



Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília

Programa de Pós-Graduação em Educação

Wilson Roberto Batista

EDUCAÇÃO E GÊNERO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO PAULISTA

Marília

2019

WILSON ROBERTO BATISTA

EDUCAÇÃO E GÊNERO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO PAULISTA

Tese de doutoramento apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília/SP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo

Marília

2019

B333e Batista, Wilson Roberto
Educação e gênero no sistema penitenciário paulista / Wilson Roberto Batista. -- Marília, 2019
251 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientadora: Brabo Tânia Suely Antonelli Marcelino

1. Educação. 2. Gênero. 3. Sistema penitenciário paulista. 4. Feminização do cárcere. 5. Punitivismo. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo (PPGE Unesp/Marília)

Orientadora

Prof. Dr. Henrique Tahan Novaes (PPGE – Unesp/Marília)

Prof. Dr. Júlio César Torres (PPGE Unesp/Marília)

Prof. Dr. João Clemente de Souza Neto – (PPG da EACH e Pedagogia da
Universidade Presbiteriana Mackenzie)

Prof. Dr. Rodolfo Arruda Leite de Barros (PPG: Mestrado em Sociologia –
FCH/UFGD)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à classe trabalhadora de meu país e estado que mesmo marginalizada e com direitos precarizados, financia uma das principais instituições de conhecimento e formação universitária do mundo, a UNESP.

Aos lutadores sociais e militantes que batalham por justiça social e igualdade, contra adversários com recursos militares e paramilitares que assassinam ativistas mas não destroem nossos sonhos e esperança por um mundo sem desigualdades e discriminações sociais, raciais, de gênero, entre tantas outras que aprofundam a crise social brasileira.

Às mulheres que negligenciadas em sua história, corpos e diversidades não tombam, mas altivamente nos ensinam que sua existência se confunde com resistência.

Às populações afrodescendentes que no colorido da vida, marcam nosso olhar para além de aparências superficiais, e nos arrasta à nossa ancestralidade.

Aos bravos e aguerridos trabalhadores e trabalhadoras rurais sem terra e ribeirinhas que nos atualiza na luta histórica por direitos à terra, trabalho e alimentos.

Às populações indígenas que não se entregam e nem se dão por vencidos e seguem na preservação da vida e do planeta em seus territórios conquistados desde os primórdios.

Às populações LGBTQI+ que nos amplia a percepção de nossa individualidade e coletividade acima de uma natureza biológica binária.

Às populações de rua e dos santos que escapam a formas *bem comportadas* e unilaterais de uma sociabilidade sem solidariedade profundidade.

À Marielle Franco e Marcelo Yuká que em tempos de discursos do ódio, fizeram passagem entoando amor e sorofraternidade.

Às pessoas em situação de privação de liberdade cujo encarceramento revela que o confinamento de seres humanos, um dos aspectos da escravidão, ainda não foi conhecido seu fim em nosso país.

À juventude e às infâncias que inspiram o pensar e a inventividade de novas formas de encarar a realidade social, com um pé no hoje e outro no amanhã!

AGRADECIMENTOS

Como forma de gratidão a tantas pessoas maravilhosas que contribuíram para que eu chegasse à conclusão deste trabalho, seres humanos que de forma anônima nem sabem o quanto lhes sou grato por me motivarem a realizar este trabalho. Porém nominar tod@s seria, em razão do espaço reservado para tanto, impossível.

Contudo, faço o registro de algumas delas como gesto de reverência à amizade e cumplicidade.

A começar pel@s agentes e lideranças da Pastoral Carcerária do Estado de São Paulo e da Coordenação Nacional e, de forma especial ao querido Pe. Valdo B. de Santana. Gente humilde que com grande generosidade, têm lutado por “um mundo sem cárcere”. Gente de fé e política que tanto me ensinaram em mais de 10 anos de anos de caminha pastoral.

Aos amig@s que por incentivo e força desde o mestrado até esta etapa, como minha *irmã* Andreia Zinetti Pedroso e seu carinho com a Família dos Santos Batista em tantos anos. Há aqueles que no magistério público Nelson Maia e Pércia Zanin compartilharam momentos felizes e de preocupação. Na atividade política partidária, meu aluno Jefferson Guimarães, Luiz Antonio, Anderson Leão e o Francisco Vieira que na defesa dos direitos sociais e da juventude me colocaram diante da população garcense em diálogo militante.

Registro a contribuição do Prof. Dr. Rodrigo Davi, que na finalização do trabalho não deixou de fazer leituras e considerações que permitiram antecipar correções ao texto, assim como a Prof^a Dr^a Tereza Baraldi que, gentilmente, fez apontamentos importantes.

E por falar em amizade e ternura, agradeço de coração à Prof^a Dr^a Tânia Brabo e seu engajamento na defesa dos direitos humanos e do feminismo, que como orientadora me proporcionou momentos de grande aprendizado acadêmico junto ao PPGE da Unesp/Marília e de luta social desde o NUDHUC, há cerca de 20 anos, bem como mais recentemente, no NUDISE.

Com relação aos docentes que acompanharam a formulação deste trabalho, posso falar com alegria dos também amigos Prof. Dr. Júlio Torres e Rodolfo Arruda que com grande conhecimento científico fomentaram a qualificação da tese. E, na redação final, ao participaram das reflexões conclusivas do texto, juntamente com os docentes, Prof. Dr. Henrique Novaes e o Prof. Dr. João Clemente, não fizeram cerimônia para

apontar elementos que pudessem assegurar uma formulação crítica e consistente a presente investigação.

Aos docentes que pude estudar em conjunto nas disciplinas durante o doutorado, aos colegas que nas atividades acadêmicas consegui debater minhas elaborações também registro meus singelos agradecimentos.

Enfim, aos servidor@s da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, do câmpus de Marília e do Programa de Pós Graduação que asseguram com sua dedicação e trabalho, a excelência em qualidade educacional e científica da Universidade Pública em São Paulo e para o país, meu humilde reconhecimento.

Por último, mas não menos importante, rendo e divido com minha Família, irmãos e irmãs e, demais familiares nas pessoas de *Geraldo Batista e Onilia da Silva Batista*, a conquista desta graça (que infelizmente persiste como privilégio) que é a aprovação desta tese de doutoramento.

Em especial, agradeço à minha Companheira de luta diária *Edilaine dos Santos Batista* que sofreu e venceu comigo pelos últimos quatro anos de doutorado e quinze anos de vida comum, atuando como professor da educação básica e superior, sindicalista, ativista, diretor de escola, marido e, em tantos sacrifícios, privações e com minhas inúmeras limitações. Ainda bem que ela vive o amor que tudo perdoa (ah, como eu sei o quão valioso é isto).

Aos filh@s *César Henrique, Davi Biko, Miguel Banto* e a *Camila Anahí*, mais do que agradecer, também divido a dedicação deste trabalho. Mesmo na infância e já na adolescência, viveram como jovens da classe trabalhadora as dificuldades em fazer valer seus direitos, sobretudo, quando seus responsáveis decidem que lutar vale a pena, *sendo a alma não pequena*. Estes jovens são minha grande inspiração e esperança num mundo livre de injustiças, desigualdades e discriminações. Espero que, se por ventura minha ausência lhes trouxe perdas, algum esforço que tenham observado em mim, lhes seja exemplo do que virá pela frente em suas vidas.

RESUMO

O presente trabalho analisa a educação dirigida às mulheres em situação de privação de liberdade, elegendo como problema a educação e gênero no sistema penitenciário. Neste sentido, iniciando pela trajetória histórica dos direitos humanos e das mulheres, qualificando a categoria gênero no campo da produção do conhecimento das Ciências Humanas com relação ao direito humano à educação. Em seguida, ao refletir sobre o processo de encarceramento feminino, aproveito para discutir fundamentos do punitivismo na conjuntura atual numa perspectiva crítica e feminista, contando com pressupostos críticos ao Direito Penal. Quanto à linha metodológica, adotando uma abordagem qualitativa, a pesquisa empreendeu estudo de campo junto a uma unidade penitenciária feminina do interior paulista, tendo produzido dados por meio de registros de entrevistas com dez mulheres em situação de privação de liberdade, cujas contribuições por sua vez foram examinadas utilizando-se da análise de conteúdo que resultaram em indicadores e categorias que foram reunidas num campo de quatro núcleos de sentido, sendo estes, direito, educação, gênero e punição, cuja interpretação considerou contradições face ao direito humano à educação no sistema penitenciário.

Palavras-chaves: Educação. Gênero. Sistema Penitenciário Paulista. Feminização do Cárcere. Punitivismo.

ABSTRACT

The present study analyzes the education directed to women in situations of deprivation of liberty, choosing education and gender in the penitentiary system as a problem. In this sense, starting with the historical trajectory of human and women's rights, qualifying the category of gender in the field of knowledge production of the Human Sciences with respect to the human right to education. Then, in reflecting on the process of female imprisonment, I would like to discuss the foundations of punitivism in the current conjuncture in a critical and feminist perspective, relying on critical assumptions to the Criminal Law. As for the methodological line, adopting a qualitative approach, the study undertook a field study with a female prison unit in the interior of São Paulo, producing data through interviews with ten women in situations of deprivation of liberty, whose contributions in turn were examined using content analysis that resulted in indicators and categories that were gathered in a field of four sense nuclei, these being, right, education, gender and punishment, whose interpretation considered contradictions with the human right to education in the penitentiary system .

Key words: Education. Genre. Paulista Penitentiary System. Feminization of the Jail. Punitivism.

.

Aos Esfarrapados do mundo e aos que Neles se descobrem e, assim descobrindo-Se, com Eles sofrem, mas sobretudo, com Eles lutam.

FREIRE, 1987.

(...) eu vim, gostei de ter sido escolhido, gostei do papo que a gente teve, do interesse de vocês saber como tem sido levado nossa educação aqui dentro. Eu espero que isso possa nos ajudar de alguma forma.

TALES, 2018.

LISTA DE SIGLAS

CEDAW - Comitê para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher.

CNE - Conselho Nacional de Educação

DET - Diretoria de Educação e Trabalho

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

Funap - Fundação “Prof. Dr. Manuel Pedro Pimentel”

LEP - Lei de Execução Penal – Lei nº 7.210\1984

MSPL - Mulheres em Situação de Privação de Liberdade

ONU - Organização das Nações Unidas

PET - Programa de Educação para o Trabalho

SAP - Secretaria de Estado da Administração Penitenciária de São Paulo

SEE - Secretaria de Estado da Educação de São Paulo

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.

Dados continentais sobre o encarceramento feminino.....105

Tabela 2.

Dez maiores populações carcerárias femininas na América Latina e Caribe....107

Tabela 3.

Ranking da América do Sul em percentual de pessoas privadas de liberdade sem julgamento (pré julgamento/prisão preventiva).....109

Tabela 4.

Origem continental de mulheres estrangeiras em situação de privação de liberdade no Brasil.....113

Tabela 5.

Quadro comparativo de dados sobre escolarização básica e em escolarização da população carcerária feminina – Brasil e São Paulo.....117

Tabela 6.

Matrículas efetuadas da unidade penitenciária – 2018 (1º semestre).....153

Tabela 7.

Quadro informativo das Participantes/Entrevistadas.....159

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
------------------------	-----------

CAPÍTULO I

DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO, IGUALDADE E GÊNERO.....	22
--	-----------

1.1 A Mulher como Sujeito de Direitos: A Igualdade como Princípio em Direitos Humanos.....	23
1.2 Mundialização das Lutas das Mulheres: As Conferências Mundiais e Outros Tratados Internacionais.....	35
1.3 A Política de Educação no Brasil, no Âmbito do Sistema Penitenciário Brasileiro e do Estado de São Paulo.....	46
1.4 O Gênero como Categoria nas Ciências Humanas.....	56

CAPÍTULO II

PUNITIVISMO, CRIMINOLOGIA CRÍTICA E CRIMINOLOGIA FEMINISTA E, ESTATÍSTICAS DO ENCARCERAMENTO DE MULHERES.....	72
--	-----------

2.1 Punitivismo: aspectos históricos e políticos da punição no Brasil e o paradigma do controle social dos grupos majoritários.....	73
2.2 Criminologia Crítica e Criminologia Crítica Feminista: abordagens críticas e feministas ao Direito Penal.....	86
2.3 Mulheres em Situação de Privação de Liberdade: apontamentos sobre as estatísticas mundiais e nacionais do encarceramento feminino.....	102
2.4 Categorias e Estado da Arte sobre Mulheres em Situação de Privação de Liberdade no Brasil.....	119

CAPÍTULO III

AS MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE COMO SUJEITOS DE PESQUISA: Colocação do Problema e Questões Metodológicas.....135

3.1 Delineamento da Pesquisa: considerações sobre a pesquisa com mulheres em situação de privação de liberdade.....136

3.2 O processo de formulação do problema e a pesquisa qualitativa.....138

3.3 Técnicas de pesquisa: a entrevista e a observação no âmbito da penitenciária e a questão da ética em pesquisa.....142

3.4 A análise de conteúdos e o seu conjunto de técnicas.....145

CAPÍTULO IV

PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO DE MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO SISTEMA PENITENCIÁRIO PAULISTA.....151

4.1 Pesquisa de Campo no Interior da Unidade Penitenciária Feminina: observações e registros de campo.....152

4.2 Entrevistas e Identidades de Mulheres em Situação de Privação de Liberdade.....161

4.3 As Entrevistas com Mulheres em Situação de Privação de Liberdade: núcleo de sentidos e significados.....195

4.3.1 Síntese da leitura dos conteúdos e sua análise215

CONCLUSÕES.....223

REFERÊNCIAS.....231

INTRODUÇÃO

Este estudo e sua análise ao se voltar para o problema da educação e gênero no âmbito do sistema penitenciário no Brasil, observou contradições entre as garantias em direitos humanos e suas restrições por parte do Estado.

Partindo da assertiva de que “Em nenhuma outra área do conhecimento a história é tão pródiga com os vencedores e impiedosa com os perdedores como no Direito (SANTOS, 2012, p.53)”, ao nos depararmos com a realidade do encarceramento feminino, identificamos contradições e processos punitivistas que nos assinalam uma reflexão sobre o contexto social e, em particular, o encarceramento feminino.

Frente a esta lógica, o modelo de estado erigido, desde a promulgação da Constituição vigente, traz um arranjo institucional de caráter democrático, após um período de exceção imposto pelo governos militares entre 1964 a 1985, seguidos pelo processo de atualização constitucional, em 1988, que institucionalizou o Estado brasileiro como República Federativa segundo um modelo de Estado Democrático fundado em Direitos.

Contudo, ao encarcerarmos como país, 730 mil pessoas jovens e, mulheres, homens e gays, negros, desescolarizados e pobres, sem trabalho e renda, somos levados a pensar sobre o cárcere, seu propósito hoje e, porque essas pessoas não estão gozando sua liberdade, vivendo suas vidas *na rua!*

Diante disto, lançamos a questão, *de qual vida estamos falando?*

A vida de mulheres em situação de privação de liberdade, cujas trajetórias e relações sociais perfazem um círculo de privação de direitos em busca de direitos (?).

Diante da colocação do problema *educação e gênero no sistema penitenciário paulista*, correlacionamos este mesmo problema com a perspectiva dos direitos humanos. Nesta direção, o direito humano à educação compreende prerrogativas de direitos universais e como direito social de todas e todos, sem distinção de quaisquer natureza (BRASIL, 1988).

Na origem como concebida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, na promoção do direito universal à educação, grupos organizados do conjunto da sociedade civil organizada, exerceram no transcurso da Nova República pressões sociais para a efetivação de direitos garantidos constitucionalmente.

Esta conjuntura indica uma continuidade histórica em seus marcos legais e do processo civilizatório em que a Comunidade internacional e o Estado brasileiro se inseriram nos últimos setenta anos, a contar de sua participação como membro fundador

da Organização das Nações Unidas (ONU), destacando o papel exercido pela diplomacia brasileira nesta oportunidade, na contribuição das diretrizes desta organização multilateral, sobretudo quando se aborda os direitos das mulheres¹.

Diante das implicações dos compromissos firmados pelo país, e na conjuntura política mais recente com relação aos direitos das mulheres, se afirmou conforme a Convenção de Belém, 1994, a defesa “(...) de todos os acordos internacionais que asseguram direta ou indiretamente os direitos humanos das mulheres e na eliminação de todas as formas de discriminação e violência de gênero”.

Saliento que arranjos institucionais do ponto de vista da legislação nacional das últimas três décadas, formularam planos voltados à promoção de direitos e ações afirmativas em gênero, objetivando a superação das desigualdades sociais. Este é o caso dos Planos Nacionais de Educação de vigência entre 2001 a 2010 e, do sucessor, de 2014 a 2024, ou ainda dos Planos Nacionais em Direitos Humanos em suas três edições².

Neste sentido, ao refletirmos sobre educação e gênero no sistema penitenciário, buscamos em nossa elaboração científica apreender as contradições identificadas entre a garantia do direito humano à educação com relação a trajetória biográfica das *MSPL*.

Com esta perspectiva, no conhecimento sobre dimensões do encarceramento feminino, que tem se tornado um paradigma da sociedade contemporânea, evidencia-se uma concepção distorcida dos direitos humanos e do juízo sobre as pessoas em situação de privação de liberdade, em especial, das mulheres que se encontram submetidas a esta condição.

Os últimos registros oficiais nacionais, indicam mais de 724 mil pessoas em situação de privação de liberdade, sendo 42.355 composta de mulheres jovens, desescolarizadas, vulneráveis socialmente, não brancas, enquadradas em delitos que envolvem entorpecentes e patrimônio dos setores majoritários da população, predominantemente.

Consonante a este processo de abrangência internacional, o estado de São Paulo têm apresentado taxas de elevação de encarceramento em índices exponenciais mundialmente. São 15 mil mulheres em situação de privação de liberdade apenas nesta

¹ Na pessoa de Bertha Lutz, em razão de sua atuação na Conferência de São Francisco, foi reconhecido o engajamento na defesa dos direitos da mulher no âmbito das Nações Unidas.

² Edições dos Programas Nacionais de Direitos Humanos, instituído pelo Decreto nº 7.037/2009, atualizado pelo Decreto nº 7.177/2010.

unidade federativa, sendo que deste universo reunimos nosso grupo de dez *MSPL* recolhidas em uma unidade do interior do estado.

Estas participantes, uma vez que concederam entrevistas, produziram dados por meio de um roteiro semi-estruturado, em que questões referentes às suas trajetórias escolares pregressas e atuais foram convertidas em dados de análise e explicação teórica.

Enfim, passo a apresentar na sequência a organização redacional desta tese, que foi dividida em quatro capítulos, subdivididos conforme descrito adiante, considerando questões teóricas e metodológicas que passo a expor.

No Capítulo I, dividido em quatro partes, de título: *Direitos Humanos, Educação, Igualdade e Gênero*, elaboro no primeiro subcapítulo, *A Mulher como Sujeito de Direitos: a igualdade como princípio em direitos humanos*, o processo histórico que assegurou a universalidade em direitos do ponto de vista do gênero feminino, uma vez que o marco contemporâneo expresso pela revolução burguesa de 1789, não rompeu com os limites do patriarcalismo e das desigualdades de gênero.

Para além dos contornos que marginalizam as mulheres na sociedade burguesa, a despeito da luta das mulheres desde a Marcha de Versalhes³, mesmo na oposição comunista do século XIX e no processo revolucionário da Rússia de início do século XX, avanços e retrocessos foram observados no curso da história das mulheres e do gênero feminino.

O socialismo revolucionário russo, esteve atento aos movimentos precedentes, mas pôde registrar sua contribuição à história, reunindo entre suas lideranças um comprometimento programático e na busca de soluções para a forja de uma *mulher socialista* (KRUPSKAYA, 2017), não burguesa.

Após a II Grande Guerra, com a publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, foi possível o estabelecimento de um novo patamar no cenário internacional de direitos e liberdades fundamentais e como núcleo essencial de direitos. A ONU cumpriu importante papel no arranjo de uma ordem mundial em que os direitos humanos fossem efetivados, universalmente, pelos Estados e Nações em todo o globo.

Destarte, a *Mundialização das Lutas das Mulheres: As Conferências Mundiais e Outros Tratados Internacionais*, como segundo subcapítulo, pauta novamente a agenda

³ Marcha empreendida em 1789, por mulheres da classe popular que partem aos mercados e exigem pão e o fim da monarquia francesa (PANDORA MIRABILIA, 2018). Este evento pode ser considerado um estopim da histórica revolução que se seguiria naquele país.

internacional e, constroem um amplo consenso expresso na publicação de tratados e convenções multilaterais e nas quatro edições das Conferências no último quarto do século XX.

São estes eventos resultantes de processos que afirmam os direitos das mulheres e insta os países a adotarem medidas efetivas de superação da desigualdade de gênero, em paralelo, fomentam maior engajamento na organização da luta das mulheres e do feminismo no plano mundial.

O *status* da mulher como sujeito de direitos cuja universalidade sinaliza o movimento internacional das mulheres na luta por direitos na história. Mas, diante das questões que buscamos articular no plano nacional, abordarmos no terceiro subcapítulo *A Política de Educação no Brasil, no Âmbito do Sistema Penitenciário Brasileiro e do Estado de São Paulo*, com relação à política penitenciária e de educação no Brasil, mesmo que formalmente.

Nesta oportunidade, são considerados, a garantia constitucional entre normativas infra-constitucionais firmada pelo Estado brasileiro, materializada nas políticas educacionais das instâncias governamentais, ainda pouco efetivas e universais, inclusive quando implementam diretrizes internacionais como as Regras de Mandela e Bangkok, por exemplo.

No encerramento deste capítulo I, *O Gênero como Categoria nas Ciências Humanas*, fundamenta nas ciências a relevância histórica da categoria gênero na compreensão da realidade social, em especial, na tônica desta pesquisa sobre o sistema penitenciário.

Na construção do gênero como categoria de análise social, enfatizamos as origens do matriarcado e o surgimento do feminismo como escola de pensamento, seja em suas vertentes liberais ou nas *Ondas* que se sucederam como expressão da diversidade e historicidade de suas reivindicações políticas e bases teóricas.

A contribuição à história social e à produção de conhecimento considerando a categoria gênero, ultrapassou a luta por direitos das mulheres e, em sua universalidade, assegurou aos movimentos feministas e LGBTQI+, uma gama de intervenções e formulações nas Ciências Humanas e Sociais como nas jurídicas ou na cultura dos povos, por exemplo.

É na amplitude de conceitos desenvolvidos sociologicamente que o Capítulo II se insere na reflexão sobre o *Punitivismo e os aspectos sociais e históricos da punição no Brasil*, em que as primeiras intervenções penais no país eram registradas no século XIX, diante dos segmentos empobrecidos majoritários.

Procuramos neste capítulo, identificar e expor teorias que configuram uma sociabilidade punitiva, apontando um processo histórico que tanto valida uma dinâmica social incapaz de eliminar a contradição entre a garantia universal em direitos frente à economia política do crime e/ou do controle social.

Por sua vez, discorro sobre a invenção penitenciária, o punitivismo e a inclusão dos setores historicamente marginalizados no âmbito do Direito Penal que como assevera Baratta, é *o direito desigual por excelência*. E ao tomarmos o jurista italiano por referência, acionamos o arcabouço das teorias críticas do Direito Penal tanto da *Criminologia Crítica* quanto da *Criminologia Crítica Feminista*, sendo que as duas linhas produzem rupturas face aos paradigmas do direito tradicional.

Ressaltamos que a visitação a estas teorias críticas e feministas no campo penal, não nos deixará sem discutir outras leituras relevantes aos estudarmos prisões e encarceramento, como a formulação foucaultiana das “instituições de sequestro”, como instituições completas e austeras, que numa ação *microfísica* converte os corpos rebeldes em corpos docilizados, por um mecanismo disciplinar, mas isto aprofundaremos no capítulo IV.

De toda forma, após a exposição das vertentes teóricas supra-mencionadas, elencamos dados e estatísticas penitenciárias no mundo e nacionais, em que avaliamos uma manutenção de traços históricos em se tratando de alguns aspectos como a superlotação, o encarceramento arbitrário de mulheres e jovens, por exemplo.

Ao estudarmos o fenômeno do encarceramento em massa, chamamos a atenção para os números mundiais. São 10 milhões de pessoas no planeta que se encontram em situação de privação de liberdade. E ao pensarmos sobre o que esta política representa: “Las cárceles son entonces una expresión de la injusticia social, no un mecanismo para establecer la justicia (RANGEL, 2013).

Traçamos, nesta oportunidade, um desenho panorâmico do encarceramento de mulheres internacionalmente, focalizando a América Latina, num comparativo ao Brasil, trazendo elementos como a legislação de execução penal e o gênero, do países e do estado de São Paulo.

Evidencio também neste momento, aspectos como perfil etário, tipo de pena, composição étnica, entre outros traços, com relação as *MSPL* no sistema penitenciário paulista, destacando os indicadores educacionais e os números penitenciários nacionais.

Na finalização deste capítulo, elencamos referências bibliográficas assinalando categorias e estudos que compreendem o estado da arte da produção acadêmica sobre

encarceramento feminino e na ênfase da feminização do cárcere. Estudos estes realizamos no âmbito nacional que dialoga com o plano internacional.

Neste conjunto teórico, se revela que o Direito Penal é a base instrumental de operação do sistema de justiça criminal, atuando no sentido de exercer sobre os grupos vulneráveis socialmente (mulheres, pobres, negros, jovens, desescolarizados, desempregados, etc.) a autoridade penal.

O punitivismo, neste contexto, configura uma política de controle social que segrega e pune os pobres em sua pobreza, os jovens por sua rebeldia, as mulheres por seu gênero e orientação sexual. Ao mesmo tempo, produz o necessário exército de reserva de mão de obra, que em sua exclusão social, é incluído no mercado carcerário, ou na chamada *indústria penal carcerária*.

Uma vez realizada a exposição de pressupostos teóricos que fundamentam nossa concepção de direitos humanos, gênero, direito à educação e punição neste estudo e, articulando convergências epistemológicas com relação ao problema da educação e gênero no sistema penitenciário, passamos a tecer considerações metodológicas a partir do Capítulo III.

No Capítulo III, *As Mulheres em Situação de Privação de Liberdade como Sujeito de Pesquisa: colocação do problema e questões metodológicas*, aponto as várias etapas da investigação, iniciando pelo delineamento da pesquisa e considerações sobre a pesquisa com MSPL.

Na sequência, *O Processo de Formulação do Problema e a Pesquisa Qualitativa*, assinala as perspectivas e escolhas metodológicas em que as *Técnicas de Pesquisa: a entrevista e a observação na instituição penitenciária* atuaram na produção dos dados e interpretações correspondentes.

Da atividade de campo (estudo de campo), na singular participação do grupo selecionado como interlocutor e produtor de saber, a oportunidade de registro em áudio de dez entrevistadas na unidade penitenciária feminina do interior paulista foi um momento de particular aprendizado e experiência.

Enfim, quanto à interpretação dos dados produzidos pelas MSPL, *A Análise de Conteúdo e o Seu Conjunto de Técnicas*, finaliza o capítulo no exame das falas das participantes frente à categorias acionadas na compreensão crítica de sua “ordem do discurso”.

Os fundamentos teóricos na problematização interpretativa dos dados obtidos junto às participantes da pesquisa, colaboraram para o desvelamento das contradições

presentes nos discursos, nas políticas públicas nas prisões, assim como, das expectativas criadas em razão do acesso à educação no âmbito do sistema penitenciário.

Sabe-se que conhecer o cárcere por suas representações midiáticas é impossível. Neste sentido, é preciso adentra-lo e se colocar diante das pessoas que estão submetidas ao mesmo, considerando que a prisão deixa marcas profundas em todos e todas que dela participam ou participaram (SOARES et al., 2016).

Por fim, no derradeiro Capítulo IV, intitulado *Pesquisa sobre Educação de Mulheres em Situação de Privação de Liberdade no Sistema Penitenciário Paulista*, apresentamos a pesquisa efetivamente, em seus aspectos teóricos e práticos metodológicos, percorrendo o campo de estudos e se encontrando com seus sujeitos de pesquisa, sua produção de dados e, por fim, a interpretação de seus conteúdos.

Em seus três subcapítulos, iniciando com a *Pesquisa de Campo no Interior da Unidade Penitenciária Feminina*, assinalo as movimentações preliminares na execução da atividade de campo, descrevendo encaminhamentos, espaços, sujeitos e formas do contexto penitenciário.

Na unidade penitenciária feminina, o trânsito, os entendimentos com os gestores, o cronograma de entrevistas, a seleção do grupo de participantes e os critérios para tanto, os protocolos, bem como, os levantamentos iniciais são explicitados no sentido de compreender a dinâmica que possibilitou a produção de dados em campo pelas participantes vencendo os trâmites institucionais.

Na segunda parte, as *Entrevistas e Identidades de Mulheres em Situação de Privação de Liberdade*, respeitando a ordem em que ocorreram os registros de áudio, são transcritos em trechos selecionados cujo significado guarda correlações como problema em tela e no confronto com a teoria que a examina.

Buscando oferecer um breve perfil das participantes, mas também assinalando as perspectivas que traçam sobre sua biografia e vida pregressa à situação de privação de liberdade e, ainda, considerando sobre suas formulações enquanto *MSPL*, as transcrições são objeto de releitura crítica das contradições identificadas nos discursos.

Ao enfatizarmos algumas de suas concepções sobre educação e gênero como objeto de reflexão por parte delas, pretendemos aprofundar o problema do papel da educação dirigidas às *MSPL*.

Por fim, ao encerrar as formulações da tese presente, *n'As Entrevistas com Mulheres em Situação de Privação de Liberdade: núcleos de sentido e significados*, o enfoque teórico assinalado em momentos anteriores da redação são mobilizados diante da observância de que do ponto de vista da pesquisa empreendida, o direito humano à

educação como garantia legal por parte das *MSPL*, ao contrário do que se poderia aceitar como fato, está mais próximo de uma concessão no interior das prisões do que um direito, propriamente dito.

Nos assegura tal assertiva, o número significativo porém minoritário, de cerca de um quinto de mulheres em atividades educacionais formais e regulares no âmbito do sistema penitenciário paulista e nacional.

A principal referência prestigiada no campo teórico-metodológico na análise de conteúdo, indica que se busque a mensuração acerca do caráter político presente nos discursos. Sendo assim, o exame do problema focalizado se insere nas discussões das Ciências Humanas, aproximando-o da questão política da educação no âmbito do sistema penitenciário, ressaltando o propósito tecnológico disciplinador do aparelho de submissão, adestramento e adequação ao modelo capitalista de produção.

Com relação aos quatro núcleos de sentido definidos, a saber, gênero, educação, punição e direito, os elegemos frente ao estudo empreendido, menos por sua polissemia mais por sua pertinência categorial e das considerações no tocante aos indicadores e temáticas, sob análise teórica metodológica.

Em suma, as questões tratadas em cada momento da pesquisa seja quanto à teoria ou à prática no contexto prisional, objetivou colocar o problema educação e gênero no sistema penitenciário paulista em evidência.

Mais do que isto, se conseguirmos, mesmo que de forma modesta, elevar a problematização em um patamar minimamente acima ao final diante do início, podemos acreditar que contribuimos para a reflexão acerca dos direitos humanos, ou melhor, à violação e negligência quanto a isto, frente não só às mulheres, mas igualmente, em uma perspectiva de gênero no âmbito penitenciário.

CAPÍTULO I

DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO, IGUALDADE E GÊNERO

O artigo IX da septuagénaria Declaração Universal dos Direitos Humanos assevera que “ninguém será arbitrariamente, preso, detido ou exilado⁴”. Por sua vez, a Constituição Federal brasileira traz como garantia fundamental, em seu artigo 5º, inciso LIV que “ninguém será privado da liberdade ou de seus bens sem o devido processo legal;⁵”.

As duas prerrogativas correspondem ao mesmo princípio no campo dos direitos individuais no tocante o direito à liberdade que ao serem confrontadas com a realidade carcerária nacional se mostram corrompidas em seus pressupostos no que tange ao Estado de Direitos no Brasil.

Dados oficiais de 2018⁶ nos informam que o elementar direito humano à liberdade, assim como o princípio constitucional, são subvertidos ao se registrar no país um indicador de 726.712 pessoas em situação de privação de liberdade, alcançando a 3ª maior população carcerária do planeta. Quanto ao encarceramento feminino em particular, soma-se 42.355 mulheres nesta situação, sendo esta a 4ª maior população feminina entre os países do globo.

Diante de outros números do encarceramento, destaco um índice que se contrapõe aos princípios em direitos humanos e as garantias constitucionais. O indicador de que 40% do total de pessoas em situação de privação de liberdade no Brasil, que ainda não tiveram em seu processo judicial, o *trânsito em julgado*.

Tal prática corresponde, no plano do curso jurídico, a ausência de condenação definitiva por um tribunal. Com relação às mulheres, os dados apontam que 45% delas estão nesta condição arbitrária. São 19.223⁷ mil sem condenação em definitivo para o seu encarceramento no país.

No intuito de refletir sobre os direitos humanos numa perspectiva histórica, atento ao objeto de estudo desta elaboração, a saber, *educação e gênero no sistema penitenciário*, abordaremos inicialmente os contextos históricos em que os direitos humanos se firmam no plano internacional a partir da contemporaneidade marcada pela

⁴ Referência UNIC/Rio/Jan.2005.

⁵ Constituições do Mercosul, Brasília, 2001.

⁶ BRASIL – Infopen, 2018.

⁷ Idem.

Revolução Burguesa de 1789, enfatizando a contribuição social que os movimentos sociais por direitos das mulheres empreenderam na defesa da igualdade de gênero dos últimos dois séculos.

Na sequência, ressaltamos a mundialização da luta das mulheres, assinalando o contido nos documentos produzidos no âmbito das quatro Conferências Mundiais da Mulher, realizada entre os anos de 1975 a 1995, destacando a educação como direitos das mulheres. Também aproveito o ensejo, para trazer a Convenção para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, observando os direitos das mulheres em situação de privação de liberdade nesta oportunidade.

A terceira parte segue na leitura do direito à educação, focando a política pública de educação, particularmente, da política educacional no sistema penitenciário nacional e, mais precisamente, no Estado de São Paulo onde se desenvolveu a presente pesquisa, tendo atuado em campo em uma unidade feminina.

Encerrando este primeiro capítulo, conceituo uma das categorias centrais da investigação em ciências humanas, o *gênero*, elaborando uma linha teórica que qualifica o debate sobre gênero e direitos humanos, uma vez que nas últimas duas décadas a conjuntura internacional tem demandado reflexão acerca da igualdade entre os gêneros.

1.1 A Mulher como Sujeito de Direitos: a igualdade como princípio em direitos humanos.

É consenso que os direitos humanos são como garantias voltadas à Humanidade a um desenvolvimento social e humano, visando assegurar no interior dos territórios dos países signatários da Declaração dos Direitos Humanos, o respeito aos direitos fundamentais e individuais, onde se localizam o direito à educação e à liberdade.

A despeito das garantias fundamentais no plano internacional diante da vigência do Estado de Direitos no Brasil, observa-se uma configuração formal em direitos e participação social, atribuindo um caráter à República Federativa do Brasil regulador de uma cidadania de privilégios, pois a universalização dos direitos não se efetivou na prática.

Diante deste quadro, pretendemos correlacionar direitos humanos, educação e gênero, articulando estes com os direitos das mulheres em situação de privação de liberdade no sistema penitenciário do estado de São Paulo⁸.

A atualidade do debate sobre as *questões de gênero*, implica que em todas as áreas da sociedade tais como educação, direito, trabalho, participação política, identidade, entre outros, se faça um recorte que considere as especificidades de gênero⁹ e se produza uma reflexão crítica, visualizando outro arranjo social em que a igualdade seja universalmente vivida por todas e todos.

Ademais, a atual conjuntura social e a política de encarceramento em massa observada no país no último quarto de século, possibilitam que as considerações a respeito da problematização sobre educação e gênero no sistema penitenciário paulista, retrate as contradições entre as garantias em direitos educacionais e a exclusão das camadas majoritárias, mormente quanto às mulheres em situação de privação de liberdade.

Ao problematizar acerca de educação e gênero no âmbito penitenciário, cabe reafirmar o marco histórico no tocante aos direitos humanos que correspondente à Declaração dos Direitos do Homem, oriundo da Revolução Burguesa de 1789. É deste evento que a noção de direitos tal qual conhecemos hoje é vista como garantia formal assegurada pelo Estado e exercido por cidadãos no gozo livre de seus direitos.

Contudo, a manutenção hierárquica de subordinação, característica da estrutura social capitalista, logo após 1789 e da Declaração, fez com que houvesse um distanciamento entre as forças sociais reunidas durante o processo revolucionário, uma vez que as diferenças de gênero (e de classe, por exemplo) permanecessem inalterados no contexto revolucionário burguês.

Se posicionando frente à pioneira Declaração de Direitos, a escritora Olympe de Gouges¹⁰ intelectual engajada em 1789, reivindicava a presença feminina no Parlamento

⁸ A preferência por esta unidade federativa se justifica por ser a principal em se tratando de política de encarceramento, uma vez que reúne 1/3 da população carcerária nacional e de mulheres no Brasil.

⁹ Assinala Pol Galofré, o gênero é uma construção social. E entender isto quer dizer entender que sexo, identidade, expressão e orientação são coisas separadas e que não tem porque serem uniformizadas [tradução nossa] (PANDORA MIRABILLA & GUIXÉ, p.14, 2018).

¹⁰ Esta intelectual teve como registro por parte de Robespierre em sua petição acusatória ter a revolucionária *olvidado as virtudes do próprio sexo*. Mesmo sua condenação capital, em pleno curso da

e a defesa da cidadania das mulheres, imprimindo um caráter eminentemente político às lutas das mulheres, sobretudo na publicação da “Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã”, em 1791, onde se assevera que:

Mães, filhas, irmãs, mulheres representantes da nação reivindicam constituir-se em uma assembleia nacional. Considerando que a ignorância, o menosprezo e a ofensa aos direitos da mulher são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção no governo, resolvem expor em uma declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados da mulher. Assim, que esta declaração possa lembrar sempre, a todos os membros do corpo social seus direitos e seus deveres (DECLARAÇÃO DE DIREITOS DA MULHER E DA CIDADÃ, 1791).

Destarte, o primeiro trecho sublinhado do documento de 1791, aponta a luta pela participação política sob o princípio de uma democracia representativa. O segundo aponta causas da corrupção e da degeneração pública nas ofensas aos direitos das mulheres e por fim, ressalta-se a fundamentação dos direitos das mulheres reconhecidos como naturais e inalienáveis.

Numa leitura sobre o processo revolucionário de caráter burguês na França, a exclusão das mulheres do Parlamento, ou seja, da vida política da sociedade burguesa, foi acompanhada da ausência de conquistas de direitos específicos mais amplos como a proteção à maternidade e o direito ao salário igual ao dos homens, por exemplo (CARVALHO et.al., 2010).

Em suma, a burguesia mesmo que no contexto revolucionário não assegurou às mulheres a igualdade de gênero no plano da universalidade em direitos. O que resultou deste processo caminhou em direção contrária, mesmo considerando o vanguardismo de sua iniciativa frente a conquista do Estado como classe.

O fato é que no século XVIII, como em todo o período precedente, a mulheres eram vistas como dependentes em razão de seu *status* familiar, desta forma, era concebível serem vistas como desqualificadas para as atividades políticas, uma vez que suas intervenções na luta por direitos, restringia estas as esferas dos direitos naturais e civis, mas não políticos, conforme Hunt (2012).

A estrutura de sustentação do modo de produção capitalista se baseia numa discriminação negativa, alicerçada na desigualdade de classes sociais, isto é, entre

Revolução por contestar os valores republicanos *patriarcais* em 1793, não apagou seu legado que ainda a faz um ícone da luta por direitos das mulheres e igualdade de gênero.

proprietários e não proprietários. Por seu turno, foi consoante com a desigualdade de gênero em seu patriarcalismo, reunida em torno da ausência de cidadania aos setores majoritários compostos por camponeses e mulheres, cujo pleno gozo de direitos estava longe de serem conhecidos.

Na crítica ao modo de produção capitalista, de seu caráter político e noção de cidadania, forjou-se o socialismo científico que veio a congregar comunistas e socialistas convictos de seu papel como sujeitos históricos. Estes partidários empreendem com particular significado na história social ainda no século XIX uma obra política que se impõe como instrumento de análise social, justificada pela autoridade de suas teses e ações.

A seu modo, socialistas e comunistas se engajam numa orientação teórica e política que evidencia o antagonismo de classes entre burguesia e proletariado, mas também colocam o debate com relação a igualdade entre homens e mulheres em contraposição ao que se tinha como modelo societário da burguesia e de sua visão do papel social da mulher. Seus teóricos puderam afirmar no Manifesto do Partido Comunista de 1848¹¹, que o proletariado como classe já não reproduziria as relações burguesas no trato com sua mulher e filhos (MARX; ENGELS, 1999).

É preciso pontuar que passados cinquenta e sete anos da *Declaração feminista de 1791*, para os comunistas as mulheres eram tidas como “instrumentos de produção” da burguesia, tendo o casamento como instituição de sua opressão que desapareceria, tão logo as relações de produção burguesas fossem igualmente extintas¹².

Na perspectiva crítica ao paradigma capitalista da condição feminina, na cidade alemã de Stuttgart ocorreu a Primeira Conferência Internacional das Mulheres Socialistas, em 1907. Nesta oportunidade, uma de suas lideranças afirmou acerca do que se vislumbrava à luta socialista:

O envolvimento das mulheres proletárias na luta de classes comum e sua crescente solidariedade abalaram a habitual autoconfiança da burguesia e espalharam o alarme no lugar de sua tranquilidade anterior: a crescente

¹¹ Neste contexto, menciona a participação de Friedrich Engels e sua colaboração particular no âmbito do primeiro Congresso da Liga dos Comunistas em 1847, em que o repúdio à propriedade privada colocado no cerne da divisão de classe, se afirmara. Para o segundo Congresso, em 1848, à Karl Marx foi confiada a responsabilidade em redigir o que se publicaria como *O Manifesto do Partido Comunista*.

¹² Esta tese política orientou os comunistas enquanto materialistas históricos para sua atuação a partir do início da segunda metade do século XIX.

organização do proletariado feminino remove a última vítima indefesa da exploração capitalista (KOLLONTAI, 2018a)¹³.

Ao considerar o envolvimento das mulheres na luta de classes como força política, militantes feministas as qualificaram como *sujeitos* da história no período recente, algo até certo ponto desprezado mas que nesta condição de sujeitos, impulsionam a ruptura transformadora da ordem capitalista.

Enfatizo que a luta socialista diante da contestação da sociedade de classes está articulada com a superação da condição de *vítima frágil* da exploração capitalista face às mulheres, a despeito do discutível nível de engajamento dos membros das organizações classistas na luta feminista.

No sentido de apreender a mulher como sujeito de direitos, é importante indicar que a cidadania burguesa não foi a única a ser tensionada a promover direitos. Mesmo no contexto revolucionário russo em meados do século XX, como expressão real das teses do socialismo científico, verificou-se certa convergência social de transformação radical face aos direitos das mulheres e na relação entre os gêneros.

Neste contexto, a militante socialista Kollontai, ascende a um status político que sendo uma das mais ouvidas entre as lideranças revolucionárias, atua firmemente na defesa de conquistas de direitos às mulheres, como na legalização do divórcio e do aborto, assim como, do direito ao voto, do salário maternidade e para que as creches se tornassem políticas no governo revolucionário (PANDORA MIRABILIA et. al., 2018).

Ilustra a afirmativa precedente, a chegada dos Bolcheviques ao poder na Rússia e a imposição de modificações legislativas revolucionárias quanto ao direito de família¹⁴, como no caso do Decreto de 18 de Dezembro de 1917, "relativo aos casamentos, aos registros civis e ao divórcio".

Tanto Cruz (2012) quanto Severi (2018), registram em suas elaborações que as mudanças na legislação empreendida pelo governo revolucionário russo pretendia alterar aspectos no tocante à família e ao casamento. Tais mudanças assinalavam um deslocamento da esfera privada das questões femininas à esfera política e social articulando estas às questões econômicas de classe, como por exemplo, a educação das crianças e as atividades de trabalho domésticas.

¹³ KOLLONTAI, A: artigos e discursos seleccionados. Progress Publishers, 1984; Transc. Sally Ryan para marxists.org, 2000; Coord. Chris Clayton, 2006. Tradução minha. Disponível em: <<https://www.marxists.org/archive/kollonta/1907/is-conferences.htm>>. Acesso em: 20.jul.2018.

¹⁴ Outros marcos em se tratando dos dispositivos legais, são o respectivo regulamento de 16 de Setembro de 1918 e afinal, o "Código das Leis sobre os Atos do Estado Civil, o Direito do Casamento, da Família e da Tutela", com redação aprovada por decreto de 27 de Setembro de 1921.

Neste contexto, Krúpskaia (2017)¹⁵, nos debates sobre a política do Comissariado do Povo para Educação, o Narkompros, acompanhou a ampliação paulatina da participação feminina tanto nos Conselhos de aldeia [camponeses] quanto nos da cidade entre os anos de 1922 a 1927.

A revolucionária russa crítica as condições de privações materiais e culturais, pelas quais as mulheres russas viviam no contexto pré-revolucionário, de forma que a ignorância a que estavam submetidas tanto as camponesas quanto as operárias, comprometiam também as condições de vida de suas crianças, uma vez que estas vidas estavam profundamente ligadas às de suas *madres*.

E, em tom de crítica denunciava que as próprias mães vivendo em profunda escassez de recursos de toda ordem, não eram capazes de ensinar nada aos filhos, pois elas também não sabiam nada (KRUPSKAYA, 2017).

Neste sentido é preciso relativizar a crítica de Blay (2010) de que a ascensão de Josef Stalin¹⁶ ao comando da União Soviética, provocou um recuo da igualdade de gênero, inclusive sendo retomada a desigualdade pré-revolucionária. O fato é que a Revolução de 1917 contribuiu para a elevação da condição social e política da mulher russa e, posteriormente, transcendeu o território soviético influenciando outras lutas por direitos às mulheres em outras localidades.

Por outro lado, é correto assinalar que ao avançar a décadas de 1920 e 1930, se observou que o ímpeto revolucionário quanto às mudanças estruturais em curso acerca da relação entre gêneros incorreu em refluxo das medidas governamentais, contribuindo para isso a conjuntura social e econômica da União Soviética¹⁷.

Esta conjuntura russa concorreu para que a crise econômica e da manutenção da Revolução Proletária, fossem na direção da diminuição dos esforços para que as políticas pensadas pelos Comissariados de Educação Pública e de Bem Estar Social na perspectiva de uma sociedade comunista se efetivassem em definitivo.

¹⁵ Nadiéja Konstantinovna Krúpskaia, uma das lideranças da Revolução Russa.

¹⁶ Iossif Vissariónovitch Djughashvili – Josef Stálin.

¹⁷ Digo do Pós I Guerra (1914-18), da Guerra civil (1917-22) e da Fome (1921-22), conjuntura que obrigou as autoridades soviéticas a tomar uma decisão política que restabeleceu práticas capitalistas no bojo de uma Nova Política Econômica (NEP), a partir de 1921.

A pretensa coletivização da educação das crianças, a socialização do trabalho doméstico e uma maior liberdade e igualdade conjugal não foram consolidadas como políticas, e consequentemente como realidade na condução do Estado socialista. Neste cenário, após o primeiro período revolucionário¹⁸, restabeleceram-se políticas que em meados da década de 1930, veio a criminalizar o aborto e a homossexualidade, em 1932 e 1934, respectivamente.

Mesmo diante dos momentos de avanços e retrocessos da conjuntura social soviética, a realização socialista no que se refere à emancipação das mulheres, deixou ainda assim um legado à luta feminista mundial. Todavia, mesmo na contraposição aos padrões de gênero da sociedade burguesa capitalista, os socialistas não concluíram a obra de emancipação e igualdade frente ao secular patriarcalismo *incivilizatório*, alicerce de sexismo¹⁹.

Uma vez exposto tais contrapontos entre os princípios burgueses e socialistas em se tratando de direitos das mulheres, assinalando certos limites dos marcos históricos revolucionários, seja em fins do século XVIII na França ou de meados do século XX na Rússia, restaria dizer que não haveria mais caminhada à frente na história da humanidade na consolidação dos direitos, em particular dos direitos humanos.

Entretanto, a despeito do alcançado até fins da primeira metade do século XX, as nações se ocuparão de outra tarefa civilizacional que sem ser revolucionária, ainda assim representa um evento de extrema relevância. Ao tratarmos de direitos humanos, o século XX foi muito promissor em matéria de discussões multilaterais entre países e documentos internacionais, assim como em relação a conquista por direitos das mulheres no plano mundial²⁰.

Neste sentido, no marco histórico após o fim da II Grande Guerra²¹, no bojo da criação da Organização das Nações Unidas (ONU)²², os países vencedores buscaram

¹⁸ Este corresponde ao período denominado por Rão (1929), como do *comunismo integral*.

¹⁹ Aqui não só discriminatório do feminino, mas em razão de representações de gênero e da sexualidade binárias, também da homossexualidade.

²⁰ Mas, permitindo-me pontuar uma ressalta antecipando explicações face a referências ulteriores, assinalo que há autores como Bartolomé de Las Casas (século XVI) e Frantz Fanon (século XX), cujas produções literárias de grande relevância para a reflexão acerca dos direitos humanos a partir de uma matriz latino-americana. Contudo, nesta oportunidade não ocupam a posição que suas obras merecem na produção de conhecimento sobre a temática.

²¹ Convencionalmente aceita como iniciada em setembro de 1939 com a invasão da Polônia pela Alemanha, e tendo seu fim marcado pela rendição italiana e alemã e, posteriormente, a japonesa em

estabelecer um código internacional de definição de direitos, advindo deste movimento a Declaração Universal de Direitos Humanos, reúne em sua configuração características individuais e sociais (CAMILO, 2018, p.47).

No Preâmbulo de sua Carta de fundação publicada em 24 de outubro de 1945, os Povos das Nações Unidas se comprometem:

(...) a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes, no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e **a reafirmar a fé** nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e **no valor do ser humano, na igualdade de direito dos homens e das mulheres**, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade ampla [grifo nosso] (NAÇÕES UNIDAS, 2018).

Este Documento Internacional, formulado multilateralmente no âmbito da Conferência de São Francisco contando com a participação desigual entre homens e mulheres, afinal dos 160 participantes 155 eram do gênero masculino, torna-se relevante à luta feminista em razão do comprometimento das Nações signatárias face à promoção da igualdade de direitos entre homens e mulheres, ainda que no plano formal.

A contribuição das diplomatas latino-americanas, em particular, da brasileira Bertha Lutz [1894-1976], foi decisiva para que a igualdade entre os gêneros se explicitasse no Documento, a despeito da posição contrária de diplomatas britânicas e estadunidenses. A questão colocada pelo artigo 8º quanto à ausência de restrições à *elegibilidade de homens e mulheres* em participação dos trabalhos e organismos das Nações Unidas, também se credita ao engajamento da diplomacia brasileira.

Tendo ficado a cargo da Comissão de Direitos Humanos (CDH) da ONU, esta preparou a Declaração que em 10 de dezembro de 1948, a Assembleia Geral adotou e proclamou como Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Esta Declaração não só reafirma a Carta de fundação da ONU, mas atesta que a “dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo (HUNT, 2012)”.

setembro de 1945.

²² A ONU foi criada em 1945, no transcurso da Conferência de São Francisco, nos Estados Unidos da América.

Ainda com relação à Declaração, a defesa dos direitos e das liberdades, sem distinção de sexo ou de outra natureza é apregoada à Comunidade Internacional como direito internacional, haja vista que:

(...) a Declaração Universal dos Direitos do Homem (...), colocou as premissas para transformar também os indivíduos singulares, e não mais apenas os Estados, em sujeitos jurídicos do direito internacional, tendo assim, por conseguinte, iniciado a passagem para uma nova fase do direito internacional, a que torna esse direito não apenas o direito de todas as gentes, mas o direito de todos os indivíduos (BOBBIO, 2004, p.60).

Ainda com relação a Declaração, esta se faz credora em matéria de princípios da Revolução de 1789, assim como do Iluminismo²³, vindo a ampliar os postulados em direitos fundamentais, uma vez que a:

(...) liberdade implica a liberdade de cada um, tendo que respeitar os limites da liberdade do outro; igualdade refere-se à igualdade de oportunidades, ao passo que fraternidade se relaciona com o respeito pelo outro enquanto pessoa, independentemente das suas diferenças físicas, sensoriais, culturais, econômicas, sociais, entre outras (SILVA; AGUIAR, p. 45, 2009).

Depreende-se do fragmento que os pilares burgueses de liberdade, igualdade e fraternidade são ressignificados num plano da solidariedade humana e não na defesa da propriedade privada.

Corroborando com Lafer (1997), acerca de que “O *valor* da pessoa humana como *valor-fonte* da ordem da vida em sociedade encontra a sua expressão jurídica nos direitos humanos”, depreendo a relevância histórica da Declaração septuagenária, que assegurou o ser humano como sujeito de direitos no âmbito dos países e no plano internacional.

Como é sabido que não basta a existência de leis e tratados internacionais para que direitos ou cidadania sejam assegurados de fato, pois é preciso que sejam colocados em prática, em 1993, uma ampla gama de organizações sociais, políticas e culturais do globo e de países membros da ONU²⁴, imbuídos de uma preocupação para com a

²³Neste caso, podemos asseverar que a Revolução Burguesa de 1789, tem como um dos seus fundamentos ideais do Iluminismo que do ponto de vista de uma concepção de mundo, trazia questões como a ruptura de paradigmas teocêtricos, científicos e ainda, em sua concepção de homem e humanidade, de poder político.

²⁴ Registra-se a representação de 171 Estados e duas mil organizações não governamentais durante a Conferência ocorrida entre 14 a 25 de junho de 1993.

efetivação dos direitos humanos internacionalmente, realizaram a Conferência Mundial de Direitos Humanos, resultando desta a Declaração de Viena.

Esta, por sua vez, observou a necessidade de que entre todos os povos o respeito aos direitos se estabeleça de fato, uma vez que a despeito dos diversos contextos históricos, culturais e religiosos “é dever dos Estados promover e proteger todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, sejam quais forem seus sistemas políticos, econômicos e culturais” (DECLARAÇÃO DE VIENA, 1993).

Ressalto que no Documento de 1993, foi constituído um Plano de Ação das Nações Unidas, que trata dos pressupostos voltados aos direitos humanos das mulheres, cujo artigo 18 indica:

Os direitos humanos das mulheres e das meninas são inalienáveis e constituem parte integral e indivisível dos direitos humanos universais. A plena participação das mulheres, em condições de igualdade, na vida política, civil, econômica, social e cultural nos níveis nacional, regional e internacional e a erradicação de todas as formas de discriminação, com base no sexo, são objetivos prioritários da comunidade internacional (DECLARAÇÃO DE VIENA, 1993).

A Conferência de Direitos Humanos de Viena, acordou instar que governos e organizações promovam e facilitem a participação das mulheres a cargos e processos decisórios, uma vez que são estas ações que concretizam a igualdade de gênero, afirmativamente.

Cabe citar que a Declaração de Viena assinala a igualdade de estatuto e os direitos humanos das mulheres, apelando “ao gozo pleno e em condições de igualdade de todos os Direitos Humanos pelas mulheres”, conclamando aos Estados que encarem tal tarefa de forma prioritária.

Destacamos que o Documento de Viena, no que tange a questão de gênero, orienta quanto aos direitos das mulheres no âmbito do sistema judiciário, a indicação pela “eliminação de tendências sexistas na administração da justiça”, algo que retomaremos posteriormente no capítulo II da presente redação.

Mesmo compreendendo que o período relativamente curto do ponto de vista da história transcorrido desde 1948, o fato é ao completar 70 anos de sua proclamação, a DUDH ainda se encontra distante de sua plenitude na maior parte do mundo. Neste

sentido, muitas das demandas reivindicatórias por direitos no mundo seguem como desafios à humanidade.

Diante disto, atualizando a agenda dos direitos humanos, incluindo a questão de gênero, busca-se construir no seio da comunidade internacional uma:

(...) cultura de paz, com justiça, participação social e política, e qualidade de vida para todos, homens e mulheres, de todas as idades, condições sociais e orientações sexuais. Nesse contexto, a perspectiva de gênero é indispensável para pensarmos não só a violência (ou as violências), entendida(s) como negação dos mais elementares direitos humanos, mas as relações sociais e humanas em geral [grifos nosso] (CARVALHO; et. al., 2010, p. 235).

Quanto ao destacado acima, ao tratar das orientações sexuais, esta atualiza as questões de gênero, no que tange à diversidade sexual, uma vez que nem sempre os direitos humanos das mulheres foram assegurados, assim como das pessoas transgêneros²⁵, estando estas igualmente sujeitadas à marginalização social.

Tal conjuntura internacional coloca na *ordem do dia*, a urgente demanda e importância de incluir o enfoque quanto às questões de gênero enquanto relações de poder, que seja na reflexão ou na formulação de políticas de direitos humanos, mundialmente (CARVALHO et.al., 2010).

Não podemos deixar de mencionar, ao abordar o direito humano à educação em uma perspectiva histórica, outro evento de repercussão internacional, a saber, a Conferência Mundial de Educação para Todos realizada no ano de 1990.

Desta decorre a Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, também conhecida como Declaração de Jomtien, nome da cidade tailandesa onde se realizou a reunião promovida pela agência da ONU para a Educação, Ciência e Cultura (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1990).

Esta também elaborada com engajamento das nações e povos de todos os continentes, não só preservou como também revitalizou a defesa de que “toda pessoa tem direito à educação”, ecoando no viés da educação a tese contemporânea de que *todos tem direito a ter direitos*.

²⁵ Categoria comumente empregada em referência a pessoas cujas identidades de gênero são construídas em conflito com a heteronormatividade.

No Preâmbulo da Declaração de Jomtien, o registro do ano de 1990 de que à época havia 100 milhões de crianças que não tinham acesso ao ensino primário no mundo, deste número, o fato de que 60 milhões são de meninas indica do ponto de vista da exclusão infantil feminina no tocante ao direito à educação uma exclusão de gênero, ou seja, uma marginalização social ainda mais problemática do ponto de vista de gênero.

O apontamento sobre os 960 milhões de adultos analfabetos também presente no Documento, sendo que as mulheres comporiam dois terços deste total, evidencia a desigualdade como fracasso social e de gênero frente ao direito humano à educação deste grupo de mulheres adultas.

Atualmente, mesmo a taxa de alfabetização de adultos tendo crescido de 76% para 85% (de 1990 até o período recente), ainda persiste a desigualdade de gênero diante do percentual de 60% o analfabetismo entre as mulheres (ONU Mulheres, 2018).

Sobre as questões educacionais em gênero, a Declaração de Jomtien elenca como prioridade premente a melhoria na qualidade e na garantia do acesso ao gênero feminino, na superação da exclusão e marginalização seja no ambiente educacional, bem como, diante dos preconceitos e estereótipos que recaem sobre elas.

Os formuladores da Declaração, representantes das Nações participantes da Conferência Mundial, cientes de que a educação não é a única exigência a satisfazer na construção do progresso social dos povos, mobilizaram a aprovação do documento de 150 governos nacionais, sendo que posteriormente 180 países vieram a subscrevê-la, no total.

Esta adesão por parte dos Estados nacionais, consideravelmente superior aos 48 países signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos originalmente em 1948, manifesta o papel estratégico que cumpre a educação no que diz respeito aos princípios humanitários e de igualdade pelos quais as nações têm se pautado multilateralmente nas últimas três décadas.

Diante do exposto, procuramos assinalar as formulações em direitos desde os processos revolucionários burgueses (século XVIII) e socialistas (século XIX e XX) com relação aos direitos humanos em geral e em particular dos direitos das mulheres no que tange a igualdade de gênero.

Enfatizamos a mobilização internacional no pós guerra (1945), com a consequente promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e da Declaração de Viena (1993) na perspectiva de efetivação do acordado em 1948.

Salientamos o papel estratégico que cumpre a educação para a promoção da igualdade de gênero conforme consensuado em Jomtien em 1990, mas que desde a DUDH é valorizada enquanto ação para o “desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”.

Na sequência da redação, evidenciando a organização política das mulheres mundialmente, na luta por direitos e igualdade de gênero também como marcos históricos contemporâneos traçamos considerações quanto as Conferências Mundiais das Mulheres, enfocando a luta pelo direito à educação no contexto do último quartel do século XX.

Acrescentamos as questões colocadas internacionalmente quando da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW) e a Convenção de Belém e ainda, as *Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas*, as denominadas Regras de Bangok (2010).

1.2 Mundialização das Lutas das Mulheres: as Conferências Mundiais e outros Tratados Internacionais .

Num intervalo de tempo de vinte anos, tratando especificamente dos direitos das mulheres, foram realizadas quatro Conferências Mundiais, entre os anos de 1975 e 1995. Estas se constituíram como expressão do processo e da mobilização internacional diante das questões de gênero e da luta por igualdade de direitos.

As Conferências e outras ações multilaterais como a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (1979), a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher (Convenção de Belém do Pará, de 1994) e as Regras de Bangok (2010), são revisitados e apreendidos diante da realidade dos direitos das mulheres no Brasil.

Perfazem dois séculos desde que os princípios revolucionários de 1789 se converteram em *direitos de cidadania* e se firmaram históricos. No bojo do tripé, *igualdade, liberdade e fraternidade*, estes se constituíram em fundamentos políticos para a acumulação de riquezas e defesa da propriedade privada por minorias.

A conjuntura mundial que proporcionou uma organização do movimento feminista num plano internacional, contanto este com uma maior sensibilização face aos direitos das mulheres, aproveitou-se da atuação dos organismos internacionais, como no caso da ONU. O consenso que culminou com a Declaração Universal dos Direitos Humanos mobilizou sujeitos de diversas áreas da sociedade para pensar e atuar na

mudança social quanto a equiparação em direitos, inclusive na perspectiva de gênero (PHILIPP, 2010).

Diante dessa conjuntura, a realização das quatro Conferências Mundiais das Mulheres a partir da primeira em 1975 no México (Cidade do México) e, posteriormente das demais em 1980 na Dinamarca (Copenhague), em 1985 no Quênia (Nairóbi) e em 1995 na China (Pequim), foram de contribuição efetiva aos direitos das mulheres, tendo a ONU um papel significativo neste processo, de acordo com Philipp, 2010.

Mas apenas a realização das Conferências não resume toda a contribuição fomentada pela ONU, haja vista que:

As quatro conferências mundiais convocadas pelas Nações Unidas no último quarto do século XX tem contribuído para situar a causa da igualdade das mulheres no mesmo centro do tema mundial. As conferências tem unido a comunidade internacional em apoio a um conjunto de objetivos comuns, com um plano de ação para o avanço das mulheres em todas as partes e em todas as esferas da vida pública e privada. (PHILIPP, 2010, p. 145)²⁶.

Esta perspectiva assinala muitos dos consensos obtidos multilateralmente nas Conferências como o resultado de convenções e tratados de mesma natureza diante das formulações de direitos das mulheres e em questões de gênero no âmbito do Estado e da sociedade brasileira.

Destarte, a ONU convoca para o ano de 1975 na Cidade do México, a I *Conferência Mundial sobre a Mulher* que propositalmente coincidiu com o Ano Internacional da Mulher e precedeu o Decênio das Nações Unidas para a Mulher [1976 – 1985]. Esta Conferência serviu como *divisor de águas*, na atuação política das mulheres, uma vez que posicionou-as em pé de igualdade frente aos homens quanto à sua condição social e jurídica, para além da condição passiva receptora das políticas voltadas ao gênero feminino.

A exigência por igualdade vem a ser um ponto fundamental para toda discussão acerca das questões de gênero, uma vez que sem esta condição política assegurada, uma defesa afirmativa não poderia encontrar respaldo na luta social de gênero, inclusive pensando a discussão sobre uma posição contra-normativa do ponto de vista da sexualidade patriarcal.

²⁶ Tradução minha.

Quanto da observação do Relatório da Conferência, apreende-se da primeira parte um destaque à igualdade das mulheres e sua contribuição ao desenvolvimento e a paz. Colocando para a consecução desta contribuição que se promova direitos sociais às mulheres. No Plano de Ação e em suas Resoluções²⁷, apontam-se as medidas a serem acionadas sobre a educação e instrução das mulheres (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1976).

Mesmo considerando que o direito à educação deve ser igualmente partilhado por todas as pessoas independentes da raça, sexo, religião ou origem étnica, há o reconhecimento de que, histórica e culturalmente, as perspectivas educacionais para as mulheres foram desfavoráveis e dificultaram significativamente sua participação plena na vida social. Diante desse quadro, a demanda por políticas públicas que priorizassem este grupo feminino em ações de inclusão social em direitos humanos urgia em todos os continentes.

Uma educação fundamental que assegure níveis de alfabetização, técnicas e habilidades básicas, funcionais, inclusive em ciência e tecnologia devem ser oferecidas para todas e todos. Esta primeira Conferência vaticinou sobre a igualdade de acesso à educação formal e não formal, incluindo a educação técnica, isto é, profissional. E ainda apontou que ao longo da vida de mulheres e homens a educação deve ser acessível.

Destaca-se também em 1975, a decisão de que do ponto de vista do currículo educacional, haja coerência com uma abordagem livre de preconceitos sexuais, além da inclusão de uma análise crítica de estereótipos da função sexual dos gêneros. Entre as recomendações dirigidas aos Estados, fomenta-se uma reforma no sistema educacional que se inicie com as crianças mais novas, considerando garotas e garotos como iguais.

A formação de educadoras e educadores para o ensino, o aconselhamento e a administração escolar, foram sublinhadas pois atuariam na eliminação de atitudes discriminatórias e tendenciosas, cômicos das capacidades dos gêneros. Esta tarefa tão cara a sociedade e à relação de gênero, indicava um papel de extrema importância dos governos.

Contudo, acreditamos que sem o engajamento da sociedade civil organizada que também detinha o *know how* (*a expertise*) quanto a identificar e atuar na resolução dos problemas das mulheres e de gênero, tais práticas discriminatórias não seriam objeto de superação.

²⁷ United Nations, 2018, p.99-101. Report of the World Conference of the Internacional Women's Year, 1976.

Passados cinco anos, nova convocatória é realizada pela ONU quanto a II Conferência Mundial sobre a Mulher para o ano de 1980, sendo sediada na capital dinamarquesa Copenhague. Nesta se reuniram representação de 145 Estados-membros. Havia neste momento um consenso generalizado de “que se había alcanzado un progreso considerable (PHILIPP, 2000, p.146)”.

