

**XII ENCONTRO INTERNACIONAL DO
CONPEDI BUENOS AIRES –
ARGENTINA**

**DIREITO PENAL, PROCESSO PENAL E
CRIMINOLOGIA I**

ZULMAR ANTONIO FACHIN

GABRIEL ANTINOLFI DIVAN

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente: Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigner Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direito Penal, Processo Penal e Criminologia I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Gabriel Antinolfi Divan; Zulmar Antonio Fachin. – Florianópolis: CONPEDI, 2023.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-802-8

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Derecho, Democracia, Desarrollo y Integración

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direito penal. 3. Processo penal e constituição. XII Encontro Internacional do CONPEDI Buenos Aires – Argentina (2: 2023 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



XII ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI BUENOS AIRES – ARGENTINA

DIREITO PENAL, PROCESSO PENAL E CRIMINOLOGIA I

Apresentação

Na sexta-feira, dia 13 de outubro de 2023, na sede da Facultad de Derecho da Universidad de Buenos Aires, Argentina, foi realizado o encontro de um dos Grupos de Trabalho do XII Encontro Internacional do CONPEDI, a saber o Grupo Direito, Processo Penal e Criminologia I.

Pesquisadoras e pesquisadores de várias regiões do país estiveram ao longo daquele dia promovendo profícuos debates e intercambiando informações a respeito de suas pesquisas, seus trabalhos e de ideias a respeito das conduções dos mesmos. A riqueza do encontro, ainda que por um período reduzido de tempo, permite que pontes e ligações possam ser feitas e mesmo o conhecimento sobre as pesquisas seja coligado para que haja o entrelaçamento cumulativo que tanto é necessário quanto é o objetivo de eventos dessa magnitude.

Os trabalhos foram apresentados em blocos temáticos entremeados por uma sessão de debates, dicas, contribuições e questionamentos que é necessária para permitir que as autoras (es) possam explanar um pouco mais a respeito de seus textos e métodos dos que uma apresentação inicial mais protocolar comporta. E foi ponte para que todos pudessem ampliar, até, algumas perspectivas que sejam atinentes aos temas discutidos.

De forma gratificante, cumpriu-se a proposta de comportar as discussões sabendo-se que as temáticas e assuntos respectivos foram discutidos em outros GTs simultâneos, o que mostra a força e a pertinência da área e a importância das contribuições.

Fica aqui o registro inicial resumido dos trabalhos/temas apresentados no Grupo, e o convite para que sejam lidos os trabalhos em sua íntegra, constantes dessa publicação, como forma de contribuição para a maior amplitude dos debates a respeito desse campo tão rico e crucial. E, igualmente, o orgulho de mais uma edição internacional do Conpedi ter transcorrido com muita qualidade, inspirada, com toda certeza, pelas arcadas e pelos próceres do incomparável prédio da UBA e pelo incrível ar portenho, cidade incrível e lar/berço de tantos e tantas penalistas, processualistas penais e criminólogos da mais alta estirpe:

1) Caroline Szyrczyk da Silva, da Universidade Federal de Pelotas-RS, apresentou trabalho intitulado A VIOLÊNCIA INSTITUCIONAL CARCERÁRIA COMO VIOLADORA DO

DIREITO À SAÚDE DE MULHERES PRESAS NO RIO GRANDE DO SUL, onde promove uma discussão sobre os dados carcerários e indicadores relativos à questão de gênero no ambiente prisional – em um contexto que envolve direito à saúde e gestão prisional (temas candentes no contexto brasileiro, especialmente).

2) Marcelo Yukio Misaka apresentou trabalho escrito em coautoria com Bruna Azevedo de Castro, ambos da Universidade Estadual do Norte do Paraná-PR, intitulado UM CRITÉRIO PARA COMPENSAÇÃO DAS PENAS ABUSIVAS, onde ambos traçam um paralelo do discurso criminológico a partir da ideia de localização do mesmo em um eixo anticolonial, trabalhando a gênese de um discurso crítico desde o sul global e buscando caminhos para essa consolidação teórico-política.

3) Carla Graia Correia e Luiza Andreza Camargo de Almeida, da Universidade Estadual do Norte do Paraná-PR, apresentaram trabalho escrito em coautoria com Guilherme Rocha Kawauti, intitulado A DESCRIMINALIZAÇÃO DA POSSE DE DROGAS PARA CONSUMO PESSOAL: UMA BREVE ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE BRASIL E ARGENTINA E AS PERSPECTIVAS DO RECURSO EXTRAORDINÁRIO No 635.659, onde a discussão parte de um profícuo comparativo relativo às políticas de criminalização /descriminalização dos entorpecentes para uso próprio, frente aos cenários brasileiro e argentino (com a recente pauta do tema a partir da jurisdição do Supremo Tribunal Federal Brasileiro).

4) Mário Francisco Pereira Vargas de Souza, da Universidade La Salle, Canoas-RS, contribuiu com a apresentação do trabalho intitulado ANÁLISE DA RESPONSABILIZAÇÃO CRIMINAL DAS FACÇÕES CRIMINOSAS QUE ATUAM NA CIDADE DE PORTO ALEGRE NOS CRIMES DE HOMICÍDIOS NO PRIMEIRO SEMESTRE DE 2023 SOB A PERSPECTIVA DA CRIMINOLOGIA CRÍTICA, onde busca fontes e conclusões sobre a atuação das facções criminosas na capital do Estado do Rio Grande do Sul a partir do arcabouço criminológico crítico, e das possibilidades de leituras proporcionadas com riqueza teórica por esta chave conceitual.

5) Tayana Roberta Muniz Caldonazzo da Universidade Estadual do Norte do Paraná-PR, apresentou texto escrito em coautoria com Carla Bertoncini e Luiz Fernando Kazmierczak intitulado CÍRCULOS DE CULTURA EM COMUNIDADE DE APRENDIZADO NA EXECUÇÃO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: UMA PROPOSTA À LUZ DE PAULO FREIRE E BELL HOOKS, onde debate a questão do uso da pedagogia e do

arcabouço do autor e da autora citados para a promoção de educação relativa aos adolescentes em conflito com a lei, qualificando em termos de alteridade e compreensão as práticas de escuta relativas às medidas socioeducativas.

6) Camila Rarek Ariozo apresentou trabalho escrito em coautoria com Luiz Fernando Kazmierczak e Luiz Geraldo do Carmo Gomes (desde a Universidade Estadual do Norte do Paraná-PR), intitulado **MULHER TRANS, CRIMINOSA E ENCARCERADA: A REALIDADE NÃO CONTADA PELO SISTEMA DE JUSTIÇA CRIMINAL BRASILEIRO**, onde a discussão realizada diz para com o sistema carcerário frente ao desafio de acomodação e trato com as mulheres trans, bem como em relação a mais pessoas que vão integrar o espectro LGBTQIAPN+: as contradições, entraves e inadequações do sistema como multiplicador de mais violências em relação a (também) essa condição pessoal.

7) Bruno Rotta Almeida, da Universidade Federal de Pelotas-RS, apresentou trabalho intitulado **QUESTÃO PENITENCIÁRIA E COMPLEXIDADE: O CAOS COMO CATEGORIA EPISTEMOLÓGICA PARA O ESTUDO DA PUNIÇÃO**, onde vão trabalhados conceitos relativos a teorias que impelem um teor de profunda reflexão filosófica no trato com a questão prisional, incorporando a noção de caos para uma visão crítica do aparelho repressor-punitivo. A discrepância entre as previsões e predicados legais /fundamentais e a materialidade aflitiva da pena e suas circunstâncias pode ser estudada e pensada nesse cenário.

