salientar que, ao lado do Direito Penal, encontra-se a Criminologia e a Política Criminal, ciências que se desdobram para estudar os fatores envolvidos no ato criminoso e implantar medidas capazes de controlar a criminalidade.

Cunha (2021, p. 35) afirma que a “Criminologia é ciência empírica que estuda o crime, a pessoa do criminoso, da vítima e o comportamento da sociedade [...] que retrata o delito enquanto fato, perquirindo as suas origens, razões da sua existência, os seus contornos e forma de exteriorização”.

No que diz respeito à Política Criminal, Cunha (2021, p. 36) afirma que ela possui a “específica finalidade de trabalhar as estratégias e meios de controle social

da criminalidade [...] enquanto ciência de fins e meios, sugere e orienta reformas à legislação positivada”.

A doutrina moderna afirma que o Direito Penal não pode atuar, em nenhuma de suas esferas, sozinho, isoladamente, devendo atuar munido das contribuições advindas dos estudos da Criminologia e da Política Criminal. Esta concepção de ciência total ou integrada do Direito Penal surgiu com o autor Franz von Liszt que afirmava, segundo Gomes e Bianchini (2015, p. 32), que “ela possui então cinco momentos: empírico (criminologia), político (política criminal), sistemático (direito penal), processual (processo penal) e executivo (execução penal)”.

Para compreender o atual ensino jurídico-penal é importante conhecer como essa ciência evoluiu ao longo dos séculos. Nem sempre existiram normas penais sistematizadas, como na atualidade.

### **2.3.1 A Evolução Histórica das Ciências Penais**

A primeira expressão do Direito Penal estava relacionada com a vingança. Inicialmente, acreditava-se na vingança divina, pois por ausência de conhecimento das leis da natureza, as pessoas acreditavam que os fenômenos naturais eram castigos ou premiações enviados por divindades em virtude de seus comportamentos. Crenças que foram difundidas nas sociedades chamadas Totêmicas (SMANIO; FABRETTI, 2012, p. 04).

Posteriormente, em virtude da ausência de regulamentação das sociedades que surgiam, iniciava-se a fase da vingança privada, na qual a própria vítima e/ou as pessoas ligadas ao seu grupo social, praticavam a punição ao infrator. Nessa fase, não havia preocupação com a personalidade da punição, todos eram punidos, o próprio infrator, seus familiares, seu grupo social (CUNHA, 2021).

Esse sistema vingativo é encontrado nas regras de talião utilizadas no Código de Hamurabi e na Lei das XII Tábuas, com a diferença da proporção utilizada, devendo a punição ser aplicada em igualdade à ofensa sofrida (CUNHA, 2021).

A primeira vez que se noticiou a punição em grau de igualdade, independentemente da classe social ocupada pelo transgressor, foi no Direito Hebreu que, por sua vez, manteve a impessoalidade da pena, que poderia atingir até a quarta geração da família (CUNHA, 2021).

Com o passar dos anos, a evolução das sociedades e o fortalecimento do Estado, com vistas a proteger a sua própria existência e a do Soberano, tem início a chamada vingança pública. Passou-se, assim, a legitimizar “a intervenção estatal nos conflitos sociais com aplicação da pena pública” que não deixou de ser violenta, nem de atingir familiares do culpado (CUNHA, 2021, p. 49).

Na Grécia Antiga, surgem as expressões “pena draconiana” e “lei draconiana” provenientes da ideia do primeiro legislador ateniense, Dracon, em instituir a pena de morte para todo e qualquer delito (CUNHA, 2021, p. 49).

Mas nesta mesma Grécia Antiga, é possível perceber o nascimento daquilo que se convencionou chamar de punição jurídica, aquela preocupada no efeito retributivo da pena. Nas palavras de Rogério Sanches Cunha (2021, p. 49):

Protágoras buscou um efeito intimidativo para a pena, baseando-se nas lições de Platão. A pena serviria para intimidar o autor e a sociedade, visando à correção dos rumos de comportamento não apenas do delinquente, mas também dos demais indivíduos.

Platão trabalha com o conceito da “doença da delinquência”, não no sentido patológico, mas de dano social. A pena seria uma espécie de remédio para curar esta doença. A finalidade da punição é a intimidação. Sustenta a existência do castigo não pelo fato de alguém ter delinquido (punição), mas para que exista um efeito social, ou seja, para que ninguém mais pratique delitos.

Epicuro afirmava que “apenas a necessidade faria com que o Estado utilizasse as penas, que deveriam ser dispensadas quando desnecessárias” (CUNHA, 2021, p. 49).

Aristóteles se aproximava do sentimento atual da sociedade, afirmando que a avareza, as necessidades econômicas e a intenção do aumento da riqueza é que geravam a delinquência e que a melhor solução era a educação. Além disso, ele acreditava que a “sensação de impunidade também podia conduzir a pessoa à prática do crime” (CUNHA, 2021, p. 49).

Roma foi a primeira sociedade a dividir os delitos em públicos, que eram os violadores dos interesses coletivos e por isso punidos com penas públicas, e privados, que por sua vez por violarem interesses privados eram punidos com penas privadas (CUNHA, 2021, p. 49-50).

Inicialmente, em Roma, o *pater familias* possuía amplos poderes sobre seus familiares e escravos, podendo aplicar-lhes as punições que lhe conviesse. Essa estrutura se dissipa com o surgimento da *Lex Valeria*, onde as condenações passaram



a ser decididas por um julgamento popular em praça pública. Com o fim da República Romana, tem-se talvez a origem do princípio da reserva legal, na qual “as reprimendas devem estar previamente cominadas, assim como os delitos”, extinguindo os “julgamentos populares que dão lugar a tribunais permanentes que realizam inquéritos presididos por magistrados”. Ainda em Roma, surge a acusação feita pelo Estado, e não mais por particulares, além do aparecimento do direito ao recurso (CUNHA, 2021, p. 50).

Após a queda do Império Romano, surge a ideia do delinquente como inimigo público a ser punido com penas públicas bárbaras. Se no Direito Penal romano nasceu a ideia de segurança jurídica, esta se perdeu completamente neste momento em que a atuação dos juízes passa a ser completamente arbitrária (CUNHA, 2021).

Ainda durante o Império Romano, com a fixação do Cristianismo como única religião do Estado, nasce o Direito Canônico, que passa a exercer grande influência no Direito Penal. Nesse momento, surge a ideia de que “apenas Deus poderia castigar”, sendo a pena a “busca da redenção, da penitência, do arrependimento daquele que cometeu o delito” (CUNHA, 2021, p. 51).

É no Direito Canônico que se volta para a concepção de igualdade entre os homens. Além disso, retoma-se a justiça pública em contraposição à justiça privada do Direito Germânico e a criação da internação, figura precursora da penitencia, um marco importante desse período (CUNHA, 2021, p. 51).

É nesse período também que surge a Inquisição

A Idade Média foi marcada pela forma de inquérito comandada pelos bispos, que visitavam os povoados e, por meio de questionamentos a determinadas pessoas, chegavam à conclusão de ter ou não ocorrido o crime (*inquisitio generalis*) e de quem o teria praticado (*inquisitio specialis*), com a posterior possibilidade de confissão do acusado. Essa forma de inquérito ganhou domínios que atingiram as esferas administrativas, econômica, política e religiosa de um Estado que se confundia com a religião, e perdurou durante os séculos X, XI e XII. A partir do século XII, com a figura do “soberano”, o inquérito deixa as mãos dos eclesiásticos e passa a ser conduzido pelo Estado (CUNHA, 2021, p. 52).

É sabido que neste período era utilizada a tortura não com vistas à confissão, mas como forma de punição para a infração cometida. Discutia-se a forma de tortura para dimensionar a morte do delinquente (CUNHA, 2021).

Com o Renascimento, há uma continuidade nos processos de tortura, mas com vistas à obtenção da confissão do acusado, já que surgem os inquéritos que

buscavam a verdade sobre o ocorrido, independentemente de dogmas religiosos (CUNHA, 2021).

A Idade Moderna é considerada a época da virada para a concepção de Direito Penal existente atualmente, muito por conta do pensamento humanitário e iluminista. A ideia de Estado e sua existência passam a ser fundamentados pela razão e não mais por dogmas religiosos. Nesse período, a pena passou a ser compreendida “não como retribuição, mas como uma finalidade comum para a sociedade” (CUNHA, 2021, p. 52).

Nessa época tem-se a ascensão das ideias de grandes pensadores como Thomas Hobbes, John Locke, Montesquieu, Beccaria e Rousseau.

Hobbes e Locke afirmavam que “as finalidades da pena eram a manutenção da obediência da população a um determinado regimento e a segurança comum”. O objetivo era que a população compreendesse a punição de forma intimidativa com vistas a não repetir o ato praticado pelo delinquente. E este, por sua vez, deveria entender “as consequências da reincidência” (CUNHA, 2021, p. 53).

Montesquieu também expressa a ideia de prevenção a novos delitos, mas defende a separação de poderes existente até hoje na maioria das Constituições das Nações existentes, enfatizando especialmente a independência do Judiciário. Para este autor “o descumprimento da legislação é fruto da impunidade, e não da moderação das penas”. Neste momento, volta-se a ideia estampada no princípio da reserva legal, em que a legislação precisa ser prévia ao delito, garantindo maior segurança jurídica à população e há, ainda, uma preocupação com o princípio da proporcionalidade das penas, o que até então, não tinha sido observado. (CUNHA, 2021, p. 53).

Com enfoque na proporcionalidade, tem-se uma das obras de maior importância para o Direito Penal, o célebre “Dos Delitos e das Penas” de Cesare de Bonesana, mais conhecido como Marquês de Beccaria. O foco da obra deste autor é a proporcionalidade entre as penas e as infrações, além de trazer a “previsão da prisão preventiva para alguns casos, o combate a tortura como forma de produção probatória e a defesa da publicidade nas acusações”. Ele também mantém as ideias dos autores anteriores de que “a finalidade da pena é impedir que o autor continue a delinquir, como também prevenir a prática do crime por outros cidadãos” (CUNHA, 2021, p. 53).

Beccaria faz a defesa de diversas outras teses relacionadas ao Direito Penal, destacando a disseminação do ensino, com base nas ideias de Aristóteles, com vistas a combater a criminalidade e, também, defende o princípio da reserva legal em matéria penal (CUNHA, 2021).

Diante da revolução ocasionada pelas concepções humanistas e iluministas e com a mudança na legislação de toda a Europa, surgem as Escolas Penais, estudadas até os dias atuais nas cadeiras acadêmicas de Direito Penal, com vistas a compreender a sistemática penal atual.

### **2.3.2 Escolas Penais**

As Escolas Penais foram e são ainda hoje fundamentais para a investigação dos principais institutos que envolvem a ciência criminal, quais sejam, o crime, o delinquente e a pena. Por meio destes estudos, cada um em sua época, que o Direito Penal evoluiu e continua evoluindo.

#### *2.3.2.1 Escola Clássica*

A Escola Clássica possui como expoentes Jeremy Bentham, Filangieri, Romagnosi, Immanuel Kant, Hegel e Francesco Carrara.

Bentham afirmava a ideia já apresentada da finalidade da pena em prevenir novos delitos, tendo o objetivo de causar temeridade na população (CUNHA, 2021).

Filangieri defendia o sentido de prevenção e defesa social da pena, já que seu principal objetivo na positividade normativa era a manutenção da tranquilidade social. Esse autor volta a discussão iniciada lá no Direito Canônico acerca do livre-arbítrio, fazendo uma diferenciação entre dolo e culpa (CUNHA, 2021).

Com Romagnosi, surge a ideia do Direito Penal como uma necessidade de defesa dos homens para conservarem sua felicidade. Defende-se, indiretamente, punindo os delitos passados para evitar perigo dos futuros (CUNHA, 2021).

No mesmo período, surge, na Alemanha, Immanuel Kant, com seu famoso imperativo categórico, que decorre da lei prática.

É um mandato que não pode ser transgredido, quem obedece ao sentimento do dever trabalha moralmente, quem faz movido por outros sentimentos

(utilidade e temor) atua legalmente, porém, se a lei é vulnerada, surge a necessária consequência – a pena. Esta deverá ser igual ao mal do delito em razão do talião, a espécie e a mensuração são determinados unicamente pelos princípios de equivalência. Por outro lado, se o talião não pode ser aplicado literalmente, podem ser atingidos efeitos que igualem graduando a pena de forma inversa segundo a sensibilidade do delinquente (CUNHA, 2021, p.54-55).

Hegel traz a ideia de liberdade do agente que comete o delito, este “nega o Direito e o viola”. É função do Direito anular o delito. Hegel traz a ideia de proporcionalidade e adequação da pena, afirmando que esta “faria justiça apenas quando adequada quantitativa e qualitativamente ao fato cometido” (CUNHA, 2021, p. 55).

Na Itália, Francesco Carrara volta à concepção de um Direito Natural, derivado de uma lei eterna divina que “prevê a possibilidade de proibir e castigar”, mas não tão radical quanto à ideia exposta na Idade Antiga, foi acredita na aplicação do castigo baseado na justiça, que por sua vez, deve ser dosado pela necessidade. O que se deve buscar com a pena é a punição e a correção do delinquente, que deve voltar para o convívio em sociedade, restabelecendo, assim, a ordem social (CUNHA, 2021, p. 55).

#### 2.3.2.2 *Escola Positiva*

O surgimento da Escola Positiva se deu em virtude do aumento da criminalidade por novos problemas sociais que emergiam sem que o Direito Natural conseguisse resolvê-los.

Os pensadores desta época foram influenciados pelo princípio da causalidade apresentado por evolucionistas como Darwin, Jean Baptiste Lamarck e Ernst Haeckel, que tinham o objetivo de “explicar cientificamente as ingerências sociais e individuais no mundo e na vida das pessoas” (CUNHA, 2021, p. 55).

Assim surge, na Escola Cartográfica, a ideia do “homem médio” desenvolvida por Adolphe Quetelet. Para ele o “homem médio” era “um ser abstrato visto como tipo ideal para análises sociológicas” (CUNHA, 2021, p. 55).

Rogério Sanches Cunha (2021.p.56) apresenta outros autores nesta mesma linha, tais como Auguste Comte, considerado o pai da sociologia como ciência natural, utilizando, para isso, o método indutivo; além de John Stuart Mill e Herbert Spencer.

Nesse momento da história, “A concepção retribucionista da pena [...] passa a ser combatida com a introdução de um sistema de prevenção especial, com base no estudo antropológico do homem delinquente e do crime como fato social”, verificando, assim, à influência dos autores acima no Direito Penal (CUNHA, 2021, p. 56).

### 2.3.2.3 *Escola Alemã*

Outro defensor das questões sociais como as principais causas da criminalidade, era o austríaco Franz Von Liszt, da Escola Alemã, cujos estudos foram a base para a fundação da Escola Sociológica Criminal. Liszt defendeu algo que se aplica inclusive na atualidade, no estudo da política criminal. Para ele era necessário pesquisar as causas da criminalidade, pois somente assim seria possível estruturar a função da pena e, como consequência, seria possível identificar a melhor forma de lidar com o criminoso (CUNHA, 2021).

Cunha (2021, p. 56) afirma, ainda, que Liszt “negava o livre arbítrio e defendia a pena não como retribuição, mas como defesa, devendo adequar-se à personalidade do criminoso, que por isso, deveria ser estudado”. Acreditando ser o crime um fenômeno social, a pena seria uma forma de combatê-lo e proteger toda a sociedade.

Além disso, o autor alemão “criou o sistema do duplo binário, dando independência à pena e à medida de segurança”, algo aplicado até os dias atuais (CUNHA, 2021, p. 56).

### 2.3.2.4 *Terza Scuola*

O italiano Cesare Lombroso acreditava que “o criminoso é levado à prática criminosa por sua formação natural”, afirmando que alterações estruturais físicas poderiam levar ao cometimento de práticas criminosas (CUNHA, 2021.p.56).

Em contraponto à ideia de Lombroso, ainda na Itália, surge a *Terza Scuola*, cujos conceitos se aproximam das ideias de Von Liszt. Essa escola italiana apresentou “novamente a ideia da responsabilidade moral, mas, como Von Liszt, distinguia os imputáveis dos inimputáveis e excluía o livre arbítrio”. Nesse sentido, o crime era considerado “um fenômeno individual e social e a pena visava à defesa social, embora tivesse um caráter aflitivo” (CUNHA, 2021.p.56).