Com relação às formulações produzidas durante a *II Conferência Mundial sobre a Mulher*, em sintonia com a I Conferência, na ênfase dos três objetivos colocados para a Década da Mulher: *Igualdade, Desenvolvimento e Paz*, se faz menção de que a discriminação contra a mulher é incompatível com a dignidade humana e com o bem estar da família e da sociedade (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1980).

A despeito dos progressos observados, os conferencistas não deixaram de reconhecer que, em sentido contrário, também havia sinais de disparidades entre os direitos garantidos e a capacidade das mulheres para o exercício dos mesmos (PHILIPP, 2000). Tais disparidades vão desde a atuação na produção econômica quanto ao gozo e exercício em direitos humanos, mormente, sociais.

Neste sentido, a Conferência de julho de 1980, reafirma a urgente necessidade de ações dirigidas ao gênero feminino por meio de programas e objetivos que efetivem uma gama de oportunidades que possam inseri-las educacionalmente, ainda que no contexto da Nova Ordem Econômica Internacional. De fato, se afirmou que a educação compreende fator de desenvolvimento social e que todas as pessoas, independente do gênero, devem ter igual acesso, sejam vinculadas ao campo ou aos setores urbanos.

Diante disto, enfatizamos que assim como o direito à educação, as oportunidades de emprego, como direito ao trabalho e de atenção à saúde da mulher, como direito à saúde, estão em consonância com a ideia do progresso social almejado pelos Estados junto aos objetivos da Década da Mulher.

Vale citar que esta II Conferência se realizou no ano seguinte à constituição, no âmbito da estrutura institucional da ONU, do Comitê sobre a Eliminação da Discriminação Contra a Mulher (CEDAW)²⁸ como previsto no artigo 19 da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher de 1979 (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1979).

O próprio relatório aponta que os Estados participantes da Conferência, estão convencidos de que a *Convenção de 1979*, contribuirá na realização das bases

²⁸ Em inglês Committee on the Elimination of Discrimination Against Women - CEDAW.

estabelecidas para o compromisso das Nações Unidas e de seus Estados Membros, no sentido de promover e preservar o acordado frente aos objetivos para a Década da Mulher.

Enfim, não olvidando que atendendo ao chamado feito aos Estados Membros para que ratificassem a Convenção, o Brasil o fez inicialmente em março de 1984, mas que atualmente se fundamenta no Decreto nº 4.377, de setembro de 2002 (BRASIL, 2018).

O fato é que o Brasil é signatário de “quase todas as convenções e tratados de direitos humanos celebrados no âmbito das Nações Unidas (MAIA, 2007, p. 88)”. A adesão do país aos tratados e convenções internacionais, motivam políticas públicas que são executadas nos três níveis da Administração Pública. E, somada aos esforços dos movimentos e organizações não governamentais são passíveis de avaliações tanto no plano interno como nas instâncias multilaterais.

Neste sentido, em 2012, na apresentação de seu VII relatório nacional periódico ao CEDAW tendo à frente de sua delegação a ministra da Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres²⁹, relatou-se as diretrizes e políticas brasileiras como por exemplo, as negociações do plano plurianual 2012-2015, na “garantia dos direitos humanos com redução das desigualdades sociais, regionais, étnicoraciais e *de gênero*”, entre outras ações.

Retomando as conferências, a III Conferência Mundial sobre a Mulher, realizou-se na capital do Quênia, Nairóbi, em 1985, na tônica do movimento a favor da igualdade de gênero que havia alcançado um reconhecimento internacional de acordo com Philipp (2010).

Nesta oportunidade, a “Conferência Mundial para o Exame e a Avaliação dos Êxitos do Decênio das Nações Unidas para a Mulher: Igualdade, Desenvolvimento e Paz”, teve em paralelo o Fórum das Organizações Não Governamentais com 15 mil participantes, que atribuiu a Conferência “*ao nascimento do feminismo em escala mundial*”, sob a tarefa de rever e avaliar as conquistas da década (1975 – 1985) das Nações Unidas para as mulheres, frente aos objetivos da igualdade, desenvolvimento e paz.

Observou-se no período posterior à Conferência que o feminismo, a luta pelos direitos das mulheres e as questões de gênero conquistaram centralidade nas discussões

²⁹ Em fevereiro de 2012 a ministra da Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres Iriny Lopes, foi sucedida por Eleonora Menicucci. A Secretaria Nacional detinha, à época, o status de ministério.

sobre as políticas públicas dirigidas aos setores majoritários, muito dos quais marginalizados socialmente frente aos direitos humanos.

A Conferência, que trazia como tema central “Estratégias Orientadas ao Futuro, para o Desenvolvimento da Mulher até o Ano 2000”, recebeu mandato com o propósito de buscar formas de superação dos obstáculos na garantia de alcance aos objetivos do Decênio, cujo foco:

(...) se localiza em três categorias básicas de ações, a saber: medidas constitucionais e jurídicas, medidas referentes a igualdade na participação social e medidas em relação com a igualdade na participação política e na tomada de decisões (PHILIPP, 2000, p. 147)³⁰.

Tais aspectos legais, de participação social e política, convergem para a qualificação da intervenção social em gênero e assegura um movimento que tende a atuar nos vários setores da sociedade.

Em outras palavras, a correlação entre desigualdade de gênero e desigualdade social parecia cada vez mais evidente no plano internacional, uma vez que o enfrentamento desta desigualdade só encontraria sentido em políticas de promoção da igualdade, em especial, de políticas afirmativas.

Esta reunião também apontou a urgência dos Estados em organizar um sistema educacional em âmbito nacional, que se volte a atender a demanda por oferta de uma educação às jovens que promovam oportunidades que as habilitem para escolhas de campos de estudos e profissionalização, particularmente, nas áreas tradicionalmente reservadas aos homens.

Por fim, também foram convidadas as agências especializadas das Nações Unidas, dentro de suas esferas de competência, a assumir atenção prioritária face a educação e instrução das jovens. Desta forma, a questão de gênero transversalmente se tornou uma preocupação institucional também no interior da ONU em todos os campos de sua atuação e na relação com os Estados-membros.

A realização da *IV Conferência Mundial sobre a Mulher*, sediada na cidade de Beijing (Pequim) a capital chinesa, no ano de 1995, teve como contribuição fundamental a intensificação do enfoque de gênero na estrutura da sociedade.

³⁰ Tradução minha.

O desejo de uma mudança na estrutura social e em suas instituições demandava que a igualdade de gênero fosse realizada e uma vez que os direitos da mulheres correspondem aos direitos humanos, estes se convertem em interesses universais e benefício de todas e todos os membros da sociedade.

Nesta Conferência, a Declaração resultante, foi elaborada em conjunto com uma Plataforma de Ação que tem sido o marco mundial para as ações na construção dos direitos e igualdade de gênero nos últimos vinte anos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1995).

A Plataforma pautou-se por prioridades advindas do fenômeno da feminização da pobreza, da desigualdade do acesso à educação, aos serviços de saúde, quanto a participação nas estruturas econômicas e atividades produtivas, a participação política, abordando a violência contra a mulher, os conflitos armados, o papel dos meios de comunicação, além da necessidade de proteção e promoção voltadas, em particular, para os direitos das meninas (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1995).

No que tange à Plataforma de Ação de Pequim, 1995, foram consagrados o conceito de gênero, a noção de empoderamento e o enfoque da transversalidade, como três inovações dotadas de potencial transformador na luta pelos direitos das mulheres.

A participação brasileira foi significativa neste contexto, sobretudo por possibilitar o diálogo institucional e orgânico de setores do Estado e da Sociedade civil organizada. As representações parlamentares e de conselhos sobre a condição feminina se articularam junto aos movimentos de mulheres e diante da construção das políticas públicas numa perspectiva transversal, buscando superar ações, muitas vezes, pontuais, fragmentadas e desarticuladas, mormente, no território nacional.

Ressalto do texto integral da Conferência, a recomendação explícita quanto aos direitos e ações que foram demandadas nas garantias das mulheres, como direitos humanos. Enfatizou-se também a exigência quanto a articulação da promoção de um:

(...) desenvolvimento sustentado voltado para o ser humano, inclusive o crescimento econômico sustentável, por meio da oferta, às mulheres e meninas, de educação básica, educação permanente, alfabetização, treinamento e cuidados primários de saúde (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1995, p.169-170)³¹.

³¹ Report of the World Conference of the Internacional Women's Year, 1995.

Vale indicar nesta oportunidade que as organizações de mulheres e o movimento feminista tem atuado de forma cada vez mais a influenciar as importantes decisões políticas quer seja na elaboração de ordenamentos jurídicos e de mecanismos que promovam avanços sociais de abrangência nacionais e internacionais.

Em consonância a esta conjuntura social, na territorialidade latino-americana e caribenha, se informa em 2005 que:

As mudanças ocorridas não podem ser entendidas sem considerar o papel do movimento feminista e de mulheres, cuja evolução é parte indissociável de um balanço dos êxitos alcançados pela região em matéria de igualdade. Os 30 encontros feministas realizados na região dão conta de que o movimento de mulheres tem estado na origem da Plataforma de Ação, e logo desde interior e ao exterior do Estado, inspirando, dando seguimento e criticando, de maneira transversal os avanços ocorridos na políticas nacionais. O feminismo facilitou a existência e a implementação de uma agenda compartilhada entre a sociedade e o Estado, processo que não esteve livre de conflitos e tensões com os partidos políticos e o Estado, assim como dentro do próprio movimento. Apesar das discrepâncias, se estabeleceram alianças que favoreceram a adoção de políticas públicas e a criação de mecanismos institucionais para o progresso das mulheres (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - CEPAL, 2015, p.19)³².

Ressalta-se do trecho citado que, na América Latina e Caribe a despeito do nível social e econômico de suas populações, o movimento feminista encontra uma articulação regional que na relação com o Estado, a despeito de conflitos observados, tem pautado políticas que evidenciam consensos diante dos direitos das mulheres.

Com relação aos problemas sociais identificados face as desigualdades de gênero com relação ao direito à educação manifesta-se as assimetrias localizadas desde os primeiros anos de vida, ainda na infância. Esta desigualdade tem início quando à menina é negada ou se reduz um desenvolvimento pleno de suas potencialidades ou no direito à um ambiente favorecedor que possa satisfazer suas necessidades sociais e intelectuais em seus primeiros anos de vida, por exemplo.

A Convenção sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil em setembro de 1990 (BRASIL, 1990), preconizava tanto a dignidade humana das meninas quanto o seu valor, conforme seu artigo 28, apontando a responsabilidade do Estado Parte em reconhecer o direito da criança à educação a fim de que ela possa exercer progressivamente e *em igualdade de condições* este direito (*grifo do autor*) (BRASIL, 1990).

Ademais, retomando as críticas formuladas no Documento de Beijing, que assinalou as demandas sociais referentes às condições das mulheres no mundo, não

³² Tradução minha.

como um problema do universo feminino, mas sim uma questão de direitos humanos e de justiça social, devendo ser vistos num contexto de promoção e garantia dos direitos de todas e todos corresponde a uma maior amplitude e *status* quanto se trata de políticas e direitos em gênero.

Neste sentido, estrategicamente, as desigualdades educacionais devem ser enfrentadas, na construção de um ambiente educacional e social propício para ambos os gêneros, em que se efetivem o respeito à liberdade de pensamento e consciência.

São imprescindíveis os investimentos com relação aos recursos educacionais na promoção de imagens dos gêneros livres de estereótipos que desqualificam, discriminam e são contrários a eliminação de preconceitos desta natureza, inclusive fazendo revisão dos materiais didáticos e dos programas de estudos.

As políticas de igualdade de gênero devem assegurar que ao longo de toda a vida, as mulheres possam "(...) seguir adquirindo conhecimentos e aptidões, passada sua juventude", sejam no campo das áreas científicas (humanas, exatas-tecnológicas e biológicas), ou diante dos níveis e modalidades de ensino.

Quanto ao Plano de Ação, deliberado na Conferência de Pequim, este estabeleceu seis objetivos estratégicos para a educação das mulheres a serem adotados internacionalmente nas seguintes medidas:

1. Assegurar a igualdade de acesso à educação;
2. Eliminar o analfabetismo entre as mulheres;
3. Aumentar o acesso das mulheres à formação profissional, à ciência e tecnologia e à educação permanente;
4. Estabelecer sistemas não discriminatórios de educação e capacitação;
5. Alocar recursos suficientes para as reformas da educação e controlar a implementação dessas reformas;
6. Promover a educação e capacitação permanentes para meninas e mulheres.

É importante enfatizar quanto as audiências multilaterais que implicaram em consensos internacionais que atuam como fomento a políticas de gênero e de direitos humanos, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação

Contra a Mulher, compreende nas últimas quatro décadas o principal Tratado internacional³³ de referência no plano dos direitos humanos.

A aprovação do Tratado decorrente desta Convenção pela Assembleia Geral da ONU, trouxe em seu bojo recomendações aos Estados-membros, a serem implementados pelos seus respectivos governos na direção da eliminação das discriminações negativas no tocante às mulheres. A Convenção, conforme Philipp (2000), tem sido considerada como a *Carta dos Direitos Humanos da Mulher*, vinculando na atualidade juridicamente um total de 165 países³⁴.

No caso brasileiro, junto ao Comitê de Eliminação de Discriminação Contra a Mulher, o relatório apresentado pelo representante do País na sessão de julho de 2003, foi destacado que uma das características mais marcantes da sociedade brasileira era sua desigualdade e altas taxas de exclusão social e ainda ressaltou áreas de discriminação persistente contra mulheres.

Nesta oportunidade, a violação de direitos na perspectiva de gênero, foi exemplificada pela contradição entre os níveis de escolarização mais elevados das mulheres brasileiras mas que não se convertiam em maior ganho salarial a elas, realizando uma *discriminação negativa* que só perpetua a desigualdade de gênero.

De outra forma, as questões de gênero e dos direitos das mulheres se considerada o recorte etnicorracial, indicam o quanto as demandas por direitos humanos teriam que ser efetivadas de forma universal, não deixando de considerar segmentos que se encontravam, e ainda se encontram, em maior exclusão no plano dos direitos.

Na mesma direção sobre a igualdade de gênero no continente americano, em particular, foi formulada e aprovada pela Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos em 1994, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher³⁵.

Esta Convenção foi ratificada pelo Brasil em 1995, sendo definitivamente oficializada com o Decreto Presidencial nº 1.973, de 1º de agosto de 1996. Este Decreto

³³ Este Tratado inspirou o Decreto Presidencial brasileiro [nº 4.316](#), promulgando o protocolo facultativo à Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher e posteriormente o de nº 4.377, promulgando a Convenção, ambos em 2002 (BRASIL, 2002).

³⁴ Estes países, por sua vez, estão obrigados a apresentar informes regulares quadrienais, além da ratificação nacional, sobre as medidas que tem sido adotadas para eliminar os obstáculos e fazer efetiva a Convenção.

³⁵ Datada de 9 de julho de 1994, esta também ficou conhecida como Convenção de Belém do Pará.

orientava nos artigos 5º e 6º, para o exercício livre e pleno dos direitos sociais e civis, bem como, a educação livre de estereótipos que são impingidos às mulheres.

Em suma, o último quartel do século XX conheceu significativas iniciativas com relação a afirmação dos direitos das mulheres e das reivindicações por igualdade de gênero, entretanto, a conquista de suas reivindicações ainda avançaria pelas primeiras décadas do século XXI.

Este contexto internacional repercutiu na sociedade brasileira, em dispositivos como a Constituição de 1988, nas leis de diretrizes e bases da educação nacional, nos planos nacionais de educação (2001/2011 e 2014/2004) e nos planos nacionais de direitos humanos em suas três edições. Todas estas iniciativas vieram a contemplar prerrogativas elencadas nos consensos multilaterais prescritos nas Conferências Mundiais e Convenções.

A despeito do fortalecimento dos direitos das mulheres expresso pelo aumento do número de atendimentos especializados dirigidos à mulher, conforme dados apresentados no relatório periódico ao CEDAW, o combate as várias formas de violência contra elas tem sido ainda um componente relevante na abordagem das políticas públicas nacionalmente.

É diante desse quadro e neste período, de avanços e retrocessos, que destacamos o processo de encarceramento vertiginoso de mulheres no país, que tem fomentado algo como uma feminilização do cárcere. Ou seja, a ocorrência de violência e as discriminações socialmente negativas aliadas a um aparato estatal de justiça criminal contra as mulheres, tem contribuído para o agravamento da violência de gênero.

Em suma, ao mesmo tempo em que políticas públicas voltadas às mulheres conquistam maior status, a realidade carcerária nacional se contrapõe a tais políticas, uma vez que a exclusão social impingida pelo número de mulheres em situação de privação de liberdade é cada vez maior, promovendo restrições e violações em direitos humanos.

Nas elaborações posteriores, as políticas educacionais no sistema penitenciário brasileiro são observadas quanto aos elementos que remetem à problemática da pesquisa, quanto ao exercício do direito à educação de mulheres em situação de privação de liberdade.

1.3 A Política de Educação no Brasil, no âmbito do Sistema Penitenciário Brasileiro e do Estado de São Paulo.

Nesta terceira parte do capítulo, consideramos acerca da política educacional no país e, em particular, no âmbito do sistema penitenciário brasileiro. Com este propósito, documentos oficiais, nacionais e internacionais, são observados na leitura da constituição da garantia formal ao direito à educação direcionando as análises para a realidade das mulheres em situação de privação de liberdade.

Julião (2007) assevera que a despeito da existência de escolas no interior de unidades penitenciárias pelo país, não reconhece uma política pública de educação definida para o sistema penitenciário.

A educação se estabelece formalmente como um direito universal, inclusive aqueles e aquelas que não a tiveram na idade própria, compreendendo as pessoas em situação de privação de liberdade, haja vista a garantia universal, humana e subjetiva, tal qual preconizado pelo artigo 5º.

Contudo, de acordo com Campos e Onofre (2016), a educação de jovens e adultos (EJA), no contexto do encarceramento, constitui como um dos eixos mais invisíveis dessa modalidade de ensino, uma vez que esta ainda mais é preterida pelas ações governamentais enquanto política em razão de seu público-alvo marginalizado, uma vez que se encontra difundida na sociedade uma ideia de que às pessoas em situação de liberdade bastaria o cárcere, isto é, seu confinamento prisional.

A trajetória histórica da prerrogativa constitucional quanto às mulheres, registra que no passado colonial brasileiro sua educação, ou melhor, a instrução feminina era vista como uma “*heresia social*”, pois o que era idealizado como garantia circunscrevia meramente às prendas domésticas como o coser, lavar e fazer renda (SAFFIOTI, 2013).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD Contínua - 2016), a média nacional de escolarização atingia 8 anos, o que corresponde a uma média que não permite concluir o nível fundamental, pois este se estende por uma formação de 9 anos, desconsiderando os dois anos iniciais de educação infantil obrigatória (BRASIL, 2017).

Por outro lado, os indicadores registrados apontam que a norma constitucional vigente caminhou na direção de um salto quantitativo no exercício da cidadania no campo educacional, comprovados por outras estatísticas de 2016³⁶.

³⁶ São 48,8 milhões de matrículas nas 186,1 mil escolas de educação básica no Brasil, de acordo com

No ano de 1996, como política pública, a publicação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro, a conhecida LDB³⁷, veio a regulamentar pressupostos constitucionais que por sua vez estavam em consonância com a Declaração de Jomtien.

Em 2001, efetivou-se conforme determinação prescrita pela LDB, em seus artigos 9º e 87, acerca da elaboração de um Plano Nacional de Educação de amplitude decenal, a aprovação da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001³⁸. Este Plano de caráter plurianual estava previsto também no artigo 214 da Constituição de 1988 (BRASIL, 2001) e, num cronograma exíguo para uma ampla exposição democrática, deliberou-se em *toque de caixa*, de acordo com Saviani (2011).

Enfim, ao tratarmos do Plano Nacional de Educação, discutido e posteriormente aprovado enquanto Lei, resgatamos as duas versões que foram apresentadas na Câmara dos Deputados, em meados de 1998.

Ambas propostas se contrapunham entre si, de forma contundente, uma vez que:

As duas propostas de PNE materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo (VALENTE; ROMANO, 2002, p.98).

A justificativa inicial do PNE, com relação a primeira versão, como proposta da sociedade brasileira, coloca-se em franca oposição à política conduzida pelo governo federal, cuja Presidência era ocupada desde 1994 pelo político Fernando Henrique Cardoso (FHC) do PSDB³⁹.

Esta versão fez um crítica aguda com relação a política educacional em curso:

dados do INEP, de 2016, que somadas as 8 milhões de matrículas no ensino superior, atingimos uma proporção de um quarto da população brasileira tendo acessado a escola em seus diversos níveis.

³⁷ A primeira formulação da lei de diretrizes educacionais nacionais data de 20 de dezembro de 1961. Esta privilegiou a questão da distribuição dos recursos financeiros.

³⁸ Aprovada com vetos, estes se constituem como expressão dos conflitos presentes “na luta secular da sociedade brasileira pelo reconhecimento da educação como um direito social” (AGUIAR, 2010).

³⁹ Partido da Social Democracia Brasileira, cuja orientação política pode ser definida como de centro direita, pelo menos em sua fundação no ano de 1988.

Após três anos do governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, a crise da educação atinge níveis intoleráveis. A política de desobrigação do Estado com a educação pública, gratuita e de qualidade cada vez mais vem excluindo crianças, jovens e adultos da escola e aprofundando as desigualdades sociais (BRASIL, 1998, p.5954).

Considerando que o PNE 2001 – 2011, não se converteu em política de Estado e foi conduzido enquanto política de governo, de fato suas metas não lograram êxito, isto se observar quanto a meta que estabelecia que todas as crianças, jovens e adultos tivessem assegurado o acesso e permanência escolar até seu último ano, em 2011.

Quanto ao Plano que veio a sucedê-lo, na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014⁴⁰, de abrangência entre 2014 a 2024, a universalização do atendimento escolar da educação básica (da educação infantil ao ensino médio) se preconizou, assim como, a superação das desigualdades educacionais com ênfase na erradicação de todas as formas de discriminação, conforme seu artigo 2º.

Nesta perspectiva destacam-se pontos que correspondem as questões deste estudo, partindo do contido no documento de referência da Conferência Nacional de Educação (CONAE)⁴¹, cujo recorte de gênero apresentado no corpo do referido Documento preliminar instigou os debates no âmbito da sociedade, abordando acerca de questões relacionadas à constituição de uma política nacional de educação.

Com relação a educação de pessoas em situação de privação de liberdade, o recorte transversal no documento base da CONAE também ofereceu pauta para os debates. Neste segmento, o preceito constitucional da universalidade do direito à educação, convergia para a educação de jovens e adultos (EJA), modalidade esta a ser ofertada no interior do sistema penitenciário.

Destarte, vejamos como se estrutura a garantia do direito no país nesta particularidade. Primeiro, é preciso posicionar o direito à educação no campo do direito penal brasileiro⁴², haja vista a existência de legislação que baliza o exercício e direitos

⁴⁰ Como se pode inferir, a aprovação deste se deu na lacuna entre 2011 e 2014, das discussões político-institucionais do Plano.

⁴¹ As deliberações da CONAE foram finalizadas após inúmeras discussões transcorridas nas etapas preliminares, sendo realizadas nos estados, regiões administrativas e nos municípios que se dedicaram a realizá-la. Das duas edições da Conferência 2010 e 2014, é desta última que faço menção no presente texto.

⁴² O direito penal brasileiro funda-se sobre três conjuntos de leis, a saber, no Código Penal (1940), Código do Processo Penal (1941) e Lei de Execução Penal (1984).

decorrentes por assim dizer, acerca da frequência à escola de pessoas em situação de privação de liberdade.

O desenho do sistema de justiça criminal no Brasil compreende órgãos do executivo e do judiciário. Este por sua vez “[...] se organiza em três frentes principais de atuação: segurança pública, justiça criminal e execução penal (FERREIRA; FONTOURA, 2008, p. 8)”.

É justamente no âmbito da lei de execução penal (LEP), conforme a legislação pertinente⁴³ que esta assegurada à pessoa em situação de privação de liberdade a *assistência educacional* por parte do Estado (art. 10), com o objetivo de “prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade (BRASIL, 2018)”.

Em sete artigos⁴⁴, as normas para o exercício do direito à educação e as responsabilidades do Estado são prescritas de forma a fundamentar a execução penal neste quesito.

Outro componente que destacamos da mesma legislação, trata da remição da pena pelo estudo⁴⁵ que estabelece em seu artigo 126:

O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.
§ 1º A contagem de tempo referida no **caput** será feita à razão de:
I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;

Este é um aspecto a considerar, pois a possibilidade de diminuir o tempo de encarceramento/pena por meio de estudos não deixa de ser incentivador das pessoas que frequentam a escola no interior das penitenciárias.

A legislação brasileira com relação às pessoas em situação de privação de liberdade no tocante ao direito à educação e a remição da pena pelos estudos encontra respaldo nos tratados internacionais em direitos humanos.

No tocante às Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Presos⁴⁶ de 2015, conhecida como *Regras de Mandela*, que atualiza os padrões internacionais

⁴³ Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984, que institui a lei penal. Cabe lembrar que a assistência prevista na lei remete também a material, em saúde, social, jurídica e religiosa.

⁴⁴ Artigos 17, 18, 18-A, 19, 20, 21, 21-A. A lei nº 13.163/2015 veio a atualizar estes artigos.

⁴⁵ A redação original do artigo foi alterada pela lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011, que altera a LEP para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.

quanto às condições das pessoas que se encontram encarceradas, aponta-se de acordo com regra 4, a responsabilidade das administrações prisionais em oferecer educação “em consonância com as necessidades individuais de tratamento dos presos”.

Em se tratando da regra 104, em seus dois pontos, no primeiro coloca-se que “Instrumentos devem ser criados para promover a educação de todos os presos que possam se beneficiar disso”. E ainda, quanto a analfabetos e jovens indica a compulsoriedade em educação e a atenção especial que a administração prisional deve dedicar a questão.

No segundo ponto da regra, observando o prosseguimento dos estudos após a situação de privação de liberdade, apela-se para que “a educação dos presos deve ser integrada ao sistema educacional do país”.

No caso das *Regras de Bangkok*⁴⁷ de 2010, a ONU acompanha a realidade das mulheres em situação de privação de liberdade, buscando assegurar tratamento específico a elas, num cenário em que tem se elevado a população carcerária feminina no mundo.

Neste tratado, quanto ao colocado pela regra 104 das Regras de Mandela não há maiores conquistas, de qualquer forma se indica que haja regularmente na organização do tempo no interior do sistema prisional⁴⁸, isto é, a garantia de um período (horas) para a educação das *MSPL*.

Os tratados internacionais, as declarações e demais convenções pelos quais o Brasil se fez signatário no campo do direito humano à educação, são fundamentos para a formulação de diretrizes políticas no âmbito nacional e subnacional. Diante disso, instâncias institucionais brasileiras como o Conselho Nacional de Educação (CNE), são provocadas a estabelecer normativas visando ao direito à educação, universalmente.

Neste sentido, o parecer nº 4/2010⁴⁹ oriundo do CNE, que aborda as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de

⁴⁶ Sua primeira versão remete as Regras Mínimas para Tratamento de Reclusos, adotadas pelo primeiro Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção do Crime e o Tratamento dos Delinquentes, realizado em Genebra em 1955.

⁴⁷ Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras, apresentadas na 65ª Assembleia Geral em julho de 2010.

⁴⁸ Lembro que este documento faz referência tanto a prisões de mulheres adultas quanto de adolescentes em instituições de jovens não adultos.

⁴⁹ Este parecer foi homologado em despacho ministerial, sendo publicado no Diário da União em 07/05/2010, seção 1, p.28. Seu colegiado foi a Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE e teve em sua relatoria o Prof. Adeum Hilário Sauer. Este por sua vez contou com as contribuições da Resolução nº

liberdade nos estabelecimentos penais, dialoga tanto com os consensos internacionais quanto com a realidade carcerária nacional.

Ao fundamentar o direito a educação das pessoas em situação de liberdade, o relator do parecer menciona que:

Na Declaração de Hamburgo a abordagem do direito à educação de pessoas presas avançou, afirmando-se expressamente a “preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos”. O Plano de Ação para o Futuro, aprovado na V CONFITEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos), garante o reconhecimento do direito de todas as pessoas encarceradas à aprendizagem, proporcionando-lhes informações sobre os diferentes níveis de ensino e formação, permitindo acesso aos mesmos (BRASIL, 2010, p.11).

A despeito do contido na resolução nº 4/2010 como garantia em direitos, ao observarmos outro documento sobre a questão, produzido pela Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras (2009), compreende igualmente que a educação ainda se constitui um *privilégio* no âmbito do sistema penitenciário, em razão da oferta a uma população minoritária.

O ambiente hostil as atividades educativas, a descontinuidade, o baixo nível de atendimento da demanda⁵⁰, a conversão em “moeda de troca”, a falta de recursos materiais e humanos, entre outros problemas são identificados no descumprimento da legislação e do preceito constitucional quanto o direito à educação.

Agrava este quadro o fato de que 61% das pessoas em situação de privação de liberdade no país (que corresponde a aproximadamente 443 mil das mais de 726 mil) não terem concluído o ensino fundamental e 90% (perto de 655 mil pessoas) não concluíram a educação básica, ou seja, não finalizaram os estudos de ensino médio⁵¹.

Partindo do número oficial que registra atualmente 42.355 mil MSPL no país, sendo que 41.087 delas se encontram nas penitenciárias brasileiras⁵², vejamos alguns dados comparativos.

3/2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que definiu Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais.

⁵⁰ No Brasil apenas 10% da população carcerária participa de atividades de ensino escolar (Infopen, 2016, p.53).

⁵¹ Dados oficiais. Infopen, 2016.

⁵² Dados oficiais. Infopen Mulheres, 2018, p.10.

No caso das *MSPL*, a realidade não é menos preocupante, a despeito do fato de que o percentual de mulheres em atividade de ensino regular ser o dobro da masculina, atingindo 21%⁵³.

A escolaridade delas não diferencia significativamente, uma vez que 50% delas não concluíram o ensino fundamental e 92% o ensino médio. Sendo que metade tem entre 18 e 29 anos e dois terços são negras ou pardas⁵⁴.

Outro dado a considerar é o fato de que em 70% das sentenças condenatória o tempo de pena não ultrapassa 8 anos⁵⁵. Ou seja, essas mulheres deixarão a situação de privação de liberdade em idade produtiva e reprodutiva.

Em outro expediente, na validação do voto favorável e unânime da Câmara de Educação Básica (CEB), o Ministério da Educação por meio do CNE publicou a Resolução nº 2/2010, que dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais⁵⁶.

A Resolução nº 2/2010, a despeito do estatuto da pessoa no âmbito do sistema penitenciário tem responsabilidades a cumprir por meio dos órgãos públicos (secretarias estaduais de educação). E, em razão das articulações institucionais junto as secretarias responsáveis pela administração penitenciária se pauta o financiamento, parcerias governamentais e da sociedade civil.

A formação de profissionais de educação (docentes, gestores e técnicos) inicial e continuada, bem como, a exigência de que as autoridades competentes organizem a estrutura para a oferta educacional e ainda, o planejamento visando incrementar as atividades pedagógicas voltadas ao trabalho e educação não formal são focados pela resolução.

A normativa firmada também prevê o prosseguimento dos estudos em nível superior, os exames externos, a fiscalização por parte dos conselhos de educação e a convergência das políticas e metas no que diz respeito ao Plano Nacional de Educação e à educação das pessoas em situação de privação de liberdade.

Novamente, com relação ao direito à educação diante da execução penal no que tange a remição da pena por estudo, o parágrafo quinto da referida lei, regulamenta que:

⁵³ Idem, p.67.

⁵⁴ Ibidem, p.37-40-43.

⁵⁵ Idem, p.56.

⁵⁶ Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, do Conselho Nacional de Educação.

O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação (BRASIL, 2016).

Esta norma legal, de remição da pena por meio de estudos, estabelece para além de uma motivação individual e coletiva com relação as pessoas em situação de privação de liberdade, também atua numa vinculação entre política educacional e penitenciária, haja vista as questões fomentadas na execução da normativa institucional.

Neste sentido, este aspecto jurídico também foi objeto de análise da CEB do CNE⁵⁷. E na correlação entre a Resolução nº 2/2010 e o parecer de 2016 o relator assevera que:

(...) o Parecer da Câmara de Educação Básica deve incorporar grande parte dessas Diretrizes Nacionais definidas pela Resolução CNE/CEB nº 2/2010, para deixar claro que a educação de pessoas privadas de liberdade é parte integrante da política educacional brasileira, realizada nos termos da legislação e das normas educacionais vigentes no país e que essa política é que deve orientar os programas de remição de pena por estudo (BRASIL, 2010, p.6).

Enfim, quando da publicação da Resolução nº 4/2016⁵⁸, ao determos nas diretrizes estabelecidas, verifica-se que a política nacional para a educação das pessoas em situação de privação de liberdade, conquista *status* na promoção da cidadania uma vez que se coloca em sintonia com as normas internacionais face o direito humano à educação.

Porém, é preciso fazer justa consideração à história da educação no sistema penitenciário no país. O atual marco legal não inaugurou a educação neste campo, políticas e práticas educacionais já eram conhecidas em décadas anteriores ao momento presente.

Tratando, nesta oportunidade, especificamente da política educacional no âmbito do sistema penitenciário do estado de São Paulo, unidade federativa que detêm um

⁵⁷ Parecer homologado por despacho ministerial, publicado no Diário da União em 11/05/2016, seção 1, p.42, tendo como relator o Prof. Francisco Aparecido Cordão.

⁵⁸ Resolução nº 4, de 30 de maio de 2016, do CNE que dispõe sobre as diretrizes operacionais nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.

terço da população carcerária nacional e de mulheres⁵⁹, este foi pioneiro na criação da primeira secretaria de estado responsável pela administração penitenciária no Brasil⁶⁰, isto em janeiro de 1993.

Contudo, o sistema penitenciário paulista de acordo com informações da Secretaria de Administração Penitenciária (SAP) tem seu início no ano de 1892⁶¹ e, até o ano de 1991 esteve subordinado à Secretaria de Estado da Justiça, passando sua administração pela Secretaria de Segurança Pública entre os anos de 1991 e 1992.

As questões institucionais orçamentárias, estruturais e de recursos humanos, desta transferência de responsabilidade no âmbito do Estado não serão aprofundadas, mas registro que as condições de encarceramento, a superlotação, as rebeliões, denúncias de corrupção assinaladas por Rodrigues (2011) entre outros aspectos políticos e administrativos, contribuíram para a decisão política de um novo arranjo institucional com relação ao sistema penitenciário paulista.

Nestas idas e vindas, o direito a educação das pessoas em situação de privação de liberdade no âmbito do sistema penitenciário paulista, teve na presença institucional da Fundação “Dr. Manoel Pedro Pimentel”, conhecida comumente pelo nome de Funap, a manutenção de um espaço educativo nesta área, por um período de 36 anos.

A Funap foi a executora da política de educação dirigida às pessoa em situação de privação de liberdade no sistema penitenciário paulista e, conseqüentemente, atuou na promoção do direito à educação no âmbito da SAP, pois somente no ano de 2013 a secretaria estadual de educação assumiu plena responsabilidade a partir do prescrito na resolução nº 2/2010 do CNE, conforme seu artigo 3º.

A Funap, criada pela lei nº 1.238, de 22 de dezembro de 1976, então denominada “Fundação Estadual de Amparo ao Trabalhador Preso”, e em 1994, rebatizada com o atual nome por meio da lei nº 8.643/94, está vinculada à Secretaria de Estado da Administração Penitenciária (SAP).

Não deixa de ser um aspecto intrigante, o fato de que a existência da Funap antecede a da própria secretaria de estado a qual está vinculada. O fato é que a SAP, tem uma trajetória muito particular, pois até meados de 1979 os estabelecimentos destinados ao cumprimento das penas privativas de liberdade, em território paulista, estavam

⁵⁹ Dados oficiais. Infopen, 2016 e Infopen Mulheres, 2018.

⁶⁰ A Lei estadual nº 8.209 de 04/01/93 criou e, o decreto nº 36.463 de 26/01/1993, organizou a Secretaria da Administração Penitenciária do Estado de São Paulo.

⁶¹ A história do sistema penitenciário paulista começa em 1º/03/1892, quando o Decreto nº 28 criou a Secretaria de Estado da Justiça. SÃO PAULO, 2018.

subordinados ao extinto Departamento dos Institutos Penais do Estado, órgão então subordinado à Secretaria de Estado da Justiça.

A história da política penitenciária no estado de São Paulo, pelo menos nos últimos 40 anos, se confunde com a trajetória da Funap, e quanto ao direito à educação no âmbito do sistema penitenciário, no intervalo entre 1976 a 2012, observamos uma simbiose institucional.

Os números da Funap retratam a extensão de sua ação no interior do sistema penitenciário paulista. No último ano de sua marcante atuação em atividades de ensino escolar, a Fundação atuava em 107 unidades prisionais do estado, tendo cerca de 16 mil alunos⁶². Eram 459 salas de aula e 824 turmas divididas em alfabetização e, ensino fundamental e médio⁶³.

A organização das atividades educacionais, por meio da Funap, era conduzida pelos chamados monitores presos, então sob orientação de contratados pela Funap, denominados “monitores orientadores”. Estes últimos eram em sua maioria estagiários/estudantes de cursos de licenciaturas.

Os monitores orientadores tinham a atribuição de oferecer a formação pedagógica aos “monitores presos”, bem como, realizar o planejamento e acompanhamento das atividades didáticas, a pesquisa documental e teórica, além dos registros e demais anotações escolares, daqueles que cursavam as atividades educativas.

De toda forma, a Funap não deixou de atuar no interior da SAP, mas sua missão institucional esta focado em “planejar, desenvolver e avaliar, no âmbito estadual, programas sociais nas áreas da assistência jurídica, da educação, da cultura, da capacitação profissional e do trabalho para as pessoas que se encontrem privadas de liberdade (FUNDAÇÃO “Prof. Manuel Pedro Pimentel, 2014)”.

Todavia, a Secretaria de Estado da Educação (SEE), no cumprimento das diretrizes nacionais para educação no âmbito do sistema penitenciário a partir de 2012, se articulou institucionalmente junto a SAP para assegurar o prescrito na resolução do CNE.

Neste contexto, para se ter uma ideia do trabalho a ser desempenhado nesta área, no ano de 2013, pouco mais de 1100 docentes foram contratados pela SEE para ministrarem as disciplinas do currículo oficial do estado, na modalidade da educação de

⁶² Dados oficiais registram que em 2016 havia um total de 19.092 pessoas em atividades de ensino escolar no sistema penitenciário paulista.

⁶³ As informações foram obtidas no site da Fundação no ano de 2014.

jovens e adultos. Diga-se de passagem, número muito aquém das reais demandas neste campo educacional na unidade federativa.

Encerrando com a exposição sucinta do quadro educacional no Brasil e do sistema penitenciário paulista, que oportunamente nos auxiliará na leitura dos dados educacionais do sistema, dedicamos na sequência a elaboração teórica acerca da categoria gênero, a qualificando buscando utilizar-se dela na compreensão da mulher enquanto sujeito de direitos, em especial, os educacionais.

1.4 O Gênero como categoria nas ciências humanas

A escolha de categorias é fundamental para a produção do conhecimento, em especial quanto se trata de pesquisa social. No caso deste estudo, em que se analisa a problemática *educação e gênero no âmbito do sistema penitenciário* articulando com o objeto do *direito à educação de mulheres em situação de privação de liberdade*.

Neste sentido, é oportuno considerar o direito humano à educação e fundamentar teoricamente sobre as questões de gênero enquanto categoria, para posteriormente discutir a questão penal, em particular, sobre a feminilização do cárcere.

Triviños (1987), entende a categoria como uma forma de conscientização de conceitos de modo universal da relação de homens e mulheres com o mundo, assinalando também como reflexo das propriedades da sociedade e do pensamento.

Considerando que a teorização sobre a categoria gênero não se desenvolveu numa linha ascendente. Pelo contrário, nas ciências humanas esta foi marcante em razão da quebra de paradigmas que se estabeleceu na produção científica e em sua contestação enquanto movimento impulsionado sobretudo pelas feministas.

López (2009), faz leitura em meados do século XX, acerca do feminismo como uma permanência histórica e observa uma *verdadeira revolução ainda que pacífica*, nas lutas por direitos e reconhecimento das mulheres, pois estes embates vieram transformar a condição política, educacional e econômica delas na sociedade.

Também é preciso ressaltar quanto às questões de gênero o fato de que esta não se encerra nas discussões sobre as mulheres e em suas lutas, mas se analisa nas reflexões singulares das elaborações acerca dos feminismos ulteriores. Como assevera Tiburi (2009, p.46), o feminismo do século passado afetou a atual sociedade do século XXI, no que tange “à construção do pensamento, da história cultural e do cotidiano de homens e mulheres”.

Quanto aos direitos sociais, individuais e da sexualidade, as abordagens teóricas e epistemológicas na perspectiva de gênero têm fomentado reflexões pertinentes nos

estudos científicos na educação, na antropologia, na ciência política, na psicologia, na economia e, em matéria de direitos humanos e civis, entre tantas outras áreas.

É sabido também que as referências bibliográficas, que fundamentam os quadros teóricos das análises sobre gênero, são expressões de uma gama de princípios filosóficos, históricos e de metodologias de investigação que muitas vezes na análise se diferenciam e firmam posições distintas no entendimento categorial.

Bourdieu (1999) ressalta que a palavra categoria se impõe pelo mérito de designar uma *unidade social* – as mulheres ou o gênero, por exemplo – e uma estrutura cognitiva, tornando manifesto o que as une.

Ademais, assinalamos que os estudos sobre gênero decorre de um processo histórico de constituição destes estudos e do movimento feminista, que pode ser observada numa trajetória *anglo-americana* dividida em *Três Ondas*.

Corroborando com o consenso acerca das *Ondas* dos estudos de gênero, Pedro (2011, p. 271), assinala que “Nas narrativas do feminismo existe a noção de que essas ideias têm formado várias ondas”.

A *Primeira Onda* remete à luta política das mulheres das sociedades ocidentais, em particular do Atlântico Norte, nas reivindicações pelos direitos políticos, sociais e econômicos, desde o século XIX até as primeiras décadas do século XX, “precedida pela conquista do direito da mulher à educação (BRABO, 2015, p.111)”.

Estas ativistas, conforme Consolim (2017) “notadamente influenciadas por correntes liberais, vale dizer, pautadas em ideais de liberdade individual e igualitarismo”, não se desprendiam de um liberalismo, marcadamente, patriarcal.

A movimentação das *suffragettes* (que reuniu mulheres das camadas médias e populares, com destaque maior conferido às primeiras), em razão da luta pelo direito à participação política, sobretudo quanto à sua representação, resultou que:

Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento (LOURO, 1997, p.15).

Vale dizer que nos países onde o sufrágio universal ainda não havia sido conquistado pelas mulheres, a despeito desta garantia elas não deixaram de influenciar e se engajarem em decisões políticas importantes aos seus e suas compatriotas.

A *Segunda Onda*, datada a partir da metade da década de 1960, encontra seus marcos mundiais na agitação política desencadeada pelo movimento estudantil, pacifista e na resistência frente às ditaduras militares na América Latina, que instigava uma nova compreensão dos ideais feministas.

O registro que observa a movimentação na cidade de Paris em 1968, reflete bem e de forma precisa a conjuntura sócio-política daquele momento:

Em Paris, as lutas universitárias de 1968 ocorreram durante um período de tempo no qual interferiam vários outros eventos históricos. A oposição à guerra americana no Vietnã mobilizava a juventude tanto nos EUA quanto na Europa. Além disso, a revolta negro-americana, a luta armada na América Latina e na África, a Revolução Cultural na China (1966-1969) contribuíam para o clima de revolucionarização da juventude e do mundo universitário. A revolta estudantil espalhou-se na França com esse pano de fundo complexo e internacional, que dava exemplos heróicos de possíveis mudanças radicais (THIOLLENT, 1998, p. 65) .

Nesta *Onda*, irradiada a partir dos Estados Unidos e França, as liberais contaram também com feministas radicais e socialistas, que adotaram como consigna o lema “*o pessoal é político*”. Suas bandeiras de luta não só exigiam a igualdade de direitos entre os gêneros no trabalho (salário igual por trabalho igual), corresponsabilidade pelo trabalho doméstico e nos cuidados e educação das crianças, também reivindicavam “direitos reprodutivos; controle do próprio corpo; acesso à contracepção e legalização do aborto, (sob o lema *nosso corpo nos pertence*); bem como pelo direito ao prazer (BRABO, 2015)”.

Hemmings (2009, p. 222) relata ao ler os escritos deste período a “sensação de choque com a diversidade de publicações feministas da década de 1970, e particularmente com a profundidade e amplitude do debate sobre raça, sexualidade e classe em periódicos e boletins da época”. E ainda, avançando uma década à frente análise social, a autora menciona as críticas raciais e sexuais contidas nos textos dos anos de 1980.

Neste entremeio, ocorre uma *institucionalização* acadêmica dos Estudos das Mulheres (*Women's Studies*), que tão logo recebe as críticas decorrentes da produção do conhecimento científico, inclusive do próprio feminismo e da oportuna e consequente maior divulgação de suas teses, ampliando seus campos de análise e os fomentando o advento dos Estudos de Gênero (*Gender Studies*).

Na passagem entre as décadas de 1980 e 1990, no acúmulo das elaborações da teoria feminista e em suas lutas políticas, considerando as várias vertentes que se

constituíram como protagonistas no *processo de mudança de paradigmas sobre gênero*, transcorre a chamada *Terceira Onda*.

Nesta trajetória, os estudos de gênero desencadeava uma leitura crítica da ordem social, alçando grupos sociais como as Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros (LGBTs) enquanto sujeitos de conhecimento, cuja expressão de sexualidade rompia com a binaridade macho/fêmea, do padrão biológico sexual.

A interdisciplinariedade característica da abordagem desta *Onda*, mobilizou os instrumentais das ciências humanas na antropologia, filosofia e história, por exemplo, com o propósito de tornar inteligível as relações sociais que constroem as relações de gênero, uma vez que:

Sujeitos masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais, bissexuais (e, ao mesmo tempo, eles também podem ser negros, brancos, ou índios, ricos ou pobres etc). O que importa aqui considerar é que — tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade — as identidades são sempre *construídas*, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento (LOURO, 1997, p. 27).

O trecho indica que a construção sócio-histórica da categoria gênero, se dirige a uma pluralidade interpretativa que independente dos instrumentais, não se pretende produzir uma categoria absoluta, mas pelo contrário, as várias interpretações das relações de gênero tende a se realizar na diversidade identitária do grupos sociais e, não somente a partir de um único gênero.

Sendo assim, Pedro (2011) apresenta como *marcos das Ondas Feministas*, a partir dos anos de 1970, a centralidade da “*mulher*”, como expressão de uma unidade categorial. Nos anos de 1980, a identificação estaria na emergência da categoria “*mulheres*”, incorporando as críticas raciais e de classe.

E, no contexto dos anos de 1990, as *relações de gênero*, expressariam o resultado da virada linguística e, portanto, ligada ao pós-estruturalismo e à própria crítica a essa categoria. O autor cita ainda, o “feminismo de *Quarta Onda*, que incluiria o feminismo *queer* de Judith Butler e o cyberfeminismo de Donna Haraway”.

Ao adotarmos esta perspectiva, buscamos evidenciar fundamentos que possam, categorizando gênero, desvelar aspectos qualificados do objeto de estudo decorrente acerca do direito à educação frente às *MSPL*.

De todo modo, várias foram as autoras que refletiram sobre a construção do gênero como categoria de análise. Entre elas, citamos J. Scott, A. Tilly, F. Thébaud, E. Varikas, C. Hall, Souza-Lobo, que realizaram teorias de “estudo das mulheres e do gênero, sobretudo na área da história social” (FRADER, 2014).

Neste sentido, as elaborações seguintes trilham percursos em que o gênero enquanto categoria e movimento se torna constituinte da história social. Para tanto, redigem-se desde as narrativas míticas à análise categorial no âmbito da teoria científica.

Apreender o conceito de gênero, não só restrito à categoria de análise mas também entendido como categoria histórica, demanda que:

Enquanto categoria histórica, o gênero pode ser concebido em várias instâncias: como aparelho semiótico (LAURETIS, 1987); como símbolos culturais evocadores de representações, conceitos normativos como grade de interpretação de significados, organizações e instituições sociais, identidade subjetiva (SCOTT, 1988); como divisões e atribuições assimétricas de característicos e potencialidades (FLAX, 1987); como, numa certa instância, uma gramática sexual, regulando não apenas relações homem–mulher, mas também relações homem–homem e relações mulher–mulher (SAFFIOTI, 1992, 1997b; SAFFIOTI e ALMEIDA, 1995) etc. (SAFFIOTI, 2004, p. 45).

Com efeito, os últimos 5 mil anos de história da civilização, traz em seu bojo uma história de *sujeição* das mulheres. Tal registro foi transmitido sócio-culturalmente desde as primeiras civilizações da antiguidade oriental, até chegar à contemporaneidade (Öcalan, 2016).

Desta forma, o uso das narrativas míticas para legitimar certa ordem social, vem desde tempos remotos sendo utilizado ainda no período recente para a justificação da manutenção da estrutura patriarcal no mundo e, em especial, da posição hierarquicamente superior dos homens com relação às mulheres.

Reed (2011, p. 59) coloca a deturpação da realidade histórica quanto da tentativa de mitificar a inferioridade da mulher, uma vez que a desigualdade frente ao homem “é produto de um sistema social”. Neste sentido, podemos dizer que toda a tentativa na inferiorização da mulher compreende um falseamento da história.

Na antiga civilização sumeriana⁶⁴, observou-se uma justificativa mítica para desqualificar o status social da mulher. Este processo atuou na desqualificação da figura prestigiada da deusa Ninhursag-Inanna, diante da exaltação em favor do deus masculino Enki, sendo a deusa objeto de esvaziamento de seu caráter enquanto uma divindade feminina.

Contrariamente, a despeito das narrativas míticas, há registros históricos dos primórdios da civilização ainda da era neolítica, em que a organização social estava

⁶⁴ Localizada no passado na Mesopotâmia, remete a 3000 a.C.

orientada para uma matrifocalização, ou seja, uma sociabilidade referenciada às mulheres.

Exemplo disto se encontrou no sistema Zagros-Taurus na antiga Pérsia. Sociedade com tecnologia e sistema de assentamento sofisticados, há aproximadamente 20 mil anos, que se liga aos eventos históricos da revolução agrícola, fundação dos povos e as raízes do comércio (ÖCALAN, 2016).

Com relação a este período, as invenções que a princípio foram *naturalizadas* como fruto do engenho masculino, provavelmente foram feitas pelas mulheres no período neolítico:

Muitos dos métodos, das ferramentas e dos equipamentos que usamos hoje provêm de invenções e descobertas provavelmente feitas pelas mulheres[...], o uso do curativo de diversas plantas, a domesticação de animais e o cultivo de plantas, a construção de moradias, os princípios de nutrição infantil, a enxada e o moedor de mão e, quiçá, inclusive o carro de bois (ÖCALAN, 2016, p. 31).

Esta apropriação indébita pelo patriarcado, se contrapõe a assertiva de que a “longevidade do conceito de mãe é o fato de que é concretamente ela que forma a base do ser social, o humano” (ÖCALAN, 2016).

Nas *sociedades primordiais*⁶⁵, encontrava-se uma organização que contava com as mulheres enquanto dirigentes da sociedade e da cultura. Importante enfatizar que a organização social do matriarcado trazia em seu âmago toda uma relação social horizontal, uma vez que:

A direção social das mulheres na sociedade primitiva não estava fundada sobre a opressão do homem. Pelo contrário, a sociedade primitiva não conhecia desigualdades sociais, inferioridades ou discriminações de qualquer espécie. Estava fundada sobre uma base de completa igualdade. Portanto, de fato, através da direção das mulheres, os homens passaram de uma condição atrasada a um papel social e cultural mais elevado (REED, 2008, p. 60).

Não são poucos que registram, em épocas remotas as descobertas das mulheres com relação ao cultivo de plantas comestíveis, como também o linho e o algodão (CHILDE Apud REED, 2008). Igualmente a domesticação de animais, na obtenção de leite e lã, o curtume, ocuparam-se as mulheres, de forma que tais empreendimentos contribuíram sobremaneira para o progresso da agricultura.

⁶⁵ Reed (2008), usa o termo sociedades primitivas, se referindo aquelas sociedades do período conhecido comumente como pré história, marcado cronologicamente antes da invenção da escrita. Considerando a provável desqualificação do termo, opto por identificá-las como primordiais, pois este termo remete à uma ideia de origem e, que aparece em primeiro lugar, ou seja, os ancestrais civilizatórios da Humanidade.

Mesmo diante da impossibilidade de excluir a participação das mulheres da história da Humanidade e de seu legado, na história oficial o que testemunhamos foi sua marginalização. Não é difícil de ler (*ou deixar de ler*) que o destacado papel social das mulheres ao longo da história foi objeto de um reducionismo deliberado, tal qual um *segundo sexo*.

De uma forma geral a contribuição imensurável à história das civilizações por parte das mulheres foi tornada, até certo ponto, invisível na produção de conhecimento dirigida a um público amplo, socialmente falando.

Por seu turno, considerando os fundamentos teológicos cristãos, quanto à construção social do feminino, foi a partir da “lenda do Gênesis que, através do cristianismo, se perpetuou na civilização ocidental”, uma visão *perdoada de seus erros* (BEAUVOIR, 1970). Esta, sem dúvida, é uma das mais emblemáticas concepções da mulher que influenciou secular e particularmente, as civilizações não só da Europa ocidental mas também da América e em boa parte da África e Ásia.

Sendo criada enquanto auxiliar do homem e responsável pelo “*pecado original*” e, ainda tendo nascida de uma parte menos nobre do Homem (a costela de Adão):

Gên. 2 – 18. Já Deus disse: ‘Não é bom que o homem esteja sozinho. Vou fazer para ele uma auxiliar que lhe seja semelhante’.

Gên.2 – 22. Depois, da costela que tinha tirado do homem, Já Deus modelou uma mulher, e apresentou-a para o homem.

Gên. 3 – 6. Então a mulher viu que a árvore tentava o apetite (...). Pegou o fruto e o comeu; depois o deu também ao marido que estava com ela, e ele também comeu. (BÍBLIA SAGRADA, 1990, p.15-16).

Na narrativa, “Eva foi dada a Adão para que ele realizasse nela sua transcendência e ela o arrasta para a noite da imanência” (BEAUVOIR, 1970b, p. 206).

No entanto, há uma figura no mito da origem da Humanidade no Gênesis e que versa sobre o surgimento da primeira mulher no mundo, menos popularizada e de maior envergadura. Trata-se da figura de Lilith, que tem sua referência teológica na tradição judaica. Lilith foi a primeira *criação* de mulher.

Oriunda da mesma natureza do homem, ou seja, do barro. Ela não por acaso foi excluída da cultura cristã, por ter assumido uma postura de autoridade. Esta entendida como a não obediência ao homem. Segundo discorre Laraia (1996), Lilith não se submeteu à dominação masculina, ou seja, não reconheceu a autoridade de Adão.

A sua forma de reivindicar igualdade foi a de recusar a forma de relação sexual com o homem por cima. Tal *prepotência* lhe custou o castigo celestial de ser transformada em um demônio, neste caso, feminino.

Podemos compreender nestes exemplos, como as narrativas míticas cumprem papel importante nas sociedades anteriores à época moderna, em que seus rituais e formas simbólicas remetem à transmissão de valores sociais que atuam na manutenção da ordem e hierarquia social andrógena.

N'a *Utopia* de Thomas More, obra publicada pela primeira vez em 1516, se retrata uma análise de como o feminino na figura da mulher era construído socialmente. Esta referência compreende uma obra literária clássica do século XVI e que permite inferir questões paradigmáticas da igualdade entre homens e mulheres.

O autor traça, na clássica obra, uma sociedade ideal em que as desigualdades entre homens e mulheres são superadas. Mas diria que apenas aparentemente. Destarte, a condição das mulheres encontra na *Utopia* algo não muito diferente do que podemos perceber como desigualdade entre os gêneros na sociedade europeia seiscentista.

Às mulheres estavam reservadas as tarefas que se encarregam dos trabalhos mais leves, além dos cuidados com as crianças, reforçando o vínculo da maternidade como inerente ao universo feminino. Ao mencionar a fragilidade física das mulheres frente ao desempenho de certas tarefas, More evidencia uma divisão social do trabalho, que é justificada pela sua composição biológica.

Neste sentido, uma visão androcêntrica se impõe afirmando uma neutralidade legitimadora, uma vez que:

A diferença *biológica* entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho (BOURDIEU, 1999, p. 20).

Em outras palavras, as explicações acerca das diferenças fisio-anatomorfológicas entre homens e mulheres, justificou a divisão social do trabalho, pois aliadas às explicações míticas-rituais, construíram-se crenças que foram objetivadas pelos membros da sociedade.

Neste sentido, é oportuna a leitura sobre o mito de origem da sociedade Cabila (Argélia atual), acerca das posições atribuídas entre os dois sexos, quer seja na divisão sexual ou na consequente divisão do trabalho, isto é, na reprodução e produção:

Foi na fonte (tala) que o primeiro homem encontrou a primeira mulher. Ela estava apanhando água quando o homem, arrogante, aproximou-se dela e pediu de beber. Mas ela havia chegado primeiro e ela também estava com sede. Descontente, o homem a empurrou. Ela deu um passo em falso e caiu por terra. Então o homem viu as coxas da mulher, que eram diferentes das

suas. E ficou paralisado de espanto. A mulher, mais astuciosa, ensinou-lhe muitas coisas: ‘Deita-te, disse ela, e eu te direi para que servem teus órgãos’. Ele se estendeu por terra. Ela acariciou seu pênis, que se tornou duas vezes maior, e deitou-se sobre ele. O homem experimentou um prazer enorme. Ele passou a seguir a mulher por toda parte, para voltar a fazer o mesmo, pois ela sabia mais coisas que ele, como acender o fogo etc. Um dia, o homem disse à mulher: ‘Eu quero te mostrar que eu também sei fazer coisas. Estende-te, e eu me deitarei sobre ti’. A mulher se deitou por terra, e o homem se pôs sobre ela. E ele sentiu o mesmo prazer. E disse então à mulher: ‘Na fonte, és tu (quem dominas); na casa, sou eu’. No espírito do homem são sempre estes últimos propósitos que contam, e desde então os homens gostam sempre de montar sobre as mulheres. Foi assim que eles se tornaram os primeiros e são eles que devem governar (YACINE-TITOUH; Apud BOURDIEU, 1999, p.28).

Avelar (2010), analisa a narrativa acima considerando a reafirmação da ordem hierárquica social em que o feminino se vincula a dimensão da natureza, ao passo que o masculino se vincula a dimensão da cultura, que submete a natureza feminina.

Simone de Beauvoir, célebre teórica e ativista no âmbito da reflexão sobre gênero e feminismo, aponta em um pressuposto dos mais conhecidos de sua construção teórica que:

NINGUÉM nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino (BEAUVOIR, 1970a, p.9).

A autora reafirma que os “Legisladores, sacerdotes, filósofos, escritores e sábios empenharam-se em demonstrar que a condição subordinada da mulher era desejada no céu e proveitosa à terra (1970, p. 16)”. A inquestionável influência do cristianismo que perdurou por toda a Idade Média, na Europa, e a preponderância das nações colonizadoras europeias, marcadamente patriarcais, reafirmaram uma concepção da mulher subjugada.

López (2009) chama a atenção com relação ao renascimento cultural, de cunho mais intelectual que moral, que possibilitou a mulher acentuar sua personalidade se desponjando de sua timidez e rudeza medieval, se fazendo resoluta.

Deste período, destacamos a figura da escritora Christine de Pizán (1364-1430), cuja obra a colocava como uma das vozes (*penas*) mais significativas da intelectualidade europeia de sua época. Sua produção literária é uma referência aos escritos feministas, contraposta ao ambiente misógino da intelectualidade de então a fez uma mulher juridicamente ativa ainda no século XV e permite assinalar:

(...) es que Christine puede ser rescatada no sólo como escritora profesional, teniendo en cuenta que fue la primera mujer francesa que vivió de sus escritos, sino que es noble considerarla también como pensadora e iniciadora de un movimiento feminista. De este modo, junto con su producción intelectual, se erige en pionera de un movimiento que en la actualidad está abriéndose paso en los ámbitos científico-académicos: la Historia de las Mujeres (BARRIOS; GAZZARONI, 2011, p. 184).

E, igualmente, entre as *ilustradas* que promoveram mudanças na percepção do papel das mulheres na sociedade europeia à época, outra Cristina, esta Rainha da Suécia, que reinou entre 1632 a 1654, é merecedora do reconhecimento pela sua força política e apreço a cultura artística e a ciência.

Entre as ações que empreendeu como monarca e posteriormente ao abdicar do Trono, tendo se recusado a casar-se, algo inconcebível para a época, sobretudo em razão de seus compromissos como Chefe de Estado, registro a fundação da *Academia dell'Arcadia*, dedicada à filosofia e à literatura.

Lopez (2009) registra também a importante atuação da escritora Mary Wollstonecraft (1759 – 1797), cuja referência acerca de sua defesa a uma instrução sólida e completa às mulheres, contrapondo-se a Rousseau, foi emblemática. Esta inglesa, antecipava questões do gênero, no que tange ao trabalho e a atividade política, em particular com relação ao sufrágio como direito.

A feminista, ainda sustentava que as regras de conduta deviam ser as mesmas para os gêneros, evidenciando a sobrecarga dos afazeres domésticos às mulheres e discutia o acesso a carreira médica por *elas*.

Com raríssimas exceções masculinas como Diderot e Stuart Mill, de acordo com Beauvoir, até o século XVIII não se ouve voz/autor que elabore acerca do feminino ou a mulher em termos razoáveis. Quanto a Mill, se registra que este dedica à questão cientificamente e a trata com a linguagem da razão, colocando que muitas das ideias originais elaboradas pelas mulheres foram usurpadas por homens, não admitindo a inferioridade destas com relação a aqueles (LÓPEZ, 2009).

De toda forma, a emergência do gênero como conceito ligado ao feminismo, não veio a ocorrer de forma natural, em absoluto. Este se ligou, inicialmente, enquanto escola de pensamento e como prática política desde o século XIX, em países do Atlântico Norte, como os Estados Unidos e a Inglaterra (LOURO, 1997).

Entre os pioneiros que empreenderam estudos acerca da causa feminista, no século XIX, temos a *História Moral das Mulheres*, de autoria de Ernest Legouvé (1807-1903), cujo espírito científico foi celebrado em sua obra, que traz um pressuposto caro a questão de gênero, a saber:

No existe inferioridad de la mujer ante el hombre; tan repetida inferioridad de aquélla no es sino el resultado de la arbitraria exclusión de casi todas las función sociales que no sean las familiares; en realidad, la mujer más que el hombre y menos que él, es decir, *es un ser diferente* del hombre (LEGOUVÉ, Apud LÓPEZ, 2009, p. 70).

Na historiografia do século XX, Eric Hobsbawm na obra “A Era dos Impérios” (1988), contribuiu de forma relevante ao registro da história das mulheres, em particular, ao dedicar todo um capítulo para trazer uma perspectiva histórica daquilo que ele sintetizou na “Nova Mulher”.

Nesta elaboração, entre inúmeros aspectos históricos descritos pelo historiador marxista, assinala num primeiro momento que as mulheres das classes mais favorecidas, alta e média, das sociedades burguesas europeias, nascidas na segunda metade do século XIX, conheceram mudanças culturais em razão de uma natalidade em declínio. E que esta razão, aliada a crescente urbanização e a consequente industrialização implicaram em melhores condições de vida das famílias em geral.

O processo de industrialização conhecido na Europa, em fins do século XIX, não rompeu com uma ideia de inferioridade da mulher e até mesmo a contribuição econômica feminina persistia desqualificada. Entretanto, a emancipação feminina veio a ser mais experimentada pelas mulheres dos setores mais favorecidos, ou seja, as mulheres de classe média, em torno do centenário da Revolução de 1789, uma vez que:

Era fácil conceber as mulheres emancipadas dos fardos domésticos, dos quais as classes médias e altas já se haviam despojado [especialmente na Inglaterra] por meio dos empregados e de mandar a prole do sexo masculino aos internatos, desde tenra idade (HOBSBAWN, 1988, p.190).

No caso das mulheres das camadas privilegiadas, os fatores de mudança em suas condições de vida, a despeito da elevação relativa do acesso ao ensino secundário e superior, destaca-se o trabalho assalariado, o controle de natalidade, a diminuição e comprometimento etário tardio com o contrato nupcial (matrimônio), além da elevação do percentuais de divórcio e do retorno mais breve a atividade profissional após a maternidade (BOURDIEU, 1999).

Com relação às mulheres de origem camponesa e operária, o desenvolvimento da educação primária cumpriu papel relevante na melhoria de suas condições de vida. É justamente neste contexto, em que se compreende que a luta das mulheres e feminista, encontra sua multiplicidade atual.

Na transição do século XIX para o século XX e, ainda, o período pós-Primeira Grande Guerra, a *nova desconhecida personagem* se reafirma histórica em definitivo. Diante de um processo de mudança quanto ao papel social da mulher, há de se prever que as organizações feministas proeminentes fossem legitimadas por uma maciça participação de mulheres como regra. Mas ao contrário desta expectativa:

(...) os movimentos especificamente feministas eram pequenos: em muitos países do continente[*Europa*] suas organizações consistiam em algumas centenas que na melhor das hipóteses, de um a dois mil indivíduos (HOBSBAWN, 1988, p.185).

Nesta questão podemos asseverar que em se tratando da luta feminista o quantitativo não representou a força que o qualitativo das organizações atuou em se tratando do feminismo.

Outrossim, é preciso apontar que a mobilização das mulheres confrontava-se com uma sociedade patriarcal que por sua via catalizava o impacto de outros movimentos que foram apreendidos por elas:

Desde que os tempos estavam mudando e a subordinação da mulher era universal, aberta e orgulhosamente anunciada pelos homens, isso deixava um pleno espaço para movimentos de emancipação feminina. Na medida, porém, em que havia para estes a possibilidade de obter apoio entre as massas de mulheres do período, paradoxalmente esse apoio não era aos movimentos especificamente feministas, mas sim às demandas das mulheres dentro dos movimentos de emancipação humana universal (HOBSBAWN, 1988, p.186).

Decorre-se daí que mesmo considerando o apelo das lutas feministas face ao contexto mundial de desigualdade de gênero, a adesão numa perspectiva de enfrentamento das iniquidades sociais universais se fazia mais próspera do que o engajamento em pautas, prioritariamente, femininas.