8) Giovana Aleixo Gonçalves de Oliveira, em artigo escrito em coautoria com Gustavo Noronha de Ávila (ambos representando a Universidade CESUMAR-PR), intitulado **ANÁLISE DO SISTEMA PENITENCIÁRIO FRENTE AO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA**, propôs discussão que parte da ideia da violação da própria ideia de dignidade humana em meio ao cerne punitivo-carcerário para buscar alternativas que vão se conectar a aparelhos e procedimentos que procurem uma rota em frontal discrepância com o atual modelo.

9) Marcelo Yukio Misaka apresentou o trabalho **A CRIMINOLOGIA DECOLONIAL: PENSANDO EM UMA CRIMINOLOGIA DO SUL**, escrito em coautoria com Bruna Azevedo de Castro (Universidade Estadual do Norte do Paraná-PR), onde a discussão gira em torno de uma necessária construção de um aporte teórico e político de criminologia que rompa com as bases eurocêntricas e típicas de um ‘norte global’ para se fortalecer a partir de critérios epistemológicos e valores latinos, marginais e genuínos.

10) Camila Rarek Ariozo e Vanessa de Souza Oliveira – pela Universidade Estadual do Norte do Paraná-PR, trouxeram a discussão do artigo intitulado MATERNIDADE NO CÁRCERE: O LUGAR ONDE A PENA TRANSCENDE À PESSOA DO CONDENADO onde investigam as relações de poder e vulnerabilidade envolvendo a questão da encarcerada gestante e/ou mãe e a forma como as mazelas do poder punitivo e do aprisionamento se efetivam nesse cenário em relação a essas mulheres e especialmente uma réplica de violações que atinge as crianças envolvidas colateralmente.

11) Gabriel Antinolfi Divan apresentou texto escrito em coautoria com Joana Machado Borlina, ambos representando a Universidade de Passo Fundo-RS, intitulado OS DIREITOS ABSTRATOS COMO SALVAGUARDA PARA PERPETUAÇÃO DE RELAÇÕES DE DOMINAÇÃO: A PLENITUDE DE DEFESA E A LEGÍTIMA DEFESA DA HONRA. Nele vai discutida a questão da plenitude de defesa no Tribunal do Júri e a tensão do conceito frente às questões de direitos efetivos que precisam ser sopesados em relação à sua concretude, na esteira da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental no. 779, julgada pelo STF, que limitou a plenitude frente à questão do discurso da ‘legítima defesa da honra’ dada a clara ingerência do patriarcalismo comparando uma tática de defesa com a instrumentalização da vida das mulheres.

12) Fernando Laércio Alves da Silva, da Universidade Federal de Viçosa-ES, apresentou artigo intitulado A NECESSÁRIA DISCUSSÃO DO MODELO DE JUSTIÇA CONSENSUAL NO PROCESSO PENAL: DELINEAMENTOS EQUIVOCADOS QUE COMPROMETEM SUA ADEQUADA APLICAÇÃO NO ÂMBITO JUIZADO ESPECIAL CRIMINAL, onde debate uma análise (e vieses possíveis futuros) dos modelos de justiça negociada e informalizada procurando escapar às singelas críticas habituais que ou julgam o modelo descomprometido com um caráter punitivo de busca de ‘verdade real’ ou, por outro lado, cobram uma maior formalidade como forma de garantias mais estabelecidas, teoricamente.

13) Francisco Geraldo Matos Santos (Universidade Federal do Pará-PA) e Elane Botelho Monteiro (Universidade do Vale do Taquari – RS) apresentaram artigo escrito em coautoria com Carla Maria Peixoto Pereira intitulado O COMPORTAMENTO DECISÓRIO DO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL A RESPEITO DO PRINCÍPIO DA PRESUNÇÃO DE INOCÊNCIA EM UM PASSADO NÃO TÃO DISTANTE: UMA ANÁLISE A PARTIR DO NEOINSTITUCIONALISMO HISTÓRICO, onde focalizam o estudo não em alicerces jurídicos a respeito da decisão do Supremo Tribunal Federal brasileiro sobre a presunção de

inocência (fundamentalmente na decisão do HC 126.292, e das ADC's 43, 44 e 54 por aquela corte). Mas, sim, em fatores que perquirem a institucionalização das decisões, trabalhando com conteúdo de ciência política para discutir a alteração jurisprudencial.

14) Francisco Geraldo Matos Santos (Universidade Federal do Pará-PA) apresentou trabalho escrito em coautoria com Rita Nazaré de Almeida Gonçalves (Escola Superior da Amazônia-PA) e Carlito Vieira Lobo Universidade Federal do Pará-PA) intitulado O PROBLEMA DA INSTRUMENTALIZAÇÃO DO PROCESSO PENAL BRASILEIRO: SERIA O CÓDIGO DE PROCESSO PENAL BRASILEIRO UM INSTRUMENTO A SERVIÇO DE QUEM?, onde vai trabalhada a discussão da matriz do processo penal brasileiro, comentando a questão de que uma teoria não particularizada para o direito criminal ocasiona um processo voltado para uma pura e simples concretização (literalmente) do direito penal. Uma base distinta precisa ser efetivada para que não se assumam um direito e um processo penais exclusivamente comprometidos com o punitivismo como resultado almejado/esperado.

15) Ana Flavia De Melo Leite (pela Universidade La Salle/Canoas-RS) apresentou trabalho escrito em coautoria com Gabriel Silva Borges e Guilherme Dill, intitulado UM MÊS DE MANIFESTAÇÕES: UM ESTUDO SOBRE O ACESSO À JUSTIÇA E AS PRISÕES EM FLAGRANTE EM UMA DELEGACIA DE PRONTO ATENDIMENTO DO RIO GRANDE DO SUL. No texto, propõe-se um feixe de informações e reflexões sobre o acesso à justiça, na perspectiva de investigar a rotina de pronto atendimento na Delegacia da Central de Atentamentos em Canoas, município do Rio Grande do Sul (região metropolitana) a partir de dados sobre as prisões em flagrante. Variáveis relativas ao período de restrições decorrentes da COVID 19 e seus predicados foram estudados para perquirir sobre o atendimento, o fluxo dos trâmites e o interrogatório na fase investigativa, por exemplo.

16) Ana Flavia De Melo Leite (pela Universidade La Salle/Canoas-RS) também apresentou outro trabalho escrito em coautoria com Gabriel Silva Borges e Guilherme Dill, intitulado O MANDADO DE PRISÃO E A INVIOABILIDADE DOMICILIAR: ANÁLISE EMPÍRICA NO ESPAÇO URBANO E A TEORIA DE CHICAGO. Nesse texto, se pretendeu investigar – com base em uma leitura criminológica das teorias sociais da ‘Escola de Chicago’ – a questão dos cumprimentos de mandados de busca domiciliar e/ou as hipóteses autorizadas (ou não) de ingresso sem a ordem judicial, para um estudo sobre a influência da própria condição urbana na atividade e nos permissivos de atividade policial desse cariz. Temas como a pertinência, o controle da legalidade da atuação e a forma da mesma se cotejam com a própria espacialidade urbana e suas sociabilidades.

Desejamos uma ótima leitura e um até breve, pensando já nos próximos encontros e edições!

Prof. Dr. Zulmar Antonio Fachin

Prof. Dr. Gabriel Antinolfi Divan

Passo Fundo, Brasil / Buenos Aires, Argentina.

Outubro de 2023.