A *Terza Scuola* tem como maiores nomes Emanuele Federico Carlos Carnevali, Bernardino Alimena e Giovanni Batista Impallomeni.

#### 2.4 A MODERNA DOUTRINA PENAL

Mantendo a influência dos pensadores com viés sociológico, a moderna doutrina penal passa a aproximar o Direito Penal da Sociologia. As normas, neste momento, são vistas como “uma diretriz a ser seguida para que haja um melhor convívio na sociedade”. O que se busca, então, é uma norma que garanta os bens jurídicos tidos como caros à sociedade, com vistas a garantir a dignidade e a liberdade humanas (CUNHA, 2021, p. 57).

O pensador moderno Winfried Hassemer defende que a pena não pode ser aplicada apenas com o fim intimidatório, mas também como um instrumento a favor do controle social (CUNHA, 2021). Assim, sociedade e direito são indissociáveis.

Autores como Claus Roxin e Günther Jakobs defendem a teoria da prevenção geral positiva. Roxin afirma que “os efeitos desta prevenção positiva são a (a) aprendizagem, motivada sociopedagogicamente, (b) o exercício para a confiança do Direito e (c) a pacificação”. Como prevenção geral, defende o autor a aplicação do princípio da subsidiariedade, por meio do qual o Direito Penal somente deve ser aplicado em último caso, quando outros ramos do Direito não conseguissem resolver o conflito, além, também, da aplicação do princípio da culpabilidade, “que fixaria os limites da pena” (CUNHA, 2021, p. 57).

Já Jakobs acredita que a prevenção geral da norma existe para assegurar a vigência da norma. Este autor acredita que “a pessoa que infringe a norma de maneira consciente assim age por não se importar com um comportamento adequado a ela, gerando um conflito social” (CUNHA, 2021, p. 57).

Para este autor, a culpabilidade seria uma “demonstração da necessidade de punir, confirmando a obrigatoriedade da norma para a sociedade e para o infrator”. Na visão dele, esta postura permitirá ao cidadão ter confiança na norma (*Idem* anterior).

### **3 O SISTEMA PENAL E A SELETIVIDADE ESTRUTURAL CONTRA OS OPRIMIDOS**

É ingênuo pensar que o Direito Penal seja uma ciência neutra, não sujeita a paixões, ressentimentos, interesses políticos e preconceitos de uma época da sociedade. É, praticamente, o seu retrato, como se verificou na Seção anterior.

O sistema penal necessita eleger quais ações ou comportamentos criminalizará, quais bens jurídicos protegerá para, disfarçadamente (ou não), dizer quem punirá, ou seja, quais pessoas colocarão “o sino na coleira do gato”. Zaffaroni afirma que “O sistema penal é um verdadeiro embuste: pretende dispor de um poder que não possui, ocultando o verdadeiro poder que exerce” (2001, p. 26). No mesmo sentido, Foucault afirma que “Um sistema penal deve ser concebido como um instrumento para gerir diferentemente as ilegalidades, não para suprimi-las a todas” (2008, p. 75).

A mão forte do Estado sempre preferiu os mais vulneráveis, aqueles que têm um número e não um nome. Não à toa a Lei de Execução Penal brasileira, Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984, assegura como direito do preso o “chamamento nominal” (artigo 41, XI) (BRASIL, 1984). Ora, é preciso uma lei para dizer que uma pessoa deve ser tratada por seu próprio nome?

Então, a seleção ou a seletividade de comportamentos considerados mais nocivos à vida em sociedade ocorre sempre por meio da lei anterior ao fato (princípio da anterioridade penal), conforme determina o artigo 5º, inciso XL, da Constituição Federal e artigo 2º, parágrafo único do Código Penal Brasileiro (BRASIL, 1988; BRASIL, 1984).

O processo de seletividade de tais condutas recebe o nome pomposo no Direito Penal de “tipicidade”, que nada mais é do que a própria criminalização. Flávio Augusto Monteiro de Barros afirma ser a tipicidade “a adequação de uma conduta a um tipo legal de crime” (2019, p. 161).

#### **3.1 A CRIMINALIZAÇÃO COMO PRODUTO DO SISTEMA PENAL E POLÍTICO**

Nas palavras de Zaffaroni e Pierangeli (2008, p. 65-66):

Chamamos de “sistema penal” ao *controle social punitivo institucionalizado*, que na prática abarca a partir de quando se detecta ou supõe detectar-se uma suspeita de delito até que se impõe e executa uma pena, pressupondo uma atividade normativa que cria a lei que institucionaliza o procedimento, a atuação dos funcionários e define os casos e condições para esta atuação. Esta é a ideia geral de “sistema penal” em sentido limitado, englobando a atividade do legislador, do público, dos juizes, promotores e funcionários da execução penal (grifo do autor).

Em outras palavras, o mesmo autor afirma que sistema penal é “o conjunto das agências que operam a criminalização (primária ou secundária) ou que convergem na sua produção” (ZAFFARONI; PIERANGELI, 2008, p. 67).

Como assevera Batista (2021, p. 25):

Zaffaroni entende por sistema penal o ‘controle social punitivo institucionalizado’, atribuindo à vox ‘institucionalizado’ a acepção de concernentes procedimentos estabelecidos, ainda que não legais. Isso lhe permite incluir no conceito de sistema penal casos de ilegalidades estabelecidas como práticas rotineiras, mais ou menos conhecidas ou toleradas (‘esquadrão da morte’ – por ele referidos como ‘ejecuciones sin proceso’, tortura para obtenção de confissões na polícia, espancamentos ‘disciplinares’ em estabelecimentos penais, o uso ilegal de celas ‘surdas’ etc). O sistema penal a ser conhecido e estudado é uma realidade e não aquela abstração dedutível das normas jurídicas que o deliniam.

Dessa forma, o sistema penal deveria ser o garantidor de uma ordem social justa, mas a realidade se mostra exatamente o contrário, já que seu funcionamento é seletivo.

A criminalização, para melhor ser compreendida, pode ser dividida em primária e secundária.

Primária é o ato abstrato de prever uma conduta como criminosa (tipificação) e de cominar a respectiva pena por meio da lei. É exercida pelos Poderes Legislativo e Executivo.

Já a secundária, é aquela exercida sobre pessoas concretas. É o processo de aplicação da lei exercido pelo Poder Judiciário.

Tanto a criminalização primária como a secundária são um ato político. A seleção de quais ações humanas serão consideradas criminosas e a previsão da espécie e da quantidade da pena refletem o viés político da sociedade de determinada época.

Uma sociedade capitalista, cujo poder está concentrado na mão de bem poucos, tende a alçar o patrimônio como um bem jurídico maior, ainda que de forma velada, como é o caso do Código Penal Brasileiro. Sem dúvida alguma no plano



meramente ontológico, a vida é o bem jurídico mais importante, por isso, inaugura a Parte Especial do Código Penal, que prevê os crimes e as penas. Contudo, chega a ser vexatória a diferenciação que o Código Penal faz com delitos semelhantes. O homicídio (artigo 121, do Código Penal), por exemplo, tem pena de 06 (seis) a 20 (vinte) anos, o homicídio qualificado (artigo 121, §2º, do Código Penal) tem de 12 (doze) a 30 (trinta) anos (BRASIL, 1940). Por outro lado, os crimes contra o patrimônio com resultado morte são punidos com muito mais gravidade. O latrocínio (artigo 157, §3º, inciso II, do Código Penal), que é o roubo no qual resulta a morte da vítima, a pena passa a ser de 20 (vinte) a 30 (trinta) anos (BRASIL, 2018) e a extorsão mediante sequestro com resultado morte (artigo 159, §3º, do Código Penal), conta com uma pena de 24 (vinte e quatro) a 30 (trinta) anos (BRASIL, 1990).

De igual forma, a seleção de quem será punido reflete o grau de evolução e de amadurecimento político daquela sociedade. Quando a própria Lei assegura uma série de benesses a determinados autores e não a outros que praticaram condutas similares e isso é não somente corroborado, mas incentivado por aqueles responsáveis pela aplicação da lei, é possível vislumbrar que “há algo podre no reino da Dinamarca<sup>1</sup>”.

[...] uma ação em si é absolutamente vazia de valor: tudo depende de quem a comete. Um único e mesmo ‘crime’ pode ser num caso o privilégio supremo, noutra a ignomínia. Na realidade, isto depende da própria voracidade de quem julga, de quem interpreta uma ação, eventualmente o seu autor, em relação ao proveito ou ao dano próprios [- ou relativamente à semelhança ou à não-afinidade consigo mesmo] (NIETZSCHE, p. 272, XIII 10 [47]127 apud CARVALHO, 2013).

O exemplo bem nítido são os crimes tributários, no qual há um esforço desmedido para a não punição. A lei prevê tantos obstáculos para a condenação do “delinquente fiscal”, que chega a ser constrangedor, quase obrigando o juiz a pedir desculpas ao final. A Lei nº 9.249/95, no artigo 34, prevê que o pagamento do crédito tributário, antes do oferecimento da denúncia, extingue a punibilidade do fato (BRASIL, 1995). Como ainda é pouco, a Lei nº 10.684/2003 prevê que o parcelamento suspende a pretensão punitiva (BRASIL, art. 9º, 2003), ou seja, enquanto houver o pagamento das parcelas, o Estado não pode fazer nada contra o sonegador. Por fim, a Súmula Vinculante nº 24 prevê que, enquanto a Receita não concluir o procedimento

---

<sup>1</sup> Referência a célebre frase de *Hamlet* de William Shakespeare (2017.p.201)

administrativo, com o lançamento do tributo, ainda não se pode falar que houve crime (BRASIL/STF, 2009). O mais chocante é que nenhuma dessas benesses é prevista para aquele que subtrai um alimento de um supermercado para matar a sua fome e de sua família em tempos de crise.

A criminologia denomina de “cifras douradas da criminalidade” ou “criminalidade de colarinho branco” as práticas criminosas que se mantêm impunes em razão do poder político e econômico de seus autores.

### 3.2. A SELETIVIDADE E A CRIMINALIZAÇÃO SECUNDÁRIA

A criminalização primária é a etapa inicial da seletividade com a previsão abstrata da conduta criminosas.

Ocorre que o Estado trabalha com a escassez de recursos e de pessoas. Em que pese a Constituição Federal prever, em seu art. 5º, *caput*, que “todos sejam iguais perante a lei” (BRASIL, 1988), é absolutamente impossível a apuração de todos os fatos abstratamente previstos como crimes e a punição de todos os autores.

Todas as sociedades contemporâneas que institucionalizaram ou formalizaram o poder (estado) selecionam um reduzido número de pessoas que submetem à sua coação com o fim de impor-lhes uma pena. Esta seleção penalizante se chama *criminalização* e não se leva a cabo por acaso, mas como resultado da gestão de um conjunto de agências que o formam o sistema penal (ZAFFARONI *et al*, 2019, p. 43, grifo do autor).

Daí surge a necessidade inevitável de se selecionar quais fatos concretamente serão punidos e quais “criminosos” sofrerão as penas, ou melhor, quais autores receberão esse estigma de “criminoso”. Assim, aplica-se a máxima dita por Nietzsche de que “As pessoas que não podemos suportar procuramos tornar suspeitas” (p. 248 apud CARVALHO, 2013).

Com efeito, o Poder Legislativo, ao inflacionar seletivamente os fatos criminosos, concede aos órgãos de criminalização secundária um inegável poder de controle social.

É um grave erro estudar as leis penais de um povo como se fossem expressão de seu caráter; as leis não revelam o que um povo é, mas o que lhe é estranho, estrangeiro, singular extraordinário. As leis se referem a exceções à moralidade dos costumes; as penas mais duras atingem o que

está conforme aos costumes do povo vizinho (NIETZSCHE, p. 86 apud CARVALHO, 2013).

A criminalização secundária não se limita a escolha dos *criminosos ocasionais*, mas também se volta à seleção da vítima, que pode ser escolhida por inúmeros fatores: nível social, repercussão na mídia etc.

Os fatores de vulnerabilidade da vítima adquirem relevância decisiva em função da análise do risco de vitimização – que é, sempre, um risco diferencial. Não existe um risco genérico nem homogêneo, senão um risco diferencial que varia com cada pessoa e delito.

São muitos – e diversos – os fatores moduladores da vulnerabilidade nas vítimas. Citam-se, entre outros: fatores biológicos (ex.: idade crítica, sexo, sensibilização do S.N.C.); biográficos (ex: estresse acumulativo, vitimização prévia, antecedentes psiquiátricos etc); sociais (ex.: recursos laborais e econômicos, apoio social informal, sistema de redes e habilidades sociais etc.); assim como certas dimensões da personalidade (ex.: baixa inteligência, ansiedade, locus de controle externo, instabilidade, impulsividade etc.) (MOLINA, 2013, p. 28).

No famoso caso Nardoni, que teve ampla cobertura da mídia, de acordo com veículos de imprensa, uma boneca foi adquirida dos EUA para a reconstituição do momento da queda da menina Isabella do apartamento dos pais acusados de sua morte (CLICKPB, 2008). Em que pese toda a tristeza e comoção causadas pelo fato em si, nunca se viu igual preocupação nos homicídios ocorridos na periferia, que na maioria das vezes, não chegam sequer a ser investigados.

Com relação ao encarceramento em massa de pobres por “tráfico de drogas”, Valois (2020, p. 556) faz uma realista afirmação:

Como sempre, sai perdendo a camada pobre da população, que acaba percebendo que o traficante como um mal maior, enquanto corre o risco de ser assaltada todos os dias no ônibus para o trabalho. O traficante é forjado como um grande vilão, porque, na concepção da elite, exerce alguma ameaça, enquanto os assaltos em ônibus, transporte desconhecido para a classe dominante, não fazem muita diferença, podem aumentar, diminuir, ou sequer serem notificados, como é o caso.

A criminologia costuma designar de “cifras negras da criminalidade” aqueles fatos que não têm registro nos órgãos policiais.

Embora se deva repensar o emprego do adjetivo “negras”, que tem aqui uma indisfarçável carga semântica negativa, a manutenção se justifica, talvez, para deixar evidente quais são as vítimas de crimes no qual o Estado não se preocupa em investigar e tampouco punir os culpados. Um exemplo atual no Brasil é o caso da

Vereadora Marielle Franco, visto que desde 14 de março de 2018, o Brasil não sabe quem a matou ou quem mandou matá-la. Marielle era mulher, jovem, negra, moradora do Complexo da Maré no Rio de Janeiro e ativista dos Direitos Humanos.

*Ad argumentandum*, é possível utilizar um exemplo atual. A criminalização secundária se assemelha demasiadamente com a pandemia, pois muitos serão os assintomáticos, outros receberão uma medicação ineficaz e uma parcela arcará com as consequências de uma política pública ineficiente. Em regra, essa parte escolhida é composta por pessoas atingidas por algum grau de vulnerabilidade.

O Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito do Senado, instaurada para apurar os crimes praticados durante a pandemia da Covid-19, apontou inúmeros ilícitos praticados por agentes públicos do alto escalão e por profissionais da saúde, justamente aqueles que tem o dever de zelar pela saúde da população. O mesmo Relatório apontou que as populações que mais sofreram com a trágica e criminosa atuação do governo federal na condução da pandemia foram a negra e a indígena (BRASIL, Senado Federal, 2021).

Além disso, pode-se mencionar que o uso de drogas ainda não deixou de ser considerado crime e de ser apenado com penas de advertência, multa, prestação de serviços à comunidade no artigo 28, da Lei nº 11.343/06 (BRASIL, 2006), quando, em realidade, deveria ser caso de política de saúde pública. Um caso, portanto, de “cloroquina” penal!

Como bem assinalou Zaffaroni (2001, p. 27) “[...] o sistema penal está *estruturalmente* montado para que a legalidade processual não opere e, sim, para que exerça seu poder com altíssimo grau de arbitrariedade seletiva dirigida, naturalmente aos setores vulneráveis”.

As políticas públicas de inclusão social e de educação, assim como as vacinas contra a COVID-19, nunca foram prioridades para o atual (des)governo. É o que se observa na realidade do brasileiro que viu sua condição de miserabilidade ficar mais dramática ainda, se é que isso é possível.

Segundo a reportagem do jornal *O Globo*, de 24/10/2021, “Furtos praticados por quem não tem o que comer sobrecarregam Tribunais”. A entrevistada Paloma, presa por furto, afirmou: “Foi um momento de desespero. Meu filho estava chorando com fome. Resolvi furtar carne de um mercado para vender” (GLOBO, 2021).