Considero importante registrar a contribuição teórica do sociólogo Pierre Bourdieu uma vez que já tendo feito referência anterior, aponto alguns fundamentos de sua teoria na compreensão categorial das *relações de gênero*.

Bourdieu, em “*A Dominação Masculina*” (1999), no estudo singular da sociedade berbere da Cabília empreendeu “um trabalho de socioanálise do inconsciente androcêntrico capaz de operar a objetivação das categorias deste inconsciente”. O sociólogo extrai deste, um fundamento basilar diante do qual:

(...) uma construção arbitrária do biológico, e particularmente do corpo, masculino e feminino, de seus usos e suas funções, sobretudo na reprodução

biológica, que dá um fundamento aparentemente natural à visão androcêntrica da divisão de trabalho sexual e da divisão sexual do trabalho e, a partir daí, de todo o cosmos. A força particular da sociodicéia masculina lhe vem do fato de ela acumular e condensar duas operações: *ela legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada* [grifo do autor] (BOURDIEU, 1999, p. 33).

Bourdieu, esclarece acerca da lógica naturalizante androcêntrica e instiga a compreensão sociocultural das relações de gênero, reconhecendo a arbitrariedade da prevalência biológica quanto a construção do corpo e, por conseguinte, da identidade decorrente.

Para Pedro (2011) o constructo de categorias como “gênero”, “mulheres”, “mulher”, “masculinidades” e “feminilidades”, por um longo período de tempo em nada pareceu contribuir ao conhecimento, para um conjunto de pessoas. Contudo, tais categorias impuseram historicamente concepções radicalmente diferentes em razão dos desafios teóricos colocados à pesquisa e a produção científica, numa perspectiva analítica que só foi conquistada em fins do século XX, segundo Scott (1995).

Diante disso, foi a partir dos anos de 1980 que se introduziu nos estudos sobre as mulheres o uso diferencial dos conceitos de sexo e gênero, mesmo seu uso sendo recorrente em período anterior (PHILIPP, 1981). Segundo a autora, foi o psicólogo John Money nos anos 60, que afirmou que a identidade de gênero corresponde a um processo de elaboração social, enquanto que a identificação baseada nas diferenças biológicas-hormonais nos classifica como pessoas pertencentes a um sexo.

O pioneirismo de Money na década de 1950-60, remete a uma formulação quanto ao “tema da definição de papéis sexuais e de gênero”. Neste sentido, a despeito de a homossexualidade ser tida como patologia à época, persiste a predominância da leitura biológica-natural-androcêntrica dos corpos:

É seu um modelo que sugeria, em humanos, a plasticidade do gênero quando observadas determinadas regras. Dito de outro modo, acreditava Money que, em termos de desenvolvimento e fixação de uma dada identidade de gênero, a biologia teria revogadas suas leis quando lhe fosse oferecido um ambiente no qual o gênero cirurgicamente designado não fosse contrariado (GUIMARÃES; BARBOZA, 2014, p. 2179).

Sendo assim, ao se pensar a categoria gênero, temos que compreender que as experiências históricas e sociais, coletivas e individuais são fundamentais em sua apreensão. Em outras palavras, as dinâmicas sociais das relações intra e inter-gêneros, se constituem chaves de leitura para se formular acerca das questões de gênero e de sua historicidade.

Nisto, demanda-se uma reflexão sobre a exigência de construir um sujeito do feminismo que conforme a autora elabora:

(...) Portanto, a unidade do sujeito já esta potencialmente refutada pela diferenciação que possibilita que o gênero seja uma interpretação múltipla do sexo."

"Se o gênero são os significados culturais que aceita a corpo sexuado, então não se pode afirmar-se que um gênero unicamente seja produto de um sexo. Levado até o limite lógico, a distinção sexo/gênero mostra uma descontinuidade radical entre corpos sexuais e gêneros culturalmente construídos [...] (BUTLER, 2007, p.54)⁶⁶.

A concepção de gênero, contruída socioculturalmente, desvela os pressupostos da diversidade que tanto se reivindica no campo social, acerca daquilo que definimos como pluralismo teórico. O que não implica em fluidez teórica, mas em multiplicidade e coexistência de pensamento e matizes interpretativas.

Feita as devidas ressalvas, Scott (1995), elenca quatro elementos que se inter-relacionam na construção da reflexão sobre gênero que ressaltamos na sequência.

Primeiro, "os símbolos culturalmente disponíveis que evocam representações simbólicas". As figuras de Eva e Maria, na tradição cristã ocidental, são expressões de tal simbologia. Em segundo, "conceitos normativos que expressam interpretações dos significados dos símbolos, que tentam limitar e conter suas possibilidades metafóricas". Tais conceitos no âmbito da religião, educação, direito, política e ciência se expressam enquanto doutrinas que fixam a oposição binária homem e mulher, masculino e feminino, categoricamente.

Em se tratando da pesquisa histórica, a intelectual coloca ainda como desafio da atualidade desta que tem o gênero como objeto de estudo, "fazer explodir essa noção de fixidez", incluindo em sua análise, "uma concepção de política bem como uma referência às instituições e a organização social", como terceiro elemento.

Scott, enumera que o "quarto aspecto do gênero é a identidade subjetiva". E, mesmo reconhecendo a teoria da psicanálise como uma teoria importante na reprodução de gênero, minimizando sua pretensão universalista da reflexão acerca da construção da identidade generificada, assinala a contribuição da abordagem histórica neste quesito.

Acerca da categoria gênero e de suas relações, é fato que ao longo dos estudos feministas empreendidos adviram questionamentos sobre os padrões explicativos face à realidade social e às desigualdades observadas em seu âmago. Deste modo, convergiram outras categorias como classe, raça, geração, sexualidade, por exemplo, que

⁶⁶ Tradução minha.

pluralizando os conceitos mobilizados ampliaram o entendimento sobre o gênero e sua historicidade.

As movimentações teóricas neste campo sobretudo na década de 1970, face às análises que perscrutavam as múltiplas formas de dominação presentes na sociedade, mormente nos estudos sociais, destacam-se em três frentes:

A primeira delas foi produzida pelo feminismo marxista e socialista, a segunda pelo feminismo negro, enquanto a terceira tem como nó organizador a noção de interseccionalidade. Em todas elas, a análise conjunta de gênero, raça e classe se apresenta, mas varia o peso relativo de cada uma e as clivagens que estabelecem conjuntamente são interpretadas de modo distinto (BIROLI; MIGUEL, p. 30, 2015).

Com relação a estas questões de classe, raça e interseccionalidade, não se trata de hierarquizar entre uma ou outra vertente que numa determinada análise mais se adequa a certa explicação teórica. Esta colocado, por sua vez, a convergência na análise de gênero, raça e classe no entendimento da produção de desigualdades, uma vez que a prevalência categorial já se mostrava limitada diante da complexidade societária no que tange as suas relações e processos.

Isto posto, ressaltamos o fato de que nas economias pré-capitalistas a mulher das camadas sociais ocupadas com a produção de bens e serviços desenvolviam árduo trabalho, seja no campo, manufaturas, minas, comércio, mercados, oficinas, lojas, entre outras tarefas, além daquelas domésticas (SAFIOTTI, 2009).

Desta forma, a despeito da desigualdade jurídica, política e social entre os gêneros, a excepcional participação feminina na produção econômica era evidente e, pode-se dizer que na sua inexistência, toda a economia estaria em cheque.

Com relação à formação da classe pelo prisma de gênero, Frader (2014), enfatiza a contribuição de E. P. Thompson na análise históriográfica da “participação substancial das mulheres tanto no desenvolvimento do capitalismo industrial quanto nos movimentos operários mais importantes”. E, em sua releitura por estudiosas que foram influenciadas pelo historiador britânico como Barbara Taylor ou C. Hall, por exemplo, apontam que:

(...) uma análise dos movimentos políticos radicais em termos de gênero permite desvendar a importância do feminismo como um componente da ideologia radical da classe operária, e produzem um retrato bem mais complexo da classe operária e de suas divisões (FRADER, 2009, p.412).

Tem sido cada vez mais observado por estudiosos das ciências sociais as correlações existentes entre o feminino e as relações sociais de produção. Nesta perspectiva Haug (2006, p. 313) elabora que o conceito de relações de gênero deve nos permitir a estudar “como os sexos servem para reproduzir o conjunto das relações sociais”. Em sua leitura crítica de Marx e Engels, a autora aponta que:

O entrelaçamento da exploração capitalista e uma específica divisão do trabalho em relações de gênero históricas mostram que entre outros tipos de opressão, a produção capitalista se apoia na opressão da mulher (HAUG, 2006, p.317).

Não seria incorreta a assertiva que coloca que a opressão de gênero como estruturante da constituição da propriedade privada e da acumulação capitalista, na exploração alienante da mão de obra da classe trabalhadora, seja no campo ou na cidade.

Enfim, a luta por igualdade de gêneros nas reivindicações históricas por direitos das mulheres, desde a revolução burguesa de 1789, não foi caracterizada por uma movimentação social homogênea e linear. Pelo contrário esta conheceu, em cada contexto social e político em se tratando das manifestações na Europa ou fora do Velho continente, nas organizações de mulheres, nos partidos, nas frações e nos antagonismos ideológicos e de classe, certas diferenças e convergências que exigem deferência em razão de suas especificidades.

A síntese deste ponto da redação, ressalta que as contribuições e conquistas nos processos revolucionários burgueses e socialistas, os consensos multilaterais e os compromissos firmados internacionalmente em direitos humanos e frente à promoção dos direitos das mulheres se registrou, inclusive assinalando normativas brasileiras consequentes do Estado Democrático de Direito, vigente a partir de 1988.

A conceituação sobre gênero apresentada colocou esta enquanto categoria chave na leitura da sociedade, tanto no passado como na contemporaneidade. Também as lutas por direitos e em sua pertinência nas ciências humanas e sociais foi contextualizada, no bojo da contribuição à história social desta *metade da Humanidade*.

O fato é que a produção do conhecimento, sobretudo nas ciências humanas, impõe enfatizar o recorte de gênero em sua formulação teórica, sob pena de não responder à complexidade da realidade social.

Neste sentido, no campo do direito penal enquanto ciência, a elaboração do próximo capítulo, reflete acerca de pressupostos que orientam as concepções de Estado

e da punição que informam sobre o encarceramento de mulheres no mundo, na perspectiva deste estudo.

CAPÍTULO II

PUNITIVISMO, CRIMINOLOGIA CRÍTICA, CRIMINOLOGIA FEMINISTA, ESTATÍSTICAS DO ENCARCERAMENTO FEMININO e CATEGORIAS

Ao elegermos como problema educação e gênero no sistema penitenciário, tendo elaborado sobre direitos humanos, educação e gênero, resta-nos a fundamentação teórica relacionada ao encarceramento, sobretudo quanto à sua tônica punitiva e de sua adoção como política por parte do Estado.

Nesta oportunidade, buscamos entender as dinâmicas que norteiam a forma punir do Estado em seus mecanismos institucionais que orientam o sistema de justiça criminal, sobretudo quanto ao punitivismo e o direito penal como saber-poder voltado ao controle social dos grupos majoritários.

Partindo, primeiramente, da história da punição no Brasil, posteriormente elaboramos acerca do Estado e sua relação com a Sociedade em seu viés punitivo e ainda quanto à nova composição das políticas de punição diante do paradigma do encarceramento que se desenvolveu, sobretudo, nas últimas três décadas.

Fazendo convergir numa conjuntura comum, o paradigma do encarceramento em massa, discutimos a realidade estadunidense como modelo punitivo e assinalando traços da sociedade britânica e apontando aspectos comuns às três realidades transcontinentais, fechando com o elemento da desigualdade social.

No segundo momento, tratamos das bases teóricas da criminologia⁶⁷. Estas por sua vez, são abordadas em suas vertentes crítica e feminista⁶⁸, apontando os pressupostos fundamentais destas correntes e de suas explicações com relação ao objeto de estudo, educação e gênero no âmbito do sistema penitenciário, em especial, em sua abordagem interdisciplinar.

Na última parte deste capítulo, apresento estatísticas mundiais referentes às mulheres em situação de privação de liberdade, objetivando oferecer um panorama do

⁶⁷ “A criminologia é entendida como uma ciência interdisciplinar, pois estuda o sistema penal, os delitos, quem os cometeu e as causas do cometimento através de vários referenciais, como o psicológico, antropológico, o psicanalítico e o sociológico (NETTO; BORGES, 2013, p.323)”.

⁶⁸ Espinoza (2004), chama a atenção para o fato de que não há somente uma única vertente em criminologia crítica e feminista, mas sim aponta que subsistem múltiplas visões que no conjunto desta teorias.

encarceramento feminino no mundo, ressaltando o que poderíamos identificar o fenômeno mundial de feminilização do cárcere e, em particular, no país e no estado de São Paulo.

Enfim, antecedendo as discussões metodológicas que se farão nos capítulos seguintes (capítulos III e IV), realizamos a exposição dos pressupostos que sustentam a concepção teórica deste estudo, mormente, em se tratando das questões relacionadas à punição e ao encarceramento feminino, cuja compreensão é fundamental para as análises dos dados, do problema e do objeto de estudo da presente investigação.

2.1 Punitivismo: aspectos históricos e políticos da punição no Brasil e o paradigma do controle social dos grupos majoritários

Uma vez que discorrermos acerca da trajetória dos direitos humanos na contemporaneidade, focalizando em particular a conquista de garantias por parte das mulheres enquanto sujeito de direitos, sobretudo quanto ao direito humano à educação, consideramos sobre a contradição entre tal perspectiva diante da *economia política do controle social*.

Considerando o problema sob análise, observamos os mecanismos sócio-políticos do que veio a configurar-se enquanto Estado Penal, destacando a realidade carcerária na reprodução de um modelo de Estado punitivo, caracterizado por tomada de medidas penais severas, como o encarceramento em massa, por exemplo (PASTANA, 2012).

Destacamos, para tanto, aspectos sociológicos do arranjo institucional do Estado em sua tônica punitiva tendo como base a desigualdade social imposta pelo capitalismo, desde seus primórdios e, ulteriormente, na *sociedade moderna*. Neste sentido, consideramos elementos da história da punição no Brasil, de fundamentos da política de controle social e da sociologia da punição.

Ademais, ao abordar desigualdade social recorro a Marx (1999) e a sua assertiva de que seu fenômeno ao longo da história se fez presente na medida em que a divisão de classe ou a divisão técnica do trabalho vigorou no âmbito da sociedade.

Contudo, é no recorte cronológico do período entre os séculos XI e XVIII em que a economia capitalista se desenvolve e o antagonismo de classe encontra sua forma contemporânea, cuja contraposição se aprofunda entre as classes proprietária - a burguesia e, não proprietária - o proletariado, no período mais recente.

Com efeito, a economia capitalista é empreende uma política que faz da desigualdade social consequente de sua dinâmica, um mecanismo que *governa a*

sociedade, distinguindo sobremaneira os interesses e as formas de se lidar *vis à vis* à sua elite econômica e o papel colocado aos setores majoritários, isto é, da classe não proprietária dos meios de produção e detentora da força de trabalho.

Desde o Brasil, marcadamente com a vinda da Família Real portuguesa⁶⁹, houve o estabelecimento do Tribunal da Corte com jurisprudência própria e, neste contexto, promoveu alterações na legislação criminal, haja vista que se *nutria* um estreitamento institucional entre a Igreja e a Coroa Lusitana no julgamento correlacionando pecado e crime. Diante disto, se registra que:

As penalidades iam da advertência e do confisco, até a prisão, chegando às práticas do suplício, com castigos físicos, mutilações e penas de morte, tormentos que foram abolidos pela Constituição Imperial de 1824, excetuando-se a pena de morte [...] (PEDROSO, 2002, p.57).

Portanto, é secular as movimentações políticas acerca das práticas de punição no país, se aproximando de quase dois séculos de história. Por certo que no contexto das discussões sobre as diretrizes constitucionais imperiais, se desenvolveu as primeiras discussões acerca da penalogia brasileira.

Em 1830, com a implementação do Código Criminal do Império, houve outras mudanças com relação à categoria de crime e penas, “reconstruindo um novo ideário de perseguição política e social”⁷⁰. Este Código previa a criminalização da rebelião (art.110), da sedição na exigência armada (art. 111), da insurreição em se tratando da luta coletiva pela liberdade em relação aos cativos (art. 113) e da resistência como forma de desobediência civil (art. 116), entre outros preceitos.

Tais práticas, guardadas as devidas proporções históricas, podem ser comparadas aos processos de criminalização das lutas sociais do século subsequente e deste primeiro quinto do século XXI, uma vez que são *os grupos sociais insatisfeitos e contrários à ordem* o objeto de sujeição penal.

Conforme Pedroso (2002), com relação à conceituação acerca do controle social, afirma-se que este pode ser teoricamente ampliado sob diferentes ângulos, como pela utilização de violência física, do imaginário opressivo da sociedade ou de um grupo de *status* específico que se sobrepõe diante de outros grupos sociais.

Na instalação da exploração colonial, passando pela elevação ao *status* de Império e, posteriormente, no advento da República, foram promovidas reformas

⁶⁹ Em outras palavras, a instalação da sede do Reino português em sua colônia americana, em 1808.

⁷⁰ Pedroso, 2002, p.58.

institucionais relevantes no estatuto do Estado brasileiro, entretanto, sem alterar fundamentalmente os mecanismos de manutenção da ordem social no país.

E quando da mudança de regime político do país, de monárquico a republicano, outra movimentação é observada na deliberação de novos ordenamentos legais como no caso do Decreto nº 145, de 1893, em seu artigo 1º, que estabelece a criminalização de vadios, vagabundos e capoeiras, objetivando o recolhimento destes em colônias correcionais, haja vista sua identificação como pessoas a viver no ócio ou exercendo *industria immoral (sic)*.

A República trouxe outras abordagens quanto à aplicação da pena e do aprisionamento dirigidos aos mesmos grupos sociais que eram focalizados no período predecessor, porém as formas de repressão da população marginalizada socialmente foram adaptadas de forma que:

A ação repressiva visava a circunscrever as facções pobres da sociedade a um espaço restrito de trânsito. Para esses criminosos sociais, a polícia surgiu no final do século XIX como ameaça direta, já que ela deveria preservar a ordem e os valores burgueses da sociedade (PEDROSO, 2002, p.81).

Todavia, em meados do século XX, o Estado republicano empreendia suas primeiras incursões institucionais em se tratando de políticas sociais, numa assistência pública aos setores pauperizados, incipiente e ainda não organizada. Neste período, a questão social se constitui uma preocupação considerável dos setores privilegiados, em razão das mazelas sociais impostas à maioria da população nacional.

Destarte, sob a dependência caritativa de filântropos, a marginalização social verificada nacionalmente era *assistida* pela ação policial cujo argumento observava que:

Vivemos em tal período de rotina, de imprevidencia e anarchia, que chegamos aos extremo de appellar para a acção policial todas as vezes que entra em crise a função tutelar dos nosso rudimentar aparelho de caridade e beneficencia. A' minguia de iniciativas, de esforços concatenados e de uma segura orientação da parte do poder publico, é para Policia que se voltam todas as vistas, imaginando-se que unicamente ella póde explicar, resolver e aplanar os casos concorrentes, devendo mesmo, em muitas circunstancias, avocar a direcção e superintendência de certos cargos [sic] (PAIVA, 1916, p. 116 Apud BARBOSA, 2011, p.88).

Neste sentido, o controle social policial cumpriu e ainda cumpre papel importantíssimo na manutenção da ordem e das instituições públicas. No momento presente observamos que esta tarefa é realizada pelo sistema de justiça criminal, constituída não apenas pelo aparato policial, mas também pelo judiciário (magistratura,

promotoria e advocacia) e pelo sistema penitenciário, considerando obviamente as normativas no âmbito do direito penal.

Julgo pertinente destacar nessas considerações que os primeiros movimentos teóricos da criminalidade com relação à instalação de um sistema penitenciário no Brasil, foi influenciado pela Escola Biológico-Positiva em que:

O estabelecimento da diferença entre pessoas criminosas e não criminosas seguiu métodos de investigação e análises científicas. Assim, características raciais, corporais e 'genéticas' fizeram parte da composição do estereótipo do criminoso: criou-se a chamada Antropologia Criminal (PEDROSO, 2002, p.65).

Foram justamente as bases da ciência indicada, sobretudo nas teses de seu pioneiro expoente no Brasil, o professor Nina Rodrigues⁷¹, que atribuiu ao *criminoso* uma inerente degeneração moral que numa vertente etnocentrista defendia a concepção de superioridade da raça de matriz europeia.

No período anterior ao primeiro aniversário da República, promulga-se o Código Penal Brasileiro⁷², que por seu turno no tocante às penas restritivas de liberdade individual, estas eram temporárias, não excedendo um período de trinta anos, conforme art. 44⁷³. Tal norma ainda se preserva na atual legislação⁷⁴, se limitando ao mesmo período o tempo de encarceramento.

Quanto aos tipos de pena no momento presente, restaram três tipos: privativas de liberdade, restritiva de direitos e multa⁷⁵. Acerca das penas privativas de liberdade, são praticadas em regime fechado, semi-aberto e aberto⁷⁶. Ressaltamos que, de acordo com a legislação penal, haveria para cada tipo de condenação criminal, regime de cumprimento e antecedentes do sentenciado, uma determinada instalação penitenciária⁷⁷.

⁷¹ Raimundo Nina Rodrigues – 04.12.1862*17.07.1906. referência como etnólogo, escritor e antropólogo.

⁷² Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 28.out.2018.

⁷³ Idem.

⁷⁴ Lei nº 7.209, de 11 de julho de 1984. Neste caso localizado em seu artigo 75.

⁷⁵ Idem. Art. 32.

⁷⁶ Ibidem. Art. 33.

⁷⁷ O sistema penitenciário paulista, por exemplo, atendendo a legislação tem em sua estrutura de 171 unidades prisionais, 86 penitenciárias, 15 centros de progressão da pena (CPPs), 44 centros de detenção provisória (CDPs), 22 centros de ressocialização (CRs), uma unidade de regime disciplinar diferenciado

Um aspecto observado nos registros penitenciários desde o século XIX e que se constitui numa permanência histórica é a superlotação das prisões. Este dado é atestado pelos registros oficiais pretéritos e também pelos recentes indicadores de encarceramento. As consequências da superlotação das prisões se liga diretamente à condição humana de sobrevivência no interior do sistema penitenciário brasileiro.

Para se der uma ideia quanto à histórica superlotação nas prisões no Brasil, registrou-se que na Casa de Detenção do Distrito Federal no ano de 1900, onde se poderia conter no máximo 150 a 200 pessoas, havia rotineiramente 400 a 700 delas.

A humana consternação que poderia mover as autoridades públicas diante de um cenário como o supracitado, poderia ter acionado o mínimo de esforço em alterar este estado de coisas. Mas considerando os relatos atuais sobre o encarceramento no Brasil, como de casos de tortura, e a condição das penitenciárias brasileiras, que já foram identificadas como medievais, indica a negligência por parte dessas mesmas autoridades quanto ao problema histórico (PASTORAL CARCERÁRIA NACIONAL, 2016).

Com relação às mulheres em situação de privação de liberdade, uma Comissão⁷⁸ relatou a condição insalubre em que as mesmas eram mantidas em situação de privação de liberdade e também criticou a situação em que elas passavam os dias expostas a uma perniciosa ociosidade.

Pedroso (2002), cita um registro de 1908 de Paulo Barreto⁷⁹, que retrata uma situação de promiscuidade, descrevendo esta população feminina majoritariamente negra como desordeira, alcoólica, libidinosa e reincidente.

Quanto à questão educacional no interior do cárcere, no contexto em tela, o quadro reproduzia a improbidade institucional, assim como, tudo o que se referia ao conjunto do sistema penitenciário já assinalado quanto aos direitos humanos em geral. À pessoa em situação de privação de liberdade a educação não passava de um “passatempo extracela⁸⁰”. A precariedade das instalações não poderia atender ao direito educacional, uma vez que aspectos básicos como a iluminação ou materiais não recebiam provimentos.

(RDD) e 3 hospitais de custódia (HCs), conforme dados da SAP, 2019.

⁷⁸ SENNA, 1908, p.21. Apud Pedroso, 2002, p. 91.

⁷⁹ Conhecido pelo pseudônimo de João do Rio.

⁸⁰ Pedroso, 2002, p.173.

A realidade penitenciária brasileira expunha uma ação arbitrária e omissa por parte do Estado nas primeiras intervenções de estruturação de um sistema penitenciário. As prisões historicamente no Brasil são instituições de opressão das camadas populares, de viés classista, etnicorracial, discriminatório e patriarcal. Em suma, é uma violência institucional de uma elite proprietária contra uma maioria desprovida.

Enquanto no Brasil, nos anos de 1930, se vivia o desastre social supra-mencionado, em que setores majoritários eram qualificados e encarcerados como inimigos (*classes perigosas*) por parte do Estado, do outro lado do Atlântico Norte se produzia novas questões dirigidas à penalidade e sua execução.

Neste sentido, citamos o intelectual alemão Georg Rusche quando este publica sua tese principal, a saber, *Mercado de Trabalho e Execução Penal* em 1933, pelo Instituto Internacional de Pesquisas Sociais⁸¹. Este mesmo autor, no ano de 1939, publica em co-autoria com Otto Kirchheimer, a célebre obra *Punição e Estrutura Social*, em que “o processo de ideologização subjacente à problemática da punição”⁸² é analisado.

O trabalho de Rusche e Kirchheimer⁸³, caminha na compreensão da economia política da penalidade, se posicionando na vanguarda da criminologia crítica, possibilitando a leitura da lógica dos mecanismos do controle e opressão social presentes no passado não tão distante e na atual conjuntura internacional com relação à criminologia.

As hipóteses centrais dos teóricos se focam em dois elementos fundamentais. Primeiro, o sistema repressivo e sua penalidade, em sua lógica preventiva, deve atuar na dissuasão dos possíveis delitos. Enfatizando a inviolabilidade das leis e da propriedade, o sistema penal se dirige seletivamente à classe não proprietária – majoritária. Segundo, as dinâmicas relacionadas aos objetivos preventivos, variam historicamente em relação ao universo da economia e sobretudo, à situação do mercado de trabalho (DE GIORGI, 2006).

Para De Giorgi (2006), as classes majoritárias constituem o público principal das instituições penais. Sendo que as classes minoritárias, na manutenção da ordem social

⁸¹ Fundado em 1923 na cidade de Frankfurt, sendo este transferido para Nova Iorque, nos Estados Unidos, em razão da perseguição política ideológica dos nazistas no ano de 1934. Seus membros são identificados com a denominada Escola de Frankfurt, referencia no desenvolvimento da Teoria Crítica no século XX.

⁸² Nota introdutória à edição brasileira, 2004.

⁸³ *Punishment and Social Structure*, 1939.

vigente não hesitarão em *conduzir* junto às políticas de Estado a preservação de seu *status quo*, atuando de forma a reafirmar sua condição de classe dominante.

Partindo destes pressupostos, a realidade do sistema penal e, por conseguinte, do cárcere, deverá ser pior do que a vida “*em liberdade*”, mesmo sob a exclusão social em direitos impostas aos *despossuídos* e, desta forma, a retribuição a quem ousar violar *a lei e a ordem* constituída elevará a enésima a exclusão social imposta aos mesmos.

A progressiva precariedade social e o autoritarismo penal veio a se mundializar e impôs uma gestão repressiva, e por isto criminalizante, das novas pobreza e sujeitos pelo globo. Mulheres, desempregados, imigrantes, dependentes químicos, populações não brancas – afrodescentes, indígenas e asiáticas - , periféricas, jovens assistidos pelo serviço social e desescolarizados – evadidos ou excluídos do sistema educacional - , predominantemente, se converteram em segmentos do encarceramento em massa, pelo mundo afora, mas excepcionalmente na América e Europa.

Também na Europa, ademais, este processo de “hipertrofia do sistema penal se produziu paralelamente à reestruturação do *welfare*⁸⁴, numa singular simbiose entre construção do Estado penal e destruição das garantias sociais (DE GIORGI, 2006, p. 54)”.

É salutar que o desmonte das políticas públicas governamentais e dos programas identificados com o Estado Social, convergem para políticas de controle peculiares do *Estado Penal*. No caso da crítica oriunda de parte da sociedade estadunidense para com os resultados das políticas de proteção social, se avalia que:

(...) a excessiva generosidade das políticas de ajuda aos mais pobres seria responsável pela escalada da pobreza nos Estados Unidos: ela recompensa a inatividade e induz à degenerescência moral das classes populares, sobretudo essas uniões “ilegítimas” que são a causa última de todos os males das sociedades modernas - entres os quais a “violência urbana” (WACQUANT, 1999, p.14).

Contudo, esta visão não foi inaugurada na *América*. Pois a estigmatização dos segmentos empobrecidos das populações dos países e a imposição de um rígido sistema de controle social sobre a classe não proprietária ou dos grupos subproletariados remete a uma secularidade que compreende no ocidente um marco desde o surgimento do capitalismo e que prossegue nos ciclos de sua permanência histórica.

⁸⁴ *Welfare State*. Estado de Bem Estar Social, também chamado Estado Providência. Em síntese, conforma um Estado provedor de políticas públicas de direitos em se tratando de garantias sociais universais.

Na sofisticação dos dispositivos de controle social e punição, no que tange à *invenção penitenciária*, fazemos menção ao Panóptico⁸⁵ como tecnologia social que visava aprimorar os mecanismos de encarceramento, isto é, de privação de liberdade como punição em fins do século XVIII. Esta tecnologia penitenciária, é emblemática no que diz respeito ao encarceramento pois tinha como propósito “[...] punir o incorrigível, encerrar o insano, reformar o viciado, confinar o suspeito, empregar o desocupado, manter o desassistido, curar o doente, instruir os que estejam dispostos em qualquer ramo da indústria [...] (BENTHAM, 2008, p.19)”.

E ao mencionarmos sobre tecnologia social relacionada ao encarceramento, traremos adiante a contribuição do filósofo M. Foucault, que legou por meio de suas teorias, instrumental analítico que ampliou as discussões acerca dos mecanismos de exercício de poder, como a disciplina que impõe a prisão entre outras instituições (SALLA, 2017).

Mas, prosseguindo na caracterização das pessoas focalizadas pelo sistema de justiça criminal desde o século XVIII, estas são análogas ao perfil *forjado* das pessoas encarceradas no momento presente. Diante disto, a sociedade estadunidense se apresenta como modelo mundial e nos *brinda* com sua cultura punitiva, registrando indicadores exponenciais, onde se observa:

Precariedade material, privação cultural, indigência social, violência física. O estado sanitário deplorável nos internos das casas de detenção americanas está em relação direta com sua posição e sua condição de classe: mais de um terço (37% comparados a um quinto da população) dizem sofrer de perturbações físicas, psíquicas ou emocionais graves o suficiente para afetar sua capacidade de trabalhar (WACQUANT, 2003, p.35).

Na mesma direção, corroborando com a ideia dos estereótipos de degenerativos, para dizer pouco, com relação as classes não proprietárias, o sociólogo John Irwin, citado por Wacquant (2003), ao relatar a sua pesquisa com os “*peixes frescos*”⁸⁶ da casa de detenção de São Francisco (EUA), apreendeu que:

(...)“os indivíduos que enchem os cárceres municipais são essencialmente os membros da *rabble class*, isto é, pessoas debilmente integradas às sociedade e percebidas como de má reputação”: gatunos e vagabundos, marginalizados, toxicômanos e psicopatas, estrangeiros e “*corner boys*” (WACQUANT, 2003, p. 37).

⁸⁵ Criado no ano de 1787, pelo jurista e filósofo Jeremy Bentham.

⁸⁶ Detentos recém chegados nas instituições penitenciárias estadunidenses.

O impacto social decorrente desta política de criminalização não só dos pobres, mas igualmente da pobreza, avança para a imposição de uma condição de indigência aos grupos majoritários. Paralelo a isto, a gestão policial e carcerária da insegurança social não só promovem um rígido controle social das populações majoritárias, como também reafirmam a privação e restrição de direitos e de seu lugar à margem da sociedade (WACQUANT, 2003).

No caso dos Estados Unidos da segunda metade da década de 1990, reafirmando um processo de marginalização, a abordagem social frente às populações empobrecidas rompeu com uma concepção de décadas, a saber, que as famílias necessitadas tinham direito às políticas sociais (KOWARICK, 2003).

A reforma do welfare estadunidense⁸⁷, a partir da sanção presidencial de Bill Clinton da Lei sobre a Responsabilidade Individual e o Trabalho⁸⁸, modificou substancialmente o caráter da política de assistência social nos EUA. Esta legislação segundo Wacquant (2003) e Kowarick (2003), promoveu uma conversão do *welfare* estadunidense (que não se confunde com o Welfare State - Estado Providência europeu), em *workfare*⁸⁹.

Segundo Kowarick (2003), a culpabilização da pobreza, associada à indolência, à desorganização familiar e até com relação à criminalidade são discursos fortemente presentes no debate da sociedade estadunidense no contexto da década de 1990.

Neste contexto, em outras palavras, se propagou uma visão de que os assistidos pelo serviço social estadunidense constituíam um grupo degenerado em princípios e valores e, em razão disto, seus reformadores propunham reconfigurar tal auxílio para recuperá-los e livrá-los da depravação moral, cuja própria assistência os havia aprisionado.

Diante disso, contrapartidas ou melhor, compulsoriedades meritocráticas foram prescritas como políticas e ações assistenciais, pois eram ações empreendidas tanto por órgãos governamentais de assistência como por atores privados. Não é por mera coincidência que se observa hoje uma multiplicação dos recursos públicos destinados a repressão criminal em detrimento do auxílio à pobreza, no sentido de garantir condições mínimas de sobrevivência aos assistidos, em se tratando de alimentação e moradia.

⁸⁷ Cujo modelo clássico europeu não logrou êxito nos Estados Unidos.

⁸⁸ Em inglês, *Personal Responsibility and Work Opportunity Reconciliation Act* – PRWORA, de 22 de agosto de 1996.

⁸⁹ Enfatizamos, nesta oportunidade, de que na Europa a conversão do *welfare* para o *workfare*, também estava colocado enquanto um paradigma à sociedade.

Foi nesta conjuntura que se institucionalizou um complexo comercial carcerário assistencial, que em suas estruturas públicas ou privadas se destinam a identificar, recrutar, (des)assistir, supervisionar, fichar, controlar, impor valores, penalizar e encarcerar (WACQUANT, 2003). Este complexo atuando na tônica da mercantilização das políticas públicas sociais, empreende uma lógica de inclusão mercadológica no âmbito do sistema penitenciário pela exclusão no plano dos direitos humanos.

Neste cenário, prosperou o ícone nova-iorquino dos anos de 1990 da *Zero Tolerance*. Uma política punitiva mais do que repressiva em curso naquela territorialidade (para a prosperidade dos cofres das empresas de segurança patrimoniais e de políticos que construíram sua plataforma na evocação discursiva da segurança pública, como segurança para todos).

A despeito do custo humano impingido aos setores pauperizados, em particular da juventude negra, a Zero Tolerance promoveu um cenário urbano de Nova Iorque que:

(...) impulsionou suas prisões por maconha - de pouco menos de 1.500 em 1980 a mais de 50.000 por ano hoje - apesar do fato de a Legislatura Estadual em 1977 ter descriminalizado a posse de 25 gramas ou menos de maconha, tornando-se uma violação, aproximadamente uma multa de trânsito (STAPLES, 2012).

A despeito da ausência de correlação direta entre o porte de substâncias psicotrópicas e o aumento da criminalidade, na sociedade estadunidense e, neste caso, novaiorquina, o debate público enviesado alimentava uma visão apocalíptica do espaço público urbano ocupado por setores marginalizados – sem tetos, desempregados, mendigos - que devia ser, profilaticamente, reconquistado para os cidadãos de bem, garantindo a ordem social como direito assegurado.

Segundo Wacquant, 1999, as denúncias por abusos de autoridade, letalidade e de atitudes discriminatórias em razão da cor da pele, foram objeto de descrédito tanto das forças policiais como dos políticos nova-iorquinos. Arbitrariedades na condução policial, ineficiência na abordagem repressiva, além da frágil identificação de violações relevantes e a celeridade no sistema judiciário, estiveram sob suspeição neste período e, avalio que ainda persistem.

Alexander (2017) em *A Nova Segregação: racismo e encarceramento em massa*, apresenta numa perspectiva de recorte racializado, aspectos relevantes para a compreensão do avanço punitivista e sua consequente promoção *passante prisional* do Estado Penal, ao tratar do racismo e do encarceramento em massa. A intelectual e

militante coloca assertivamente que a política de Guerra às Drogas⁹⁰, foi a responsável por inaugurar uma nova era de punição nos Estados Unidos.

Neste contexto, a lógica punitivista, no tocante a elevação dos indicadores do encarceramento, produziu nos Estados Unidos uma imensa quantidade de rotulados (em 2008, havia 7,3 milhões de pessoas encarceradas e sob supervisão correcional⁹¹). No tocante ao rótulo, ou melhor, à estigmatização do, chamado egresso, é justamente sua exclusão social permanente em direitos que tal marca impõe em praticamente todo mundo globalizado.

Neste sentido, mesmo enfrentando críticas e protestos sociais nos Estados Unidos, a política da “tolerância zero”, por sua vez, não só se ampliava mas como conquistava projeção internacional. Prova disso é que do outro lado do Atlântico, especialmente, em governos britânicos da década de 1990 - 2000, as ações governamentais desta natureza, foram encaminhadas diligentemente pelas autoridades.

Por outro lado, é preciso apontar que na abordagem quanto ao outro lado da moeda que constitui o Estado Penal, se coloca justamente uma cultura punitiva. Na exposição desta faceta que compreende o caráter da sociedade sob a qual nos propomos a analisar, apresentamos alguns argumentos que remete a Garland⁹², naquilo que ele reflete sobre as contradições da “sociedade punitiva (1999)”.

O autor, estabelece uma correlação entre conjuntura política e econômica frente à punição, agregando a esta, um terceiro elemento, a dimensão cultural. Garland apresenta suas considerações pensando a punição como um fenômeno social que demanda uma abordagem plural e multidimensional, de acordo com Salla et al. (2006).

Neste sentido, ao apreendermos a complexidade da sociedade contemporânea e o desenvolvimento histórico da prática corrente da punição, enquanto instituição social semelhante a família, a escola ou o governo, temos que compreender a pena conectada à uma rede mais ampla de ação social e significado cultural.

⁹⁰ O advento da política de combate às drogas no início do século XX é fruto, entre outros fatores, de uma demanda social. Parte da população estadunidense que orientada por princípios morais e religiosos, exigiu de seus governos medidas que coibissem a cadeia de produção --- desde a venda até o consumo --- de algumas drogas e do álcool. Ainda que este tenha sido um fator importante, há muitos outros elementos que, no virar do século XX, transformaram um quadro de relativa liberdade e descentralização das cadeias internacionais de drogas para um outro, diametralmente oposto, de controle e proibição (BRAGANÇA; GUEDES, 2018).

⁹¹ Arratia, 2014.

⁹² David Garland, professor e sociólogo, tem se dedicado a pensar a punição como prática social. Suas contribuições teóricas tem possibilitado refletir sobre a criminalidade e os aspectos relacionados a punição, a sociedade moderna e a estratégia penal.

Esta rede, por sua vez, atua numa aprendizagem social que influencia a formação do indivíduo, retroalimentando os dispositivos de aplicação científica da pena, oferecendo uma justificativa social de caráter civilizatório, haja vista que na negação da violência perpetrada pela punição⁹³, em apartado e distante dos olhos das pessoas, não deixa de se impor de forma autoritária e disciplinadora, encontrando tolerância por parte da sociedade.

Ao analisar as contradições da sociedade britânica frente à sua punitividade⁹⁴, Garland (1999), afirma que embora haja uma distribuição desigual na criminalidade, o crime e o medo do crime são hoje em dia amplamente vividos como fator da vida moderna.

Numa abordagem que implica em novas racionalidades como práticas, que versam em tecnologias e construções, valendo-se de fontes de saber das autoridades que exercem o seu modo de governar neste campo punitivo, o autor coloca em questão “as novas criminologia da vida cotidiana”. Estas que, por sua vez, se originam de premissas acerca da normalidade e trivialidade do crime como aspecto da sociedade.

Diante desta quadro de normalidade, “As as autoridades carcerária insistem cada vez mais na sua capacidade de ministrar castigos e proteger o público pelo simples fato de trancafiar os delinquentes na prisão. Não se dão mais ao trabalho de se empenhar na reabilitação ou se mantêm essa esperança (GARLAND, 1999, p.70)”. Toda a demonstração de força do Estado contra o indivíduo sujeitado ao sistema criminal, disfarça sua incapacidade, não explicitada, de controlar o crime e garantir segurança ao conjunto da população.

A resposta punitiva rompe as possibilidades de fazer funcionar os instrumentos de mediação, cooperação ou negociação entre sujeitos. E neste sentido, as consequentes e elevadas taxas de encarceramento, nos Estados Unidos e no Reino Unido, inserindo também a realidade brasileira, pois há tantos aspectos semelhantes, uma vez que:

[...] onde há **divisões sociais e raciais profundas**, onde as taxas de criminalidade e os **níveis de insegurança são elevados**, onde as **soluções sociais foram politicamente desacreditadas**, onde há **poucas perspectivas de reintegração dos antigos delinquentes** ao trabalho ou pela família e onde, para finalizar esse quadro deprimente, um **setor comercial em**

⁹³ Sendo complexa, a “punitividade”, de fato, é um juízo comparativo acerca da “severidade” das penas com relação à medidas penais precedentes, em parte depende dos objetivos e das justificativas das medidas penais, assim como também da maneira pela qual a medida é apresentada ao público (GARLAND, 1999).

⁹⁴ Enquanto estratégia de segregação punitiva, as medidas que propõem objetivos distributivos antes que objetivos correccionais ou utilitários poderiam igualmente ser chamados “punitivas”, ainda que tudo dependa da linguagem empregada para apresentar a medida face aos seus diferentes públicos (IDEM).

expansão encoraja e favorece o aumento do encarceramento, essa cultura punitiva está provocando um encarceramento em massa em uma escala inédita em países democráticos [...] (GARLAND, 1999, p. 74).

Todos os elementos sublinhados acima, são conhecidos da realidade nacional, mesmo que numa leitura da conjuntura do norte do Atlântico de um lado à outro, temos observados os elementos constituintes do paradigma punitivista.

Enfim, do aprofundamento das disparidades de classes sociais - entre ricos proprietários e pobres ameaçadores da propriedade - , inclina-se “uma sociedade fortificada, caracterizada pela segregação e abandono de todo ideal cívico”⁹⁵.

Garland (2005), ressalta nossa tendência moderna a pensar a imposição da lei como sinônimo do controle do delito, outrossim, estamos acostumados a pensar o Estado como o mecanismo fundamental para enfrentar o delito. Esta legitimidade assegurada ao Estado ao executar sanções punitivas contra a sociedade e os indivíduos em geral, atuaria diante de um contexto que procura assegurar a preservação da lei e da ordem:

O autor aponta ainda a presença cada vez maior nas sociedades ditas civilizadas do conflito entre a amenização das práticas penais e a preocupação com a garantia de segurança, a necessidade de prevenção e a crescente hostilidade em relação aos criminosos. Uma consequência disso é a instrumentalização da insegurança na sociedade para fins políticos, fazendo da punição uma questão ideológica (SALLA et al., 2006, p. 342).

Sendo assim, a preservação do status quo, mesmo em uma sociedade desigual, como no capitalismo de fins de século XX e meados de XXI, se verifica que as ações de reprovação de condutas desviantes são entendidas como necessárias à segurança e bem estar de todos, num viés marcadamente ideológico.

No caso brasileiro, sem dúvidas, encontramos uma linha histórica que estende o encarceramento de setores majoritários desde o século XIX até o momento presente, com ênfase no controle social e dos *delitos* que objetiva a manutenção da ordem e dos interesses dos grupos dominantes políticos e economicamente.

A construção histórica do controle social sobre os setores populares mundialmente, de trajetória desde o processo de consolidação do capitalismo e intensificando em sua conjuntura (ultra) *neoliberal*, empreendeu uma conversão do Estado democrático a um modelo punitivista, que resultou na maior população carcerária da Humanidade, em plena modernidade do século XXI.

⁹⁵ (IBIDEM).

Nisto as convergências entre Brasil, Estado Unidos e Europa, do ponto de vista do punitivismo e encarceramento, encontra outras similaridades tais como o perfil das pessoas em situação de privação de liberdade (populares, jovens, não brancos, precarizados no mercado de trabalho, desescolarizados) e da natureza dos delitos praticados (crimes contra a propriedade e violação de leis relacionadas a posse, uso e comercialização de substâncias ilícitas, sobretudo, psicoativas), tendo o encarceramento feminino se elevado numa proporção maior do que o masculino.

Ao público-alvo do punitivismo prisional e a seus egressos e egressas, seja do sistema penitenciário brasileiro ou no exterior, o acesso ao trabalho regulamentado, a cobertura da assistência social, em particular, à inserção na economia de livre mercado, se depara com a exclusão e aumento da marginalização que fomenta ativamente o crime, engendrando desejos e expectativas em direitos e em consumo inatingíveis ao lado de novos níveis de miserabilidade, esgarçamento de laços familiares e de desigualdade social, o que vem a provocar, inegavelmente, a reincidência delituosa de grande parte dos mesmos (GARLAND, 1999).

Contudo, no entendimento do fenômeno punitivo como prática social, “conformado por uma multiplicidade de agências, práticas e discursos que se caracteriza por uma variedade de políticas e práticas, algumas das quais são bastante contraditórias entre si (GARLAND, 2005, p. 275⁹⁶)”, para além dos traços políticos e econômicos, exige consideração seus aspectos culturais, no advento de *novas criminologias*, que procuram explicar em teoria este cenário visto como *outra dinâmica social*.

Por fim, acreditando ter exposto aspectos teóricos que balisam o punitivismo diante do encarceramento em massa, pretendemos na sequência redigir sobre alguns pressupostos da criminologia crítica. E ainda elaboramos na direção da perspectiva de gênero traçando linhas sobre a criminologia crítica feminista, indicando pontos do objeto do estudo em tela, numa referência contra-hegemônica diante da criminologia clássica tradicional.

2.2 Criminologia Crítica e Criminologia Crítica Feminista: abordagens críticas e feministas ao Direito Penal

Nesta segunda parte do capítulo dedicado às questões teóricas de fundamentação face à criminalização dos grupos majoritários por parte da sociedade e do Estado em sua lógica punitivista, passo a tratar dos referencial teórico da criminologia crítica e,

⁹⁶ Tradução minha.

ulteriormente, da criminologia crítica feminista em sua contribuição para o entendimento da dinâmica penal/punitiva.

Saliento que a criminologia crítica caminha no entendimento de uma concepção de justiça que se orienta por uma justiça social e em direitos humanos, se constituindo também em aporte teórico para a formulação da criminologia crítica feminista, ao evidenciar os aspectos andrógenos do direito, na qualificação da categoria gênero no campo da criminologia e do direito penal.

Mas, inicialmente, alertamos quanto a ciência com relação a este contexto de superação da abordagem tradicional que:

A mudança histórica que temos estudado não é uma transformação das formas institucionais. Esta não é uma era em que as antigas instituições e práticas são abandonadas e novas se criam através da legislação [...] A arquitetura institucional da modernidade penal permanece firmemente em pé, como também o aparato estatal da justiça penal. É seu funcionamento estratégico e importância social que se tem transformado (GARLAND, 2005, p. 277).

Diante deste particular penal, que assinala os limites das mudanças em foco nesta oportunidade, sem aprofundar as bases teóricas das três principais correntes da criminologia crítica - o Abolicionismo, o Realismo de Esquerda e o Garantismo Penal⁹⁷ - pretendemos aproximar as bases críticas da leitura acerca do sistema penitenciário e, em especial, do encarceramento feminino.

Destarte, primeiramente, antecipo que a criminologia crítica no Brasil passa a ser discutida na Academia a partir da década de 1970, se baseando nas formulações do jurista Alessandro Baratta⁹⁸. Seu surgimento como escola da reação social, também denominada teoria crítica da criminologia, se inscreve:

(...) num contexto de grandes mudanças políticas e ideológicas no mundo todo, época de lutas por direitos civis, início da discussão do uso de anticoncepcionais, denúncias de racismo e homofobia, questionamento do

⁹⁷ No caso do abolicionismo, sua tese principal é a abolição do sistema penal, onde o delito é tido como *mito*. O realismo de esquerda, sendo eclético em seus pressupostos teóricos, define o delito por sua subjetividade, sendo sociologicamente construído por rotulação/etiquetamento e como comportamento contra os poderosos. O garantismo penal, focaliza o sistema penal e não o delito em si, pretendendo fundar um enfoque materialista do delito. Ainda enquanto no conhecimento das ideias a primeira caracteriza-se pelo idealismo e anti-legalismo, os dois restantes identificam-se com o materialismo e o legalismo. Do ponto de vista do poder político, o abolicionismo não adota nenhuma teoria de estado, enquanto os demais, fundamentam-se em uma teoria (ZAITCH.; SAGARDUY, 1992).

⁹⁸ Professor italiano, autor de diversas obras no campo filosofia do direito, economia política, teoria crítica, história, ética, dogmática, política criminal, criminologia e sociologia. Autor da célebre *Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal* (1982).

modo de vida intitulado “american way of life”, entre outras rupturas (NETTO; BORGES, 2013, p. 324).

Esta conjuntura política e social fomentou não só no campo do direito, mas em outras áreas da sociedade crítica aos paradigmas de outrora, quanto a questão de gênero este momento também foi igualmente emblemático. De todo modo, Baratta o principal teórico desta corrente, propõe uma pauta de princípios de um direito penal mínimo, centrado numa teoria dos direitos humanos como objeto e limite da lei penal (BARATTA, 2003).

A criminologia crítica se insere em uma mudança paradigmática em se tratando da criminologia tradicional⁹⁹ (etiológica e determinista), porém esta tende a atuar não só no campo do direito mas também provoca a refletir acerca de toda a estrutura econômica e social *envolvidas na definição da criminalidade e com sua reação*.

As implicações políticas decorrentes da abordagem crítica, fundamentadas em ideias do materialismo histórico, possibilitaram que sua produção estivesse comprometida com *a abolição das desigualdades sociais*, oriundas dos conflitos econômicos e políticos.

Antunes (2015) destaca ao confrontar o seletivismo classista no cerne do direito penal tradicional, que a criminologia crítica compreende dois aspectos pertinentes ao contexto social contemporâneo (ANTUNES, 2015). A primeira trata de evidenciar como o processo de criminalização se constitui em um dos fortes mecanismos de reprodução das relações de desigualdade do sistema capitalista¹⁰⁰.

A segunda, constitui na observância da condição da mulher frente à opressão de gênero nos discursos e práticas a partir do sistema de justiça criminal, em particular, no âmbito penitenciário. Nesta perspectiva, mencionaremos à diferenciação do fenômeno da criminalidade frente à posição social da mulher em situação de privação de liberdade, apresentando tanto as bases teóricas da criminologia crítica quanto às questões de gênero no campo criminológico.

Como crítica ao direito burguês, na análise dos aspectos fundamentais da criminologia liberal e positivista, posiciona-se a criminologia crítica que contestou o direito penal em seus fundamentos teóricos e em sua *acomodação* isenta face ao sistema

⁹⁹ Segundo Espinoza, criminologia tradicional se aproxima do positivismo criminológico, pois se funda no paradigma etiológico que reconhece em determinados indivíduos qualidades intrínsecas que os tornam propensos à prática de “delitos” (2004, Apud Netto; Borges, 2013, p.323).

¹⁰⁰ Para Baratta (2002), *o direito penal é o direito desigual por excelência*.

penal, ou melhor, sistema de controle social impingido aos setores majoritários por meio do sistema de justiça criminal.

Lopes (2002, p. 71) coloca de forma assertiva que o “objeto de análise da criminologia crítica é o conjunto de relações sociais, compreendendo as estruturas econômicas e jurídico-políticas do controle social”. Nisto aponta a compreensão dos críticos numa abordagem do direito numa visão de totalidade estrutural entre economia, direito, política e sociedade.

As proposições da criminologia crítica ao *mito* do direito penal como o direito igual por excelência, podem ser elencadas, resumidamente, do seguinte modo:

- a) o direito penal não defende *todos* e somente os bens essenciais, nos quais estão igualmente interessados todos os cidadãos quando pune as ofensas aos bens essenciais o faz com intensidade desigual e de modo fragmentário;
- b) a lei penal não é igual para todos, o *status* de criminoso é distribuído de modo desigual entre os indivíduos;
- c) o grau efetivo de tutela e a distribuição do *status* de criminoso é independente da danosidade social das ações e da gravidade das infrações à lei, no sentido de que estas não constituem a variável principal da reação criminalizante e da sua intensidade (BARATTA, 2002, p. 162).

O autor assevera que o direito penal está formulado para atender e preservar os interesses das classes privilegiadas (setores burgueses), ou seja seu patrimônio e a acumulação decorrente. Sendo assim, ele estará em antagônica posição face aos interesses dos setores majoritários – não proprietários, os despossuídos.

Se partirmos da realidade brasileira, reunindo no último grupo social os membros produtivos da sociedade: homens e mulheres dos segmentos proletatizados, a os jovens, os afrodescendentes e os desescolarizados, observaremos que o direito penal cumpre papel fundamental na manutenção do status quo, isto é, atua na defesa dos interesses econômicos da minoria proprietária, de rendas e posses.

A qualificação do comportamento desviante/criminoso, seguindo a lógica precedente, focaliza os setores majoritários e suas condutas como passíveis de penalização ao mesmo tempo em que os setores privilegiados contarão com a licenciosidade do direito penal, sobretudo quando manifestarem condutas cujo elementos de preservação/acumulação do patrimônio material forem empreendidos, sendo traduzidos como aqueles ligados à acumulação capitalista.

O fato do direito penal atuar numa ampla criminalização das condutas dos grupos majoritários, cumpre “uma função ativa, de reprodução e de produção, com

respeito às relações de desigualdade”¹⁰¹. Esta por sua vez, não é percebida pelos sujeitos da ação penal, pois ideologicamente não se explicita o caráter do direito penal como desigual, uma vez que a máxima de que todos são iguais perante a lei, esconde que *uns* são mais iguais que outros.

A cortina de fumaça criada em razão da seletividade estigmatizante da ação penal do sistema jurídico burguês, em particular quanto aos dispositivos de privação e restrição de liberdade, opera na isenção de comportamentos dos indivíduos privilegiados, afastando destes a infâmia penal e de toda implicada discriminação.

Em se tratando dos dispositivos de restrição e privação de liberdade, enfatizando o cárcere como expoente maior, a contemporaneidade impõe que a matriz histórica da relação cárcere e fábrica, seja reelaborada com o acréscimo da interrelação entre encarceramento e sociedade seja na educação ou na assistência, por exemplo. Neste sentido:

O cárcere representa, em suma, a ponta do *iceberg* do que é o sistema penal burguês, o momento culminante de um processo de seleção que começa ainda antes da intervenção do sistema penal, com a discriminação social e escolar, com a intervenção dos institutos de controle do desvio de menores, da assistência social etc. O cárcere representa, geralmente, a consolidação definitiva de uma carreira criminoso (BARATTA, 2002, p.167).

Tendo atestado o fracasso discursivo, político e estrutural dos propósitos do encarceramento em sua tônica de ressocialização e de disciplinamento para uma vida produtiva sem desvios, o cárcere é visto num continuum.

Dito de outro modo, o cárcere se localiza na formação social do indivíduo que se inicia na socialização primária no âmbito familiar, passando pela socialização secundária escolar e, prossegue na assistência social, na organização cultural do tempo livre, bem como na preparação profissional, formação superior, inclusive tendo na assistência pós encarceramento uma ação compensatória frente aos atrasos formativos de socialização.

Baratta, como crítico, elabora ainda acerca do nexo funcional entre o sistema discriminatório escolar e o correspondente sistema penal. Suas afirmações convergem para um entendimento de que não há apenas analogias a serem traçadas entre ambos os sistemas, mas aponta sim a existência de uma funcionalidade de um para o outro.

Neste sentido, salienta processos que operam a reprodução das relações sociais e de marginalização, existindo neste âmbito “(...) uma ulterior série de mecanismos

¹⁰¹ Baratta, 2002, p. 166.

institucionais, os quais, inseridos entre os dois sistemas, asseguram a sua continuidade e transmitem, através de filtros sucessivos, uma certa zona da população de um para outro sistema (BARATTA, 2002, p. 181)”.

Neste processo, a tese crítica da criminologia compreende que as intervenções oficiais atuam na pavimentação de um percurso desviante da juventude dos setores majoritários enquanto segmento focalizado pelo sistema penal, na medida em que as indicações (trânsito) desses jovens nas instâncias de assistência e controle social elevam as chances de uma carreira criminosa e não o contrário como se poderia supor.

Enfim, quanto à relação entre os grupos sujeitos de restrição e privação de liberdade no âmbito do sistema penitenciário face à sociedade, a tese de reeducação por meio institucional não prospera entre os críticos. A inviabilidade da reeducação para reinserção da pessoa nesta situação contrapõe a sociedade excludente e o reeducando em busca de sua re-inclusão.

No entanto, a educação cumpre um papel representativo na resolução dos problemas sociais haja vista que às políticas sociais não podem prescindir de políticas educacionais. Assim como, as políticas penais não podem abrir mão do conteúdo pedagógico de sua intervenção, pois os “processos reguladores do direito penal não podem ser compreendidos fora dos outros processos sociais da socialização e da educação (CALLIES, 1974 Apud. Baratta, 2002, p. 169)”.

O entendimento de que o sistema escolar desempenha o primeiro processo institucional de seletividade e estigmatização social do indivíduo, o aproxima da atividade da instituição penal, em que ambas complementarmente atuam na reprodução e preservação das relações sociais existentes, conservando a organização social verticalizada e excludente.

A organização classificatória, meritocrática, segregacionista das instituições escolares coloca os setores majoritários e entre estes os segmentos mais marginalizados socialmente (mulheres e negros, por exemplo), numa condição de acesso aos bens sociais, econômicos e culturais de forma irregular e desigual, em que a mobilidade social torna-se praticamente inviável.

São práticas usuais no sistema escolar¹⁰² as sanções negativas, discriminatórias e excludentes. A referência socializadora provém da cultura dominante das camadas médias e é imposta aos grupos subordinados populares, os punindo diante de comportamentos desviantes e contrários ao que se espera de sua condição subalterna.

¹⁰² Baratta faz observações a partir de pesquisas da realidade educacional na Alemanha dos anos de 1960.

Por seu turno, o sistema de valores promovidos pelos setores privilegiados socialmente, tendem a orientar a construção, mesmo que abstrata, do direito penal. Este por sua vez reflete:

[...], o universo moral próprio de uma cultura burguesa-individualista, dando a máxima ênfase à proteção do patrimônio privado e orientando-se, predominantemente, para atingir as formas de desvio típicas dos grupos socialmente mais débeis e marginalizados (BARATTA, 2002, p. 176).

Isto expõe a contradição cabal entre o universo moral enfatizado frente aos indicadores oficiais no Brasil, entre tantos outros, em que predomina os “padrões de seletividade, evidenciados na preponderância dos crimes praticados sem violência, crimes contra o patrimônio”¹⁰³. Acrescento também, aqueles ligado ao comércio ilegal de drogas, observando não só o tipo penal focalizado pelo Estado, mas também como opera seu aparato punitivo, incluindo a criminalização formal e seu público-alvo.

Por outro lado, o direito penal se dirige a uma seletividade com relação aos comportamentos delituosos ou condutas desviantes dos setores privilegiados, mormente se tais ações se dirigem aos grupos majoritários subalternizados.

Ao remetemos aos chamados crimes do colarinho branco, tais como a corrupção de agentes públicos, o desvios de recursos públicos, crimes contra a saúde pública, negligência em supervisões ambientais ou de exploração de recursos naturais, entre tantos outros, a abordagem (ou enquadramento) do direito penal por meio do sistema de justiça criminal se revela em sua discriminação classista, mesmo porque muitas destas práticas sociais são funcionais à acumulação de capital, isto é, esta em acordo aos interesses da classe proprietária.

Também no conjunto das discriminações positivas e negativas dos grupos sociais quanto a ação do sistema judiciário com relação ao direito penal, até mesmo os dispositivos de revisão penal são igualmente desiguais. Isto fica explicitado nos critérios que são acionados nas avaliações quanto da suspensão condicional da pena, em que a condição social e econômica dos sentenciados é verificada.

Desse modo, os grupos minoritários cujo perfil profissional e familiar identificados pela escolarização, residência, núcleo familiar, trabalho regulamentado, matriz étnica europeia, entre outros, se alinham favoravelmente aos critérios avaliativos judiciais¹⁰⁴ e de seus operadores.

¹⁰³ Infopen Mulheres, 2017, p.53.

¹⁰⁴ Estudos de campo mostram que os critérios são favoráveis aos acusados oriundos dos grupos privilegiados e desfavoráveis aos de setores majoritários. Peters, 1973 Apud Baratta, 2002.

Em contrapartida, aos grupos marginalizados, cujos arranjos produtivos e familiares como a desescolarização – evasão ou exclusão educacional - , condições de moradia e domicílio precarizadas, configuração familiar não nuclear, trabalho desregulamentado ou de origem étnica, são vistos desfavoravelmente diante dos critérios valorizados pelos agentes no âmbito do sistema judiciário, como elementos de desqualificação dos indivíduos e grupos.

O recurso de adequação de punibilidade em se tratando das sanções impostas aos indivíduos, também considera a origem social dos mesmos, haja vista que as sanções pecuniárias e detentivas se atribuem de acordo com a condição social dos mesmos. Nisto, não há dúvidas de que a discriminação estereotipada dos submetidos ao sistema penal, bem como, a condição material aliada à preservação do status social de sua origem são acionados na determinação penal.

Sendo assim, aqueles que percorrem o sistema judiciário são identificados socialmente e, sua sanção, seja pecuniária ou de outra natureza tende a preservar o status social de membros dos setores privilegiados, poupando-lhe de uma identidade prisional.

Como vimos anteriormente, a pessoa em situação de privação de liberdade no sistema penitenciário, foi colocada nesta condição após um processo de socialização excludente e, conseqüentemente, criminalizante. O Estado no governo de manutenção da ordem social desigual, em seu viés institucional operou para que as intervenções oficiais (escolarização e assistência social, por exemplo) assegurassem aos segmentos proletarizados majoritários seu papel subalternizado.

Por outro lado, o Estado e os demais poderes constituídos, legislativo e judiciário, empreendem um arranjo institucional e social em que aos segmentos médios e burgueses se organizam pelas garantias sociais em direitos, especialmente, quanto à sua posição de classe, na defesa da direito à propriedade.

Ademais, ao largo da ocorrência de contestação ou movimentação contraposta ao status quo, o sistema penal acompanha como política de Estado as *classes perigosas* e realiza sua missão institucional nem sempre comunicada que é a de punir, segregar, oprimir e consolidar biografias desviantes, submetendo estas ao controle social, legitimadas pelo direito penal.

Enfim, para além das questões aqui apontadas, diante das formulações críticas com relação ao direito penal, procurando vincular esta discussão com o objeto de estudo educação e gênero no âmbito do sistema penitenciário, na sequência consideramos sobre

o avanço de elementos da criminologia crítica na reflexão e abordagem de gênero, a despeito do desigual interesse teórico mostrado pela criminalidade e criminalização segundo o gênero (INÉS MEO, 1992).

Dessarte, compreendendo os compromissos políticos e ideológicos quanto a discussão das matrizes teóricas da criminologia e na produção científica, em especial no campo das ciências jurídicas, ensinamos o fato da criminologia crítica de lançar luz sobre as dinâmicas sociais de dominação patriarcal e sexista¹⁰⁵.

Contudo, no presente ainda se observa um baixo interesse pela delinquência feminina como objeto de estudo. Esta desigualdade no campo científico encontra contradições e distintas justificativas, desde o baixo índice de ocorrência se comparado aos indicadores masculinos, observando as estatísticas de delitos e encarceramento na América Latina e no mundo, por exemplo, que gira em torno de 90% de ação delituosa/desviante deles.

Acrescenta-se a este dado, uma legitimação acrítica psico-biologizante de uma ideologia dominante sexista e à posição ainda secundária que ocupa os estudos de gênero na Academia, em geral (INÉS MEO, 2002, p.113). Com efeito, o debate tradicional sobre as desigualdades de gênero não raro obscurecia a heterogeneidade dos grupos de mulheres, dando centralidade às questões enfrentadas pelas mulheres das classes dominantes, o que a criminologia crítica feminista pretende superar.

Ademais, segundo Andrade (2016) desde a década de 1970 as feministas têm se debruçado sobre o sistema de justiça criminal, levantando novas questões fundadas numa epistemologia feminista, que surge como resposta ao esquecimento da mulher e da opressão de gênero nos discursos sobre o sistema de justiça criminal.

Contudo, não basta assegurar visibilidade da questão de gênero no conjunto das discussões sobre a criminologia tradicional para termos uma criminologia crítica feminista, é preciso avançar para além dos *modismos*. É preciso fazer uma crítica da criminologia tradicional, lançando mão da categoria gênero, em sua capacidade de repensar o controle social impingido pelo sistema penal sobre os segmentos

¹⁰⁵ Em síntese, o patriarcado é um termo que se utiliza de distintas maneiras para definir a ideologia e estruturas institucionais que mantêm a opressão sobre as mulheres. É uma sistema que se origina na família dominada pelo varão/pai, cuja estrutura reproduzida em toda a ordem social é mantida pelo conjunto de instituições da sociedade política e civil. (FACIO, 1992).

No caso da definição do conceito patriarcal, o apreendo enquanto sistema social baseado na autoridade masculina nos domínios público e privado. Quanto ao sexismo, digo do tratamento da discriminação ou tratamento indigno a um determinado sexo, neste caso, o feminino, conforme a história recente (CARVALHO et. al., 2009).

subalternizados, considerando seus aspectos patriarcais, sexistas e heteronormativos históricos.

A incorporação da perspectiva de gênero na criminologia crítica oportunizou que o predomínio masculino dos conceitos jurídicos fosse desvelado. E, do mesmo modo, provocou a identificação do caráter androgênico dos preceitos das leis penais, se depreciando como direito humano, ou seja, evidenciou a natureza desigual do ponto de vista de gênero no aparato formal penal.

Desde séculos, em que a vinculação de degenerescência e fraqueza moral era imputado às mulheres, lembremos das perseguições às mulheres acusadas de feitiçaria¹⁰⁶, em razão de sua condição social e biológica, as submetendo a violências de toda ordem, se criminalizava, em várias oportunidades, a própria condição de *ser mulher*.