**CÍRCULOS DE CULTURA EM COMUNIDADE DE APRENDIZADO NA
EXECUÇÃO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: UMA PROPOSTA À LUZ DE
PAULO FREIRE E BELL HOOKS**

**CIRCLES OF CULTURE IN A LEARNING COMMUNITY IN THE EXECUTION
OF SOCIOEDUCATIONAL MEASURES: A PROPOSAL IN ACCORDANCE WITH
PAULO FREIRE AND BELL HOOKS**

Tayana Roberta Muniz Caldonazzo ¹

Carla Bertoncini ²

Luiz Fernando Kazmierczak ³

Resumo

Desde os 12 anos de idade, adolescentes podem ser responsabilizados por medidas socioeducativas. Ocorre que, embora as medidas aplicadas devam ter um caráter pedagógico, também possuem uma esfera repressiva, o que, somado as características específicas das pessoas responsabilizadas – em geral, compõem um grupo marginalizado –, leva ao questionamento da adequação do sistema de justiça infracional. Por isso, realiza-se, nesta pesquisa, uma proposta de ajustamento de medidas socioeducativas, à luz de bell hooks e Paulo Freire, enquanto não sobrevier uma modificação estrutural do sistema de justiça infracional. Insere-se, por isso, o seguinte problema de pesquisa: de que forma é possível potencializar o caráter pedagógico de medidas socioeducativas? Para respondê-la, parte-se da hipótese – confirmada – de que a execução delas pode ser moldada de acordo com a metodologia do círculo de cultura, para a construção de uma comunidade de aprendizado, à luz de Paulo Freire e bell hooks, já que essas metodologias se distanciam do autoritarismo, dialogam com a realidade dos envolvidos, viabilizam problematizações e são instrumentos de emancipação em uma perspectiva decolonial. Foi utilizado o método indutivo. No mais, realizou-se pesquisa bibliográfica em livros e periódicos.

Palavras-chave: Interseccionalidade, Decolonialidade, Emancipação, Ato infracional, Pedagogia

Abstract/Resumen/Résumé

From the age of 12, adolescents can be held responsible for socio-educational measures.

¹ Doutoranda em Ciência Jurídica pela UENP. Bolsista CAPES. Professora. Participante dos grupos de pesquisa GEPICEI/UENP, Direitos: Estado e Bioética/UENP, e INTERVEPES/UENP.

² Doutora em Direito pela PUC/SP. Mestre e Bacharel em Direito pela Instituição Toledo de Ensino - ITE. Advogada. Docente na UENP e UNIFIO-Ourinhos/SP.

³ Doutor pela PUC/SP. Mestre em Ciência Jurídica e Graduado em Direito pela UENP. Professor na UENP, onde exerce o cargo de Diretor do Campus de Jacarezinho. Coordenador Estadual do NEDDIJ.

Although the measures applied must have a pedagogical character, they also have a repressive sphere, which, added to the specific characteristics of the people held responsible - in general, they are a marginalized group - leads to the questioning of the adequacy of the infractional justice system. For this reason, this research proposes an adjustment of socio-educational measures, in the light of bell hooks and Paulo Freire, until a structural change of the infractional justice system occurs. Therefore, the following research problem is inserted: how is it possible to enhance the pedagogical character of socio-educational measures? To answer it, the hypothesis - confirmed - is that their execution can be molded according to the methodology of the culture circle, for the construction of a learning community, in the light of Paulo Freire and bell hooks, since these methodologies are distant from authoritarianism, dialogue with the reality of those involved, facilitates problematizations and are instruments of emancipation in a decolonial perspective. The inductive method was used. In addition, bibliographical research was carried out in books and journals.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Intersectionality, Decoloniality, Emancipation, Infractional act, Pedagogy

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, que parte do Direito Penal e estudos de gênero, tem como enfoque as interseccionalidades de opressões refletidas no sistema de justiça infracional, propondo uma forma de redução dos danos decorrentes da execução de medidas socioeducativas, a fim de reforçar o caráter pedagógico que elas deveriam guardar.

Com efeito, o levantamento anual realizado pelo SINASE (Brasil, 2019) destaca o perfil de pessoas comumente responsabilizadas por medidas socioeducativas, destacando-se que compõem grupos marginalizados, por não compartilharem dos privilégios da branquitude, serem parte de classes economicamente desfavorecidas, e atravessados pelo gênero. Com efeito, majoritariamente são meninos, e o documento ainda demonstrou que a execução das medidas socioeducativas que privam ou restringem a liberdade, por vezes, tem a morte de jovens como resultado, motivada, dentre outras razões, por conflitos interpessoais entre eles (Brasil, 2019). Os dados despertam atenção à especificidade das masculinidades para a compreensão do fenômeno.

Verificou-se também que o Superior Tribunal de Justiça reconheceu o caráter repressivo de medidas socioeducativas, em que pese devessem observar a perspectiva pedagógica. Diante desse cenário, refletiu-se sobre formas de potencializar o caráter pedagógico delas, notadamente à luz das propostas de bell hooks¹ e Paulo Freire.

Por isso, inseriu-se o seguinte problema de pesquisa: de que forma é possível potencializar o caráter pedagógico de medidas socioeducativas? Para respondê-la, parte-se da hipótese – confirmada – de que a execução delas pode ser moldada de acordo com a metodologia do círculo de cultura, para a construção de uma comunidade de aprendizado, à luz de Paulo Freire e bell hooks, já que essas metodologias se distanciam do autoritarismo, dialogam com a realidade dos envolvidos, viabilizam problematizações e são instrumentos de emancipação em uma perspectiva decolonial. Foi utilizado o método indutivo. No mais, realizou-se pesquisa bibliográfica em livros e periódicos.

Nesse sentido, apresentaram-se as teorias de bell hooks e Paulo Freire, referentes aos círculos de cultura e à comunidade de aprendizado, indicando-se que, uma leitura em conjunto dessas perspectivas, aplicada em favor dos sujeitos desta pesquisa, facilita discussões sobre temas que interessam e atravessam a realidade de adolescentes, de forma dialógica e com a

¹ A grafia do nome de bell hooks, em letras minúsculas, é uma preferência da autora (Furquim, 2019, p. 12).

participação deles na delimitação dos tópicos a serem abordados. Por isso, apresentou-se uma proposta de iniciativa baseada nesse referencial teórico.

Para tanto, utilizou-se o método indutivo - partindo-se da premissa de que os círculos de cultura e comunidades de aprendizado, na educação, são formas de resistência e, por isso, podem ser aplicadas em outras áreas, a exemplo da socioeducação -, somado a pesquisas bibliográficas em periódicos e livros.

2 AS INTERSECCIONALIDADES DE OPRESSÕES NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO BRASILEIRO

De acordo com a Lei nº 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, desde os 12 anos de idade é possível que um indivíduo seja responsabilizado por meio de medidas socioeducativas, caso pratique eventual conduta que se alinhe a um crime ou contravenção penal, conforme se depreende dos artigos 2º, 103 e 105 da mencionada legislação.

Dentre as possíveis consequências do ato infracional, destacam-se as medidas socioeducativas previstas no artigo 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que podem consistir em advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação, sem prejuízo das descritas no artigo 101, incisos I a VI do Estatuto. Sobre estas, por se consubstanciarem em medidas de proteção, não farão parte do enfoque da pesquisa.

Com relação as demais, é válido mencionar a existência da Lei nº 12.594/2012, responsável pela concretização do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), bem como pelo enfoque na execução. Segundo o artigo 1º, parágrafo segundo e incisos, as medidas voltadas a adolescentes em conflito com a lei devem observar alguns objetivos, sendo eles a responsabilização, a integração social, o respeito aos direitos individuais e sociais, e a desaprovação da conduta.

Por sua vez, o artigo 35 da referida lei, nos respectivos incisos, estabelece princípios basilares das medidas socioeducativas, consistentes em legalidade, excepcionalidade, prioridade, proporcionalidade, brevidade, individualização, mínima intervenção, não discriminação e fortalecimento de vínculos.

Extrai-se a importância de que as medidas tenham um caráter pedagógico. No entanto, já foi reconhecido, pelo Superior Tribunal de Justiça, que elas também geram repressão, sendo este elemento, inclusive, um dos que justificam a possibilidade de se reconhecer a prescrição, conforme enunciado 338 do referido tribunal.