Outro caso emblemático citado na reportagem, ocorrido na vizinha cidade de Araxá/MG, o Tribunal de Justiça de Minas Gerais, em julgamento de *Habeas Corpus* impetrado pela Defensoria Pública de Minas Gerais, entendeu que no caso de furto de 02 (dois) pedaços congelados de frango, avaliados em R\$ 4,00 (quatro reais) a aplicação do princípio da insignificância poderia “estimular a reiteração do delito” (sic) (GLOBO, 2021). No Rio Grande do Sul, na cidade de Uruguaiana, pessoas foram presas em flagrante porque furtaram alimentos vencidos que estavam no setor de descarte de um Supermercado, ou seja, no lixo! Os despossuídos foram absolvidos sumariamente, mas o Ministério Público daquele Estado recorreu da decisão e a Defensoria Pública tenta manter a absolvição no Tribunal de Justiça (DAROIT/ASCOM DPE/RS, 2021).

### 3.3 A VULNERABILIDADE COMO CRITÉRIO DA SELETIVIDADE

Os jornais policiais de final de tarde costumam entreter a população brasileira mostrando a prisão de uma legião de miseráveis, não raras vezes, por delitos contra o patrimônio.

Isso faz com que, no imaginário popular, sejam considerados como os “únicos delitos” e esses autores como “únicos delinquentes”, formando assim um estereótipo (ZAFFARONI, 2007). A criminologia designa esse fenômeno como “etiquetamento” ou *labelling approach*.

Como bem destaca Almeida (2021, p. 66):

[...] o imaginário em torno do negro criminoso representado nas novelas e nos meios de comunicação não poderia se sustentar sem um sistema de justiça seletivo, sem a criminalização da pobreza e sem a chamada ‘guerra às drogas’, que, na realidade, é uma guerra contra os pobres e, particularmente, contra as populações negras.

Dessa forma, esses “delinquentes”, por não desfrutarem de qualquer prestígio social, são muito mais afetos à execração pública e fortíssimos candidatos a tornar a reincidir em sua conduta contrária à lei. O estereótipo acarreta uma espécie de “imagem pública do delinquente” (ZAFFARONI, 2007).

Por isso mesmo que os autores de crimes “do colarinho branco” não são vistos com tanta reprovabilidade. Nos jornais, são mais comumente vistos nas colunas sociais e nunca em Delegacias de Polícia.

A criminalização desses segmentos mais fragilizados, portanto, possuem várias causas, como a educação deficitária, a pobreza, mas nenhuma é tão eficiente quanto o próprio sistema penal e suas agências<sup>2</sup>.

De acordo com Gomes e Bianchini, citando a “teoria do conflito”, de base marxista:

[...] o princípio do bem jurídico e dos interesses gerais possuem cunho ‘capitalista’. Porque na origem dos processos de criminalização primária (criação da lei) e secundária (abertura de processo e aplicação da lei) não contariam mais que os interesses que detêm o poder. A Justiça penal é instrumento paradigmático a serviço das classes dominantes. Seus órgãos (policiais, juízes etc.) são ‘administradores’ da criminalidade, pois não se organizam para lutar realmente contra o crime senão para ‘recrutar’ a população desviada dentre as classes trabalhadoras, que constituem sua fonte natural. Para elas a atuação do controle social é altamente seletiva e discriminatória, em detrimento sempre das classes oprimidas”. (2015, p. 47).

Por isso, são sempre questionáveis as estatísticas criminais. Quando os órgãos oficiais divulgam ou a mídia noticia que naquele ano houve determinado número de furtos, roubos, homicídios etc., está apenas a demonstrar um dado da criminalização e não da criminalidade, como diz Valois (2020, p. 459), citando Marx:

Marx desconfiava dos textos que pretendiam tirar conclusões diretas das estatísticas. Para ele, contar era uma atividade infantil, “a primeira atividade teórica da razão”, mas não se pode “entender a cabeça de um homem se souber quantos cabelos ela produz”. Por isso só a adoção de uma teoria crítica, afastada da praticidade estreita, pode ajudar a entender que a reflexão sobre o estado atual é mais importante do que qualquer conclusão aparentemente óbvia.

Portanto, quando se diz que dado local apresenta “números elevados de criminalidade”, em verdade, quer-se dizer “números elevados de criminalização”, sendo esta seletiva, já que “colarinho branco” não entra nas estatísticas, caso contrário a capital federal brasileira seria o pior lugar para se viver e para as elites criarem seus filhos.

### 3.4 A CRIAÇÃO DO “INIMIGO COMUM” OU “BODE EXPIATÓRIO”

O sistema penal, outrossim, trabalha com a criação do “inimigo comum” ou “bode expiatório” para justificar seus fins escusos.

---

<sup>2</sup> Um descalabro civilizatório a criminalização da pobreza e a relativização da perda de mais de 600 mil pessoas! Será a cloroquina mais um marco da triste história da seletividade no Brasil?

O poder punitivo sempre discriminou os seres humanos e lhes conferiu um tratamento punitivo que não correspondia à condição de pessoas, dado que os considerava apenas como *entes perigosos ou daninhos*. Esses seres humanos são assinalados como *inimigos* da sociedade e, por conseguinte, a eles é negado o direito de terem suas infrações sancionadas dentro dos limites do direito penal liberal, isto é, das garantias que hoje o direito internacional dos direitos humanos estabelece universal e regionalmente (ZAFFARONI, 2007, p. 11).

Nesse caso, a seletividade deixa de recair sobre um indivíduo e passa a focar sobre uma coletividade ou um grupo (uma raça, uma classe social, uma nacionalidade, um grupo religioso, um partido político etc.).

Valois (2020, p. 555) sublinha que:

A vulgar afirmação que são presos os 'três pês' ('pretos, pobres e putas') deveria ser alterada, pois não são os pobres, pretos e putas, os presos, mas os pretos, pobres e azarados. O que resta de seletivo no direito penal é que há uma aleatoriedade recaindo sobre os pobres, as verdadeiras vítimas do sentimento fascista da atualidade. O direito penal da guerra às drogas não é apenas seletivo, ele é *seletivo-aleatório*.

A ilusão de que se está combatendo alguma criminalidade é auxiliada pela prisão de pessoas, objetos do pânico moral. O conceito de pânico moral, inclusive, pode ser visto como diametralmente oposto ao da cifra oculta da criminalidade, porque alguns crimes não são percebidos, não entram sequer nas estatísticas, a outros se dá maior publicidade e dramatização. A sociedade é sensibilizada para uns e dessensibilizada para outros (grifo do autor).

No caso da recente história brasileira, a denominada "Operação Lava-Jato" teve por fim combater o principal partido de esquerda e o seu principal representante visando a pavimentar a estrada para o retorno triunfante das forças ultraconservadoras nas eleições presidenciais do ano de 2018. Nesse sentido, é possível verificar o fenômeno do *lawfare*, ou seja, quando o poder político se vale do Poder Judiciário, aproveitando o espaço dado pela mídia. No caso brasileiro, os dois protagonistas da Operação Lava-Jato abandonaram as respectivas carreiras jurídicas para se dedicarem com exclusividade à outra: a política.

Houve uma mistura homogênea, dessa forma, da seletividade do indivíduo e do grupo, que simbolizavam a ascensão das camadas populares e trabalhadoras ao poder.

O sistema penal, incestuosamente, aliou-se ao político e no afã de criar um "herói nacional", despertou uma série de desejos reprimidos que adormeciam no

inconsciente coletivo<sup>3</sup>, como o machismo, a misoginia, o fascismo, o preconceito e a ignorância científica, marca maior da elite brasileira (SOUZA, 2019).

Karl Marx e Friedrich Engels (2012, p. 57), com uma atualidade impressionante acerca do momento político brasileiro, já diziam: “O Capitalismo gera o seu próprio coveiro”.

O custo disso tudo foi pago, posteriormente, com milhares de vidas perdidas e a democracia sendo ameaçada diuturnamente. Mais de 600 mil vidas brasileiras foram perdidas por uma doença que possui vacina, ignorada o quanto foi possível pelo governo brasileiro. O principal responsável, aliás, no dia 21 de outubro de 2021, associou, tresloucadamente, as vacinas a maior probabilidade de se contrair o vírus HIV. O nome do autor das ameaças à democracia e o principal responsável por todas as mortes ocorridas na pandemia não merece ser citado em qualquer trabalho acadêmico. O dia 07 de setembro de 2021 será lembrado como um dos mais vergonhosos e infames da história republicana recente do país.

---

<sup>3</sup> Segundo Freud, “a identificação é conhecida pela psicanálise como a manifestação mais precoce de uma ligação emocional com outra pessoa. Ela desempenha um papel na pré-história do complexo de Édipo. O menino manifesta um interesse especial pelo pai; gostaria de se tornar e de ser como ele, de tomar seu lugar sob vários aspectos” (2015, p. 98).



## 4 A UNIVERSIDADE COMO PRINCIPAL APARELHO IDEOLÓGICO DO ESTADO PARA A REPRODUÇÃO DA SELETIVIDADE ESTRUTURAL

Nessa Seção vamos descrever o protagonismo da Universidade na reprodução da ideologia discriminatória e excludente do Direito Penal.

### 4.1 OS APARELHOS DO ESTADO

Karl Marx e Friedrich Engels já diziam que:

A história de todas as sociedades que existiram até hoje é a história de luta de classes.

Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestres e companheiros, numa palavra, opressores e oprimidos, sempre estiveram em constante oposição uns aos outros, envolvidos numa luta ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou sempre ou com uma transformação revolucionária de toda a sociedade, ou com o declínio comum das classes em luta (2012, p. 45-46).

O filósofo francês Althusser (2017, p.93) descreve muito bem como o Estado age contra os oprimidos:

[...] o Estado é concebido explicitamente como aparelho repressor. O Estado é uma espécie de 'máquina' de repressão que permite às classes dominantes (no século XIX, à classe burguesa e à 'classe' dos grandes proprietários rurais) garantir sua dominação sobre a classe operária para submetê-la ao processo de extorsão da mais-valia (isto é, à exploração capitalista).

O que é acompanhado de perto por Lenin, que afirma: "O Estado é a organização especial de um Poder: é a organização da violência destinada a reprimir uma classe" (apud GRATELOUP, 2015, p. 44).

Diante de tudo o que aqui já foi dito, é possível perceber que o Direito Penal é o principal meio de coação e de repressão criado contra a classe oprimida.

Marx já pontuava que:

A mais abastada condição de sociedade, que surge como ideal, embora como ideal que pouco a pouco se alcança e pelo menos estabelece o objetivo da economia política da sociedade civil, é uma circunstância de *miséria estacionária* para os trabalhadores.

Torna-se evidente que a economia política considera o *proletário*, ou seja, aquele que vive, sem capital ou renda, apenas do trabalho e de um trabalho unilateral, abstrato, como simples *trabalhador*. Por consequência, pode

sugerir a tese de que ele, assim como um cavalo, deve receber somente o que precisa para ser capaz de trabalhar. **A economia política não se ocupa dele no seu tempo livre como homem, mas deixa este aspecto para o direito penal, os médicos, a religião, as tabelas estatísticas, a política e o funcionário do manicômio** (2001, p. 72, grifo nosso).

Os diferentes métodos de acumulação primitiva que a era capitalista produz dividem-se em primeiro lugar por ordem mais ou menos cronológica entre Portugal, Espanha, Holanda, França e Inglaterra, até que esta última os combine todos no último terço do século XVII em um conjunto sistemático que abrange ao mesmo tempo o regime colonial, o crédito público, as finanças modernas e o sistema protecionista. **Alguns desses métodos repousam no emprego da força bruta, mas todos sem exceção, exploram o poder do Estado, a força concentrada e organizada da sociedade, a fim de propiciar violentamente a passagem da ordem econômica feudal à ordem econômica capitalista e abreviar as fases de transição. E, com efeito, a força é a parceira de toda a velha sociedade em trabalho de parto. A força é um agente econômico** (2001, p. 45, grifo nosso).

Na mesma linha do pensamento marxista, Freud pontuava que:

Se o Estado proíbe ao indivíduo o recurso à injustiça, não é porque queira suprimir a injustiça, mas porque quer monopolizar esse recurso, como monopoliza o sal e o tabaco. O Estado em guerra permite-se todas as injustiças, todas as violências, a menor das quais desonraria o indivíduo (apud GRATELOUP, 2015, p. 213).

Afirma-se, com base em nossa experiência como Defensor Público e professor, que o Direito Penal trata-se do grande *bulldog* do sistema capitalista, adestrado para atacar e morder os excluídos e indesejados e nunca se voltar contra os seus senhores: os proprietários dos meios de produção e de dominação social e intelectual.

Os adestradores desse cão raivoso são a polícia, os tribunais e as prisões, que são os aparelhos repressivos do Estado, que sofrem, desde cedo, a influência da ideologia das classes dominantes:

O aparelho de Estado, que define o Estado como força de execução e de intervenção repressora, 'a serviço das classes dominantes', na luta de classes travada pela burguesia e seus aliados contra o proletariado, é efetivamente o Estado e define perfeitamente sua 'função' fundamental (ALTHUSSER, 2017.p. 93).

A Universidade, como aparelho ideológico do Estado, presta-se ao inglório papel de reprodução do modo de agir e de pensar da sociedade capitalista, o que no ensino do Direito Penal traduz-se na perpetuação da punição à população negra, pobre e excluída.

### 4.1.1 Os Aparelhos Ideológicos do Estado

As classes dominantes, desde o início da história, tomaram de assalto o Estado, o mantiveram e o conservaram, a partir de então, por meio do “Poder de Estado e dos Aparelhos de Estado”.

Como assevera Marx:

As ideias (Gedanken) da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes; ou seja, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo sua força espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção espiritual, o que faz com que sejam a elas submetidas, ao mesmo tempo, às ideias daqueles que não possuem os meios de produção espiritual. As ideias dominantes, são, pois, nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são essas as relações materiais dominantes compreendidas sob a forma de ideias; são, portanto, manifestações das relações que transformam uma classe em classe dominante; são dessa forma, as ideias de sua dominação. Os indivíduos que formam a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência e, por conseguinte, pensam; uma vez que dominam como classe e determinam todo o âmbito de um tempo histórico, é evidente que o façam em toda a sua amplitude e, como consequência, também dominem como pensadores, como produtores de ideias, que controlem a produção e a distribuição das ideias de sua época, e que suas ideias sejam, por conseguinte, as ideias dominantes de um tempo. (2011, p.78)

No Direito Penal, o Poder de Estado se revela na capacidade de prever os crimes e as penas, ou seja, o controle do poder punitivo está concentrado numa casta social, o que revela, em grande parte, a preferência do legislador brasileiro pelos crimes contra o patrimônio, por exemplo.

Com a genialidade costumeira, Marx e Engels (2020, p. 70) já disseram o seguinte:

Perante a lei e perante o juiz é tudo *igual*, alto e baixo, rico e pobre. Essa sentença encontra-se no cabeçalho da profissão de fé *do Estado*.  
Do Estado? A profissão de fé da maior parte dos Estados começa, ao contrário, por *considerar desiguais perante a lei* o alto e o baixo, o rico e o pobre.  
O lapidário Morel, em sua cândida honradez, proclama de maneira clara o mistério [quer dizer, o mistério do antagonismo pobre-rico] ao dizer: Se os ricos apenas soubessem! A desventura consiste no fato de eles nem saberem o que é pobreza (grifo do autor).

Os Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), nessa toada, embora não se confundam com o “Poder de Estado” e tampouco com os “Aparelhos de Repressão

do Estado” (polícia, tribunais e prisão), tem a função de construir uma base de sustentação intelectual para a justificação de suas existências.

Em outras palavras:

Um aparelho ideológico de Estado é um sistema de instituições, organizações e práticas correspondentes, definidas. Nas instituições, organizações e práticas desse sistema é realizada toda a Ideologia de Estado ou uma parte dessa ideologia (em geral, uma combinação típica de certos elementos). A ideologia realizada em um AIE garante sua unidade de sistema ‘ancorada’ em funções materiais, próprias de cada AIE, que não são redutíveis a essa ideologia, mas lhe servem de ‘suporte’ (ALTHUSSER, 2017, p.101).

Savianni (2021, p.18) complementa:

O conceito de ‘Aparelho Ideológico de Estado’ deriva da tese segundo a qual ‘a ideologia tem uma existência material’. Isto significa dizer que a ideologia existe sempre radicada em práticas materiais reguladas por rituais materiais definidos por instituições materiais.

