



Revista
Educar Mais

O acesso à educação por mulheres presas: a educação nas prisões em perspectivas de gênero

Acceso a la educación para mujeres en prisión: la educación en prisión desde la perspectiva de género

Access to education for women in prison: education in prison from gender perspective

Fernando da Silva Cardoso¹ ; Alanna Bomfim² 

RESUMO

A presente pesquisa tem a finalidade de problematizar como o direito à educação é garantido quando se trata da realidade de mulheres presas. Sob um olhar e perspectiva de gênero, o cenário jurídico e educativo que resguardam tal direito é lido a partir de um recorte gendrificado como forma de discutir as lacunas que prejudicam a garantia do direito à educação ao referido público. De cunho qualitativo, e instrumentalizado a partir de uma revisão de literatura, o estudo evidencia algumas das questões de gênero que estão imbrincadas com o acesso à educação por mulheres presas, assim como as condições sociais que as envolvem e quanto à oferta da educação no cárcere. Os achados apontam para as disparidades que envolvem a realidade vivida no cárcere, à falta de profissionais na área de ensino, aos aspectos relacionados à arquitetura, às vagas e ao desrespeito à singularidade de mulheres presas. Por fim, argumentamos que existe dada invisibilidade, perpetuada pelo Estado, no que diz respeito às questões educacionais no cárcere e à quebra com estereótipos de gênero que, em linhas gerais, dificultam a singular garantia do direito à educação para as mulheres presas.

Palavras-chave: Educação nas prisões; Mulheres; Gênero; Direito à educação.

ABSTRACT

This research aims to discuss how the right to education is guaranteed when it comes to the reality of imprisoned women. From a gender perspective and perspective, the legal and educational scenario that protect this right is read from a gendered perspective as a way to discuss the gaps that undermine the guarantee of the right to education for that public. Qualitative in nature, and instrumentalized from a literature review, the study highlights some of the gender issues that are involved with access to education by women prisoners, as well as the social conditions surrounding them and the provision of education in prison. . The findings point to the disparities that involve the reality experienced in prison, the lack of professionals in the field of education, aspects related to architecture, vacancies and disrespect for the uniqueness of women prisoners. Finally, we argue that there is a given invisibility, perpetuated by the State, with regard to educational issues in prison and the break with gender stereotypes that, in general, make difficult the unique guarantee of the right to education for women prisoners.

Keywords: Prison education; Women; Gender; Right to education.

¹ Doutor em Direito, Mestre e Especialista em Direitos Humanos. Professor da Universidade de Pernambuco (UPE), Arcoverde/PE - Brasil. E-mail: cardosodh8@gmail.com

² Graduada em Direito e Servidora Pública da Prefeitura Municipal de Arcoverde/PE - Brasil. E-mail: alannabomfim@gmail.com

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo discutir cómo se garantiza el derecho a la educación frente a la realidad de las mujeres encarceladas. Desde una perspectiva y perspectiva de género, el escenario legal y educativo que ampara este derecho se lee desde una perspectiva de género como una forma de discutir las brechas que atentan contra la garantía del derecho a la educación para ese público. De naturaleza cualitativa, e instrumentalizado a partir de una revisión de la literatura, el estudio destaca algunas de las cuestiones de género que están involucradas con el acceso a la educación de las reclusas, así como las condiciones sociales que las rodean y la provisión de educación en la prisión. Los hallazgos apuntan a las disparidades que involucran la realidad vivida en prisión, la falta de profesionales en el campo de la educación, aspectos relacionados con la arquitectura, las vacantes y la falta de respeto a la singularidad de las mujeres presas. Finalmente, argumentamos que existe una cierta invisibilidad, perpetuada por el Estado, en cuanto a los temas educativos en la cárcel y la ruptura con los estereotipos de género que, en general, dificultan la garantía única del derecho a la educación de las mujeres reclusas.

Palabras clave: Educación penitenciaria; Mujer; Género; Derecho a la educación.

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem a finalidade de problematizar como o direito à educação é garantido quando se trata de mulheres presas. Sob um olhar e perspectiva de gênero, o cenário educativo e as leis brasileiras que resguardam este direito, no qual também estão presentes normas internacionais, são lidos sob um recorte gendrificado como forma de problematizar a garantia do direito à educação às mulheres no cárcere. Buscamos, pois, refletir sobre as lacunas que prejudicam a integridade do direito à educação ao referido público.

Debater sobre a educação de mulheres presas, com o enfoque de gênero, é importante para ampliar o debate sobre o acesso à educação no ambiente prisional e, também, como forma de desvelar a realidade vivida nas prisões. De tal modo, o debate sobre a formação educação nas prisões femininas questiona de que modo oportunidades de aprendizagem durante o cumprimento da pena, dando garantias de um futuro promissor com reconhecimento e independência, são diferentes quando se trata das mulheres.

Assim, no estudo, pretendemos ressaltar a reflexão de que a educação é necessária e deve ser articulada quando se trata do projeto de ressocialização e para ampliar a visão de mundo das pessoas presas, sobretudo de mulheres. Desde o conhecimento dos seus direitos, sobre o acesso à formação educacional em si e de poder exercer a sua cidadania, a aproximação de mulheres presas com a educação é cogitada no intuito de suscitar a prisão como ambiente que deve favorecer o crescimento intelectual e social feminino. Ainda, o debate sobre educação de mulheres presas é fundamental na luta em favor da igualdade de gênero também nos ambientes prisionais e quando se trata dos limites e nuances que devem ser considerados quando se trata da noção de ressocialização.

A problemática do presente estudo é orientada pela seguinte indagação: quais as questões e lacunas que perfazem o acesso à educação por mulheres presas quando considerados em uma perspectiva de gênero? Assim, a pesquisa parte do pressuposto de que os dispositivos que garantem o direito à educação das pessoas presas, estes não relacionam ou consideram as especificidades femininas, sendo omissas, muitas vezes, em relação à condição das mulheres.

O objetivo geral da pesquisa consiste em: compreender quais as questões e lacunas que perfazem o acesso à educação por mulheres presas quando considerados em uma perspectiva de gênero. Os

objetivos específicos eleitos, por sua vez, são: discutir o direito humano à educação no cárcere, suas diretrizes e especificidades, a partir de documentos internacionais; apresentar as nuances da educação prisional conforme a legislação brasileira; e, por último, problematizar o acesso de mulheres à educação nas prisões, sob perspectiva de gênero.

O trajeto metodológico da pesquisa parte de um estudo de cunho qualitativo. Articulamos, a partir de perspectiva descritiva, as interpretações relativas ao fenômeno estudado (MONTEIRO, MEZZAROBÀ, 2019). Procuramos, assim, interpretar dados disponíveis na literatura especializada e fontes secundárias oficiais sobre a realidade eleita. De tal modo, trata-se de uma investigação de natureza bibliográfico-exploratória, (MONTEIRO, MEZZAROBÀ, 2019), realizada a partir de uma revisão sistemática de literatura, relacionada às categorias temáticas centrais que perfazem a discussão, a saber: educação nas prisões, acesso à educação por mulheres e questões de gênero.

2. DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO NO CÁRCERE: DIRETRIZES E ESPECIFICIDADES A PARTIR DE DOCUMENTOS INTERNACIONAIS

Preceitos ligados à dignidade da pessoa humana passaram a ser valorados globalmente como forma de resguardar os direitos humanos e visando instituir dada realidade de exercício da cidadania mundialmente. Sobretudo a partir do papel desempenhado pela ONU nesta agenda, enquanto responsável pela internacionalização de tais garantias (BITTAR, 2014), a evidência de proteção dos indivíduos frente a ações ou omissões que ferem a dignidade humana tornou-se um paradigma fundante e orientador dos sistemas jurídicos.