Dentre os precedentes que originaram este entendimento, ressalta-se o teor do Agravo Regimental no Agravo de Instrumento nº 469.617, que menciona o Recurso Especial n.º 171.080-MS, segundo o qual “as medidas sócio-educativas (sic), indubitavelmente protetivas, são também de natureza retributiva e repressiva, como na boa doutrina, não havendo razão para excluí-las do campo da prescrição” (BRASIL, 2012).

Soma-se este cenário ao perfil dos jovens que, efetivamente, são responsabilizados por meio de medidas socioeducativas no cenário brasileiro. De acordo com o levantamento anual realizado pelo SINASE, em 2017 havia 26.109 pessoas envolvidas com o sistema de socioeducação, divididas entre jovens ou adolescentes, sendo 96% meninos. Consta que 68,2% correspondem a indivíduos internados, ao passo que 65,8% das internações se referem, também, a meninos (Brasil, 2019, p. 27-30).

Outro recorte importante é o racial, na medida em que 40% das pessoas atreladas ao sistema socioeducativo são pardas ou negras, praticamente o dobro de indivíduos brancos, que correspondem a 23%. No mais, dentre as pessoas com liberdade restrita ou privada, 56% são negros ou pardos. É válido apontar que essa restrição ou privação se deve, majoritariamente, a casos de roubo, roubo qualificado, tráfico e associação para o tráfico (Brasil, 2019, p. 39-51). No mais, a classe também interfere nos resultados obtidos, pois “os crimes patrimoniais que geram encarceramento são os cometidos pelas classes baixas, [...] em que as mães são na maioria responsáveis pelo lar com renda mensal entre 500 a 1000 reais para um grupo familiar entre 4 a 5 pessoas” (Brasil, 2019, p. 58).

Ainda em 2017, constatou-se que 66,7% dos adolescentes que passaram por restrição de liberdade faleceram nos locais em que estavam internados e, quanto a semiliberdade, o índice corresponde a 23,9%. Quanto à dimensão racial, 35% das pessoas mortas eram pardas. Dentre os motivos dos óbitos, 50% decorrem de homicídio, 14% de asfixia, e 9,5% se relacionam a conflitos entre pessoas² (Brasil, 2019, p. 58-64).

Em outras palavras, é possível visualizar que a maioria dos indivíduos responsabilizados por atos infracionais pertence a grupos marginalizados, constituindo-se, especificamente, por meninos desfavorecidos economicamente e que não compartilham dos privilégios da branquitude. Dentre os atos supostamente cometidos, relacionam-se, majoritariamente, ao patrimônio e à traficância. E, no interior das unidades de internação ou semiliberdade, os jovens passam por conflitos entre si, marcados pela violência que, por vezes, resulta em morte.

² A privação de liberdade, na realidade, concretiza uma desintegração social, consoante se extrai da pesquisa de Fernandes e Souza (2021).

Esse cenário desmistifica a perspectiva de que homens, em virtude do gênero, possuem, automaticamente, poder. É necessário contextualizar as interseccionalidades de opressão desses jovens. Sobre o assunto, pontuam Isabela Oliveira e Fernanda Sousa (2020, p. 41):

pensar em homens e masculinidades sempre envolve um percurso de questionamento que se inicia pelas perguntas: Que homem? Onde? Na relação com quem? Nesse sentido, a ideia de um homem universal se esvazia e passamos a compreender que, quando tratamos de masculinidades, estamos falando de algo que é múltiplo e que só faz sentido ao ser operado de maneira localizada na sua complexidade. Homens são sempre adjetivados, e suas experiências são sempre determinadas pelos cruzamentos com outras categorias.

Assim, devem-se identificar as opressões que perpassam a vivência de indivíduos em conflito com a lei para, então, listar possíveis hipóteses que levam a este cenário, e refletir sobre formas de enfrentamento. Nesta pesquisa, conecta-se a marginalização de jovens a um contexto histórico brasileiro que, ciclicamente, não se preocupou em modificar, positivamente, a qualidade de vida de determinados grupos sociais, conforme Faoro (2001).

Trata-se de reflexo da desigualdade implantada pela colonização, que se utilizou de ferramentas³ para justificar hierarquias e a consequente exclusão. O fenômeno da colonização, embora tenha formalmente se esvaído das terras brasileiras, manteve-se em estruturas que movimentam ações humanas. O conceito de colonialidade reflete a problemática, definido como “um padrão de poder que não se limita às relações formais de dominação colonial, mas envolve também as formas pelas quais as relações intersubjetivas se articulam a partir das posições de domínio e subalternidade de viés racial” (Hollanda, 2020, p. 17), comportando, assim, uma perspectiva distinta de colonialismo, que remete a “relação política e econômica de dominação colonial de um povo ou nação sobre outro” (Hollanda, 2020, p. 17).

Diante de desigualdades estruturais que se refletem na prática infracional, é possível refletir se as medidas socioeducativas, da forma como são aplicadas – considerando os riscos que ensejam, o caráter repressivo e a clientela atingida –, têm o condão de atingir os objetivos preceituados pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, notadamente a responsabilização, a integração e a desaprovação da conduta, conforme artigo 1º, parágrafo segundo, da Lei nº 12.594/2012.

³ Sobre a temática, é possível mencionar, a título de exemplo, a desigualdade de gênero como ferramenta criada para hierarquização, consoante se apreende pela perspectiva de Lugones (2020) e Oyěwùmí (2020).

Recentemente, o Conselho Nacional de Justiça deu indícios de que o Poder Judiciário deve se mostrar mais atento às interseccionalidades que atravessam a judicialização. Nesse sentido, foi publicado o Protocolo para Julgamento com Perspectiva de Gênero que, embora pareça estar direcionado a juízes, e se atrelar, com maior ênfase, ao marcador de gênero, dispõe que “a desconsideração das diferenças econômicas, culturais, sociais e de gênero das partes na relação jurídica processual reforça uma postura formalista e uma compreensão limitada e distante da realidade social, privilegiando o exercício do poder dominante [...]” (Conselho Nacional de Justiça, 2021, p. 35).

A despeito das críticas que podem ser atribuídas ao documento⁴, evidencia-se a preocupação de que os envolvidos em um processo não desconsiderem a complexidade que esconde a narrativa de um boletim de ocorrência. Por isso, a importância de se questionar de que forma é possível potencializar um caráter pedagógico de medidas socioeducativas, distanciando-as da repressão, enquanto não sobrevier uma sistemática infracional diferenciada.

3 CÍRCULOS DE CULTURA E COMUNIDADES DE APRENDIZADO

No item anterior, salientou-se a imprescindibilidade de que o Poder Judiciário não ignore as interseccionalidades que escondem os processos que resultam na aplicação de medidas socioeducativas. A Lei nº 8.069/1990, no artigo 112, parágrafo primeiro, demonstra preocupação com a individualização da medida a ser aplicada, à luz da especificidade de quem a receberá. Nesse sentido, dispõe que a escolha da modalidade depende, dentre outros fatores, da circunstância da infração.

Dito de outra forma, há uma abertura, na lei, para que se interprete o caso concreto à luz de toda a complexidade que o envolve, e não apenas segundo fatos narrados no boletim de ocorrência. Considerando a clientela das medidas socioeducativas, e as problemáticas atreladas a execução delas, discutem-se, nesta pesquisa, maneiras de se reduzir os danos causados pela má gestão das respostas oferecidas pelo sistema de justiça infracional.