Os Aparelhos Ideológicos do Estado, então, funcionam como uma espécie de ministério da propaganda dos regimes totalitários. Sua função é de inculcar, ainda que de forma velada, os pensamentos, o modo de agir e a visão de mundo do grupo dominante.

E qual seria a principal diferença entre os Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE) e o Aparelho Repressor do Estado?

Enquanto o Aparelho repressor de Estado é, por definição, um Aparelho repressor que usa indireta ou diretamente da violência física, os Aparelhos ideológicos de Estado não podem ser ditos repressores no mesmo sentido em que se fala do ‘Aparelho de Estado’ já que não utilizam, por definição, a violência física. Com efeito, para funcionarem junto à sua ‘clientela’, a Igreja, a Escola, os partidos políticos, a imprensa escrita e a rádio-televisão, a atividade editorial, os espetáculos, o esporte não recorrem à violência física, pelo menos, de maneira dominante e visível (ALTHUSSER, 2017.p.101).

Nesse sentido, as lições de Savianni complementam que:

A distinção entre ambos assenta no fato de que o Aparelho Repressivo de Estado funciona massivamente pela violência e secundariamente pela ideologia enquanto, inversamente, os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam massivamente pela ideologia e secundariamente pela repressão. (2021, p.18).

Ou seja, os Aparelhos Ideológicos do Estado se valem basicamente da violência simbólica, cujo significado será tratado no item seguinte, enquanto que o Aparelho Repressor se vale por meio da violência física.

Althusser (2017. p. 98) elenca os principais Aparelhos Ideológicos existentes:

- 1- o Aparelho Escolar;
- 2- o Aparelho Familiar;
- 3- o Aparelho Religioso;
- 4- o Aparelho político;
- 5- o Aparelho sindical;
- 6- o Aparelho da Informação;
- 7- o Aparelho da Edição-Difusão;
- 8- o Aparelho Cultural

O próprio filósofo, quanto ao Aparelho Escolar, define-o como sendo “[...] as diferentes escolas, os diferentes graus, do Primário ao Superior, os diferentes Institutos etc.” (ALTHUSSER, 2017, p. 99).

Portanto, não resta a menor dúvida que a Universidade compõe o Aparelho Ideológico do Estado e, em certa medida, exerce um papel preponderante na legitimação do Aparelho Repressivo do Estado, na medida em que difunde e corrobora a base ideológica de um sistema penal seletivo e autoritário contra as classes mais vulneráveis e oprimidas.

Neste contexto, foi utilizado o termo “Universidade” em sentido amplo, abrangendo tanto as instituições públicas, como as privadas. Até porque, as instituições privadas, segundo o Direito Brasileiro, são “concessões de serviço público”, devendo, pois, fiel obediência às normas e diretrizes do Ministério da Educação e Cultura.

Ademais, para Althusser (2017, p. 93) não tem qualquer relevância o fato de uma Instituição ser pública ou privada para caracterizá-la como “Aparelho Ideológico do Estado”, a saber:

Não é, portanto, a distinção público/privado que pode atingir nossa Tese sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Todas as instituições privadas citadas, quer sejam propriedade do Estado ou de tal particular, *funcionam*, bem ou mal, enquanto peças de Aparelhos Ideológicos determinados sob a Ideologia de Estado, a serviço da política de Estado, o da classe dominante, na forma que lhes é própria: a de Aparelhos que funcionam de maneira predominante por meio da Ideologia – e não por meio da repressão, como o Aparelho repressor de Estado. Essa ideologia é, como já o indiquei, a Ideologia do próprio Estado.

O mesmo autor destaca ainda que:

(...) A distinção entre público e o privado é uma distinção interior ao direito burguês e válida nos domínios (subordinados) em que o direito burguês exerce os seus 'poderes'. O domínio do Estado escapa-lhe porque está 'para além do Direito': O Estado, que é o Estado da classe dominante, não é nem público nem privado, é pelo contrário a condição de toda a distinção entre público e privado. Podemos dizer a mesma coisa partindo agora dos nossos Aparelhos Ideológicos de Estado. Pouco importa que as instituições que a realizam sejam 'públicas' ou 'privadas'. O que importa é seu funcionamento. Instituições privadas podem perfeitamente 'funcionar' como Aparelhos Ideológicos de Estado". (ALTHUSSER, 1980, p. 45)

Sobre o protagonismo da Escola, como Aparelho Ideológico do Estado, será discorrido mais detidamente a seguir.

#### **4.1.2 A Escola como a mais Importante Instituição do Aparelho Ideológico do Estado**

Antes do período capitalista, o Aparelho Ideológico mais importante era a Igreja, a qual:

[...] concentrava em si não só as funções religiosas, mas também escolares, e uma grande parte das funções de informação, 'cultura' e atividade editorial. Toda a luta ideológica do século XVI ao XVIII, desde o primeiro abalo provocado pela reforma, concentrou-se em uma luta anticlerical e antirreligiosa, em função da posição de *absolutamente dominante* do Aparelho ideológico de Estado *religioso* (ALTHUSSER, 2017 p.162).

Após a Revolução Francesa (1789) e a ascensão do capitalismo, a Escola passou a ser o Aparelho Ideológico dominante pelas seguintes razões enumeradas por Althusser (2017.p.189):

- a) Todos os Aparelhos Ideológicos do Estado, independentemente de quem sejam, concorrem para a reprodução das relações de produção, ou seja, das relações de exploração capitalista;
- b) Cada Aparelho ideológico concorre para a reprodução das relações de exploração capitalista da maneira que lhe é própria, atendendo aos interesses da classe dominante;
- c) O interesse da classe dominante é a própria *Ideologia do Estado*;
- d) A *Ideologia do Estado*, que nada mais é do que a classe dominante é mais fiel e silenciosamente transmitida por durante anos pela Escola!

A Escola recebe crianças de todas as classes sociais e de todas as idades. Durante anos a fio, valendo-se da maior “vulnerabilidade” da criança, a Escola incute-lhes a “ideologia dominante” por meio das várias disciplinas.

Ora, como é que esta reprodução da qualificação (diversificada) da força de trabalho é assegurada no regime capitalista? Diferentemente do que se passava nas formações sociais escravagistas (sic) e feudais, esta reprodução da qualificação da força de trabalho tende (trata-se de uma lei tendencial) a ser assegurada não em ‘cima das coisas’ (aprendizagem na própria produção), mas, e cada vez mais, fora da produção: através do sistema escolar capitalista e outras instâncias e instituições (ALTHUSSER, 1980, p. 20).

Como destaca, também, Savianni (2021.p.19):

Como a AIE dominante, vale dizer que a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção do tipo capitalista. Para isso, ela toma a si todas as crianças de todas as classes sociais e inculca-lhes durante anos a fio de audiência obrigatória ‘saberes práticos’ envolvidos na ideologia dominante.

Evidentemente, uma parcela dos estudantes vai ficando pelo caminho a depender do papel que desempenhará dentro da sociedade de classes: “explorado” (com consciência moral e cívica e apolítica desenvolvida), “agente de exploração” (saber dirigir e falar com os operários) e “profissional da ideologia” (saber tratar as consciências com o desprezo, a chantagem e a demagogia que convêm) (ALTHUSSER, 2017.p.166).

[...] a escola ensina também as ‘regras’ dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a ‘bem falar’, a ‘redigir bem’, o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e para seus servidores) a ‘mandar bem’, isto é, (solução ideal) a ‘falar bem’ aos operários etc.

Em virtude da inculcação maciça da “ideologia da classe dominante”, as quais são reproduzidas “as relações de produção de uma formação social capitalista” (explorados com exploradores e exploradores com explorados); desenvolve-se um resultado vital para o regime capitalista: o pensamento que a Escola seja neutra,

desprovida de ideologia<sup>4</sup>, nos quais o professor respeita a “consciência” e a “liberdade” das crianças que lhe são confiadas (ALTHUSSER, 2017).

A reprodução da força de trabalho tem pois como condição *sine qua non*, não só a reprodução da ‘qualificação’ desta força de trabalho, mas também a reprodução da sua sujeição à ideologia dominante ou da ‘prática’ desta ideologia, com tal precisão que não basta dizer: ‘não só mas também’, pois conclui-se que *é nas formas e sob as formas de sujeição ideológica que é assegurada a reprodução da qualificação da força de trabalho* (ALTHUSSER, 1980, p. 22).

Nesse aspecto, não se deve olvidar da advertência de Savianni (2021, p.19) acerca do problema da marginalidade:

O fenômeno da marginalidade inscreve-se no próprio seio das relações de produção capitalista que se funda na expropriação dos trabalhadores pelos capitalistas. Marginalizada é, pois, a classe trabalhadora. O AIE escolar, em lugar de instrumento de equalização social, constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses.

Para que isso não ocorra, isto é, a Escola ser utilizada como mera reprodutora da ideologia dominante, é preciso que haja uma “mudança de paradigma” (“luta de classes”), sendo justamente a Escola o local onde deve ocorrer primeiramente essa mudança. “[...] os Aparelhos Ideológicos de Estado podem ser não só o *alvo*, mas também o *local* da luta de classes e por vezes de formas renhidas da luta de classes” (ALTHUSSER, 1980, p.49).

#### 4.1.3 O Aparelho Ideológico Jurídico

Não é novidade que o Direito, como produto do contrato social, regula as relações entre os indivíduos que compõem a sociedade por meio de leis. Nesse sentido, Marx ensina que

O que é a sociedade, qualquer que seja a sua forma? O produto da ação recíproca dos homens. Os homens são livres para escolher tal ou tal forma social? Absolutamente não. Ponha um certo estado de desenvolvimento das faculdades produtivas dos homens, e terá tal forma de comércio e de consumo. Coloquemos certos graus de desenvolvimento a produção, do comércio, do consumo e teremos tal forma de constituição social, tal organização da família, de ordens ou de classes, em uma palavra, tal

---

<sup>4</sup> No Brasil atual, a direita chapada de cloroquina e terraplanista defende o movimento denominado “Escola sem Partido”.



sociedade civil. Coloquemos tal sociedade civil e teremos tal Estado político, que é apenas a expressão oficial da sociedade civil (MARX, 2011, p. 48).

As leis são elaboradas, aprovadas, sancionadas e aplicadas pelos detentores do Poder, que estão no topo da pirâmide social de cada país, constituindo, pois, as suas classes dominantes.

Se quisermos considerar que em princípio a ‘classe dominante’ detém o poder de Estado (de uma forma franca ou, na maioria das vezes, por meio de Alianças de classe ou de frações de classes) e dispõe portanto do Aparelho (repressivo) de Estado, podemos admitir que a mesma classe dominante é ativa nos Aparelhos Ideológicos de Estado. É claro, agir por leis e decretos no Aparelho (repressivo) de Estado e ‘agir’ por intermédio da ideologia dominante nos Aparelhos Ideológicos do Estado [...] (ALTHUSSER, 1980, p. 48).

Como bem lembra Marx, na transição do Estado feudal ao capitalista:

[...] Os expulsos pela dissolução dos séquitos feudais, esse proletariado livre como pássaros não podia ser absorvido pela manufatura nascente com a mesma velocidade com que foi posto no mundo. Por outro lado, os que foram bruscamente arrancados de seu modo costumeiro de vida não conseguiram enquadrar-se de maneira igualmente súbita na disciplina da nova condição. Eles se converteram em massas de esmoleiros, assaltantes, vagabundos, em parte por predisposição e na maioria dos casos por força das circunstâncias. Daí ter surgido em toda a Europa ocidental, no final do século XV e durante todo o século XVI, uma legislação sanguinária contra a vagabundagem. Os ancestrais da atual classe trabalhadora foram imediatamente punidos pela transformação, que lhe foi imposta, em vagabundos e *paupers*. A legislação os tratava como criminosos ‘voluntários’ e supunha que dependia *de sua boa vontade seguir trabalhando* nas antigas condições que *não existiam*. (...) Desses pobres fugitivos, dos quais Thomas Morus diz que os coagiu a roubar, foram executados 72 mil pequenos e grandes ladrões, sob o reinado de Henrique VIII (apud MÉSZÁROS, 2020, p. 251-2, 265-6).

Logo, o Direito reflete a “ideologia das classes dominantes capitalistas”, voltada à manutenção dos privilégios dos indivíduos que estão no topo da “superestrutura” em contraposição à retirada paulatina dos direitos e garantias dos membros da “infraestrutura” conquistadas, muitas vezes, à base de muito sangue derramado<sup>5 6</sup>.

O Direito regula *formalmente* o jogo das relações de produção capitalistas, já que define os proprietários, sua propriedade (bens), seu direito de ‘usar’ e de

<sup>5</sup> Vide a Reforma Trabalhista do Governo Temer que retirou inúmeros direitos da classe trabalhadora para que os detentores do capital pudessem contratar mais pagando um salário “de fome” e lucrar mais.

<sup>6</sup> O *Bolsa Família*, um dos maiores programas de distribuição de renda do mundo, responsável por tirar milhões de brasileiros da miséria, acaba de ser extinto por esse Governo.

‘abusar’ da respectiva propriedade, seu direito de aliená-las com toda a liberdade, o direito recíproco de adquirir uma propriedade. Nesse aspecto, o direito tem como *objeto concreto* as *relações de produção capitalista*, enquanto faz especialmente a *abstração* das mesmas.

Cuidado: uma abstração é sempre, assim, como uma negação, *determinada*. O Direito burguês faz abstração não de qualquer coisa, mas do objeto concreto determinado do qual tem o “encargo” de regulamentar o funcionamento, a saber, *as relações de produção capitalistas* (ALTHUSSER, 2017. p. 186).

Dessa forma, não se pode esperar que os operadores do Direito tenham a isenção suficiente para reconhecer que são meros instrumentos da “ideologia capitalista” que visa à perpetuação das desigualdades sociais.

Sobre esse ponto, não se deve, evidentemente, cair na ilusão ideológica que permite aos magistrados ou juristas serem, com toda a boa ‘consciência profissional’ ou ‘moral’, os servidores do Estado capitalista – a ilusão de que o Direito sendo igual para todos os sujeitos declarados iguais e livres, o Direito sendo o Direito da Liberdade e da Igualdade, os magistrados e juristas seriam os servidores da Liberdade e da Igualdade e não do Estado capitalista (ALTHUSSER, 2017. p. 187).

Nesse ponto, destaca-se o papel constitucional da Defensoria Pública no Sistema de Justiça Brasileiro:

A Defensoria Pública é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe, como expressão e instrumento do regime democrático, fundamentalmente, a orientação jurídica, a promoção dos direitos humanos e a defesa, em todos os graus, judicial e extrajudicial, dos direitos individuais e coletivos, de forma integral e gratuita, aos necessitados, na forma do inciso LXXIV do art. 5º desta Constituição Federal (BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, art. 134, 2014).

Em que pese tenha sido criada sob o pálio do sistema capitalista, a Defensoria Pública é a única Instituição estatal voltada à defesa da população oprimida contra os arbítrios do próprio Estado (capitalista).

Nesse sentido, pode-se considerar também os ensinamentos de Paulo Freire, que afirma que: “[...] crer no povo é a condição prévia, indispensável, à mudança revolucionária. Um revolucionário se reconhece mais por esta crença no povo, que o engaja, do que por mil ações sem ela” (2019, p. 66).

A Defensoria Pública, portanto, desgarrou-se do “modo de produção capitalista” e se fiou ao lado mais fraco da história da “luta de classes”. Nasceu capitalista e, ao longo dos anos, fez-se “revolucionária”!

#### 4.1.4 A Universidade: Triplo Aparelho e Tripla Função

A Universidade, especificamente no tocante ao curso de Direito, desempenha um triplo papel na seara dos “Aparelhos de Estado”. Constitui o mais importante “Aparelho Ideológico do Estado”, na medida em que prepara os futuros bacharéis para as mais diversas carreiras jurídicas, inculcando-lhes a “ideologia dominante” e também faz parte, ainda que indiretamente, do “Aparelho Jurídico de Estado”, uma vez que o Direito necessita da Universidade para legitimá-lo e para o aprimoramento do sistema jurídico como um todo.

O ensino do Direito Penal, em especial, também tem a inglória função de legitimar o Aparelho Repressor do Estado.

Para tanto, fá-lo com muita propriedade, reproduzindo os discursos discriminatórios sem qualquer crítica.

