

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL

CRISTINA MARCELO DOS SANTOS

**O OLHAR FEMININO EM UMA UNIDADE MATERNO-INFANTIL DO SISTEMA
PENITENCIÁRIO E AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS REALIZADAS EM REGIME DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

RIO DE JANEIRO

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CRISTINA MARCELO DOS SANTOS

**O OLHAR FEMININO EM UMA UNIDADE MATERNO-INFANTIL DO SISTEMA
PENITENCIÁRIO E AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS REALIZADAS EM REGIME DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Memória Social.

Área de Concentração: Estudos Interdisciplinares em Memória Social

Linha de Pesquisa: Memória, Subjetividade e Criação

Orientador: Prof. Dr. Francisco Ramos de Farias

Coorientadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Scaffo

Rio de Janeiro

2025

CRISTINA MARCELO DOS SANTOS

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

S237 Santos, Cristina Marcelo dos
O olhar feminino em uma unidade materno-infantil do sistema penitenciário e as atividades pedagógicas realizadas em regime de privação de liberdade / Cristina Marcelo dos Santos. -- Rio de Janeiro : UNIRIO, 2025.
101

Orientador: Francisco Ramos de Farias.
Coorientadora: Maria de Fátima Scaffo.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Memória Social, 2025.

1. Memória Social. 2. Educação em Prisão. 3. Mulheres. I. Ramos de Farias, Francisco, orient. II. Scaffo, Maria de Fátima, coorient. III. Título.

O OLHAR FEMININO EM UMA UNIDADE MATERNO-INFANTIL DO SISTEMA
PENITENCIÁRIO E AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS REALIZADAS EM REGIME DE
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Memória Social, do Centro de Ciências Humanas e Sociais,
da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como
requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Memória
Social.

Área de Concentração: Estudos Interdisciplinares em Memória
Social

Linha de Pesquisa: Memória, Subjetividade e Criação

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Francisco Ramos de Farias (Orientador) – UNIRIO

Profa. Dra. Lobélia da Silva Faceira – UNIRIO

Profa. Dra. Johanna Gondar Hildenbrand - UNIRIO

Prof. Dr. José Paulo de Moraes Souza – SEAP

Profa. Dra. Maria de Fátima Scaffo – UERJ

Profa. Dra. Glaucia Regina Vianna - SEPAI

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e às minhas Boas Energias pela oportunidade concedida.

Ao meu filho Thales Marcelo pela paciência, pela força e pela companhia em várias madrugadas durante a produção desta pesquisa.

Ao meu filho Caio Marcelo e meu ao esposo Wellington de Souza pelas palavras de encorajamento constante.

Às minhas mães Maria Mozila, Maria Inez e Milça Maria (*in memoriam*) que tanto se empenharam em iluminar os meus caminhos me mostrando a direção correta a ser trilhada.

Ao meu Orientadora, Professor Francisco Ramos de Farias, pelo empenho e dedicação ao trabalho realizado.

À minha Coorientadora, Professora Maria de Fátima Scaffo, por me conduzir com maestria até a conclusão desta tese.

Às amigas Lobélia da Silva Faceira, Carla Cavalcanti, Cláudia Val, Vilma Lúcia Dias, Alba Valéria Macedo, Fernanda Trovão e Ana Gabriela Maia, aos amigos José Paulo de Moraes Souza e Máximo Lusto que me apoiaram nos momentos mais importantes dessa grande conquista.

RESUMO

A presente tese investigou as principais atividades pedagógicas ofertadas para as mulheres que cumprem pena na Unidade Materno-Infantil (UMI) e estudam no CE Roberto Burle Marx, em companhia de seus filhos e de suas filhas, à luz do campo da Memória Social. A abordagem metodológica considerou as avaliações educativas oferecidas no sistema de ensino dentro da UMI, além de um levantamento da documentação que subsidia o acesso à formação da mulher encarcerada. Os resultados indicaram que das dez principais atividades educacionais oferecidas a essas mulheres, sete possuem adaptações com a finalidade de atender às peculiaridades das privadas de liberdade como, por exemplo, a Educação Básica onde está sendo utilizada uma proposta pedagógica de atendimento semipresencial na Educação de Jovens e Adultos, a remição de pena pela leitura estabelecida pelo Poder Judiciário e pelo Conselho Nacional de Justiça e o vestibular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), cujas as inscrições são realizadas por meio da Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP) com o benefício de isenção para todas as candidatas.