Neste sentido, ao observar a vida social e o papel desempenhado pelas mulheres certas posturas socialmente aceitas, baseavam em discriminação negativa pela diferença de gênero, como por exemplo, a imposição do papel de mãe e esposa, reservando o ambiente doméstico para tanto. Não havendo *autorização* para intervir na vida pública, o Estado atuava (e ainda segue atuando na maior parte do globo) frente aos direitos na perspectiva de gênero de forma a excluí-las, legalmente, em cidadania.

Frente a este estado de coisas, deve-se muito à atuação e crítica por parte das feministas a compreensão de que as diferenças entre homens e mulheres, validadas pelas autoridades políticas quer sejam temporais ou eclesiásticas, eram responsáveis por promover desigualdades na relação entre os gêneros.

As sanções impostas à conduta social das mulheres, as colocam sob vigilância e controle da família, escola ou igreja, formal e/ou informalmente. Tendo intensificada sua opressão na ocorrência do não desempenho tal qual prescrito à maternidade e matrimônio ou se viesse a se contrapor aos valores prestigiados pelo patriarcalismo no que tange ao seu estado civil, corpo ou religiosidade.

No que diz respeito à discussão de gênero frente aos dispositivos de controle social impingido pelo direito penal, temos que “O controle penal reproduz os mecanismos de dominação que oprimem as mulheres, estando, por sua vez, na base da manutenção da organização social de gênero (ANDRADE, 2016, p. 18)”.

¹⁰⁶ Vide o documento *Malleus maleficarum* (traduzido como *Martelo das feitiçarias*), que segundo Zafaroni representa o primeiro modelo integrado de criminologia e direito penal.

A criminologia feminista posiciona como marco histórico do cárcere moderno os claustros eclesiásticos e os conventos, que faziam *reclusas* as mulheres leigas desde o medievo¹⁰⁷, assim se aplicava uma pena de caráter moral, inclusive recebendo orientação religiosa das freiras (NETTO; BORGES, 2013). Pretendia-se com tal confinamento, a recuperação do pudor delas enquanto *desviantes*.

Melossi e Pavarini (2006) ressaltam como base de uma criminologia crítica a legalidade e o trabalho conformada como pena aos homens, identificando nas *workhouses*¹⁰⁸ inglesas do século XVII o marco da invenção do cárcere moderno, contudo, na avaliação das teóricas feministas, a esta referência é atribuída uma formulação androcêntrica.

Isto não quer dizer que haja uma ruptura antagônica entre críticos e feministas, uma vez que, segundo Baratta (1999, p. 55 apud Netto; Borges, 2013, p. 326), “uma criminologia feminista pode se desenvolver de forma cientificamente oportuna só a partir da perspectiva epistemológica da criminologia crítica”.

O feminismo ao teorizar a criminologia, o fez em crítica também à dominação patriarcal das estruturas do controle punitivo conceituando a partir de suas categorias. Pois a despeito do debate das contradições teóricas e políticas do campo, a tutela do gênero era um *risco* a ser enfrentado.

Em outras palavras, o feminismo não poderia deixar que o sexismo da esfera privada, cedesse lugar para a esfera pública estatal, em particular do direito penal, nem como vítima de violações de direitos, muito menos enquanto sujeito de direitos.

De fato, o processo histórico de criminalização das mulheres se assentou no âmbito institucional do Estado e do Direito sobre bases:

[...] patriarcais e machistas, onde a unidade dialética consenso-coerção é mais intensamente aplicada quanto maior for a vulnerabilidade do grupo de risco, e as mulheres encontram-se, sem dúvidas, na posição de maior vulnerabilidade no sistema coercitivo penal brasileiro. Vulnerabilidade esta que pode ser comprovada quando feita uma análise concomitante de gênero, raça e classe social dos grupos criminalizados no Brasil (NETTO; BORGES, 2013, p. 321-322).

Neste sentido, em uma concepção crítica feminista do direito penal, o paradigma burguês não se supera no modo capitalista de produção para um sistema penal livre de

¹⁰⁷ Mendes (2014) apud Andrade (2016).

¹⁰⁸ Casas de trabalho onde grupos desprovidos obtinham algum trabalho, mas que posteriormente se tornaram locais de encarceramento dos *desvalidos* e marginalizados, sobretudo no contexto da revolução industrial do século XVIII.

fundamentos discriminatórios de classe e gênero, assim como de raça. Será preciso a alteração do modelo econômico.

No paradigma burguês capitalista, se subvaloriza as especificidades das violências generificadas perpetradas e, ainda, ao identificamos as mulheres enquanto sujeito ativo dos delitos, as sanções tendem a se multiplicarem em mecanismos formais como no caso de sentenças mais severas ou informais, como na vivência da maternagem ou na escassez de suprimentos de higiene e saúde.

De outro modo, os limites que compreende o direito penal, coloca desafios tanto à criminologia crítica quanto à criminologia feminista, haja vista que:

(...) aquela não pode mais ignorar as relações desiguais de poder entre homens e mulheres sustentadas pela preservação da dualidade público/privado; e esta não pode deixar de lado a seletividade racista e classista do sistema penal e a ineficácia da criminalização para a segurança das mulheres (ANDRADE, 2016, p. 22).

Ademais, as pautas políticas do feminismo não deixam de influenciar as reflexões sobre as teorizações criminológicas. A defesa de seus direitos fundamentais, o direito a identidade de gênero e sobre o corpo, bem como, os direitos reprodutivos não caminham em paralelo, mas concomitantemente.

Se a criminologia feminista não se apropriar das concepções críticas e reconhecer que as intersecções entre classe, gênero e raça, que atuam no direito penal burguês, vitimizam todos estes segmentos que compõem os grupos majoritários, não poderá cumprir sua tarefa histórica de mudança estrutural de um pilar que alimenta práticas misóginas¹⁰⁹ na intervenção do Estado e da sociedade.

Entretanto, não se pode ignorar que as questões de gênero quando cotejadas frente ao sistema penitenciário, expõe particularidades a serem analisadas criteriosamente. Um exemplo disto, é confirmado com relação ao abandono familiar face às *MSPL*, uma vez que os dados registram que 60% delas não recebem visitas de familiares no curso de seu encarceramento¹¹⁰.

As razões para tanto indicam que sendo suas famílias de baixa renda e socialmente vulneráveis, estando encarceradas em distâncias significativas de sua

¹⁰⁹ Em síntese, denota desprezo, aversão, ódio à mulher ou ao feminino, isto é, a qualidade de feminilidade convencionais. Pois sendo um padrão aprendido, pode ser abandonado (CARVALHO et. al. Gênero e Diversidade Sexual: um glossário. Ed. Universitária / UFPB, 2009, p.33).

¹¹⁰ Extraído de Netto; Borges, 2013, p.322).

origem domiciliar, inviabilizaria quaisquer tentativa de manutenção dos laços familiares regulares¹¹¹, em razão de visitas não regulares ou com significativos lapsos temporais.

No tocante à visita íntima, se observa uma restrição deste direito, haja vista que este está garantido (há permissão) em 70% das unidades femininas. No entanto, apenas 9,7% conseguem usufruir do direito amparado legalmente¹¹² no interior do sistema penitenciário.

Aliado ao fato de que os trâmites burocráticos à vivência conjugal das *MSPL* se constituem em entraves à vida sexual delas, a despeito do estabelecido como norma e direito pelo Estado:

Art. 1º A visita íntima é entendida como a recepção pela pessoa presa, nacional ou estrangeira, homem ou mulher, de cônjuge ou outro parceiro ou parceira, no estabelecimento prisional em que estiver recolhido, em ambiente reservado, cuja privacidade e inviolabilidade sejam asseguradas às relações heteroafetivas e homoafetivas (BRASIL, 2011).

Por mais que possa parecer relevante a natureza de gênero contida na resolução, o fato é que esta regulamentação de preceitos constitucionais não resiste sequer ao Preâmbulo de 1988, em se tratando do princípio de igualdade e pluralismo, bem como, de respeito à integridade física e moral da pessoa em situação de privação de liberdade. Indica sim, o alcance no plano formal, mas sem efetivar-se universalmente.

Com efeito, a abordagem da criminologia feminista sobre a tutela penal da reprodução e das sexualidades femininas, mesmo que oficiosamente, observa leis formuladas por homens, para os homens ou respondem a sua ideia do que são e necessitam às mulheres, indicando que:

Em um patriarcado androcêntricos não é de estranhar que o legislador, o jurista e o juiz tenham em mente o homem/macho quando elaboram, promulgam, utilizam e aplicam as leis ou quando elaboram as teorias, doutrinas e princípios que servem de fundamento a sua interpretação e aplicação. Por isto, não devemos cair no erro de crer que existem leis neutras que se dirigem igualmente a homens e mulheres e que tem iguais efeitos nos homens e mulheres (FACIO MONTEJO, 1992, p. 53)¹¹³.

¹¹¹ Uma vez que a proporção de mulheres em situação de privação de liberdade, assim como o de unidades penitenciárias femininas é menor do que 10%, a maioria se encontra distante de suas residências e de seus familiares, se aliarmos o fato de que no caso das mulheres que são mães, cujos filhos e filhas são acolhidos por familiares, as rendas familiares se comprometem ainda mais.

¹¹² Extraído de Netto; Borges, 2013, p.323.

¹¹³ Tradução minha.

Em convergência com o exposto acima, ou seja, na inconsistência de se formularem por meio de um arcabouço legal androcêntrico direitos fundamentais que estabeleçam igualdade de gênero, é revelador o transcorrido no caso “Neide Motta e as dez mil mulheres”¹¹⁴, que retrata muitos dos aspectos supra-mencionados.

É nesta lógica que o sexismo da sociedade patriarcal e de Estado opera, isto é, a toda mulher que não reproduzir o papel social imposto a elas, o sistema penal é acionado no sentido de discipliná-las veementemente, as punindo exclusivamente pela posição assumida no *governo de suas próprias vidas* e direitos.

É inadmissível, numa sociedade de masculinidade hegemônica¹¹⁵, que a maternidade, a fidelidade conjugal monogâmica e a heterossexualidade, não sejam *livremente* celebradas como direito e propósito pessoal do gênero feminino, inclusive contando com o fato de tais *garantias* serem asseguradas *magnanimamente* pelo Estado.

Neste sentido, é histórica a tutela penal face ao corpo e sexualidade feminina por parte do Estado brasileiro, haja vista o exposto no Código Penal de 1940 em seus artigo 124 quanto à criminalização da prática do aborto, assim como no tocante ao ultraje público ao pudor conforme artigos 233 e 234 (BRASIL, 1998).

É evidente a estrutura sexista do principal dispositivo penal brasileiro nesta senda, uma vez que este:

(...) considerava o crime de atentado violento ao pudor mediante fraude apenas quando se tratasse de uma mulher “honesta” até recente reforma. Essas expressões como mulher honesta ou mulher virgem, presentes no código anterior e apenas alteradas em 2005, comprovam a existência de uma “moral pública sexual” claramente machista na legislação penal (NETTO; BORGES, 2013, p. 329).

Esta objetividade normativa que vem a qualificar *mulheres de primeira e segunda classe*, não se observa exclusivamente no arranjo legal do referido Código. Estes avançam na atualidade brasileira em posicionamentos de ordem moral e proselitista, quando observarmos a movimentação política no Congresso Nacional,

¹¹⁴ Denúncia jornalística que culminou com o fechamento de uma clínica de planejamento familiar pelo aparato do sistema de justiça criminal na cidade de Campo Grande/MS, em que o conteúdo de fichas médicas de 10 mil mulheres foram violadas num processo de repercussão nacional e internacional e que colocou de forma vulgarizada a discussão sobre direitos reprodutivos, em particular ao aborto, no ano de 2007.

¹¹⁵ Referente a um jeito de ser/parecer masculino valorizado por um determinado grupo, em detrimento de outras formas/ expressões de masculinidade e feminilidade. O termo foi cunhado por Robert Connell (CARVALHO et. al. Gênero e Diversidade Sexual: um glossário. Ed. Universitária / UFPB, 2009, p.32).

acerca dos projetos de leis que objetivam firmar estatutariamente uma concepção de direitos reprodutivos e sexuais.

Os encaminhamentos e debates sobre os PLs 478/2007, 3.748/2008 e 1.413/2007¹¹⁶ com relação aos direitos reprodutivos, ou com relação ao PL 6.583/2013 referente ao Estatuto da Família, indicam a prevalência de uma *hegemonia masculina* que visa oficializar uma condição subalterna das mulheres, materializadas em instituições como a família e governo.

Nos registros que apontamos, para além dos dispositivos penais que buscam criminalizar condições, inerentemente, femininas, do *ser mulher*, uma vez que práticas como o aborto recai num *enquadramento* punitivo exclusivo deste gênero, assinalamos que mesmo normativas não penais, como os estatutos mencionados, reforçam uma lógica que as submetem ao padrão patriarcal já discutido.

Enfim, creio que num esforço reflexivo com base na criminologia feminista diante desses preceitos, é possível desvelar que o aparente garantismo revela-se como marginalizante e desigual no tocante aos direitos das mulheres.

Isto se confirma segundo o registrado por Costa (2017) na descrição dos procedimentos do sistema de justiça do estado de Mato Grosso do Sul em 2007, com relação à denúncia midiática que expuseram à execração pública 10 mil mulheres, além de profissionais de saúde da mulher que tiveram comprometidas suas biografias, num enredo de “bruxas do aborto”.

Em suma, o direito penal é conduzido o quanto necessário para punir a insubordinação feminina na ousadia de assumir de forma independente os rumos de suas vidas e, aplicar mecanismos de coerção.

No caso da clínica de planejamento familiar do Mato Grosso do Sul, a ação coercitiva do Estado por meio de seu sistema de justiça criminal, exerceu sua natureza punitiva no indiciamento de 1.500 mulheres e, na condenação à privação de liberdade de algumas delas¹¹⁷.

A tragédia que promove o direito penal não é qualquer coisa. Seja no Brasil ou mundo afora, casos que em nome da justiça se empreende a *vingança* de gênero não

¹¹⁶ Trata-se do Estatuto do Nascituro, continuidade da gravidez em decorrência de estupro e proibição de distribuição tanto pelo SUS como comercialização do anticoncepcional de emergência, conhecida como pílula do dia seguinte, respectivamente (BRASIL, 2007).

¹¹⁷ Neste caso, quatro funcionárias da clínica foram condenadas pelo Tribunal de Justiça/MS. A médica responsável pela clínica, após a passagem pela prisão e perda do direito de exercer a profissão (sua morte social), suicidou-se antes do julgamento (morte física), conforme descreve Costa (2017).

parece ser tão raro. Para tanto, basta examinarmos na atual conjuntura internacional em que o encarceramento feminino alcança índices históricos¹¹⁸.

Espinoza (2004), elenca cinco considerações mais relevantes de qualificação dos estudos com relação a criminologia feminista, os quais apresentamos na sequência no sentido de relacioná-las a problemática desta pesquisa.

A primeira remete à questão da introdução da perspectiva de gênero no que tange à observância das mulheres no âmbito do sistema punitivo, para entendê-lo como construção social que pretende reproduzir as concepções tradicionais da natureza e os papéis masculinos e femininos da modernidade.

No caso da análise feminista sobre a criminalidade de mulheres, estudar o sistema por meio da observação de seus sujeitos, os identificando e dando vazão a sua voz enquanto sujeito de conhecimento que mais do que como seres abstratos, se apresentam como o *outro* em sua dimensão relacional diante de uma situação-problema, revelando-se como ser individual e particular, e não somente como sujeito de direitos e objeto de análise.

A interdisciplinaridade, como terceiro aspecto, aguçada pelos estudos feministas caminha na direção de ampliar bases analíticas do campo criminológico por meio das disciplinas distintas que diante da problemática em tela gera novos olhares sobre a realidade do campo.

Também a denúncia do caráter androcêntrico e parcial da criminologia torna-se relevante na exposição que faz a partir da vertente feminista, haja vista que até entre os críticos tal natureza é *subestimada*. Neste quesito o distanciamento do padrão normativo (homem branco médio) é impossível de ser universalizado, comprometendo igualmente os argumentos que possam vir a ser elaborados na produção teórica.

Por fim, a relativização das diferenças entre homens e mulheres firma-se relevante. Não é o caso de promovê-las como *inauguradoras do novo* e, numa *batalha dos gêneros*, buscar justificar uma abordagem distinta sem vínculos com outros sujeitos. Mas sim apreendê-las em seu conjunto majoritário, daqueles segmentos historicamente marginalizados, e focalizados pelo sistema penal.

Ademais, considerando os pontos destacados anteriormente, identificamos que o sistema penitenciário enquanto instituição no Estado de Direito usurpa este no plano dos direitos humanos. Na realidade, o arbítrio e a negligência se constituem estruturais no âmbito do sistema penal, sobretudo quando focalizamos as *MSPL*, convertendo direitos

¹¹⁸ São 714 mil mulheres em situação de privação de liberdade no mundo, segundo o quarto relatório *World Female Imprisonment List* (2018).

em privilégios, como é o caso das restrições aparentemente informais em se preservar laços familiares e vida sexual e/ou reprodutiva.

Desta forma, materializa-se o caráter patriarcal do Estado e seu sistema de justiça criminal, desde a teoria em criminologia e direito penal se estendendo até a execução penal no sistema penitenciário. Nesta estrutura, se constituem pilares a androgenia, o sexismo, o machismo e a misoginia.

Em síntese, a discussão precedente não encerra a inserção do debate sobre o gênero frente ao pressupostos teóricos da criminologia no que tange ao direito penal, uma vez que a diversidade de linhas de estudos teóricos feministas, já acumulando décadas de pesquisas e debates científicos, são profícuas, haja vista as perspectivas recentes como a *black feminist criminology* e a *queer criminology*, como indica Campos (2013).

Cabe na parte final deste capítulo, apontar informações mais detalhadas sobre as estatísticas mundiais do encarceramento feminino. Os dados de variadas fontes, constituem um quadro que não só indica o quantitativo do encarceramento, mas oferece nitidez quanto ao fenômeno do encarceramento feminino no plano internacional, possibilitando a aproximação com a realidade brasileira e paulista.

2.3 Mulheres em Situação de Privação de Liberdade: apontamentos sobre as estatísticas mundiais e nacionais do encarceramento feminino

A estatística como matemática aplicada informa dados. Estes por sua vez, numa abordagem interdisciplinar em pesquisa social, são indicadores de processos e fenômenos objetos de formulação teórica. Neste sentido, as estatísticas quanto ao encarceramento feminino no mundo e no plano nacional, oferecem uma panorâmica do encarceramento feminino como algo importante diante da realidade em tela.

Pretendemos, ao expor informações sobre o encarceramento feminino, localizar a realidade carcerária brasileira num quadro internacional, sobretudo no contexto da América Latina, haja vista a preponderância nacional nesta territorialidade geopolítica e cultural. Esboçamos um desenho comparativo dos dados do encarceramento mundial e nacional e, ainda, assinalamos indicadores e posicionamos no plano internacional.

Uma das fontes acionadas como acervo foi o banco de dados, constituinte do conteúdo do *World Prison Brief* (WPB), que “é um banco de dados exclusivo que fornece acesso livre a informações sobre os sistemas prisionais em todo o mundo”, que por sua vez reúne dados de 221 sistemas prisionais de países e territórios pelo globo.

(WORLD PRISON BRIEF - Institute for Criminal Policy Research, 2018). A exposição dos números em quadros e tabelas, são decorrentes da análise desta fonte singular.

Nas análises empreendidas, o encarceramento feminino, a estrutura do sistema penitenciário, as evidências téoricas de caráter patriarcal, em particular, dos sistemas penitenciários dos países, assim como no campo do direito penal foram examinados.

As considerações formuladas por agências internacionais (como o *Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la Prevención del Delito y de la Justicia Penal* ou a *Human Rights Watch*, por exemplo) são registradas, inclusive quando estes refletem sobre o sistema penal brasileiro, em particular quanto às mulheres em situação de privação de liberdade.

O fenômeno do encarceramento em massa observado mundialmente, a despeito de taxas em declínio em alguns países, temos observado que tal fenômeno se vincula, até certo ponto, à uma generalizada política de drogas (*policy drugs*), isto é, da chamada *guerra às drogas*, isto em bom número de países nos vários continentes. Neste sentido os “efeitos nocivos do comércio mundial de drogas ilegais, quando combinados com pobreza, desemprego, instabilidade política”¹¹⁹, tem representado um desafio político e em direitos humanos de alta relevância para os governos em todo o mundo.

Os Estados nacionais, por seu turno, muitas vezes optam politicamente por um *endurecimento* na legislação penal que tem implicado no aumento de suas populações carcerárias, sobretudo femininas, uma vez que elas tem se constituído grupo social de marginalização em direitos humanos, nos moldes tratados anteriormente.

Atualmente, são 714 mil mulheres em situação de privação de liberdade no mundo¹²⁰. Registramos no Brasil a quarta maior população carcerária feminina do mundo, estando atrás de Estados Unidos (responsável por 29,6% desta população carcerária feminina), China e Rússia¹²¹.

O número de *MSPL*, mundialmente, aumentou em 53% desde o ano de 2000, quando era estimada em 466 mil mulheres. Esta conjuntura permite inferir e entendê-la na atual conjuntura ultraliberal, diante do cenário de crise mundial, *uma feminização do*

¹¹⁹ Institute for Criminal Policy Research and the authors. PRISON: Evidence of its use and overuse from around the world, 2018.

¹²⁰ São 714 mil mulheres em situação de privação de liberdade no mundo, segundo o quarto relatório *World Female Imprisonment List* (2018). Contudo este é maior ainda, haja vista que cinco países (Cuba, Eritreia, Coreia do Norte, Somália e Uzbequistão) não registram seus números e a China está incompleta.

¹²¹ Pela ordem: Estados Unidos, 211.870, China, 107.131, Rússia, 48.478 e Brasil, 42.355. Infopen Mulheres. BRASIL, 2018.

cárcere. Desta forma, os sistemas penitenciários dos países, já não mais podiam ignorar a elevação exponencial neste início de século XXI, num intervalo de 15 anos de *MSPL*.

Estes números não se explicam simplesmente em razão do aumento da população mundial que segundo a ONU cresceu 21% entre 2000 e 2016 ou, pelo aumento total do número de pessoas em situação de privação de liberdade desde os anos de 2000. No caso do encarceramento masculino, este aumentou em 20% no período em tela.

Os dados recentes apontam e dão a conhecer a maior elevação dos números do encarceramento feminino já registrado mundialmente e, diante desta conjuntura o Brasil ocupa posição destacada em razão de seus números outros dois índices que passamos a apontar.

Primeiro, entre os 10 países com a maior proporção de mulheres em situação de privação de liberdade diante da população nacional, no conjunto de 100 mil habitantes, o país registra a terceira maior proporção com 40,6 a cada 100 mil habitantes, sendo superado por Estados Unidos 65,7 e Tailândia 60,7 por 100mil/hab¹²².

Segundo, ao verificarmos a taxa de variação percentual no período de 2000 a 2016 do aumento do número de mulheres em situação de privação de liberdade, o país ocupa o primeiro lugar por seus 455%, com a China em segunda posição com 105%.

Entre os anos de 2015 e 2017, entre os dez países com a maior população carcerária feminina, Brasil, Indonésia, Filipinas e Turquia tiveram uma elevação significativa, ao passo que houve uma decréscimo na Tailândia, México, Rússia e Vietnã.

No mundo, quatro quintos (80%) dos sistemas prisionais nacionais alcança entre 2% a 9% a população carcerária feminina com relação a população carcerária total, atingindo uma média mundial de 6,9%¹²³.

Esta média indica a composição minoritária do encarceramento feminino ao conjunto, o que não desqualifica a abordagem de gênero sobre esta realidade. Pelo contrário, a análise de gênero face a política de encarceramento no mundo amplia o conhecimento sobre os vários aspectos da problemática, como nas ciências em criminologia, no direito penal, do sistema penitenciário, para ficar em poucos exemplo, mas também qualifica como sujeito de conhecimento as *MSPL*.

¹²² Infopen Mulheres. BRASIL, 2018.

¹²³ As cinco maiores proporções estão em Hong Kong-China (20.8%), Laos (18.3%), Macau-China (15.4%), Qatar (14.7%), Kuwait (13.8%), com exceção de duas pequenas jurisdições, Andorra (21,2) e Islândia (13,8).

Na tabela a seguir, se expõe no plano continental alguns dados sobre o encarceramento feminino que informa um panorama e impele uma reflexão.

De acordo com o World Prison Brief (2018), nos dados da tabela 1, as médias continentais registram, por ordem decrescente, Oceania 7,4%, América 8,4% (na exclusão dos Estados Unidos, 6,3%), Ásia 6,7%, Europa 6,1% (na exclusão da Rússia, 5,1%) e África com 3,4%.

Tabela 1. Dados continentais sobre o encarceramento feminino					
Continentes	População carcerária feminina	Média¹ da população carcerária (%)	Proporção² da população carcerária (100mil/hab.)	Variação da população³ carcerária desde 2000	Variação da população³ total entre 2000/2016
África	35.606	3,4	3,2	+ 42,4	+ 49,4
América	308.293	8,4	31,4	+ 57,1	+ 19,1
Ásia	263.571	6,7	6,2	+ 83,3	+ 19,4
Europa	102.397	6,1	12,1	+ 3,5	+ 3,7
Oceania	4.550	7,4	11,9	+ 139,5	+ 28,4
Mundo	714.417	6,9	9,9	+ 53,3	+ 21,3

Fonte: Institute for Criminal Policy Research and the authors. PRISON: **Evidence of its use and over-use from around the world..**

¹ Média percentual de mulheres em situação de privação de liberdade frente a população carcerária total no continente.

² Proporção da população continental.

³ População continental.

Elaboração minha.

A América é o continente com a maior proporção e média de *MSPL* entre o total da população carcerária do globo. Os dados do encarceramento feminino, sobretudo os estadunidenses que reúne o dobro da população carcerária feminina europeia, assim como no caso brasileiro que têm maior população do que a África, se destacam.

Quando se verifica proporção da população carcerária feminina frente a população continental no conjunto de 100 mil habitantes, novamente se observa a excepcional posição da América nesta dimensão, pois seu índice é apenas 1,4 menor do que a soma dos demais continentes. O quantitativo registra 31,4 e 32,8 a cada cem mil, respectivamente.

Importante destacar também o índice estadunidense, de 65,73 *MSPL* por cada cem mil habitantes, desequilibra as estatísticas tanto no plano mundial como continentalmente. Este país reúne, praticamente, um terço de todo o encarceramento feminino mundial, haja vista que é de 211.870 o número absoluto de *MSPL*.

Entretanto, nos países do continente americano os dados se diferem substancialmente, uma vez que os números do encarceramento feminino foi particularmente ascendente em alguns países como, na América Central, a Guatemala e El Salvador que aumentaram cinco vezes o registrado em 2001 e dez vezes desde 2000, na devida ordem. Já na América do Sul, esta contingente brasileiro se elevou de quatro a cinco vezes desde 2000¹²⁴.

Nesta exposição e análise dos indicadores mundiais do encarceramento feminino, os direitos humanos, em particular das *MSPL*, no tocante a problemática desta pesquisa sobre o papel da educação diante do encarceramento feminino são focalizados em vínculo com cerne da pesquisa, frente aos direitos à assistência jurídica, à saúde, ao trabalho ou aos vínculos familiares.

Todavia, enfatizemos nesta parte da pesquisa, os sistemas penitenciários na América Latina e, ulteriormente, observaremos elementos que os estruturam no tocante aos dados e pressupostos em direito e delitos, com relação ao encarceramento feminino.

A população carcerária feminina na América soma 308.293 mulheres¹²⁵. Excluindo o contingente estadunidense e canadense de 211.870 e 2.727¹²⁶, respectivamente, resta a América Latina e Caribe um total de 93.667 mulheres em situação de privação de liberdade. Nesta região Galeano, 2012, já antecipava nos idos do anos de 1970, o contingente populacional marginal que se acumulava nas cidades pela miséria, sendo este o público focalizado como objeto de encarceramento.

A despeito das variáveis dos países quanto à sua organização política, população total, população carcerária, encarceramento feminino, procuramos fazer um quadro que permita uma leitura multilateral latino-americana sobre o último aspecto mencionado.

Destacamos a alta concentração brasileira no conjunto dos sistemas penitenciários latino-americanos, detendo quase a metade da população carcerária feminina da região em seus 47,7%, de acordo com a tabela 2.

¹²⁴ No mundo, em comparativo no período de 2015 a 2017, a elevação do encarceramento feminino foi maior do que o masculino. Se comparado no período em questão com relação a 2000, era 50,2% o de mulheres e 18,1% deles. No intervalo de dois anos se registrou uma elevação de 53,3% e 19,6%, respectivamente.

¹²⁵ Nesta oportunidade não se informa dados relacionados a Cuba, por ausencia de informações ao World Prison Brief – Institute for Criminal Policy Research, 2019.

¹²⁶ Também excluindo 29 mulheres em situação de privação de liberdade de Bermudas (Reino Unido) e Groenlândia (Dinamarca). Idem.

Não é despropositada a ideia de que a dinâmica do encarceramento feminino na região é tanto influenciada pelos padrões do país ao Norte, os Estados Unidos quanto quanto ao país do Sul, o Brasil, cada um em sua medida.

Se a tabela 2 registra um variação percentual da população carcerária feminina de 57,1% de 2000 a 2016 na América, temos que no primeiro ano havia 196.300 mil mulheres em situação de privação de liberdade frente as 308.293 do último ano.

Desta forma, recentemente, num intervalo de 16 anos, 201.993 mulheres foram colocadas em situação de privação de liberdade no continente, isto é, são cerca de 12.625 mulheres por ano. São 34,5 *MLSP*, diariamente, excetuando aquelas que transitam pelo sistema, reconquistando sua liberdade ao longo do ano.

Tabela 2. Dez maiores populações carcerárias femininas na América Latina e Caribe			
País e ano de referência	População carcerária feminina (em milhares)	Percentual da população carcerária feminina* (%)	Proporção carcerária feminina para cada 100 mil habitantes
Brasil (2016)	42.355 ¹	6,9	21,7
México (2017)	10.832	5,2	8,8
Colômbia (2017)	7.679	6,6	15,1
Peru (2017)	4.878	5,8	15,3
El Salvador (2017)	3.803	9,8	58,4
Chile (2017)	3.788	8,6	20,9
Argentina (2015)	2.963	4,1	6,8
Venezuela (2016)	2.696	5,0	8,5
Guatemala (2017)	2.369	10,3	13,8
Equador (2014)	1.999	7,7	12,5

Fonte: World Prison Brief – Institute for Criminal Policy Research, 2019.

¹ Infopen Mulheres, 2016.

Elaboração minha.

*Considerando a população carcerária total do país.

Com efeito, a tabela 2 revela que Brasil, México e Colômbia, juntos, são responsáveis por pouco mais de 2/3 da população carcerária feminina na América Latina e Caribe, somando 67,48%.

Contudo, ciente dos números do encarceramento feminino latino-americano, cabe avaliar como as garantias em direitos humanos dessas mais de 300 mil mulheres são asseguradas, de forma geral, na região.

Considerando a realidade dos sistemas penitenciários nos 20 países latinos americanos¹²⁷, a violação em direitos humanos das pessoas em privação de liberdade se constitui algo comum. Há pelo menos duas décadas tem sido sistemático o desrespeito para com os direitos humanos das pessoas em situação de privação de liberdade na região.

Nilmário Miranda (1998), relata que na condição de membro da Comissão de Direitos Humanos do Parlamento Latino-Americano (Parlatino), em 1997, acompanhou inspeções promovidas a estabelecimentos prisionais de todos os países do continente sul-americano, constatando graves problemas humanos e gerenciais, que contrariava resoluções preceituadas pelo órgão máximo da ONU, sua Assembleia Geral¹²⁸.

Outros estudiosos também confirmam as condições degradantes dos sistemas penitenciários latino-americanos que contrariam “as disposições legais internas e as orientações contidas em todos os documentos internacionais de proteção aos direitos humanos, tanto da Organização das Nações Unidas como da Organização dos Estados Americanos (SALLA; BALLESTEROS, 2008).

Por outro lado, do ponto de vista dos preceitos estabelecidos desde os ordenamentos constitucionais até a legislação penal, os países da região defrontam-se com uma preocupação:

(...) o problema penitenciário [fonte inquestionável de violações em direitos humanos, de indignação e de inquietude] tem levado a vários países da região a legislar em nível constitucional uma norma de tratamento humanista e adotando a corrente da ressocialização, denominando-a de várias formas [reeducação, readaptação social, reabilitação e reincorporação social] (MANZARENA, 1992, p.24)¹²⁹.

Entretanto, assevero que a concepção dessas normativas legais preserva o caráter andrógono do direito, conforme assinalado no subcapítulo precedente, sobretudo do ponto de vista do direito penal. Quanto às expectativas pela reabilitação, as condições carcerárias comumente provocam contradições entre o formal e o real.

De acordo com Manzarena (1992), se encontra nos códigos penais dos países latino-americanos à finalidade reeducativa da prisão, que por sua vez, quanto à

¹²⁷ São eles: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai e Venezuela.

¹²⁸ N. Miranda, jornalista, militante político, parlamentar e foi secretário nacional de direitos humanos.

¹²⁹ Tradução minha.

execução penal, estes ordenamentos se submetem ao controle do sistema judiciário¹³⁰, colocando este sobre os demais, hierarquicamente.

A despeito da supervisão judicial no âmbito do sistema penitenciário, é significativa a proporção de pessoas em situação de privação de liberdade sem julgamento, conforme a relação de países elencados (Tabela 3). No caso brasileiro, o número de mulheres, em particular, nesta situação é de 19 mil, ou seja, 45% delas.

Tabela 3. Ranking da América do Sul em percentual de pessoas privadas de liberdade sem julgamento (pré julgamento/prisão preventiva)		
Posição	País e ano de referência	Percentual (%)
1	Paraguai/2015	77,9
2	Venezuela/2016	71,3
3	Uruguai/2017	69,7
4	Bolívia/2016	68,5
5	Suriname/2011	50%
6	Equador/2014	48,8
7	Argentina/2016	47,7
8	Peru/2017	41,3
9	Brasil/2018	36,2
10	Guiana/2013	35,6
11	Chile/2018	33,5
12	Colômbia/ 2018	32,0

FONTE: World Prison Brief – Institute for Criminal Policy Research, 2018.

*Os dados dos países são referentes aos anos assinalado na segunda coluna.

Elaboração minha.

Das condições sob as quais se dão sua situação de privação de liberdade, guardadas as especificidades de cada país, há pontos comuns com relação ao encarceramento feminino, uma delas é o largo uso do dispositivo da prisão preventiva e

¹³⁰ As exceções ficam por conta de Costa Rica, Republica Dominicana e México que há uma supervisão relativamente autônoma, de acordo com o autor.

punitiva. Estes números vêm a corroborar com as perspectivas de Carranza (1992) com relação a necessidade de se pensar alternativas à prisão na América Latina e Caribe.

Contrariando esta prática do aprisionamento preventivo e punitivo, se indicam alternativas em se tratando da legislação penal, de forma que:

(...) haja também uma necessidade imperiosa de estabelecer mudanças em matéria processual, já que os códigos de procedimentos latino-americanos mantêm um peculiar sistema no qual a primeira fase é inquisitória e a segunda acusatória, representando isto, uma fonte de violações de direitos humanos e um obstáculo a qualquer reforma (MANZARENA, 1992, p. 28)¹³¹.

Sobrecitado, com relação à situação jurídica, esta se converte em um problema às pessoas em situação de privação de liberdade, homens e mulheres, e aos sistemas penitenciários de ambos. Pode-se dizer que, a despeito do percentual de prisões sem julgamento nos países, em todos esta ocorrência é estruturante das violações em direitos humanos, quer seja no tocante ao definido pela DUDH e/ou em preceitos constitucionais, quanto a inviolabilidade da liberdade e da rejeição à prisão arbitrária.

Conforme já assinalado anteriormente, no caso brasileiro, o percentual de mulheres em situação de privação de liberdade no Brasil sem julgamento é maior do que a de pessoas de ambos os sexos, 45% e 36,2% , respectivamente.

É possível inferir que ao observarmos a elevação do encarceramento de pessoas no mundo e, de forma particular de mulheres na América, podemos pensar num tripé operante de um sistema de justiça criminal sexista, aliado a política de guerra às drogas e do aprisionamento sem julgamento.

No Brasil, dois dispositivos são utilizados no encarceramento sem julgamento, no âmbito do Código do Processo Penal, tratamos das prisões *temporária* e *preventiva*¹³² (BRASIL, 2008). Entretanto, o próprio Estado reconhece que é preciso ações que promovam celeridade nos julgamentos diante do grande número de *presos provisórios*, de 221.054 pessoas, segundo levantamento do Conselho Nacional de Justiça junto ao Tribunais de Justiça no país em janeiro de 2017¹³³.

¹³¹ Tradução minha.

¹³² Código do Processo Penal (CPP), Decreto Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941. Prisão temporária, Lei nº 7.960, de 21 de dezembro de 1989. Prisão preventiva Lei nº 12.403, de 4 de maio de 2011, este altera dispositivos do CPP.

¹³³ BRASIL, 2019. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Levantamento dos Presos Provisórios do País e Plano de Ação dos Tribunais, 2017. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/84371-levantamento-dos-presos-provisorios-do-pais-e-plano-de-acao-dos-tribunais>> Acesso em 12.dez.2018.

O contexto onde o número de prisões sem julgamento corresponde a 77,9% no Paraguai a 32% na Colômbia, estando os demais sistemas penitenciários sulamericanos entre estes percentuais, são consequentemente deletérios a uma sociedade democrática, em que pese enquanto Estado fundado em direitos.

Dessarte, acerca do encarceramento feminino, existem fatores que criam um ambiente de tensão permanente, sendo estes, a superlotação das prisões, o racionamento de suprimentos para uso e consumo, a restrição a serviços de saúde ou e material de higiene, por exemplo, além de relações conflituosas em que:

(...) se detectam problemas de entendimento entre as reclusas: agressões verbais, tensões e violência, pequenos conflitos por "fofocas" ou subtração de prendas ou alimentos em Honduras, dificuldade para relacionar-se na Costa Rica, individualismo, falta de solidariedade e desconfiança no Uruguai e Peru; relações difíceis na Bolívia (CALVO FAJARDO, 1996, p.33)¹³⁴.

Tais circunstâncias, seja na região o em quaisquer outra parte do mundo, têm comprometido a saúde emocional das *MSPL*, a ponto de manifestarem depressão, abandono, corrosão dos laços familiares, entre outras situações cujo encarceramento intensifica como punição.

No que se refere a sua sexualidade¹³⁵, a tutela diante da moral sexual em países como Colômbia, Honduras e Peru, a legislação prevê a visita conjugal em situação de privação de liberdade nas penitenciárias femininas, porém somente com parceiro legal ou permanente.

Para termos uma ideia de como opera o sistema penitenciário na reprodução de uma masculinidade hegemônica, no caso das colombianas, elas tem que firmar por meio de declarações a condição de *companheiro permanente*, cuja relação de convivência anterior ao cárcere seja de pelo menos de dois anos. Nas penitenciárias masculinas, não obstante, se admitem visitas inclusive de prostitutas (CALVO FAJARDO, 1996).

Outro traço da história do aparato correcional feminino na região sob prisma, corresponde à direção empreendida pelas religiosas do Bom Pastor em vários países¹³⁶. Nesta, permanece a doutrina medieval de alcançar o paraíso celestial preparando-se desde a terra numa prática religiosa cujos modelos eram a *Virgem Maria* e *Madalena*.

¹³⁴ Tradução minha.

¹³⁵ Na República Dominicana às *MSPL* se impõe, também, a privação de se viver a sexualidade.

¹³⁶ Incluídos Costa Rica, Colômbia, Guatemala, Honduras e Uruguai, entre meados da década de 1920 até os anos princípios dos anos de 1980.

A veneração e culto a estes modelos implicavam na visão de que a sexualidade era pecaminosa e o, eventual, lesbianismo era castigado com isolamentos afetivo e físico, pois as religiosas pretendiam com isto cultivar a castidade para com as *reclusas*. Mesmo a transferência de gestão para uma direção laica, não alterou durante anos esta concepção, de acordo com Calvo Fajardo (1996).

Outrossim, houve arrajos nas legislações de países como Bolívia, Honduras, Peru e na República Dominicana, em que a sexualidade da mulher em situação de privação de liberdade era tutelada de tal forma pelo Estado, reafirmando o caráter patriarcal e sexista dos dispositivos normativos, que acabavam por fomentar certa promiscuidade numa cenário de repressão máxima do desejo e em razão da abstinência, de acordo com Norah e Ximena apud. Calvo Fajardo (1996).

Enfim, buscamos assinalar pontos que informam sobre dados do encarceramento como fenômeno mundial, localizando o Brasil diante neste panorama geopolítico, destacando o quadro continental e regional dos países latino-americanos, face aos seus sistemas penitenciários, assim como, abordamos as condições sob as quais estão submetidas as *MSPL*.

Avançamos para focalizar a realidade das *MSPL* no estado de São Paulo, unidade federativa que detêm o maior número de pessoas privadas de liberdade, assim como de mulheres nesta condição da Federação. Sendo assim, informamos que são 171 unidade prisionais subordinadas à Secretaria de Estado da Administração Penitenciária (SAP). Elas como constituintes do sistema penitenciário paulista, estão distribuídas pelas regiões do Litoral, Interior, Capital e Grande São Paulo¹³⁷.

São 86 penitenciárias, sendo onze femininas nos município de Campinas, Guariba, Mogi Guaçu, Ribeirão Preto, Votorantim, Tupi Paulista, duas em Tremembé, duas na Capital – a unidade de Sant’Ana e a da Capital e, finalmente, Pirajuí, onde se realizou a pesquisa de campo junto às participantes deste estudo.

Há 15 centros de progressão penitenciária (CPP) e 44 centros de detenção provisória (CDP), sendo uma feminina em Franco da Rocha, e ainda, 22 centros de ressocialização, sendo quatro femininas em Araraquara, Piracicaba, São José dos Campos e São José do Rio Preto.

Também existe uma unidade de regime disciplinar diferenciado (RDD) e três hospitais de custódia. Por último, o centro hospitalar do sistema penitenciário que atende a homens e mulheres.

¹³⁷ As unidades estão agrupadas por cinco coordenadorias, a saber, Vale do Paraíba e Litoral, Capital e Grande São Paulo, Central, Noroeste e Oeste,

Em suma, o sistema penitenciário paulista é composto por 16 unidades prisionais femininas, uma mista e 155 unidades masculinas, cujo regimes de prisão (fechado e semi-aberto) variam conforme estabelecido pela SAP, em seu organograma institucional, de acordo com a LEP.

Ao abordar as condições do encarceramento feminino a partir da realidade paulista, nos baseamos nas 15.104 *MSPL*, que representa 35,6% do total de mulheres nesta condição nacionalmente. Estes dados informam detalhes da correlação entre o encarceramento feminino global e local, haja vista que o Departamento Penitenciário Nacional (Depen), mapeou 529 cidadãs estrangeiras em situação de privação de liberdade no país. Sendo que 321 (61%), eram originárias de países americanos¹³⁸. Em São Paulo, estão 335 estrangeiras (63,3%), praticamente 2/3 do grupo no país, conforme abaixo.

Tabela 4.									
Origem continental de estrangeiras em situação de privação de liberdade no Brasil									
América		África		Europa		Ásia		Oceania	
151	45%	112	33,4%	39	11,6%	32	9,5%	1	0,2%

Fonte: Infopen, 2018.

Elaboração minha.

O sistema penitenciário paulista é um retrato do encarceramento feminino mundial. A predominância de americanas e africanas no sistema, somam juntas 77,4% das *MSPL* no Estado. E na proporção de 1/5, (21%), fica evidente que de oeste a leste, de norte a sul das fronteiras, terrestres e ultramarinas, a circulação de estrangeiras é alcançada no território pelo dispositivo penal.

Os indicadores penitenciários de São Paulo são, inequivocamente, expressivos haja vista que o ente federativo brasileiro responde por 16% do encarceramento feminino latino-americano. Isto é, de cada 20 mulheres em situação de privação de liberdade na região, 3 estão encarceradas no sistema penitenciário paulista.

O sistema penitenciário do Estado de São Paulo foi o campo de pesquisa eleito neste estudo, em razão desta dimensão não só quantitativa, mas por representar muito deste fenômeno mundial. Foi justamente, uma de suas unidades femininas qualificada como campo de estudo, onde se encontrou as dez participantes da presente investigação.

¹³⁸ Outras 126 africanas, 48 europeias, 37 asiáticas e uma da Oceania. Infopen, 2018.

Ressaltamos, preliminarmente, que de acordo com o *Relatório sobre Mulheres Encarceradas no Brasil de 2007*, um dos problemas detectados quanto ao acompanhamento da situação da população carcerária brasileira é a irregularidade da produção de dados por parte do Estado. Apesar disso, ressaltamos as pesquisas acadêmicas e de organizações da sociedade civil que têm preenchido em parte esta lacuna.

É nesta lógica que Arthur (2017) nos auxilia no registro histórico da institucionalização do encarceramento feminino paulista quando da inauguração da primeira unidade penitenciária feminina em 1942 na capital, sendo este o Presídio de Mulheres do Estado de São Paulo¹³⁹, a primeira do país.

Por outra via, ocorre que em razão das *brechas* quanto aos dados do sistema penitenciário, com relação às *MSPL* há certo comprometimento, inclusive ao ponto de reforçar neste segmento uma *invisibilidade* prejudicial à formulação criteriosa de políticas penitenciárias.

Desta forma, quando nos anos de 1980 se criavam as primeiras Delegacias de Defesa da Mulher (DDMs), no âmbito da Secretaria de Estado da Segurança Pública, se preconizava justamente a prevenção e o combate à violência contra a mulher.

Com efeito, o objetivo era estabelecer uma política de Estado (fruto das lutas reivindicatórias pelos direitos das mulheres de grupos da sociedade civil organizada) que assegurasse, segundo Scavone (2012) “Um espaço que, sem a carga do machismo policial, possibilitasse às mulheres agredidas se expressarem, sem constrangimentos, sobre a violência física, psicológica e/ou sexual vivida”.

Contraditoriamente, neste contexto social em que uma política de proteção é conduzida para as mulheres, os sucessivos governos paulistas implementam uma política de encarceramento que irá ao longo das duas décadas seguintes relegar milhares delas à exclusão social e à violação sistemática institucional em direitos humanos.

Partindo do intervalo cronológico decenal, de 1976 a 1986, a população carcerária do estado aumentou 40%, saltando de 17.192 para 24.091, sem que houvesse a construção de unidades penitenciárias para tal demanda.

De 1987 a 1994, medidas governamentais que caminhavam no sentido de assegurar garantias a esta população em período anterior, conheceram um retrocesso. O

¹³⁹ Sua administração era realizada pela Congregação de Nossa Senhora da Caridade do Bom Pastor de Angers até 1977. Esta Congregação também administrou o Presídio Feminino de Tremembé de 1963 a 1980.

Massacre do Carandiru em 1992¹⁴⁰, veio a se tornar expressão da natureza aviltante das políticas penitenciárias com relação aos direitos humanos no sistema penitenciário do estado de São Paulo e do país.

Uma das consequências atribuídas ao episódio de infeliz lembrança, tem na criação da Secretaria de Administração Penitenciária (SAP) do Estado de São Paulo, por meio da Lei nº 8.209/93, um de seus marcos institucionais. As questões de natureza organizacional e de políticas orçamentárias, da formação de pessoal, das normativas técnicas, dos recursos e infra-estrutura, em direitos humanos, reposicionadas neste momento de criação da SAP, merece algumas considerações.

Ao se transferir uma estrutura institucional, como a estrutura penitenciária paulista, no governo de seus bens (mobiliários, equipamentos, direitos e obrigações, cargos e funções-atividades, etc.), de fato, não se pode olvidar que esta política não se realizou sem debates políticos e ideológicos de concepção de Estado e de sociedade, até mesmo dentro do próprio governo à época¹⁴¹.

Considerando a questão penitenciária, como um paradigma societário, as discussões refletiam acerca dos problemas sociais, de direitos humanos e econômicos, para ficarmos em poucos exemplos. Ou seja, a decisão política paulista que promoveu a criação da SAP¹⁴² foi tomada num contexto de linha neoliberal da política em geral, mas especialmente, da política penitenciária não só em São Paulo, mas no Brasil e internacionalmente.

É pertinente colocar que estas questões políticas guardam uma forma de exercício de poder estatal sobre o conjunto da sociedade, mas particularmente com relação ao direito penal, ao sistema de justiça criminal e de seus campos (policial, judiciário e penitenciário). Deste modo, a criação da SAP ocorreu num *ambiente institucional* de tensões entre autoridades políticas (mandatários) e gestores públicos (técnicos e especialistas) que certamente avaliaram as consequências da decisão, seja do ponto de vista da gestão de receitas realocadas e capital político.

¹⁴⁰ Na data de 2 de outubro, na unidade penitenciária do Carandiru na capital paulista a Polícia Militar do estado promoveu uma ação ostensiva em seu interior que terminou com a morte de 111 homens em situação de privação de liberdade. De repercussão internacional, o evento é marcado pela violência estatal contrária aos direitos humanos no âmbito do sistema penitenciário paulista. A unidade foi construída na década de 1920, foi demolida em 2002. O julgamento de policiais que executaram a ação letal coletiva ainda não havia sido encerrada até o presente momento (janeiro de 2019).

¹⁴¹ Governo de Luiz Antonio Fleury Filho – 1991 a 1994, então do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB atual MDB).

¹⁴² A SAP foi a primeira secretaria de Estado no país a tratar com exclusividades as questões relacionadas ao segmento penitenciário - em privação de liberdade.

Transcorridos 26 anos de existência da SAP, para termos uma ideia do que esta Secretaria de Estado representa em se tratando de dotações orçamentárias e de política, de acordo com a Plano Plurianual Orçamentário do quadriênio de 2016 a 2019 (SÃO PAULO, 2015)¹⁴³, apontamos os aportes previstos às secretarias que outrora tiveram o sistema penitenciário sob suas estruturas organizacionais, sendo elas as secretarias de justiça e de segurança pública.

Na legislação orçamentária em questão, à Secretaria de Segurança Pública se reserva aproximadamente R\$ 85,8 bilhões, que são destinados às suas realizações, a uma média de prevista de R\$ 21,5 bilhões/ano. Sendo que deste total R\$ 55,9 bilhões são voltados a *ampliação da proteção e defesa ao cidadão*.

À Secretaria de Justiça e Cidadania, dos R\$ 8,4 bilhões previstos como orçamento, R\$ 6,1 bilhão se destina a *atenção ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e cautelar*, o que corresponde à 75% do orçamento estadual do plano quadrienal desta secretaria.

A SAP tem orçado R\$ 17,4 bilhões no período, sendo que destes recursos, R\$ 17,1 bilhões estão destinados à gestão da custódia da população penal, isto é, 98% da previsão orçamentária está destinada ao encarceramento no sistema paulista. Assinalando uma trajetória da taxa de aprisionamento regular, a Lei traça uma meta em ter sob custódia partindo do dado de 2015, de 215 mil pessoas em situação de privação de liberdade, para uma população de 267,5 até fim de 2019. O fato é que este número está próximo de ser alcançado.

Quanto ao valor orçamentário, a SAP detêm o dobro dos recursos previstos para a secretaria originária do sistema penitenciário (justiça). Mas, comparativamente, apenas um quinto da Segurança Pública. De toda forma, apenas pelo critério orçamentário, podemos perceber parte do que representou a criação da SAP no interior das questões políticas no Estado.

A despeito do apontado anteriormente, em 2002, transcorridos nove anos da criação da SAP, foi publicado os resultados do Censo Penitenciário¹⁴⁴, que registrou que entre as MSPL no sistema, a faixa etária predominante era em 75% delas entre 18 a 34 anos. Sendo 7% de mulheres desescolarizadas (evadidas) ou que nunca frequentaram a escola.

¹⁴³ De acordo com seu artigo 15, o Plano prevê que sua gestão consiste na articulação dos meios necessários para viabilizar a consecução das suas metas, diretrizes e objetivos, e busca o aperfeiçoamento dos mecanismos de gerenciamento dos recursos e da implementação das políticas públicas.

¹⁴⁴ São Paulo. Secretaria de Administração Penitenciária. Censo Penitenciário, 2002. Disponível em: <www.sap.sp.gov.br/download_files/sintese/SINTESE_2002.doc> Acesso em: 20 de outubro de 2018.

No ano de 2005, a antiga Penitenciária do Estado foi reformada e adaptada para se converter em penitenciária feminina, a Penitenciária Feminina de Sant'Ana. Nesta mesma unidade se realizou em março de 2014, uma pesquisa sobre a demanda pelo direito humano à educação¹⁴⁵ das mulheres. Seus resultados apontaram a precária escolarização da população feminina em situação de privação de liberdade.

Alguns dados desta pesquisa atestaram que 57,2% das mulheres não tinham concluído o ensino fundamental obrigatório e 91,8% não concluíram o ensino médio, etapa final da escolarização considerada como básica no Brasil.

Entre as participantes da pesquisa em 2014, 96,6% diziam querer estudar, indicando assertivamente a demanda por escolarização e exercício quanto ao direito humano à educação (AÇÃO EDUCATIVA et al., 2014).

Entretanto, em consulta a Vara de Execução Penal de São Paulo (Comarca) o Tribunal de Justiça informou que entre 2011 e 2013, apenas 12 pessoas obtiveram remição da pena pelo estudo¹⁴⁶, nenhuma delas era mulher.

Quanto ao direito preconizado pela execução penal (LEP), ainda se observa que a remição pelo estudo é pouco utilizado pelas pessoas em situação de privação de liberdade no estado de São Paulo, em razão da irregular garantia do direito em função baixa da oferta educacional por parte do Estado.

Vejamos na tabela 5, na página seguinte, como os dados censitários do perfil escolar das mulheres em situação de privação de liberdade se mostram no Brasil e em São Paulo.

Conforme registrado, há uma situação ligeiramente melhor da escolarização das *MSPL* favorável ao Estado de São Paulo. Contudo, inverte-se no percentual de matrícula no ensino regular nacionalmente.

De toda forma, a Unidade Federativa responde por 34,5% das *MSPL* incluídas no ensino regular. Índice praticamente proporcional à sua população para o conjunto do país. Em ambas as instâncias governamentais, registramos que o percentual de mulheres analfabetas é de 2%.

Tabela 5. Quadro comparativo de dados sobre escolarização básica* e em

¹⁴⁵ Em decorrência de uma Ação Civil Pública junto à Vara da Fazenda Pública do Estado de São Paulo, em que organizações reunidas enquanto Grupo em Defesa do Direito a Educação nas Prisões, empreenderam pesquisa cujos resultados evidenciava o conflito de horário entre o funcionamento da escola e as oficinas de trabalho na unidade, o que impedia grande parte das mulheres de frequentarem a escola, demandando assim que fosse oferecida a escolarização no período noturno na penitenciária.

¹⁴⁶ Lei nº 12. 433/11. Estabelece que a cada 12 horas de frequência escolar, a pessoa em situação de privação de liberdade pode se remir um dia de sua pena.

escolarização da população carcerária feminina – Brasil e São Paulo.						
	Fund. ¹ incompleto (%)	Fund. ¹ completo (%)	Médio ² incompleto (%)	Médio ² completo (%)	Ensino ³ escolar (%)	Número total
BRASIL	45	15	17	15	21	7.977
SÃO PAULO	39	19	19	17	19	2.755

Fonte: Infopen Mulheres, 2018.

* Escolarização atribuída às mulheres no âmbito do sistema penitenciário.

¹ Ensino fundamental. ² Ensino médio. ³ Mulheres em ensino escolar (fundamental e médio).

Elaboração minha.

Em se tratando das 2.755 mulheres em situação de privação de liberdade, no ensino escolar, estão assim distribuídas, no tocante aos níveis e modalidades de ensino:

Alfabetização	Fundamental ¹	Médio ¹	Superior ¹	Técnico ²	Profissional ³
322	1126	920	6	1	370

Fonte: Infopen Mulheres, 2018.

¹ Nível e modalidade de ensino.

² Ensino técnico, com mais de 800hs.

³ Curso inicial e de formação continuada (capacitação profissional).

Elaboração minha.

Desta forma, no estado de São Paulo a alfabetização responde por 12% da participação na escolarização e, o ensino fundamental e médio 41% e 33%, respectivamente. No ensino profissionalizante se atinge 13%. É praticamente nulo, percentualmente, a proporção delas em curso superior e técnico.

Em síntese, com relação ao direito humano à educação das *MSPL* o país, como em particular o estado de São Paulo, assegura a uma minoria apenas tal garantia que por vezes elas também foram objeto de exclusão social e/ou não tiveram o devido respeito no plano dos direitos educacionais no período anterior à situação de privação de liberdade.

Todavia, se diante deste quadro, tomarmos os dados quanto à ausência de condenação, recorte etário e étnico, tipo penal e tempo de condenação, o retrato se apresenta mais nítido quanto ao público submetido à negação de direitos, cujo estigma social certamente será ainda mais árduo.

De forma aproximada, os índices paulistas não são substancialmente diferentes da realidade nacional. Sendo assim, apresentamos apenas os indicadores estaduais, sugerindo nas referências os dados de verificação precisa destes.

Quanto à ausência de condenação, São Paulo encarcera 6.266 mulheres de forma no mínimo, discutível. Número que representa 41% do total delas em situação de privação de liberdade no estado, é um número que impressiona pela proporção e quantidade absoluta, sem dúvidas.

As mais de 15 mil mulheres, inclusive as que não foram condenadas, são acusadas por delitos de tipo penal que se concentram em crimes de tráfico de entorpecentes (62%), roubo (13%) e furto (10%), enquadrados de acordo com a lei como crimes contra o patrimônio.

A prevalência de encarceramento por delitos relacionados às drogas, mundialmente e, certamente no estado, dissimula uma realidade que é o fato de um número significativo de pessoas que se encontram encarceradas, o estão em razão de posse e consumo de drogas.

Essas mulheres não são diferentes das demais pessoas que são supervisionadas pelo sistema de justiça criminal, uma vez que:

(...) são principalmente os agentes menores do tráfico ilícito e consumidores dependentes de baixa renda que cometem delitos para subsidiar seu hábito de consumo – a “presa mais fácil” que muitas vezes se converte no alvo das ações de aplicação da lei, forçada a cumprir seus objetivos de qualquer maneira (Count the Costs et. al., 2011, p.8).

Em São Paulo, os custos sociais e pessoais deste massivo e, nem tão justificável, encarceramento se agrava ao considerarmos a faixa etária delas. Metade tem entre 18 e 29 anos. Se ampliarmos até a idade de 34 anos, teremos 68%, isto é, de cada três mulheres em situação de privação de liberdade no estado de São Paulo, duas estão na faixa etária de 18 a 34 anos. São predominantemente jovens em idade produtiva e reprodutiva.

Ao observarmos o tempo de encarceramento imposto a elas, quatro de cada cinco mulheres no sistema penitenciário paulista, tem condenação atribuída de até 8 anos de cumprimento de sentença condenatória.

Em síntese, as jovens mulheres, desescolarizadas (evadidas ou excluídas do sistema educacional) e pobres, envolvidas basicamente em duas naturezas de delito, sujeitadas ao direito penal, no âmbito do sistema de justiça criminal tem sua biografia pessoal estigmatizada pelo Estado. Tal estigmatização e, considerando as condições do encarceramento, materializa o que podemos denominar, violência estatal de gênero.

Este mesmo Estado que as marginalizou em direitos humanos, como os educacionais, de saúde e renda, reforçou sua autoridade por meio do direito que do

ponto de vista do gênero, alimentou tal sexismo em que a exposição a uma degradação objetiva, não há como pensar diferente, objetiva desumanizá-las, e desqualificá-las como o *outro sexo*.

2.4 Categorias e Estado da Arte sobre Mulheres em Situação de Privação de Liberdade no Brasil

As pesquisas sobre prisões antecederam os estudos sobre as mulheres em situação de privação de liberdade (MSPL), quer seja no mundo ou em se tratando do Brasil, dentro de cada momento da história da produção científica no plano internacional.

As pesquisas brasileiras sobre prisões têm uma trajetória mais recente se comparada à produção do Atlântico Norte, sobretudo na Europa e nos Estados Unidos cujos estudos remontam ao século XIX. Este pressuposto foi identificado na teorização de Émile Durkheim com relação ao “sentido de uma sociologia da punição, que associava as formas punitivas às formas sociais mais gerais (LOURENÇO e ALVAREZ, 2017)”.

Barros (2007) ao traçar um percurso teórico acerca do problema da punição nas sociedades contemporâneas, parte do iluminista Beccaria - *Dos Delitos e das Penas*, assinala vanguardismo de Durkheim que a concebeu como um objeto central no processo de construção dos laços que constituem a sociedade, ressalta o legado marxista de Rusche e Kirchheimer – *Punição e Estrutura Social*, enfatiza o ineditismo de Foucault – Vigiar e Punir, apontando nas formulações de Garland – *Punishment and Modern Society*, a multiplicidade de sentidos como características do olhar sociológico no campo penal.

Em se tratando de Brasil, desde a década de 1930, o tema carcerário como problema de pesquisa, foi abordado em diferentes perspectivas teóricas e disciplinares como nos campos científicos do direito ou da medicina. Foi somente a partir dos anos de 1970, que os estudos sobre prisões assumiram um novo caráter científico, no contexto do processo de redemocratização do país, em que:

(...) a crescente preocupação com as violações dos Direitos Humanos perpetradas num sistema prisional precário e violento, que passam a se avolumar contribuições acadêmicas nas ciências sociais baseadas em pesquisas empíricas e não apenas no debate doutrinário (LOURENÇO; ALVAREZ, 2017, p. 217).

Fazendo uma justa referência, mencionamos o pioneiro estudo sobre *MSPL* no Brasil, que corresponde a dissertação de mestrado de Julita Lemgruber, de 1976, intitulado *Cemitério dos Vivos*. Neste trabalho a pesquisadora empreendeu uma pesquisa de campo junto à Penitenciária Feminina Talavera Bruce, primeira unidade penitenciária construída para mulheres no Brasil, localizada no estado do Rio de Janeiro. Nesta oportunidade, na vanguarda, se analisaram aspectos desta *marginal* e *invisível* realidade carcerária.

Neste sentido, nas elaborações ulteriores, objetivando ampliar a compreensão da constituição das *MSPL* como sujeito de pesquisa, apresentamos alguns estudos que compõem, de certa forma, o estado da arte da produção científica que abordam a problemática no plano nacional.

Uma referência quanto ao estado da arte referente à prisão nas ciências sociais no período de vinte anos, entre os anos de 1997 a 2017, que muito têm a comunicar sobre a produção de conhecimento neste campo, é o trabalho de Lourenço e Alvarez (2017). Na comunicação deste estudo, na busca do material a mapear registrou-se que em todas as regiões geográficas houve uma produção sobre a temática prisional e, considerando as desigualdades regionais, encontrou-se na região sudeste uma concentração de praticamente a metade dos estudos entre teses e dissertações publicadas, numa proporção de 48,9%.

Contudo, os dados expressaram uma produção científica de amplitude nacional e, no comparativo de intervalos de cinco anos, entre 1997 a 2001 com relação a 2013 a 2017, no primeiro registra-se uma média de produção que não atinge um trabalho por ano, ao passo que no segundo eleva-se para 11,6 trabalhos anuais (LOURENÇO; ALVAREZ, 2017).

O levantamento de Lorenço e Alvares (2017) destaca uma abordagem do problema prisional de forma regular na produção intelectual e científica, sendo observado que o foco das pesquisas sobre mulheres nas prisões, é o mais frequente, num total de 18% dos trabalhos.

Quanto à metodologia, majoritariamente, a abordagem qualitativa se estabeleceu como prática metodológica em 57,6% dos estudos, sendo adotada como técnica predominante, a entrevista em 29,5% das elaborações.

Em outra perspectiva, mas ainda investigando a produção como estado da arte, acerca das pesquisas sobre maternidade e encarceramento feminino no Brasil, uma outra referência nos informa de forma oportuna sobre esta produção, como é o trabalho de Teixeira e Oliveira (2017).

Assinalando o fato de que 80% das *MSPL* vivem a maternidade, segundo estudos e dados oficiais, apenas recentemente este aspecto particular do gênero se tornou foco de pesquisas no âmbito prisional. A vulnerabilidade a que essas mulheres estão submetidas, são reforçadas pelas débeis políticas públicas e pela ausência de reconhecimento por parte do Estado dos direitos individuais e sociais da maternidade que às expõem, assim como às suas crianças à uma situação de abandono e negligência em direitos humanos, como no ocorrido na supra-citada penitenciária de Talavera Bruce, no Rio de Janeiro, onde uma mãe teve que fazer seu próprio parto dentro de uma *cela solitária* (GÉLEDES; CRIOLA, 2016).

Neste sentido, tal violação em direitos por parte do Estado, se insere:

(...) num quadro mais geral de invisibilidade ao qual a questão de gênero é percebida e tratada no âmbito das políticas penais, intensificando as assimetrias já fortemente presentes na sociedade brasileira. Isso porque, no sistema prisional brasileiro, as mulheres encarceradas lidam com diversas violações dos direitos fundamentais que deveriam ser garantidos a elas, resultando assim um quadro de vulnerabilidade extrema (TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 27).

Com relação à *invisibilidade* do encarceramento de mulheres no Brasil, em um processo que resulta histórico, desde a origem da instituição carcerária no país, assim como internacionalmente, sequer a divisão sexual era considerada para fins de critérios de *alocação* sob custódia, a despeito do registro de encarceramento de mulheres em prisões desde o século XVIII no território nacional, conforme citada por Artur (2011)¹⁴⁷.

Pelo século seguinte no território europeu, não havia obrigatoriedade ou responsabilização legal de separação no aprisionamento entre homens e mulheres. E ainda no início do século XX, seja na Europa ou nos Estados Unidos, a disponibilidade de espaço e estrutura física inviabilizava quaisquer tentativas de um encarceramento que exigisse uma arquitetura que respeitasse a identidade de gênero, entre outros obstáculos a esta iniciativa.

Mesmo a proposta de separação entre tipo de crime e idade das mulheres em situação de privação de liberdade não era realizada no passado, tampouco nos dias atuais se observa tal atenção no sistema penitenciário em território brasileiro.