No início dos anos 2000, por exemplo, era comum ouvir do professor a reprodução das lições do penalista Nélson Hungria que entendia que a mulher não poderia se recusar, salvo justa causa, a manter relações sexuais com o marido. Caso contrário, o marido poderia forçá-la a praticar o ato, amparado pela excludente de ilicitude “exercício regular do direito”. A “justa causa” que dispensaria a mulher do “débito conjugal” seria a doença venérea do marido ou se ela acabasse de voltar do enterro dos pais.

Observe um trecho retirado de um livro de Direito Penal:

Muito se discutiu na doutrina a possibilidade da prática do crime de estupro do marido contra a mulher. Entendendo que o estupro pressupõe cópula *ilícita* e que a conjunção carnal é dever recíproco dos cônjuges, Hungria e Noronha opinavam pela negativa, a não ser nos casos em que há ponderáveis razões para a recusa da mulher ao coito (marido atacado de moléstia venérea, por exemplo). Fragoso não admite a possibilidade do crime de estupro de marido contra a mulher e Bento de Faria que considera na expressão *conjunção carnal* outras espécies de coito, só vê possibilidade de delito quanto aos atos de libertinagem diversos da cópula normal e nos casos em que o marido é portador de moléstia venérea. Na jurisprudência, por vezes, se negou a possibilidade de crime de estupro praticado pelo marido (MIRABETE, 2013.p.405).

Embora seja impensável nos dias atuais que algum professor de Direito Penal possa defender esse pensamento atentatório à dignidade da mulher, outros tipos de “violência simbólica” continuam a ser propagados nos cursos de Direito país afora.

[...] os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam de um modo massivamente prevalente pela *ideologia*, embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no limite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica (ALTHUSSER, 1980, p.47).

Acerca da “violência simbólica” da Escola/Universidade trataremos de forma mais pormenorizada no item seguinte.

## 5 A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA DO ENSINO DO DIREITO PENAL

Aprofundando o tema da reprodução da “ideologia dominante do sistema capitalista”, realizou-se um estudo da teoria da violência simbólica de Bourdieu e Passeron no ensino do Direito Penal.

### 5.1 CONCEITO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

Num primeiro olhar, os conceitos de “violência” e “simbólica” parecem ser contraditórios. O próprio Direito Penal trabalha o conceito de violência como sendo a força física (*vis absoluta*) que impede qualquer reação por parte da vítima. Observe o artigo 157, do Código Penal: “Subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência a pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência” (BRASIL, 1940, grifo nosso).

Todavia, existe uma violência que não é imposta por meio da força física, mas que é tão pernicioso quanto. Trata-se da violência silenciosa, oculta e quase imperceptível que “coage” a pessoa a agir segundo determinado princípio estabelecido. É o que Bourdieu e Passeron denominaram de violência simbólica.

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica a essas relações de força. (2020, p. 25).

O que é explicado por Savianni (2021, p.15):

Por que violência simbólica? Os autores tomam como ponto de partida que toda e qualquer sociedade estrutura-se com um sistema de relações de força material entre grupos ou classes. Sobre a base da força material e sob sua determinação, erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material. É essa a ideia central contida no axioma fundamental da teoria.

A violência simbólica é tão cruel quanto à física. Não é porque seja mais velada ou mais sutil que se torna menos pernicioso.

Conforme Schubert (2018, p. 236):

A violência simbólica pode, de algumas maneiras, ser mais ‘gentil’ do que a violência física, mas não é menos real. O sofrimento é o resultado de ambas

as formas de violência. As origens sociais desse sofrimento são frequentemente desconhecidas e internalizadas pelos membros da sociedade, um fato que serve apenas para exacerbar o sofrimento e perpetuar sistemas simbólicos de dominação. Desse modo, a violência simbólica tende a ser 'um meio de opressão mais eficaz e, nesse sentido, mais brutal'.

O ensino do Direito Penal, conforme já afirmado nesse trabalho, reproduz toda a carga discriminatória e excludente da sociedade capitalista. Há a primazia do estudo dos crimes contra o patrimônio que, em regra, são praticados pela classe desprivilegiada, em contraposição aos crimes de "colarinho branco", que praticamente são ignorados pelos currículos da disciplina em análise.

Sem dúvida alguma, há um interesse envolvido nisso tudo. A manutenção da supremacia das classes opressoras (elites) sobre as classes oprimidas (pobre e trabalhadora) por meio do discurso, dos exemplos dados, pela vedação (velada ou explícita) de discutir política e temas sociais etc.

Bourdieu se volta para a sociologia porque ela permite que ele enfoque e nomeie a violência simbólica e porque ela pode identificar os locais onde a ação política pode ser mais eficaz. A melhor sociologia tentará localizar os modos como essa forma menos óbvia de violência opera tanto para produzir quanto para proteger interesses dominantes enquanto ao mesmo tempo inflige sofrimento e miséria a segmentos dominados da população (SCHUBERT, 2018, p. 236).

A Escola/Universidade, como visto, é o principal Aparelho Ideológico da Sociedade Capitalista e também compõe, ainda que indiretamente, o Aparelho Repressivo e Jurídico deste mesmo Estado.

Portanto, é de todo interesse das elites dominantes que a Universidade seja aparelhada para incutir nos alunos a ideologia excludente de forma oculta, dissimulada e simbólica, como salienta Cattani (2017, p. 360):

Em sua forma inicial, a 'violência simbólica' é uma violência oculta, que opera prioritariamente na e pela linguagem e, mais geralmente, na e pela representação, pressupondo irreconhecimento da violência que a engendrou e o reconhecimento dos princípios em nome dos quais é exercida. Ela impõe uma tripla arbitrariedade (a do poder imposto, a da cultura inculcada e a do modo de imposição), violência disfarçada, ela se exerce não só pela linguagem, mas também pelos gestos e pelas coisas; auxiliar das relações de força, ela adiciona a própria força a essas relações. Desse ponto de vista, o reconhecimento atribuído pelos dominados aos dominantes é duplo: reconhecimento da pertinência das justificativas 'religiosas', 'naturais', 'eruditas' etc., a respeito dessa dominação; e reconhecimento suscitado pelas 'vantagens' ou pelos 'benefícios secundários', que ela lhes concede. De modo que a violência simbólica só pode ser exercida na medida em que suas

vítimas 'se privam da possibilidade de uma liberdade baseada na tomada de consciência'.

A violência material é diluída no plano simbólico pelo discurso dissimulado da dominação. Desta forma, como bem destaca Savianni (2021, p.15):

Vê-se que o reforço da violência material se dá pela sua conversão ao plano simbólico em que produz e reproduz o reconhecimento da dominação e de sua legitimidade pelo desconhecimento (dissimulação) de seu caráter de violência explícita. Assim, à violência material (dominação econômica) exercida pelos grupos ou classes dominantes sobre os grupos ou classes dominados corresponde a violência simbólica (dominação cultural).

A violência simbólica, no pensamento de Bourdieu e Passeron (2020, p. 29) manifesta-se, sobretudo no sistema de ensino:

A AP (atividade pedagógica) é objetivamente uma violência simbólica, num primeiro sentido, enquanto que as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e de inculcação (educação).

Desta forma, na visão dos autores supracitados, a ação pedagógica nada mais é do que uma imposição arbitrária da cultura dos grupos ou classes dominantes aos grupos ou classes dominados.

A AP é objetivamente uma violência simbólica, num segundo sentido, na medida em que a delimitação objetivamente implicada no fato de impor e de inculcar certas significações, convencionadas, pela seleção e a exclusão que lhe é correlativa, como dignas de serem reproduzidas por uma AP, reproduz (no duplo sentido do termo) a seleção arbitrária que um grupo ou uma classe opera objetivamente em e por seu arbítrio cultural (BOURDIEU; PASSERON, 2020, p. 29).

[...]

Numa formação social determinada, a cultura legítima, isto é, a cultura dotada de legitimidade dominante, não é outra coisa que o arbítrio cultural dominante, na medida em que ele é desconhecido em sua verdade objetiva de arbitrário cultural e de arbitrário cultural dominante (BOURDIEU; PASSERON, 2020, p. 45).

A Ação Pedagógica, na medida em que é revestida de uma autoridade pedagógica impõe esse arbitrário cultural como sendo, de fato, a cultura legítima, impondo, desta maneira, o desconhecimento da verdade objetiva.

Na medida em que está investida de uma AuP (autoridade pedagógica), a AP (ação pedagógica) tende a produzir o desconhecimento da verdade objetiva do arbitrário cultural, pelo fato de que, reconhecida como instância legítima de imposição, ela tende a produzir o reconhecimento do arbitrário cultural que ela inculca como cultura legítima (BOURDIEU; PASSERON, 2020, p.44).

Segundo esses mesmos autores, essa ação pedagógica concretiza-se pelo trabalho pedagógico definido:

[...] como trabalho de inculcação que deve durar o bastante para produzir uma formação durável; isto é, um *habitus* como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da AP por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado (BOURDIEU; PASSERON, 2020, p. 53).

Apenas para fins de esclarecimento, *habitus* pode ser conceituado como:

[...] o modo como a sociedade se torna depositada nas pessoas sob a forma de *disposições duráveis*, ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que então as guiam nas suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações do seu meio social existente (BOURDIEU; PASSERON, 2020, p. 214).

O sistema de ensino também é um importante instrumento de inculcação da violência simbólica, uma vez que a cultura e os ensinamentos transmitidos nos por eles são aqueles que tão-somente passam pelo filtro da “ideologia dominante”.

Nas sociedades de classes, não se tem ‘uma’ cultura, mas diferentes variantes culturais (arbitrários) em disputa. A cultura considerada legítima e transmitida pelo sistema de ensino é, na verdade, o arbitrário cultural dominante, ou seja, a cultura dos grupos dominantes, sem superioridade objetiva em relação às demais. (BOURDIEU; PASSERON, 2020, p. 327).

Em sociedades muito desiguais, como a brasileira, há a falsa percepção que os sistemas de ensino devem inculcar nos alunos os valores e os conhecimentos tidos como “bons e indispensáveis” para o êxito profissional ou para a formação de “cidadãos”. Como se o exercício da cidadania dependesse da genuflexão ao sistema capitalista e a aceitação, sem questionar, das desigualdades sociais reproduzidas pela Escola/Universidade.

Desta forma, para Bourdieu e Passeron (2020, p. 90):

Numa formação social determinada, o SE (sistema de ensino) dominante pode constituir o TP (trabalho pedagógico) como TE (trabalho escolar) sem



que os que o exercem como os que a ele se submetem cessem de desconhecer sua dependência relativa às relações de força constitutivas da formação social em que ele exerce, porque ele produz e reproduz, pelos meios próprios da instituição, as condições necessárias ao exercício de sua função interna de inculcação, que são ao mesmo tempo as condições suficientes da realização de sua função externa de reprodução da cultura legítima e de sua contribuição correlativa à reprodução das relações de força; e porque, só pelo fato de que existe e subsiste como instituição, ele implica as condições institucionais do desconhecimento da violência simbólica que exerce, isto é, porque os meios institucionais dos quais dispõe enquanto instituição relativamente autônoma, detentora do monopólio do exercício legítimo da violência simbólica, estão predispostos a servir também, sob a aparência da neutralidade, os grupos ou classes dos quais ele reproduz o arbitrário cultural (dependência pela independência).

Portanto, o fim da educação é justamente a superação das diversas marginalidades culturais impostas pela violência simbólica.

## 5.2 A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E O DIREITO PENAL: CASOS PRÁTICOS

Enquanto este trabalho era redigido, o Estado capitalista deu um trágico e ignóbil exemplo de como ele age contra os oprimidos.

No capítulo anterior, estudaram-se os Aparelhos do Estado. Afirmou-se que o Direito Penal é o principal instrumento do Aparelho Repressivo do Estado voltado à preservação da “ideologia dominante”. E, ainda, que os Aparelhos de Repressão Estatal atuam tanto por meio da violência física, como por meio da violência simbólica.

Refere-se, neste momento, aos fatos ocorridos entre os dias 20 e 21 de novembro de 2021 no Complexo do Salgueiro, em São Gonçalo/RJ, no qual, após a morte de um policial militar, foi realizada uma grande operação no local. Dez moradores foram mortos, alguns deles sem registros policiais (G1 RIO, 2021).

Além das mortes, o que mais impressionou foi que a Polícia, numa clara demonstração de força, não teve o trabalho de recolher os corpos, deixando que os próprios moradores assim o fizessem. Um exemplo claro de violência física e simbólica praticada pelo próprio Estado contra a população oprimida.

Outro caso que chamou a atenção ocorreu na cidade de São Paulo. Um policial militar algemou um rapaz negro à motocicleta e saiu com o veículo, obrigando-o a correr algemado com a moto em movimento (TOMAZ, 2021).

Os Aparelhos Repressivos do Estado acusam, julgam, humilham e executam a pena de morte e deixam os corpos expostos para servir de “exemplo” para a população trabalhadora, que não tem qualquer vínculo com a criminalidade.

Afinal, numa sociedade capitalista, o maior crime que uma pessoa pode praticar é ter nascido “pobre e negra e morar numa Comunidade”.

O que se pode concluir é que o Direito Penal é um dos principais meios ou instrumentos para a prática da violência simbólica por parte dos Aparelhos Repressivos do Estado.

A questão que se faz é: até quando a Universidade ficará calada? Até quando a Universidade permanecerá ensinando os crimes de homicídio, racismo, furto, sem se preocupar com a violência praticada pelo próprio Estado, como se ela estivesse num mundo paralelo?

## 6 PEDAGOGIA DO OPRIMIDO OU DO OPRESSOR?

Nessa seção traremos à baila o conceito de Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e algumas considerações sobre atualidade da obra e a visão da educação emancipatória do autor.

### 6.1 A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO NA OBRA DE PAULO FREIRE – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A obra de Paulo Freire, “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 2019), apresenta análise reflexiva sobre o processo político-social da Ditadura Militar no Brasil e em outros países da América Latina que foram solapados pelas opressões do sistema e a relação entre estes e os oprimidos, elaborando método pedagógico que pudesse formar sujeitos livres, críticos e conscientes de seu papel no mundo.

É importante compreender que Paulo Freire escreveu tal livro inserido nos processos ditatoriais da América Latina, como já dissemos, e ao mesmo tempo, nos movimentos emancipatórios em que camponeses, estudantes, negros, mulheres e outros segmentos reivindicavam seus direitos naquela época (anos 1960).

Nesse contexto, percebia que no país, ainda era tendência a ver o professor como aquele que professava todo o conhecimento e os alunos, por ideologia, preparados para a mão de obra, mantendo a dualidade educacional, eram considerados pessoas sem conhecimento algum (RUBINSTEIN, 2021) e, por isso, submissos e anuentes aos mandados dos superiores, fossem eles professores, ou representantes das potências e donos do poder.

Em 1968, ainda fora do país em função da ditadura de 1964, Paulo Freire, no Chile, publicava sua obra: Pedagogia do Oprimido. Educador que era, com larga experiência no Brasil e na América Latina, incluindo o Chile, concatenou na obra suas investidas e reflexões acerca da ação pedagógica com camponeses, operários e outros, comprovando que a reflexão crítica está indissolivelmente unida à ação revolucionária (SOUZA; MENDONÇA, 2019, p.02).

Demonstrou, desde o início da obra, o discernimento da pedagogia do oprimido em contraposição à pedagogia do opressor. Percebe-se, já na dedicatória, sua defesa das minorias, como também a necessidade de busca de conscientização

e de construção da cidadania na luta em favor da igualdade de direitos e de oportunidades: “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 2019, p.42).

Compreende-se, então, que Paulo Freire foi inovador, no país, por trazer a possibilidade de reflexão e tentativa de descolonização em relação à opressão das forças de poder.

O autor fez isso por meio de dialogicidade com diferentes tradições de pensamento, principalmente, levando em conta o materialismo histórico-dialético, passando por Hegel, Lukács, Buber, Sartre, Fromm, Fanon e outros, isto para perceber que, a partir de momento histórico e intelectual, propiciou tal reflexão de modo libertário visando a transformação da percepção da condição de subalternidade em que o povo latino-americano vivia, e hoje não é diferente.

Traz em sua obra as falas daquelas pessoas que se alfabetizaram tendo Paulo Freire como seu mediador. Eram camponeses, os oprimidos pelo sistema capitalista, e que, por meio da filosofia da práxis e do processo dialógico, levavam a estes a possibilidade de refletirem sobre a vida, tendo como substrato, a alfabetização sobre a vida, não só a aquisição do código da escrita e da leitura, mas leitura de mundo, da realidade, num discernimento histórico, político e social.