Assim, a Organização das Nações Unidas elaborou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, recomendando ações a serem seguidas pelos entes signatários, a fim de manter a afirmação de direitos por parte dos governos, países e sujeitos. Não importando a nacionalidade, religião, gênero, cultura ou orientação sexual, os direitos humanos são uma classe de garantias cruciais e assegurados a toda e qualquer pessoa (ONU, 1948)

Assim, a 'pessoa humana' é a razão pela qual direitos essenciais são reconhecidos, independentemente de aspectos ligados à nacionalidade. Desta forma, a Convenção Americana dos Direitos Humanos (1969) ratificou, a nível da América Latina, a proteção e consolidou tais direitos. Os Estados Partes passaram a ter a responsabilidade de, por intermédio da colaboração internacional, dar seguimento e eficácia às referidas normas sobre temas basilares e, dentre eles, a educação.

Particularmente, como descreve a Declaração Universal dos Direitos Humanos, todo sujeito tem direito à instrução, sendo obrigatória a educação elementar, que deve ser gratuita nas fases iniciais e fundamentais. Assim, a educação é ligada ao pleno desenvolvimento, à individualidade humana e à promoção da paz. (ONU, 1948).

Esta premissa também pode ser encontrada no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, em seu artigo de número 13, a partir do qual é previsto que toda pessoa tem direito à educação, relacionada à existência humana. Além de preparar as pessoas para exercerem um papel de participação na sociedade, a fim de contribuir com as atividades de órgãos e entidades, a educação é organizada em favor à conservação da paz mundial. Vale destacar que este Pacto assegura o direito ao ensino acessível e gratuito do nível primário ao superior (BRASIL, 1966). Por outro lado, o Pacto decorre de fundamentos da Carta das Nações Unidas de 1948, a partir da qual reconhece a efetivação

do princípio da dignidade da pessoa humana e direitos dele decorrentes como estratégias com foco para a paz, a justiça e a liberdade.

Nestes termos, a educação deve ser ofertada para todos(as), com iguais oportunidades, e é dessa forma que a Convenção relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino também o afirma. Um dos objetivos desta Convenção é evitar que aconteça a privação de qualquer sujeito ou grupo de pessoas de ter acesso aos vários níveis ou graus de ensino, refutando qualquer tipo de discriminação. (UNESCO, 1960).

A jornada educacional concede, pois, valores como a responsabilidade social, respeito, paz e alteridade, além de ser fonte de transformação em relação a muitos aspectos sociais, fortalecendo a capacidade de pensar o futuro. A positivação dos direitos relacionados à educação a nível internacional ampliou, assim, a importância de, mesmo que a passos lentos, fortalecer, cada vez mais, a estrutura educacional mundial com a perspectiva de abrangência de todos(as), inclusive as pessoas em privação de liberdade.

Coyle e Fair (2018) afirmam que, no que se refere à educação nas prisões, particularmente, as ações coordenadas entre a sociedade civil e organizações educacionais são um dos elementos basilares deste campo. O aumento das oportunidades às pessoas reclusas, dentro e fora dos ambientes prisionais, alude, sobretudo, a este enlace. É certo que a educação nos sistemas prisionais é organizada a partir de padrões mínimos, desde a estrutura do estabelecimento até o favorecimento de habilidades na escrita e leitura. Um exemplo é a superlotação, dificuldade principal para adequar a proposta educacional à realidade no cárcere e a falta de recursos humanos e de financiamento.

A realidade, em muitos países, no entanto, não corresponde ao desejado e, pelo contrário, impede o reconhecimento da educação como um direito fundamental. Conforme a regra de número 64 das Regras de Mandela (1955), por exemplo, toda unidade prisional deve viabilizar a existência de uma biblioteca, seja enquanto política de lazer ou de instrução, e que seja concedido o devido incentivo a tal prática, de modo a relacionar a participação de todos(as), independentemente de qual tenha sido a sua prática delituosa.

A Declaração de Hamburgo, por outro lado, afirma, no tema oito, item 47, a construção e a efetivação de programas de educação com a presença das pessoas privadas de liberdade, de modo a oferecer estímulos às oportunidades que a educação pode proporcionar neste contexto. Deve-se, então, entender a necessidade de tais propostas para a formação plena e acessível do referido público (UNESCO, 1997).

A instrução educacional nas prisões deve ser direcionada ao favorecimento de caminhos a partir dos quais a educação possa contribuir, especialmente, para a mudança de comportamento e transformação de vida, seja pessoal ou profissional. A educação carece, pois, ir além das letras e números para que as pessoas privadas de liberdade tracem objetivos fora do ambiente prisional. As Regras de Mandela, sobre o tema em questão, descrevem na regra de número 4 que:

[...] Para esse fim, as administrações prisionais e demais autoridades competentes devem oferecer educação, formação educacional e trabalho, bem como outras formas de assistência apropriadas e disponíveis, inclusive aquelas de natureza reparadora, moral, espiritual, social, esportiva e de saúde (1995, p. 21).

A realidade de muitos(as) que têm a liberdade restringida, no sistema prisional, traduz-se em ter que optar apenas por um programa, atividade ou serviço ofertado ao longo do processo de

ressocialização. Entre o trabalho e o estudo, a maioria convive com a necessidade de subsistência associada ao trabalho. Deve-se, nesse sentido, nutrir o cuidado, de modo diferenciado, para cada preso(a), pois homens e mulheres, por exemplo, convivem com necessidades e cotidianos distintos.

De modo amplo, vê-se que a educação é valorizada e resguardada em muitos dispositivos internacionais e vista enquanto um mecanismo essencial para o crescimento de cada pessoa. Segundo Graciano (2010), nestes termos, a formação educacional proporciona às pessoas desenvolverem suas identidades e projetos de vida, enquanto agentes da consolidação de seus anseios pessoais e valores coletivos em sociedade.

A Regra de Mandela (1955) ainda enfatiza a reabilitação da pessoa presa em sua regra de número 88. Destaca, enfaticamente, que não é legítima a exclusão do indivíduo da sociedade, uma vez que a ressocialização é um objetivo a ser alcançado e com vistas a propiciar a participação comunitária. A intenção dos dispositivos e organizações internacionais, através de normas dessa natureza, é traduzida em relação ao futuro, pois a vida fora da prisão é marcada por inúmeras formas de preconceito. A importância de conectar o que foi relacionado na prisão, como descrito na Declaração de Hamburgo, abaixo, alude a alternativas para além deste espaço.

A promoção do ensino nos estabelecimentos prisionais deve ser compatível e instrumentalizada com fundamento nas normas educacionais de cada país, para que não exista qualquer diferenciação que resulte em prejuízos para essas pessoas. Preconiza o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos, importante documento orientador do tema, que o Plano de Ação deverá ser ofertado pelo Ministério da Educação de cada país, a fim de promover a coordenação, elaboração, execução e supervisão de cada ente nacional de execução sobre o tema em questão. É indicado, na regra de número 90 das Regras de Mandela (1955), que a soltura de uma pessoa presa deve ser cogitada a partir de sua reinserção na sociedade, sugerindo formas de minimizar o pré-julgamento por ser egresso(a) do sistema prisional (UNESCO, 2006).

Deve-se desmistificar o fato de a população privada de sua liberdade ser, supostamente, uma carga negativa para a sociedade. Sem garantir o direito a chances ou perspectivas de vida, Estados contribuem para a exclusão do referido grupo. Afinal, a educação promove mudanças em todos os aspectos, social, cultural, profissional e pessoal. Organizar estratégias para a promoção da educação no sistema prisional organiza, assim, dinâmica coerente e essencial sobre o papel das instituições prisionais.