Diante disso, realizou-se um recorte para a área educacional, por conter iniciativas sedimentadas a adolescentes e jovens, a fim de conectá-las com a esfera pedagógica que medidas socioeducativas deveriam ter. Sugere-se, por isso, medidas socioeducativas baseadas em círculos de cultura que formem uma comunidade de aprendizado, à luz de Paulo Freire e

⁴ A propósito, a palestra de Samia Moda Cirino, intitulada *Protocolo para Julgamento com Perspectiva de Gênero: efeitos na práxis jurídica das incoerências teóricas e metodológicas sobre os feminismos*, no XII Simpósio Internacional de Análise Crítica do Direito, promovido pela Universidade Estadual do Norte do Paraná, em 2023.

bell hooks. Nesses moldes, o único reflexo repressivo se atrela ao contexto de encaminhamento pelo Poder Judiciário.

É importante salientar que as obras de Paulo Freire são direcionadas à educação e à sala de aula. No entanto, isso não impede que as lições dele sejam empregadas em esferas distintas, mas que também tenham um cunho pedagógico, pois, segundo o autor, “não é por outra razão que sempre digo que a única maneira que alguém tem de aplicar, no seu contexto, alguma das proposições que fiz é exatamente refazer-me, não seguir-me. Para seguir-me, o fundamental é não seguir-me” (Freire; Faundez, 2013, p. 35).

Destaca-se que Paulo Freire se posiciona contrariamente a educação bancária, visualizando-a como um instrumento opressivo. Isso ocorre por meio de educadores que se limitam a narrar conteúdos aos estudantes, que, por vezes, sequer se conectam a realidade deles. A postura também desconsidera as contribuições que poderiam ser obtidas a partir da dialogicidade. Os educandos são vistos como recipientes vazios, que devem memorizar informações, não havendo espaço para criatividade e mudanças. Uma das facetas desse método é o fato de que os educandos não participam da elaboração do conteúdo programático, tendo a função passiva de se acomodar e aceitar (Freire, 2013, p. 71-79).

De outra forma é a educação problematizadora, que tem, como característica, o diálogo e a participação. Ela supera a antinomia entre educadores-educandos e, diferentemente do primeiro método, que oprime, a segunda facilita a libertação (Freire, 2013, p. 84-85).

Enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão de consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade. [...] A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é a prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (Freire, 2013, p. 87).

De acordo com Freire (2013, p. 94), “nenhuma ‘ordem’ opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: ‘Por quê?’”. Enfatiza-se, portanto, a necessidade de se questionar a realidade. O autor aponta que professores, por vezes, já trazem as respostas antes que as perguntas sejam formuladas (Freire; Faundez, 2013, p. 39) e, segundo Antonio Faundez, a função do educador é de ensinar a perguntar.

Assim, “o centro da questão não está em fazer com a pergunta ‘o que é perguntar?’ um jogo intelectual, mas viver a pergunta, viver a indagação, viver a curiosidade, testemunhá-la ao

estudante” (Freire; Faundez, 2013, p. 41). E Freire vai além, esclarecendo a relevância de se conectar perguntas e respostas a ações já existentes, englobando também as que possam ser executadas ou transformadas (Freire; Faundez, 2013, p. 42).

Por isso, um dos pilares de uma educação como prática da liberdade é o diálogo, o que, certamente, exige abertura e humildade (Freire, 2013, p. 97-102). Sobre o assunto:

Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente”, ou são “nativos inferiores”? Como posso dialogar, se parto de que a pronúncia do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar? Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela? Como posso dialogar se temo a superação e se, só em pensar nela, sofro e definho? A autossuficiência é incompatível com o diálogo. (Freire, 2013, p. 101).

E, para alcançar o diálogo, é necessária a participação dos educandos na elaboração do conteúdo programático, ou seja, na definição de quais temas serão objeto de diálogo (Freire, 2013, p. 104). Isso porque a “educação autêntica [...] não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2013, p. 104), ou seja, é marcada pela ausência de verticalidade e presença de mediação. Um dos trabalhos a serem desenvolvidos, à luz de Freire, é conscientizar a influência exercida por opressores sobre os estudantes, praticando uma verdadeira expulsão dessa interferência, no lugar de perpetuar uma invasão cultural (Freire, 2013, p. 105-107).

Esta prática implica, por isso mesmo, que o acercamento às massas populares se faça, não para levar-lhes uma mensagem “salvadora”, em forma de conteúdo a ser depositado, mas, para, em diálogo com elas, conhecer, não só a objetividade em que estão, mas a consciência que tenham dessa objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo em que e com quem estão (Freire, 2013, p. 107).

Assim, para delimitar o conteúdo programático, deve-se ter como base a realidade mediatizadora, consistente em considerar as diferentes visões de mundo, sem que existam tentativas de imposição ou hierarquização. É na visão de mundo que serão encontrados temas geradores para debate, que não se localizam, de maneira isolada, nos indivíduos, nem em uma realidade mais ampla, mas na conexão entre estes fatores (Freire, 2013, p. 109-121).

Para identificar esses temas, são necessários alguns passos. O primeiro é a inserção na realidade de quem se pretende dialogar. Isso pode ocorrer mediante conversas informais com

moradores de um determinado local, bem como observando comportamentos, expressões, linguagem, relações de gênero e familiares, participando de reuniões, idas a locais de trabalho, cujos resultados devem ser consignados em um relatório a ser, posteriormente, discutido em equipe (Freire, 2013, p. 129).

Diante de contradições eventualmente identificadas, a equipe deve buscar a compreensão e assimilação delas, ao menos parcialmente, mediante um processo de codificações. A etapa seguinte consiste em dialogar sobre as codificações formuladas, mediante círculos de investigação temática, que inclui pessoas que fazem parte da população local. É importante que participem, dessa fase, um psicólogo e um sociólogo (Freire, 2013, p. 132-137).

Com isso, realiza-se um estudo sistemático e interdisciplinar do material encontrado. O processo envolve o estudo de gravações dos diálogos empreendidos, e a consideração dos pareceres do psicólogo e do sociólogo, para que se delimitem temas extraídos dos círculos de investigação. Na sequência, os temas devem ser reduzidos, por cada especialista participante, e apresentados à equipe (Freire, 2013, p. 140-141). “No processo de ‘redução’ deste, o especialista busca os seus núcleos fundamentais que, constituindo-se em unidades de aprendizagem e estabelecendo uma sequência entre si, dão a visão geral do tema ‘reduzido’ (Freire, 2013, p. 141).

Isso permite que façam parte, do conteúdo programático, não somente os temas sugeridos pelos participantes, mas também outros que se mostrarem igualmente importantes, embora tenham surgido de maneira implícita nas discussões e observações. Na etapa subsequente, deve-se identificar qual a forma de comunicação, no processo educativo, é a mais adequada, para, então, se elaborar o material didático (Freire, 2013, p. 141-142).

Diante da complexidade desse sistema de investigação temática, Paulo Freire sugere uma alternativa. Para tanto, os educadores devem ter alguma aproximação com a realidade dos educandos, conhecendo-a, para identificar temas básicos, chamados de “codificações de investigação”. Um dos temas elementares a serem trabalhados é a cultura, na perspectiva antropológica. Isso porque:

Na proporção em que discutem o mundo da cultura, vão explicitando o seu nível de consciência da realidade, no qual estão implícitos vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em uma visão crescentemente crítica. Aspectos que envolvem também outros tantos temas. Com a experiência que hoje temos, podemos afirmar que, bem-discutido o conceito de cultura, em todas ou em grande parte de suas dimensões, nos pode proporcionar vários aspectos de um programa educativo (Freire, 2013, p. 145).

E, após algum tempo de contato direto com os participantes do “círculo de cultura”, será possível indagar quais outros assuntos eles gostariam de discutir, questionando aos envolvidos o significado de um determinado tema sugerido, e o motivo pelo qual seria relevante discuti-lo. Isso porque, problematizando os temas, é provável que sejam propostos outros para o diálogo (Freire, 2013, p. 145). Nesses moldes, forma-se um círculo de cultura.