Ao ler “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 2019), foi possível observar que o livro se divide em dois eixos e quatro capítulos. Os eixos se referem às concepções pedagógicas tradicionais, bancárias (palavras do autor) *versus* à prática pedagógica libertadora/problematizadora da educação, em que os temas geradores do conteúdo tinham como foco refletir sobre a contradição libertação-opressão (SOUZA; MENDONÇA, 2019).

Paulo Freire anunciou, a partir de seu livro de referência, processo de libertação em que os próprios oprimidos é que buscam, por meio da práxis, sem esperar que os opressores ou outra pessoa possa libertá-los. Esta revolução deve partir dos próprios oprimidos, como prática da liberdade para se livrarem das formas de opressão, rompendo, assim, com as tendências esquerdistas no que se refere ao dirigismo, mas, de forma inusitada, tendo o caráter pedagógico, em que “[...] a revolução como processo, permanente, de aprendizado em que lideranças revolucionárias e povo oprimido, juntos, dão fim à sociedade opressora e repressora,

instaurando uma outra ordem social sob a égide de um novo tipo de humanismo” (SOUZA; MENDONÇA, 2019, p.04).

Já no primeiro capítulo, Paulo Freire apresentou a ideia mestra de sua ideia-chave: a crítica ao opressor, que chama de dirigismo, como também o individualismo: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2019, p. 71).

Para o autor, a liberdade é algo que as pessoas devem lutar a favor, na relação com as outras pessoas, tendo com arcabouço o diálogo, a solidariedade, isto é, povo pensando com povo “[...] deve se pensar e agir sempre com o povo, e não supostamente para ele, sob pena de se virar também opressor” (SOUZA; MENDONÇA, 2019, p. 4).

Assim, a ideia de protagonismo delegada ao povo para que este mesmo povo possa promover a transformação da realidade, não só sua, mas de todos, e este protagonismo acontece por meio do diálogo.

Freire valorizou tanto a dialogicidade que dedicou um capítulo a este tema: “Dialogicidade: a essência da educação como prática da liberdade” (FREIRE, 1987, p. 44), quando anuncia o diálogo como ações coletivas, como algo que inclui humildade, fé nas pessoas, esperança que seja fundamentada na busca, na ação de libertar-se e libertar a todos juntos. Inclui, ainda, o pensamento crítico e o amor, não de uma forma romântica, mas de unidade.

O autor denuncia os opressores como seres que não se prendem ao diálogo, mas a um monólogo solitário e vazio, não levando em conta a coletividade. Como seres postados de violência simbólica e mistificada no foco de garantia dos privilégios dos opressores, numa ideologia de naturalização da violência, da subalternidade e dos processos históricos e sociais.

Nesse sentido, o objetivo do opressor é fragmentar o povo para, assim, enfraquecer; faz isso por meio de ameaças para impedir que a revolução dos oprimidos vá adiante, transformando a cultura ao apresentar mitos para manter a classe dominante. Para enfrentamento desta situação, Freire propõe o diálogo, a colaboração mútua, na possibilidade de desenvolver a cultura de consciência de classe e consciência, discernimento para que possa trazer a liderança para o povo.

O autor, por meio de seus estudos e contato com a realidade de 1964, percebeu “a revolução atuar em consonância com o mito da absolutização da

ignorância das massas, tornando-se, paradoxalmente, reacionária; daí a centralidade da tese da revolução como processo de aprendizado político permanente (antes, durante e depois) ancorado na unidade inquebrantável entre líderes e povo” (SOUZA; MENDONÇA, 2019, p. 05).

Tal revolução se dá por meio do processo pedagógico, com foco na revolução cultural, pois para Freire, “não há como mudar o mundo em direção à liberdade emancipatória, igualdade substantiva e solidariedade desinteressada sem, antes, os próprios seres humanos mudarem” (SOUZA; MENDONÇA, 2019, p. 06), no que este autor chama de “dialogicidade revolucionária”.

Dessa forma, a inovação esteve presente não só na revolução como enfrentamento de uma ordem de repressão, domínio, mas reconhecendo que este processo acontecia também dentro da sala de aula, onde professores tinham poder para avaliar, punir, reprimir e trazer medo aos alunos. Formas estas que eram de vivência “bancária”, de submissão aos conteúdos, estes repassados de forma a devolutivas em avaliações sem as devidas reflexões a respeito de como este conteúdo poderia revolucionar a vida dos alunos e, por conseguinte, transformar a sociedade.

A aquisição de conhecimentos trata-se de um processo complexo em que o sujeito deve ser visto como unidimensional, isto é, percebido em todos os aspectos: cultural, familiar, escolar, econômico e social. Só assim, na visão de Freire (1987), poderia acontecer educação integral, com um sujeito com autonomia, que tenha clareza para conhecer o mundo que o cerca, interagir consigo, com os outros seres, com a natureza, tendo discernimento de como poderá contribuir para sua própria melhoria e dos demais. Isto,

porque é o encontro de homens que pronunciam o mundo. Não deve ser uma doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não pode ser um manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. (FREIRE, 1987, p. 45).

Nessa passagem, o autor denuncia o poder de uns sobre os outros e defende a dialogicidade, a comunhão, a parceria entre os seres humanos para que se tenha uma sociedade melhor, mais saudável e mais progressista.

E a aprendizagem, seja em que formato e modalidade for, trata de processo de construção, construção do ser humano, como também de seu contexto e da sociedade em geral.

## 6.2 ATUALIDADE DA 'PEDAGOGIA DO OPRIMIDO'

Permeando a obra de Paulo Freire, "Pedagogia do Oprimido", fica evidente que foi dividida em quatro grandes temas.

O primeiro trata da consciência que o oprimido deve elaborar em si mesmo, pois, segundo o autor, a sociedade vive a dualidade, sendo que de um lado, há o opressor, e de outro, o oprimido.

Essa falta de consciência do processo dualista, em que o opressor é quem dita as regras, faz com que o oprimido introjete a consciência de dominador, passando a desejar tornar-se opressor para ter a permissão de oprimir outros. Com isso, vai se "formando" no tom dos valores, ideologia e interesses, a tal ponto que o oprimido passe a ter medo da liberdade. Medo este que conflita com sua necessidade e, ao mesmo tempo, desejo de ser livre. Daí, o conflito perene entre o desejo de libertação e o de se tornar opressor para oprimir.

Por isso, pode-se dizer que o oprimido tem o opressor dentro de si tão introjetado, que lhe dificulta se libertar, tema este trabalhado nos livros "Pedagogia da Libertação" e "Pedagogia da autonomia".

A aprendizagem é discutida por Paulo Freire no segundo capítulo do livro, quando denuncia a "concepção bancária da educação", esclarecendo que esta é uma forma de opressão, transformando o aluno em passivo, quando apenas obedece às ordens do professor que tem todo o poder para manipular não só as mentes, mas também os corpos dos alunos.

Assim, aprender passa a ser processo de transformar alunos em depósitos de conteúdos e os professores são transmissores, qualificando aí, a supremacia do professor como detentor do saber.

Com isso, Freire traz clara a ideia de que os alunos eram, e ainda são, vistos como vazios, que nada sabem, em que não se reconhece os conhecimentos prévios tampouco o potencial deles. Desse modo, as formas de aprender se transformam em estratégias de dominação, como exigir comportamentos de apenas receptores. Nesse sentido, são características de instrumentos de ideologia da opressão: "a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro" (FREIRE, 1987, p. 33).

Este estilo de ensinar e aprender ratifica a ideia do não saber (aluno) e o saber do mestre (professor). Dessa maneira, o processo de ensino-aprendizagem acontece de forma unidimensional, o que leva o aluno a se sentir sempre inferior, incapaz, impedindo-o de se desenvolver (RUBINSTEIN, 2012).

No terceiro capítulo, Paulo Freire chama atenção para outra forma de aprender, na qual a dialogicidade deveria fazer parte em todo processo de ensino-aprendizagem. Nesse processo, deve-se levar em conta os conhecimentos, sejam do aluno ou do professor e o que realmente se torna produtivo é a mediação, a interação, na qual o professor ensina e aprende na promoção da autonomia, levando o oprimido a se libertar, sendo a Educação o caminho para isso. Freire convida, neste capítulo, a reflexão das práticas pedagógicas na escola.

É válido salientar que o autor esteve lutando a favor disso na segunda metade do século XX e, ainda hoje, a escola se mantém no processo de reprodução (BOURDIEU, 1970). “Se é dizendo a palavra com que, ‘pronunciando’ o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como um caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens” (FREIRE, 1987, p. 45).

Dialogando com a proposta de Freire, Rubstein (2010) nos ensina que podemos compreender que a aprendizagem é construída a partir da interação de conhecimentos do professor e do aluno. Interação esta que contempla questionamentos, reflexões, assimilações, pensamentos, como também atitudes.

No capítulo quatro, o autor fecha a obra com crítica rigorosa a respeito do processo antidialógico que ainda está presente na maioria das escolas, centralizando o poder e usando a escola para manutenção deste poder, por meio de

[...] práticas opressoras, latifundiárias, empresariais, governamentais, ou seja, os que detêm o poder utilizam isso como forma de superioridade para monopolizar, destituir a cultura local e introduzir a cultura do invasor, camuflando suas reais intenções, muitas vezes promovendo algumas melhorias em determinada localidade para escamotear seus verdadeiros propósitos: (SOUZA; FERNANDES, 2018, p. 9).

Como se vê, o opressor tem o objetivo de enfraquecer os oprimidos para que estes estejam cada vez mais dependentes daquele utilizando, para isso, métodos e processos de dominação. Pode-se perceber variadas formas de repressão com a burocracia estatal, ações culturais, quando se reprimem as massas da sociedade (FREIRE, 2019).



Como ferramenta, utilizam o anti-diálogo, quando os oprimidos não podem se manifestar. O autor critica este processo e define que só se pode construir libertação a partir da união das sociedades e uma organização para transformar a cultura, o que ele chama de síntese cultural, colocando o ser humano como “ator e sujeito do processo histórico” (SOUZA; FERNANDES, 2018.p.07).

Essas ideias vão se afunilar na Educação, em que, para que seja efetiva, a atuação da comunidade escolar deve ser centrada no diálogo, no respeito e na relação interativa entre as pessoas.

Ver e formar o ser em suas diferentes dimensões é de fundamental importância para o desenvolvimento de pessoas críticas, conscientes da realidade e não só dos conteúdos recebidos na escola, mas além dos muros, em que a visão deve ser política, cultural, social, econômica para que haja mudanças em cada pessoa e na sociedade como um todo. Cabe aqui, pensar na educação das massas populares, na qual todo cidadão tenha direito à educação e à educação de qualidade.

A partir da conscientização, o sujeito poderá intervir na sociedade com visão analítica e crítica. Sendo assim, que educação a escola oferece hoje? A educação deve ser de confronto, de reflexão, de conhecimento da contradição e de resistência, trazendo, assim, a emancipação social, que parte da educação criativa, responsável, interativa, integradora e humana.

Não há sentido para a educação na sociedade burguesa senão o resultante da crítica e da resistência a sociedade vigente responsável pela desumanização. A educação crítica e tendencialmente subversiva. É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto a elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado (ADORNO, 2020, p. 27).

Para Freire, a educação como produção de conhecimento apenas instrumental e técnico para atender ao modo capitalista de produção não forma cidadãos conscientes e comprometidos com a sociedade, em que o aluno é influenciado e influencia.

### 6.3 EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA NA VISÃO DE PAULO FREIRE

É importante aqui trazer Adorno (2020) para dialogar com Freire, no que se refere à emancipação do ser humano diante do opressor, citado por Paulo Freire.

Para Adorno, as pessoas que, cegamente, se entregam às opressões por meio da vida em coletividade, se transformam em objetos materiais e, assim, se anulam como pessoas que não têm motivação de vida.

Segundo o autor, tratar as massas populares como “massa amorfa” não coaduna com a democracia, pois esta só funciona com pessoas emancipadas, por isso, ele vê a educação como elemento imprescindível para a contestação e resistência, com compromisso com os problemas sociais.

Segundo Adorno, deve-se pensar a sociedade e a educação em termos de contínuo processo, para a emancipação, para que os seres humanos se tornem sujeitos “refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão” (ADORNO, 2020, p. 11).

Assim, os educadores do momento histórico presente têm a prerrogativa de serem pensadores comprometidos com os problemas da sociedade, conhecedores da realidade da sociedade de classes, que sejam corajosos de intervir no processo emancipatório concreto de sujeitos históricos.

Adorno, assim como Paulo Freire, critica os formatos pelos quais passam a educação, dizendo que a formação educacional se tornou um problema a partir de a ciência, a formação se tornarem em força produtiva do capitalismo, anulando “[...] o sentido ético dos processos formativos e educacionais vaga à mercê das marés econômicas. [...] A educação já não diz respeito meramente à formação da consciência de si, ao aperfeiçoamento moral, à conscientização” (ADORNO, 2020, p. 15).

Nesse sentido, ainda, Hegel trouxe a famosa frase: “O trabalho forma”, em sua obra “Fenomenologia do Espírito”, na passagem “Dominação e servidão”, como dado da modernidade, levando em conta a produção social, com base na economia, na política e na cultura. Na verdade, criara um conjunto de situações/contextos articulados em torno do trabalho para produção do capital: cultura, educação e ética, projetados subjetivamente na consciência das massas (ADORNO, 2020).

Marx também traz a ideia de formação pelo trabalho, mas, na ótica de Adorno, mesmo sendo formador, o trabalho foi introjetado “a universalização da forma social

do trabalho alienado, deformador; a formação se desenvolveria como um *déficit* ético no capitalismo” (ADORNO, 2020, p. 17).

Paulo Freire, bebendo desses conhecimentos, tinha total consciência do processo opressor do trabalhador. Neste livro, o autor reflete sobre a libertação dos oprimidos por meio da educação em confronto com os opressores, transformando os oprimidos, passivos, em seres humanos reflexivos, questionadores e agentes de transformação de sua realidade, como já citado anteriormente neste texto (ADORNO, 2020).

Mesmo tendo sido escrito no século XX, Paulo Freire é atual, pois continua influenciando educadores de todo o mundo, sua visão educativa e social, integradas em seu método, tem contribuído efetivamente para a sociedade. Seu livro foi resultado da prática educativa com adultos, na alfabetização. A primeira publicação foi em 1968, no exílio, no Chile, hoje traduzido em mais de 40 línguas diferentes.

Com a busca e descoberta da consciência crítica, descobre-se também as injustiças e a realidade de um mundo onde existem opressores e oprimidos.

De acordo com o autor, a consciência crítica não permite mais a opressão de homens sobre homens. Todavia, o que acontece é que os opressores, sabedores disso, impedem a todo custo no sentido de não permitir dos seres em suas ações, apontando como exemplo, a educação bancária.

Freire aponta algumas soluções, como a educação libertadora, em que alunos e professores possam problematizar a situação em que estão inseridos: “uma educação que acredita na capacidade de conhecer e interagir com esse conhecimento criticamente, fazendo com que ele não seja o resultado final dele mesmo, mas sim, mediador de conhecimentos” (MARTINS *et al*, 2015, p. 6). Freire esclarece esta posição quando afirma que

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação bancária”, mas um ato cognoscente. [...] (FREIRE, 1987, p. 68) (grifos do autor).

Pode-se concluir que as ideias de Paulo Freire, no livro “Pedagogia do Oprimido”, afrontam o *status quo* da educação, em que o opressor é que define as regras do jogo de dominação, na qual os oprimidos ficam sempre mais oprimidos e os opressores cada vez mais criando operações que subjuguem as massas.

Assim, sabendo-se que o processo de construção do conhecimento fica inviável nesta situação, cabe às massas, segundo Freire, buscar formas de abrir espaço para a libertação e a Educação pode ser a ferramenta necessária, quando traz discernimento, esclarecimentos e ações.

A proposta do autor aponta para a valorização da pessoa humana, tornando-a autônoma. Traz a ideia de formação integral do aluno e de fazer com que este aluno se torne consciente de sua realidade e isto se aprende por meio da aquisição do conhecimento, dos diferentes saberes que farão a formação do ser humano, não só da vida acadêmica, mas também de todas as formas, fazendo com que o sujeito se forme para a vida.