De tal modo, torna-se encargo da comunidade internacional a garantia da educação prisional, sendo uma função a manutenção da integralidade do referido direito. É importante salientar que devem ser traçadas estratégias a fim de resolver o problema da vulnerabilidade social de pessoas que se encontram em privação de liberdade e, particularmente, daquelas que vivem em condições de pobreza.

O ensino deve continuar para além da unidade prisional, para que pessoas egressas do sistema prisional possam se reestruturar socialmente, com atenção especial para aquelas que ainda são analfabetas. Esta ideia também é reforçada pela ONU (1996), que argumenta, em relação às pessoas analfabetas, que é preciso haver obrigatoriedade no ensino, com medidas para o melhor desenvolvimento das políticas de educação. Assim:

A educação é considerada um dos principais meios de promover a integração social e a aquisição de conhecimentos que possibilitariam aos reclusos um futuro melhor na

condição de egressos. A ela é atribuída uma função de reinserção ou readaptação do preso (egresso) à sociedade ao ser ofertada para aqueles que a ela não tiveram acesso – como é o caso da maior parte da população prisional. Quando postos em liberdade, estes teriam condições de concorrer no mercado de trabalho, diminuindo o número de reincidência. A educação prisional é concebida como forma de ressarcir os impactos causados pela pobreza, em consonância, é pensada como política social de regulação dos pobres (BOIAGO, NOMA, 2010, p. 12-13).

No entanto, neste contexto, ainda se constata mundialmente uma realidade preocupante e desafiadora para a educação prisional. A educação nas prisões é assumida nos documentos internacionais como um instrumento que tem o poder de contribuir para erradicar a pobreza e desigualdades, fator este que representa a principal condicionante para o ingresso de pessoas no sistema prisional.

É perceptível o movimento internacional em prol da educação e para resguardar os direitos humanos. Trata-se de uma garantia universal, que tem o sentido de direito essencial à manutenção da vida digna, amparado pelo princípio da dignidade e inerente a ela. São, pois, diversos documentos que afirmam a importância da educação como direito inalienável, com o objetivo de fortalecer as diretrizes para o pleno exercício da cidadania.

3. A EDUCAÇÃO PRISIONAL CONFORME A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

No Brasil, o direito à educação nos estabelecimentos prisionais está resguardado na Lei nº 7.210 de 1984, denominada Lei de Execuções Penais, que dispõe sobre a efetivação de condições de integração e paridade social para a pessoa privada de liberdade. No capítulo II, artigo 11, inciso IV, são destacados o apoio e a assistência para essas pessoas por meio da educação (BRASIL, 1984).

Dentre os princípios elencados pela Lei de Execuções Penais está o Princípio da Humanidade. O cumprimento da pena é visto, comumente, com o sentido de punição, em contraste com a dignidade da pessoa humana, a superlotação e insalubridade dos locais, falta de privacidade e a desvalorização da educação prisional, aspectos que não contribuem para o caráter de ressocialização.

A Constituição Federal (1988), alude a partir do artigo 205, “como direito de todos e dever do estado”, a promoção da educação para o desenvolvimento das pessoas com objetivo de exercer sua cidadania e preparação para o trabalho. A gratuidade, a liberdade de aprender e a igualdade de condições são algumas das diretrizes essenciais que estabelecem a dinâmica para a oferta do ensino. Assim, a educação é assumida como um meio de resgate social, que favorece autonomia e a diminuição da marginalização social, principalmente para as pessoas privadas de sua liberdade, pois o estudo é uma forma de reconstrução do olhar sobre si mesmo e que prepara a pessoa para a saída do ambiente prisional, sendo um importante fator contra a reincidência criminal.

O Conselho Nacional de Educação (2010) dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta da educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos prisionais. Estas ações estão previstas na legislação educacional do país e na Lei de Execução Penal, além de Tratados Internacionais no campo dos direitos humanos e privação de liberdade, recepcionados pelo Brasil, com a intenção de atender as necessidades do referido público. Os objetivos de tais normativas são o planejamento e controle social, a fim de criar estratégias para os programas educativos ofertados no sistema prisional e com isso associar a educação e a qualificação profissional.

O Programa Nacional de Direitos Humanos I descreve em suas propostas relativas às ações governamentais, sobretudo na de número 72, que os programas de educação, treinamento profissional e trabalho devem facilitar a recuperação da pessoa presa. O PNDH I prioriza a identificação dos obstáculos que afastam os direitos inerentes à dignidade humana, dentre eles o acesso à educação. Ressalta que é obrigação jurídica e concreta de o Estado afirmar e colocar em prática os interesses fundamentais que resguardam os direitos humanos (BRASIL, 1996).

Outra norma brasileira que busca a efetivação da democracia, desenvolvimento e justiça social é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), o qual versa sobre a educação básica, particularmente, na ação programática de número 20. Esta, menciona a promoção e garantia da implementação de programas educativos que assegurem processos educativos na perspectiva crítica dos direitos humanos também para a população prisional.

O direito à educação brasileiro é especialmente previsto, através da Lei de Diretrizes e Bases (1996), como condição ao exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. No artigo 5º da referida lei, é destacado como obrigatório o acesso à educação básica para que qualquer pessoa tenha o alcance pleno à formação educacional. Ademais, dispõe sobre a gratuidade e o acesso para quem não terminou os estudos na idade prevista pelos padrões educacionais.

Como forma de incentivar a população privada de liberdade a participar das atividades educacionais, a LDB designa que o acesso seja disponibilizado por ações gerenciadas pelos poderes públicos. Por outro lado, a LEP, em seu artigo 126, institui que o estudo a cada doze horas de frequência escolar diminui um dia no tempo da execução da pena. O Conselho Nacional de Justiça, igualmente, dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remissão de pena pelo estudo em sua Recomendação de número 44.

A Lei de Execução Penal (1984), entre os artigos 17 e 21, relaciona a assistência educacional, que dependerá da instrução escolar ou formação profissional da pessoa penitenciada, e identifica a obrigatoriedade do ensino para quem não possui a educação básica, bem como cursos profissionais em nível inicial ou de aperfeiçoamento técnico. É válido enfatizar que, em relação às condições locais, cada estabelecimento, deverá contar com uma biblioteca preenchida de livros didáticos e recreativos. A evolução cultural através do estudo e da leitura é vista enquanto um propósito retratado na execução penal, pois influencia positivamente no comportamento das pessoas privadas de liberdade.

Ainda visando a ampliação e qualificação da educação na instituição penal, foi criado o Plano Estratégico no Âmbito do Sistema Prisional, que busca promover a reintegração social para a pessoa privada de sua liberdade. A capacitação dos profissionais na implementação do ensino, neste processo, deve atender às necessidades dos grupos, com o intuito de a viabilizar condições que favoreçam a continuação dos estudos para os(as) egressos(as) do sistema prisional. Este fundamento é encontrado, igualmente, no PNDH II, que incentiva programas de formação, educação e treinamento sobre direitos humanos (BRASIL, 2011).

Para Oliveira (2013), a organização e funcionamento das políticas de educação escolar nas prisões deve ser orientado pela junção de responsabilidades dos entes sistema penitenciário, de justiça e do sistema de educação (Ministério da Justiça, Ministério da Educação, Secretarias Estaduais de Educação e Administração Prisional), e que integram a categoria de ensino denominada Educação de Jovens e Adultos (EJA), isto é, pessoas que não tiveram condições de dar continuidade aos estudos do ensino fundamental e médio na idade adequada.