A propósito, os autores Alicia Gonçalves e Jane Schumacher (2019, p. 4-5) relataram a experiência da discussão sobre funk, em círculos de cultura, no cumprimento de medidas socioeducativas de internação e semiliberdade no Centro de Atendimento Socioeducativo, localizado na cidade de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul. Embasados em Paulo Freire, o projeto realiza o ensino e a aprendizagem por intermédio da leitura de músicas de funk, bem como são discutidas informações sobre a vivência do respectivo cantor, e trabalham-se, ainda, com os cliques musicais. Ao final dos encontros, sintetiza-se o que foi executado, realiza-se o registro, bem como se define a leitura do próximo.

A prática se caracteriza como uma oficina de leitura, posteriormente intitulada *Oficina do Funk*, envolvendo adolescentes que não tiveram a oportunidade de avançar em diferentes anos letivos. Inicialmente, o projeto almejava incentivar a leitura, por intermédio de temas que interessassem aos participantes e estivessem presentes na vivência deles. Assim, foi iniciado em setembro de 2018, com periodicidade semanal, abrangendo entre 5 e 10 jovens (Gonçalves; Schumacher, 2019, p. 6).

Na abertura, os profissionais se apresentaram e, em diálogo, notou-se a potencialidade de se trabalhar com o funk (Gonçalves; Schumacher, 2019, p. 6). Nesse sentido, os jovens participaram da elaboração do cronograma e dos debates e, com os encontros, foi possível “a desconstrução de estigmas do senso comum sobre esse estilo musical” (Gonçalves; Schumacher, 2019, p. 6). Os autores registram, como resultados, que:

o Funk surge como uma nova perspectiva para os adolescentes da periferia, de obter educação, lazer, cultura, e condições de sobrevivência, direitos que para esses sujeitos são negados. É a oportunidade de dar voz a um público que tem o que dizer, tem suas particularidades, que precisa e deve reivindicar direitos negados, e que muitas vezes, é invisibilizada e estigmatizada pela sociedade. A leitura e discussão da biografia e letras dos MCs [...] possibilitou a discussão e problematização de temas como drogas, sexo, pobreza, família, sonhos, amor, trabalho, dinheiro, e apresentou para os meninos novas perspectivas de vida, observando a realidade desses MCs, que são da periferia, viveram em extrema vulnerabilidade, e encontram no Funk uma ferramenta de representar a sua comunidade, e evitar destinos como o envolvimento com o crime, a prisão ou até a morte (Gonçalves; Schumacher, 2019, p. 7).

A iniciativa também gerou o aumento de leituras e interpretações pelos jovens, assim como engajamento, reflexão sobre vivências, identificação de potencialidades e áreas que se

interessam, pois “o Funk é um instrumento de fala, de reflexão, de lazer, de cultura, de denúncia, de sobrevivência, [...] de educação” (Gonçalves; Schumacher, 2019, p. 9-10), funcionando como um meio emancipador. No entanto, como lacuna, apontou-se que se objetiva, nas próximas oficinas, o trabalho com outros assuntos que também atravessem a vivência dos jovens, a exemplo de gênero, raça, questões familiares, por intermédio do funk (Gonçalves; Schumacher, 2019, p. 10).

Em outras palavras, o projeto, ao trabalhar com a metodologia dos círculos de cultura, à luz de Paulo Freire, identifica temas relevantes aos participantes - responsabilizados por medidas socioeducativas -, para potencializar a leitura e, como resultado, observou-se a identificação entre eles e a vivência dos cantores, que também constituem, comumente, grupos marginalizados e sofreram consequências da desigualdade. Por intermédio da arte, os profissionais fazem da música um instrumento de emancipação.

Contudo, notou-se a necessidade de se trabalharem outras temáticas, como as interseccionalidades de gênero e raça, que atravessam os jovens. Por isso, a importância de se utilizar das lições de bell hooks em diálogo com as de Paulo Freire. Com efeito, a autora identificou e apontou, diretamente a Freire, em um evento na Universidade da Califórnia, em Santa Cruz, que ele utilizava linguagem sexista nas primeiras publicações. Em devolutiva, Freire reconheceu a problemática, e houve um diálogo construtivo entre eles⁵ (Haddad, 2020, p. 11-12).

As obras de hooks iluminam as interseccionalidades de opressões que perpassam a vivência dos indivíduos. E, embora a maioria das publicações estejam voltadas as discussões feministas, ela escreveu três obras que constituem uma trilogia para a seara educacional, potencializando, nessa esfera, a perspectiva interseccional. A trilogia constitui-se de *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*, e *Ensinando pensamento crítico: a sabedoria prática* (Haddad, 2020, p. 8).

hooks (2020, p. 25-26) objetiva a construção do pensamento crítico e, para tanto, os estudantes devem ter o anseio por saber, ou seja, para entender o funcionamento da realidade. Esse pensamento vai na contramão de um ensino voltado a obediência e conformidade, e está presente quando professores procuram educar como prática da liberdade. Nesse sentido, tal

⁵ Segundo Berth (2019, p. 29), “parte do movimento feminista da década de 1980 questiona a abordagem e o direcionamento da teoria proposta pelo educador [Paulo Freire], a qual teria um limite ao não ter se atentado para o fato de que o oprimido não é um conceito abstrato, porque é marcado por gênero, raça sexualidade e outras categorias. A abordagem de Freire serve inegavelmente para a compreensão de caminhos e estratégias de erradicação de desigualdades, e inclusive é um dos alicerces do pensamento da feminista negra norte-americana bell hooks, [...] mas vale dizer que tanto ela quanto outras pessoas que se debruçaram sobre o tema sofisticaram a análise ao refletir as interseções de grupos que combinam opressões”.

como Freire, a autora incentiva uma educação problematizadora, por intermédio de perguntas, questionando a realidade.

Segundo hooks, “o pensamento crítico envolve primeiro descobrir o ‘quem’, o ‘o quê’, o ‘quando’, o ‘onde’ e ‘como’ das coisas [...] e então utilizar o conhecimento de modo a sermos capazes de determinar o que é mais importante” (hooks, 2020, p. 27). Para tanto, os estudantes devem estar engajados e, nesse sentido, disserta sobre a pedagogia engajada, iniciada “com o entendimento de que aprendemos melhor quando há interação entre estudante e professor” (hooks, 2020, p. 28-38). Por isso, assim como Freire, ela defende o diálogo em sala de aula, e no lugar de ter como enfoque o depósito máximo de informações possíveis, a autora aponta a relevância de que os estudantes possam compartilhar pensamentos, objetivos, e que os participantes de uma sala de aula possam se conhecer (hooks, 2020, p. 38).

Ao indicar a relevância do diálogo, hooks contextualiza o papel dele diante da interseccionalidade de opressões. Por isso, “acreditamos que é por meio do diálogo que melhor lutamos por uma compreensão mais clara do dominador e das dinâmicas específicas de raça, gênero, classe e sexualidade que dela emergem” (hooks, 2020, p. 61). A professora também faz críticas aos monólogos, como ocorre em palestras, por interferir na livre transmissão de ideias (hooks, 2020, p. 68), pois, “a conversa genuína é compartilhamento de poder e conhecimento; é uma iniciativa de cooperação” (hooks, 2020, p. 69).

Destaca também o papel da experiência na sala de aula, afirmando que as histórias funcionam como instrumento educacional poderoso, contribuindo para a construção de uma comunidade em sala de aula, ou seja, um ambiente em que todos se sentem à vontade para se expressar, não possuindo receios típicos de um ambiente autoritário e marcado pela verticalidade das relações⁶. Com efeito, alguns estudantes permanecem em silêncio pelo medo de serem envergonhados perante os demais, sendo que alguns deles sequer acreditam que têm algo útil a dizer (hooks, 2020, p. 69-81).