Fica claro em seu livro que a liberdade não é algo que o sujeito recebe e deve ficar submisso por isso, mas que a liberdade é um direito constitucional, mais que isso, liberdade vista de forma profunda: liberdade de pensamento, de consciência crítica, de ação e de emancipação. Para que haja real transformação da sociedade, segundo o autor, importa que o diálogo seja a mola propulsora dos processos educacionais: “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p. 78). Palavra esta que traz a reflexão, o questionamento, o diálogo que, na interação é que os homens mudam sua realidade.

O autor traz, ainda, a ideia do trabalho, que se traduz em práxis, no sentido de transformar a realidade circundante, e isto pode acontecer quando as pessoas acreditam, estão conscientes, com espírito crítico, que se sentem autossuficientes. Propõe os temas geradores em que professores e alunos possam discutir situações que vêm de suas próprias vidas, que façam parte de seu mundo, de sua realidade, de seus anseios, dúvidas e esperanças: “Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política” (FREIRE, 1987, p. 86).

A partir do tema gerador, outros assuntos, debates e questionamentos vão aparecendo de acordo com a necessidade do grupo. Assim, no processo educacional, não se encontra nem o opressor, nem o oprimido, mas seres humanos pensando a transformação, a emancipação.

Freire mostra que o opressor não existe sozinho, para que ele seja opressor, torna-se necessária a presença do oprimido. A estratégia do opressor é tornar unilateral a comunicação, em que o poderoso manda e o oprimido obedece sem

questionar. Este processo faz com que o opressor continue no seu *status* “[...] nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas. Das mais duras às mais sutis. Das mais repressivas às mais adocicadas, como o paternalismo” (FREIRE, 1987, p. 135).

Há, também, as formas sutis de encantamento que levam o oprimido a acreditar piamente que está sendo beneficiado, mas subjaz nestes comportamentos, a opressão, a dependência e a subjugação, pois desta forma o opressor fica, cada vez mais necessário aos oprimidos para que estes não consigam buscar sua liberdade, evitando até que se unam, provocando divisões para não tomarem força no grupo evidenciando, assim, mais formas de manipulação.

Os opressores fazem com que os oprimidos acreditem que eles vivem como seres livres, que possuem toda condição necessária para saírem da posição que estão e adquirirem o status de poder, ou ainda pior, privam os oprimidos de pensarem, fazendo com que estes sejam completamente alienados (MARTINS, *et al.* 2015, p. 11).

Outra forma de opressão, é quando o povo não tem a liberdade de viver sua própria cultura, mas obrigados a se infiltrarem na cultura do opressor. Desta forma, inibe-se a criatividade e seus conceitos, em detrimento da cultura que os opressores querem, pois é esta invasão que mantém a opressão, o que demonstra a “superioridade”.

A saída para os opressores, segundo Paulo Freire, é a aquisição da consciência revolucionária. Propõe a dialogicidade entre os oprimidos, a colaboração mútua, isto é: “uma massa de pessoas que interagem entre si com o propósito de refletir sobre algo para posteriormente agir de acordo com sua reflexão” (MARTINS, 2015, p. 11).

O autor esclarece que os oprimidos precisam se unir em um objetivo comum, pois a união é que irá provocar o diálogo que trará libertação. Fazer o contrário do que os opressores fazem: dividir os grupos para que não tenham força.

Finalizando o capítulo, tem-se as palavras do próprio Paulo Freire: “Significando a união dos oprimidos, a relação solidária entre eles não importam os níveis reais em que se encontrem como oprimidos, implica também, indiscutivelmente, consciência de classe”. (FREIRE, 1987, p. 173).

Analisando o contexto da Educação, pode-se perceber que Paulo Freire veio trazer outro olhar a respeito desta e do professor, como do aluno. [...] “perceber o

aprendizado como processo, no tempo presente, requer a superação de um grande desafio: saber situar-se em um contexto com excesso de informações e permanente produção” (BEAUCLAIR, 2011. p. 58).

Infelizmente, ainda não se pode contar com um sistema educacional onde se ensina a liberdade de pensar, de refletir e de analisar a própria realidade para transformar a sociedade. Ainda mais, neste momento pandêmico, em que a Educação teve que retrair em função da propagação do vírus.

Contudo, sabe-se, também, que a Educação já clamava por transformações profundas. Pensando que Paulo Freire, na década de 1960 já trazia inquietações e elaborou seu método de alfabetização de adultos com a premissa de libertação do jugo de ideias preconcebidas.

Proclamado como patrono da Educação brasileira, Paulo Freire conseguiu ter a percepção dos processos políticos, econômicos, sociais de seu país, esteve do lado dos alunos, oprimidos, excluídos, que não tiveram chances de irem para a escola em tempo regular, exatamente por questões de sobrevivência. Por isso, se deteve na educação crítica em que o aluno teria que estar de frente de sua realidade para transformá-la e transcendê-la.

Passado este tempo, não há grandes mudanças, pois se está, ainda, sob o jugo de opressores, preços altos, inflação, impostos, desemprego, isto é, a ideologia da exclusão está presente. As elites são ainda dominantes e a escola não dá conta, ainda, de ensinar, de esclarecer, de refletir, de transcender, de ter formação docente específica, nossa escola pública é deficitária para tal objetivo. “Repensar a educação brasileira na perspectiva freireana é mais que conceituar opressor e oprimido. [...] Pensar em Paulo Freire é pensar em uma possibilidade concreta de uma realidade educativa com grandes chances de inclusão social” (MARTINS, 2015, p. 11).

## 7 A EDUCAÇÃO BANCÁRIA DO DIREITO PENAL

Em seguida à exposição da obra freireana, é o momento para discorrer um pouco sobre a maneira pela qual a disciplina de Direito Penal é ministrada nas faculdades de Direito.

O Direito é uma ciência dogmática, o que vale dizer que as aulas são ministradas pelo professor que manuseia o Código Penal e que transmite aos alunos uma série de conceitos, teorias e entendimentos doutrinários e jurisprudenciais<sup>7</sup>.

Com clara aderência à ideologia capitalista, em nossa prática docente, podemos constatar que os alunos são treinados a apreender tudo o que é falado pelo docente para reproduzi-lo nas avaliações bimestrais e, no futuro, no Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e nos concursos públicos para ingresso nas carreiras jurídicas.

Tanto para o Exame da OAB como para os concursos públicos, o aluno/candidato é “treinado” a responder o que supostamente a Banca elaboradora da prova quer. Longe de ter autonomia para pensar, o aluno/candidato é instado, a todo instante, a responder “dessa forma” para a prova da OAB e Defensoria Pública e “daquela outra” para os concursos do Ministério Público ou da Magistratura.

Como bem observa Ramos (2016. p. 37):

Entretanto, o que se observa é uma educação superior cada vez mais preocupada com números, com resultados, com a colocação em *rankings* criados pelo mercado para atender seus próprios interesses. Assim a necessidade de se obter resultados imediatos e a falta de tempo típica do mundo globalizado, bem como um desejo contínuo de melhorar o desempenho em avaliações (OAB e ENADE), faz com que a qualidade na educação jurídica se torne uma realidade distante.

É o que Freire (2019) denomina de *educação bancária*, no sentido de que o professor deposita o conteúdo no aluno e este armazena sem qualquer reflexão ou questionamento, em que há primazia a “sonoridade da palavra e não na força transformadora”.

A narração, de que o autor é sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em ‘vasilhas’, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá

---

<sup>7</sup> O conjunto de decisões que refletem o entendimento dos principais Tribunais do país, como o Supremo Tribunal Federal (STF) e Superior Tribunal de Justiça (STJ).

‘enchendo’ os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor será. Quanto mais se deixem docilmente “encher” tanto melhores educandos serão. (FREIRE, 2019, p. 80)

Nesse caso, há uma inegável manifestação da ideologia da opressão, na qual o professor se julga superior o bastante para transmitir o conhecimento ao aluno que nada sabe:

Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca (FREIRE, 2019, p.81).

No curso de Direito, a situação se agrava em demasia em razão do “discurso da autoridade”. Não raras vezes, as aulas são dadas por integrantes das carreiras jurídicas, sem qualquer experiência na área educacional e que impõe, ainda que inconscientemente, a cultura da opressão. Sabe-se no país do “sabe com quem você está falando?” o peso que a palavra de uma autoridade opressora tem no imaginário popular.

Nesse passo, como o aluno vai questionar o “Doutor Fulano de Tal” que atua há vários anos na área, que foi aprovado em concurso público rigoroso, que seu método de conduzir a aula não serve? Esse professor terá a humildade suficiente para ouvir? Provavelmente não!

Sem falar que o aluno sabe que, seguindo os passos de seu mestre, ao concluir a faculdade, poderá vir a se tornar uma autoridade um dia e, quem sabe, tornar-se um professor também, repetindo o mesmo discurso bancário:

Na medida em que esta visão ‘bancária’ anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu ‘humanitarismo’, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade. (FREIRE, 2019, p. 83).

No que se refere ao ensino do Direito Penal, a situação se torna mais preocupante, na medida em que, justamente, o Direito Penal é o protagonista do



Aparelho Repressivo do Estado Capitalista: é por meio dele que as instituições opressoras atuam, conforme foi apresentado nesse Trabalho.

A educação como prática da dominação, que vem sendo objeto desta crítica, mantendo a ingenuidade dos educandos, o que pretende, em seu marco ideológico (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam) é indoutriná-los no sentido da sua acomodação ao mundo da opressão. (FREIRE, 2019, p. 92).

Então, para a manutenção do *status quo* é imprescindível que não haja uma mudança do complexo sistema de ensino de Direito Penal. Enquanto os alunos acreditarem que estão aprendendo a matéria, decorando o conceito analítico de crime<sup>8</sup>, as elites dominantes dormirão tranquilamente. “Nenhuma “ordem” opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: Por quê?” (FREIRE, 2019, p. 106).

A partir do momento em que os alunos passarem a questionar o método dogmático de ensinar essa disciplina opressora, a seletividade penal também passará a ser questionada: É importante saber que o Estado protege a vida das pessoas, mas, é tão importante quanto, questionar a razão pela qual esse mesmo Estado mata, sem qualquer freio, a população negra, pobre e marginalizada nas comunidades país afora.

A quem interessa que o principal instrumento da ideologia capitalista seja ensinado nos bancos universitários de maneira diferente?

Não se pode esperar passivamente que a mudança de paradigma venha algum dia acontecer.

Conforme Freire (2019, p. 183): “A nossa posição, já afirmada e que se vem afirmando em todas as páginas deste ensaio, é que seria realmente ingenuidade esperar das elites opressoras uma educação de caráter libertário”.

A sociedade dominante se nutre do medo e da sensação de insegurança para oprimir cada vez mais os excluídos.

Nada melhor do que manter nas Faculdades de Direito, sob o manto opressor, por meio de uma educação reprodutora, a fim de incutir na mente dos estudantes que certos comportamentos são normais dentro de uma sociedade, que as desigualdades

---

<sup>8</sup> Crime é um fato típico e antijurídico, ou seja, um fato previsto na lei e não proibido. Ex.: Matar é crime (artigo 121, do Código Penal), mas não o é se for em legítima defesa, por exemplo. Furtar (subtrair) algo de alguém é crime. Furtar alimentos para saciar a fome não o é (“furto famélico”)

sempre existiram e que é normal uma classe oprimir a outra. É preciso uma mudança urgente de paradigma!

As Faculdades de Direito, no ensino do Direito Penal, devem cessar com a reprodução da ideologia da classe dominante e mudar o olhar para uma educação mais humanista, mais preocupada com as questões sociais.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse item derradeiro, faremos uma análise crítica dos principais temas tratados (Aparelhos Ideológicos do Estado, Violência Simbólica e Pedagogia do Opressor), cotejando-os com o ensino do Direito Penal com a apresentação de possíveis soluções para o problema.

Procuramos nesse Trabalho fomentar o debate sobre a maneira como o Direito Penal vem sendo ensinado ao longo dos anos no Brasil, como ele vem sendo usado como um instrumento de dominação pelas elites.

Procuramos trazer à baila o conceito de Aparelho Ideológico de Althusser e aplicá-lo ao ensino do Direito Penal. Vimos que a Universidade/Escola é o principal Aparelho Ideológico do Estado.

Por isso, é de fundamental interesse que haja um controle do conteúdo ensinado nos Cursos de Direito para que não desperte no aluno o espírito crítico e para que o discente continue pensando que homens e mulheres pertencentes a uma classe ou grupo social marginalizado ou vulnerável, por tão-somente integrarem esse estamento, sejam criminosos em potencial, o que justifica o encarceramento em massa dessas pessoas e a leniência com relação às condutas praticadas por aqueles privilegiados socialmente.

Se nas ruas os excluídos sofrem a violência física praticada, sobretudo, pelos agentes do Estado, nos cursos de Direito sofrem o que Bourdieu denomina violência simbólica, que é aquela velada, oculta e impregnada no discurso.

Tudo isso somente é possível porque o ensino do Direito Penal é sedimentado na *Pedagogia do Opressor*, que é o anverso da *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire.

Só que Na *Pedagogia do Opressor*, o objetivo do opressor é manter-se em seu status de dominação e não se tornar um oprimido ou nem mesmo sentir as dores e as agruras de ser um oprimido no Brasil.

A leitura de Paulo Freire ensina que não se deve conformar com as mazelas do mundo. Não existe “revolucionário de gabinete”!

A superação da “pedagogia do opressor”, que está diretamente ligada à “ideologia dominante”, sobretudo, quando se vive num governo fascista de ultradireita, deve começar pela educação.

Como visto, não se deve esperar nada das elites brasileiras, a não ser a luta pela permanência da ideologia da opressão.

Conforme ensina Meszáros (2020, p. 27):

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de *reforma sistêmica* na própria estrutura do sistema capital é uma *contradição em termos*. É por isso que é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

É preciso que todos os atores envolvidos reconheçam a “desumanização” do ensino de Direito Penal e, em que medida, essa “alienação” contribui para a manutenção dos preconceitos e da exclusão social.

O primeiro passo para a superação da desumanização do ensino do Direito Penal é a implantação de uma educação libertária ou humanizada.

Segundo Marx (2019, p. 38) “Quanto mais instruída estiver a massa, mais depressa dará conta da sua posição de explorada e menos disposta se encontrará a sofrer em silêncio; todo assalariado instruído se acha próximo a sublevar-se”.

Libertar o Direito Penal soa como uma contradição nos termos. O ramo do Direito responsável por oprimir, majoritariamente, pobres, negros e marginalizados necessita que o libertem do jugo capitalista.

É necessário reconhecer, pois, que o ensino do Direito Penal reflete toda a carga de desumanidade que esse ramo do Direito inflige aos oprimidos historicamente.

De acordo com Freire (2019, p. 40):

[...] se ambas [humanização e desumanização] são possibilidades, só a primeira nos parece ser a o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada.

A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm a sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do *ser mais*. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. [...] A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si” não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o *ser menos*.

A fim de que não fique apenas no campo teórico, o que, inclusive, viria de encontro à toda teoria da educação libertadora de Paulo Freire, levanta-se a seguinte questão: é possível uma educação mais humanizada, mais crítica e menos “bancária” do Direito Penal?

Não se pode esperar que os grandes conglomerados de Faculdades particulares ou a burocracia das Universidades Públicas tomem a dianteira, ainda mais com um governo que não dá a mínima para o Ministério da Educação e da Cultura.

Como ensina Freire (2019, p. 43):

A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização.

A revolução deve começar no solo da sagrada sala de aula. É mister que o professor e os alunos assumam seus papéis na “educação humanista libertadora”. O professor e o aluno devem escolher o lado em que estarão nesta batalha.

Ao permanecer com a “educação bancária”, o professor de Direito Penal será um instrumento do sistema capitalista opressor, da seletividade penal, da discriminação social e da ratificação da matança da população marginalizada por agentes do próprio Estado<sup>9</sup>.

O aluno deve recusar as “amarras ideológicas do sistema capitalista”. Deve se indispor contra toda e qualquer tentativa de doutrinação opressora, que ensine que é normal a prisão de pessoas por serem pobres, negras e/ou marginalizadas. Deve ser um crítico das mazelas sociais antes de almejar ser uma autoridade meramente opressora.

Como mais uma vez ensina Freire (2019, p.52):

A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação opressor-oprimidos. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela. Por isto, inserção crítica e ação já são a mesma coisa. Por isto também é que o mero reconhecimento de uma realidade que não leve a esta inserção crítica

---

<sup>9</sup> Segundo reportagem do site g1, o número de pessoas negras e pardas mortas no Estado do Rio de Janeiro é quase cinco vezes maior do que o número de pessoas brancas (BRASIL, F., 2021)

(ação já) não conduz a nenhuma transformação da realidade objetiva, precisamente porque não é reconhecimento verdadeiro.