Segundo dados do INFOPEN de 2019, a porcentagem dos estabelecimentos com sala de aula é de 65% de um total de 947 (novecentos e quarenta e sete) estabelecimentos prisionais, sendo 3.140 (três mil cento e quarenta) com salas com a capacidade de 49.132 (quarenta e nove mil cento e trinta e duas) pessoas por turno. Já os estabelecimentos que não possuem o módulo de educação são de 26% um total de 348 unidades. Em relação às bibliotecas a porcentagem é de 55%, um total de 796 (setecentos e noventa e seis) espaços prisionais com 824 (oitocentas e vinte e quatro) salas disponíveis para bibliotecas. São 123.652 (cento e vinte três mil seiscentas e cinquenta e duas) pessoas em atividades educacionais, em um universo de 748.009 (setecentos e quarenta e oito mil) pessoas privadas da sua liberdade no Brasil. A maior parcela, em relação à faixa etária, é de 174.198 pessoas presas entre 18 e 24 anos de idade, e isto significa que muitas delas perdem oportunidades de estudo e formação profissional na fase inicial da vida.

No artigo 3º das Diretrizes Nacionais, quanto à oferta da educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, a Resolução de número 2 de 2010, recomenda ações complementares voltadas à cultura, inclusão digital, educação profissional, estímulo à leitura e à implantação de bibliotecas. Assim, a cultura atrelada à educação é um elemento formativo que é indicado em muitos dos dispositivos legais. Isto significa que a educação nos ambientes prisionais deve elencar processos críticos e a própria jornada de vida das pessoas, assim como os valores humanos. Outra diretriz com tema relevante é o desenvolvimento de políticas para o crescimento da escolaridade e ligadas à qualificação profissional (CNE, 2010).

Ainda sobre a qualificação profissional, é necessário que tal perspectiva seja articulada na prisão, pois a maioria das pessoas não puderam ter contato ou oportunidade de um trabalho lícito. A formação profissional no ambiente prisional significa, também, um meio de reinserção no mercado de trabalho. No relatório da INFOPEN de dezembro de 2019, é ressaltado o oferecimento de cursos profissionalizantes e oficinas de capacitação nos estabelecimentos penais para o desenvolvimento de competências e o trabalho remunerado, como, por exemplo, a partir de oficinas práticas.

O cenário atual mostra como a educação nos ambientes prisionais é incipiente e reúne uma pequena quantidade de alunos(as), como indica Oliveira (2013). Ter acesso à educação enquanto uma pessoa privada de liberdade aduz, pois, à oportunidade de pôr em prática novos objetivos pessoais e profissionais e usá-los, quando em liberdade, para romper com o ciclo da criminalidade.

4. O ACESSO DE MULHERES À EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: PERSPECTIVAS DE GÊNERO

As narrativas que envolvem o gênero geralmente são tratadas perante o Estado e a sociedade como pautas 'desnecessárias'. Por esta razão, mulheres são prejudicadas quando se trata da luta por seus direitos. A educação, nesse sentido, é condição para afirmar equidade e reduzir as desigualdades de gênero, principalmente no ambiente carcerário que, por si só, exclui e desvaloriza a mulher e suas individualidades. Por esta razão é salutar refletir sobre as lacunas de gênero existentes quando se trata da educação de mulheres presas, a fim de identificar perspectivas para o quadro no país.

4.1 Mulheres em situação de cárcere no Brasil: condicionantes e aspectos sociais

As mulheres em situação de cárcere convivem com uma realidade marcada por vulnerabilidades acentuadas. No entanto, é importante ressaltar que a participação feminina no crime não é uma questão de simples escolha, pois o cenário em que vivem, anteriormente ao delito, também é

condicionado por múltiplas violências e processos de exclusão, elementos relevantes para compreender o perfil das mulheres presas no Brasil. O Instituto Terra, Trabalho e Cidadania (2019), ressalta que 45% delas possuem ensino fundamental incompleto e, como discutiremos ao longo do tópico, será dimensionado que o perfil de mulheres privadas de liberdade caracteriza-se por serem negras, de baixa condição financeira e escolaridade.

No ambiente prisional mulheres estão em uma condição na qual não têm vontade própria, horários para levantar-se, comer e realizar necessidades cotidianas. O acesso à educação está inserido neste rol. Estudar torna-se, muitas vezes, a única oportunidade, principalmente para as mulheres encarceradas, para pensar alternativas após a saída e imaginar a vida fora da prisão (GRACIANO, SCHILLING, 2008).

Assim, ao analisar o trajeto social de mulheres que cumprem pena no Brasil, é necessário relevar, inicialmente, o ambiente no qual estão inseridas. Inicialmente, ressaltar a situação familiar que apresenta características semelhantes. A violência constante a cada fase da vida, aliada aos vícios, inexistência da figura materna, paterna ou responsável que as incentive, acolha e aconselhe, além de conviverem com situações de extrema vulnerabilidade socioeconômica são marcadores recorrentes. Tais aspectos potencializam as chances de uma possível iniciação na vida do crime (CARDOSO, GONZAGA, 2019).

Pessoas de gêneros distintos estão expostas aos problemas sociais e, quando se trata do ambiente carcerário, mulheres convivem com o peso maior de tais vulnerabilidades por serem mais suscetíveis a elementos e violências de gênero específicas (JARDIM, 2020). Quando traçado e observado o perfil de mulheres privadas de liberdade, a infância deste grupo é marcada por algum tipo de negação de direitos, desta forma, muitas crescem sem perspectiva de mudança da realidade vivida, por falta de incentivos e oportunidades, não progredindo em relação à formação educacional, por exemplo.

O Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, criado em 2004, apresenta as estatísticas do sistema penitenciário brasileiro. A atualização mais recente é datada de janeiro a junho de 2020 e apresenta um item que contém informações sobre mulheres encarceradas e demonstra que o aprisionamento feminino é de cerca de 37.016 (trinta e sete mil e dezesseis presas), e que, em relação a cor, 15.696 (quinze mil seiscentos e noventa e seis), se consideram pardas, enquanto 4.221 (quatro mil duzentos e vinte e um), pretas (BRASIL, 2020).

Apesar de muitos institutos e fontes oficiais frisarem o oferecimento de políticas públicas voltadas para as mulheres presas, ainda é incipiente o número de estudos executados com o objetivo de compreender as motivações para a prática de crimes por mulheres, dificultando o surgimento de iniciativas para a inclusão social ampla de mulheres. Conforme Jardim (2020), é, pois, um desafio avaliar e compreender a vida de mulheres encarceradas, uma vez que os estudos relativos a este grupo ainda não dimensionam o sucesso de estratégias, intervenções de políticas públicas, metas e os planos para alcançar o bem-estar deste grupo, além de serem raras as avaliações sistemáticas deste campo.

Graciano e Schilling (2008), por sua vez, revelam que os mecanismos criados pelo sistema prisional para o funcionamento da escola, não maioria dos casos, não oferecem estímulos, uma vez que mulheres convivem com a simples divulgação de conhecimentos ligados a funções meramente mercadológicas, além do fato de que a condição emocional e o cansaço gerados por esse ambiente fazem com que muitas ações sejam desinteressantes. A escola que, em suma, é o meio de manter

o vínculo com o mundo externo, não institui, com frequência, estratégias para que as mulheres privadas de liberdade tenham interesse em estudar.

A arquitetura prisional promove a influência em relação à organização social dentro do cárcere. Para as mulheres, estes locais, mal projetados, construídos para o público masculino, impedem o bem-estar físico e mental na realização de atividades de lazer, trabalho e, igualmente, de estudo. Ao contrário do que a sociedade imagina, que a mulher presa não trabalha e o cárcere é um local de ociosidade, elas são escaladas para a manutenção e limpeza do ambiente.