No Brasil, sua primeira Constituição trazia a premissa de separação dos réus. Mas foi com a promulgação do Código Criminal de 1830 e, ainda nesta década, a

¹⁴⁷ Rodapé, p.28.

construção da Casa de Detenção, iniciou um processo de racionalização e melhoria das condições de encarceramento em sua então capital, o Rio de Janeiro (MELLO, 2001).

A este respeito, é importante ressaltar que neste momento da história do país, no contexto histórico do século XIX, a maioria dos delitos que eram imputáveis com prisão eram *relativamente pequenos*, pois eram decorrentes de crimes de vadiagem, atentado ao pudor, embriaguez, prostituição e desordem, conforme Mello (2001).

O fato é que durante todo o período imperial não se fazia registro da distinção de gênero das pessoas aprisionadas e, mesmo que viessem a serem alocados em celas diferentes homens e mulheres, somente no ano seguinte ao advento da República, em 1890, se estabeleceu às MSPL os devidos registros em livros especiais, afirma Mello (2001).

As estatísticas criminais relacionadas à Casa de Detenção que funcionava como prisão temporária, entre os anos de 1886 e 1889, examinadas por Mello(2001), reúne dados de MSPL que inclusive guardam certa permanência histórica.

No que tange à faixa etária, por exemplo, antecipando a criminalização juvenil, era relevante o contingente carcerário feminino entre a idade de 15 a 25 anos, correspondendo a 46% das MSPL.

Quanto ao recorte etnicorracial, observou-se uma representação extraordinária do segmento afrodescendente da população carcerária feminina, uma vez que negras e pardas somavam 87,3% do total desta população.

Em se tratando do estado civil das mulheres em situação de privação de liberdade em fins do século XIX, as solteiras alcançavam 89,6% delas, sendo que as viúvas somavam 4,7%, totalizando 94,3%, neste quesito.

A constatação feita pelo autor em razão dos dados relacionados ao estado civil das mulheres presas, é indicador do patriarcalismo presente na sociedade da época, que impunha ao encarceramento feminino o seguinte questionamento:

Daí, o que podemos concluir é que ou o casamento era uma instituição abençoada no Brasil, de forma que as mulheres casadas tornavam-se imunes a toda sorte de conduta perigosa e irregular ou, o que é mais provável para explicar esta constatação, ter um marido, um homem a defendê-las, tornavam-nas praticamente imunes à ação policial (MELLO, 2001, p. 38).

É neste sentido que a mulher que tendo praticado delito, objeto de sanção no âmbito criminal, vem a ser estigmatizada duplamente. Primeiro por expressar uma atitude transgressora da *moral e dos bons costumes*, bem como da ordem social.

Segundo por não se adequar ao papel social lhe imposto, como uma *boa esposa, mãe zelosa e quiçá, dona de casa prendada*.

Confirmando a assertiva anterior, os delitos tipificados como de desordem, imoralidade, vagabundagem, embriaguez e prostituição atinge 94,4%, como motivação para o registro policial de ocorrências criminais de mulheres, sendo estes dados agregados segundo padrões de recorrências.

O autor chama a atenção também para o fato de que os delitos atribuídos às mulheres (desordem, vagabundagem, obscenidade e imoralidade), em sua grande maioria, giram em torno de infrações cujo componente de avaliação subjetiva das autoridades policiais estavam impregnadas de uma visão de ordem e moralidade pública, advindas do patriarcalismo de classe e gênero privilegiadas da época.

Vale lembrar, também, que esta moral tem sua origem localizada no Brasil, anterior ao período de 1830, na legislação de origem metropolitana, que corresponde as denominadas *Ordenações Filipinas, Livro V*, sendo que esta era:

(...) oficialmente a legislação vigente sobre as questões relacionadas à punibilidade no Brasil, basicamente neste longo período da história, imperava uma lógica penal alicerçada na moral religiosa católica apostólica romana, e os tribunais eclesiásticos exerciam importante papel nas atribuições do controle, da organização e punibilidade social da época (BRAUNSTEIN, 2007, p.65).

Outra consideração que julgo relevante para contextualizar a visão com que a mulher historicamente se constitui objeto de punição e encarceramento no Brasil desde o período colonial, é a ideia higienista contida nas *normativas religiosas* prescreventes da boa conduta quanto ao gênero feminino.

Se antes o ser-esposa-piedosa-e-santa-mãezinha constituía regra para normatizar populações femininas na colônia, depois o casamento modelo e a exaltação da sexualidade conjugal higienizavam a noção de sexualidade. A prostituta, no lugar de devassa, tornava-se o novo bode expiatório, agora não mais de um projeto de normatização, mas de um projeto de “higienização” da sociedade (DEL PRIORE, 1990, p. 294).

Em suma, ser uma mulher adulta e não estar casada, era algo que representava não apenas um fator de risco a elas, mas também sinalizava uma certa periculosidade para os padrões da ordem machista do período colonial, mas que em alguns aspectos permanece presente na atualidade brasileira.

O cruzamento dos dados quanto ao recorte etnicorracial e a motivação das prisões denotam que o abandono das mulheres negras, ex-escravas, sem mais préstimos

a oferecer como trabalho, seria o real motivo para o seu encarceramento em fins do século XIX, sem considerar o secular racismo institucional no país (DEL PRIORE, 1990).

Contudo, na análise dos dados quanto ao encarceramento de mulheres no período entre os anos de 1886 a 1889, sugerem mais que uma predisposição policial e judiciária pelas mulheres negras e pardas, jovens e solteiras. Informa a respeito do aparato criminal que tende a focalizar na *condição de ser mulher* suas ações processuais institucionais criminais.

Com efeito, registra-se a institucionalização no âmbito do sistema penitenciário brasileiro, dirigido às mulheres como objeto de encarceramento, em razão da criação da primeira penitenciária feminina no ano de 1941, atendendo ao Decreto-lei nº 3.971, de 24 de dezembro, que estabeleceu:

Art. 4º As mulheres cumprirão pena privativa de liberdade sempre que possível na Penitenciária de Mulheres subordinada à Penitenciária Central, assegurando-se a separação entre as condenadas a penas de reclusão, de detenção e de prisão simples.

§ 1º As mulheres presas, preventiva ou provisoriamente, serão recolhidas a secção especial da Penitenciária de Mulheres.

§ 2º Os serviços internos da Penitenciária de Mulheres poderão ser confiados a irmãs brasileiras de congregação religiosa experimentada em missão dessa natureza (BRASIL, 1941).

Neste contexto, como mencionado anteriormente¹⁴⁸, a presença de organizações religiosas na gestão de prisões femininas, como observado em países latino-americanos, encontra no Brasil igual respaldo e legitimidade.

Por outro lado, retomando a elaboração mais específica quanto à mulher em situação de privação liberdade como sujeito de pesquisa, o estudo de Teixeira e Oliveira (2017) com a análise do estado da arte da produção científica desta discussão, lança outras questões pertinentes.

Perscrutando o banco de dados de duas fontes indiscutivelmente representativas da produção acadêmica e do conhecimento no país, as autoras acionaram o Portal de Periódicos da CAPES/MEC e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Nestes acervos científicos encontrou-se no uso das palavras-chaves *mulheres em prisão* no Portal da CAPES, 58 registros e na Biblioteca Digital, 95. Quanto do uso de *mulher presa*, foram 37 e 72 registros, respectivamente. E ainda, com relação aos trabalhos sobre encarceramento feminino, somaram-se 9 no primeiro acervo e 20 no segundo,

¹⁴⁸ Capítulo II.

totalizando nas três palavras chaves como identificadoras, 291 trabalhos, sendo 104 pela CAPES e 187 pela Biblioteca Digital.

A seleção de trabalhos apurados com o recorte *maternidade na prisão*, evidenciou como tal problemática instiga uma leitura multidisciplinar, haja vista que os estudos versavam nos campos da Psicologia, Direito, Sociologia, Enfermagem e Serviço Social. No bojo dessas produções, observou-se como as questões de gênero foram pautadas como categoria de análise.

Entre os trabalhos que foram objeto de avaliação segundo os critérios das autoras que trabalharam com duas categorias, *maternidade e cárcere* e *crianças encarceradas*, num total de oito, tanto as abordagens quantitativas como qualitativas foram realizadas metodologicamente, bem como, a pesquisa de campo a partir de entrevistas semi-estruturadas, um estudo cartográfico e ainda, uma revisão de literatura.

Ormeño (2013), um dos oito trabalhos revisitados por Teixeira e Oliveira (2017), que também empreendeu uma revisão de literatura de 25 estudos produzidos entre 1998 e 2012, pesquisou as bases de dados Scielo, Lilacs e da CAPES, com as palavras-chaves: *mulheres presas, mulheres encarceradas, encarceramento feminino, mulheres, presídios, presidiárias*.

Chamamos a atenção para dados que Ormeño (2013) precisou e, que Teixeira e Oliveira (2017) ressaltaram quanto às características das mulheres em situação de privação de liberdade sobre o histórico pregresso de maus tratos sofridos por elas, em que 55% provinha de abusos sexuais, de acordo com dados de literatura internacional.

A autora entre outros aspectos, destacou também em sua revisão de literatura a contribuição ao conhecimento da realidade social ao se abordarem os estudos sobre o encarceramento feminino, diante da importância do estudo no campo do direito na análise da categoria gênero (ORMEÑO, 2013).

Quanto à demanda de políticas públicas no âmbito do sistema penitenciário, uma assertiva presente na maioria dos estudos revisados corresponde à:

(...) necessidade de criação e implementação de políticas públicas que abarquem as especificidades de gênero não só da mulher encarcerada, mas também daquela que é mãe. Os resultados dessas pesquisas demonstraram que o tema é tratado sem nenhuma orientação de diretriz de política pública e, assim, a questão é levada de forma arbitrária e discricional, levando em consideração as regras do presídio no qual as mães estão reclusas (TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2017, p. 36).

O que está presente em Teixeira e Oliveira (2017) e que Braga e Angotti (2015) reafirmam como objeto relevante para os estudos sobre *MSPL*, trata do que definiu-se

categoricamente como *maternagem*. Neste sentido, Diniz (2015) empreende um relato intrigante sobre a guarda das crianças ao longo do encarceramento de suas mães, assinalando aspectos aos quais elas (as crianças) estão submetidas

O dado obtido junto à Defensoria Pública do Estado de São Paulo (2014), registra uma média de 2,4 crianças por mulher/mãe em situação de privação de liberdade, sendo elas um quinto do total de mulheres nesta situação no estado.

Para além da dupla punição institucional como mulher e mãe sofrida pelo encarceramento, e a despeito das consequências impostas às crianças em seu desenvolvimento sócio-afetivo, todos os movimentos neste contexto inspiram relatos carregados de tensão, violação de direitos e sentimentos.

A conclusão das autoras na análise e reflexão acerca das políticas penitenciárias que apreendem uma convergência entre maternidade vulnerável, disciplina e punição, versa sobre “a função dessas políticas e suas armadilhas encarceradoras e de reforço de papéis de gênero (BRAGA; ANGOTTI, 2015, p. 236)”.

Por outro lado, frisamos que os estudos de estado da arte que relacionam mulher e maternidade não esgotam o rol de trabalhos científicos que qualificam a mulher como sujeito de pesquisa no âmbito do sistema penitenciário.

Neste sentido, inúmeros estudos realizam esta tarefa, igualmente na perspectiva de abordagens multidisciplinares em ciências. Destaco que muitas vezes investigações são feitas na leitura da convergência da privação de liberdade e criminalidade, ou vice e versa. Relacionamos investigações realizadas pelo país que de alguma forma guardam significado em matéria de pesquisa deste segmento societário e que foram localizadas na escrita desta produção acadêmica.

Melo (2008), em seu mestrado em Psicologia Clínica pela PUC (RS), desenvolve uma revisão sistemática da produção entre 2005 e 2008 com relação ao seu tema de estudo (*prevalência de transtornos relacionados à substância e/ou a sintomas depressivos em prisioneiros do sexo feminino*), cuja primeira etapa mapeou 560 produções nas bases de dados computadorizadas (*Medline, PsycINFO, Proquest, Psique, LILACS e Scielo*).

Na parte empírica do estudo quantitativo descritivo, a identificação de *quem são as mulheres em situação de privação de liberdade* e na *relação entre criminalidade e substâncias psicoativas*, contou com a participação de 287 mulheres na única penitenciária de regime fechado do estado do Rio Grande do Sul, que segundo dados de 2007, concentrava 35% da população penitenciária feminina no estado sulista.

No campo do Direito, a dissertação de título “*Por amor ou pela dor? Um olhar feminista sobre o encarceramento de mulheres por tráfico de drogas*”, objetivava “verificar as desigualdades de gênero reproduzidas pelos órgãos responsáveis pela execução penal (RAMOS, 2012)”. Ressaltamos que a pesquisadora que trabalhou no Departamento Penitenciário Nacional e de sua participação no Grupo de Trabalho Interministerial sobre Encarceramento Feminino, coordenado pela Secretaria de Política para as Mulheres (SPM), da Presidência da República.

Em seu mestrado, Ramos (2012), alicerça sua pesquisa “sob a tríplice perspectiva da criminologia crítica, da epistemologia feminista e da divisão sexual do trabalho”. Sua pesquisa desenvolveu-se na Penitenciária Feminina do Distrito Federal. A autora salienta que esta Unidade Federativa registrava o maior percentual de encarceramento feminino acerca de crimes relacionados ao tráfico de drogas no país, na taxa de 107,6%, segundo fonte indicada pela autora de 2011.

Neste estudo, face a análise de gênero quanto à inserção das mulheres no mercado ilícito ou utilizando um conceituação sociológica, na *economia do crime*, expõem-se os mecanismos de opressão e vulnerabilidade impostas as elas.

Em outra investigação, a *emblemática* penitenciária feminina Talavera Bruce, entre 2004 e 2005, oferece o campo de produção em que outra pesquisa em seu interior contou com o registro de 26 entrevistas de mulheres em situação de privação de liberdade. Nesta investigação, abordou-se sobre:

(...) a infância e a adolescência da presa, a vida adulta anterior à prisão, o uso de drogas, sua história de inserção no mundo do crime e o delito que provocara sua condenação. A essas, seguiam-se as perguntas relativas à vida no cárcere e às perspectivas futuras da interna para sua vida extramuros (SOUZA, 2006, p.14).

Contanto, os dados institucionais foram manipulados por meio de uma pesquisa documental que serviram como base para o delineamento do perfil das pessoas em situação de privação de liberdade no interior da penitenciária, de uma população-alvo de 291 mulheres. A discussão de gênero se fez presente nesta, numa leitura que expunha “Se a intimidade das mulheres, bem como seus desejos e vivências, permanecia na esfera privada, tanto maior era sua invisibilidade social e tanto menor era seu significado político (SOUZA, 2006, p.12)”.

Já Padovani (2010) abordou em sua pesquisa questões relevantes quanto ao comportamento sexual e poder no interior do sistema penitenciário, tendo escolhido a Penitenciária Feminina da Capital como campo para a produção de sua pesquisa. Esta

investigação sociológica se faz interessante, entre outros aspectos, considerando a abrangência temporal pela qual se estende entre 1977 a 2009 e, seu foco nos comportamentos sexuais ilegítimos tanto pelo sistema jurídico quanto pela criminalidade.

A descrição dos procedimentos de pesquisa e da análise dos resultados fundamentou-se nos dados de 29 prontuários institucionais penitenciários e de 33 entrevistas. O percurso institucional para a autorização da pesquisa de campo (secretaria de estado, diretorias e juízos, por exemplo) são descritos, bem como as movimentações internas na unidade penal para organização de sua realização, inclusive tratando de momentos *tensos* no *trânsito* interno.

O trabalho intitulado, “Origens do Presídio de Mulheres no Estado de São Paulo”, empreendeu uma investigação histórica, adotando como marco o ano de 1942, quando é criada a primeira instituição prisional específica para mulheres nos terrenos da Penitenciária do Estado. A pesquisa documental em relatórios estatísticos e do conselho penitenciário revelou uma baixa demanda para o encarceramento feminino, uma vez que a criação do *Presídio de Mulheres*, não apresentou “(...) indícios de aumento considerável da criminalidade feminina ou do volume de condenações (ARTUR, 2011, p.44)”.

O debate que precedeu a criação da instituição penitenciária nos anos de 1940 mobilizou médicos, advogados, políticos, professores e penitenciaristas. Neste contexto, contrapuseram-se argumentos conflitantes com relação à criação da penitenciária, que a despeito dos dados apresentados pelos debatedores sobre o número de mulheres em situação de privação de liberdade, não eram expostos de forma clara os interesses que estavam em jogo.

Por outro lado, em se tratando das questões de identidade no que tange ao aprisionamento feminino, mencionamos referência cuja elaboração trouxe elementos caros à pesquisa sobre mulheres em situação de privação de liberdade. Nesta investigação, assinalaram-se inúmeros aspectos da realidade prisional feminina para justamente refletir sobre a questão identitária versando sobre gênero (CUNHA, 1994).

Entre esses aspectos, alguns são decorrentes da observância de visitas recebidas pelas mulheres em situação de privação de liberdade e da possibilidade de poder obter bens e produtos de *além muros*, bem como da irregularidade dessas visitas, uma vez que muitas delas se encontravam aprisionadas em local distante da residência de familiares, aspecto identificado com relação a algumas das participantes da pesquisa.

Quanto às correspondências, por exemplo, estas são objeto dos mesmos dispositivos de triagem e controle face a seus destinatários quanto às visitas (resguardadas as exclusões previstas em lei como a advogados ou entidades

jurisdicionais), como por exemplo, a proibição de “correspondência com pessoas reclusas ou ex-reclusas, salvo familiares ou companheiros”, assim como, o escrutínio de seu conteúdo.

A dinâmica de controle dos canais de comunicação com o exterior é concluído pela filtragem das encomendas (objeto dos mesmos procedimentos de inspeção e triagem estipulados para os artigos trazidos pelos visitantes) e dos telefonemas (CUNHA, 1994).

A saúde das pessoas em situação de privação de liberdade, constitui-se um dos mais relevantes direitos sociais a serem assegurados pelo Estado enquanto direito humano no âmbito do sistema penitenciário. Com relação às mulheres nesta situação, as características biológicas demandam uma assistência especial em vários momentos, mesmo numa abordagem de gênero, seja quanto à sexualidade ou à maternagem, para ficar em dois exemplos.

Mas a despeito da garantia constitucional, a realidade em assistência médica caracteriza-se por algo que:

(...) [embora não haja pessoal médico adstrito em permanência ao estabelecimento] e de as vicissitudes da última não serem provavelmente muito diversas das que ocorrem com a prestação de serviços de saúde a que a maioria desta população teria acesso no exterior (longos intervalos de tempo entre a solicitação da consulta e a sua realização, por exemplo), as reclusas vêem-na como algo de incerto e aleatório (CUNHA, 1994, p. 53).

Observando o local *celular* de encarceramento, o cárcere (a cela), este também foi lido como *locus* e ofereceu considerações. Na prisão pesquisada pela autora, registrou-se que às mulheres em privação é permitido tornar “a cela num lugar pessoalizado (acrescentando por exemplo posters, fotografias, flores e vários objectos decorativos ao mobiliário do estabelecimento), mas está longe de reproduzir um espaço próprio (CUNHA, 1994, p. 66)”.

A categoria *trabalho* não poderia ser excluída dos estudos sobre mulheres em situação de privação de liberdade, haja vista que esta, para além de normativas legais, implica em questões de superexploração de força de trabalho, rígido controle institucional e *sobrevivência* no contexto penitenciário.

De partida, os estudos na prisão, observou que a atividade laboral promovia uma *domesticidade* das mulheres. Suas ocupações foram mapeadas da seguinte forma:

O grosso da população internada trabalha na confecção de tapetes artesanais (que emprega desde sempre a maior fatia), costura (e trabalho de roupa),

cozinha, faxinagem, lavanderia e agro-pecuária (o chamado "campo", para onde são dirigidas as reclusas com experiência nesta área e algumas das provenientes de meios rurais). Franjas minoritárias da população são adstritas à creche (2 reclusas), biblioteca (2), serviços administrativos (2) e, com a sua recente abertura, cantina (inicialmente 1 e depois 2) (CUNHA, 1994, p. 84).

A ocupação ordinária se não bastasse para impor uma condição subalterna às mulheres, numa institucionalidade que já as desqualificam, se reforça por meio do pecúlio (remuneração) que lhes são pagos. A legislação brasileira quanto a isto é vexatória, pois permite que se explore a força de trabalho das pessoas em situação de privação de liberdade, remunerando abaixo do valor padrão mínimo nacional.

Contudo, mesmo avaliando como degradante algumas das atividades laborais no interior do sistema, elas se esforçam em se motivar ao trabalho por, de forma generalizada, temer restrições ao cumprimento de sua condenação no que diz respeito ao que se denomina *progressão da pena* quando da obtenção do direito de liberdade condicional ou das saídas temporárias, temendo construir informação desfavorável contra si na recusa a atividade laboral, segundo Cunha (1994).

Uma vez atendendo às atividades laborais, outras exigências se impõem às mulheres em situação de privação de liberdade. Neste sentido, elas acabam ampliando os dispositivos de controle, como por exemplo, ao não comparecerem ao trabalho sem justificativa aceita pela direção “implica também permanecerem encerradas nas celas e perderem o direito ao convívio”.

Ainda com relação ao trabalho, há a atribuição dos serviços que serão realizados pelas mulheres em situação de privação de liberdade, que transcorre na unidade em tela, conforme segue:

De modo geral as reclusas não escolhem a atividade que irão desempenhar no estabelecimento (ou essa escolha não determina a que lhes será atribuída), embora a administração tome em conta as suas aptidões à entrada e procure, quando tal entender conveniente, adequá-las às ocupações disponíveis. Poderão posteriormente requerer a mudança de trabalho, devendo para isso fundamentar o seu pedido e competindo a decisão à diretora (CUNHA, 1994, p.86).

Enfim, as atividades que permitem alguma circulação interna e liberdade de movimentos, como a faxina, são mais disputadas. No caso dos trabalhos na creche, cozinha e biblioteca são considerados “menos monótonos”. Mas se pudéssemos estabelecer uma hierarquia entre as atividades, os serviços administrativos estariam no topo, sendo particularmente invejados.

Este posto é dado em razão da *circulação* em que ocorre o trânsito ao prédio administrativo e pelo interior do complexo prisional, mesmo que sob supervisão de segurança e ainda, motivado pelo eventual acesso à atualização de notícias ou até mesmo com relação à “notícias várias respeitantes a si e às outras reclusas, como as informações sobre a evolução dos processos, anistias, entre outras.

Um aspecto identificado junto às participantes desta investigação com relação à identidade de gênero, a sexualidade também foi objeto de elaboração da autora, iniciando por apontar que os trabalhos acadêmicos sobre a “*sub-cultura prisional na versão feminina*” são praticamente inexistente ou, quando é assinalada, apresenta-se em contrapartida com uma feição específica (*grifos nossos*)”, tendo a homossexualidade neste contexto recebido atenção.

Sendo assim, sua abordagem como *sub-cultura* das MSPL¹⁴⁹ refletiu de igual forma as linhas do debate acerca dos processos de adaptação masculina ao encarceramento.

Contudo, citando Giallombardo (1966 apud CUNHA, 1994), sustentou-se que a homossexualidade é a conexão da institucionalidade carcerária com o *mundo exterior*, que manifesta a importância do papel social decorrente do elo marital na definição cultural do feminino. E ainda, a sexualidade anterior ao encarceramento das mulheres, também ofereceu explicação quanto à homossexualidade das mulheres em situação de privação de liberdade.

A despeito disso, observaram-se referências que a sexualização da experiência prisional no que diz respeito a homossexualidade feminina, guardava uma visão que reificava afetividades em suas privações de convivência familiar, buscando por meio desta gerir suas emoções (e sobrevivência) durante o período de encarceramento:

Se Ward e Kassebaum relevaram nestas relações os factores de ordem eminentemente afectiva em detrimento dos de natureza sexual (a despeito do que no mesmo texto as próprias reclusas alegam acerca da fonte de gratificação sexual que essas relações também constituem), outros trabalhos, desta feita na área da psicologia, defendem conclusões similares. Com uma particularidade, porém: é que o fenómeno que continuam a qualificar de "homossexualidade" é essencialmente assexual (CUNHA, 1994, p.168-169).

Considerando a questão da sexualidade entre mulheres em situação de privação de liberdade, que como citado anteriormente é objeto de avaliações plurais acerca de sua manifestação e leitura, autores assinalaram que a convivência em pares e que “*andam*

¹⁴⁹ Compreende aspectos característicos da relação social no ambiente penitenciário. Diria que esta acaba por compor as MSPL, uma vez que estas se apropriam de elementos penitenciários em suas expressões e vivência no âmbito prisional.

juntas”, caminham de mãos dadas, trocam afagos e dançam são mais frequentes do que contatos físicos em intimidade como a estimulação genital ou dos seios, uma vez que o *sistema de valores* no âmbito do sistema penitenciário se constitui em contradições.

Este por sua vez, a despeito de encorajar a formação de pares, reprova o contato sexual e ainda, verificou-se que a diferenciação dos papéis sexuais (feminino e masculino) entre os pares, nem sempre era evidente (HALLECK; HERSKO Apud CUNHA, 1994).

Quanto ao pessoal prisional (neste caso as agentes penitenciárias, *as guardas*), seu papel não foi desprezado. A autora assinala a exigência quanto ao fato do pessoal de vigilância em contato regular com as mulheres em situação de privação de liberdade sejam do gênero feminino. E tendo o pessoal técnico dos serviços de educação e de reinserção social adstrito ao pavilhão onde se encontram encarceradas, era exclusivamente do gênero feminino.

Quanto ao contato e como era vista a relação para com as agentes de segurança penitenciária diante das mulheres em situação de privação de liberdade no âmbito institucional, observou que:

As reclusas procuram esta ou aquela guarda para um conselho, para desabafar, há muitas coisas que elas preferem confiar a uma guarda do que às presas. Acabei por ficar indirectamente assistente social. É desgastante, mas gosto de andar misturada com elas para poder ajudar. Fico frustrada por não poder fazer mais, por ter que interromper uma conversa a meio que é importante para elas, para o seu equilíbrio (CUNHA, 1994, p.97).

A proximidade física entre essas mulheres (guardas e privadas de liberdade), forja uma relação em que certos aspectos que as distinguem são os mesmos que as aproximam, pois muito do cotidiano das guardas/agentes circunscreve-se aos mesmos espaços que os das privadas, concebidos para estas.

Também não poderia deixar de mencionar a tese de doutoramento de Graciano (2010), que tratando da educação nas prisões, considerando a participação da sociedade civil, procurou observar esta questão como campo específico de análise e formulação de políticas.

Com este tema, Moreno et. al. (2017), apresentam pesquisadores que produziram conhecimento sobre educação no interior das prisões. Sendo que, o clamor pelo direito à educação é investigado pelo território nacional, assim como a abordagem/veiculação da questão de segurança pública pela mídia (OLIVEIRA; et. al, 2016).

Enfim, registramos o proeminente trabalho de Nana Queiroz (2015), em seu *Presos Que Mestruam: a brutal vida das mulheres - tratadas como homens - nas*

prisões brasileiras, que traz um registro dos mais importantes sobre como se dá o encarceramento de mulheres no país, considerando os relatos de suas *irmãs*, sem que este se configure como um trabalho estritamente acadêmico.

Ressalto que contemplar as *MSPL* como sujeito de pesquisa, compreende acionar categorias analíticas como direito, gênero, liberdade, punição que oportunizam ampliar o conhecimento científico para além de convencionalismos sexistas, que distante de teses imprecisas do mundo social, expõe a exigência de assertivas que prezem pela “diversidade das histórias, cultura e experiências das pessoas, segundo May (2004, p.40)”.

Enfim, tendo localizado a produção científica em que se insere o presente estudo num panorama nacional, passamos a pesquisa que se realizou em campo junto à penitenciária feminina do interior paulista, destacando encaminhamentos, sujeitos, observações, entrevistas, produção de dados e conteúdos e suas análises metodológicas.

CAPÍTULO III

AS MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE COMO SUJEITOS DE PESQUISA: Colocação do Problema e Questões Metodológicas

Ao elaborarmos nos capítulos I e II, uma revisão bibliográfica sobre fundamentos do direito humano à educação, gênero e punitivismo, buscando articulá-los com o problema em análise, educação e gênero no sistema penitenciário, pretendemos lançar luz acerca do fenômeno da feminilização do cárcere e do papel da educação face às mulheres em situação de privação de liberdade.

Ao assinalarmos a trajetória histórica da conquista de direitos pelas mulheres no plano internacional, a pertinência da categoria gênero nas ciências humanas, enfatizarmos a lógica do punitivismo, em particular a partir da crítica ao direito penal e apontarmos estatísticas da educação no sistema penitenciário nacional e paulista, empreendemos um quadro que possibilitasse expor as bases teóricas deste estudo.

Tendo esclarecido este ponto, passamos a considerar etapas do processo de pesquisa que procura traduzir os pressupostos teórico-metodológicos desta, assim como os princípios que foram mobilizados na configuração da pesquisa em campo, na produção de dados e na análise dos mesmos.

Com foco no objeto de estudo, busco apreender dimensões da realidade do direito humano à educação no sistema penitenciário. Neste sentido, as *MSPL* são identificadas como produtoras de conhecimento e informantes qualificadas.

Destarte, lançando mão de um viés crítico-participativo e numa visão estrutural, partindo da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade social do cárcere, observamos os processos contextuais e dinâmicos complexos¹⁵⁰, como é o caso do encarceramento.

Com efeito, a diversidade de gênero do grupo das dez participantes foi explicitamente manifesta e, seu perfil heterogêneo em vários aspectos (cor, idade,

¹⁵⁰ TRIVIÑOS, 1987.

estado civil, escolaridade, gênero e sexualidade), o tornou representativo da composição da população carcerária da unidade, em particular.

Aproveitamos a oportunidade para fazer relato do percurso metodológico a partir do delineamento da pesquisa, a elucidação de seus pressupostos, dos recursos, dos procedimentos, da escolha do campo e das participantes, bem como, da análise dos registros posteriores, esclarecendo aspectos dos caminhos trilhados para a pesquisa com *MSPL*.

Por fim, quanto ao problema tratado neste estudo, a produção acadêmica e certos aspectos empíricos são elencados na antecipação da pesquisa efetivamente realizada, assinalando autores e estudos que refletem tanto sobre as *MSPL*, como também a realidade do sistema penitenciário no país.

3.1 Delineamento da Pesquisa: considerações sobre a pesquisa com mulheres em situação de privação de liberdade

O problema apresentado nesta elaboração, pensando o estudo de campo, considerou as especificidades da pesquisa em ambiente institucional penitenciário, marcadamente restritivo do ponto de vista de acesso e trânsito, planejamento e execução em campo, da produção e análise dos dados.

Por seu turno, a apreensão do papel da educação com relação às *MSPL*, se deparou com as “(...) dificuldades na obtenção dos dados, pelo nível de precisão exigido e pelos recursos materiais de que dispõe o pesquisador (GIL, 1999, p.65)”, sobretudo em razão do intervalo de tempo transcorrido da solicitação de autorização da pesquisa de campo no 1º semestre de 2015 até sua execução, três anos depois, junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da SAP.

Com relação a definição do problema, este se desenvolveu gradualmente no curso da pesquisa, desde a revisão bibliográfica à produção e análise dos dados como uma questão permanente. E, ao considerarmos revelante o direito humano à educação face às *MSPL*, avaliamos que a abordagem qualitativa teria maior convergência com as perspectivas teóricas deste estudo, haja vista a forma pela qual qualifica as participantes como produtoras de saber, diante da situação de privação de liberdade e dos mecanismos de opressão que o cárcere *encerra*.

A escolha pela abordagem qualitativa almeja compreender aspectos do sistema penitenciário, mas sobretudo nos aproximar do caráter da educação diante da feminilização do cárcere. Observar a lógica com que opera a educação no âmbito prisional naquilo que ela indica a respeito dos valores e projetos de sociedade e sobre as

MSPL, é o foco nesta oportunidade. Esta decisão permitiu uma *imersão* neste campo, além de contar com a contribuição das participantes, como grupo específico.

Quanto ao grupo selecionado para a produção dos *discursos* indagou-se, acerca das elaborações que realizam sobre a participação na educação de jovens e adultos no interior da unidade penitenciária, bem como, na trajetória de escolarização em suas biografias, seja no exercício ou na exclusão do direito humano à educação.

Adotando a seleção de uma *amostra por conveniência*, elegendo um grupo minimamente representativo¹⁵¹ (participaram da pesquisa dez mulheres de onze previstas¹⁵²), as observações empreendidas produziram material para análise posterior em volume significativo para a apuração de seu conteúdo e significados.

No que diz respeito à amostra da população encontrada no interior da unidade penitenciária, objetivamos reunir um grupo cujo acesso e produção de dados ocorresse sem maiores obstáculos em razão da organização penitenciária¹⁵³ ao qual este se insere. Ou seja, a preocupação estava concentrada na constituição de um grupo que oferecesse informações significativas, no sentido de produzir discursos.

Foi considerada para definição da amostragem, as características organizacionais da unidade penitenciária tais como as normas de segurança, acesso ao público, facilidade de locomoção e trânsito no interior, local para o registro das entrevistas com gravação do áudio e seus intervalos.

Destacamos também que a observação foi outro elemento acionado como técnica de pesquisa. Esta permitiu que no diálogo com as participantes, aspectos particularmente organizacionais fossem identificados, como características como cor, gênero e identidade de gênero, bem como, o vestuário, circulação de pessoas e de aptidão física (saúde).

Neste sentido, as questões levantadas pelas participantes sobre direito, educação, punição e gênero, foram refletidas no tocante à discussão de categorias pensadas na leitura do sistema penitenciário, mas especialmente, da realidade das *MSPL*. Nisto, em se tratando dos sujeitos da pesquisa, de acordo com May (2004), uma vez que “os dados

¹⁵¹ Os critérios para a seleção e constituição do grupo serão consideradas posteriormente, no capítulo seguinte.

¹⁵² A única participante eleita mas que não pode ter registrada sua contribuição, decorreu da expedição de *alvará de soltura* no dia anterior previsto para sua entrevista.

¹⁵³ Sabe-se que a penitenciária é intransigente quanto às questões de segurança, controle, vigilância, entre outros aspectos, como no tocante à organização interna entre as pessoas em situação de privação de liberdade.

não são coletados, mas produzidos”, é justamente desta produção que focamos a pesquisa.

Na busca de produzir informações, a técnica eleita foi a entrevista, sendo esta uma das técnicas mais utilizadas no âmbito das ciências sociais (GIL, 1999). Esta técnica possibilitou com relação às participantes, apreender seus saberes acerca dos aspectos da vida social, em especial, do problema sob investigação. Mesmo tendo sido definida anterior ao contato com as participantes, o fato é que as entrevistas foram responsáveis pela produção de comunicação num volume significativo¹⁵⁴, com uma adesão ímpar delas.

Dentre os formatos de entrevistas, optou-se pela entrevista semi-estruturada, pois esta permite “que as pessoas respondam mais nos seus próprios termos”. Este formato também permite maior flexibilidade no manuseio da técnica e chama a atenção para o contexto e conteúdo da entrevista, exigindo um contato *tête-à-tête* com os sujeitos de pesquisa.

Na formulação do roteiro semi-estruturado da entrevista, os aspectos relacionados à acessibilidade, garantia de que o entrevistado tenha acesso e entendimento das questões que lhe serão provocadas e a motivação como valorização das contribuições das entrevistadas, foram aplicadas com rigor.

A análise decorrente das contribuições das participantes, buscam qualificar suas experiências, opiniões, valores, expectativas e atitudes e articulá-las com a discussão acerca do direito humano à educação e de seu papel junto às *MSPL*. Também, na leitura dos relatos orais transcritos, lançando mão da metodologia da análise de conteúdo, procuramos a apreensão de categorias acionadas em seus discursos.

Este capítulo apresenta o trabalho metodológico que foi empreendido no estudo de campo, abordando teoria e prática em pesquisa social. Ele antecede a contribuição das participantes, isto é, as entrevistadas concedidas pelas *MSPL* e as análises de conteúdo decorrentes destas, assinalando a contribuição teórica e metodológica de Bardin (2011).

3.2 O processo de formulação do problema e a pesquisa qualitativa

As definições de um objeto de estudo e de um problema em pesquisa, sabe-se implica em posicionamentos político e teóricos que indicam muito da trajetória do(a) pesquisador(a) acadêmica, militante ou até mesmo os compromissos institucionais firmados.

¹⁵⁴ As transcrições das dez entrevistas, somaram 93 páginas.

Neste sentido, a opção de realizar pesquisa com *MSPL*, traduz nosso envolvimento com a reflexão e engajamento face aos direitos humanos, com o direito à educação e as questões de gênero. Escutá-las e problematizar suas condições e direitos no âmbito penitenciário, também amplia o conhecimento de forma a ser possível compreender aspectos educacionais e de gênero da realidade social em seu conjunto.

Diante disso, os aspectos a serem acompanhados foram sendo progressivamente identificados, sendo delimitadas em campo, acerca dos *atos, atividades, significados e participação* nos processos educacionais no interior da unidade feminina do sistema penitenciário paulista.

Na explicação do problema educação e gênero no sistema penitenciário, categorias como educação, direito, gênero e punição são colocadas sob exame. Não é irrelevante considerar que tais categorias se estruturam desde os últimos dois séculos diante das relações de poder que tem sido a base das desigualdades, das quais as ciências sociais têm se preocupado em compreender.

Para tanto, a definição do problema e quanto ao exercício do direito humano à educação, focalizando grupos sociais historicamente marginalizados em direitos, sob enfoque de gênero, foi possível localizar nas *MSPL* sujeitos produtores de saber. Nesta oportunidade, colabora com a tese da universalidade dos direitos humanos.

Por outro lado, questões de gênero, geracionais, etnicorraciais, do *status* civil, em particular no plano jurídico do direito penal, se apresentam como elementos de uma institucionalidade que faz convergir políticas de controle social e penitenciárias, que tornam secundárias preocupações com as garantias educacionais, de trabalho, saúde, assim como, de justiça e do convívio familiar, para ficarmos em poucos exemplos.

A *novidade* penitenciária em que formas de exercício de poder da modernidade se reconfigurou, fez desta uma vigilância hierárquica, onde:

O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam (FOUCAULT, 1987, p.196).

É neste sentido que o sistema penitenciário tem se legitimado, impondo uma vigilância às *MSPL*. Resta-nos saber se a educação em seu interior guarda aproximações quanto à sua natureza. No entanto, é no bojo do conjunto das pesquisas qualitativas que pretendo situá-las, lançando mão de fundamentos teóricos, já assinalados, e metodológicos em sua observância.

Todavia, a compreensão das dinâmicas sociais relacionadas à política penitenciária como política de controle social diante da atualidade brasileira e mundial, também é confrontada. Nesta tônica, urge problematizar as dimensões econômicas do punitivismo, isto é, tecer críticas ao modo de produção da sociedade com relação aos processos políticos e jurídico-penais no âmbito do Estado.

Quanto a tal perspectiva, referenciais críticos são acionados na leitura desta complexidade, sejam das *MSPL* ou da estrutura penitenciária. A qualificação delas como produtoras de saber, num referencial crítico se dedica em compreender como:

(...) as questões relacionadas ao poder e à justiça e com os modos pelos quais a economia, os assuntos que envolvem a raça, a classe e o gênero, as ideologias, os discursos, a educação, a religião e outras instituições sociais e dinâmicas culturais interagem para construir um sistema social (KINCHELOE; McLAREN, 2006, p. 283).

Quanto ao aspecto de pertinência teórica desta formulação, aponto a avaliação dos mecanismos de *garantias* e *marginalização* em direitos humanos por parte do Estado frente à inserção da questão de gênero nesta contraposição. Em outras palavras, como podemos avaliar o caráter da educação às *MSPL*.

No tocante à questão metodológica a problemática em análise se relaciona com a “formulação do problema de pesquisa e na disposição dos pesquisadores de dedicarem-se a esse problema onde quer que os dados e suas intuições possam leva-los (VIDICH; LYMAN, 2006, p. 51)”.

Triviños (1987), citando Bogdan e Birten (1982), advertem quanto ao fato de que a pesquisa qualitativa não realiza um sequencia rígida das etapas ulteriores, relaciona cinco aspectos característicos qualitativos tanto de origem fenomenológica quanto dialética.

Desta forma, assinala primeiro, o ambiente *natural* como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave. Segundo, é descritiva. Seus pesquisadores estão preocupados com o processo. Penúltimo, os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente e, por fim, o significado é a preocupação essencial nesta abordagem.

Os parâmetros acima posicionam o percurso empreendido neste estudo, pois têm o ambiente penitenciário como campo, na atividade de pesquisa. Além de descrever situações e contextos, preocupa-nos expor processos do encarceramento feminino. A análise de dados, com relação a análise de conteúdo, guarda certa indutividade, mas reservando como principal contribuição os discursos das *MSPL*, em seus significdos.

Em outro sentido, também adotando a elaboração de Olesen (2006), este estudo enquanto pesquisa qualitativa guarda um caráter feminista¹⁵⁵, uma vez que se concentra em “situações femininas, problematizando-as e, também nas instituições que compõem essas situações”.

Ao se discutir o papel da educação dirigida às *MSPL*, são acionadas questões que não são predominantes na pesquisa social, mas têm sido debatidas diante de novos paradigmas na produção científica.

Outrossim, mencionamos a discussão acerca da marginalização da produção científica das mulheres e que viria a comprometê-la em seus resultados e completude, passando pelo papel que jogam as normas da ciência na perpetuação e ocultação do mito da superioridade dos homens frente às mulheres enfim, a ausência da questão de gênero como categoria social significativa nas explicações dos fenômenos sociais (MAY, 2004).

A permanência de uma concepção natural sobre as diferenças sociais, políticas ou biológicas entre os sexos, ignorando as questões de gênero, inclusive contando com a contribuição de autores *renomados* da ciência moderna com Locke, Hegel e Darwin por exemplo, não tiveram suas teses preservadas em fins do século XX pela produção feminista que trouxe a qualificação dessas diferenças para a produção social, política e econômica.

Este modelo de produção científica predominante ainda no momento presente, inspira teorias cuja visão sobre o mundo social e as práticas de pesquisa são *androcêntricas*, alimentando a dicotomia entre a razão masculina e a emoção feminina em que:

De uma perspectiva androcêntrica, as mulheres são vistas como objetos passivos ao invés de sujeitos da história, como submetidas aos atos ao invés de seres atuantes; a androcentricidade impede-nos de entender que tanto os homens como as mulheres estão sempre submetidos aos atos assim como estão agindo, embora de maneira muito diferentes. Duas formas extremas de androcentricidade são a ginopia [invisibilidade feminina] e a misoginia [ódio às mulheres] (EICHLER, 1988, p.5, Apud May, 2004, p. 35).

A despeito da marginalização da *metade da humanidade* localizada no âmbito da produção científica, em sentido contrário se observa primeiro que “as experiências das

¹⁵⁵ A autora enfatiza a distinção em pesquisas que focalizam a questão de gênero e feminismo. Em sua elaboração pesquisa qualitativa feminista, ressalta a complexa e controversa qualificação dos marcos teóricos em se tratando dos estudos sociais que venham a abordar gênero e feminismo. Por outro lado, assinalo o que se definiu como *lugar de fala*, na leitura de seu texto. Contudo, tal tarefa *reflexiva* é algo que não me *atrevo* a avançar neste momento, apenas registro o conceito que justifica o uso referencial.

mulheres são um excelente ponto de partida sobre o qual basear a pesquisa”. E segundo, “uma ênfase no estudo científico da sociedade cujo objetivo é colocar as experiências das mulheres em uma teoria mais ampla do seu lugar na sociedade (MAY, 2004)¹⁵⁶”.

Diante de questões como a homogeneização, a manutenção de estereótipos, a universalização de categorias que preservam o caráter hierárquico na produção do conhecimento, se prescreve uma maior produção em pesquisas sobre “os papéis de gênero e as estruturas de oportunidades diferenciais são afetados pelo racismo bem como pelo sexismo (RICE, 1990, p.68 Apud May, 2004, p.41)”.

Em suma, o reconhecimento das gamas diferenciadoras dos indivíduos sobre as quais as pesquisas se debruçam, tende a ser expandido sob investigação *feminista* de abordagem qualitativa, uma vez que “os sujeitos que importam não são os individuais mas os coletivos, ou os grupos (HARTSOCK, 1997, Apud Olesen, 2006, p.228)”.

3.3 Técnicas de pesquisa: a entrevista e a observação no âmbito penitenciário e a questão da ética em pesquisa

Quanto às técnicas empregadas na produção de material e acesso às informações sobre educação de *MSPL*, considerando o enfoque qualitativo da pesquisa em tela, a entrevista e a observação foram eleitas em razão das oportunidades que oferecem na construção de conhecimento acerca da realidade social em análise.

Neste sentido, aproveito o ensejo para chamar a atenção com relação *a natureza do relato*. “Descobrir como fazer com que as vozes das mulheres sejam ouvidas, sem explorar ou distorcer essas vozes, é uma questão igualmente importante (OLESEN, 2006, p. 235)”.

Ademais, aciono a entrevista como técnica de produção de dados, a pretensão de assegurar que às participantes possa oralizar suas convicções. Neste sentido quanto ao tema da voz, este “(...) conduz a questões referentes à forma, à natureza e ao conteúdo do relato, bem como a pontos teóricos presentes na produção das narrativas etnográficas (BRITZMAN, 1995, Apud OLESEN, 2006, p. 236)”.

Não posso deixar de assinalar a interessante percepção no curso dos relatos das participantes em suas entrevistas, algo como uma *auto-etnografia*¹⁵⁷, em que o pessoal, o biográfico, o político e o social se entrelaçavam e, aliada a observação de campo,

¹⁵⁶ Idem. A autora lembra contudo que tais preposições formam a base das diferenças entre o feminismo de posicionamento e as epistemologias relativistas feministas em seus pressupostos teóricos.

¹⁵⁷ Que se relaciona no campo da sociologia das emoções, vide Carolyn Ellis (1995).

outra importante técnica utilizada e, particularmente, oportuna no que diz respeito à institucionalidade penitenciária.

No tocante especificamente à entrevista em sua interação social, mas sobretudo como técnica de *produção de dados*, esta de acordo com Gil (1999), constitui-se em uma das mais utilizadas no âmbito das ciências sociais. No registro de dados, apreender o que “as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (SELLTIZ, et al., 1967, p.273, Apud. Gil, 1999, p.117)”.

A possibilidade do registro da participante em uma situação dialógica, com um volume de material significativo, em que a flexibilidade quanto as necessárias reformulações em seu formato e roteiro, em especial das questões norteadoras, previam assegurar maior acesso as elaborações das participantes e, por fim, aliada a observação que mencionarei posteriormente, captar as expressões das entrevistadas sejam elas corporais ou com relação a tonalidade da voz, ênfase ou incômodo quanto às questões arguidas.

May (2004), aponta inclusive que numa abordagem feminista do processo de entrevistas é preciso que se estabeleça um diálogo *engajado* entre entrevistador (a) e entrevistado (a) para que se revele informação pessoal importante sobre os questionamentos. Neste aspecto, a afirmação de gênero no curso das entrevistas, foi um traço expressivo com relação a isto.

O modelo semi-estruturado da entrevista, não *erra* por um não-direcionamento. Ela possibilita que conduzindo certas indagações básicas, estas são orientadas para os aspectos de interesse da pesquisa na produção de material para posterior interpretação. E ainda, tem a virtude de permitir ao pesquisador reformular seus questionamentos com elementos novos trazidos pelos entrevistados e que não poderiam ser antecipados.

May (2004), citando a produção dos anos de 1980¹⁵⁸, elenca três aspectos qualificadores no uso da entrevista como técnica na produção de registros e que creio ter acionado na realização da atividade de campo empreendidas neste estudo, com relação as dez mulheres participantes da presente investigação.

A primeira remete à *acessibilidade*. Esta entendida como a condição de acesso à informação por parte do pesquisador/entrevistador frente ao participante/entrevistada. Ou seja, por meio da condução da entrevista, terá o entrevistador por parte das

¹⁵⁸ O autor cita na mesma linha do trabalho de Kahn e Cannel (1983), elaboração de Moser e Kalton (1983) quanto a condição para o êxito de entrevistas.

entrevistadas respostas que se dirigem ao encontro de suas indagações, oferecendo registros que possam ser qualificados para uma análise posterior coerente com seus objetivos de pesquisa.

A segunda trata da *cognição*. Uma vez que entrevistas são interações sociais e não simplesmente meios passivos de obter informação. Isto é, torna-se imprescindível para uma valiosa contribuição das participantes o seu entendimento quanto ao que se espera do contato, dos objetivos deste momento de forma a estarem razoavelmente esclarecidas quanto a tarefa na produção de conhecimento em curso. Algo que envolve, inclusive, questões de natureza ética.

De fato, nas dez oportunidades, nos preocupamos com que todas as entrevistas ocorressem de forma que todas as participantes estivessem cientes do propósito e conteúdo semi-estruturado do roteiro. Tal exigência, em nossa visão, cumpriu sua tarefa em oferecer condições de discernimento às *MSPL* e auxiliou na produção de material para análise.

Por último, a *questão motivacional*. Algo que compreende aspectos subjetivos, mas que podem ser acionados deliberadamente, pois um resultado bem sucedido da produção de informações por meio da entrevista implica na valorização e cooperação motivada por parte das participantes, que também se volta a questão ética.

Outra característica do roteiro semi-estruturado elaborado para as entrevistas foi seu formato *sequencial*. Este formato cronológico está associado a ideia de “carreira” de uma pessoa, na medida em que:

(...) ele envolve entrevistar as pessoas sobre como os eventos poderiam se desdobrar ou se desdobraram. Utilizar este formato cronológico habilita as pessoas a refletirem sobre suas experiências ou as projetarem em termos do(s) evento(s) que seja(m) de interesse (MAY, 2004, p.159).

Neste sentido, os discursos das entrevistadas e suas elaborações acerca do que foi a *garantia* e a *marginalização* face ao direito à educação anterior a situação de privação de liberdade delas, possibilitou justamente a focalização nas análises ulteriores.

Ainda na perspectiva de identificar o gênero no curso da pesquisa com *MSPL*, ênfase na discussão metodológica o processo das entrevistas em sua abordagem feminista.

Na crítica ao “paradigma euro-masculino” de pesquisa em que o *desengajamento* converge para um exame e comprovação dos próprios pressupostos, a direção de estabelecimento de uma hierarquia entre pesquisador e participantes é defendido aqui em perspectiva contrária, ou seja, mesmo reconhecendo que a produção

final da contribuição é de responsabilidade do pesquisador, isto não implica que a aproximação dialógica despreze uma interação social que valorize e respeite as participantes como sujeitos de saber, ou seja, é sua perspectiva que desvelamos.

O fato das participantes terem sido selecionadas sem nenhum contato prévio, considerando que uma segunda oportunidade de reavaliar as contribuições não estava prevista, uma vez que a autorização para a pesquisa de campo oriunda das instâncias estatais administrativas¹⁵⁹ não contemplava uma outra oportunidade, implicava que de forma hábil os registros tivessem a melhor produção.

Tal qual planejado, a institucionalidade penitenciária não trouxe complicadores para além daquilo que se previa em toda pesquisa de campo no uso das técnicas de entrevista e observação. Sendo assim, a otimização do tempo para sua execução foi suficiente para a reunião de material significativo para análise, inclusive com relação ao uso do recurso de registro das respostas, neste caso, um gravador de áudio¹⁶⁰.

Sobre a observação em campo, esta técnica não foi empreendida de forma sistemática no sentido de ser priorizada nas análises decorrentes da produção dos dados junto às participantes da pesquisa. Contudo, foi considerada nas *possibilidades de leitura e indagações* da realidade penitenciária.

Os sujeitos *participantes e não participantes*¹⁶¹ da pesquisa foram distintamente observados, na medida em que o foco se dirigia aos primeiros. Numa observação simples, a preocupação foi no sentido de aproveitar esta na obtenção dados, além de favorecer a inserção e trânsito no ambiente penitenciário do campo estudado.

A observação simples é apreendida ao voltar-se ao conhecimento de fatos ou situações que tenham um caráter público (GIL, 1999). Neste sentido, ela aprimora o desempenho em campo na unidade penitenciária *objeto* de atividade de investigação, no sentido de localizar *os sujeitos, o cenário e o comportamento social* em seu interior.

De fato, quanto a questão ligada aos valores que se movimentam em torno das ciências sociais, seu caráter hermenêutico ou interpretativo de suas atividades “não significa necessariamente que elas apenas reflitam e não possam explicar as origens e

¹⁵⁹ A autorização do Comitê de Ética e Pesquisa da Secretaria de Administração Penitenciária do estado de São Paulo, previa uma única abordagem (produção de dados) em campo junto às *MSPL* da Penitenciária Feminina de Pirajuí.

¹⁶⁰ Um modelo discreto, de formato a aparecer uma caixa de canetas, apresentado como um pequeno gravador de cerca de 15cm.

¹⁶¹ Participantes: as dez *MSPL*. Não participantes: as outras mulheres em privação e os agentes públicos e demais pessoas que circulam pela unidade (visitas, trabalhadores externos, entre outros).

efeitos desses valores através de uma investigação rigorosa e sistemática (MAY, 2004, p. 63)”.

Ademais, no processo de pesquisa, na definição de um problema quer seja em seu delineamento ou em seus objetivos atuam valores:

Nessas circunstâncias os pesquisadores sociais deveriam ser cautelosos ao aceitarem que existe um problema para o qual deve haver uma solução. O modo como um problema é definido dependerá de diversos fatores, os quais ou influenciam valores ou permitem que valores de certos grupos predominem sobre outros grupos (MAY, 2004, p.66).

Dessarte, diante do assinalado, as considerações feitas por parte das feministas no campo da produção científica, “argumentam que os valores androcêntricos dos pesquisadores homens afetam todos os aspectos da sua prática desde o delineamento, passando pela coleta de dados até a interpretação e a aplicação (MAY, 2004, p. 68)”.

Deste modo, preservando a mesma lógica no caso dos argumentos dos segmentos marginalizados, quer no aspecto de classe, raça, sexualidade ou território, por exemplo, se poderia reivindicar criticamente a revisão dos paradigmas da produção do conhecimento.

De todo forma, os pesquisadores sociais expressam uma visão de ciência a partir de seus pressupostos filosóficos e epistemológicos, sendo assim, sua ideia de valores e de sua influência na produção do conhecimento terá como base suas convicções teóricas.

Com relação a ética na *pesquisa qualitativa feminista*, se assinala preocupações que poderíamos generalizar a toda investigação social quanto:

(...) à privacidade, ao consentimento, à confidencialidade, à falsidade, à fraude que perturbam o campo em um sentido mais amplo, inquietações que exigem uma conduta decente e honesta da pesquisa para que se evitem prejuízos de qualquer tipo (ênfase excessiva, publicidade indesejada, perda de reputação), tanto durante a coleta de dados quanto na hora da análise ou no texto subsequente (OLESEN, 2006, p. 237).

Enfim, dentre as características da pesquisa qualitativa, a opção metodológica defendida neste estudo, há questões que são decorrentes de seu caráter, como no caso da aproximação entre os sujeitos de pesquisa e de *engajamentos* que não comprometem os critérios de rigor científico da produção do conhecimento.

Ciente de que certas questões éticas não serão, simplesmente, eliminadas na atividade de pesquisa como se afasta um elemento indesejado em qualquer situação do cotidiano. Somente na exposição e diante do exercício da pesquisa social, em que

lidando com sujeitos reais e de saber é que podemos antecipar e preservar os indivíduos em suas características identitárias.

3.4 A análise de conteúdos e o seu conjunto de técnicas

Ao discorrer sobre a metodologia desenvolvida neste estudo, cabe esclarecimentos acerca das questões metodológicas que se evidenciou com relação ao problema sob investigação.

Foi no curso da revisão de literatura e sob as orientações acadêmicas que a análise de conteúdo se mostrou como método coerente com os propósitos desta pesquisa de atuar junto às *MSPL*, tendo como foco educação e gênero no sistema penitenciário a partir de suas elaborações.

Neste ponto, a definição da análise de conteúdo converge, como aponta Franco (2012), para um procedimento de pesquisa no âmbito de uma abordagem metodológica crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento.

Nesta tônica, os registros das entrevistas se constituem o ponto de partida da análise de conteúdo empreendida. Contudo, vale dizer que os dados produzidos por não estarem estruturados, demandou como parte da atividade da pesquisa o tratamento correspondente.

Atento ao fato de que toda análise de conteúdo implica em comparações contextuais, a valorização do material reunido como material de interpretação, se apoia na avaliação dos contextos individuais em seus aspectos sociais e históricos nos quais foram produzidos (FRANCO, 2012).

Com efeito, o objetivo da análise de conteúdo é a *inferência* (BARDIN, 2011; FRANCO, 2012), e é da *fala* que se parte tal ação, conforme manifestada, evitando projeções subjetivas, apoiando-se em indícios capturáveis no âmbito das comunicações.

Produzir inferência¹⁶² é a razão de ser da análise de conteúdo. Ela constitui o procedimento intermediário entre a descrição e a interpretação, pela qual vai permitir a passagem, explícita e controlada da primeira a segunda ação metodológica mencionada.

A análise de conteúdo é um *conjunto de técnicas de análise das comunicações*, que, por sua vez, utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens e, desta forma, considera que “(...) tudo que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise de conteúdo (HENRY; MOSCOVICI, 1968, apud. BARDIN, 2011, p. 38)”.

¹⁶² Como síntese, uma dedução lógica.

Em campo, a análise de conteúdo busca *mensurar a implicação do conteúdo político em seus discursos* e, com relação a isto examina:

O campo-objeto que está ali para ser observado, ele é também. Um campo-sujeito que é construído, em parte, por sujeitos que, no curso rotineiro de suas vidas cotidianas, estão constantemente preocupados em compreender a si mesmos e aos outros e em interpretar as ações, falas e acontecimentos que se dão ao seu redor (THOMPSON, 2000, p. 358 Apud FRANCO, 2012, p. 36).

Em torno deste, a interpretação deve estar lastreada por pressupostos teóricos de análise, pois a realização desta e suas ocorrências, de acordo com Bardin (2011), indicam que a mesma seja feita em dois níveis. Um primeiro momento compreenderia a decifração estrutural e o outro a transversalidade temática, haja vista que o material reunido para uma análise qualificada deve percorrer com rigor metodológico um caminho de significações (FARAGO e FOFONCA, 2019).

Em se tratando do primeiro momento, focalizamos os elementos de cada entrevista, buscando *se lançar* na subjetividade da outra (participante), para posteriormente, se distanciar, sem perder contato com as informações precedentes, observar no conjunto das entrevistas, como cada um constrói seu discurso e lógica.

Ao discorrer, introdutoriamente, sobre premissas quanto a análise de conteúdo, passamos a abordar a execução do método propriamente dito. Pretendemos, a seguir, ao elaborar sobre a metodologia, apontarmos as atividades empreendidas a partir do material produzido pelas participantes, considerando os pressupostos deste trabalho.

Sendo assim, a organização da análise se deu tal qual indicado como três polos cronológicos a partir do autor de referência¹⁶³. Iniciando pela pré-análise, organizando os documentos que viriam a se constituir como *corpus*¹⁶⁴ a serem submetidos aos procedimentos de análise. Neste caso, após a transcrição das entrevistas, fizemos a *leitura flutuante* com a intenção de *conhecer* o material, suas características mais explícitas e gerais, localizando as primeiras impressões de seus conteúdos.

Ao considerar o material produzido, isto é, o *corpus*, os critérios como regras de exaustividade, da representatividade, da homogeneidade e de pertinência foram observados e preparados para a exploração subsequente.

O tratamento dos registros apurados nas transcrições, foi feito com canetas marca-texto coloridas e nos apontamentos à margem e sobre as transcrições impressas.

¹⁶³ Bardin, 2011.

¹⁶⁴ Conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos e que são definidos nesta fase preliminar.

Leituras e releituras foram realizadas, buscando exaurir as mensagens e significantes do material, buscando atingir uma representação do conteúdo, como preconizado por Bardin, 2011.

A codificação do material possibilitou a escolha das unidades de análise, uma vez que se definiu como unidades de registros cada uma das dez entrevistas apuradas. Por sua vez, quanto às entrevistas como unidades de contexto, foi a partir do conjunto destas que se avaliou suas elaborações e procurou-se apreender seus significados e sentidos.

Ademais, após estas ações, deu-se início ao processo de categorização:

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamentos segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2011, p.147).

As categorias pensadas no transcorrer do curso da aplicação da técnica metodológica contou com o *inventário* (isolamento dos elementos) e a *classificação* (repartição dos elementos) do material sob exame. Nesta oportunidade impôs-se certa diretriz às informações produzidas, seguindo na perspectiva de realizar um sistema de categorias que objetivasse apreender uma representação ordinária dos dados brutos (BARDIN, 2011).

No tocante a sistematização de categorias da análise face ao *corpus*, esta resultou da classificação analógica e progressiva dos elementos, uma vez que optou-se em conceituar cada categoria ao final da avaliação dos registros. Assim, as categorias não foram definidas *a priori*. Elas emergiram das contribuições das participantes, isto é, de suas falas e conteúdo das respostas, implicando uma constante ida e volta do material em análise à teoria.

No transcurso da primeira versão do trabalho e da análise dos relatos¹⁶⁵, também adotamos este procedimento de ida e volta na exploração do material, buscando outras mensagens não qualificadas ou identificadas do *corpus* para a versão final desta redação.

A sistematização categórica, foi realizada destacando nos discursos¹⁶⁶ das participantes as expressões cuja inferência indicou, significativamente, diferenças e semelhanças frente às concepções de mundo, sociedade, punição, educação e direitos.

¹⁶⁵ Texto preparado para o exame de qualificação em setembro de 2018.

O passo a passo da categorização desenvolvemos partindo do estabelecimento de significados *preliminares*, que ao serem confrontados com o problema em estudo e saber da análise, eram identificadas com indicadores de categorias mais amplas que ao serem formuladas, passaram a incorporar pressupostos teóricos (FRANCO, 2012).

Os critérios de formulação categorial, respeitou os parâmetros de exclusão mútua, pertinência, objetividade e fidedignidade e, finalmente, de produtividade que respectivamente, condiz com a homogeneidade das categorias, adaptação ao material de análise e quadro teórico definido. Contou ainda com a preservação da apuração coerente com os pressupostos teóricos e metodológicos e, por último, com a categorização na oferta de resultados.

Resultados que em se tratando de índices de inferências, hipóteses novas e em dados importantes para maior conhecimento de teorias, contribuam para uma prática crítica, construtiva e transformadora (FRANCO, 2012).

Quanto à aplicação técnica da análise de conteúdo, enfatizo que sua enunciação nesta metodologia, indica qualificar o discurso como um produto inacabado, sendo temporal o processo de sua elaboração, com as contradições, incoerências e imperfeições possíveis (BARDIN, 2011).

A orientação metodológica na direção de apreender o enunciado no *corpus* enquanto manifestação ou *construção* do saber aponta o discurso:

(...) como processo de elaboração onde se confrontam as motivações, desejos e investimentos do sujeito com as imposições do código linguístico e com as condições de produção, então o desvio pela *enunciação* é a melhor via para se alcançar o que se procura (BARDIN, 2011, p. 218).

Uma vez que visando alcançar coerência entre as categorias identificadas no *corpus*, pretendemos fomentar convergência diante das categorias desta redação em seu conjunto. Neste sentido, após esta exposição metodológica, acreditamos ter assinalado o entendimento dos vários aspectos pertinentes ao método, metodologia e procedimentos metodológicos traduzidos pelas atividades de apuração teórica e instrumental que fundamentam esta redação.

No capítulo subsequente¹⁶⁷, a pesquisa de campo propriamente dita, com seus movimentos institucionais, elementos analíticos, participantes, categorizações, não

¹⁶⁶ Este entendido como toda comunicação estudada na prática das análises, sobretudo a um nível igual e superior à frase (proposições, enunciado, sequencias), conforme Bardin, 2011.

¹⁶⁷ As entrevistas seguiram uma linha sequencial, iniciando por falar da experiência educacional anterior a situação de privação de liberdade.

necessariamente nesta ordem, recebe o tratamento quanto sua formulação teórica e metodológica, que asseverou o objeto de estudo em sua problematização.

CAPÍTULO IV

PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO DE MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO SISTEMA PENITENCIÁRIO PAULISTA

Neste capítulo final, apresentamos os registros do estudo de campo, ao discorrer acerca das atividades de pesquisa junto à unidade penitenciária feminina do interior paulista, onde as dez participantes que se encontravam em situação de privação de liberdade produziram contribuições para as análises e considerações sobre o problema acerca da educação e gênero no âmbito do sistema penitenciário paulista.

A tarefa de fazer convergir temas que, aparentemente, se auto excluem, como educação e prisão/penitenciária, busca apreender dinâmicas que se apresentam no interior do sistemas penitenciario, em que prerrogativas em direitos humanos são violadas diurtunamente, merecendo que a produção de conhecimento destaque críticas e formulações para os problemas que ali *não se encerram*.

Destarte, inicialmente assinalamos a movimentação em campo no interior da unidade penitenciária e relatamos aspectos da organização institucional da mesma, bem como, apresentamos os momentos de diálogo com membros de sua gestão e operacionalização, tanto com relação ao setor educacional quanto outros servidores e servidoras vinculados à Secretaria de Administração Penitenciária do Estado de São Paulo.

Na segunda parte do capítulo, trechos das dez entrevistas com as *MSPL* que serviram de base para as análises empreendidas, são elencadas, buscando revelar biografias que em se tratando do direito à educação, veremos que expõem um histórico de marginalização e exclusão educacional, assim como outros direitos humanos. Suas falas evidenciam muito de suas trajetórias, indicando posições e entendimentos que fazem da realidade carcerária e da educação nas prisões.

Antecipo que na identificação das participantes, buscando preservar o necessário sigilo coerente com os protocolos de pesquisa com seres humanos, a opção foi atribuir-lhes nomes de pedras preciosas como pseudônimos.

A última parte traz a atividade de análise de conteúdo sobre o material produzido e examinado segundo as recomendações de Bardin (2011) e autores que a têm como referência desta técnica metodológica. Sendo assim, com este instrumental, procuramos elaborar acerca dos elementos que evidenciam o objeto de estudo prestigiado nesta investigação.

Enfim, a análise concentrou os indicadores identificados na análise de conteúdo em quatro núcleos de sentidos, a saber, gênero, educação, punição e direito, sendo estes objetos de elaboração crítica ao final dos procedimentos metodológicos, buscando convergir estes com os fundamentos teóricos desta pesquisa, bem como, com o problema sob exame.