Por isso, a importância de se potencializar a autoestima dos educandos. Isso não significa que as pessoas devam ser livremente elogiadas, mas, tão somente, que as qualidades sejam apontadas, sempre que possível, para que funcionem como um potencial de

⁶ A autora aponta: “Trabalhando com uma pedagogia crítica baseada em minha compreensão dos ensinamentos de Freire, entro na sala partindo do princípio de que temos de construir uma ‘comunidade’, para criar um clima de abertura e rigor intelectual. Em vez de focar a questão da segurança, penso que o sentimento de comunidade cria a sensação de um compromisso partilhado e de um bem comum que nos une. [...] Segundo minha experiência, um dos jeitos de construir a comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual” (hooks, 2017, p. 57-58).

desenvolvimento, e tragam confiança para que atinjam uma autoestima em níveis mais saudáveis (hooks, 2020, p. 161-163).

Em que pese Paulo Freire forneça pistas de como se deve criar um círculo de cultura, assim como hooks em relação à comunidade de aprendizado⁷, não foi identificado, nas principais obras deles, um detalhamento de como isso deve ser concretizado, mediante descrição minuciosa de quais etapas, falas e recursos didáticos criam um ambiente adequado a essa metodologia.

O cenário decorre da natureza das lições desses autores, na medida em que enfatizam a necessidade de se conhecer a realidade dos estudantes para, somente então, identificar o que é relevante para discussão e as melhores formas para abordar os temas. Por isso, Coelho da Silva e outros autores indicam que não há uma fórmula a ser replicada em diferentes ambientes de aprendizado (Coelho da Silva *et al.*, 2023, p. 500).

Diante dessa lacuna, na próxima seção serão apresentados possíveis caminhos para concretizar as lições de hooks e Freire, considerando-se, como público-alvo, adolescentes em conflito com a lei, responsabilizados por medidas socioeducativas.

4 PROPOSTA PARA EXECUÇÃO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Uma primeira ressalva a ser realizada, nesta seção, é que o trabalho com adolescentes deve se distanciar da ideia messiânica de salvacionismo, ou seja, de buscar uma mudança para atingir determinado padrão que favoreça a manutenção de poder nas mãos de poucos. O ponto de partida é a resistência, ou seja, a identificação de quais formas os grupos marginalizados resistem, sob pena de se reproduzir uma postura autoritária. A propósito, Paulo Freire afirma:

Agora tu introduzes, na tua análise, um elemento que, para mim, clarifica minha análise teórica, quando insistes em que o ponto de partida deveria estar precisamente na resistência. Quer dizer, nas formas de resistência das massas populares. Se nos recusamos a conhecer essas formas de resistência porque, antidialeticamente, aceitamos que tudo entre elas vem sendo reprodução da ideologia dominante, terminamos caindo nas posições voluntaristas, intelectualistas, nos discursos autoritários cujas propostas de ação não coincidem com o viável dos grupos populares. A questão é como nos acercar das massas populares, para compreender os seus níveis de resistência, onde se encontram entre elas, como se expressam e trabalhar então sobre isso. [...] Creio que o intelectual militante político corre o risco, permanente, ora de se

⁷ É importante salientar que a sugestão para estudos sobre comunidade de aprendizado adveio de diálogo com Isabela Venturoza de Oliveira, quem refletiu sobre a possibilidade de se usar essa perspectiva em grupos reflexivos para homens autores de violência. Por sua vez, o recorte sobre círculos de cultura para adolescentes se originou a partir de diálogos com Raissa Nothhaft.

tornar autoritário, ora de identificar o seu autoritarismo, quando não é capaz de superar uma concepção messiânica de transformação social, da transformação revolucionária (Freire; Faundez, 2013, p. 32-33).

Diante desse cenário, justifica-se a necessidade de um círculo de cultura exercido em uma comunidade de aprendizado, a partir da definição de temas que interessem aos participantes, posteriormente discutidos e trabalhados em equipe, em um ambiente favorável ao diálogo e distante de autoritarismos.

A primeira etapa a ser realizada com adolescentes em conflito com a lei é a organização da turma em círculo⁸ e a realização do acolhimento. A equipe deve ser formada, no mínimo, por pedagogos, em virtude da formação, sendo interessante, ainda, a presença de profissionais da psicologia, do direito e da assistência social, se possível.

Ao menos um encontro deve ser destinado para que o grupo possa se conhecer, relatar sonhos, objetivos, preferências - inclusive musicais, cinematográficas, dentre outras -, e esclarecer do que não gostam. É ideal que o grupo não seja composto por muitos indivíduos, a fim de que todos tenham um tempo adequado para falar. Ainda, para iniciar o processo, é interessante que os facilitadores também se apresentem e contem histórias a respeito da própria experiência, para elaboração de um ambiente mais confortável e que tenha espaço para trocas.

Na medida em que a comunicação se desenvolva, é possível indagar sobre quais temas os adolescentes gostariam de conversar, e problematizá-los, para que advenham novas sugestões (Freire, 2013, p. 145). Imagine-se que um dos participantes relate sensação de injustiça por estar naquele local, e outros compartilhem desse sentimento. Alguns deles participam do projeto por terem sido responsabilizados em virtude da traficância, mas também disseram ser usuários de substâncias entorpecentes. Todos pertencem a grupos marginalizados, desfavorecidos economicamente, sem compartilhar dos privilégios da branquitude, e residentes na área periférica de determinado município. Além disso, já possuem outros antecedentes infracionais por situações similares.

Nesse cenário, extraem-se dois temas a serem trabalhados: o sistema de justiça infracional e a saúde. A equipe do projeto, possivelmente composta por indivíduos com características diferentes dos participantes, deve se abster de posturas moralistas. No lugar da repreensão pelo fato de estarem, novamente, vinculados à medida socioeducativa, e de dizerem

⁸ Em círculos de cultura relatados por Gonçalves e Schumacher (2019, p. 6), extrai-se que os participantes estavam organizados em círculos.

que substâncias entorpecentes ferem a qualidade de vida e a saúde, devem pensar em estratégias dialógicas iniciadas por perguntas⁹.

Cabe a equipe, inicialmente, despertar a curiosidade dos adolescentes sobre os temas, para que perguntem. E, em devolutiva, podem ser formuladas novas questões a serem debatidas, a exemplo do que consideram que precisam fazer para serem lidos como homens. É possível, nesse âmbito, contextualizar de que forma as masculinidades podem se refletir em condutas que ferem a própria saúde e bem-estar, e de que forma isso foi construído e reproduzido ao longo do tempo¹⁰, seja no ambiente familiar, escolar ou de trabalho.

É interessante, ainda, apresentar dados sobre o sistema de justiça infracional, indicando quais indivíduos estão mais suscetíveis de se envolverem com ele por razões estruturalmente desiguais, problematizando a realidade, no lugar de aceitá-la com passividade. Busca-se, com isso, potencializar o pensamento crítico. O movimento facilita que os jovens reflitam sobre formas distintas de resolver os próprios conflitos, a exemplo da busca pela arte, pelo esporte, pela inserção em ambientes universitários ou por outras formas de trabalho. A tentativa objetiva, em alguma medida, o distanciamento dos jovens dos riscos inerentes à traficância.

Retoma-se o exemplo trazido na pesquisa de Gonçalves e Schumacher (2019, p. 9), que narraram círculos de cultura com adolescentes em conflito com a lei. Ao identificarem que os participantes gostavam de Funk, decidiu-se trabalhar com as letras das músicas, a história dos MCs e a exibição de clipes, demonstrando a similaridade, por vezes existente, entre a vivência dos MCs e a dos participantes, no que se refere a origem periférica e marcada pela desigualdade, apontando-se que os MCs conseguiram, por meio da arte, um caminho emancipador.