Assim, definir o perfil prisional das mulheres é essencial para tais propostas, pois, conforme Mello (2008), existem diferenças entre o padrão de crimes entre mulheres e homens, onde o risco causado por uma mulher em uma comunidade é geralmente menor, além disso, que elas possuem maiores responsabilidades pelo cuidado dos(as) filhos(as) e a manutenção do lar. Desta forma, o efeito da prisão é desproporcionalmente mais danoso na vida das presas, uma vez que estas perdem, muitas vezes, o contato familiar e sua exclusão social é muito superior à do homem.

Rezende e Osório (2020), afirmam que, para o grupo de 100 mil mulheres em condições sociais semelhantes, quarenta seriam brancas e sessenta e duas negras. A carência de educação da população negra, a exclusão e a discriminação institucional e racial demarcam o referido campo. Ao analisar as condenações de forma otimizada, para os autores, é possível perceber que mulheres brancas saem progressivamente do sistema após o cometimento do crime, seja por absolvição ou pela falta de denúncia, já as mulheres negras são condenadas com uma frequência ainda maior.

Assim, há um crescimento no número de mulheres presas nos últimos anos. Entre 2000 e 2016 o crescimento foi de 656%, significando que de 6 mil mulheres, as quais passaram a ser 42 mil. Além destes altos índices, há possibilidade que estes números sejam maiores, uma vez que não há levantamentos de dados separados por gênero de pessoas presas em delegacias, o padrão da mulher presa e condenada pelo Poder Judiciário é, na maioria das vezes, o mesmo: a idade está entre 18 e 29 anos, nota-se que o nível de escolaridade é baixo, de 73% da população carcerária apenas 15% delas concluíram o ensino médio e são predominantemente negras (REZENDE, OZÓRIO, 2020).

Conforme destaca Costa *et al.* (2017), 25,9% das mulheres presas são analfabetas ou analfabetas funcionais e 44,8% têm o ensino fundamental incompleto; a ocupação da maioria delas é como donas de casa, com renda inferior a meio salário-mínimo e que dependem financeiramente dos companheiros. Ainda, percebe-se que as mulheres presas integram grupos específicos de exclusão social e vulnerabilidade: são chefes de família e possuem, em média, mais de dois filhos menores de dezoito anos, são solteiras e com baixa escolaridade e a conduta delituosa é caracterizada por uma natureza de menor gravidade, além de que muitas foram vítimas de violência em algum período da vida. Assim, o número reduzido de estudantes nas unidades prisionais também é ocasionado pelos horários rígidos de trabalho, almoço, jantar, banho e escola. O trabalho é o primeiro a ser feito, desta forma é nítido o desgaste físico e emocional que repercutem diretamente no desempenho individual (GRACIANO, SCHILLING, 2008).

Sampaio e Santos (2020), apontam que, no universo prisional, encontram-se mulheres jovens, sem acesso à cultura, família e educação. A questão é que as mulheres sofrem mais com este problema que os homens, uma vez que o sistema penitenciário é pensado sob uma ótica masculina. De tal modo, a vivência de mulheres encarceradas é desumana, primeiramente pela violação dos seus

direitos, sucedida pelo rompimento dos vínculos socioafetivos, privações materiais, afetivas, de identidade e autoestima, além de rótulos e estigmas notadamente sexistas.

O perfil encontrado nas pesquisas, portanto, aduz para a imagem de mulheres com condição financeiras baixas, solteiras, com ensino fundamental incompleto, mães e de cor negra. A falta de acesso à educação e o descumprimento das previsões legais ocasionam a negligência em relação a elas em todas as suas especificidades. A questão de gênero é descaracterizada e banalizada no ambiente prisional brasileiro.

4.2 Lacunas de gênero frente às normas prisionais: sobre a invisibilidade da mulher

Os limites relacionados às questões de gênero nas normativas brasileiras que tratam sobre educação nas prisões é o resultado de uma cultura patriarcal, sexista e excludente quando se trata das especificidades de gênero com as quais convivem as mulheres. Existe dada resistência – acentuada – em relação à atuação das mulheres na vida social, profissional e representativa nos espaços de poder e demais cargos políticos, o que repercute diretamente na formulação de políticas sobre os assuntos em questão. Desta forma, não há preocupação em contemplar projetos que atendam as especificidades de mulheres no ambiente carcerário (PIMENTEL, 2016).

O objetivo de número cinco para o Desenvolvimento Sustentável, rol de princípios estabelecidos pela ONU, tem como meta alcançar a igualdade de gênero e empoderar as mulheres, jovens e meninas, erradicando todas as formas de discriminação, bem como ressaltar a garantia de participação feminina plena e efetiva, destacando o processo de construção de oportunidades para a ascensão de gênero em todos os níveis de tomada de decisão na vida política, econômica e pública (BRASIL, 2021).

Assim, o referido apelo global tem a intenção estabelecer indicadores que contribuam para reduzir as desigualdades, em suas mais variadas formas, e para a garantia de uma vida digna às mulheres em todos os espaços. Enfatiza a assunção de medidas necessárias para a emancipação e garantia dos direitos das mulheres, no entanto, não deve compreender apenas aquelas em situação de liberdade, mas também as que se encontram no cárcere.

Nesse sentido, vê-se que as normas internacionais e brasileiras que abrangem a questão de gênero e/ou a educação no cárcere são ora distantes entre si ou não abordam os temas de modo conjugado. Talvez, pois, cursos e formações ofertadas no ambiente prisional têm o cunho de formação doméstico e de menor inserção social – sobretudo quando considerado que muitos não contemplam aspectos que priorizam a capacitação da mulher para além dos ditames do mercado.

A afirmação de direitos humanos em relação à discussão de gênero, no sistema prisional, nas últimas décadas, caminha lentamente devido ao baixo índice de políticas e programas que visem desconstruir as desigualdades sociais que influenciam o cometimento de crimes pelo público feminino. Este cenário limita o atendimento das mulheres presas e pós-cárcere, ao passo que impede que exerçam alguns direitos ou de tê-los elucidados desde a própria vivência nas instituições prisionais.

Por outro lado, muitos cursos e capacitações educacionais ofertadas nos ambientes prisionais não contemplam as peculiaridades de mulheres. Evidenciam, por outro lado, a invisibilidade feminina frente a políticas de reinserção social patriarcais e masculinistas, já que, em sua maioria, trata-se de propostas que estão fortemente direcionadas para o perfil masculino, restando, para as mulheres,

cursos que remetem ao lar ou que estão relacionados a funções de baixo prestígio no mercado de trabalho. Conforme Cardoso, Costa e Pedroso (2019), tais problemas existem desde a existência e aplicação discriminatória de normas em relação a questões de gênero, justificando-se tais atos, quase sempre, como “neutros”, a partir da narrativa de que as normas abrangem de maneira igual todas as pessoas. De tal modo,

O campo do trabalho revela outra face da cultura patriarcal nas prisões femininas. Em geral, o trabalho designado no cotidiano prisional reproduz os papéis atribuídos ao feminino na divisão sexual do trabalho. Cozinha, faxina, costura, bordados, artesanato e outros. São raros os casos de oferta de trabalho intelectualizado, capaz de empoderar as mulheres para a vida fora das grades, com a ampliação das possibilidades (PIMENTEL, 2016, p. 6).