4.1 Pesquisa de Campo no Interior da Unidade Penitenciária Feminina: observações e registros de campo

Primeiramente, fazemos menção de que realizar pesquisa no interior do sistema penitenciário nos coloca diante de uma realidade social “*invisibilizada*”, mas que compromete aqueles e aquelas que procuram fazer da atividade intelectual uma forma de refletir com maior profundidade sobre as desigualdades e mecanismos de exclusão social.

Apontamos que a pesquisa de campo se realizou entre os dias 16 e 17 de janeiro, nos períodos da manhã e tarde. Sendo que as entrevistas ocorreram na tarde do primeiro dia e nos dois períodos do segundo dia. A definição da data¹⁶⁸, ocorreu após um longo período de acertos administrativos e institucionais, visando cumprir o propósito de reunir os registros de entrevistas de *MSPL*.

Sendo assim, ao chegar na manhã de 16 de janeiro de 2018, à portaria da unidade penitenciária, a entrada e o acesso foram permitidos sem maiores percalços, após a identificação necessária, no primeiro acesso.

Defronte à segunda portaria, após nova identificação, o acesso foi autorizado tão logo se confirmou o agendamento com a DET. Nesta recepção, o documento oficial de identificação (RG) foi apresentado e retido como uma das normas colocadas ao visitante-pesquisador, e os pertences scaneados (bolsa, documentos, gravador, etc.) e, em seguida, foram guardados em um armário com chave, que ficou em posse do pesquisador.

¹⁶⁸ Após comprovação de autorização documental emitida pelo Comitê de Ética e Pesquisa da SAP, e comunicação por emails e contato telefônico.

Neste primeiro, apenas se previra o contato inicial com a Diretora de Educação e Trabalho para acertar maiores detalhes das atividades de campo e de seu desenvolvimento. Discutimos então aspectos com relação ao trânsito e circulação, locais reservados para o trabalho, normas de segurança e registro dos dados com uso de equipamentos de gravação.

O diálogo inicial com a Diretora também tratou de conhecer um pouco do trabalho educacional no interior da unidade penitenciária. Ouvindo a Diretora de Educação, esta discorreu sobre o trabalho por parte da Direção Geral da unidade em garantir que as MSPL que solicitam matrícula junto à DET, possam frequentar a escola.

A agente penitenciária que auxilia nos serviços administrativos da DET, fez um breve relato oral sobre o setor de educação da penitenciária, informando que para o ano letivo de 2018 – 1º semestre, foram feitas vinte e uma (21) matrículas no ciclo I e mais cento e quinze (115) para o ensino fundamental dos anos finais do ciclo II. Somados a estas, outras foram realizadas para o ensino médio, no total de cento e vinte (120) matrículas. Perfazendo um total de duzentas e cinquenta e seis (256) estudantes matriculadas, até aquele momento (16.01.2018).

Tabela 6. Matrículas Efetuadas da Unidade Penitenciária – 2018 (1º semestre)				
*Ciclo I	*Ciclo II	Ensino médio	TOTAL	População carcerária da unidade (percentual matriculadas)
21	115	120	256	1.278 (20%)

Elaboração minha.

*ensino fundamental.

As duzentas e cinquenta e seis (256) matrículas correspondem a 20% das mulheres encarceradas na unidade, considerando o total de mil duzentos e setenta e oito (1278) mulheres (SÃO PAULO, 2018,), somando as mil e sessenta e quatro (1064) mulheres em regime fechado e as duzentas e quatorze (214) na ala de progressão penal.

O fato é que apenas uma parcela minoritária (um quinto) das MSPL esta matriculada na educação formal na unidade penitenciária, contrariando a legislação de execução penal estabelece a garantia de forma universal. (BRASIL, 1984).

Contudo, esta proporção corresponde a taxa nacional de matrícula escolar das MSPL no sistema penitenciário brasileiro, de acordo com dados do Infopen Mulheres de 2018 para atividades de ensino regular que é de 21%¹⁶⁹.

¹⁶⁹ Dados quanto a educação, entre outros, foram apresentados no capítulo II.

Com relação a estes indicadores, mundialmente há elementos que aproximam as realidade carcerárias nos países de norte a sul, pois:

A demanda por educação na prisão é paradoxal: ela vem frequentemente da administração que tendo, sem dúvida, medo do ócio, realiza atividades que permitirão aos detentos suportar o menos mal possível a perda de sua liberdade. Competições esportivas e recreativas, a religião, possibilidades de trabalho em oficinas, formações profissionais e cursos às vezes são oferecidos aos detentos – isso depende dos países e dos continentes. Além do bem estar físico, social e intelectual que essas iniciativas devem trazer, elas são destinadas, sobretudo, a manter a calma no interior da instituição. A natureza (humana) aterrorizada pelo ócio (DE MAEYER, 2013, p. 34).

Diante destas colocações, é preciso reafirmar que a educação no âmbito penitenciário não é uma mera atividade, mas consiste em exercício de um direito humano cuja garantia legal e formal deve ser acompanhada pela sociedade em sua efetividade, se é que em algum momento ela quer se comprometer com a universalidade deste direito.

Com relação à composição do grupo de participantes que selecionado para as entrevistas, discutiu-se sobre alguns critérios para qualificar um grupo minimamente representativo, passando à identificação das mesmas, tal qual preconizado por critérios de amostragem qualitativa.

Ressaltamos que tomamos a precaução de não estabelecer condicionantes. Ou seja, não haveria na discussão acerca da composição do grupo de participantes uma situação que provocasse tensão entre a Direção da DET e o pesquisador, uma vez que somente com a autorização pessoal das MSPL, os registros poderiam ser de fato realizados, observando nisto a questão central do grupo a ser definido.

O processo de seleção do grupo, não poderia ser conduzido de forma unilateral por nenhuma das partes, por esta razão de forma dialogada e enfatizando critérios, assinalados ulteriormente, não observamos maiores problemas na composição deste. A seleção atentou-se para o objetivo de contar com contribuições que ocorressem de forma espontânea e voluntária por parte delas.

Com efeito, se considerou para tanto que, *a priori*, mulheres que estiveram e estavam em atividades escolares no âmbito penitenciário não rejeitariam o convite. Com efeito, as MSPL podem ter razões inverificáveis¹⁷⁰ para não oferecer contribuições a um sujeito estranho ao contexto ao qual estão inseridas.

¹⁷⁰ Em se tratando de sistema penitenciário, nem toda justificativa para ações ou omissões são possíveis de serem esclarecidas, pois inclusive existem algumas oficiosas ligadas a organização interna das penitenciárias cuja exposição é pouco conhecida, em particular daquelas vinculadas à organizações.

Também não podemos ignorar, considerando a formulação de Soares et. al. (2016) sobre o elemento da *colonialidade do ser* que em razão das inúmeras degradações, humilhações, mutilações do eu que poderiam afastá-las de uma motivação em se apresentar a um outro estranho em razão de sua fragilidade física, psicológica ou emocional.

Nesta oportunidade, em que concentrávamos no registro oral das participantes e, não deterministicamente, numa seleção impositiva das mesmas, nossa escolha buscou atender a certos critérios que objetivavam uma diversidade no grupo de entrevistadas.

Sendo assim, o grupo selecionado como participante, composta por mulheres que cursam ou cursaram no interior da unidade o ensino escolar, na modalidade de educação de jovens e adultos, se baseou critérios objetivos apresentados pelo pesquisador, sendo estes:

- número de mulheres participantes no total de onze (por fim realizou-se dez entrevistas, uma vez que uma provável participante do segundo dia, obteve o alvará de soltura na manhã seguinte, sendo que esta seria contactada no período da tarde);
- mulheres que estavam estudando no ciclo I, no ciclo II do ensino fundamental e do ensino médio (o que foi possível, sendo que uma participante havia concluído no final de 2017 o ciclo I) na unidade penitenciária;
- mulheres que não estavam em atividade de estudo, mas que haviam cursado a escola na unidade;
- mulheres que vivem a maternidade e outras que não são mães;
- mulheres casadas e solteiras;
- mulheres jovens de 18 a 30 anos de idade;
- mulheres acima de 30 anos de idade;
- mulheres trabalhadoras na unidade e não trabalhadoras;
- mulheres brasileiras e estrangeiras (neste caso foi esclarecido que as mulheres estrangeiras em situação de privação de liberdade no estado de São Paulo, são reunidas em unidade penitenciária na Capital (Penitenciária Feminina da Capital). Contudo, houve entrevistas com mulheres oriundas de cidades do estado de São Paulo e do Mato Grosso do Sul;
- mulheres negras e brancas.

O grupo participante selecionado para colaboração não sendo aleatório (sorteado, por exemplo), reunia critérios objetivos para sua composição.

De nossa parte, na observância das questões que remetem à realidade penitenciária, uma escolha diferente da que se efetuou poderia implicar em extensão do tempo de campo improdutivo, recusas em participação, restrição prévias que não implicariam em maior qualificação da investigação em seus objetivos.

Quanto aos locais das entrevistas, a circulação (o trânsito no interior da unidade prisional) e ainda os aspectos relacionados as normas de segurança e acesso, foram assinalados e planejados de forma a fazer com que os registros acontecessem e transcorressem nas melhores condições possíveis, sem prejuízos de quaisquer natureza.

As dez entrevistas foram realizadas em quatro espaços/ambientes diferentes, sendo as três primeiras num mesmo local, numa sala de aula próximo da DET. As quatro seguintes em outra sala do raio 2, outras duas no raio 3 e a última numa sala do raio 4, ou seja, em três salas de aulas de raios diferentes.

Neste sentido, primando por uma abordagem qualitativa neste estudo, focando uma amostragem homogênea, em que:

(...) as unidades selecionadas possuem um mesmo perfil ou características ou, ainda, compartilham traços similares. Seu propósito é se centrar no tema a ser pesquisado ou ressaltar situações, processos ou episódios em um grupo social (HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. et al., 2013, p.407).

Ao finalizar a relação de participantes para as entrevistas, pouco antes do almoço, coincidiu que o Coordenador da Fundação de Amparo ao Preso (FUNAP), da regional de Bauru que assiste a unidade, esteve presente à DET. No pouco contato que foi estabelecido com o mesmo, falou-se sobre os cursos profissionalizantes e de capacitação profissional realizada pela Fundação, inclusive as realizadas na unidade em foco.

Em algumas palavras, foi possível observar que os propósitos da educação e profissionalização se dirigiam à contribuição ao processo de ressocialização e reinserção social como objetivo da Funap e de seus cursos, capacitando entre as *MSPL* as educadoras que conduziram as aulas da Fundação. Este posicionamento é verificado como um papel destacado da educação no sistema penitenciário conforme assinala Julião (2007).

Deste breve diálogo, em conversa com a Diretora de Educação da unidade, acordou-se uma observação por um curto período de uma aula do curso de

empreendedorismo que seria realizada na manhã seguinte. Isto foi feito, pouco antes de iniciar as entrevistas programadas para a data de 17.01.

Nos dois dias de campo nossa alimentação (almoço), foi acompanhada pela Diretora no refeitório destinado aos servidores da unidade. A mesma é preparada por *MSPL*, como atividade laboral.

Aproveito o ensejo para registrar também a observação de que nos dois dias de campo, junto à DET, havia *MSPL* que estavam realizando tarefas como organização de documentos, materiais, entre outros afazeres, como atividade de trabalho assegurado pela unidade em respeito a legislação penal.

No retorno do almoço (neste primeiro dia), trouxe até a DET os materiais que estavam guardados no armário na recepção (roteiros para entrevistas, termos de consentimento livre e esclarecido, notebook, gravador, etc.).

Tendo organizado os materiais necessários para as primeiras três entrevistas, acompanhado pela Agente penitenciária já mencionada e, contando com sua colaboração, fui conduzido até a sala de aula do curso de capacitação da Funap.

Nesta sala ampla, de cerca de 40m², com entradas por dois lados, que se encontrava em boas condições de uso, realizei os registros iniciais. Foi possível observar que a sala passou por uma reforma recente. Na verdade, no dia seguinte, notei que há vários espaços/ambientes que estavam sendo reformados e ampliados na unidade penitenciária.

Com relação às *MSPL* participantes, elas foram conduzidas até o local das entrevistas sem maior reforço de segurança tais como algemas, acompanhamento armado ou dispositivo do tipo, porém um rádio de comunicação interna operou na logística do trânsito e circulação.

A condução das participantes do chamado ao local de onde se encontravam (oficinas de trabalho ou cela de encarceramento, por exemplo) até o ambiente reservado às entrevistas, contou com o apoio e monitoramento das agentes penitenciárias da unidade.

Ao formular sobre a relativização da noção de sistema penitenciário, Lourenço (2007) formula a situação paradoxal encontrada em seu interior, em que a lógica de isolamento e do arbítrio nas ações no âmbito prisional com a força da disciplina e da vigilância, se manifesta acerca de “atitudes de fachada” desempenhada pelos diversos agentes que tramam suas atividades neste cenário, em que:

Administrativamente, o conceito de sistema sucumbe às artimanhas da lógica pessoal manifestadas em cada um daqueles que participam de seu dia a dia na condição de “equipe dirigente” ou “corpo funcional”. Talvez por não suportar o isolamento e a exclusão do outro, busca-se, algumas vezes, minorar o sofrimento pessoal daqueles que estão encarcerados no interior das prisões (JULIÃO, 2007, p. 67).

Em suma, a relativa liberalidade encontrada no espaço penitenciário estava a serviço de uma demonstração da sutileza dos mecanismos disciplinares em seu caráter humanista eficiente.

Sobre outro aspecto, as participantes manifestavam expectativas quanto à natureza do chamado até o local para a entrevista, uma vez que só tomaram conhecimento em detalhes das razões de sua circulação interna quando de nossa abordagem a partir da apresentação dos protocolos (rapport, termo de consentimento livre e esclarecido, registro dos relatos e perguntas elaboradas para a entrevista) da pesquisa.

Uma vez colocados em diálogo, após nossa apresentação inicial (como não poderia deixar de ser), de forma compreensível foram esclarecidos os pontos principais sobre a pesquisa e seus objetivos acadêmicos e científicos, assim como, a preservação do sigilo e anonimato de suas identidades pessoais.

Para tanto, utilizou-se do rapport elaborado para este momento. Mesmo recorrendo ao documento, procurou-se prestar todo esclarecimento necessário a elas para que tivessem ciência da autorização que se solicitara, coletando assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido, uma vez que as recusas poderiam ocorrer e inevitavelmente viria a comprometer todo o trabalho planejado de campo.

De fato, todas se dispuseram a participar e autorizaram a realização e gravação da entrevista como parte da pesquisa em curso, sem que houvesse ao longo dos registros quaisquer ocorrência de desistência ou interrupção mais abrupta.

Esta disposição *espontânea*, tende a indicar uma conformação aos códigos penitenciários explícitos ou implícitos em que sua participação demonstra uma atitude *bem comportada e* elogiável de uma *adaptabilidade* ou *submissão* diante de sua situação de privação de liberdade.

Em outras palavras, as *MSPL* chamadas a participar da pesquisa, tem como motivação para aceitar nosso convite, lograr êxito numa avaliação positiva de seu progresso penal, ambicionando reduzir o quanto possível seu tempo de encarceramento ou quaisquer outro direito e/ou benefício no transcorrer da pena, alimentando uma cultura da conformidade de acordo com De Maeyer (2013).

Às participantes, foi sugerido que escolhessem uma cor que seria a referência de identificação, que depois foi convertida em pseudônimos de pedras preciosas, conforme apresentamos no quadro da página seguinte.

Tabela 7. Quadro informativo das Participantes/Entrevistadas				
Pseudônimo e Idade em anos	Origem Cidade/UF (distância#)	Escolaridade ¹ Evasão ²	Tempo de entrevista	Gênero/ Orientação sexual*
SAFIRA 27	Não registrado	EM concluído Não	19'10''	Feminino
TOPÁZIO 23	Amambai/MS 811,8 km	EM concluído Sim	14'45''	Feminino *homossexual
CRISTAL 42	Ourinhos/SP 180,1 km	1ºEM cursando Sim	42'45''	Feminino
AMETISTA 31	Cel. Macedo/SP 258,2 km	EM concluído Sim	26'47''	Feminino
RUBI 36	Rinópolis/SP 168,1 km	2ºEM cursando Sim	19'55''	Feminino
RUBELITA 30	Avaré/SP 179 km	2ºEM cursando Sim	27'50''	Feminino
TURMALINA 57	Taquarituba/SP 240,4 km	6º EF cursando Sim ³	29'25''	Feminino
GRANADA 37	Jaboticabal/SP 174,1 km	2ºEM cursando Sim	26'15''	Feminino
ESMERALDA 33	Três Lagoas/MS 286,3 km	EM concluído Não	26'50''	Feminino
ONIX 22	Botucatu/SP 150,2 km	3ºEM cursando Sim	23'30''	Masculino *homossexual
Idade média 33,8 anos	Distância média: 272 km		Tempo médio das entrevistas 25'44''	

¹ Atual, obtida em situação de privação de liberdade.

² Histórico de evasão na escola regular.

³ Relatou alfabetizar-se em situação de privação de liberdade.

As distâncias foram consultadas em site da internet de localização e distância.

O quadro traz a idade de cada uma das participantes, que apresenta uma média etária em torno de 33,5 anos¹⁷¹. De toda forma, as idades individualmente percorriam as maiores proporções percentais em se tratando das faixas etárias do sistema penitenciário brasileiro, sendo estas entre 22 a 57 anos.

Também registramos uma média de tempo das entrevistas de 25'44'', no conjunto das dez participantes, sendo que entre a mais curta e longa temos o intervalo de 14'45'' e 42'45'', respectivamente.

Com relação à escolarização das entrevistadas, quatro haviam concluído o ensino médio, cinco o estavam cursando e uma cursava o 6º ano do ensino fundamental no momento da ida à campo, tendo esta ingressado sem escolarização na unidade penitenciária.

As origens do domicílio residencial (municípios onde viviam antes da situação de privação de liberdade) das participantes também compõem o quadro informativo, com exceção da primeira entrevistada, que por alguma razão não foi registrada. Sendo assim, entre as nove localizadas, sete são oriundas de cidades do interior do estado de São Paulo e duas do estado do Mato Grosso do Sul.

Outro dado a compor o quadro compreende uma informação sobre os gêneros e orientação sexual. A informação foi registrada a partir das falas gravadas ao longo das entrevistas daquelas que se pronunciaram em sua identidade de gênero.

Não se colocou em evidência este aspecto mais do que foi abordado conforme as transcrições, uma vez que tal informação surgiu da entrevista semi-estruturada em que todas percorriam um roteiro semelhante, sem ser idêntico, exatamente.

Desta forma, duas participantes se pronunciaram afirmativamente sua identidade de gênero contra-heteronormativa, assumindo-se homossexuais. Uma outra participante, assinalou uma relação homoafetiva, sem ser assertiva. Entre as demais sete não sinalizaram, mesmo que discretamente este aspecto identitário.

Sobre o roteiro elaborado para a produção de dados, uma formulação semi-estruturada da entrevista foi apresentada às participantes, que puderam acompanhar a leituras das questões que seriam arguidas, com o intuito de que elas pudessem ter total compreensão e liberdade de exposição quanto às questões discutidas, ressaltando que outras indagações poderiam surgir no transcorrer da entrevista.

¹⁷¹ Esta média (33,5 anos), corresponde a faixa etária de 18% da população carcerária feminina no país, conforme dados oficiais (BRASIL, 2018).

Enfim, apresentamos as movimentações em campo relacionado a produção de dados. Assinalamos aspectos da dinâmica de circulação, contatos, programação e composição do grupo participante. Apesar de elementos que possam ser discutidos quanto à pertinência ou de critérios de sua realização, procurou-se efetivar com o devido rigor metodológico o estudo de campo, considerando as especificidades da pesquisa em prisões.

No subcapítulo seguinte, pretendemos tornar conhecidas as *MSPL* participantes da pesquisa. Para tanto, trechos das entrevistas serão expostos com o intuito de, minimamente, compreendermos suas biografias e trajetórias educacionais, em que a maior parte delas (como no mundo), são pobres e “têm um nível educacional muito baixo, jamais conheceram a escola ou, quando conheceram, sua experiência frequentemente terminou em fracasso (DE MAEYER, 2013, p. 35)”. Fracasso este que veio a culminar com a evasão da escola regular.

4.2 Entrevistas e Identidades de Mulheres em Situação de Privação de Liberdade

Com a intenção de oferecer um breve perfil das participantes da pesquisa¹⁷², em que ressalta-se de suas trajetórias biográficas, processos de marginalização em direitos humanos no geral e, também em educação, particularmente.

Assim, apontamos na sequência trechos de suas declarações diante de considerações acerca do que elaboram no entendimento sobre aspectos de suas vidas e de seu encarceramento.

Ao iniciarmos a pesquisa de campo e a produção de dados por meio das entrevistas semi-estruturadas, no primeiro dia¹⁷³, em sala de aula próximo a DET acompanhado por uma agente, organizamos uma mesa e duas cadeiras, que havia na sala, para poder entrevistar as três primeiras participantes.

A primeira participante foi trazida até o local por outra agente, que esteve fora da sala durante a entrevista, tendo a agente que me acompanhava indicando a mesa próxima para se acomodar. Esta última, guardou uma distância razoável no mesmo espaço, de forma discreta.

¹⁷² Indicamos o quadro informativo do subcapítulo anterior na página 157, para uma visão de aspectos das participantes.

¹⁷³ Tarde do dia 16 de janeiro de 2018.

“Safira” apresentou-se e foi convidada a sentar-se junto à mesa preparada para a entrevista. Mostrando-se solícita, ao ser-lhe colocada diante dos protocolos seguiu disponível para a entrevista, sabendo de início que o tema central era o direito à educação de *MSPL*.

Nossa primeira interação, realizou-se sem uma base mais apurada da delimitação do tempo da entrevista, exploração do diálogo e de respostas oferecidas e, sem uma leitura acerca da clareza das indagações colocadas ou de maior esclarecimento delas caso alguma parecesse incompreensível de alguma forma.

Neste momento inicial, nos preocupava o controle da ansiedade de ambas as partes. No entanto, a interação transcorreu em clima tranquilo, até certo ponto descontraído, sem deixar de preservar a seriedade do momento.

O diálogo fluiu e as preocupações iniciais quanto à nossa postura e receptividade enquanto pesquisador *estranho* ao ambiente se dissiparam ao longo deste primeiro registro de campo.

A jovem Safira, de 27 anos, conversava de forma articulada. Sem nervosismos ou desconfianças quanto à natureza daquele diálogo, pelo contrário, ela valorizava a oportunidade de se colocar enquanto pessoa em sua humanidade, ciente de que um bom desempenho seria acompanhado pela agente que nos acompanhava.

Seu relato quanto à sua experiência profissional anterior à prisão, Safira citou que mesmo tendo ingressado numa empresa de departamentos¹⁷⁴ no nível subalterno, conseguiu com algum tempo ascender na hierarquia como líder.

No entanto, colocou que o fato de não ter obtido maior escolarização, uma vez que havia uma exigência de maior nível de escolaridade (superior) para prosseguir sua promoção profissional e, na medida em que os registros junto ao sistema de justiça criminal foram efetivados, fez com que abandonasse expectativas mais promissoras no sentido de buscar melhores condições de vida e trabalho.

Ao ser indagada quanto o período em que era estudante na escola regular, expôs que adotava uma postura de liderança diante dos colegas, além de afirmar que a educação era algo que valorizava. Contudo, não a definia como uma garantia ou direito humano, de forma literal.

Sabe-se por autores que este perfil, de liderança, sob encarceramento não é promovido pelo sistema. Contudo, veremos que no caso de Safira, ela pode reverter este

¹⁷⁴ Lojas Riachuelo.

aspecto a seu favor, movimentando-se em processos educacionais no âmbito penitenciário.

Sendo Safira uma das educadoras do Programa de Educação para o Trabalho (PET) da Funap¹⁷⁵, tinha a cumprir um programa de capacitação profissional como educadora. Logicamente, isto a favorecia na desenvoltura com a qual se expressava, mas indiscutivelmente a favorecia face à sua situação de privação de liberdade, uma vez que:

A docência configura-se claramente como estratégia de sobrevivência na prisão, e as razões dos monitores não são motivadas apenas por nobres questões, o que não é prerrogativa da escola na prisão (...) Os monitores necessitam sobreviver em ambiente extremamente hostil, e a escolha de estratégias adequadas pode permitir que obtenham sucesso em sua empreitada (PENNA, 2007, p. 86).

A autora citada nesta oportunidade, utiliza o termo *monitores* para identificar os educadores (as) [presos (as)] que atuaram no sistema penitenciário como docentes, no período anterior às normativas que impuseram o vínculo da educação no sistema penitenciário com a educação de jovens e adultos. Mas tal elaboração nos serve para localizar o trabalho de Safira e de Esmeralda que será assinalado posteriormente.

Safira foi a única entre as participantes que mencionou de forma afetuosa a figura paterna. Dizia ter começado a trabalhar aos 13 anos de idade, tendo cursado o ensino noturno regular, até a conclusão do ensino médio.

A jovem educadora, caçula entre três crianças da família, cujo casal tinha baixa escolaridade e, posteriormente, divorciaram-se. No seu caso, ao dividir a vida com um companheiro, praticou o delito que ocasionou seu encarceramento.

Demonstrava orgulho em razão das formações que obteve ao longo de quase cinco anos em situação penal, se qualificando como educadora para atuar no PET, inclusive acreditando que após *vencido* o tempo de encarceramento, conseguirá retomar seus projetos pessoais de vida.

¹⁷⁵ A SAP publicou em 2014 a Resolução SAP nº 136/14 que “Institui, na Secretaria da Administração Penitenciária, sob responsabilidade da Funap – Fundação “Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel”, o “Programa de Educação para o Trabalho e Cidadania” (Publicado em 24/09/2014 no Diário Oficial - Poder Executivo - Seção I, São Paulo, 124 (180) – 9), consolidando o programa “De Olho no Futuro” como uma política pública de Estado. Em 2016, foram 12.967 atendimentos no programa de qualificação profissional, (FUNAP, 2016) Disponível em: <http://www.funap.sp.gov.br/site/index.php/programas/programa_educ> Acesso em: 19.jan.2019.

Dizia, também, ter se agarrado às oportunidades que o sistema penitenciário lhe havia oferecido e se caso o sistema não oferecesse o que as pessoas buscassem como o direito à educação, seria algo trágico.

Mas a despeito de perceber o problema da negação do direito à educação no âmbito penitenciário, não formulava uma crítica ao sistema ou ausência de políticas neste sentido, é provável que aqui opta por se esquivar à uma posição que a possa vulnerabilizar diante do sistema penitenciário e de sua situação penal.

Creio que uma síntese desta primeira participantes pode ser extraída da transcrição de sua declaração que diz sobre suas expectativas após a reconquista de sua liberdade: “(...) eu vou voltar a ser a Safira que eu era, a Safira profissional, a Safira que estuda, a Safira que tem sonhos, a Safira que esteve aqui, mas ela aprendeu (SAFIRA, 2018)”.

Neste sentido, a jovem converge suas expectativas, considerando sua movimentação nos processos educacionais no âmbito penitenciário, no entendimento que:

Educar é dar dignidade – ou mais exatamente – permitir a cada um reencontrar em si sua dignidade fundamental. Isso exige um trabalho de auto-avaliação: é preciso assumir que se está condenado e encarcerado, mas também se lembrar de como era antes e de como vai ser dentro em breve considerando que se trata ainda da mesma pessoa. Saber que haverá outros papéis a desempenhar que ainda não estão escritos (DE MAEYER, 2013, p. 42).

Ao mesmo tempo sua fala assinala a eficiência do aparelho disciplinar, e declara uma relativização do fato de que o aprendizado oferecido pelo sistema penitenciário é incapaz de colocá-la num padrão educacional superior ao que tinha antes da situação de privação de liberdade.

Ao final de sua entrevista, acordamos, conforme previamente autorizada pela Diretora da DET, de que na manhã seguinte eu acompanharia um momento de sua atuação como educadora no PET¹⁷⁶. Pretendia com esta atividade, também valorizar um momento de nossa aprendizagem, além de se configurar como chance de apreensão da realidade educacional no sistema penitenciário.

A agente observando o encerramento da entrevista com Safira, se aproximou e conduziu a jovem até a outra agente que aguardava fora da sala que a levaria até a ala onde se localizava a cela de seu confinamento.

¹⁷⁶ Oportunamente, traçarei considerações sobre a observação feita quando elaboro sobre o segundo dia de campo.

A segunda participante, “Topázio”, possibilitou uma rica experiência em se tratando de trabalho de campo, esta após cerca de quinze minutos da retirada da participante anterior, adentra à sala reservada às entrevistas daquela tarde, conduzida por uma agente que *transferiu* sua supervisão à agente destinada pela Diretora da DET a acompanhar a nossa movimentação. Desta vez, a agente ao longo da entrevista se retirava ocasionalmente da sala nos deixando a sós em alguns momentos da atividade.

Novamente, uma receptividade curiosa, depois disponível da jovem se evidenciou. Ela permitiu uma interação espontânea durante a entrevista, permitindo um registro carregado de significados e sentidos. Mesmo tendo sido observado posteriormente, que esta foi a mais curta das entrevistas em se tratando de tempo, não prejudicou a qualidade das declarações.

Tanto Safira quanto Topázio, possibilitaram a certeza de que os documentos formulados para aquele momento da pesquisa de campo (rapport, termo de consentimento livre e esclarecido e as questões elaboradas, por exemplo), sendo manipulados adequadamente se constituiriam de fato em instrumentos de trabalho qualificados.

Topázio, de 23 anos, cursou e concluiu o ensino fundamental e médio durante a situação de privação de liberdade, após ter evadido no 9º ano do ensino regular em 2014, no município onde residia no vizinho estado sul-matogrossense. Neste caso, do ponto de vista formal, observamos que ela exerceu o direito lhe assegurado, mais como exceção do que como regra.

Com relação a baixa escolaridade da população carcerária, ao se reafirmar a importância da educação diante deste segmento, mesmo reconhecendo seus limites no âmbito penitenciário, é preciso colocar que:

Não se trata de simplesmente negar a educação em sua vertente de formação do cidadão, da cultura a ser transmitida de geração a geração ou, como nos aponta Hannah Arendt (1979), de perceber que educação é por natureza conservadora. Instiga-nos, porém, enxergar além do fato dado, estabelecido e buscar nos meandros dos fazeres diários, desses sujeitos que se reinventam cotidianamente, uma possibilidade de educação capaz de lidar com o contingente, com a inconstância de processos e procedimentos, em um espaço diferenciado como a escola no cárcere, em que formação e transformação não se contradizem ou excluem, mas convivem, interagem, dialogam (VIEIRA, 2013, p. 106).

De fato, enquanto *tecnologia disciplinadora*, em seu adestramento, se refletirmos em outros termos, podemos ainda que numa limitada qualificação, fazer da educação no âmbito penitenciário [assim como demanda em seu exterior] elemento de

cultura e saber dialógico. Para tanto, educandos (as) e educadores (as), tem um grande desafio [fosso] a ser superado.

A despeito disso, a contribuição de Topázio, revelou seu gosto pela disciplina de história, mas que depois dos anos iniciais, passou a se dedicar pouco aos estudos, principalmente ao final do ensino fundamental.

Entre sua família, era uma avó a responsável por acompanhar seus estudos, sem maiores rigores e exigências de desempenho, assim como de seus dois irmãos e outra irmã, uma vez que sua mãe trabalhava no provimento familiar.

Refletia que se pudesse ter se dedicado mais aos estudos, assim o faria, pois havia percebido que “o estudo faz falta”. E ainda relata que ao retornar aos estudos na unidade penitenciária, no começo encontrou dificuldades, mas que depois foi se adaptando e até mesmo gostando de frequentar a escola, tendo boas relações com docentes e colegas.

Este ambiente em que se presencia o carisma entendido como as boas relações entre pessoas, atua de modo a que muitos discentes passam a frequentar os estudos:

(...) não por perceber a sua importância, mas por algum tipo de *simpatia* desenvolvida em relação aos professores, pela possibilidade de interações diferenciadas, pela diminuição do ócio infligido pelo cárcere. Em meio aquele mundo paralelo, a escola se torna um oásis, um refúgio e um local de reuniões, onde os alunos podem se encontrar e conversar sobre seus processos, benefícios e planos, pois é um espaço comum a todas as galerias (VIEIRA, 2013, p. 109).

Por outro lado, lembrou que na escola regular brigava muito, sobretudo nos anos finais do ensino fundamental, dizendo ter sofrido com o que ela definiu como *bullying*, por “ser como eu sou hoje”.

Ao ser provocada a ser mais explícita, sobre “ser como sou hoje”, então Topázio assumiu sua identidade de gênero, dizendo-se ser homossexual. Ela relata que na escola regular chorou muito por situações de intolerância que passou, mas que já não se deixava afetar mais por isto.

Temos discutido em inúmeros fóruns a questão da indisciplina, bullying e as várias manifestações de intolerância entre os (as) jovens seja de caráter racial, de gênero, intelectual, entre outras, que os (as) expõem à violência psicológica em sua trajetória escolar regular.

Estas situações se dirigem à uma característica comum em que “todas as incivildades colocam em xeque o direito do indivíduo de viver tranquilamente e em

segurança, e a possibilidade que ele tem de confiar em outrem nas suas relações sociais (LA TAYLLE, 2009, p. 330)”.

Outro dado colateral, se relaciona com o esfacelamento dos vínculos sociais e relacionais, ao persistirem as agressões alimentando o sentimento de insegurança, por parte da juventude.

Avaliar o quanto que tais eventos contribuíram para sua evasão no 9º ano escolar, ainda em sua cidade de origem, Amambai¹⁷⁷, no Mato Grosso do Sul, não é possível apreender.

Todavia, ao ser provocada a posicionar-se sobre a educação no sistema penitenciário, se pronuncia da seguinte forma: “não é cadeia, é escola! é uma coisa que vai levar pra vida da gente lá fora, não vai ficar aqui dentro”.

Neste sentido, Topázio se pronuncia na perspectiva de compreender a educação no âmbito penitenciário “através do conceito de aprendizagem e educação ao longo da vida (IRELAND; LUCENA, 2013, p. 126)”. E isto pode ser apontado como uma leitura interessante do ponto de vista do direito humano à educação como valor universal.

Contudo, na perspectiva foucaultiana, a escola na prisão converge para que o trabalho penitenciário sobre o indivíduo, isto é, a ação de *docilização* dos corpos que se pretende perene desde a privação de liberdade, alcançando a *reinserção* na sociedade nossa participante valida a eficiência da *tecnologia disciplinar* penal.

Quanto à sua avaliação sobre a oferta de educação na unidade penitenciária, a jovem dizia que julgava haver mais vagas do que mulheres dispostas a estudar e via tal cenário como algo ruim porque, em seu entendimento, elas poderiam aproveitar melhor o tempo durante a situação de privação de liberdade.

Esta contradição é vista como uma das principais em se tratando da organização da educação na prisão, uma vez que “a iniciativa não é seguida de uma demanda dos principais interessados, mas da estrutura do próprio aprisionamento (DE MAEYER, 2013, p. 35)”.

Por outro lado, sabemos que a situação descrita não considera o fato de que se todas as MSPL, seja no Brasil, em São Paulo ou até mesmo na unidade focalizada, reivindicasse o direito à educação como universal, não haveria como cumprir o que prevê a garantia legal no âmbito da execução penal (LEP), haja vista os inúmeros recursos que demandariam para sua universalização:

¹⁷⁷ Município com 34.730 habitantes, localiza-se a 359 km de Campo Grande/Capital.

Tomando-se como referência a educação oferecida no espaço escolar, há que se apontar um número reduzido de salas de aula que não atende à demanda de escolarização, com condições de infraestrutura precárias, ausência de material didático e pedagógico e de programas culturais e formativos complementares, número de horas reduzidas destinadas à escolarização, e a inexistência de formação específica dos educadores para lidar com a singularidade do contexto (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 57).

Com relação ao quadro supra-citado, o que se visualiza é uma ausência de política pública para assegurar, universalmente, o direito à educação nas penitenciárias. Ou seja, para além dos investimentos orçamentários para tanto, sobretudo, fica evidente a inexistência de vontade política para fazê-la.

Registramos que após a entrevista, passados cerca de 30', a jovem Topázio recebeu comunicado que estaria em liberdade condicional, deixando a penitenciária. Esta informação nos foi transmitida pela agente penitenciária que acompanhava as atividades de campo.

Esta informação nos foi repassada, pois ao ouvirmos mulheres falando alto e de forma alegre e, tendo expressado curiosidade sobre isto, no princípio de nossa terceira entrevista, a participante informou-nos de que estava sendo “*cantada a liberdade*”. Então conseguimos compreender o que se passava naquele momento com Topázio.

A terceira entrevistada, “Cristal”, uma jovem senhora de 42 anos, ao contribuir com nosso trabalho, particularmente na técnica de apreensão da realidade, expôs os limites do sentimento de solidariedade na atividade de pesquisa. Esta entrevista, se constituiu como uma “*prova de fogo*”¹⁷⁸, em campo.

Foi ainda nos momentos iniciais da entrevista, após os esclarecimentos de praxe quanto à apresentação dos propósitos da pesquisa, que manter Cristal motivada a colaborar e conter sua emoção, foi uma tarefa importante na finalização do primeiro grupo de participantes, pois estava fragilizada.

Cristal, evadiu-se da escola regular no final do ciclo I do ensino fundamental, porém conseguiu concluir o ciclo II em situação de privação de liberdade. Estava apta, portanto, a ingressar no ensino médio no começo de 2018.

A participante assinala que sua evasão se deu por que teve que trabalhar em idade escolar, em Ourinhos/SP¹⁷⁹, sua cidade de origem. Ela traz como lembrança da escola regular, em meados dos anos de 1980, um ensino *rígido*, em dizeres próprios.

¹⁷⁸ Nesta oportunidade, a entrevistada estava fortemente sensível às questões emocionais e pessoais, que não eram possíveis antever, assim o esforço dispensado para conseguir mantê-la segura em participar, se fez imprescindível.

¹⁷⁹ Distante 375 Km de São Paulo/Capital, o município tinha 106.106 habitantes em 2014.

Da convivência com colegas de escola, dizia que “eu acho que pela situação da minha vida, do que eu vivi, eu me tornei muito fechada”, expressando com isto um círculo muito restrito de sociabilidade.

Em sua infância, esteve por quase um ano vivendo com a Avó paterna no Estado do Mato Grosso e, ao ser trazida de volta a Ourinhos, foi morar com um Tio, cuja lembrança era de situações de violência, como agressões físicas e psicológicas, inclusive sendo proibida de ver sua própria Mãe, o que configuraria em alienação parental¹⁸⁰.

Desautorizada a brincar, era restringida ao espaço domiciliar, sem contato com outras crianças até mesmo com familiares da mesma faixa etária, como seus primos e primas. O pouco que tinha de atenção do Tio, o elemento de violência estava presente nesses momentos.

Ao versar sobre o reencontro familiar com sua Mãe, esclarece que tendo o Pai falecido quando tinha 5 anos, sua responsável que tinha mais dois filhos, em decorrência das privações socio-econômicas da viúvez como vivência familiar, optara em enviá-la à sua avó no Mato Grosso.

Contudo, a vida de escassez com a Avó paterna, inclusive vivendo a fome, lhe trouxe de volta à cidade paulista, passando a morar com um Tio. Nesta direção, a infância de exposição à pobreza e sem o convívio com outras crianças e o brincar, trouxe à Cristal na infância, como traria a toda criança nas mesmas condições, um comprometimento de sua estimulação cognitiva, física, social e afetiva.

Em sua trajetória biográfica, identificamos o que Fonseca (2006) relata em seus estudos pioneiros no Brasil acerca da circulação de crianças das camadas populares na cidade de Porto Alegre, em meados dos anos de 1980, onde o seu ponto de partida se concentrava nas mulheres brasileiras que vivendo em condições de miserabilidade, confiavam suas crianças à outra pessoa, sendo esta familiar ou não parental.

Tal fenômeno, a circulação de crianças, compreende a transferência de uma criança ou mais entre uma família ou outra, seja sob a forma de guarda temporária ou de adoção propriamente dita (FONSECA, 2002).

¹⁸⁰ Ver Lei federal nº 12.318/2010, que em seu artigo 2º assevera que: “Considera-se ato de alienação parental a interferência na formação psicológica da criança ou adolescente, promovida ou induzida por um dos genitores, pelos avós ou pelos que tenham a criança ou adolescente sob a autoridade, guarda ou vigilância, para que repudie genitor ou que cause prejuízo ao estabelecimento ou à manutenção de vínculos com este (BRASIL, 2010)”.

Nisto uma rede de sobrevivência era tecida, haja vista que as privações e o distanciamento obrigado pelo Tio, não impediram que pudesse na adolescência reencontrar com sua genitora e restabelecer seus laços familiares originários.

Em uma de suas declarações, relatou que em uma de suas saídas temporárias, conforme previsto na legislação de execução penal¹⁸¹, encontrou sua Mãe em estado lastimável de saúde. Tal fato à colocou em conflito com seus familiares que julgava não atentos ao zelo pela integridade de sua genitora, sendo este, pelo que pude perceber, o motivo de Cristal estar emocionalmente fragilizada.

Sua aprendizagem educacional, em situação de privação de liberdade, era valorizada de tal modo que a fazia reconhecer que: “Eu posso falar que hoje aqui dentro dessa penitenciária, apesar do sofrimento que é uma penitenciária e da agonia, eu aprendi muito”.

São estas considerações, em que a violência estatal imposta pela situação de privação de liberdade é sofisticada ao observamos o processo de *docilização* que Foucault (1987) assinala do “corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde”, enfim, como declara Cristal a despeito da agonia, *que aprende*.

Retomando sua trajetória escolar, versando sobre sua evasão, a justificou por duas razões. Primeira, a necessidade de trabalhar aos doze anos. E a responsabilidade em zelar por sua responsável. Mesmo tendo feito a tentativa do ensino noturno, alegou sua não permanência escolar por razões socio-econômicas. E, segunda, ao casar-se aos 15 anos, abandonou de vez a escola na juventude, retornando perto de vinte anos depois, em situação de privação de liberdade.

Ao indagá-la mais a respeito de seu percurso educacional no âmbito penitenciário, a participante afirma sua crença em uma mudança de vida que viria a ser promovida em razão da retomada da escolarização, a despeito da situação que se encontrara.

E, ao ser provocada a avaliar como as coisas acontecem para o conjunto das mulheres na mesma situação, assevera: “muitas pessoas não se importam, elas querem sair daqui e continuarem a mesma coisa, na mesma vida. Então pra elas o estudo não tem importância”.

E prossegue, distinguindo entre aquelas cuja educação não tem valor e aquelas que a estimam “pras pessoas que querem sair daqui e continuarem na mesma vida, não

¹⁸¹ De acordo com a LEP, art. 122 – inciso I. Os condenados que cumprem pena em regime semi-aberto poderão obter autorização para saída temporária do estabelecimento, sem vigilância direta, no caso de visita a família.

faz diferença, pra quem quer sair daqui e ter uma vida nova, reconstruir a sua vida (...)", estas encontrariam justificativas em estudar mesmo que em situação de privação de liberdade.

Cristal ao estabelecer uma expectativa a partir da retomada do direito educacional, distinguindo aquelas que seguirão suas vidas anteriores ao encarceramento na mesma direção e aquelas cuja educação adquire maior significado por esta ser alicerce para mudança de vida, ignora a realidade social brasileira que tem vivido em razão do ciclo capitalista mundial que avança à uma vertente ultraliberal em que, a escolarização não têm assegurado melhores condições de vida às camadas majoritárias.

Destacamos outro ponto da fala de Cristal, em que se faz uma avaliação do trabalho docente, a ponto de estabelecer uma correlação direta entre docente e discente com relação ao êxito educacional, ao dizer: "o que leva você a ter vontade de estudar no presídio, é a dedicação do professor. O professor precisa ser dedicado, pra você se dedicar à escola".

Poderíamos relacionar a fala precedente, mesmo que não a expressasse conscientemente, na assertiva de que "não há docência sem discência" (FREIRE, 1996, p.12). Entretanto, de nossa participante, ao estabelecer uma correlação entre docente e discente capaz de produzir a "vontade de estudar" no âmbito penitenciário, ela enuncia a cumplicidade de propósitos que une ambos os sujeitos neste contexto educacional.

Neste sentido, sobre a enunciação do discurso redentor/ressocializador da educação no âmbito penitenciário e da cumplicidade institucional entre os sujeitos, se registra entre docentes que atuam no sistema uma "valorização em torno da importância da escolarização para homens e mulheres aprisionados, visto que a formação de um discurso que os fortaleça como educadores favorecerá a permanência e a ampliação dessa modalidade educacional em prisões (TORRES; OSÓRIO, 2013, p. 52)."

Não deixa de ser relevante esta consideração, haja vista que de fato o trabalho docente qualificado na educação de jovens e adultos, em condições *sui generis* como no âmbito penitenciário, implica em uma abordagem que possa ressignificar não só o direito, mas também o papel da educação junto às pessoas em situação de privação de liberdade.

Porém, a educação no âmbito penitenciário paulista não indica uma abordagem freiriana de uma educação popular e emancipatória. Ela tende a reproduzir uma educação estatal, permeada da institucionalidade carcerária. E, mesmo que assegurada à uma parcela significativa de *MSPL*, esta é minoritária, em seu um quinto da população da unidade em estudo, da unidade federativa e do país.

Ao terminarmos a entrevista num clima melhor do que iniciamos, havendo momentos que nos preocupou não concluir a produção de dados junto à participantes, registramos um relato carregado de valores e sentidos.

Assim o primeiro grupo de mulheres participantes da pesquisa foi conhecido e suas contribuições registradas. Com efeito, todas manifestaram desenvoltura em lidar com a situação (participar de entrevista), obviamente cada uma a seu modo. E ainda, ao findar destas primeiras participações, pudemos observar que a técnica foi sendo apurada, neste caso, a entrevista semi-estruturada.

Mas cabe também a ressalva quanto a aparente fluidez nas entrevistas, como se tudo caminhasse *livre, leve e solto*, em que a argumentação das participantes não fosse influenciada pela institucionalidade penitenciária.

A atividade de campo, no registro de entrevistas, tende a acionar um mecanismo de proteção das participantes que diante do elemento estranho (entrevistador) ao meio, “o indivíduo assume posturas e discursos que dele se esperam, driblando valores e normas, usando máscaras, resistindo silenciosamente, buscando o confronto para sobreviver (ONOFRE, 2007). Em suma, articulando conformismo e resistência, *sobrevivem* à situação de privação de liberdade e oferece seus relatos.

Para o segundo dia de campo, em que a expectativa era de poder encontrar as demais participantes e realizar os registros finais, ao chegar à unidade penitenciária, passando pelas portarias e identificações de praxe (1ª portaria, 2ª portaria, recepção e scanner/revista), desta vez os materiais puderam ser portados sem que houvesse quaisquer restrições para com os equipamentos.

Tendo me dirigido até à Diretora da DET, conforme planejado, para dali ser conduzido pela agente destacada para acompanhar o trânsito na unidade até a sala das entrevistas do dia anterior, onde pretendia acompanhar por um curto período uma das aulas de capacitação profissional do PET¹⁸².

Por um período de cerca de 30 minutos, tendo me acomodado numa das carteiras disponíveis, estando entre as alunas, acompanhei o trabalho desenvolvido pela primeira entrevistada no dia anterior (Safira), que apresentava a um grupo de 20 mulheres conteúdos sobre empreendedorismo.

Ao me acomodar, fui apresentado pela educadora à Turma, que inclusive assinalou a justificativa de minha presença em razão da pesquisa de campo da investigação em desenvolvimento.

¹⁸² Rodapé, p. 159.

Desta observação, ressaltamos um clima colaborativo entre as educandas. Nesta oportunidade, foi possível apreender que em suas falas, havia uma disposição para a compreensão da exposição dos conteúdos formativos trazidos pela educadora Safira.

Um momento significativo da observação que enfatizamos, foi a exposição feita por uma educanda quando relatou uma situação transcorrida fora da penitenciária, em um período que estava exercendo atividade profissional numa unidade de saúde (um hospital, pelo que pude entender), em que atuava como auxiliar de enfermagem, após um período anterior à atual situação de privação de liberdade.

O relato foi que após alguns meses de trabalho, foi tomado a conhecer por alguns colegas de serviço, de que havia sido sancionada pelo sistema de justiça criminal em certo momento de sua vida. Conforme expôs, sua situação pregressa foi tornada pública, inclusive sendo informada à sua Chefia. E como ela havia omitido este registro judicial, seu empregador em uma atitude de discriminação a demitiu.

Prosseguindo em seu relato demonstrava-se indignada, mas disse não ter buscado reverter a demissão *pelas vias legais* e lamentava a perda de uma estabilidade profissional e pessoal naquele momento. Por fim, a este revés ela atribuía um dos motivos de não ter conseguido dar sequência em sua vida social sem se desvencilhar do sistema de justiça criminal, apontando que o ocorrido (perda do trabalho), contribuiu para o seu retorno ao sistema penitenciário.

Este evento ilustra questões que serão enfrentadas pelas MSPL após à reconquista do direito à liberdade. A discriminação e o preconceito social com relação à população egressa do sistema penitenciário é um aspecto social marcante e sua superação, ou redução de danos, obrigatoriamente deverá contar com políticas públicas sociais e afirmativas para tanto.

É este tipo de ocorrência (que deve ser mais comum do que podemos acompanhar) que assinala um aspecto do esforço ressocializador, em que:

Sujeitados à técnicas correcionais, os internos são exaustivamente condicionados aos dispositivos morais, educacionais ou laborais, o que implica disciplinarmente as forças produtivas e a produção de um sujeito resignado egresso à sociedade (TORRES; OSÓRIO, 2013, p. 48).

É nesta perspectiva, que o Programa de Educação e Trabalho, com foco na profissionalização de parte da população carcerária paulista, tem resultado numa parceria institucional de décadas entre a Secretaria de Administração Penitenciária e a Funap, cujo breve histórico tomamos conhecimento na curta conversa com o Coordenador regional da Fundação, no dia anterior.

As aulas ocorrem em quatro horas diárias, que por sua vez encerra um módulo a cada doze horas¹⁸³, sendo que a turma reunia 20 mulheres, de acordo com que expôs Safira. As educandas participavam de forma atenta, estabelecendo uma dialogicidade com a *educadora* diante do conteúdo que era ministrado.

Antes de nossa saída da sala, após termos solicitado autorização à educadora para nos retirar, aproveitamos para saudá-las e agradecer pela que nos ofereceram em acompanhá-las naquele momento, em que pudemos observar elementos da política educacional no sistema penitenciário, mas sobretudo, da participação delas em atividade formativa em situação de privação de liberdade, que poderiam ensejar novas leituras posteriores ao estudo que empreendíamos naquele momento.

Ao nos deslocarmos deste espaço e nos dirigindo para onde seriam feitos os registros das quatro entrevistas previstas para o período da manhã, caminhamos pelo corredores de uma das alas penitenciárias. Chegando a uma sala, passei a organizar o material e equipamentos para a sequência de entrevistas. Esta ocorreu em uma sala de aula do raio 1, onde funciona regularmente a escola.

Em todo o momento, a agente que me acompanhava e outra em apoio, me facilitavam a movimentação. Nas entrevistas seguintes, a agente preferiu preservar aquele momento com privacidade e aguardar do lado de fora da sala.

A ordem das entrevistas foi definida com as quatro participantes selecionadas, uma vez que vindo da oficina de trabalho e ala de confinamento, elas aguardaram em uma sala ao lado (um espaço reservado à biblioteca).

Entre a quarta e sétima entrevistadas, em ordem, Ametista, Rubi, Rubelita e Turmalina, os registros ocorreram de forma fluente e sem intercorrências que prejudicassem os apontamentos ou registros, sendo observada a mesma disposição colaborativa do dia anterior.

A forma com que as participantes se engajaram nas entrevistas, indicava que do ponto de vista da colaboração, a seleção encontrou um grupo de mulheres dispostas a contribuir com a produção de dados do estudo de campo, a despeito de que sua seleção possa ser discutida, uma vez que não foi feita de forma aleatória. Mas nos valemos de que suas declarações seriam observadas sob critérios metodológicos qualificados.

Iniciamos o segundo dia de entrevistas com Ametista, uma jovem de 31 anos, oriunda da cidade de Coronel Macedo/SP¹⁸⁴. Tendo frequentado a educação infantil,

¹⁸³ A cada doze horas em atividades educacionais, elas têm direito a um dia de remição da pena, de acordo com o art. 126, da LEP.

¹⁸⁴ Com cinco mil habitantes, se localiza a 273 km da Capital, na microrregião de Itapeva.

suas primeiras lembranças escolares remete à figura do irmão que, segundo relata, tinha dificuldades de aprendizagem. Do convívio com colegas de escola regular, ressaltou os conflitos que vivia, pois dizia-se “briguenta”.

Morando com os Avós, ela era a mais velha entre os sete filhos e filhas da mãe que “não sabe nem escrever o nome dela”. O acompanhamento escolar era feito pelos Avós. Apontou a ausência da figura paterna, pois este não convivia junto à família e nem participou de sua formação.

Com relação aos conflitos, não indicou as razões pontuais destas ocorrências, mas novamente observamos a *circulação de crianças*, já referenciada no relato de outra participante, aliada a aspectos de vulnerabilidade social. Assinalamos um dado de permanência histórica com relação à exclusão educacional de sua genitora, apontado em seu analfabetismo.

Em razão da educação rígida que recebia por parte dos Avós, em que teve que aprender cedo a “lavar roupa e cuidar da casa”, a evasão da escola se deu ao casar na adolescência. Tanto a união civil quanto a maternidade são vistos, em retrospectiva, como situações que abdicaria para poder viver uma vida diferente do que viveu, mesmo afirmando que seus filhos “são dádivas de Deus”.

Neste ponto, Ametista nos traz o papel secundário reservado ao gênero feminino no contexto patriarcal, em que as *prendas domésticas* são pensadas desde cedo, ainda crianças, na divisão social do trabalho, em particular das famílias das camadas majoritárias, vinculando à marginalização em direitos (evasão escolar) e reforçando um modelo de feminilização da pobreza.

A experiência do matrimônio e da maternidade tende a cumprir o mesmo papel, intensificando a desigualdade de gênero. Diante disto, Moraes (2000), critica o pensamento conservador que toma a família como uma entidade supra-histórica, onde funções e papéis são *naturalizados* como femininos e masculinos, obscurecendo as tarefas realizadas pelas mulheres, “Fala-se da mulher, da família como se fossem sempre as mesmas (...) Assim, a análise da feminilidade e da família devem ser um todo monolítico: mãe e filhos, lugar de mulher (...) seu destino natural (MITCHELL 1971, Apud MORAES, 2000, p.91)”.

Sobre o caráter da educação no âmbito penitenciário, seu relato, que não difere substancialmente das demais participantes, traduz o direito à educação enquanto oportunidade e não como garantia dizendo que “porque você tem a oportunidade de estudar, de fazer aquilo que você não podia fazer lá fora, porque aqui você tem tempo pra você, de você estudar”.

Ametista permite inferir de sua fala que os processos formativos dos quais participa em situação de privação de liberdade (escola regular ou profissionalizante), guarda uma dimensão de realização pessoal e crescimento.

Ao mesmo tempo, demonstra preocupação em dar uma resposta à sociedade e ter a oportunidade de ressignificar seu julgamento social. Nossa participante diz pretender que a vejam após a superação de sua situação penitenciária de forma positiva, “lá dentro ela cresceu! (...) lá dentro ela se transformou numa grande mulher (...) hoje eu olho pra ela e quando ela entrou lá, ela era uma menina, ela não sabia nem falar direito”.

Nossa participante, de forma inconsciente, versa sobre sua expectativa em apropriar-se das tecnologias disciplinares de *docilização dos corpos*. Ignora o fato de que a educação no âmbito penitenciário, como no geral, converge para uma “adequação à norma e transformando o corpo no principal suporte sobre o qual se registra, de formas diferentes, o poder da autoridade (LUCAS; HOFF, 2008, p.138)”.

No caso das *MSPL*, como podemos observar em seus relatos, que a teoria foucaultiana acerca dos mecanismos de controle, do saber-poder, compreende os resultados do adestramento do indivíduo como efeito do poder disciplinar, tanto impingido pela penitenciária quanto pela escola/educação em seu interior, no intuito de atender às demandas do modelo capitalista de produção, prioritariamente, e não ao crescimento pessoal ou reinserção social no campo dos direitos humanos.

Comprova isto, o fato de que Ametista ao retomar os estudos no ciclo II do ensino fundamental e concluído o ensino médio em situação de privação de liberdade, de forma enfática atribui à educação no âmbito penitenciário, a possibilidade de obter um emprego, que é visto como o principal fator de mudança de vida que pretende para si, na reconquista do direito à liberdade.

A quinta participante a conceder entrevista foi Rubi. Que após as preliminares de praxe, inicialmente se mostrou acanhada, mas no transcorrer do momento de interação se expressava de forma espontânea.

Aos 36 anos Rubi estava cursando o 2º ano do ensino médio, tendo retomado seus estudos na penitenciária ainda no 8º ano¹⁸⁵, após sua evasão da escola regular aos 16 anos, ao engravidar de sua filha mais velha. Ela também tem um filho mais novo que é especial¹⁸⁶. Pelo que pude depreender, ela acumulava uma distorção idade/ano, ainda na escola regular.

¹⁸⁵ Do ensino fundamental.

¹⁸⁶ Com deficiência, não tendo a participante especificado o quadro clínico excepcional do filho.

Originária de Rinópolis/SP¹⁸⁷, relatou que houve uma iniciativa do diretor da escola em que estudava de ir até sua casa para reverter sua evasão, mas nesta conversa com sua mãe, disse que se sentia “envegonhada” pela gravidez e que não se sentiria bem em seguir na escola e por isto, contrariando sua mãe, decidiu não mais frequentar a escola e ir trabalhar.

Este relato podemos remeter a atualização das relações de saber-poder e das técnicas disciplinares tecidas por Foucault, em que na contemporaneidade assume contornos mais sofisticados, conforme conceitos da biopolítica e biopoder, uma vez que seu abandono escolar, que em algum plano pudesse lhe garantir uma cidadania em direitos (alçar níveis mais elevados de ensino, formação profissional ou melhor renda/trabalho), a *enquadra* num papel de gênero feminino maternal subalterno.

Ou seja, se a *decisão* de Rubi de abandonar os estudos para trabalhar nas lavouras de “melão, laranja, café, algodão” que predominavam em sua região originária, para cuidar da filha que viria a nascer, isto a insere numa condição do gênero feminino em que a violência simbólica mais se concretiza, uma vez que nos moldes hegemônicos, “suscita negação implícita e permanente dos espaços de relação, bem como das condições de protagonismo imprescindíveis à concretização da cidadania (LUCAS; HOFF, 2008, p. 137)”.

Quanto ao caráter da educação no âmbito penitenciário, Rubi lhe valoriza em razão do preceito legal do direito à remição da pena, mas também compreende que a educação pode após a superação da situação de privação de liberdade tornar uma pessoa melhor.

Em ambos os aspectos, nossa entrevistada pode ser confrontada com os elementos teóricos deste estudo que apontam não só uma baixa incidência da remição da pena motivada pela frequência escolar como já assinalado no capítulo II, bem como, com relação à referência foucaultiana sobre o *disciplinamento* dos corpos para o funcionamento e manutenção da sociedade capitalista, no atual período.

Neste segundo ponto, nossa participante o reforça ao acreditar que uma melhor escolarização, oportuniza melhor empregabilidade “sair uma pessoa melhor, arrumar um serviço bom, melhor. Porque a gente já tando presa já é difícil né, imagina sem estudo, se não fosse o estudo, não é nada”. Rubi estava estudando havia dois anos sem interrupção e dizia que objetivava concluir o ensino médio naquele ano de 2018.

¹⁸⁷ Com 9.935 habitantes, esta a 466 km da Capital, na microrregião de Adamantina. Disponível em: <<https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-rinopolis.html>>. Acesso em: 20.jan.2019.

Considerando a presente conjuntura internacional da economia capitalista, em que inclusive os países mais desenvolvidos e centrais tem conduzido reformas políticas que colocam a garantia de direitos sociais, como trabalho e seguridade social frente à produção de capital e a consequente concentração de renda, fazendo do desemprego estrutural e da precarização do trabalho uma questão de primeira ordem.

Não é mera coincidência que o Brasil, se encontra no triênio no centro de um debate político e social com relação à mudanças legais e institucionais frente à direitos trabalhistas e da seguridade social, como no caso da previdência.

Neste sentido, o processo mundial no que tange à desregulamentação na relação capital-trabalho, tem sido apontado por intelectuais como Mészáros, como um desafio global, mas que entre às *MSPL*, assim como o conjunto dos setores majoritários, ainda não foi apropriada totalmente em sua dimensão crítica.

Rubi coloca, entretanto, que a educação e o trabalho não seriam as únicas questões a ser considerada como importantes. Assinalava também que precisava mudar o governo. Ela critica o fato do Brasil importar produtos que poderiam ser produzidos no território nacional.

Critica também as autoridades eleitas e as políticas ambientais, observando “a destruição, o desmatamento, a poluição, tá acabando com a população, tá acabando com a gente. O Brasil tem que pensar uma coisa melhor para o seu povo, se não fosse nós, eles não taria lá em cima (*sic*)”.

Aqui, mesmo valorizando a ampliação do debate colocado inicialmente, temos que apontar que é preciso pensar que as soluções não se bastam formalmente. Estas teriam que agir sobre suas essências, uma vez que a geração e transmissão de valores que legitima os interesses dominantes se encontra, “na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZÁROS, 2008, p. 35)”.

Ao abordar sobre situações transcorridas durante sua escolarização no âmbito penitenciário, Rubi lembra da despedida de uma professora que era reconhecida pela forma comprometida e afetivamente próxima às alunas. Esta mesma situação também foi citada pela terceira entrevistada, como um momento triste da trajetória escolar delas neste contexto.

O destaque deste aspecto por duas participantes, nos faz enfatizar que a dimensão da afetividade é um elemento que se observa na educação no âmbito penitenciário, não sendo um aspecto menor pois:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele (FREIRE, 2002, p. 52).

Neste sentido, a assertiva de Freire (2002) ao afirmar que ensinar exige um querer bem aos educandos, coloca os sujeitos de aprendizagem e de ensino em uma relação de prática especificamente humana, cuja expressão implica num autêntico compromisso com as educandas. Ao fazerem memória deste caso, expressam uma possibilidade teórica para a qualificação da educação penitenciária.

Outra situação, que também guarda caráter afetivo, pelo menos na relação das educandas entre si, foi o comunicado de libertação de uma colega de estudos, “outra coisa que eu tenho marcado aqui é uma amiga que foi embora de liberdade, dentro da sala de aula, cantou a liberdade dela”.

As expectativas sobre a participação na pesquisa são avaliadas positivamente, a ponto de considerar o papel de humanização que esta pode empreender, indicando inclusive que possa seguir este tipo de abordagem da Universidade com relação ao sistema penitenciário, “E não parar com isso, não esquecer da gente aqui dentro, porque a gente é gente, tem que continuar com essas ideias”.

Passamos à contribuição da sexta entrevistada, a jovem Rubelita de 30 anos, proveniente de Avaré/SP¹⁸⁸, que cursa o 2º do ensino médio, tendo evadido da escola regular no 8º ano. Deste período escolar anterior, relata que a despeito de ser briguenta, gostava de frequentar a escola.

Porém logo ao final do ciclo I, encontrou-se em situações que fez da rotina escolar uma recorrente tribulação, o que a fez evadir. Ao ser indagada se havia algo que marcasse mais profundamente este momento de mudança em sua trajetória escolar e social ela informou que a perda da mãe (que padecia de alcoolismo) a colocou numa condição de maior vulnerabilidade.

Neste contexto pessoal de luto e perda de referência afetiva, mesmo morando com uma tia, a situação de rua veio a se tornar uma realidade “Fiquei pra rua. Morava cada dia numa casa. (...) Eu ficava mais pra rua do que ia pra escola”.

Este fenômeno de populações em situação de rua, engloba um contingente populacional tanto quanto a carcerária, de extrema marginalização e violação em

¹⁸⁸ Com seus 82.935 habitantes, esta localizada a 240 km da Capital. Disponível em: <<https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-avare.html>>. Acesso em: 20.jan.2019.

direitos humanos, sendo historicamente no mundo a primeira a ser recolhida/recrutada para os cárceres na contemporaneidade. No país é praticamente desconhecido os dados¹⁸⁹ relacionados à questão, o que dificulta de sobremaneira o enfrentamento deste grave problema social. Com relação a isto, temos que:

Vê-se que a miséria contribui para que os laços afetivos e culturais sejam rompidos, gerando abandono, fragmentação de relações e de identidades. A perda de laços afetivos e comunitários compromete a vida das pessoas, especialmente do ponto de vista da sua saúde mental. Tais fatores, portanto, acabam compondo o quadro geral de falta de pertencimento e desfiliação social (COSTA, 2005, p. 13).

Se não fosse suficiente a marginalização imposta pela situação de rua ainda jovem, à Rubelita coube também o fenômeno da *circulação de crianças*, vindo a constituir a biografia de nossa participante. A despeito desta situação, houve intervenções e acompanhamento do serviço de saúde e proteção da criança quer seja em atendimento psicológico ou supervisão do Conselho Tutelar.

Contudo, aqui se desenha o que Baratta (2002) assinalara quanto ao papel da discriminação social e escolar face aos órgãos de controle do desvio de menores e assistência social como intervenção anterior às sanções junto ao sistema penal, na construção de uma carreira criminosa.

Rubelita relata que não havia acompanhamento de sua vida escolar por nenhum adulto, que mesmo que a tia lhe comprasse o material, sentia-se envergonhada pela sua condição “Eu tinha vergonha de ir pra escola porque eu não tinha sapato pra ir pra escola. Não tinha roupa. Tanto é que ela nunca comprou um uniforme pra eu ir pra escola”.

Ao apontarmos a dignidade como inerente a todo ser humano, compreendendo que o ambiente escolar tende a reproduzir os preconceitos e discriminações sociais contidas na sociedade, é razoável imaginar o constrangimento pelo qual nossa entrevistada pretendia evitar quando coloca que as condições com as quais teria que experimentar sua escolarização eram desmotivadoras e de certa violência, ainda que psicológicas.

¹⁸⁹ Numa intervenção no Senado, registrou-se um dado de 2016, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) a partir de dados disponibilizados por 1.924 municípios via Censo do Sistema Único de Assistência Social (Censo Suas), que estima em cerca de 102 mil pessoas a população em situação de rua.