Palavras-chave: Memória Social; Prisão; Mulheres; Educação; Legislação.

ABSTRACT

This thesis investigated the main educational activities offered to women serving sentences at the Mother-Child Unit (Unidade Materno-Infantil, UMI), who study at CE Roberto Burle Marx alongside their sons and daughters, under the framework of the field of Social Memory. The methodological approach considered the educational evaluations provided within the UMI's educational system, as well as an examination of the documentation that underpins incarcerated women's access to educational opportunities. The results indicated that, among the ten main educational activities offered to these women, seven are adapted to meet the specific needs of those deprived of liberty. Examples include Basic Education, which applies a semi-presential pedagogical model within the Youth and Adult Education program; sentence reduction through reading, as established by the Judiciary and the National Council of Justice; and the entrance examination of the State University of Rio de Janeiro (UERJ), for which registrations are carried out via the Department of Penitentiary Administration (SEAP), with fee exemptions granted to all candidates.

Keywords: Social Memory; Prison; Women; Education; Legislation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Placa da inauguração da Unidade Materno-Infantil em 1966.....	53
Figura 2 -	Placa de ampliação da Unidade Materno-Infantil em 1971.....	54
Figura 3 -	Placa da missão, da visão e dos valores da Unidade Materno-Infantil.....	57
Figura 4 -	Suplício público.....	58
Figura 5 -	Portão Principal da Penitenciária Talavera Bruce.....	61
Figura 6 -	Via de acesso à Penitenciária Talavera Bruce.....	63
Figura 7 -	Portão de acesso à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx.....	64
Figura 8 -	Via de acesso à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx.....	66
Figura 9 -	Via de acesso à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx.....	67
Figura 10 -	Via de acesso ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx.....	68
Figura 11 -	Portão de acesso ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx.....	68
Figura 12 -	Espaço interno da Unidade Materno-Infantil.....	69
Figura 13 -	Dependências da Unidade Materno-Infantil.....	70
Figura 14 -	Dependências da Unidade Materno-Infantil.....	72
Figura 15 -	Alunas em sala de aula.....	73
Figura 16 -	Mapa das 15 Diretorias Regionais da Secretaria de Estado de Educação.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Panorama do sistema prisional brasileiro.....	33
Quadro 2 -	Unidades escolares do sistema penitenciário do Estado do Rio de Janeiro...	78

SUMÁRIO

1. Introdução.....	10
2. A Memória Social e as estratégias metodológicas.....	24
3. A memória edificada sobre as instituições prisionais e o sistema carcerário destinado às mulheres em regime de privação de liberdade.....	35
4. A teoria e o campo: da criação da Penitenciária Talavera Bruce até a institucionalização da Unidade Materno-Infantil (UMI).....	50
5. As memórias construídas no espaço da Unidade Materno-Infantil (UMI) a partir de atividades pedagógicas destinadas às gestantes e às puérperas.....	75
6. Considerações finais.....	89
Referências.....	95

1. INTRODUÇÃO

A educação desempenha, no contexto de sua viabilidade, um papel fundamental na formação acadêmica de pessoas privadas de liberdade, proporcionando não apenas conhecimento, como também transformações subjetivas que podem redundar em oportunidades para o retorno ao convívio social extramuros, possibilitando uma redução da reincidência criminal, a depender dos seus desdobramentos. De acordo com (Julião, 2013), podemos afirmar que o acesso à educação no ambiente prisional contribuiu e ainda contribui, significativamente, para a transformação das pessoas encarceradas, oferecendo-lhes ferramentas para uma nova trajetória de vida. Porém, considerando o fato de isso não equivale a uma conclusão absoluta, a educação que acontece em instituições prisionais nem sempre pode ter este desdobramento, uma vez que o gerenciamento da vida de quem sai da prisão depende de uma injunção de fatores bem complexos.

A educação tem sido cada vez mais entendida como instrumento de formação cidadã, transformação social e desenvolvimento das nações e entendida como elemento indispensável à garantia dos direitos humanos. Em consonância à Constituição Federal Brasileira, em seu artigo 205, que afirma ser a educação direito de todos e dever do Estado, emergem os discursos de valorização da educação, seus espaços de produção e agentes.