A realidade vivida no cárcere brasileiro ressalta que as mulheres não têm oportunidades destacadas ou que as oportunidades oferecidas supram as suas necessidades. A legislação é permeada por dispositivos que garantem a educação das pessoas presas, no entanto, tais processos não refletem a igualdade de condições formativas para mulheres e homens, pois tratam todos de modo generalista, vazio, e, muitas vezes, camuflando questões relacionadas à condição existencial da mulher privada de liberdade.

Para Pimentel (2016), a realidade que permeia as penitenciárias femininas brasileiras reafirma a importância dos documentos internacionais, como as Regras de Bangkok, que visam sanar as lacunas de gênero de outras e diferentes normas de cunho humanitário que tratam sobre a defesa da pessoa privada de liberdade. Os avanços incipientes, desde a publicação das Regras, demonstram, no que concerne às mulheres, a dimensão da cultura patriarcal nas prisões.

Conforme Cardoso, Costa e Pedroso (2019), o direito está baseado em características consideradas masculinas (objetividade, racionalidade e universalidade). Em contrapartida, as características atribuídas às mulheres, a subjetividade, particularidade e a emoção, conferem contornos distintos à norma. Tais atributos obedecem, sempre, a uma hierarquia, sendo as masculinas consideradas como superiores.

A remissão da pena através do estudo, neste contexto, está prevista no artigo 126 da Lei de Execução Penal como forma de incentivo às pessoas presas, entretanto, não introduz nenhuma dimensão/objetivo que releve e ressalte as condições de mulheres para o acesso à educação nas prisões. Alunas privadas de liberdade atribuem à escola um valor além da função de diminuição da pena, redimensionando a ressocialização, mas também como um meio de reintegração e empoderamento, um processo de exercício de sua condição de mulher (CARDOSO, COSTA, PEDROSO, 2020).

Para Bonatto e Brandalise (2019), os programas educacionais do sistema carcerário feminino devem compreender a realidade do ambiente, das normas e da população, para que exista coerência pedagógica e a ruptura de estereótipos a partir, inclusive, das práticas educativas, as quais devem ser construídas para e com as mulheres estudantes presas, com o objetivo de construir práticas significativas para que toda e qualquer mulher em situação de cárcere esteja matriculada e em sala de aula.

A partir de considerações sobre o estudo de questões gênero na prisão, Cardoso e Gonzaga (2019) constatam que a instituição, através de redes de poder, discursos, práticas e símbolos, constitui hierarquias entre os gêneros, dando ênfase ao modo de funcionamento de organizações masculinas,

exclusivamente. Os referentes vinculados à educação nos estabelecimentos prisionais, em sua maioria, nos títulos, objetivos, nas seções e nas orientações metodológicas tratam, de modo aleatório, as pessoas presas com as seguintes expressões: "alunos", "jovem", "adulto", ignorando o gênero ao considerá-las como "sujeitos" e "educandos" nos textos, tão-somente. Para exemplificar tal conduta, recorrente nos documentos nacionais, a Lei de Diretrizes e Bases e o Conselho Nacional de Educação, entre outros, tratam com generalidade as pessoas em situação de cárcere, como "jovens" e "adultos", "presos", o que ressalta a invisibilidade da mulher.

Ainda conforme Cardoso e Gonzaga (2019), o comportamento que se espera da mulher aprisionada é aquele ligado aos laços maternos, como se essa conduta fosse característica de toda mulher. Neste ambiente são silenciadas as diferenças de gênero, sendo o discurso da universalidade masculina assumido como referência. Dentro do contexto carcerário, entre os gêneros existentes, é notório que o universo feminino abarca questões com maior diversidade, pois concentram um grande número de opiniões, culturas, origens sociais, experiências e comportamentos.

A educação nas prisões também deve proporcionar a luta por autonomia das diversidades existentes neste espaço, afinal, para essas mulheres, excluídas de simples direitos, a formação humana e educacional deve ser vista enquanto possibilidade de emancipação ampla acerca das questões de gênero, sobretudo.

A realidade é que, na esfera educacional, existe o debate sobre o gênero, mas a maioria dos estudos não evidenciam os indícios de um campo com detalhes minuciosos do conhecimento da disciplina. Isto também acontece em alguns dispositivos nacionais e internacionais, menciona-se o debate, há referência sobre as relações sociais de sexo/gênero, mas não apresenta um aprofundamento na área. Na conjuntura e no contexto educacional, ainda são poucos temas sobre o gênero abordados no campo da educação.

As normas brasileiras que tratam sobre a educação nas prisões não abrangem as questões de gênero e acabam promovendo a exclusão das mulheres. Os cursos e capacitações educacionais ofertados, dão prioridade ao gênero masculino, restando para a mulher, cursos que remetem ao lar e estão relacionados a funções de baixo prestígio no mercado de trabalho. Atualmente, as normas apresentam possibilidades generalizadas, ou seja, que não acolhem as especificidades das mulheres e com isso afastando o seu direito ao estudo.

4.3 O direito à educação no cárcere em perspectiva de gênero: quais os desafios para o atendimento a mulheres presas?

Ao adentrar no ambiente carcerário grande parcela feminina não tem a chance de desenvolver atividades diferentes daquelas que são impostas a partir da rotina disciplinar da prisão, geralmente associadas a trabalhos que não envolvem quaisquer funções pedagógicas.

A educação, enquanto o recurso mais importante para o desenvolvimento humano e visando o convívio harmônico em sociedade, é um aspecto incipiente nas prisões, de modo amplo. Nos ambientes prisionais, a partir dos processos educativos, tem-se a oportunidade de suscitar a capacidade de sonhar, criar e vislumbrar condições melhores de vida. A educação, nesse sentido, é retomada como um meio de transformação, principalmente no cárcere, espaço no qual a própria população presa, desacredita da possibilidade de aprender e buscar por mudanças, convida com o

estigma imposto pela sociedade de que são perigosas e não merecem segunda chance (ERBS, FERREIRA, 2020). Assim,

Não se trata de uma visão romântica do papel da escola em unidades de privação de liberdade ou de um desejo utópico, mas de possibilidades convividas em sala de aulas [...] para tornar a prisão um espaço educativo com os demais educadores [...], ancorados por um projeto coletivo. Trata-se da busca de enfoques educativos singulares e não de estabelecer fundamentos da educação específicos para a instituição prisão (ONOFRE, 2016, p. 57).

A escola na prisão necessita ser constituída de maneira diferenciada da instituição, muitas vezes excludente, vivida pela maioria da população prisional. As lacunas no âmbito educacional da prisão (e fora dela), não deve ressaltar a exclusão das pessoas presas, afinal, o seu dever de formação é parte central da ideia de ressocialização. Importante considerar que a realidade de pessoas em situação de cárcere é marcada por muitas vulnerabilidades, evasão escolar, trabalho infantil, determinando, assim, números alarmantes de pessoas apenas com índice escolar baixo (VIEIRA, 2013), o que não é diferente quando se trata das mulheres.

Assim, o que o Estado tem feito para promover a educação diferenciada no sistema carcerário feminino? Trata-se de um direito que, em sua idealização, cumpre com o papel de ressaltar estratégias para a superação das desigualdades de gênero e visando a ressocialização de mulheres?

Políticas públicas singulares, que busquem a efetivação da educação feminina no cárcere, direito que é consagrado na Constituição Federal, devem ser centrais no ambiente prisional. Leis, sem planos, apenas contribuirão para que a educação não abranja toda a população presa, sobretudo mulheres. Salas de aula adequadas, materiais didáticos, professores(as) com formação para as questões de gênero, projetos extracurriculares, devem caracterizar o direito à educação de mulheres em situação de cárcere. A implementação de políticas educacionais que envolvam a autonomia, feminina, o planejamento familiar, o trabalho e a formação humana são eixos centrais para estimular as mulheres para que, no momento que cumprirem a pena, possam se reinserir socialmente e ter acesso a condições para construir outras oportunidades e projetos de vida.