No mundo se estima em 100 milhões de *homeless* (MAGNI, 1994, apud COSTA, 2005). Dez vezes a população carcerária mundial.

Em outro momento, ao ser questionada sobre a condição da mulher na sociedade, Rubelita reproduz um discurso tradicionalmente patriarcal “a mulher é fundamental, ela tem que aprender, tem que se evoluir mais, cuidar bem dos filhos, cuidar bem do marido”. Esta fala não apresenta nenhuma novidade quanto à reprodução do paradigma patriarcal e estigmatização quanto ao papel secundário e tradicional do gênero feminino.

Por outro lado, ao abordar se acredita na igualdade entre homens e mulheres, responde negativamente. E inclusive consegue precisar uma das inúmeras situações de desigualdade de gênero “Num emprego o homem ganha mais e mulher ganha menos”.

Ao nos depararmos com a contradição entre a reprodução do discurso patriarcal e a compreensão da desigualdade de gênero, observamos o que Lucas e Hoff (2008) ao refletir sobre Foucault, com relação às condições de respostas à dominação são historicamente assimétricas. Ou seja, uma concepção não se supera no entendimento de outra que possa parecer, socialmente, mais qualificada ou crítica.

Reafirmando esta assimetria, que ignora as questões estruturais da desigualdade de gênero e acaba por supervalorizar o papel humanista da educação, na superação das desigualdades, uma vez que para ela “uma pessoa educada, ela não é ignorante, um homem educado ele não é machista, é gentil. Então ele começa a aceitar que a mulher também é competente, que ela também é inteligente”.

Sobre o acesso à educação no âmbito penitenciário e das *MSPL* diante deste direito, Rubelita não acredita que haja limitação à garantia por parte do Estado, posto que “porque a vaga tá aí pra todo mundo”.

E ao colocar que “não é todos que querem estudar”, dissocia com relação à remição da pena pelo estudo o preceito legal e a escolarização, assinalando “Um as pessoas vêm pra ganhar remição, outras vêm pra estudar”.

Já assinalamos anteriormente a crítica à esta visão, inclusive apontamos os limites infra-estruturais e políticos (estrutura física das penitenciárias, contratação de docentes, negligência governamental, etc.) diante da universalidade prescrita na legislação acerca do direito à educação no âmbito do sistema penitenciário nacional.

A manhã do segundo dia de campo, encerrou-se com a participação de Turmalina, uma senhora de 57 anos, que esteve excluída ao longo de sua vida em liberdade do direito à educação, mas que em situação de privação de liberdade ousou aprender a ler e escrever.

No momento de registro de sua contribuição, tendo concluído o ciclo I, se preparava para cursar o 6º ano, o primeiro do ensino fundamental do ciclo II, se dizendo

muito contente por esta conquista, pois se recordou de que aos 6 anos de idade quando iria frequentar a escola, a mudança da família para a zona rural frustrou sua expectativa.

Oriunda de Itapeva/SP¹⁹⁰, desde criança acompanhava o pai no trabalho da lavoura e, ao chegar na adolescência se via distante dos estudos, pois “a gente já era de uns 14, 15 anos já, aí não compensa estudar não, né!”. Foi neste momento de sua vida que se casou e tornou-se mãe.

Nossa entrevistada, personaliza uma ampla marginalização uma vez que estava apartada de direitos humanos reconhecidos por dois Pactos internacionais relativos aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) e dos Direitos Civis e Políticos (PIDCP).

Em se tratando de direitos na garantia de padrões decentes de alimentação, vestuário, moradia, condições de trabalho justas e favoráveis, segurança social, direitos de família, mãe e crianças, saúde física e mental. Sua trajetória percorria uma extensa marginalização, percurso comum à realidade social das *MSPL*.

A despeito deste quadro, às filhas (quatro em três gestações) buscava incentivar aos estudos dizendo: “Olha eu não tive, mas vão!”. Turmalina enfatiza que teve uma das filhas, gêmea, com uma deficiência congênita que prejudicava a visão e que comprometia não só seu aprendizado, mas trazia implicações para vida social de toda a família.

A participante que, ocasionalmente, perdia o foco ao responder as questões colocadas para orientar a entrevista, remetia ao convívio familiar seus relatos. Ao perceber esta ocorrência que poderia comprometer ao objetivo da contribuição, atuamos de modo que no respeito em ouvir seus relatos, à orientava para que se voltasse às indagações do roteiro semi-estruturado.

Contudo, é certo que a vida em família de uma mulher que realizou trabalho infantil, casamento (aos 14 anos) e maternidade na mocidade e se dizendo religiosa protestante, a fazia expressar por este núcleo de socialização sua relação com o mundo social.

Ao revelar que uma das gêmeas havia cometido suicídio, sendo mãe de um filho e outra filha que estavam sob sua responsabilidade, inclusive como recomendação do Conselho Tutelar mesmo antes da fatalidade, Turmalina dizia que após o ocorrido, o neto passou a vivenciar situações de conflito no ambiente escolar que lhe recaía como responsabilidade.

¹⁹⁰ Com 87.765 habitantes, está localizada a 235 km da Capital. Disponível em: <<https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-itapeva-sp.html>>. Acesso em: 20.jan.2019.

Num processo que culmina com a sanção do jovem em internação na Fundação Casa¹⁹¹, após sua evasão escolar e envolvimento com substâncias ilícitas, a participante justificara que a vulnerabilidade da família contribuía para aquela situação: “Porque eu só tinha o meu benefício, meu marido é doente, então a renda era pouca pra tá dando o que o jovem quer né!”.

Neste sentido, além da explicitação da sociedade de consumo, observamos novamente o fenômeno da feminização da pobreza, que se alia a outro no entendimento dessas declarações:

[...] uma progressiva e socialmente ignorada responsabilidade das mulheres por seus lares. Como em termos econômicos e sociais este lugar de provedora não é reconhecido – a figura masculina ainda prolifera no imaginário social como a do provedor de família – e como os salários pagos às mulheres são nitidamente mais baixos, a pobreza tem feições femininas (LUCAS; HOFF, 2008, p. 146).

Mesmo que percebido durante a entrevista um sentimento de culpabilização pelas situação social da família, a teoria vem nos respaldar na defesa de que a feminização da pobreza, tende a alimentar a feminização do cárcere, ambas caminham em paralelo e em muitos casos, convergem efetivamente.

O primeiro contato que Turmalina teve com o sistema de justiça criminal se deu em razão de questões do neto que visitava com regularidade. Mas em sua fala transparece que tais ocorrências poderia ter sido enfrentada de outra forma.

Em sua elaboração sobre o sistema penitenciário, havia resignação, sofrimento, mas também reflexão, uma vez que a prisão para ela traz: “saúde da família, mas é lugar que a gente tá aprendendo e refletindo muita coisa errada que a gente passava a mão na cabeça, né!”.

O “é lugar que a gente tá aprendendo” de Turmalina, remete ao que Foucault (1987), traduz como apontado em outras referências sobre o mecanismo prisional como forma geral de uma aparelhagem para tornar os indivíduos dóceis e úteis, através de um trabalho sobre corpo e pensamento, antes que a lei a definisse como a pena por excelência.

¹⁹¹ A Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA), instituição vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania, tem a missão primordial de aplicar medidas socioeducativas de acordo com as diretrizes e normas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). O Centro presta assistência a jovens de 12 a 21 anos incompletos em todo o Estado de São Paulo. Eles estão inseridos em medidas socioeducativas de privação de liberdade (internação) e semiliberdade. As medidas — determinadas pelo Poder Judiciário — são aplicadas de acordo com o ato infracional e a idade dos adolescentes. Disponível em: <<http://www.fundacaocasa.sp.gov.br/View.aspx?title=a-funda%C3%A7%C3%A3o&d=10>>. Acesso em: 21.jan.2019.

Sobre sua condição no interior da penitenciária, esta entrevistada foi a única a declarar o delito pelo qual foi colocada em situação de privação de liberdade, relatando não só o contexto mas o tipo de crime. A participante foi julgada como *traficante*.

Turmalina esteve trabalhando na oficina no interior da penitenciária na oficina de fumo, mas sua saúde não permitiu que prosseguisse (a participante havia se submetido a uma mastectomia em momento anterior ao seu encarceramento e ainda inspirava atenção), foi aí que decidiu se matricular na escola, pensando também no direito à remição da pena.

Sua opinião quanto à oferta de educação no sistema penitenciário coloca em companhia das colegas ao considerar que: “Então vaga eu acho que elas acham sim, que tem muitos que não quer vir mesmo”.

Mas ao destacar sua motivação aos estudos como algo marcante em sua vida, depreendemos que isto lhe permitiu ressignificar sua condição feminina, haja vista que se pronunciava assertivamente “eu achava que lá na rua, era só cuidar de neto, ir na casa dos filhos, ajudar eles a fazer serviço. Eu não pensava em estudar (*sic*)”.

Neste sentido, podemos considerar que a educação, de modo suplementar, considerando o caráter penitenciário, reafirma o propósito disciplinador, uma vez que:

A prisão: um quartel um pouco estrito, uma escola sem indulgência, uma oficina sombria, mas, levando ao fundo, nada de qualitativamente diferente. Esse duplo fundamento — jurídico-econômico por um lado, técnico-disciplinar por outro — fez a prisão aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas. E foi esse duplo funcionamento que lhe deu imediata solidez. Uma coisa, com efeito, é clara: a prisão não foi primeiro uma privação de liberdade a que se teria dado em seguida uma função técnica de correção; ela foi desde o início uma “detenção legal” encarregada de um suplemento corretivo, ou ainda uma empresa de modificação dos indivíduos que a privação de liberdade permite fazer funcionar no sistema legal. Em suma, o encarceramento penal, desde o início do século XIX, recobriu ao mesmo tempo a privação de liberdade e a transformação técnica dos indivíduos (FOUCAULT, 1987, p. 262).

Em suma, conforme temos assinalado nas declarações das participantes, suas falas reproduzem uma *tecnologia disciplinar eficiente* do ponto de vista do encarceramento e quanto às suas percepções sobre a educação neste contexto.

Deste conjunto de quatro participantes, considerando as contribuições precedentes e ulteriores, é preciso refletir sobre a percepção positiva que elas fazem de seu encarceramento. Com relação ao significado da escola da prisão para os alunos, atentamos para a postura destes uma vez que “Sua sobrevivência depende de sua capacidade de dissimular, mentir e conter-se. Por isso são comuns, em suas falas,

avaliações positivas de seu trabalho, das atividades de que participam e da própria escola (TEIXEIRA, 1990, apud ONOFRE, 2007, p.19)”.

Após realizado este conjunto de entrevistas durante toda a manhã, efetuamos uma preliminar organização dos registros (salvamento dos arquivos de áudio e outros apontamentos), alimentação e nos encontramos com a Diretora da Penitenciária.

Na conversa com a Diretora, reafirmamos os objetivos da pesquisa em curso, enfatizando a produção de conhecimento diante da realidade em tela, indicando que o material que se recolhia seria, oportunamente, avaliado seguindo bases teóricas da pesquisa social.

Expressamos nossos agradecimentos pelo acolhimento e auxílio nas atividades de campo no acompanhamento das demais servidoras unidade. Assinalei que a organização pensada junto à DET, possibilitou apreender contextos e situações particulares da dinâmica penitenciária.

Da parte da Diretora, enunciou sua convicção sobre o importante papel que ocupa a educação no âmbito do sistema penitenciário, sobretudo às *MSPL*. Ela ressaltara que essas mulheres não podem perder a esperança de que o tempo sob condenação não é o fim de tudo. Enfim, que elas têm direito de recomeçar, finalizou.

Na parte da tarde havia a programação de outras quatro entrevistas. Contudo, com a saída em liberdade de uma possível participante¹⁹², encerraríamos a atividade de campo com as entrevistas de Granada, Esmeralda e Ônix.

Como transcorreu com os dois primeiros grupos de entrevistadas (das primeiras três e das outras quatro), neste terceiro e último grupo, na escola do raio 3, seguiu a disposição para o diálogo, permitindo que o volume de conteúdos registrados para a composição do *corpus* fosse ampliado.

Sendo assim, *na escola do raio 3*, contando com a assistência da agente penitenciária que esteve fora da sala assegurando *privacidade* e discrição às entrevistas, e após as preliminares de praxe¹⁹³, se registrou a contribuição de Granada.

Com 37 anos, proveniente de Jaboticabal¹⁹⁴, nossa oitava participante relatou que estava matriculada no 2º ano do ensino médio, uma vez que se evadiu da escola

¹⁹² Possível, porque ainda não havia sido obtido sua autorização e disposição para a realização da entrevista.

¹⁹³ Apresentação do pesquisador, do propósito do encontro, das razões da pesquisa na leitura do rapport, do roteiro semi-estruturado e, com a devida autorização e concessão da entrevista.

¹⁹⁴ Com 71.662 habitantes, esta localizada a 309 km da Capital.

regular quando cursava o primeiro ano do ensino fundamental ciclo II, o equivalente ao 6º ano.

Dizendo-se tímida desde criança, na escola era discreta e tinha sua mãe como a principal responsável em acompanhar, o quanto podia, sua escolarização uma vez que sua genitora trabalhava em lavouras de cebola, algodão, amendoim e no corte de cana, segundo a entrevistada, sustentando a família sem nunca ter um companheiro que lhe auxiliasse nas responsabilidades para com as crianças.

Sendo mãe de três mulheres e um homem, Granada também era avó. Ao pensar em retrospectiva sobre seu passado, assinalara que a maternidade e o matrimônio não seria uma condição pela qual se decidiria no presente. Sua evasão escolar se deu em decorrência de casar na adolescência aos 14 anos e ter engravidado do filho mais velho, pouco tempo depois.

Granada reproduz em sua trajetória pessoal, percursos já registrados anteriormente de outras participantes, *evasão escolar – união civil - maternidade precoce*, com toda a configuração patriarcal e de vulnerabilidades sociais decorrentes.

Ao abordarmos sobre sua escolarização, de forma irônica disse “Tive que ser presa pra terminar o estudo”. Entretanto, ao ser indagada sobre o que lhe representava a educação, não conseguia expor de forma precisa, a não ser considerando que “a gente distrai mais a cabeça, aprende o que você não sabe”. Nossa entrevistada, manifestava algo presente em muitos relatos, a despeito da maioria delas terem retomado a escolarização no âmbito penitenciário há alguns anos, elas não elaboraram a educação como direito.

Abaixo de um plano qualificado, nossa participante indicava, sem clara percepção, que o tratamento dado à educação nas prisões se limitava à uma ação instrumental, isto é, traçava uma escolarização que carecia de maiores investimentos formativos e teóricos de formuladores e executores, como uma incipiente política governamental.

Confirma a assertiva acima, quando registramos à respeito do que Granada pensava sobre o direito à educação para as *MSPL*, ao apontar a importância acerca de “mulheres que não sabiam ler, começou a vir pra escola, aprendeu ler, hoje escreve uma cartinha de amizade pra gente”.

Diante disto, podemos destacar a importância da leitura e da escrita na prisão, pois:

(...) há o interesse no aprendizado da escrita e da leitura por conta da necessidade de se comunicar com os amigos e familiares por meio de cartas, sem ter de depender de outros detentos. Na prisão, ler e escrever significa maior liberdade, autonomia e privacidade, até porque quem não sabe ler pede e quem pede, deve. Nesse ambiente até favor é dívida e dívida é risco de vida (LEITE, 1997, p. 77 apud SANTOS, 2007, p. 104).

Enfim, há de se ressaltar as especificidades quanto à direitos, aprendizagens, liberdade e outros aspectos no âmbito penitenciário e suas dimensões para além de nossa percepção como *livres* frente à *sociedade de cativos*.

Por outro lado, nossa entrevistada assinala que entre as *MSPL* com relação à educação “Tem muitas que tem vontade, mas tem muitas que não tem”. Assinala, igualmente, que “poderia haver mais vagas na escola”. Esta é a única participante que em suas declarações coloca a necessidade de ampliar as matrículas na escola penitenciária, como se compreendesse que o acesso à escola na penitenciária é limitada a uma minoria.

A questão do papel da educação no âmbito penitenciário, vista de forma ampla, considerando a fala de Granada ao dizer que “muitas pessoas falam de como é a penitenciária, não é tudo o que as pessoas falam” e ainda, “Tem muitas coisas que eu aprendi na escola, aqui (*na penitenciária*) na escola, que eu não sabia lá fora”.

Diante destes enunciados, ao acionarmos Foucault (2014, p. 41), em seu argumento que “Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”, podemos ampliar o entendimento sobre a educação no sistema penitenciário e as considerações de nossa entrevistada.

Granada, ao se referir sobre os acontecimentos na escola, com as colegas de turma, diz do companheirismo que existe entre elas, algo que contribuiu para que ela se sentisse mais a vontade “Perto do que eu estudei lá fora. Hoje eu me solto mais”.

Sua frequência às aulas encontra certa irregularidade em razão do trabalho que realiza na oficina de panificação da penitenciária. Nesses momentos, conta com o apoio das colegas para acompanhar as atividades, estudando também na cela junto “com a minha companheira que *mora comigo*, que estuda aqui também, no mesmo ano que eu, ela me ajuda aqui (*na escola*), me ajuda na cela”.

Historicamente, o trabalho sempre ocupou um papel de destaque no sistema penitenciário, a despeito de sua pouca oferta como direito. Contudo há um falso conflito na garantia entre educação e trabalho neste contexto:

A organização do trabalho não concorre para valorizar as aprendizagens: os momentos do dia consagrados à educação são frequentemente os mesmos que os do trabalho, com a única diferença de que, mesmo mal pagos, estes últimos permitem algum tipo de benefício intramuros, além de poder enviar dinheiro à família (DE MAEYER, 2013, p. 37).

Observamos nesta fala que, a lógica de preterir a educação em razão do trabalho ocorre no sistema penitenciário, como fora dele. Ou seja, a situação de privação de liberdade tende a reafirmar a exclusão em direitos socialmente vivida no país pelo conjunto da sociedade, em especial de mulheres das camadas majoritárias, convertendo o direito universal em privilégio de poucas.

Quanto à menção acerca da “minha companheira que *mora comigo (...)*”, preocupado em não criar uma situação de indiscrição, deparei que a companheira de cela de Granada, era uma companheira afetiva e, provavelmente, íntima.

A participante afirma uma mudança de sua mentalidade, haja vista que “Minha cabeça é outra. Depois que vim parar na penitenciária, a gente fica diferente, tudo muda, tudo fica diferente”. Na concordância de que o processo de *prisonalização*, transforma as pessoas, temos ciência de que este processo converge para as tecnologias de disciplinamento, mas se insere também em um conjunto de dinâmicas de caráter punitivista que se estabelecem fora dos cárceres e se aliam a políticas de controle e assistência social.

Ao pensar sobre a vida após a superação de sua atual situação, sobretudo quanto à continuidade formativa, concebe que “Não vai ser fácil, porque muitas portas se fecham pra gente quando sai”, expressando compreender as discriminações que recaem sobre os (as) egressos (as) do sistema penitenciário.

Neste sentido, considerando a vontade política praticamente inexistente por parte das autoridades à frente dos órgãos de Estado no país, compreender que as consequências do encarceramento ultrapassa os *muros* das penitenciárias, bem como o tempo de reclusão, remete ao controle formal e *informal* do sistema, na medida em que o estigma da criminalidade persiste (ALEXANDER, 2017).

Todavia, ao ser questionada sobre o papel da educação na promoção de igualdade de gênero, ela diz que no âmbito familiar com relação aos irmãos de sua mãe, observou o machismo destes, uma vez “que eles tinham o poder de tudo e a mulher não. Mulher não tinha nem poder pra nada. Nem pra trabalhar, não tinham capacidade, nem pra estudar”.

Tal declaração esta em consonância com a ideia encontrada em Rousseau de que as mulheres não deveriam ir à busca do saber, pois isto seria algo contrário à sua própria

natureza, sendo seu papel limitado a condição de mães, guardiãs dos costumes (patriarcais, diga-se de passagem) e seres dispostos a servir o homem (LUCA; FILHO, 2017).

Quanto à união civil vivida, evidencia um sexismo, haja vista que “a mesma coisa quando eu era casada, eu achava que eu não tinha capacidade pra cuidar dos meus filhos, que eu tinha que sofrer com meu marido”.

Uma manifestação de melhor auto-estima e autoridade enquanto mulher, foi recuperada pela própria ao romper a união com o companheiro “Separei do meu marido e fui viver sozinha, daí eu fui vendo que mulher pode tudo também”.

Ao receber a penúltima participante, Esmeralda, sua contribuição trazia em comum com a primeira, a prática como educadora do PET, ou seja, acumulava experiências formativas com colegas em situação de privação de liberdade. Porém antes deste trabalho, prestou serviços na biblioteca da escola.

Apenas faço um breve registro de que as pequenas bibliotecas existentes na unidade visitada, não indicavam um cômodo fechado, pois sua estrutura apesar de modesta, permitia fácil acesso, até onde pude observar. De Maeyer (2013, p. 45) coloca de forma pertinente que na qualificação de seu acervo, estas poderiam “mostrar que no interior de um sistema congelado como a prisão podemos reinventar alguns serviços, inscrevê-los na perspectiva da educação permanente”.

Tendo concluído “*na rua*” a educação básica, realidade minoritária com relação à população carcerária no Brasil, residia na cidade de Três Lagoas/MS¹⁹⁵, onde frequentou várias escolas. Dizia que preservava amizades do tempo de escola e que por gostar de ler, se identificava muito com a disciplina de língua portuguesa e tinha uma boa relação com os colegas de escola.

Tinha à época da entrevista 33 anos, sendo a filha caçula de três irmãs e a única que vivia com a mãe. Quando criança, sua responsável trabalhava numa escola particular como auxiliar de serviços gerais e acompanhava seus estudos.

Em razão de sua atividade como educadora do PET, pretende ao sair em liberdade dar continuidade em sua formação na área de educação, cursando pedagogia. Atribui grande importância ao seu trabalho na penitenciária, afirmando que “Eu não trabalho só porque eu necessito, eu trabalho porque eu gosto! Gosto de tá na área de educação”. Já mencionamos, anteriormente, o considerável *status* que é atribuído a esta atividade na prisão.

¹⁹⁵ Com 117 mil habitantes, localizada na divisa oeste do estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.treslagoas.ms.gov.br/>>. Acesso em: 20.jan.2019.

Esmeralda é uma das poucas participantes que data sua situação de privação de liberdade, mas também avalia que sua situação impõe um aprendizado significativo à sua vida “(...) depois que você passa por aqui, você aprende. Aprende muito convivendo viu! São três anos de unidade, então você aprende a conhecer, antes eu acho que eu via de outra forma, não via como eu vejo hoje, mudou muito”.

Entretanto, ao elaborar sobre o significado da educação, não a enfatizando como direito, procura incentivar as colegas do PET nas atividades educacionais que o sistema oferece “falo pras elas da oportunidade, porque mesmo a gente tando privada, onde a gente tá, a gente tem a oportunidade de estudar (*sic*)”.

Sobre sua disposição em estudar e motivar para que outras também alimentem esta expectativa de escolarização e o período posterior ao encarceramento:

É importante salientar que por si só, o diploma não é capaz de assegurar à mulher uma posição menos desigual no meio laborativo, pois a precarização das relações de trabalho atinge mais diretamente a mulher e estamos vivenciando um aumento da flexibilização dos direitos trabalhistas e terceirização das atividades. Mais recentemente no Brasil, a aprovação da possibilidade da terceirização da atividade fim, lança projeções desfavoráveis e sinalizam um aumento da desigualdade dos valores salariais entre homens e mulheres.

Em meio ao aumento das famílias monoparentais, os reflexos desse cenário afetam a distribuição de renda de uma grande camada populacional (PANCOTTI, 2018, p. 365).

Em suma, esta participante discursa na mesma direção que as demais colegas, sobretudo quanto às expectativas ao período pós encarceramento, parecendo ignorar a realidade social e econômica do país, as desigualdades de gênero, as mudanças na legislação trabalhista, entre outros aspectos.

Contudo, compreendemos que suas considerações se expressam em ligação ao que ela acredita esperar de seu discurso. Pois, “Para *proteger-se*, o indivíduo assume posturas e discursos que dele se esperam – ele expressa conformismo às imposições do sistema (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 58)”.

Ainda neste sentido, ressalta que ao observar o ingresso de mulheres no sistema prisional e iniciarem sua alfabetização “você vê a diferença que elas querem mesmo depois e mesmo estando aonde a gente está né!”.

Por outro lado, manifesta entendimento ao dialogarmos sobre questões formativas educacionais quanto às desigualdade de gênero, pontuando mecanismos de iniquidade uma vez que “(...) acho que a discriminação pra mulher é maior do que pro homem (*sic*)”.

E ainda avalia que outras discriminações são impostas com relação “(...) a parte de salário, a parte de cargo, é diferenciada pra homem e mulher. De cores, pessoa branca pra pessoa negra, sexo, tanto masculino quanto feminino”. E se aprofunda no caso da mulher em situação de privação de liberdade “Mas a discriminação tem, pra gente que é presa é um pouquinho maior”.

Sobre a exclusão social imposta às mulheres no âmbito do sistema penitenciário, elabora que a demanda em se tratando de educação de mulheres face ao sistema penal deveria ser reconsiderada, haja vista que há casos em que elas concluem a educação básica, mas não há oportunidade de continuidade dos estudos.

Destaco em sua fala a negação do direito à educação conforme o preceito legal, ao expor seu desconhecimento acerca dos direitos humanos que recobrem as *MSPL* no âmbito da execução penal¹⁹⁶, pois acredita que “algumas querem tentar uma faculdade, mas aqui também não pode oferecer, porque teria que ser uma faculdade diferenciada, coisa que não existe né!?”.

Outro aspecto apontado por Esmeralda sobre as condicionalidades apresentadas por elas no âmbito penitenciário versa a respeito dos registros educacionais, pois temem serem discriminadas se alguma informação do sistema prisional puder ser identificada. Assim, ao oferecerem um curso “(...) a primeira coisa que elas perguntam é: mas vai vir o nome da cadeia?”.

De acordo com a participante, a direção da penitenciária promove a oferta de educação de forma *aberta*, mas relata acerca do chamamento a cursos na unidade quando o número de vagas é menor do que a manifestação de interesse de frequentá-lo, uma certa tensão se percebe no processo de seleção das cursistas.

Outro destaque se dirige à leitura que Esmeralda faz de sua atividade como educadora. Ao descrever seu posicionamento ao estar junto às colegas, nas atividades formativas, no contexto das aulas dos módulos do PET, ao mencionar, “Então você senta ali com meninas de 18 a 60 anos, nossa você vê que o seu problema lá atrás não é nada. Então eu mais aprendo do que ensino na verdade aqui. E aqui é uma escola diferente né!”.

Neste sentido, pode-se dizer que sua postura a movimenta próximo de uma abordagem pedagógica que:

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os

¹⁹⁶ A LEP, em seu artigo 122, inciso II, assegura a saída temporária para curso superior sem vigilância direta.

portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele (FREIRE, 1996, p. 43).

Ao colocar-se na condição de ouvinte diante das colegas de penitenciária, Esmeralda indica o quanto essas mulheres dialogam e se identificam na humanidade que as constitui.

A participante em sua contribuição também traz elementos da situação de privação de liberdade que descreve procedimentos da *prisionalização*. Nisto ela passa a descrever a dinâmica de docilização dos corpos, isto é na produção de corpos submissos, como nos termos foucaultianos.

Sobre este processo de ingresso, se observa que a inserção na penitenciária, inicia-se em uma cela solitária, por 10 dias, em que “você não sai pra fora”, e ainda, “você não tem aquele convívio, você passa a conhecer pessoas que vão na porta conversar com você”. Este regime é chamado de observação.

Somente depois, se não houver ocorrências, a ingressante “vai pro convívio”. Este entendido como “você vai poder sair pro banho da manhã, pro banho de sol da tarde, poder andar até aquela parte da tarde que você sai às uma e volta as quatro - das 13:00hs às 16:00hs. Então tem isso. Aí entra a presa dentro da cela, você já fica com aquele choque né! Você não sabe, você não conhece, nunca viu, né! Aí ela vai contar porque ela tá presa”.

Por fim, diz dos poucos pertences pessoais que são guardados numa bolsa, assinalando o fato de estar em cárcere junto à outras quatro pessoas, numa cela de dois por um e meio (2,0m x 1,5m).

A última entrevista foi concedida na sala de aula do raio 4, por Ônix, que se dizia intrigada pelo fato de ter sido chamada na *escola* uma vez que estavam em período de férias. Mas que logo no primeiro momento da interação, fiz questão de dirimir as dúvidas a partir dos protocolos para este momento inicial.

O jovem de 22 anos de idade, proveniente de Botucatu/SP¹⁹⁷, adotava um nome social em razão de sua identidade de gênero, inclusive mencionou que fora eleito mister num concurso que é realizado na penitenciária anualmente. Um outro aspecto muito particular e intrigante dos sujeitos no âmbito penitenciário versa sobre as questões de gênero e sexualidade, mas um aprofundamento desta temática nos escapa neste trabalho.

¹⁹⁷ Com 127.370 habitantes, se localiza a 200 km da Capital. Disponível em: <<https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-botucatu.html>>. Acesso em: 20.jan.2019.

À época da entrevista, estava para iniciar o último ano do ensino médio. Contudo, apontava dificuldades em conciliar os estudos com trabalho, pois ambos transcorriam simultaneamente, fazendo com que o primeiro estivesse à frente do segundo, em suas prioridades.

Sobre a falsa dicotomia em direitos das pessoas em situação de privação de liberdade, apontamos com relação a contribuição de Turmalina a reprodução de mecanismos de exclusão em direitos quanto as *MSPL* acabam por comprometer sua escolarização, uma vez que decidem dedicar-se as atividades laborais, preterindo a educação, uma vez que ambos são oferecidos em horários simultâneos (manhã e tarde).

Ônix concluiu o ensino fundamental antes de seu encarceramento e pretendia concluir a educação básica, pois atribuía importante valor à educação, haja vista que encontraria dificuldades em obter um emprego quando se visse fora da penitenciária.

Sobre esta questão em particular, expectativas quanto à obtenção de trabalho posterior ao período de encarceramento, aproveitamos para ressaltar a *natureza perene da sanção prisional*. Em outras palavras, uma vez que o sujeito, especialmente do gênero feminino, tem sua biografia confundida com o sistema de justiça criminal, o direito ao trabalho tão restrito às camadas majoritárias, se colocam ainda mais distantes às egressas do sistema penitenciário, sobretudo, devido ao estigma criminal.

No período que frequentou a escola regular, dizia que era uma aluna bagunceira e que não se dedicava às aulas. Tendo boa relação com os colegas de escola, avaliava que não tinha sido adulta o suficiente para perceber a falta que os estudos lhe fariam. Esta auto-definição de infantilização é observada em sujeitos submetidos a maior controle em instituições de sequestro como as prisões.

Sobre um aspecto em particular, observado nas falas de algumas participantes sobre a relação conflituosa, tensa e por vezes, imatura no convívio escolar regular, seja com colegas ou outros sujeitos, vale a pena elaborarmos a respeito disto.

Quando registramos que na escola regular, nossas participantes se definem como “bagunceira”, a princípio pensamos em conflitos e indisciplina no ambiente escolar que por sua vez se vincula à esta percepção, uma dedicação comprometida e um esforço insuficiente associados. E, em seus relatos, acompanhava em alguns casos, a evasão escolar.

Diante disso, considerando a escola que conhecemos, pública e acessível às camadas majoritárias, em que as *MSPL* iniciaram sua escolarização, com sua configuração tradicional e que nos parece eficiente dentro dos propósitos estatais ao instrumentalizar a juventude para sua inserção precária no mundo do trabalho.

Neste sentido, não seria extemporâneo que conflitos e indisciplina fosse algo mobilizado pelos *sujeitos da aprendizagem*, considerando inclusive suas manifestações identitárias e relacionais. Acreditamos que ao assumirem enquanto “briguintas” ou “bagunceiras”, nossas entrevistadas fazem memória de suas trajetórias de forma fidedigna.

Segundo nosso entrevistado, sua mãe não pôde acompanhar sua trajetória escolar, pois era *solteira*. E, ao ser indagado sobre educação no âmbito penitenciário, como as demais colegas, não a elabora na dimensão do direito humano à educação, a despeito de afirmar que “sem educação o mundo seria uma ignorância”.

Em outro momento da entrevista, Ônix relativiza a atuação docente formativa diante da socialização familiar na tolerância para com a diversidade “(...) se a gente não aprende primeiro em casa, a lidar com isso, com a cor da pele, com o gosto da outra pessoa, com a opinião dela, na escola mesmo que o professor queira ensinar a gente, não vai aprender”.

Ônix, fomentara na discussão sobre gênero e identidade uma contraposição da educação em âmbito privado face ao trabalho empreendidos por educadores, uma vez que aponta “Porque não é na sua casa sua mãe ensinando você a não gostar de um negro, ou ensina você a bater num gay, numa lésbica, mesmo que sua professora fale da desigualdade, a pessoa vai questionar (...)”.

Entretanto, o participante assinalara como em sua trajetória pessoal mediu as questões de tolerância e respeito à diversidade, tendo batido “de frente com os propósitos da minha família”, assumindo nunca ter tido preconceito ou racismo.

E enfatiza que num diálogo na esfera pública, entre educando (a) e educador (a) é possível que o (a) segundo (a) possa levar o (a) primeiro (a) a refletir sobre tais questões, da seguinte forma “Eu acho assim que o que ele (educando) pensa, pode fazer mudar toda a revolta ou a rebeldia, ou o pensamento ruim que a família traz pro aluno”.

Destacamos a reflexão precedente em termos de como podemos observar a educação no âmbito penitenciário, particularmente, na relação docente e discentes sobre questões de aprendizagem, convívio social e geracional, entre outros aspectos, que mereceria maior aprofundamento.

Entretanto, retomando as questões sobre a educação no âmbito do sistema penitenciário, Ônix evidencia a demanda por educação nas prisões colocando a necessidade “pra aquelas pessoas que nem o meu caso, que não conseguiu terminar a escola *na rua* e vim e conseguir terminar, na escola”, expondo a histórica marginalização em direitos educacionais de setores majoritários do país.

Destarte, as contribuições das participantes que serão objeto de análise metodológica, que por ora apresentamos breves relatos das entrevistas, mas que puderam expor parte de suas biografias, processos de marginalização social e parte das situações de privação de liberdade vividas.

Também as vivências familiares, experiências de trabalho, situações de violência físicas e psicológicas, afirmação de identidade de gênero, circulação de crianças, entre outros traços que, certamente, auxiliaram na compreensão dos perfis das dez entrevistadas, componentes do grupo selecionado para a produção de dados.

Ao findar a atividade de pesquisa de campo, em dois dias de trabalho de uma jornada de pouco mais de oito horas diárias, se registrou por áudio 250 minutos de gravação aproximadamente.

Em suma, a atividade nos oportunizou tomarmos conhecimento de dinâmicas que somente *in loco* seriam possíveis de apreender em suas particularidades, uma vez que tal contexto é objeto de desconhecimento de grande parte da sociedade, que tem poucas informações, quando muito alguma desinformação.

Após este sobrevoo, uma vez tendo reunido o material de campo, seu tratamento se faz diante da consideração de elementos que outros estudos possam indicar e ampliar na organização dos dados, bem como, na qualificação da análise de seu conteúdo final, concluindo a investigação empreendida.

4.3 As Entrevistas com Mulheres em Situação de Privação de Liberdade: núcleo de sentidos e significados

Nesta parte conclusiva da pesquisa, empreendemos a análise dos dados produzidos pelas participantes. As categorias enfatizadas remetem a um dos quatro núcleos de sentidos, sintetizadas em educação, gênero, punição e direito, que por sua vez buscam evidenciar o problema em tela.

Neste sentido, procura-se apreender nos discursos (elaborações) proferidas pelas participantes entrevistadas, tanto aspectos da educação e gênero no âmbito do sistema penitenciário paulista enquanto problema, como as contradições que encontramos na oferta da educação às mulheres em situação de privação de liberdade.

A correspondência entre a estrutura semântica diante das estruturas sociológicas (ideologias e atitudes, por exemplo) registradas no transcorrer das entrevistas e dos enunciados é enfatizada nesta atividade, sendo o primeiro o material principal da análise de conteúdo quando este observa os significados, conforme Bardin (2011).

Naquilo que compreende a chamada *decifração estrutural*, no que tange as dez entrevistas registradas, não se perde de vista que “cada entrevista se constrói segundo uma lógica específica”.

Na análise de conteúdo ulterior, qualifica-se as participantes da pesquisa como sujeitos produtoras de saber, diante de seus sistemas de valores e representações expressivas no plano dos direitos, face ao antagonismo entre exclusão e garantias.

Ao apresentarmos o quadro 1 de temáticas categoriais, destacamos os indicadores listado por unidades de registro, ou seja, as entrevistas individualmente. Por seu turno, estas estão organizadas na ordem de realização dos registros (gravação das entrevistas), trazendo como títulos os pseudônimos atribuídos às participantes: Safira, Topázio, Cristal, Ametista, Rubi, Rubelita, Turmalina, Granada, Esmeralda e Ônix.

Na sequência, o quadro 2 – sistematização categorial da análise de conteúdo, informa o agrupamento dos indicadores diante dos trechos das entrevistas¹⁹⁸ relacionados e, por conseguinte, a teorização vinculada à uma das quatro categorias do núcleos de sentidos (identificada por cores em destaque). Lembrando que no uso de um roteiro semi-estruturado para a entrevista, os trechos selecionados não necessariamente foram respondidos em razão de uma mesma pergunta formulada

Nas dez unidades de registro constituído como *corpus*, observaram-se 66 indicadores inventariados, decorrentes da apreensão dos significados colocados pelas participantes e, enfim, se concentraram em 14 critérios de categorização temáticas, a saber:

1. Afirmação de Humanidade;
2. Circulação de crianças;
3. Comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina;
4. Direito à educação (escola regular e EJA no sistema penitenciário);
5. Evasão;
6. Expectativas futuras;
7. Liberdade;
8. Gênero e Mulher;
9. Mulheres agentes penitenciárias (agentes de segurança);
10. Núcleo familiar e matrifocalização;
11. Questões políticas;
12. Resignação;
13. Trabalho;

¹⁹⁸ Entendidas aqui como unidades de contexto (BARDIN, 2011).

14. Punição e Violência.

Por seu turno, deste sistema de categorias decorreram quatro núcleos de sentido tendo o tema da pesquisa como base:

➤ **Gênero:** circulação de crianças, comportamento juvenil (rebeldia e indisciplina), gênero e mulher, mulheres agentes penitenciários, núcleo familiar e matrifocalização

➤ **Educação:** direito à educação (escola regular e EJA no sistema penitenciário) e evasão

➤ **Punição:** resignação, punição e violência

➤ **Direito:** afirmação de humanidade, expectativas futuras, liberdade, questões políticas e trabalho.

QUADRO 1: Temáticas categoriais das unidades de registro

SAFIRA	TOPÁZIO	CRISTAL	AMESTISTA	RUBI
Afirmação da Humanidade	Comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina	Circulação de crianças	Comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina	Evasão escolar (7ªsérie)
Direito a educação: experiências na escola regular	Direito a educação: experiências na escola regular	Comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina	Evasão escolar (5ªsérie)	Expectativas futuras
Núcleo familiar e matrifocalização	Evasão escolar (8ª série)	Evasão escolar (4ªsérie)	Gênero e mulher	Liberdade
Punição e violências	Expectativas futuras	Mulheres agentes penitenciários	Liberdade	Mulheres agentes penitenciários
Resignação	Gênero e mulher	Núcleo familiar e matrifocalização	Núcleo familiar e matrifocalização	Núcleo familiar e matrifocalização
Trabalho	Núcleo familiar e matrifocalização	Punição e violência	Resignação	Questões políticas
	Questões políticas	Resignação	Trabalho	
		Trabalho		

RUBELITA	TURMALINA	GRANADA	ESMERALDA	ÔNIX
Circulação de crianças	Gênero e mulher	Comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina	Afirmação da Humanidade	Afirmação da Humanidade
Comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina	Mulheres agentes penitenciários	Evasão escolar (5ªsérie)	Liberdade	Comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina
Evasão escolar (7ªsérie)	Núcleo familiar e matrifocalização	Liberdade	Mulheres agentes penitenciários	Evasão escolar (1º EM)
Gênero e mulher	Punição e violência	Núcleo familiar e matrifocalização	Núcleo familiar e matrifocalização	Gênero e mulher
Núcleo familiar e matrifocalização	Trabalho	Punição e violência	Questões políticas	Núcleo familiar e matrifocalização
Punição e violência		Questões políticas	Punição e violência	Questões políticas
Questões políticas			Trabalho	Trabalho

QUADRO 2: Sistematização categorial da análise de conteúdo

Indicadores	Unidades de contexto	Núcleos de sentido categorial
Gênero Educação Punição Direito		
Afirmação de Humanidade	“não vai ser a minha restrição que vai me deixar diminuir” “e nós somos seres humanos como qualquer outros seres humanos (Safira)” “me trata como ser humano (Cristal)” “porque a gente é gente” “porque a gente não é bicho (Rubi)” “A gente nunca pensa assim, são pessoas, seres humanos (Esmeralda)” “então são seres e seres humanos (Ônix)”	O entendimento e a reafirmação da humanidade com relação à pessoa em situação de privação de liberdade, coloca em evidência a universalidade dos direitos humanos. No âmbito da penitenciária feminina, ser vista como gente (ser humano), aparece como reivindicação e apelo, também considerando o gênero feminino.

Circulação de crianças

“então ela me deu pra essa minha Avó”

“deu eu pro meu Tio”

“eu morava com meu Tio (Cristal)”

“os meus Avós eles foram os meus pais (Ametista)”

“morava cada dia numa casa (Rubelita)”

A circulação de crianças observou-se no tocante à biografia das participantes, sendo esta um elemento conhecido somente na análise de conteúdo, se vinculando à condição das mesmas no período anterior ao encarceramento.

FONSECA (2006), compreende a circulação de crianças a transferência de uma criança entre uma família e outra, seja sob a forma de guarda temporária ou de adoção propriamente dita.

Esta é conhecida como uma prática social em que crianças se deslocam de seus núcleos familiares para viver com outras famílias (SÁ, 2017).

Comportamento
juvenil:
(rebeldia e
indisciplina)

“eu estudava bem pouco viu... eu só fazia bagunça”

“eu brigava bastante (Topázio)”

“eu era muito revoltada”

“então eu aprontava muito mesmo (Cristal)”

“eu ficava revoltada”

“eu era muito briguenta (Ametista)”

“eu era muito briguenta na escola, eu levava muita advertência”

“eu me tornei uma pessoa mais revoltada (Rubelita)”

“porque muita bagunça na escola (Granada)”

“a mais bagunceira... naquela época eu ia por ir”

“se eu não tivesse sido muito rebelde (Ônix)”

As manifestações de agressividades, rebeldia/revolta e indisciplinas como experiência na vivência escolar regular se faz vivências das participantes e expressão de contestação e de interação com o meio social institucionalizado, neste caso, a escola.

La Taylle (2009), apoiando-se em Mucchielli, considera que o futuro delinquente tende a desenvolver um *Eu* desprovido de valores culturais que limitam e situam suas aspirações, podendo este então manifestar incivilidades no contexto social ou, neste caso, na escola.

Direito à educação
(regular e no sistema
penitenciário)

“concluí o ensino médio no ensino regular (Safira)”

“a última vez que eu frequentei a escola *na rua (regular)* foi em 2014”

“não é cadeia! É escola” (Topázio)”

“de tudo que tá acontecendo aqui na minha vida, a escola é o melhor”

“uma pessoas vem pra ganhar remissão (Rubelita)”

“acho que pra eu ganha uma remissão, pra mim tá indo embora,

acho que vou ter que estudar (Turmalina)”

“tem mulheres que não sabia ler, começou a vir pra escola, aprendeu ler”

“tem muitas coisas que eu aprendi na escola... que eu não sabia lá fora (Granada)”

“fiz o ensino médio *na rua (Esmeralda)*”

“porque eu só consegui terminar a escola aqui dentro (Ônix)”

O **direito humano à educação** como fundamento do Estado democrático, assegurado por meio de políticas públicas que predominantemente são financiadas com recursos públicos, encontra contradições frente aos conflitos de classe e dos mecanismos de controle social como o encarceramento.

Evasão

“até o 9º ano (Topázio)”

“frequentei até a 4ª série[5ºano] (Cristal)”

“até a 5ª série[6ºano](Ametista)”

“até os 16 anos eu estudei... 7ª série[8ºano] *lá na rua* (Rubi)”

“até a 7ªsérie[8ºano] (Rubelita)”

“eu parei na 5ªsérie[6ºano]”

“Aí com 17 anos eu engravidei do meu filho e parei de estudar (Granada)”

“sempre parei no 1º [EM] (Ônix)

A **evasão escolar** é um indicador significativo nos relatos das participantes, pois ocorre em sete das dez entrevistadas, sendo que apenas uma delas passou a frequentar a escola em situação de privação de liberdade.

Nos registros indica-se certa correlação entre evasão e rebeldia/indisciplina.

Contudo, as unidades de contexto reafirmam a evasão escolar como um aspecto histórico da educação brasileira.

Expectativas futuras

“Dentro da escola é que elas conseguem ter uma visão de futuro diferente do que a gente tá vivendo, de que a gente viveu (Safira)”

“eu pretendo sair daqui e fazer uma faculdade”

“futuro melhor lá fora (Topázio)”

“porque o estudo me serviu pra isso, pro meu futuro (Ametista)”

“quando eu sair daqui eu vou continuar estudando lá fora”

“isso tem que ser o futuro, a educação”

“um futuro brilhante quando eu sair lá fora (Rubi)”

“ao invés delas pensar no amanhã, no futuro que elas podem ter (Rubelita)”

“planejaria mais o futuro (Ônix)”

No *mundo do cárcere*, as expectativas quanto à vida presente (o transcurso da sentença ou o encarceramento *arbitrário*), não encerra tudo o que se diz vida. As **expectativas futuras**, o “vir a ser”, se traduz em desejos, sonhos e projetos, realizáveis ou não, cujo tempo irá esmerar aquilo que não foi pensado no gozo da liberdade.

Contudo, nestas elaborações se vislumbra contradições que excluem em direitos as *MSPL*, diante da mitigação do estigma criminal ou na incompreensão política da conjuntura internacional ultraliberal de restrição de direitos, sobretudo sociais, ao conjunto das camadas majoritárias.

Gênero e Mulher

“eu me casei com 15 anos, sem gostar sem nada”

“me separei quando completei 3 anos de casada (Cristal)”

“eu não quero que vocês sejam igual a sua Mãe, que não tem estudo [reprodução da fala dos Avós]”

“eu aprendi muito cedo a lavar roupa, a cuidar da casa”

“se eu pudesse voltar atrás não teria casado... não teria filho (Ametista)”

“porque eu fiquei grávida aos 16 anos (Rubi)”

“seria uma ótima dona de casa, uma ótima esposa, uma ótima mãe”

“eu acho que a mulher é a estrutura de um lar”

“eu tenho filhos, eu quero que eles tenham uma visão boa a respeito da minha pessoa (Rubelita)”

“tenho filhos, tenho netos”

“eu vivo com meu marido em pé da igualdade”

“eu achava que lá na rua era só cuidar de neto, ir na casa dos filhos (Turmalina)”

“com a minha companheira que mora comigo [na cela] (Granada)”

“Porque que nem, há opções e opções. É tem o homossexualismo, tem o racismo (Ônix)”

Este indicador, prestigiado nesta elaboração, revela o quanto as questões pertinentes ao gênero se manifestam e acabam por se ligar aos estigmas patriarcais e sexistas impostos na formação das mulheres do grupo social em tela em se tratando da vida social produtiva e reprodutiva, assim como de sua sexualidade.

Giallombardo (1966 apud CUNHA, 1994), sustentou que a homossexualidade é a conexão da institucionalidade carcerária com o *mundo exterior*, que manifesta a importância do papel social decorrente do elo marital na definição cultural do feminino.

Liberdade

“eu sofri muito bullying pelo fato de ser como sou hoje [*homossexual*] (Topázio)”

“não sair daqui pior não, sair daqui na diferença (Ametista)”

“sair uma pessoa melhor”

“durante a aula cantou a liberdade dela (Rubi)”

“muitas portas se fecham pra gente quando saí (Granada)”

“a única coisa que ninguém vai tirar de você lá fora é a escola!”

“amanhã ou depois quando a gente sair, a gente quer ser diferente (Esmeralda)”

Mesmo na perspectiva liberal, da liberdade para explorar e acumular riquezas, a expectativa de reconquista do **direito à liberdade** inspira representações expressivas na sequência da vida, considerando uma elevação qualitativa desta.

Conceito apropriado pela filosofia política liberal como liberdade de exploração e acumulação dos recursos livremente, quer sejam elas naturais ou produzidas socialmente.

Mulheres agentes
penitenciários
(agentes de
segurança)

“são duas pessoas que foi muito importante pra mim dentro da cadeia”

“ela [a agente]foi sempre uma pessoa que me deu muita atenção”

“é difícil também pra elas... mas ela [a agente] nunca me maltratou”

“porque ela disse que se colocou no meu lugar de mãe (Cristal)”

“as senhora [guardas] que trabalha aqui na escola... trata a gente muito bem”

“as guardas possam incentivar mais as pessoas (Turmalina)”

“Então você sabe aquela guarda que você pode conversar, aquela guarda que você não pode. Aquela guarda que você tem mais jogo de cintura pra trabalhar (Esmeralda)”

A proximidade física entre
essas mulheres (guardas e *MSPL*),
forjam uma relação cujos certos
aspectos que as distinguem são os
mesmos que as aproximam, pois muito
do cotidiano das guardas/agentes
circunscreve-se aos mesmos espaços
que os das privadas, concebidos para
estas (CUNHA, 1994)

Núcleo familiar e matrifocalização

“eu sou de uma família de três irmãos”

“os meus pais se separaram quando eu tinha 13 anos,
que foi quando eu e meu irmão mais velho fomos trabalhar (Safira)”

“tenho um irmão e duas irmãs”

“morava com minha mãe e meus irmãos (Topázio)”

“aí eu comecei a conhecer a minha Mãe”

“minhas filhas estão grandes (Cristal)”

“somos em 7 irmãos”

“porque nós era criados pelos nossos Avós”

“tinha que ser tudo do jeito dela (Ametista)”

“tenho dois filhos e, principalmente, tenho um que é especial (Rubi)”

“me casei nova, tive filhos nova também (Turmalina)”

“ela [Mãe] criava nós sozinha”

“tenho três meninas e um menino e tenho um netinho” (Granada)”

“a única que mora com a minha Mãe (Esmeralda)”

“era Mãe solteira [Mãe de Ônix] (Ônix)

MATERNAGEM

A conclusão das autoras na análise e reflexão acerca das políticas penitenciárias que apreendem uma convergência entre **maternidade vulnerável, disciplina e punição** versa sobre “a função dessas políticas e suas armadilhas encarceradoras e de reforço de papéis de gênero (BRAGA; ANGOTTI, 2015, p. 236)”.

Questões políticas

“eu acho que tá tendo mais vaga (Topázio)”

“o Brasil precisa mudar muito”

“o Brasil hoje em dia, a destruição, o desmatamento, as poluição, tá acabando com a população (Rubi)”

“eu vejo que os homens pode tudo, mulher pode nada”

“tem homens que tem mulher muito inteligente dentro de casa, só que ele nunca ouviu”

“é bom o governo investir mais em educação (Rubelita)”

“do meu ponto de vista, era mais fácil pros homem do que pras mulher (Granada)”.

“Mas a discriminação tem, pra gente que é presa é um pouquinho maior”

“Então você vê que a parte de salário, a parte de cargo, é diferenciada pra homem e mulher. De cores, pessoa branca pra pessoa negra, sexo, tanto masculino quanto feminino (Esmeralda)”

“Porque não é na sua casa sua mãe ensinando você a não a gostar de um negro, ou ensina você a bater num gay, numa lésbica, mesmo que sua professora fale da desigualdade, a pessoa vai questionar e vai questionar o por quê. Porque a mãe e o pai ensinou assim, entendeu”

“muitas vezes não gosta nem de falar do assunto da diversidade (Ônix)”

De fato, as avaliações políticas feitas pelas participantes guardam críticas às políticas públicas em educação também em particular nas prisões, a questões ambientais, de renda[remuneração] e de gênero.

Resignação

“graças a Deus eu tiver oportunidades (Safira)”

“Porque a pessoa tá presa ela fala de Deus, não (Cristal)”

“é missão de Deus na vida da gente (Ametista)”

“até Deus achar que eu tenho que ficar aqui (Turmalina)”

“aqui graças a Deus eu tive muita oportunidade de aprendizado (Esmeralda)”

“se Deus me der, meu alvará antes disso (Ônix)”

Aspecto significativo uma vez que expressa sentimentos espiritualistas e/ou religiosos que convergem a justificativas ao encarceramento e punição.

Este argumento como fundo ideológico embasa a legitimidade punitiva prisional criminalizadora dos setores majoritários, sobretudo em sua movimentação social em conflito com a lei e o *status quo*.

Trabalho

“com 13 anos eu trabalhava e com 13 anos eu estudava a noite (Safira)”

“sai [da escola] para trabalhar”

Eu comecei a trabalhar com 12 anos de idade”

“eu preciso trabalhar, eu preciso de um serviço (Cristal)”

“quero arrumar um bom emprego (Ametista)”

“eu parei de estudar, eu já fui trabalhar na roça (Rubi)”

“ trabalhei na casa delas [professoras] (Rubelita)”

“a gente tinha que trabalhar na roça (Turmalina)”

“tem que dividir o horário de trabalho com a escola (Ônix)”

O histórico de trabalho anterior ao aprisionamento, indica a exploração da mão de obra infanto-juvenil, naqueles afinados com os serviços femininos, numa tônica sexista.

A trabalhadora rural aparece na trajetória de algumas delas como marca da origem camponesa das famílias.

A evasão em razão do trabalho permanece como condição estrutural e histórica brasileira. Que ainda se faz presente no sistema penitenciário, ao se observar a prevalência do trabalho sobre educação.

Punição e Violência

“cometi uma falha e vim parar no sistema carcerário”

“se eu não tivesse cometido o erro que cometi”

“porque a gente viveu alguma coisa ruim pra estarmos aqui (Safira)”

“eu tava passando muita fome”

“a que (Avó paterna) judiou muito de mim”

“ele (Tio) me dava um croc na cabeça”

“então essa ultima saidinha minha”

“um erro que me saiu muito caro (Cristal)”

“lá ela cresceu”

“ela não sabia falar direito (Ametista)”

“Apesar de eu tá aqui também por uma coisa que não era minha, foi um erro do destino de um sobrinho meu (Rubi)”

“já não me tratada tão bem [a Tia]”

“eu decidi transformar minha sentença em benefício pra mim (Rubelita)”

“então acabei indo presa como traficante (Turmalina)”

“tive que vir presa pra terminar os estudo”

A ideia de que o encarceramento se vincula a falhas e erros humanos não traduz uma leitura que desvela a política de controle social imposta pelo Estado como política de controle dos setores majoritários com foco nos grupos étnica, geracional, periféricos e, mais recentemente, em gênero identificado. As violências impingidas e registradas nas memórias e corpos das participantes também revela que somente algumas práticas definidas juridicamente como crimes, dirigidas a estes grupos são objeto de sanção no âmbito do sistema de justiça. Complexo este “capturado” pela lógica da punição como controle e mercado.

Com efeito, os crimes relacionados às substâncias ilícitas e contra o patrimônio, são majoritários quanto da atuação do sistema de justiça criminal sobre estes grupos focalizados.

“minha cabeça é outra depois que eu vim parar na penitenciária,
a gente fica diferente (Granada)”

“Porque quando você fala assim "preso", você pensa num mundo complexo”
“eu via de um jeito a unidade prisional, hoje eu vejo de outro (Esmeralda)”

O objetivo da *regeneração/ressocialização* é outro aspecto central colocado à questão penitenciária. Thompson (2002), assevera acerca da irrecuperação penitenciária em razão de demandas em investimentos estratégicos e com relação as correlações entre esta e a questão criminal, e ainda, diante das movimentações em torno das estruturas sócio-político-econômicas, que uma vez não modificadas, torna qualquer esforço de recuperação do *preso (a)* inalcançável.

4.3.1 Síntese da leitura dos conteúdos e sua análise

Em análise das contribuições precedentes e dos dados produzidos e assinalados nos quadros acima, procuramos interpretá-los no intuito de ampliar nosso conhecimento sobre a trajetória educacional das mulheres em situação de privação de liberdade.

Os apontamentos realizados entre as páginas 187 e 201, inclusive assinalando referências teóricas com relação ao subcapítulo intitulado *As Entrevistas com Mulheres em Situação de Privação de Liberdade: núcleo de sentidos e significados*, empreendeu a tarefa de análise propriamente dita..

Contudo, considero pertinente enfatizar alguns posicionamentos das participantes e de suas declarações biográficas que nos permitiu observar as contradições entre o real e o “vir a ser” como suas expectativas, diante do discurso da redenção pela educação.

Atentamos, revisitando as dez entrevistadas, para o fato de suas contribuições indicarem as *tecnologias disciplinadoras penitenciárias*, em seu *adestramento*, numa compreensão que sua situação penitenciária era algo necessária, produtiva e, ainda, merecida.

Diante disso, ao iniciarmos uma síntese da leitura dos conteúdos em análise, destacamos a oportunidade de atuação como educadoras de Safira e Esmeralda, no âmbito do Programa de Educação e Trabalho (PET) da Funap¹⁹⁹ no interior da unidade penitenciária em estudo, traçando algumas considerações.

Remetendo ao papel dos *monitores-presos*²⁰⁰ baseado em formulações de Penna (2007), em que as duas participantes desempenham atividades de capacitação profissional diante das demais *MSPL*, estas atuavam como educadoras/professoras. A autora, em sua pesquisa, assinala que na medida em que trabalham com elementos da cultura e do saber Safira e Esmeralda, são portadoras de um determinado *status*, que as diferenciam perante o grupo.

Entretanto, ao considerarmos que o PET qualifica as *MSPL*, para uma inserção no mercado de trabalho em segmentos profissionais de valorização social e de responsabilidade limitadas, como todas as pessoas que são *capacitadas* e disciplinadas nas instituições escolares para ingresso no mundo do trabalho na atualidade ultraliberal, nos vemos diante de uma realidade em que a educação como direito no sistema penitenciário não se fundamenta na

¹⁹⁹ Fundação Prof. Manuel Pedro Pimentel.

²⁰⁰ Pessoas (homens e mulheres) em situação de privação de liberdade contratados pela Funap no período em que a mesma era a responsável pela execução da política educacional no âmbito do sistema penitenciário paulista. Estes, inclusive, passavam por uma *capacitação pedagógica* para atuarem nestas atividades formativas.

apropriação dos saberes historicamente acumulados pela humanidade seja na promoção das ciências, cultura e transformação da natureza.

Com efeito, a formação escolar alcançada pelas duas educadoras no período anterior à situação de privação de liberdade, tendo atingido um patamar superior às demais colegas, não as permitia vislumbrar o direito ao acesso ao ensino superior, ou seja, mesmo reunindo condições elevadas se comparadas à maioria das *MSPL*, o *limite carcerário* se impunha, resultando na negação do direito de seguir nos estudos em nível superior, a despeito da evidente capacidade intelectual de Safira e Esmeralda.

Neste sentido, as duas jovens, exercendo tal atividade como trabalho, tendo como respaldo os preceitos legais da execução penal, acabam por conquistar para si o direito ao trabalho e requisitos à remição da pena (a cada 12 horas de trabalho, menos um dia de pena a cumprir), o que vem a diminuir formal mas não consideravelmente, o tempo de permanência delas em situação de privação de liberdade, assim como as cursistas/educandas.

Outro elemento significativo que podemos qualificar com relação ao trabalho desenvolvido por Safira e Esmeralda como educadoras, diz respeito à forma como se projeta suas atividades educacionais “como possibilidades de melhora em suas vidas e de afastamento do universo criminal (PENNA, 2007, p. 89)”.

Tratando, individualmente, da contribuição de Safira, destaco sua menção solitária com relação à figura paterna. Intrigante saber que entre as participantes da pesquisa, se evidencia um arranjo nuclear familiar monoparental de gênero feminino.

De certa forma, isto se constitui um indicativo de deslocamento da visão da referência patriarcal familiar, uma vez que no caso das *MSPL* se observa um movimento em direção às mulheres. No entanto, ainda se preserva traços da organização familiar tradicional, uma vez que muitas delas viveram em união civil (matrimonial) e que desde a adolescência, reproduziram papéis sociais como de esposa e mãe.

De toda forma, na ausência de registros da figura paterna nos relatos produzidos, se expôs um contexto familiar de dificuldades econômicas, sujeitando inclusive à exploração do trabalho infantil e à evasão escolar como implicações colaterais às mulheres como *arrimo de família*.

Também aproveito para enfatizar outro ponto que julgamos relevante ao caráter deste estudo, que versa sobre a afirmação da identidade de gênero das participantes Topázio e Ônix. Suas declarações a este assunto revelam situações de conflitos em suas trajetórias biográficas.

No tocante à situação de privação de liberdade, no curso da EJA, Topázio e Ônix não relataram eventos conforme transcorridos na escolarização regular. O que pudemos observar

de suas falas foi uma maior tolerância e respeito às suas identidades com relação às outras *MSPL*.

É evidente que no caso das *MSPL* a sexualidade e o gênero, como expressão de identidade social, conhecem relações cujas dinâmicas internas à penitenciária resignificam uma experiência individual, mesmo sob encarceramento, ou seja, sob coerção institucional.

Todavia, a despeito de garantias legais²⁰¹ colocadas pela autorização de visitas íntimas às pessoas em situação de privação de liberdade no âmbito do sistema penitenciário no país, não encontramos nesta institucionalidade a manifestação livre de expressão à própria sexualidade sem discriminação por motivos de orientação sexual ou de identidade de gênero.

É recente no sistema penitenciário nacional a abertura para que as expressões de gênero e sexualidade contra-heteronormativas no geral sejam vivenciadas, mas sobretudo aquelas vividas pelas *MSPL*, em particular. Também temos que considerar os elementos da *dinâmica interna não oficial* e da cultura do crime, se é que podemos assim nos referir às organizações que atuam no sistema com seu caráter sexista e patriarcal.

Ademais, nossas duas participantes, assumidamente homossexuais, não registraram em suas contribuições nenhuma atividade educacional, ao longo da frequência às aulas da EJA, que viessem a abordar as questões de gênero e sexualidade.

A exceção se dirige ao evento de beleza promovido pela direção da unidade com apoio de grupos da sociedade civil organizada, alheios ao movimento feminista ou de mulheres, em que inclusive se elegeu o *Mister e a Miss*, do gênero masculino e feminino, respectivamente.

Segundo entrevista concedida a um canal local de televisão pela diretora da penitenciária, objetivava-se com esta promoção atuar no resgate da auto estima das *MSPL*, na tônica de reafirmar o caráter *ressocializante humanizador* da privação de liberdade, isto é, de contar com maior empenho delas em seguir em seu encarceramento alimentando expectativas positivas *pós cárcere*.

Aproveito para enfatizar o registro de que a identidade de gênero manifesta por Topázio e Ônix, guardavam diferenças. No caso de Topázio, ao entrevistá-la se apresentou por seu nome civil, sendo que sua homossexualidade foi colocada no contexto da entrevista ao buscar lembrar o contexto escolar que viveu na escola regular e de situações que lhe fizeram sentir-se discriminada negativamente pelas ofensas e provocações de colegas.

²⁰¹ LEP, artigo 41, inciso X.

Já Ônix, protamente afirmou sua identidade de gênero se apresentando por seu nome social. Ao longo de sua entrevista nos dirigimos a ele por seu nome social, Tales, ainda que tenhamos tomado conhecimento de seu nome civil.

Este participante não mencionou ter vivenciado situações de ofensas como Topázio mencionara na trajetória escolar regular. Contudo, isto não quer dizer que sua biografia tenha sido construída sem situações em que sua identidade de gênero tenha sido aceita socialmente sem quaisquer restrições nos meios sociais convencionais, inclusive escolares.

Destacando o foco dos registros das participantes com relação à trajetória escolar das MSPL, quanto à Cristal, que havia concluído o ensino fundamental ao final de 2017 e caminhava para iniciar o ensino médio, observa-se que sua escolarização foi interrompida por anos a fio, desde sua adolescência e que no âmbito penitenciário, menos como direito universal e mais como benefício ou recompensa, se assegurava.

O registro de violências, doméstica, física e psicológica, ao longo da infância e de sua união civil, compreende uma história de vida que não é incomum às crianças, jovens e mulheres dos setores majoritários da sociedade brasileira, sendo via de regra as vítimas mais recorrentes socialmente, sobretudo nas dimensões de gênero, raça e, consequentemente, de classe.

Neste recorte interseccional, esta população marginalizada em direitos sociais (educação, trabalho e moradia) e individuais (liberdade e consciência), é focalizada como público predominante a ser sancionado no âmbito do direito penal.

Os aspectos relacionados à um papel *ressocializador*, da prisão colocado por Cristal e outras participantes, se dirige com relação a figura humana à:

(...) uma reestruturação da personalidade e das atitudes que pode ser benéfica ou maléfica aos indivíduos, pois a personalidade, os valores e a aparência das pessoas não são fixos, e sim variam de acordo com as relações e as experiências vividas ao longo da vida. Estando o indivíduo condicionado pelo *habitus* que é introjetado, a partir das relações e experiências passadas por ele, podendo refletir em práticas individuais e coletivas (SILVA; CAVALCANTE, 2012, p. 10, apud BARROS et. al, 2007, p.66).

Os discursos quanto este aspecto, a ressocialização, centraliza uma atenção das participantes, que parece se intensificar na medida que avançam em sua escolarização no âmbito penitenciário.

Por outro lado, o sistema penitenciário têm entre suas prioridades, em nível hierárquico, os elementos retributivos do mal causado à sociedade, a prevenção prática de novos delitos, por meio da intimidação do delinquente e, enfim, a conversão do criminoso em

não-criminoso. Esta última associamos ao propósito da propaganda ressocialização ou reabilitação da pessoas em situação de privação de liberdade.

Neste sentido, as ações no âmbito penitenciário, primeiramente focalizam os mecanismos punitivos e de submissão, tendo a ação ressocializadora como meio para atingir os mecanismos prioritários.

Com relação à Ametista e Granada, seus relatos esboçam um re-significação da escolarização e de questões de gênero, as contrapondo diante da exclusão de outrora, *em liberdade* e, na *concessão* penitenciária.