O fato de aspirar à aprovação em concurso público de ingresso às carreiras jurídicas, por si só, não é algo reprovável ou que deva ser desestimulado. Pelo contrário. O que não se pode é plantar o ideário elitista e burguês de que só assim “será alguém na vida”, “terá prestígio social”, “será chamado de doutor” ou “será respeitado por todos” etc.

Mais uma vez Freire (2019, p.68) alerta:

Há, por outro lado, um certo momento da experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. Isto se verifica, sobretudo, nos oprimidos de ‘classe média’, cujo anseio é serem iguais ao ‘homem ilustre’ da chamada classe ‘superior’.

Adorno (2020, p. 194), citando Freud, acerca da repetição do discurso do “mestre” assevera que:

É o processo – que Freud denominou como o desenvolvimento normal – pelo qual as crianças em geral se identificaram com uma figura de pai, portanto, com uma autoridade, interiorizando-a, apropriando-a, para então ficar sabendo por um processo sempre muito doloroso e marcante, que o pai, a figura paterna, não corresponde ao eu ideal que aprenderam dele, libertando-se assim do mesmo e tornando-se precisamente por essa via, pessoas emancipadas.

A libertação da ideologia dominante opressora e a passagem a um ensino mais humanista do Direito Penal depende de que todos os envolvidos queiram se libertar. Não se pode esperar que um se liberte para que somente *a posteriori* o outro também siga o mesmo caminho, uma vez que

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos, como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem-intencionada que seja, lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação dos homens e não de ‘coisas’. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho -, também não é libertação de uns feita por outros (FREIRE, 2019, p.74).

Tudo isso porque a sociedade reproduz a ideologia dominante do Estado, que exclui aqueles que não detêm o capital necessário para consumir e/ou que são dotados de algum grau de vulnerabilidade.

Contra essas pessoas oprimidas, o Estado capitalista emprega intensamente todo o seu aparelho repressivo formado pela polícia, os Tribunais e as prisões.

O Direito Penal, portanto, é o cão de guarda do capitalismo. Tem a função de proteger o sistema, aniquilar os estranhos e adestrados a jamais atacar os seus donos.

A Universidade, como aparelho ideológico do Estado, reproduz todo o modo de ser da sociedade capitalista. Especificamente no tocante ao ensino do Direito Penal, reproduz todo o discurso ideológico ou violência simbólica excludente da elite dominante capitalista.

Não por outra razão, ao se tornarem profissionais do Direito, serão aqueles que, sem qualquer pudor, prenderão, acusarão e condenarão toda uma legião de miseráveis para que o “cidadão de bem” possa passear tranquilamente com a família no shopping.

O professor de Direito Penal deve ter consciência do papel que desempenha em toda essa engrenagem, deve ser o primeiro a se libertar do jugo da pedagogia do opressor que predomina nos cursos de Direito e promover a mudança de paradigma (*metanoia*).

O ensino do Direito Penal, portanto, antes de propor que o aluno aprenda que “subtrair, para si ou para outrem, coisa alheia móvel”, constitui o crime de furto, previsto no artigo 155, do Código Penal, deve se preocupar em refletir e questionar o porquê:

1 - As pessoas vasculham comida no lixo?

2 - Autoridades públicas, cultas, estudadas, os “Doutores da Lei”<sup>10</sup> ainda prendem, acusam, condenam e encarceram pessoas que não têm o que comer?

Por outro vértice, a mudança de paradigma somente ocorrerá com o ingresso dos filhos da classe trabalhadora nos cursos de Direito.

---

<sup>10</sup> No Novo Testamento, os “doutores da lei” foram retratados como os hipócritas que impunham um comportamento ao povo, mas praticavam atos muito piores. Milênios após, nada mudou!

Não é de se esperar que, durante um governo de ultradireita, haja a preocupação com os filhos da classe operária. Portanto, no Brasil, admite-se que essa mudança será adiada por um período<sup>11</sup>.

O citado governo de ultradireita, aliás, foi gestado por causa do mau uso do Direito Penal!

A volta da esquerda ao poder que, seguramente, ocorrerá com as eleições de 2022, além de trazer de volta a sanidade psiquiátrica perdida, trará de volta a classe operária aos cursos de Direito e, com isso, a humanização do Direito Penal dará o primeiro passo.

A revolução deve ser direcionada contra o sistema de ensino opressor e ocorrer na sala de aula.

Conceda-se, pois, *habeas corpus* ao ensino de Direito Penal e expeça-se *alvará de soltura* a todos os alunos e professores revolucionários!

---

<sup>11</sup> Segundo o ex-ministro da Educação, a Universidade deveria ser para “poucos” (G1 EDUCAÇÃO, 2021). Posição diametralmente oposto ao do ex-presidente Lula que defende que a “Universidade é direito de todos” (LULA, 2019).



## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang W. Leo Maar. 2. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Jandaira, 2021.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. 3. ed. Lisboa: Martins Fontes, 1980.

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a Reprodução**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

BARROS, Flávio Augusto Monteiro de. **Manual de Direito Penal: partes geral e especial**. Salvador: JusPodivm, 2019.

BATISTA, Nilo. **Introdução Crítica ao Direito Penal Brasileiro**. 12. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Revan, 2021

BEAUCLAIR, João. **Psicopedagogia: trabalhando competências, criando habilidades**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa, 1970.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 1.134, de 30 de março de 1853. Dá novos Estatutos aos Cursos Jurídicos do Império. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, 1853, página 92, Vol. 1. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1134-30-marco-1853-558786-publicacaooriginal-80354-pe.html>>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, 1879, página 196, Vol. 1. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 9.360, de 17 de janeiro de 1885. Dá novos Estatutos às Faculdades de Direito. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, 1885, página 26, Vol. 1. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-9360-17-janeiro-1885-543491-publicacaooriginal-53843-pe.html>>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL, Filipe. **Pessoas negras e pardas morreram 4,7 vezes mais do que brancas em ações da polícia no RJ nos últimos 15 anos**. 2021. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/11/20/pessoas-negras-e-pardas-morreram-47-vezes-mais-do-que-brancas-em-aco-es-da-policia-no-rj-nos-ultimos-15-anos.ghtml>>. Acesso em 20 de nov. 2021.

BRASIL. MAPA. **Cursos Jurídicos**. 2019. Disponível em: <<http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/422-cursos-juridicos>>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. MAPA. **Mesa do Desembargo do Paço**. 2016. Disponível em: <<http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-periodo-colonial/198-mesa-do-desembargo-do-paco>>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Superior. Resolução n. 2, de 19 de abril de 2021. Altera o art. 5º da Resolução CNE/CES n. 5/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito. **Diário Oficial da União**. Seção 1, Brasília, DF, p. 74, 20 abr. 2021. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-2-de-19-de-abril-de-2021-314909522>>. Acesso em 03 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior – Orientações**. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/orientacoes>>. Acesso em 03 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior – Histórico**. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/historico>>. Acesso em 03 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria n. 319, de 23 de abril de 2020. Altera o Cronograma do Censo da Educação Superior 2019. **Diário Oficial da União**. Seção 1, Brasília, DF, p. 182, 24 abr. 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-319-de-23-de-abril-de-2020-253758716>>. Acesso em 03 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei n. 2.484, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 31 de dezembro de 1940. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm)>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 de julho de 1984. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm)>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 05 de outubro de 1988. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 9.249, de 26 de dezembro de 1995. Altera a legislação do imposto de renda das pessoas jurídicas, bem como da contribuição social sobre o lucro líquido, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 de dezembro de 1995. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9249.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9249.htm)>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 10.684, de 30 de maio de 2003. Altera a legislação tributária, dispõe sobre parcelamento de débitos junto à Secretaria da Receita Federal, à Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional e ao Instituto Nacional do Seguro Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 de maio de 2003. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.684.htm)>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 11.343, de 23 de agosto de 2006. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas – Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências.

**Diário Oficial da União**, Brasília, 24 de agosto de 2006. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2006/l11.343.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2006/l11.343.htm)>. Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL. Senado Federal; Comissão Parlamentar de Inquérito da Pandemia. Relatório Final. Disponível em:

<[http://file:///C:/Users/R%C3%A9gia/OneDrive/Documentos/Relatorio\\_Final%2026102021%20III%20\(1\)%20\(3\).pdf](http://file:///C:/Users/R%C3%A9gia/OneDrive/Documentos/Relatorio_Final%2026102021%20III%20(1)%20(3).pdf)>. Acesso em 14 nov. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 682. Relator Ministro Ricardo Lewandowski, 15 de maio de 2020, Processo Eletrônico DJe 124, divulgação 19/05/2020, publicação 20/05/2020.

Disponível em:

<<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/despacho1102531/false>>. Acesso em 14 jun. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Súmula Vinculante n. 24. Sessão Plenária, 02 de dezembro de 2009, DJe 232, de 11 de dezembro de 2009, p. 1, DOU de 11 de dezembro de 2009, p. 1. Disponível em:

<<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/seq-sumula773/false>>. Acesso em 14 jun. 2021.

CARVALHO, Amilton Bueno de. **Direito Penal a marteladas**: algo sobre Nietzsche e o Direito. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

CATANI, Afrânio Mendes et al. (org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CLICKPB. **Isabella**: peritos usam boneca de US\$ 2,5 mil na reconstituição. São Paulo, 2008. Disponível em <https://www.clickpb.com.br/brasil/isabella-peritos-usam-boneca-de-us-25-mil-na-reconstituicao-33161.html>. Acesso em 17/10/2021.

CUNHA, Rogério Sanches. **Manual de Direito Penal**: parte geral (arts. 1º ao 120). 9. ed. ver. ampl. atual. Salvador: JusPodivm, 2021.

DAROIT, Felipe; ASCOM DPE/RS. **DPE/RS atua para assegurar absolvição de homens presos por furtar alimentos vencidos do setor de descarte de supermercado**. 2021. Disponível em: <<https://www.defensoria.rs.def.br/dpe-rs-atua-para-assegurar-absolvicao-de-homens-presos-por-furtar-alimentos-vencidos-do-setor-de-descarte-de-supermercado>>. Acesso em 14 nov. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Tradução de Raquel Amalhete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

G1. **Ministro da Educação defende que universidade seja ‘para poucos’**. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>>. Acesso em 07 dez. 2021.

G1 RIO. **Complexo do Salgueiro**: o que se sabe e o que falta esclarecer no caso dos oito corpos encontrados após operação da PM. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/11/23/complexo-do-salgueiro-o-que-se-sabe-e-o-que-falta-esclarecer-no-caso-dos-oito-corpos-encontrados-apos-operacao-da-pm.ghtml>>. Acesso em 01 dez. de 2021

GOMES, Luiz Flávio; BIANCHINI, Alice. **Curso de Direito Penal**: parte geral (arts. 1º a 120). v. 1. Salvador: JusPodivm, 2015.

GRATELOUP, Léon-Louis. **Dicionário filosófico de citações**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Folha de São Paulo, 2015.

LULA; Partido dos Trabalhadores. **Universidade é um direito de todos!** 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=C3EuuZS6lLk>>. Acesso em 07 dez. 2021.

MARTINS, Francisca Claudivânia Gomes *et al.* **A Pedagogia do Oprimido e a práxis Pedagógica Libertadora de Paulo Freire**. XXII Semana de Educação da Universidade Estadual do Ceará 31 de agosto a 04 de setembro de 2015. Disponível em: <[http://www.uece.br/eventos/semanadeeducacaouece/anais/trabalhos\\_completos/210-13490-21092015-190501.pdf](http://www.uece.br/eventos/semanadeeducacaouece/anais/trabalhos_completos/210-13490-21092015-190501.pdf)>. Acesso em: 23 de out. de 2021

MARTINS, Daniele Comin. A criação dos cursos jurídicos e a elaboração legislativa do Império. **Sequência Revista do Curso de Pós-Graduação em Direito da UFSC**,

Florianópolis, SC, v. 23, n. 44, p. 55-76, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15332/13923>>. Acesso em 25 mai. 2021.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução de Alex Martins. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MARX, Karl. **Miséria da Filosofia**. Tradução de Torrieri Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2011.

MARX, Karl. **O Capital**. Tradução de Albano de Moraes. 3. ed. Bauru: Edipro, 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Frank Müller. São Paulo: Martin Claret, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A sagrada família**. Tradução de Marcelo Backes. São Paulo: Boitempo, 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Martin Claret, 2012.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Soares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

MIRABETE, Julio Fabrini; FABRINI, Renato N. **Manual de Direito Penal: Parte Especial**, arts. 121 a 234-B do CP. 30. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MOLINA, Antonio García-Pablos de. **O que é Criminologia?** Tradução de Danilo Cymrot. 1. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2013.

OAB. **Serviços / OAB Recomenda**. 2018. Disponível em: <<https://www.oab.org.br/servicos/oabrecomenda>>. Acesso em 15 jun. 2021.

OAB. Conselho Federal; Fundação Getúlio Vargas. **Exame de Ordem em Números**. 2020, v. IV. Disponível em <[https://livroexamedeordem.com.br/wp-content/uploads/2020/03/EOU\\_EmNumeros\\_.pdf](https://livroexamedeordem.com.br/wp-content/uploads/2020/03/EOU_EmNumeros_.pdf)>. Acesso em 14 abr. 2021.

RAMOS, François Silva; VIEIRA, Maria das Graças; FERREIRA, Gustavo Donizete da Matta. A crise no ensino jurídico e a Necessária Valorização da Leitura como Instrumento da Aprendizagem Universitária. Virtual Books Editora. 2016.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre as ciências e as artes**. Tradução de Roberto Leal Pereira. São Paulo: Martin Claret, 2010.

RUBINSTEIN, Edith. A especificidade do diagnóstico psicopedagógico. In: SISTO, Firmino Fernandes; et al. (Org.). **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. 13. ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2010. Cap. 7, p. 127-129.

SAVIANNI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 44. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SCHUBERT, Daniel. Sofrimento / violência simbólica. In: GRENFELL, Michael (Ed.). **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Tradução de Fábio Ribeiro. Petrópolis: Vozes, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Social no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. In: Grandes Obras de Shakespeare. Tradução de Barbara Heliodora. Rio de Janeiro. Editora Nova Fronteira, 2017.

SMANIO, Gianpaolo Poggio; FABRETTI, Humberto Barrionuevo. **Introdução ao Direito Penal – Criminologia, Princípios e Cidadania**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão a Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

SOUZA, Maria Aparecida Alves de; FERNANDES, Maria do Perpetuo Socorro Campos; SOUZA, Luzia da Trindade. **Análise acerca do livro pedagogia do oprimido de Paulo Freire: uma perspectiva psicopedagógica**. CONEDU. Congresso Nacional de Educação. 2018. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA5\\_ID1137\\_08092018210747.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA5_ID1137_08092018210747.pdf)>. Acesso em 23 out. 2021.

SOUZA, Kátia Reis de; MENDONÇA, André Luís de Oliveira. **A atualidade da Pedagogia do Oprimido nos seus 50 anos: A Pedagogia da Revolução de Paulo Freire**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, 2019; 17(1):e0018819. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tes/a/WTSyGbbmypoL7PWfVDKtYvm/?f>>. Acesso em 23 out. 2021.

TOMAZ, Kleber. **PM de SP é afastado ao puxar homem negro algemado a moto e pode responder por tortura, racismo e abuso**. 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/12/01/pm-de-sp-que-aparece-em-video-puxando-homem-almemado-a-moto-pode-responder-por-tortura-e-abuso-diz-especialista.ghtml>>. Acesso em 01 dez. 2021

VALOIS, Luis Carlos. **O Direito Penal da Guerra às Drogas**. 3. ed. Belo Horizonte: D'Plácido, 2020.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl; PIERANGELI, José Henrique. **Manual de Direito Penal Brasileiro: parte geral**. 7. ed. rev. atual. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008, v. 1.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. *et al.* **Direito Penal Brasileiro: Teoria Geral do Direito Penal**. 4. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2019, v. 1.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **O inimigo no Direito penal**. Tradução de Sérgio Lamarão. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2007.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Em busca das penas perdidas**. Tradução de Vania Romano Pedrosa e Amir Lopez da Conceição. 5. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2001.