Para Erbs e Ferreira (2020), as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos representam uma conquista importante para o sistema penal, contudo, sua implementação é marcada por desafios, pois conflita com problemas vivenciados diariamente nas instituições prisionais, como a superlotação, a violência, a falta de estrutura física e carência de profissionais. Para que a educação contribua com o caráter ressocializador da pena privativa de liberdade, para as mulheres, questões estruturais e organizacionais da prisão devem ser observadas.

As vivências femininas, no ambiente prisional, são fortemente condicionadas pela estrutura do lugar, projetado para o público masculino, bem como suas regras que, quase sempre, relacionam dimensões sexistas e machistas da norma jurídica. Para além disso, as mulheres em situação de privação de liberdade devem ser consideradas quanto às desigualdades que as acompanham para além da prisão e na educação: as iniquidades e as discrepâncias quanto às possibilidades para que todas possam ter acesso à escola e a uma vida justa e não-violenta, são princípios éticos da educação nas prisões femininas. Afinal, o fato de muitas terem que optar pelo trabalho ou escola, pois as atividades, na maioria das vezes, são ofertadas em horários inapropriados, realçam tal dimensão.

A educação de mulheres na prisão pode ser considerada como transformadora, de acordo com os encontros diários no ambiente, instituindo no grupo a vontade de reinventar-se a partir do

empoderamento e do conhecimento dos seus direitos. A interação, diálogo e convivência a partir de experiências cotidianas de superação das desigualdades deve orientar a formação feminina nestes espaços (VIEIRA, 2013). Ainda, o delito cometido não deve ser um obstáculo ao direito à educação, de modo a garantir a formação integral das pessoas na prisão.

Os processos formativos devem ampliar o universo e o repertório pessoal das mulheres presas, pois grande parte das alunas, ao entrarem na escola, não sabem sequer ler e, conforme os estudos se intensificam, elas podem ser tornar cada vez mais autônomas e adquirirem conhecimentos que as possibilitam acessar outros espaços sociais, além de conhecerem seus direitos, em especial os relacionados aos cumprimentos de suas sentenças e garantias na prisão. Ações que estimulem as educandas a significar as suas vidas são essenciais para cogitar a consciência de mundo e a capacidade crítica de refletir sobre o cotidiano. Assim, seja em relação a aspectos emocionais ou materiais, as conquistas educacionais no meio prisional podem ser vistas como propulsoras à socialização de questões diversas em sociedade e, sobretudo, ofertar às mulheres, expectativas que impulsionem a vida pessoal (GRACIANO, 2010).

O retrato da sociedade, marcada por injustiças sociais, incide, principalmente em relação às pessoas e grupos que estão à margem do exercício de seus direitos fundamentais. Portanto, educar está para além das regras gramaticais ou dos números, do cumprimento de normas da prisão, pois as mulheres presas devem conviver com processos formativos que suscitem a emancipação e a ampliação da autonomia.

A valorização da realidade no cotidiano das penitenciárias femininas pode significar uma prática que coíba o desinteresse e as ações 'neutras', que priorize a formação humana como sendo o eixo fundamental na vida das mulheres, com o fundamento de que o exercício da cidadania é pressuposto para favorecerem sua autonomia e de seus familiares, entendendo, pois, o estudo como um direito fundamental (CARDOSO, COSTA, PEDROSO, 2020).

A educação das mulheres na prisão deve proporcionar a resolução e destaque de problemáticas relevantes não apenas para a sociedade, mas, particularmente, acerca de questões de gênero e igualdade, de modo que os resultados de ações educativas e processos formativos neste espaço coincidam com outras estratégias cotidianas de redução e enfrentamento às desigualdades de gênero.

As práticas educativas nas prisões femininas suscitam que desenvolver um ambiente 'reeducativo' e não apenas punitivo pode alargar a agenda das políticas públicas que têm foco nas questões de gênero. O desenvolvimento das escolas prisionais, de modo a permitir a construção de práticas e iniciativas que melhor atendam ao referido grupo, que possibilitem um espaço diferenciado e que inclua ações pedagógicas que formem pessoas críticas, autônomas e transformadoras frente à realidade em que vivem (VIEIRA, 2013) é assumido como o maior desígnio deste campo de reflexões.

Sob um olhar gendricado, pensar na educação de mulheres presas remete a um posicionamento ético e acadêmico de abertura para a diversidade humana e, ainda, às limitações do cumprimento das penas privativas de liberdade. Afinal, no sistema prisional, a mulher é duplamente invisibilizada pelo machismo, sexismo e patriarcado que ainda são perpetuados neste ambiente. Os esforços em prol de mudanças nesse quadro, certamente, exigirão maior atenção ao tema, tornando-o cada vez mais público e cogitando que a luta dos movimentos de mulheres, pelo direito à educação e pelo fim de diferenciações de gênero sejam suscitados. A relevância de questões de gênero interseccionadas

ao ambiente prisional é crucial para pensar o tratamento dado às presas, à individualidade feminina e à educação nas prisões.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões aqui apresentadas levaram-nos a novas questões como: quais os desafios para a superação das lacunas que perfazem o acesso à educação por mulheres presas? É possível construir um olhar de gênero e diferenciado visando a garantia da formação educacional no cárcere feminino?

Em linhas gerais e inicialmente, percebemos que os limites impostos à educação das mulheres no cárcere resultam, mesmo que implicitamente, de uma cultura machista, sexista e patriarcal que sustenta a organização prisional. As políticas e ações previstas para lidar com tais questões não aprofundam ou contemplam estratégias que atendam as especificidades (de gênero) das mulheres. Assim, um dos grandes empecilhos para a implementação de melhorias na educação prisional feminina é vinculado ao próprio Estado e sua burocracia.

A não emancipação e a garantia dos direitos das mulheres, dentre eles à educação, envolvem, pois, outras formas cotidianas de invisibilidade de questões de gênero e para além da realidade vivida no cárcere. Se considerado sob uma perspectiva de gênero, o cotidiano prisional no qual estão inseridas as mulheres é construído pela banalização de suas experiências. Assim, políticas e programas, em torno da educação prisional, que não acolham a referida dinâmica de exclusão certamente não garantirão destaque à ressocialização e, por conseguinte, à educação.

O acesso de mulheres presas à escola deve ir além do interesse pelos estudos em si ou frente à mera inserção em subempregos. Ler a educação nas prisões femininas, em perspectiva de gênero, deve conjugar a quebra de estereótipos, julgamentos e a discriminações que, em sociedade, incidirão e reforçarão desigualdades e iniquidades em relação aos homens. Afinal, a ausência de processos formativos críticos e cidadãos reforça, dentro e fora da prisão, a invisibilidade feminina. É necessário, ainda, que o cunho doméstico e sexista da formação de mulheres presas seja profundamente desconstruído. Trata-se, muitas vezes, de ações formativas que não permitem a emancipação pela educação, mas apenas adequam a formação para o lar e/ou mercado ao cotidiano prisional, reforçando tais estereótipos também a partir do cárcere.

Parece-nos, assim, que a situação de acesso à educação por mulheres presas prescinde dos próprios documentos que garantem à educação na prisão. Em outras palavras, as menções direcionadas à população masculina, referindo-se às pessoas presas como "presos", "jovens presos", "analfabetos", "reclusos", não é, somente, um recurso gramatical, mas também parte do imaginário masculino e patriarcal que tais diretrizes. Às mulheres é referida a garantia do direito ao período gestacional, saúde sexual, visitas íntimas, tão-somente, como se a reclusão não estivesse ligada, também, à superação de outras formas de desigualdade de gênero.