Esta compreensão advém de suas falas, ao fazerem uma retrospectiva asseverando que na possibilidade de traçar outro caminho de escolarização do que a percorrida em suas vidas, tanto a maternidade quanto o matrimônio seriam preteridas, recusando esta duas experiências que convergem para a figura da *boa esposa* e *mãe zelosa*, que se concentra na condição *do lar*, que para Öcalan (2016) compreende a conversão da forma mais antiga de escravidão.

Outras participantes assumem posições em termos bem semelhantes quanto à questão da vida conjugal em desprezo, uma vez que, historicamente, o casamento tem sido uma forma de submissão da mulher, reforço patriarcal e manutenção do *status quo*.

Ao evidenciarmos a categoria gênero, na produção das participantes, a definição de um dos indicadores assinalados na análise do conteúdo, a *matrifocalização*, compreende uma chave de leitura emblemática de inferência face a hegemonia masculina no tocante às *MSPL*.

No entanto, mesmo a ausência de registros e menções quanto à figura paterna/masculina, esta não implicou por parte das *MSPL* um posicionamento político *feminista* ou de outra vertente. Apesar disso, é salutar que elas possam revisitar suas biografias a partir das experiências do gênero feminino, nesta centralidade matrifocalizada, isto é, na preservação da longevidade do conceito de mãe presente em suas declarações e no concreto de sua base social enquanto ser humano (ÖCALAN, 2016).

Neste sentido, ao assinalar em suas biografias, a autoridade materna, a vida familiar com a mãe, a situação de *mãe solteira*, a mãe como *arrimo de família*, retratam os vínculos sócio-afetivos que compõem suas identidades não só como pessoas, mas também como mulheres e *gays*, cuja situação de privação de liberdade não corrói os laços, mas reafirmam uma visão de gênero feminino e matrifocalizada.

Em outra contribuição à pesquisa, da parte de Rubi, que há dois anos cursava a EJA sem interrupções, ela experimentava o maior período de escolarização sequencial na sua vida adulta, o que provavelmente ocorre com parte considerável das *MSPL* que obtêm algum êxito

em sua retomada dos estudos. Ela também pontou a correlação entre a escolarização no âmbito penitenciário e a consequente remição da pena de acordo com o preceito legal.

Rubi, foi singular ao enfatizar questões de caráter político em suas declarações, ressaltando a responsabilidade das autoridades governamentais frente às demandas populares. Teceu críticas às questões de ordem econômica e da desigualdade social, assim como versou, mesmo que de forma breve, sobre o meio ambiente de forma genérica, assinalando a destruição das florestas e uma vaga ideia de sustentabilidade.

O caráter do encarceramento e da punição não foram ignorados considerando as contribuições de algumas participantes, mesmo que de forma tímida. Neste aspecto de suas elaborações, observamos questionamentos sobre os fins do Estado, bem como, a atuação de seus *agentes judiciais* atuantes no sistema de justiça criminal, quanto agentes políticos do poder executivo.

O que foi possível depreender destas considerações, foi o fato de que via de regra elas avaliavam negativamente a ação destes agentes, os associando à injustiças e arbitrariedades na condução e análise dos processos penais.

Todavia, ao formularem a respeito das agentes penitenciárias que atuavam no âmbito da unidade de campo, indicavam uma relação respeitosa tanto quanto fosse possível conceber no interior da prisão.

As falas de Rubi e Cristal, a despeito da opressão vivida no cárcere, configuravam uma relação harmoniosa entre estes sujeitos do gênero feminino face ao controle disciplinar, a ordem interna e de segurança, mesmo considerando o *status* institucional que as diferenciavam.

Um traço valorizado nesta relação tem a ver com um princípio universal da convivência social, quanto à tolerância. Nesta direção em que *mulheres* e gênero feminino se identificam promovendo situações em que as agentes penitenciárias atuaram no apoio às matrículas escolares e à frequências às aulas das participantes.

Nas entrevistas, entre outros relatos de ocorrências disciplinares ou pessoais com relação às agentes, a leitura por parte das primeiras diziam da posição assumidas pelas últimas, *se colocando no lugar delas*. Thompson (2002) assinala com relação aos agentes penitenciários, neste caso, penitenciárias, as tarefas contraditórias de controle do *preso* diante do acompanhamento do paciente/aluno, respeitando-lhe em suas prerrogativas inalienáveis, sem deixar de afirmar sua autoridade institucional.

Rubelita ainda traz, em sua biografia, situações de *abandono* e de *rua* que viveu na infância e adolescência, a constituindo no sujeito histórico do encarceramento dentre os

desvalidos e abandonados. Entretanto, ainda que em situação de privação de liberdade, em que se aprofunda toda sua trajetória *marginalizante*, considera positiva sua evolução pessoal sob encarceramento.

Poderíamos traduzir esta disposição positiva num processo de atrito entre a adaptação à prisão e readaptação à vida livre em que a pessoa em situação de privação de liberdade ao demonstrar um comportamento adequado aos padrões da prisão, automaticamente, merece ser considerado como readaptado à vida livre (THOMPSON, 2002, p. 11).

Quanto ao indicador presente em seis de dez entrevistas, sendo que uma esteve excluída do direito à educação até seu encarceramento, trata do *comportamento juvenil: rebeldia e indisciplina* na trajetória escolar regular.

Para além das consequências prejudiciais face à aprendizagem, sabe-se que a interação no ambiente escolar hostil ou de isolamento não retrata uma experiência saudável, sobretudo, frente à indisciplina e rebeldia juvenil. Todavia, a despeito das situações conflituosas, os problemas junto ao ambiente escolar transcorreu em simultâneo às dinâmicas de evasão escolar.

Neste sentido, apontamos que em todos os registros em que houve o registro de *incivildades*, num conceito utilizado por La Taylle (2009) ao abordar sobre *limites e indisciplina* em instituições educacionais, também se observou a evasão escolar, correlacionado ambos os indicadores de indisciplina e evasão.

Em se tratando de uma contribuição singular, apresentamos uma síntese das questões colocadas por Turmalina, uma mulher reconhecida como *cidadã* no campo do direito penal, mas que havia sido excluída do direito humano à educação, ainda criança.

Esta participante só conheceu as políticas públicas de educação, em sua vida social, ao ver-se em situação de privação de liberdade. Ela sequer sabia ler e escrever, antes de seu encarceramento, como ocorre com tantas outras mulheres.

No âmbito penitenciário, o conhecimento da leitura e da escrita além de garantir certa independência, também qualifica para um acompanhamento e compreensão do curso dos processos penais que transitam no sistema judiciário e que, formalmente, *aprisiona* as pessoas.

E uma vez cientes de que os custos judiciais de supervisão desses processos são inacessíveis à muitas delas, mesmo que públicas, assume ainda maior importância este conhecimento leitor e escritor por parte das *MSPL*.

Na frequência à escola, Turmalina passa a apreender aspectos da dimensão de gênero ao dizer que “*lá fora*” havia outras atividades do que apenas às domésticas, neste sentido sua escolarização produzia uma forma diferente de ver o mundo em qual se inseria.

Tal movimento de nossa participante, indica que sua atividade educacional caminha, conforme coloca Campos e Onofre (2016), para uma educação escolar no espaço de privação de liberdade voltada para o (a) aluno (a) como sujeito histórico, jamais como prisioneiro (a) e/ou criminoso (a). E, citando Bosi (1992), as autoras afirmam que seu princípio neste contexto deve levar o ser humano à consciência de si, do outro e da natureza, num processo vinculado à sociedade e sua história.

Por outro lado, ao expressar convicções religiosas, observamos que Turmalina manifesta uma resignação perceptível. Este fato porém não é exclusivo desta participante.

Contudo, ao mesmo tempo preocupava-se em obter meios de superar a situação de privação de liberdade realizando na penitenciária atividade laboral e, posteriormente, educacional como meios legais e institucionais para remição de sua pena.

Turmalina, cuja família contava com sua *devoção*, nos questionamentos sobre suas primeiras experiências face ao sistema de justiça criminal, apontava que estas ocorreram no acompanhamento de seu neto junto à Fundação Casa, esclarecendo que as denúncias remetiam à delitos que envolviam entorpecentes.

Esta participante, enfatizou a abordagem punitiva do Estado no tocante ao sistema de justiça criminal, pois entendia que não lhe foi assegurada uma possibilidade de refletir sobre o curso do processo de seu encarceramento.

Igualmente destacou que não lhe ofereceram os esclarecimentos necessários para poder, conseqüentemente, de outra forma se responsabilizar pelos eventos que a colocaram em situação de privação de liberdade.

Em acordo com Silva (), compreendemos uma contradição na preservação do enfoque positivista nas ciências jurídicas e criminais face à concepção, manutenção e operacionalização do sistema penitenciário, haja vista ainda que este se fundamenta mais em questões políticas do que legais. Ou seja, nos deparamos com uma transição dos paradigmas penais que movem a política de encarceramento em massa, em sua tônica punitivista, em curso não só no país, mas internacionalmente.

CONCLUSÕES

A tarefa colocada neste estudo, a princípio contava com um elemento contraditório, a correlação entre educação e sistema penitenciário, uma vez que a prisão é *antieducativa em si* (DE MAEYER, 2013).

Contudo, esta contradição é aparente se compreendermos que o sistema penitenciário implica em fins de sujeição humana à obediência por vezes tácita, mas majoritariamente, explícita.

Destas contradições, ao findar esta investigação sobre a educação e gênero no sistema penitenciário paulista, reconhecemos que sua complexidade nos obriga a seguirmos formulando apontamentos críticos sobre as questões científicas, políticas e sociais, entre outras dimensões, que circundam esta problemática.

Desde o princípio deste trabalho, considerando os sujeitos de pesquisa, nos preocupou observar as participantes para além de seus enquadramentos criminológicos. Não pretendíamos associar seus delitos e transgressões à sua identidade de forma primordial, pois socialmente as pessoas em situação de privação de liberdade são vistas quase que exclusivamente a partir deste prisma.

Diante disto, buscamos trazer a este estudo, categorias como educação e gênero frente à institucionalidade penitenciária com a intenção de colocarem em diálogo elaborações acerca de tais questões, de forma articulada e não fragmentada. O quanto fomos felizes nisto, aos (às) leitores (as) deixamos a tarefa de avaliadores (as).

A colocação do problema *educação e gênero no sistema penitenciário*, nos fez ir à campo e reconhecer as mulheres em situação de privação de liberdade (MSPL) como sujeitos de saber, nos oportunizando compreender as dinâmicas que se desenvolvem no âmbito penitenciário com relação aos direitos que são sujeitos.

A abordagem metodológica qualitativa e a entrevista como técnica de produção de dados como parâmetros pretendia garantir que as elaborações fossem registradas de forma a colocá-las em posição de articularem pensamento e fala diante de sua penitenciária.

Na análise de suas falas decorreu a evidência premente a se ressaltar, que é o fato de que suas trajetórias biográficas compreenderem um histórico de marginalização social imposta às mulheres que se encontram em situação de privação de liberdade no sistema penitenciário paulista.

Esta marginalização, com relação ao direito humano à educação atuou na intensificação da vulnerabilidade social delas, assim como têm influenciado os setores majoritários submetidos a tal omissão.

Oriundas dos setores majoritários, dos segmentos empobrecidos do trabalho desregulamentado, da condição socialmente imposta ao papel da mulher tradicional (dona de casa, mãe e esposa), da juventude desescolarizada, entre outros traços peculiares.

Neste sentido algumas referências como Rusche e Kirchheimer (2004), Baratta (2002), entre outras, ao considerarem o contexto social e político nas abordagens acerca das questões relacionadas ao direito penal, colaboraram para a apreensão ampla dos aspectos relacionados aos mecanismos penalização e controle social dos setores majoritários da sociedade.

Também assinalamos dinâmicas sociais de marginalização em direitos que traduzem e aprofundam, estruturalmente, desigualdades e violências. Tais apontamentos não desenham uma vitimização coletiva, mas colocam em evidência as vulnerabilidades e exclusão social tanto no plano dos direitos humanos, no geral, mas particularmente em gênero.

Como já nos referimos anteriormente, as participantes de forma geral, depositam na vontade individual a recusa em exercer o direito humano à educação, como se fosse meramente uma disposição individual e não um direito universal de restrições no âmbito do sistema penitenciário.

O caráter meritocrático de tal visão, em que o esforço individualista superaria a ausência de políticas públicas educacionais no âmbito penitenciário, também se coloca consonante à sociabilidade do atual contexto social brasileiro das últimas décadas.

Ao identificarmos esta proposição por parte delas, foi possível também compreender o porque de suas expectativas *pós cárcere* em que tudo o que lhes foi negado antes, seria alcançado posteriormente, sobretudo quanto tudo sinaliza para uma condição ainda mais desfavorável em razão da estigmatização criminal e conjuntura econômica mundial.

Em outro movimento, um processo de alienação social manifestada pelas *MSPL* as posicionam incapazes de refletir criticamente sobre a situação em que estão submetidas, desconsiderando o contexto social e político cujo punitivismo e *adestramento* lhes escapam à visão.

Neste sentido, as dinâmicas disciplinares, como assinala Foucault (1987) como recursos para o bom adestramento, na vigilância hierárquica, na sanção normalizadora e o exame, impõe a autoridade institucional que, comumente, passa despercebida pelas próprias *MSPL*.

Acreditamos que às *MSPL* todos os momentos de manifestação de *disciplinada proeminência* é contabilizado como indicativo positivo diante das avaliações regulares do sistema penitenciário para eventuais medidas de progressão da pena.

As dinâmicas disciplinares reúnem um caráter sutil ao ponto de ensejarem até mesmo uma relação carismática entre as *MSPL*, docentes ou até mesmo com agentes penitenciárias, colaborando para que a prisão se torne ainda mais, a forma mais civilizada de punição, como aparelho para transformar o indivíduo.

Esta concepção quanto aos propósitos do sistema penitenciário se dirige ao encontro do reconhecimento da teoria foucaultiana, ao se dedicar aos estudos das denominadas *instituições de sequestro*, quanto às instituições completas e austeras, pensando em escolas, prisões e hospitais.

No âmbito penitenciário é estrutural a violação em direitos humanos e se faz histórica com relação a violência de caráter sexual, sobretudo, ao visualizarmos as incapacidades das instituições de sequestro em reconhecer a diversidade humana, valorizá-la e potencializá-la do ponto de vista do convívio social.

Neste cenário a sexualidade pode exprimir resistência e, ainda com ressalvas, podemos qualificar a afirmação da identidade de gênero, por parte de Topázio e Ônix (duas de nossas dez entrevistadas) em sua conotação política.

O posicionamento das duas jovens, pública e livre, se contrapõe a heteronormatividade predominante. Também se depara com a manifestação previsível operada disciplinarmente pelo cárcere. Estes são raros momentos de liberdade, relativa diga-se de passagem, que acreditamos serem observados no interior penitenciário

De fato, como sociedade ao pretermos assegurar a universalidade em direitos humanos em seu detrimento e enfatizarmos uma *sociabilidade punitiva disciplinar*, deixamos corroer o tecido social que nos garante humanidade e responsabilidade coletiva. Em outras palavras, abrimos mãos de uma experiência democrática efetiva e cedemos à uma sociabilidade punitivista.

Segundo Garland (2012) os estudos sobre a sociologia da punição empreendeu reflexões acerca das forças sociais e históricas que nos últimos 40 anos transformaram não só a penalidade estadunidense, mas também foi observada em outras nações.

Ademais, na predominância do paradigma patriarcal heteronormativo, observamos que o sistema de justiça criminal brasileiro, atua na produção de injustiças sociais contra todos e todas, em especial. Ou seja, atua de forma seletiva e discriminizadora.

Esta posição se depara com o reconhecimento universal e humanista de que nenhum indivíduo, gênero, etnia, classe social, grupo religioso ou nação, pode afirmar-se superior aos demais (COMPARATO, 2010). E acrescentamos que as instituições públicas numa democracia deveriam operar com esta premissa.

Frente a isto, qualificamos como fundamental os estudos de gênero, pois diante de flagrante perpetuação de mecanismos que corroboram com um sexismo secular, naquilo que inferioriza a mulher como um segundo sexo (BEAUVOIR, 1970), cabe a elaboração engajada no desvelamento das estruturas de desigualdades sociais e de gênero.

Em outra direção, não se percebeu afirmativamente nas declarações de nossas participantes sobre a a matrifocalização, a ascensão de uma figura feminina socialmente ativa e intelectualmente engajada, mesmo diante da produtividade econômica delas. Neste sentido, o histórico de circulação de crianças de muitas participantes, inspira considerar as variáveis da organização familiar das *MSPL*.

A realidade carcerária brasileira, em que o sistema penitenciário paulista se insere, compromete os fundamentos políticos do Estado Democrático de Direitos, preconizado por sua Carta Magna, subvertendo preceitos constitucionais, os tornando *letras mortas aprisionadas*.

Nem mesmo o Prêambulo constitucional de 1988 se preserva ao não cumprir seu propósito em “(...) assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais como a liberdade, a segurança, o bem-estar, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos (...)”.

Em outras palavras, a incipiente, e sempre combalida, democracia brasileira não se afirma em suas assertivas mesmo constitucionais. Seu formalismo não avança para que o conjunto da população experimente uma cidadania nos moldes burgueses que possa garantir minimamente participação social e inviolabilidade das garantias em direitos, como à liberdade em especial.

Faz-se patente a debilidade das políticas públicas educacionais frente à política de encarceramento em massa em curso tanto no plano internacional como nacionalmente e, sobretudo no estado de São Paulo, que reúne significativos 16% do número de mulheres em situação de privação de liberdade da América Latina e um terço do contingente penitenciário feminino do país.

Em paralelo às situações de violência tanto em liberdade quanto pela institucional imposta pelo Estado em sua lógica punitivista, elas indicam uma exposição ao longo da vida das *MSPL* de situações de extrema vulnerabilidade social, ou seja, de pobreza.

Este aspecto indica que há uma correlação, que não posso apontar a medida exata, entre a criminalização da pobreza e a feminização do cárcere. É preciso maior dedicação reflexiva sobre esta problemática, sem dúvidas.

Diante desta estrutura, qualificar mulheres em situação de liberdade como produtoras de saber, a despeito de suas elaborações não resistirem à uma crítica fundamentada nas tecnologia sociais de disciplinamento e produção microfísicas, não as fazem menos valorosas em sua humanidade, conforme tantas vezes reivindicavam nas entrevistas.

Os registros de suas falas ao abordarem a questão da humanidade, se contrapõe a ideia difundida do não reconhecimento da condição humana daquelas com *passagem* pelo sistema de justiça criminal, a pesar de não colocarem assertivamente que suas trajetórias de marginalização precede seu encarceramento.

De fato, a marginalização social em suas vidas, aliada à evasão escolar, a vulnerabilidade social, a maternidade precoce, a ausência de trabalho e renda e à formação qualificada, encontra no cárcere o negativo ápice do que foi produzido como cidadania vulgarizada.

Ao dedicarmos um olhar circunstanciado à realidade carcerária do estado de São Paulo, vimos que as demandas sociais como um todo e não só educacionais, como por trabalho, saúde, assistência jurídica e no respeito à sua identidade de gênero, ultrapassam as divisas da unidade federativa e se estende em exclusões de amplos setores majoritários nacionais e, mundo afora.

O sistema penitenciário paulista, com relação a garantia educacional das *MSPL*, têm diante de si uma realidade que caracteriza omissão do Estado, assim como, a negligência das autoridades políticas diante de um quadro de ilegalidade.

A despeito do caráter do Estado brasileiro enquanto Estado de Direito, fundamentado por uma democracia burguesa que nos últimos 25 anos tem se convertido numa *máquina de moer gente*.

Esta avaliação nos é motivada em razão de sua atual diretriz política quanto ao modelo econômico de caráter ultraliberal, cujo punitivismo é uma de suas facetas peculiares e que tem dificultado o acesso à direitos de toda ordem de amplas parcelas da população, mesmo diante da septuagenária Declaração dos Direitos Humanos, do qual este é signatário.

Com efeito, as discriminações negativas impostas às mulheres em situação de privação de liberdade ao longo da vida pregressa e no curso de tal situação, como mostram seus registros de evasão e baixa escolaridade, são indicadores que precisam ser refletidos criticamente, lançando luz sobre o papel da educação face ao encarceramento feminino.

Este aspecto é significativo quanto aos sujeitos da pesquisa, e em nossa elaboração concordamos com o conceito atribuído como *socialização incompleta* uma vez que:

A "socialização incompleta" dos indivíduos que vão para a prisão apareceu como um dos elementos estruturais da vulnerabilidade pessoal e social que os afeta, e aponta para duas das possíveis conclusões desta pesquisa: a primeira é que o círculo das relações sócio-familiares está sendo gradativamente afetado pela pedagogia do crime, com graves repercussões na criminalização destes familiares, e a segunda é que a cultura prisional, aqui reputada como co-responsável pela ineficácia da pena de privação da liberdade pode ser alterada em função de mudanças no modelo de gestão da prisão (SILVA, 1996, p.6).

Não há como negar que diante da pobreza que atinge sobremaneira o gênero feminino segundo estatísticas oficiais, suas falas evocam as vicissitudes da condição feminina decorrentes da complexa dialética entre os papéis e lugares socialmente atribuídos à elas, seja ao lugar da produção de bens, diante da sua sexualidade e, mais especificamente neste estudo, numa trajetória de marginalização em direitos educacionais.

Na afirmação de que o cárcere coloca a mulher numa condição de profunda degradação de gênero e quanto ao sistema penitenciário brasileiro, é expressão de uma sistemática violência institucional e sexista, impondo-se de forma *sofisticada* e brutal.

Os números oficiais que registram mais de 42 mil de mulheres em situação de privação de liberdade no Brasil, sendo pouco mais de 15 mil alocadas no sistema penitenciário paulista, são resultados de uma política de encarceramento que tem se intensificado no último quarto de século, concorrendo para um fenômeno de feminização do cárcere.

A evolução da taxa de aprisionamento feminino no país e em São Paulo, revela uma trajetória ascendente nos últimos anos e registra uma elevação superior se comparada a masculina, segundo dados oficiais do estado brasileiro (BRASIL, 2018).

Essas mulheres e jovens, cujo tempo de reclusão predominante atinge um período de até 8 anos de pena, enquadradas em crimes que envolvem entorpecentes e contra o patrimônio, prevalecendo etnicorracialmente uma população não branca, tem na marginalização social vivida ao longo da vida no plano dos direitos, o devido acolhimento pelo direito penal em seu caráter *desigual por excelência*.

Esta desigualdade favorável às minorias e contrária às majorias, pode ser identificada também na formulação de Rangel (2013) ao colocar a ideia de crime sem castigo, uma vez que observa no conjunto latino-americano que poderosos e influentes não se constituem público do sistema penitenciário, a despeito de sua delinquência nas instâncias de poder e de justiça.

O dado que aponta quase 20 mil mulheres em situação de privação de liberdade, sem o devido processo legal para seu encarceramento, esconde outras formas de violação em direitos

humanos, como a natureza andrógena do direito penal, sendo a grande maioria delas sujeitadas ao encarceramento em razão da pobreza material e em sua condição de gênero.

Precisamos ter em mente a maior produção científica do ponto de vista dos estudos feministas, no trânsito entre a questão criminal à questão humana, considerando elementos da segurança do gênero frente ao sistema de justiça criminal, a baixa incriminação feminina e formas específicas de criminalidade como o aborto e o infanticídio no âmbito penitenciário (BARATTA, 1999).

Por outro, ao não conseguirmos enxergar nenhuma possibilidade de acesso à educação no sistema penitenciário, falharíamos ao relegarmos um contingente de seres humanos diante do direito e ter direitos, inclusive ao conhecimento, à invisibilidade.

Temos que colocar a exata medida do direito como universal, uma vez que *intra-muros* apenas uma minoria de mulheres alcança limitada autonomia com relação a apropriação da escrita e leitura como instrumental mental para ler o mundo ainda que em situação de privação de liberdade.

É interessante pensar que a materialidade do direito educacional é sintetizada pela existência da escola, ou seja, a educação é efetivada quando a escola (as aulas) acontecem de fato. Neste sentido, as aulas conquistam centralidade no contexto penitenciário, implicando observar o (a) professor (a) como sujeito singular.

Com efeito, Freire (1987, p. 39), assevera que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Esta assertiva é particularmente importante ao pensarmos alternativas de educação no sistema penitenciário.

A despeito das considerações sob reflexão, nos baseamos diante do saber em exposição no respeito aos (às) educandos (as), e na crença de que a mudança é possível, bem como, na disponibilidade ao diálogo e no querer bem aos educandos e, neste caso, as educandas (FREIRE, 1996).

Com efeito, a Academia é o lugar da crítica, é o espaço propício para o debate franco, aberto e fundamentado sobre a realidade social, a produção do conhecimento e a criação científica plural. Contudo, os argumentos produzidos nesta institucionalidade nem sempre se aproximam dos grupos majoritários, ou quando se voltam para suas realidades, nem sempre conta com valiosa receptividade.

O fato do sistema penitenciário nacional estar organizado como o conhecemos, não contradiz o conhecimento da violência institucional que se impõe não só às pessoas em

situação de privação de liberdade, mas também a familiares que são ultrajados em sua dignidade e direitos.

Nesta realidade, as pessoas são expostas à arbitrariedades de toda ordem que, não raramente, submetem a violações da própria humanidade e dignidade. Estes eventos podem ser observados nas denúncias apuradas pela Pastoral Carcerária, publicadas no ano 2016, mas que seguem sendo denunciadas junto às instâncias como as defensorias públicas e organizações internacionais como a Human Rights Watch, por exemplo.

Nesta perspectiva é preciso pensar não somente a política educacional e sua universalização, mas também sua configuração quer seja no tocante a formação de profissionais de ensino, estrutura curricular e recursos e prosseguimento e acesso aos níveis mais elevados de ensino.

Na ausência desses encaminhamentos, a política pública de educação nas prisões normatizadas por leis, resoluções, recomendações, entre outros dispositivos legais há pelo menos três décadas no Brasil, jamais será consolidada.

Sem a consolidação de uma política pública educacional nas penitenciárias brasileiras, as contradições registradas por nossas participantes não será objeto de resolução.

Em suma, quanto à educação e gênero no âmbito do sistema penitenciário, pode-se asseverar que esta problemática revela muito de nossa concepção de mundo, de sociedade e de como enxegarmos as diferenças sociais, os direitos humanos e a ideia de igualdade.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA; GRUPO EDUCAÇÃO EM PRISÕES. **Educação nas prisões:** estratégias para implementação em São Paulo. Levantamento de informações sobre o perfil de escolaridade da população prisional. (Coord.) Mariângela Graciano; – São Paulo: 2013.

AGUIAR, Márcia Angela da S. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001 – 2009:** questões para reflexão. Revista Educação & Sociedade. Campinas, v.31, nº 112, p.707-727, jul.-set.2010. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v31n112/04.pdf> Acesso em: 30.mar.2018.

ALEXANDER, Michele. **A Nova Segregação:** racismo e encarceramento em massa. Trad. Pedro Davoglio. São Paulo – Boitempo, 2017.

ANDRADE, Camila Damasceno de. **Por uma criminologia crítica feminista**. Revista Espaço Acadêmico – Dôssie Feminismo, Machismo e a Cultura do Estupro - nº 183, agosto de 2016.

ANTUNES, Fernando L. Coelho. **Criminologia Crítica e Direitos Humanos**: a sociedade civil e a construção de uma política criminal minimalista. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/congresso-de-criminologia/assets/2015/49.pdf>> Acesso em: 15.jul.2018.

ARTUR, Ângela Teixeira. **As Origens do “Presídio de Mulheres” do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em História Social. Universidade de São Paulo, 2011.

AVELAR, Marlene de Figueiredo. **Mídia e Construções de Identidades Sociais**. (Org.) Tânia S. A. M. Brabo. Gênero, Educação, Trabalho e Mídia. Ícone – São Paulo, 2010.

BARATTA, Alessandro. **O Paradigma do Gênero**: da questão criminal à questão humana. In: (Org.) CAMPOS, Carmen H. Criminologia e Feminismo. Porto Alegre : Ed. Sulina, 1999.

_____. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal**: introdução à sociologia do direito penal. Trad. Juarez Cirino dos Santos. Revan: Instituto Carioca de Criminologia - Rio de Janeiro, 2002.

_____. **Princípios Do Direito Penal Mínimo**: para uma teoria dos direitos humanos como objetivo e limite da lei penal. Trad. Francisco Bissoli Filho. Revista Doutrina Penal nº 10-40, Buenos Aires, Argentina: Depalma, 1987. pp. 623-650. Florianópolis/SC – 2003.

BARBOSA, Aline Ramos. **Questão Social no Brasil**: o debate nas décadas de 1920 e 1930. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Ciência Política. Universidade Federal de São Carlos, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luis A. Reto; Augusto Pinheiro. Edições 70 – São Paulo, 2011.

BARRIOS, Soledad; GUAZZARONI, Vanina. **Christine de Pizán y La Ciudad de las Damas**: la mujer como sujeto jurídico activo. Revista de Estudios de la Mujer La Aljaba Segunda Época, Volume XV, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.org.ar/pdf/aljaba/v15/v15a10.pdf>> Acesso em: 30.abr.2018.

BARROS, Rodolfo Arruda Leite de. **Os Dilemas da Sociedade Punitiva**: reflexões sobre os debates em torno da sociologia da punição. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília, 2007.

BARROS, Tiago Bruno A.; CHAVES, Flávio Muniz; SOARES, Carla Poennia G. **O Conceito de Ressocialização e sua Relação com a Pedagogia do Oprimido**. (Orgs.) SOARES, Carla P. G; VIANA, Tânia V. Educação em Espaços de Privação de Liberdade: descerrando grades. Paco – Jundiaí, 2016.

BATISTA, Wilson Roberto. **O Sistema Penitenciário numa Perspectiva de Gênero**. Trabalho preparado para apresentação no III Simpósio Nacional sobre Democracia e Desigualdades, Brasília, 11 a 13 de maio de 2016.

BECCARIA, Cesare Bonesana. **Dos Delitos e das Penas**. Trad. Torrieri Guimarães. Martin Claret – São Paulo, 2014.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo: a experiência vivida**. Trad. Sérgio Milliet. Difusão Europeia do Livro, 1970a.

_____. **O Segundo Sexo: fatos e mitos**. Trad. Sérgio Milliet. Difusão Europeia do Livro, 1970b.

BENTHAM, Jeremy; et. al. **O Panóptico**. (Org.) Tomaz Tadeu; Trad. Guacira Lopes Louro, M. D. Magno, Tomaz Tadeu. Autêntica Editora - Belo Horizonte, 2008.

BÍBLIA SAGRADA. **Edição Pastoral**. Paulus – São Paulo, 1990.

BIROLI, Flávia; Luiz Felipe Miguel. **Gênero, raça, classe**: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. *Mediações*, Londrina, v. 20. Nº 2, p. 27-55. Jul./Dez. 2015. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:qCSNQ3XjfV4J:www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/download/24124/G%25C3%25AAnero%252C%2520ra%25C3%25A7a%252C%2520classe%253A%2520opress%25C3%25B5es%2520cruzadas%2520e%2520converg%25C3%25AAncias%2520na%2520reprodu%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520das%2520desigualdades+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: 10.abr.2018.

BLAY, Eva Alterman. **Democracia, direitos das mulheres e feminismos**. In: (Org.) Tânia S. A. Marcelino Brabo. *Gênero, Educação, Trabalho e Mídia*. Ícone – São Paulo, 2010.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Nova — Rio de Janeiro, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. — Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. **Movimento Feminista e Mídia**: encontros e desencontros. (Org.) Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo. Gênero, Educação, Trabalho e Mídia. Ícone — São Paulo, 2010.

_____. **Movimentos Sociais e Educação: Feminismo e Equidade de Gênero**. In. Políticas educacionais, gestão democrática e movimentos sociais: Argentina, Brasil, Espanha e Portugal (Orgs.) Dal Ri, Neusa Maria; Brabo, Tânia Suely A. M. — Marília : Oficina Universitária - São Paulo : Cultura Acadêmica, 2015.

BRAGA, Ana Gabriela Mendes; Bruna Angotti. **Da Hipermaternidade à Hipomaternidade no Cárcere Feminino Brasileiro**. Revista Internacional de Direitos Humanos SUR 22 – v.12. nº 22. 229 – 239, 2015. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/.../hipermaternidade_hipomaternidade_carcere_braga.pdf> Acesso em: 15.mai.2018.

BRAGANÇA, Danillo Avellar.; GUEDES, *Julie Medeiros Sérgio*. **O Declínio Estadunidense e a Guerra às Drogas**: A América Latina como reserva política preferencial dos Estados Unidos. Revista Aurora, Marília, v.11, n. 1 , p. 67-78, Jan./Jun., 2018. Disponível em: <www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/aurora/article/view/7304/5245> Acesso em: 29.mar.2019.

BRAUNSTEIN, Hélio Roberto. **Mulher Encarcerada**: Trajetória entre a Indignação e o Sofrimento por Atos de Humilhação e Violência. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade de São Paulo-SP, 2007.

BUTLER, Judith. **El Género em Disputa**. El feminismo y la subversión de la identidad. Traducción de Maria Antonia Mufloz. Paidós – Barcelona, 2007.

_____. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Trad. Renato Aguiar. Civilização Brasileira – Rio de Janeiro, 2003.

CALVO FAJARDO, Yadira. **Las Líneas Torcidas del Derecho**. - San José, Casia Rica: ILANUD. Programa Mujer. Justicia y Género, 1996.

CAMILO, Débora. **O Longo Caminho dos Direitos Humanos**. Revista Socialismo e Liberdade, nº 22 – Alternativa Mídia e Gestão : São Paulo, 2018.

CAMPOS, Aline.; ONOFRE, Elenice M. C. “**Pro dia Nascer Feliz**”: a educação escolar na perspectiva de alunos em privação de liberdade. (Orgs.) Soares, Carla P. G; VIANA, Tânia V. Educação em Espaços de Privação de Liberdade: descerrando grades. Paco – Jundiaí, 2016.

CAMPOS, Carmen Hein de. **TEORIA CRÍTICA FEMINISTA E CRÍTICA À(s) CRIMINOLOGIA(s)**: estudo para uma perspectiva feminista em criminologia no Brasil. Tese de doutoramento. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDO SUL – PUCRS. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CRIMINAIS. Porto Alegre, 2013.

CARRANZA, Elias. **Situación y Perspectivas Penitenciarias en América Latina y el Caribe**: necesidad de alternativas a la prisión. In (Orgs.) CARRANZA, Elias; HOUED, Mario; LIVERPOOL, Nicholas J. O.; MORA, Luis P. MORA; MANZARENA, Luis Rodríguez. Sistemas Penitenciarios y Alternativas a la Prisión en América Latina y el Caribe. ILANUD. Ediciones DePalma – Buenos Aires, 1992.

CARRREIRA, Denise. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**: Educação nas Prisões Brasileiras. - São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.

CARVALHO, Maria Eulina P.; ANDRADE, Fernando César B. de.; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Gênero e Diversidade Sexual**: um glossário. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

CARVALHO, M. E. P.; RABAY, G.; BRABO, T. S. A. M. **Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBT**: inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente. In: FERREIRA, L. F. G.; ZENAIDE, M. N. T.; DIAS, A. A. **Direitos humanos na educação superior**: subsídios para educação em direitos humanos na pedagogia. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 231-276.

CENTRO PELA JUSTIÇA E PELO DIREITO INTERNACIONAL, CEJIL; Et al. **Relatório Sobre Mulheres Encarceradas no Brasil, 2007**. Disponível em: <<http://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2013/02/Relato%CC%81rio-para-OEA-sobre-Mulheres-Encarceradas-no-Brasil-2007.pdf>>. Acesso em: 10.nov.2018.

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. **Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher**, “Convenção de Belém do Pará”. Adotada em Belém do Pará - Brasil, em 9 de junho de 1994, no Vigésimo Quarto Período Ordinário de Sessões da Assembleia Geral. Disponível em: <<http://www.cidh.org/basicos/portugues/m.belem.do.para.htm>> Acesso em: 20.jan.2018.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 7ª Ed. Saraiva – São Paulo, 2010.

CONSOLIM, Verônica Homs. **A História da Primeira Onda Feminista**. Disponível em: <<http://justificando.cartacapital.com.br/2017/09/14/historia-da-primeira-onda-feminista/>> Acesso em: 15.mai.2018.

COSTA, Alesandra Lopes da. **Punição, Aborto e Resistência**: uma análise do caso “Neide Mota e as dez mil mulheres”. In. *Prisões Violência e Sociedade: debates contemporâneos*. (Orgs.) Eli Narciso Torres; Gesilane Maciel José. Jundiaí/SP – Paco, 2017.

COSTA, Ana Paula Motta. **População de Rua**: contextualização e caracterização. Revista Virtual Textos & Contextos, nº 4, ano IV, dez. 2005. Disponível em: <> Acesso em: 04.abr.2019.

CRUZ, Paula Loureiro da. **Alexandra Kollontai Feminismo e Socialismo**: uma abordagem crítica do Direito. Editora Alfa-Omega – São Paulo, 2012.

CUNHA, Manuela P. da. **Malhas que a Reclusão Tece**: Questões de identidade numa prisão feminina, Lisboa, Cadernos do Centro de Estudos Judiciários, 1994.

DE GIORGI, Alessandro. **A Miséria Governada Através do Sistema Penal**. Trad. Sérgio Lamarão. Instituto Carioca de Criminologia: Revan – Rio de Janeiro, 2006.

DECLARAÇÃO DE DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO 1789. Universidade de São Paulo. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-à-criação-da-Sociedade-das-Nações-até-1919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>> Acesso em: 20.fev.2018.

DECLARAÇÃO DE DIREITOS DA MULHER E DA CIDADÃ 1791. Universidade de São Paulo. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-à-criação-da-Sociedade-das-Nações-até-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html>> Acesso em: 20.fev.2018.

DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DE VIENA 1993. Adotada consensualmente, em plenário, pela Conferência Mundial dos Direitos Humanos, em 25 de junho de 1993. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Sistema-Global.-Declarações->

[e-Tratados-Internacionais-de-Proteção/declaracao-e-programa-de-acao-de-viena.html](http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/repositorio/0/dados%20estat%C3%ADsticos%202014_geral.pdf)>
Acesso em: 22.abr.2018.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Mães em Cárcere**. Dados Estatísticos 2014 (São Paulo: 2014). Disponível em: < http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/repositorio/0/dados%20estat%C3%ADsticos%202014_geral.pdf.> . Acesso em: 14.mai.2018.

DE MAEYER, Marc. **A Educação na Prisão não é uma Mera Atividade**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, nº 1, p. 33 - 49, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em: 27.mar.2019.

DEL PRIORE, Mary. **Ao Sul do Corpo**: Condição Feminina, Maternidades e Mentalidades no Brasil Colônia. Tese de Doutorado em História. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1990.

DINIZ, Débora. **Cadeia**: relatos sobre mulheres. Civilização Brasileira – Rio de Janeiro, 2015.

FACIO MONTEJO, Alda. **Cuando el género suena cambios trae**: una metodología para el análisis de género del fenómeno lega. - San José, C.R.: ILANUD, 1992.

FALK, Gene. **The Temporary Assistance for Needy Families (TANF) Block Grant**: A Legislative History. Congressional Research Service, 2017. Disponível em: <<https://fas.org/sfp/crs/misc/R44668.pdf>> Acesso em: 01.abr.2018.

FARAGO, Cátia Cilene; FOFONCA, Eduardo. **A ANÁLISE DE CONTEÚDO NA PERSPECTIVA DE BARDIN**: do rigor metodológico à descoberta de um caminho de significações. Revista Linguagem. Ed. 18º. Disponível em: <<http://www.letas.ufscar.br/linguasagem/edicao18/artigos/007.pdf>> Acesso em: 10.abr.2019.

FERREIRA, Helder; FONTOURA, Natália de Oliveira. **Sistema de Justiça Criminal no Brasil**: quadro institucional e um diagnóstico de sua atuação. Textos para Discussão nº 1330. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada: Brasília, 2008.

FRADER, Laura L. Edward P. Thompson: **classe, gênero, historicidade e “capacidade de agir”**. (Orgs.) Danielle Chabaud-Rychter... [et al.] Trad. Lineimar Pereira Martins. Ed. Unesp – São Paulo; Ed. Universidade de Brasília – Brasília, 2014.

FREITAS, Marisa Helena D. A. A. de. **O Direito Penal Simbólico e o Engodo da Segurança Pública**. BORGES, Paulo César C. (Org.) Leituras de um Realismo Jurídico-Penal Marginal: homenagem a Alessandro Baratta. Cultura Acadêmica Editora – São Paulo, 2012.

FUNDAÇÃO “Professor Manuel Pedro Pimentel”. Funap. Disponível em: <<http://www.funap.sp.gov.br/site/>> Acesso em: 20.jan.18.

GALEANO, Eduardo. **As Veias Abertas da América Latina**. Trad. De Sérgio Faraco. L&PM – Porto Alegre, 2012.

GARLAND, David. **As Contradições da “Sociedade Punitiva”**: o caso britânico. Revista de Sociologia e Política, nº 13: 59-80 Nov., 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44781999000200006> Acesso em: 02.abr.2019.

_____. **Penality and the Penal State**. American Society of Criminology. Volume 51, nº 3, 2013. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1745-9125.12015>> Acesso em: 02.abr.2019.

_____. **La Cultura del Control**: crimen y ordem social em la sociedad contemporánea. Trad. Máximo Sozzo. Gedisa, Barcelona, 2005.

GÉLEDES, Instituto da Mulher Negra; CRIOLA, Organização das Mulheres Negras. A Situação dos Direitos Humanos das Mulheres Negras no Brasil: violências e violações. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2016/11/Dossie-Mulheres-Negras-PT-WEB3.pdf>> Acesso em: 17.mar.2018.

GRACIANO, Mariângela. **A Educação nas Prisões**: um estudo sobre a participação da sociedade civil. Tese de doutoramento. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2010.

GUIMARÃES, Aníbal; BARBOZA, Heloísa Helena. **Designação sexual em crianças intersexo**: uma breve análise dos casos de “genitália ambígua. Cadernos de Saúde Pública. Rio de Janeiro, 30(10):2177-2186, out. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v30n10/0102-311X-csp-30-10-2177.pdf>> Acesso em: 17.05.2018.

HAUG, Frigga. Para uma Teoria das Relações de Gênero. In: **A Teoria Marxista Hoje: problemas e perspectivas**. Boron, A.A; Amadeo, J; González, S. (Orgs.) Buenos Aires : Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2006.

HEMMINGS, Clare. **Contando Estórias Femininas**. Estudos Feministas, Florianópolis, 17(1): 296, janeiro-abril/2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2009000100012/10991>> Acesso em: 15.mai.2018.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R; COLLADO, C. F; LUCIO, M. P. B. **Metodología de Pesquisa**. Trad. Daisy V. Moraes. Penso – Porto Alegre, 2013.

HOBBSAWM, Eric J. **A Era dos Impérios 1875 - 1914**. Trad. Sieni M. Campos e Yolanda S. de Toledo. Paz e Terra - Rio de Janeiro, 1988.

HUNT, Lynn. **A Invenção dos Direitos Humanos**: uma história. Trad. Rosaura Eichenberg. A Página – Curitiba, 2012.

INÉS MEO, Analía. **El Delito de las Fémias**. Revista de Ciencias Sociais Delito y Sociedad. Número 2, 1992.

INTERNATIONAL DRUGS POLICY CONSORTIUM. **La Guerra Contra las Drogas: Socavando los Derechos Humanos**. Count the Costs. 50 Years of the War on Drugs. Disponível em: <http://www.countthecosts.org/sites/default/files/Human_rights_Spanish.pdf>. Acesso em: 23.jan.2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Dossiê mulheres negras**: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. (Orgs.). Mariana Mazzini Marcondes ... [et al.]. - Brasília : Ipea, 2013.

IRELAND, Timoty D.; LUCENA, Helen Halinne R. de. **O Presídio Feminino como Espaço de Aprendizagens**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, nº 1, p. 113 - 136, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em: 27.mar.2019.

JACOBSON, J.; HEARD, C.; FAIR, H. **Prison**: evidende of its use and over-use from around the world [*Prisão: a evidência de seu uso e excesso de uso em todo o mundo*]. Institute for Criminal Policy Research. Birkbeck - Universidade de Londres, 2017. Disponível em: <http://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/global_imprisonment_web2c.pdf> Acesso em: 17.mar.2018.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **As Políticas de Educação para o Sistema Penitenciário**: análise de uma experiência brasileira. In. Educação Escolar entre as Grades (Orgs.) ONOFRE, Elenice Maria C. – EdUSFCar : São Paulo, 2007.

KOWARICK, Lúcio. **Sobre a Vulnerabilidade Socioeconômica e Civil**: Estados Unidos, França e Brasil. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol.18, nº 51, fev.2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n51/15986.pdf>> Acesso em: 31.mar.2018.

KRUPSKAYA, Nadezhda Konstantinovna. **A Construção da Pedagogia Socialista**: escritos selecionados. (Orgs.) Luis Carlos Freitas e Roseli Salete Caldart. Expressão Popular – São Paulo, 2017.

LA TAYLLE, Yves de. **Moralidade e Violência**: a questão da legitimação de atos violentos. Temas em Psicologia - 2009, Vol. 17, no 2, 329 – 341 - Dossiê "Psicologia, Violência e o Debate entre Saberes". Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v17n2/v17n2a05.pdf>> Acesso em: 30.mar.2019.

LAFER, Celso. **A reconstrução dos direitos humanos**: a contribuição de Hannah Arendt. Revista de Estudos Avançados. Vol. 11. Nº 30. São Paulo, maio/agosto, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141997000200005> Acesso em: 14.abr.2018.

LARAIA, Roque de Barros. **O Jardim do Éden Revisitado**. REVISTA DE ANTROPOLOGIA, SÃO PAULO, USP, 1997, V. 40 nº1. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ra/v40n1/3243.pdf>> Acesso em: 20.mar.2018.

LIMA FILHO, Paulo Alves de. **Sobre as revoluções burguesas**: fundamentos da sua dinâmica e limites contemporâneos do capital. In Novais, Henrique Tahan; Dal Ri, Neusa Maria (Orgs.) – Movimentos sociais e crises contemporâneas. Volume II. Navegando Publicações – Uberlândia, 2017.

LÓPEZ, Elvira. **El Movimiento Feminista**: primeiros trazos del feminismo em Argentina. Biblioteca Nacional – Buenos Aires, 2009.

LOURENÇO, Luiz Cláudio; ALVAREZ, Marcos César. **Estudos sobre prisão**: um balanço do estado da arte nas ciências sociais nos últimos vinte anos no Brasil (1997-2017). Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais – BIB, nº 84, v. 2, 2017, São Paulo, (publicada em abril de 2018). Disponível em: <<http://anpocs.com/index.php/previous-issues/bib-84/11105-estudos-sobre-prisao-um-balanco-do-estado-da-arte-nas-ciencias-sociais-nos-ultimos-vinte-anos-no-brasil-1997-2017/file>> Acesso em: 12.mai.2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis - Vozes, 1997.

LUCA, Guilherme Domingos; FILHO, Rogério Nascimento Rezenti. **Direito do Trabalho da Mulher**: a normatização jurídica em face da proteção igualitária no transcurso da relação laboral. In. Direitos Sociais e Políticas Públicas: contruindo o saber jurídico na redução das desigualdades. (Org.) Ricardo Bispo Razaboni Junior - Birigui, SP : Boreal Editora, 2018.

LUCAS, Luciane; HOFF, Tânia. **Formas Sutis de Dominação Hierarquizada**: corpo e feminização da pobreza. Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres, nº 17, 2008.

MAIA, Luciano Mariz. **Educação em direitos humanos e tratados internacionais de direitos humanos**. Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/07_cap_1_artigo_04.pdf> Acesso em: 22.jan.2019.

MANZARENA, Luis Rodríguez. **Panorama de las Alternativas a la Prisión em América Latina (Países de sistema penal de herencia Continental-europea)**. In (Orgs.) CARRANZA, Elias; HOUED, Mario; LIVERPOOL, Nicholas J. O.; MORA, Luis P. MORA; MANZARENA, Luis Rodríguez. Sistemas Penitenciarios y Alternativas a la Prisión en América Latina y el Caribe. ILANUD. Ediciones DePalma – Buenos Aires, 1992.

MELO, Daniela Canazaro de. **Dissertação de Mestrado**. Quem são as mulheres encarceradas? Programa de Pós Graduação em Psicologia. – Porto Alegre, 2008.

MELLO, Marcelo Pereira de. **A Casa de Detenção da Corte e o Perfil das Mulheres Presas no Brasil durante o Século XIX**. Gênero, v. 2, nº 1, p.31-48, Niterói, 2ºsem. 2001. Disponível em: <<http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/283/199>> Acesso em: 10.abr.2018.

MELOSSI, Dario; PAVARINI, Massimo. **Cárcere e Fábrica**: As Origens do Sistema Penitenciário (séculos XVI-XIX). Trad. de Sérgio Lamarão. Instituto Carioca de Criminologia : Revan - Rio de Janeiro, 2006.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo : Boitempo, 2008.

MIRANDA, Nilmário. **Os cárceres da América do Sul**. Revista Teoria & Debate - Ano 11 - nº 39 - edição de out/nov/dez de 1998. Disponível em: <<https://teoriaedebate.org.br/1998/10/01/os-carceres-da-america-do-sul/>> Acesso em: 20.12.18.

MORAES, Maria Lygia Quartim de. **Marxismo e Feminismo**: afinidades e diferenças. In. Crítica Marxista - Boitempo, nº 11, 2000.

MORENO, Maria de Fátima de S.; FLANDOLI, Beatriz Rosália G. X. **Educação aos Privados de Liberdade em Mato Grosso do Sul**. (Orgs.) TORRES, Eli N.; JOSÉ, Gesilane M. Prisões, Violência e Sociedade: debates contemporâneos. Paco – Jundiá, 2017. Pesquisadores que produziram conhecimento acerca da temática educação no interior das prisões, 215.

OLIVEIRA, H. C. de; PESSOA, J. S.; VASCONCELOS, C. R. M. de. **Educação: um direito desejado pela população carcerária do Rio Grande do Norte**. (Orgs.) Soares, Carla P. G; VIANA, Tânia V. Educação em Espaços de Privação de Liberdade: descerrando grades. Paco – Jundiá, 2016.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Escola da Prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado?** In. Educação Escolar entre as Grades (Orgs.) ONOFRE, E. M. C. – EdUSFCar : São Paulo, 2007.

_____; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, nº 1, p. 51 - 69, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em: 27.mar.2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)**. Informe regional sobre el examen y la evaluación de la Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing y el documento final del vigesimotercer período extraordinario de sesiones de la Asamblea General (2000) en los países de América Latina y el Caribe. Naciones Unidas – Santiago, 2015. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37718/S1421043_es.pdf?sequence=4&isAllowed=y> Acesso em: 20.jan.2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **ONU Mulheres Brasil**. Report of the World Conference of the International Women's Year. Mexico City, 19 June to 2 July, 1975. United Nations - New York, 1976. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/03/relatorio_conferencia_mexico.pdf> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Report of the World Conference of the United Nations Decade for Women: **Equality, Development and Peace**. Copenhagen, 14 to 30 July 1980. United Nations – New York, 1980. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/03/relatorio_conferencia_copenhagem.pdf> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Report of the World conference to Review and Appraise the Achievements of the United Nations Decade for Women: Equality, Development and Peace. Nairobi, 15 to July, 1985. United Nations –

New York, 1986. Disponível em: < http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/03/relatorio_conferencia_nairobi.pdf> Acesso em: 20.jan.2018.
Disponível em: < http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/03/relatorio_conferencia_copenhagem.pdf > Acesso em: 20.jan.2018.

. Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência mundial sobre a Mulher. **Texto Integral da Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher**. Pequim, setembro de 1995. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/03/declaracao_pequim1.pdf> Acesso em: 20.jan.2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Unesco - Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em: 20.jan.2018.

. **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher**. Nova York, 1979. Disponível em: < <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/mulher/lex121.htm>> Acesso em: 20.jan.2018.

. **Unicef. A Convenção sobre os Direitos da Criança**. Adoptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989. Disponível em: <https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf> Acesso em: 20.jan.2018.

ORMEÑO, Gabriela Isabel Reyes. **Histórico familiar de mulheres encarceradas**: fatores de risco e proteção para os filhos. Tese de doutoramento. Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São Carlos, 2013.

PADOVANI, Natália Corazza. **Perpétuas Espirais**: Falas do Poder e do Prazer Sexual em Trinta Anos (1977-2009) na História da Penitenciária Feminina da Capital. Programa de Pós Graduação em Educação em Sociologia. UNICAMP : Campinas, 2010.

PANCOTTI, Heloísa Helena Silva. **O Acesso Feminino ao Trabalho**: sua proteção social e seu papel de agente de transformações sociais no combate à desigualdade e a pobreza. In. Direitos Sociais e Políticas Públicas: contruindo o saber jurídico na redução das desigualdades. (Org.) Ricardo Bispo Razaboni Junior - Birigui, SP : Boreal Editora, 2018.

PANDORA MIRABILIA Y MAR GUIXÉ. **!Imparables! Feminismos y LGBT+**. Astronave : Barcelona, 2018.

PASTANA, Débora Regina. **Estado Punitivo Brasileiro na Perspectiva da Criminologia Crítica**. BORGES, Paulo César C. (Org.) Leituras de um Realismo Jurídico-Penal Marginal: homenagem a Alessandro Baratta. Cultura Acadêmica Editora – São Paulo, 2012.

PASTORAL CARCERÁRIA NACIONAL. **Tortura em Tempos de Encarceramento em Massa**. ASAAC. São Paulo, 2016.

PEDRO, Joana Maria. **Relações de Gênero como Categoria Transversal na Historiografia Contemporânea**. Topoi, v. 12, n. 22, jan.-jun. 2011, p. 270-283. Disponível em: <http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi22/topoi%2022%20-%20artigo%2015.pdf> Acesso em: 15.mai.2018.

PEDROSO, Regina Célia. **Os Signos da Opressão: história e violência nas prisões brasileiras**. Arquivo do Estado, Imprensa Oficial do Estado - São Paulo, 2002.

PHILIPP, Rita Radl. **Derechos Humanos y Género**. Cadernos do Cedes/Centro de Estudos Educação e Sociedade. Vol. 1, nº1. Cortez – Campinas, 2010.

PIRES ARRATIA, FLÁVIA APARECIDA. **A Onda de Encarceramento Aliada ao Fenômeno das Privatizações nos Estados Unidos da América: influência no Brasil**. Monografia de conclusão do curso de bacharelado em Direito do Centro Universitário de Brasília: Brasília/DF, 2014.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – **PROPOSTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA**. II Congresso Nacional de Educação (II CONED). Belo Horizonte, MG. 9 de novembro de 1997. Disponível em: <<http://www.fedesp.org.br/documentos/PNE%20-%20proposta%20da%20sociedade%20brasileira.pdf>> Acesso em: 30.abr.2018.

QUEIROZ, Nana. **Presos que Menstruam: a brutal vida das mulheres - tratadas como homens – nas prisões brasileiras**. [recurso digital] Record – Rio de Janeiro, 2015.

RAMOS, Luciana de Souza. **Por Amor ou Pela Dor? Um Olhar Feminista Sobre o Encarceramento de Mulheres por Tráfico de Drogas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Direito. Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2012.

RANGEL, Hugo. **Educación contra Corriente em los Cárceles Latinoamericanos: la enseñanza vs el castigo**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, nº 1, p. 93 – 112, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em: 27.mar.2019.

RÃO, Vicente. **O Direito da Família na Legislação Soviética**. Conferência pronunciada no Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros, no Rio de Janeiro, em 21 de setembro de 1929. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rfdsp/article/viewFile/65241/67846>> Acesso em: 20.abr.2018.

REED, Evelyn. **Sexo Contra Sexo ou Classe Contra Classe**. Ed. Instituto José Luis e Rosa Sundermann. São Paulo, 2008.

RODRIGUES, Nelson. **Sistema Prisional Paulista: Transformações e Perspectivas**. Revista de Criminologia e Ciências Penitenciárias. Conselho Penitenciário do Estado – COPEN. Ano 1 – nº 01, 2011. Disponível em: <http://www.sap.sp.gov.br/download_files/pdf_files/copen/edicao-01/20%20-%20Artigo%20D.N.%20-%20Sistema%20Prisional%20Paulista%20Transformacoes%20e%20Perspectivas.pdf> Acesso em 28.mar.2019.

RUSCHE, George; KIRCHHEIMER, Otto. **Punição e Estrutura Social**. Trad. Gizlene Neder. Revan, 2004.

SÃ, Lilian Lúcia Félix de. **A Circulação de Crianças e os Sentidos da Escolarização para Mães de Criação que Vivem em Territórios Vulneráveis**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2017.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A Mulher na Sociedade de Classes**. 3ª Ed. Expressão Popular – São Paulo, 2013.

_____. **Gênero, Patriarcado e Violência**. 1ªed. Fundação Perseu Abramo - São Paulo, 2004.

SALLA, Fernando; BALLESTEROS, Paula Rodriguez. **Democracy, Human Rights and Prison Conditions in South America**. Paper prepared for the Research Project of Geneva Academy of International Humanitarian Law and Human Rights, 2008. Disponível em: <<http://www.nevusp.org/downloads/down227.pdf>> Acesso em: 12.jan.2019.

_____. ; GAUTO, M.; ALVAREZ, M. C. **A contribuição de David Garland: a sociologia da punição**. Revista de Sociologia da USP – Tempo Social, v. 18, n. 1. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v18n1/30020.pdf>> Acesso em: 30.mar.2019.

_____. **Vigiar e punir e os estudos prisionais no Brasil**. DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social – Edição Especial no 2 – 2017 – pp. 29-43. Disponível

em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/dilemas/article/view/14201/9534>> Acesso em 01.abr.2019.

SANTOS, André Leonardo C. **Gestão Penal da Exclusão e o Caráter Ideológico do Sistema Penal**. BORGES, Paulo César C. (Org.) Leituras de um Realismo Jurídico-Penal Marginal: homenagem a Alessandro Baratta. Cultura Acadêmica Editora – São Paulo, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Da Nova LDB ao FUNDEB**: por uma outra política educacional. Campinas/SP, Autores Associados, 2011.

SCAVONE, Lucila. **Gênero, Feminismos e Políticas Sociais**. In. Desafios à segurança pública: controle social, democracia e gênero. (Org.) Luís Antônio Francisco de Souza, Bóris Ribeiro de Magalhães, Thiago Teixeira Sabatine. – Marília : Oficina Universitária; São Paulo : Cultura Acadêmica, 2012.

SCOTT, Joan Wallach. “**Gênero: uma categoria útil de análise histórica**”. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99. Revisão de Tomaz Tadeu da Silva a partir do original inglês (SCOTT, J. W.. Gender and the Politics of History. New York: Columbia University Press, 1988. PP. 28-50.), de artigo originalmente publicado em: Educação & Realidade, vol. 15, nº 2, jul./dez. 1990.

SEVERI, Fabiana Cristina. **Legislação familiar soviética e utopias feministas**. Revista Direito & Práxis. Rio de Janeiro, Vol. 08, N.3, 2017, p. 2295-2313. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rdp/v8n3/2179-8966-rdp-8-3-2295.pdf>> Acesso em: 21.abr.2018.

SILVA, Ana Maria Costa e.; AGUIAR, Márcia Barbosa. **Mediação Educativa, Direitos Humanos e Cidadania**. In: Educação em Revista. Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, v.10, n.1. Oficina Universitária – Marília, 2009.

SILVA, Roberto da. **A Trajetória de Institucionalização de uma Geração de Ex-Menores**. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1996.

SOARES, Carla. P. G.; MATIAS, Avanúzia. F.; VIANA, Tânia V. **Educação em Prisões e Humanização**: reflexões a partir da colonialidade e da descolonialidade do ser. (Orgs.) SOARES, Carla P. G; VIANA, Tânia V. Educação em Espaços de Privação de Liberdade: descerrando grades. Paco – Jundiaí, 2016.

SOUZA, Simone Brandão. **Criminalidade Feminina**: Trajetórias e Confluências na Fala de Presas do Talavera Bruce. Revista Democracia Viva nº 33, 2006. Disponível em: <http://www.observatoriodeseguranca.org/files/dv33_artigo2.pdf> Acesso em: 16.mai.2018.

STAPLES, Brent. The Human Cost of 'Zero Tolerance'. The New York Times – Sunday Review, 28 April de 2012. Disponível em: <<https://www.nytimes.com/2012/04/29/opinion/sunday/the-cost-of-zero-tolerance.html>> Acesso em: 04.abr.2018.

TEIXEIRA, Alessandra; OLIVEIRA, Hilem. **Maternidade e Encarceramento Feminino: O Estado da Arte das Pesquisas no Brasil**. Revista Brasileira de Informação em Ciências Sociais – BIB, São Paulo, n. 81, 1º semestre de 2016 (publicada em agosto de 2017), pp. 25-41. Disponível em: <<http://anpocs.com/index.php/previous-issues/bib-81/10571-maternidade-e-encarceramento-feminino-o-estado-da-arte-das-pesquisas-no-brasil/file>> Acesso em: 14.abr.2018.

TIBURI, Márcia. **Feminismo e Filosofia no Século XX: As bases de um problema atual**. Revista Cult (parcial). Edição nº 133, março de 2009. Disponível em: <<https://issuu.com/revista.cult/docs/cult133novo2>> Acesso em: 15.mai.2018.

THIOLLENT, Michel. **Maio de 1968 em Paris: testemunho de um estudante**. Tempo Social - Revista Sociologia da USP, S. Paulo, 10(2): 63-100, outubro de 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v10n2/v10n2a06>> Acesso em 02.05.18.

THOMPSON, Augusto. **A Questão Penitenciária**. Ed. Forense – Rio de Janeiro,, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. Atlas – São Paulo, 1987.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. **PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção? Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol.23, nº 80, set.2002, p.96 – 107**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12926.pdf>> Acesso em: 30.mar.2018.

VIEIRA, Elizabeth de Lima G. **A Cultura da Escola Prisional: entre o instituído e o instituinte**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, nº 1, p. 93 – 112, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em: 27.mar.2019.

WACQUANT, Loïc. **As Prisões da Miséria**. Trad. André Telles. Sabotagem, 1999.

_____. **Punir os Pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Trad. Eliana Aguiar. Revan – Rio de Janeiro, 2003.

WAGNER, Peter; SAWYER, Wendy. **Mass Incarceration: The Whole Pie 2018**. Prison Policy Initiative. Disponível em: <<https://www.prisonpolicy.org/reports/pie2018.html>> Acesso em: 04.abr.2018.

WALMSLEY, Roy. **World Female Imprisonment List: women and girls in penal institutions, including pre-trial detainees/remand prisoners** [Lista Mundial de Imprensa Feminina]. Institute for Criminal Policy Research. Birkbeck - Universidade de Londres, 2017. Disponível em: <http://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/world_female_prison_4th_edn_v4_web.pdf> Acesso em: 17.mar.2018.

ZAITCH, Damián. SAGARDUY, Ramiro. **La Criminología Crítica y la Construcción del Delito: entre la dispensación epistemológica y los compromisos políticos**. Revista de Ciencias Sociales: Delito y Sociedad, nº 2, ano 1992. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/371333>> Acesso em: 20.out.2018.

DOCUMENTOS LEGAIS E OUTROS DISPOSITIVOS OFICIAIS BRASILEIROS

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 4.155, de 1998. **Aprova o Plano Nacional de Educação**. Diário da Câmara dos Deputados. Ano LIII, nº 42, de 12 de março de 1998. Brasília. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD12MAR1998.pdf#page=89>> Acesso em: 20.03.2018.

_____. Câmara dos Deputados. **Estatuto do Nascituro**. Projeto de Lei nº 478-A, 2077. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=7FDC2C1C8D0C7075A8F616AC66040D4E.node2?codteor=1102104&filename=Avulso+-PL+478/2007> Acesso em: 15.jan.19.

_____. **Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO – Brasília, 2007.

_____. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Tóquio**: regras mínimas padrão das Nações Unidas. para a elaboração de medidas não privativas de liberdade/ Conselho Nacional de Justiça; Coordenação: Luís Geraldo Sant'Ana Lanfredi - Brasília: CNJ, 2016.

_____. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Bangkok**: regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras/

conselho nacional de Justiça; Coordenação: Luís Geraldo Sant'Ana Lanfredi - Brasília: CNJ, 2016.

_____. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Ministério da Justiça. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública, 2002.** Disponível em: <<http://www.forumseguranca.org.br/>> Acesso em: 05.fev.2018.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua, 2017.** Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/educacao/17270-pnad-continua.html?edicao=21073&t=microdados>> Acesso em: 15.jan.2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer homologado - **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4445-pceb004-10&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer homologado - **Remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade no sistema prisional brasileiro.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17651-pceb005-15&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=42991-rceb004-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mapa do Analfabetismo no Brasil.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias** – Infopen, junho de 2014.

_____. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen Mulheres**, junho de 2014.

_____. Presidência da República. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1996/decreto-1904-13-maio-1996-431671-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 1.973, de 1º de agosto de 1996**. Promulga a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher, concluída em Belém do Pará em 9 de junho de 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Lei nº 9.714, de 25 de novembro de 1998**. Altera dispositivos do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9714.htm#art45> Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 4.229, de 13 de maio de 2002**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH, instituído pelo Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996, e dá outras providências. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2002/decreto-4229-13-maio-2002-452043-norma-pe.html>>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 4.316, de 30 de julho de 2002**. Promulga o Protocolo Facultativo à Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, de 1979. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4316.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 4.377, de 13 de setembro de 2002**. Promulga a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher, de 1979, e revoga o Decreto nº 89.460 de 20 de março de 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4377.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2009**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11340.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH – 3 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Presidência da República. **Casa Civil. Lei nº 12.318, de 26 de agosto de 2010**. Dispõe sobre a alienação parental e altera o art. 236 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/12318.htm> Acesso em: 29.mar.2019.

_____. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm>. Acesso em: 20.jan.2018.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Atualizado pelo Decreto nº 7.177, de 12 de maio de 2010. SDH/PR - Brasília, 2010.

_____. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. **Instrumentos Internacionais de Direitos das Mulheres**. Brasília, 2006.

SÃO PAULO. Governo do Estado. **Lei nº 8.209, de 4 de janeiro de 1993**. Cria a Secretaria de Estado da Administração Penitenciária e dá providências correlatas. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1993/lei-8209-04.01.1993.html>> Acesso em: 09.fev.2018.

_____. **Secretaria da Administração Penitenciária do Estado de São Paulo**. Disponível em: <<http://www.sap.sp.gov.br/common/sap.html>> Acesso em: 09.fev.2018.