Nesse sentido, na hipótese proposta nesta pesquisa, as temáticas foram identificadas de forma dialógica, e a forma de abordá-las envolve a participação ativa dos adolescentes e jovens, destacando as interseccionalidades de opressões que atravessam o cotidiano deles, buscando-se, em síntese, a problematização da realidade.

E, mediante o elogio às potencialidades dos participantes, contribuindo para o fortalecimento de eventuais autoestimas pouco saudáveis, verifica-se um movimento de

⁹ Deve-se levar em conta que a apreensão de uma determinada forma de ser homem, influenciada por normas de gênero, pode ser prejudicial aos jovens, levando-os à violência e a ausência de autocuidado, refletindo-se em colocação de situações de risco e drogadição, conforme se extrai de Connell e Messerschmidt (2013, p. 269).

¹⁰ Para tanto, inspirou-se na metodologia descrita em *Masculinidade quebrada – memórias de um processo com meninos periféricos*, que descreveu rodas de conversa com meninos que viviam em periferias na cidade de Grajaú, em São Paulo, no ano de 2018. Segundo a obra, no primeiro encontro se discute sobre quais elementos constituem um menino. Ainda, na reunião que versou sobre atos infracionais, a equipe discorre sobre casos em que meninos eram, ou não, responsabilizados, à luz de questões de classe e raça (Francisca, 2020, p. 19-25).

empoderamento, entendido como o “conjunto de estratégias necessariamente antirracistas, antissexistas e anticapitalistas e as articulações políticas de dominação que essas condições representam” (Berth, 2019, p. 33). Sobre o assunto:

Nesse sentido, inspirados em Freire, hooks, Collins, Davis, Batliwala, partimos daqueles e daquelas que entendem empoderamento como a aliança entre conscientizar-se criticamente e transformar na prática, algo contestador e revolucionário na sua essência. Partimos de quem entende que os oprimidos devem empoderar-se entre si e o que muitos e muitas podem fazer para contribuir para isso é semear o terreno para tornar o empoderamento fértil (Berth, 2019, p. 97).

O processo aqui descrito, reafirmando a necessidade de se identificar e potencializar formas de resistência, dialoga com a perspectiva de Spivak (2014, p. 165). Embora a autora aponte que “o subalterno não pode falar”, isso significa que “a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido(a)” (Almeida, 2014, p. 16).

Com isso, trabalha-se em conjunto com formas de resistência locais, bem como identifica-se de que maneira os participantes vivenciam a realidade, contribuindo, a partir de diferentes dinâmicas, com a problematização e a elaboração do pensamento crítico em busca, na medida do possível, de emancipação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como base o seguinte problema: de que forma é possível potencializar o caráter pedagógico de medidas socioeducativas? Partiu-se da hipótese de que a execução delas pode ser moldada de acordo com a metodologia do círculo de cultura, para a construção de uma comunidade de aprendizado, à luz de Paulo Freire e bell hooks, já que essas metodologias se distanciam do autoritarismo, dialogam com a realidade dos envolvidos, viabilizam problematizações e são instrumentos de emancipação em uma perspectiva decolonial.

Em outras palavras, a hipótese, que se confirmou, se atrela às vantagens apresentadas por uma metodologia pautada no diálogo e respeito mútuos, a ser aplicada em medidas socioeducativas que têm, como clientela, uma parcela marginalizada da população, marcada por interseccionalidades de opressões.

Com efeito, identificaram-se falhas na execução de medidas socioeducativas, na medida em que parte delas resultou na morte de jovens (Brasil, 2019), bem como pelo caráter

repressivo e por se direcionarem, na prática, a um grupo marginalizado, não cumprindo, por isso, princípios e objetivos previstos na legislação.

Nesse sentido, enquanto não sobrevier uma modificação estrutural da justiça infracional, cabe ao Judiciário refletir sobre propostas que considerem as especificidades dos jovens, cujas realidades são marcadas pela vulnerabilidade. Por isso, círculos de cultura, em um ambiente voltado à comunidade de aprendizado, constituem a base do projeto articulado neste trabalho, tendo como norte o alinhamento das lições de bell hooks e Paulo Freire.

O recorte educacional foi escolhido para reforçar o caráter pedagógico que devem conter as medidas, a fim de que elas não potencializem danos na vivência dos jovens, e se aproximem dos objetivos e princípios preconizados pela lei. Objetiva-se, em síntese, que sejam realizadas rodas de conversa, a partir de temas que façam parte dos interesses dos participantes, em um ambiente favorável ao diálogo, autoestima, acolhimento e bem-estar, funcionando como um instrumento de resistência e empoderamento, no sentido de luta coletiva voltada à emancipação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sandra Regina Goulart. Prefácio – apresentando Spivak. *In*: SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. **Lei 12.594/2012, de 18 de jan. de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.707, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, Distrito Federal, Brasil, 2012.

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, Distrito Federal, Brasil, 1990.

BRASIL. **Levantamento anual SINASE 2017**. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. **Súmula n.º 338**. RSSTJ, a. 6 (29): 11-102, mai, 2012. Disponível em: https://www.stj.jus.br/docs_internet/revista/eletronica/stj-revista-sumulas-2012_29_capSumula338.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023.

CIRINO, Samia Moda. **Protocolo para julgamento com perspectiva de gênero: efeitos na práxis jurídica das incoerências teóricas e metodológicas sobre os feminismos**. Universidade Estadual do Norte do Paraná. Jacarezinho, 2023.

COELHO DA SILVA, Diônvera; MACHADO, Lucas Antunes; FARIAS, Giovana Pontes; LINO NETTO, Livian. Educação anticolonial a partir das perspectivas de bell hooks e Paulo Freire. **Revista TEL**, Irati, v. 14, n. 1, p. 487-506, jan/jun, 2023.

CONNELL, R. W.; MESSERSCHMIDT, James W. **Masculinidade hegemônica: repensando o conceito**. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 21, n. 21, p. 241-282, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Protocolo para julgamento com perspectiva de gênero**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça – CNJ; Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados - ENFAM, 2021.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3 ed. São Paulo: Globo, 2001.

FERNANDES, Ana; SOUSA, Maria; RAMON, Oliveira. A (des)integração social e a medida socioeducativa de internação: uma análise a partir do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) de Mossoró/RN. **Argumenta Journal Law**, Jacarezinho/PR, n. 35, p. 307-330, 2021.

FRANCISCA, Eliana. **Masculinidade quebrada: memórias de um processo com meninos periféricos**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2020.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FURQUIM, Carlos Henrique de Brito. A pesquisa identitária e o sujeito que pesquisa. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, [S. I.], v. 5, n. 1, p. 11-23, 2019.

GONÇALVES, Alícia de Oliveira; SCHUMACHER, Jane. A aprendizagem através do Funk nas medidas socioeducativas: relato de experiência realizada no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Santa Maria/RS. **RELACULT – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, [S.I.], v. 5, p. 1-11, abr., 2019.

HADDAD, Sérgio. Paulo Freire e bell hooks: um encontro permanente. *In*: HOOKS, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. Introdução. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p. 11-37.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução:

Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática.** Tradução: Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais.** Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p. 58-94.

OLIVEIRA, Isabela Venturoza; SOUSA, Fernanda Kalianny Martins. “Podem duas mulheres falar sobre masculinidades?”: entre saberes localizados e a reflexão sobre múltiplas masculinidades. **Revista Periódicus**, v. 1, n. 13, p. 25-43, 2020.

OYEWÙMÍ, Oyèrónké. Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais.** Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020, p. 97-109.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.