Por outro lado, quanto ao caso brasileiro, ponderamos que embora a legislação brasileira seja vasta de dispositivos que asseguram à educação na prisão, tais dispositivos não sugerem estratégias e ferramentas que promovam a singularidade feminina. Portanto, a educação de mulheres presas deve ser interpretada como possibilidade de cuidado e emancipação. Afinal, o respeito à dignidade feminina é parte da consideração de que a prisão e a sociedade não oferecem condições de igualdade em relação aos homens e que a educação simboliza um recurso crítico, holístico e amplo para assegurar a ressocialização e a reinserção cidadã de mulheres.

6. REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 22 mar. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Ressocialização**: Centro profissionalizante amplia oportunidades a detentos do DF. 6 de julho de 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17915-centro-profissionalizante-amplia-oportunidades-a-detentos-no-df>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Ações de Educação (DEPEN 2020)**. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/acoes-de-educacao>. Acesso em: 30 jul. 2021.
- BRASIL. Nações Unidas. **Objetivos do Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 5 nov. 2021.
- BRASIL. Nações Unidas. **Organização das Nações Unidas**. 1996. Disponível em: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>. Acesso em: 05 mar. 2021.
- BRASIL. **Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Adotado e aberto à assinatura, ratificação e adesão pela resolução 2200A (XXI) da Assembléia Geral das Nações Unidas, de 16 de Dezembro de 1966. Entrada em vigor na ordem internacional: 3 de Janeiro de 1976, em conformidade com o artigo 27.º Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/pacto_internacional.pdf. Acesso em: 05 mar. 2021.
- BRASIL. Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Presidência da República. **Decreto nº 7.626**, de 24 de novembro de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm. Acesso em: 22 mar. 2021.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Presidência da República 2007**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 22 mar. 2021.
- BRASIL. **Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos. Plano de Ação**. 2006. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/plano_acao_programa_mundial_edh_pt.pdf. Acesso em: 05 mar. 2021.
- BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos. Decreto nº 1.904 de 13 de maio de 1996 e Decreto nº 4.229, de 13 de maio de 2002**. Disponível em: <https://www.ohchr.org/Documents/Issues/NHRA/ProgrammaNacionalDireitosHumanos2010.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.
- BITTAR, Carla Bianca. **Educação e direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2014.

BONATTO, Bruna Mayara; BRANDALISE, Mary Ângela Texeira. Avaliação do Plano Estadual de educação no sistema prisional do Paraná: questões de gênero no campo acadêmico da educação prisional. **Imagens da Educação**. v. 9, n. 1, p. 43-58, 2019.

CARDOSO, Fernando da Silva; COSTA, Luísa Vanessa Carneiro da; PEDROSO, Vanessa Alexsandra de Melo. **Revista Debates Insubmissos**, Caruaru, PE, ano 3, v. 3, nº 8, p. 39-61, jan./abr., 2020.

CARDOSO, Fernando da Silva; GONZAGA, Maria Simone. Sentidos da maternidade na prisão: um estudo empírico na colônia penal feminina de Buíque/PE. **Revista Jurídica**, [S.l.], v. 1, n. 54, p. 342 - 363, jun. 2019.

CONGRESSO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Regras de Mandela: regras mínimas das Nações Unidas para o tratamento de presos**. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2019/09/a9426e51735a4d0d8501f06a4ba8b4de.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Recomendação nº 44, de 26 de novembro de 2013**. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1907>. Acesso em: 22 mar. 2021.

COSTA, Elizama dos Santos *et al.* Mulheres encarceradas: perfil, sexualidade, e conhecimento sobre infecções sexualmente transmissíveis. **Revista UNINGÁ**, vol. 52, p. 23-28, abr-jun, 2017.

COYLE, Andrew; FAIR, Helen. **A Human Rights Approach to prison Management**. 3. ed. London: Institute for Criminal Policy Research at. Birkbeck, University of London, 2018.

ERBS, Rita Tatiana Cardoso; FERREIRA, Fabiano Alves. A importância da democratização da educação no sistema prisional brasileiro. **Póiesis Pedagógica**. Catalão, Goiás, v. 18, 2020.

GRACIANO, Mariângela; SCHILLING, Flávia. A educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades. **Estudos de Sociologia**, Araraquara. v. 13, n. 25, p. 111-132, 2008.

GRACIANO, Mariângela. **A educação nas prisões: um estudo sobre a participação da sociedade civil**. 2010. 260 f. Tese (Doutorado em Sociologia da Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo.

INSTITUTO TERRA, TRABALHO E CIDADANIA. **Qual o perfil da mulher presa no Brasil?** São Paulo, 16 abril de 2019. Disponível em: <http://ittc.org.br/ittc-explica-qual-perfil-mulher-presa-brasil/>. Acesso em: 30 jul. 2021.

JARDIM, Gabriela Gadeia Brito. Sistema prisional feminino e políticas públicas: um debate oportuno. **Revista Caderno Virtual**, v. 1, n. 46, Jan/abr., p. 26, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 02, de 19 de maio de 2010**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>. Acesso em: 22 mar. 2021.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Dezembro de 2019. Disponível em: <http://dados.mj.gov.br/dataset/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias>. Aceso em: 22 mar. 2021

MELLO, Daniela Canazaro de. **Quem são as mulheres encarceradas?** Dissertação (Mestrado em Psicologia) 2008. 122 f. Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

MONTEIRO, Cláudia Servilha; MEZZARROBA, Orides. **Manual de Metodologia da Pesquisa no Direito**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

NOMA, Amélia Kimiko; BOIAGO, Daiane Letícia. Políticas públicas para a educação em contexto de privação de liberdade. **Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 5, n. 10, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Convenção Americana de Direitos Humanos. Assinada na Conferência Especializada Interamericana sobre Direitos Humanos, San José, Costa Rica, em 22 de novembro de 1969.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira. A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG). Universidade Federal de Uberlândia, MG, Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 955-967, out/dez, 2013.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A prisão: Instituição educativa? **Caderno Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 43-59, jan-abr, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral da ONU. Nações Unidas: 217 (III) A, 1948, Paris. Disponível em: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: 05 mar. 2021.

PIMENTEL, Elaine. As marcas do patriarcado nas prisões femininas brasileiras. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)**, v. 2, n. 2, p. 169 – 178, jul – dez, 2016.

REZENDE, Giullia de Andrade; OSÓRIO, Fernanda Corrêa. Encarceramento feminino: da (in)visibilidade à garantia de direitos. 2020. Disponível em: https://www.pucrs.br/direito/wp-content/uploads/sites/11/2020/08/giullia_rezende.pdf. Acesso em: 30 jul. 2021.

SAMPAIO, Aysla Wisllaine Lopes; SANTOS, Pedro Fernando dos. O ensino prisional para mulheres privadas de liberdade: um debate da realidade. **Revista Multidisciplinar de Psicologia**, v. 14, n. 53, p. 247-259, dez., 2020.

UNESCO - A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino**. Adotada a 14 de dezembro de 1960, pela Conferência Geral da UNESCO, em sua 11ª sessão, reunida em Paris de 14 de novembro à 15 de dezembro de 1960. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1960%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20r3%A3o.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2021.

UNESCO - A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, Hamburgo, 1997. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000006.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2021.

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. A cultura da Escola Prisional: entre o instituído e o instituinte. **Educação & Realidade**. v. 38, n. 1, p. 93-112, jan-mar, 2013.

Submissão: 04/01/2022

Aceito: 05/02/2022