A Constituição também, no *caput* de seu artigo 5º, coloca a igualdade de tratamento perante a lei, juntamente com o direito à vida e à liberdade, como garantia fundamental do ser humano. Sendo assim, a educação em espaços privativos de liberdade precisa ser compreendida não como privilégio, mas direito, visto que a pena de prisão tem como objetivo não só a punição da pessoa criminosa, com a perda da liberdade, mas também a possibilidade de a preparar para transitar novamente no contexto das relações sociais extramuros.

É sabido que as funções e a justificativa da atuação do sistema penal, no Estado moderno, se estruturam sobre esses (paradoxais) pilares. Sabe-se que a pena em sua função retributiva visa ao “pagamento” da pessoa criminosa, ao corpo social, pelo crime cometido; e em sua função preventiva, busca, pelo cumprimento da pena, evitar que a pessoa cometa novos crimes. Além das leis de âmbito nacional, há no direito internacional as Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos de 1957 (Regra 77); as Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça para os Menores de 1985 (Regra 26); e os Princípios Básicos Relativos ao Tratamento de Reclusos de 1990. Nesse último, a Assembleia Geral da ONU foi

enfática ao estabelecer, em seu sexto princípio, que “todos os reclusos devem ter o direito de participar nas atividades culturais e de se beneficiar de uma educação visando o pleno desenvolvimento da personalidade humana”.

A educação regular que se processa em instituições prisionais, com a obrigatoriedade de oferecimento do ensino fundamental, foi implementada, no Estado do Rio de Janeiro, desde 1967, por meio de um convênio entre a Secretaria de Estado de Educação e a Secretaria de Justiça. A então Secretaria de Justiça, segundo Vieira (2014), firmou convênio com a Secretaria de Estado de Educação para instalar escolas de ensino primário, nas Penitenciárias Milton Dias Moreira, Lemos Brito, Esmeraldino Bandeira e Talavera Bruce, no Rio de Janeiro. A partir de 2000, algumas escolas oferecem o ensino médio, como a escola Henrique de Souza Filho, na Penitenciária Vicente Piragibe.

A educação em espaço prisional se constitui como uma das assistências oferecidas à pessoa presa pela Lei de Execução Penal, (LEP) nº 7.210 de 1984, que representou um avanço na legislação, quando criada, já que passou a reconhecer o respeito aos direitos das pessoas presas, prevendo, então, tratamento individualizado. De acordo com o Artigo 11 da LEP as formas de assistência à pessoa encarcerada são: “material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa”. Em seu artigo 17, a LEP “assegura que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”.

Embora a educação nas prisões apresente interpretações e investimentos distintos, de acordo com as políticas e interesses dos diversos estados, a partir do mês de junho de 2011 está em vigor, no Brasil, a Lei 12.433, garantidora da remição da pena por estudo, um avanço na defesa dos direitos humanos e mais um instrumento para fortalecer a luta pela educação, que é um dos direitos humanos que devem ser garantidos a todos indistintamente. Essa medida legal torna evidente e necessária uma melhoria na oferta, organização e qualidade na educação oferecida nas instituições prisionais.

Até então, a LEP oferecia a remição apenas pelo trabalho. A proporcionalidade estabelecida é a mesma referente ao trabalho (a cada doze horas de trabalho desconta-se um dia de pena), ou seja, a cada três dias de estudo, diminui-se um dia na pena, pois os dias de aula têm duração de quatro horas (a considerar o entendimento de hora-aula). Essa ação constitui importante avanço em relação à educação em prisões, mas ainda não garante investimentos e ações que possibilitem a todos uma participação efetiva em atividades educacionais oferecidas no espaço prisional. Fato esse constatado pelo baixo índice de pessoas presas que participam das atividades educacionais formais e informais oferecidas no sistema prisional brasileiro. De

acordo com a coordenadora geral de Reintegração Social e Ensino, da diretoria de Políticas Penitenciárias do Ministério da Justiça, Mara Fregapani, em um levantamento apresentado, apenas 8,3% das pessoas presas participam das ações educativas nas prisões. Segundo ela, o Brasil tem Legislação, programas e verba, o que falta é “gestão e políticas públicas eficientes”.

Cabe salientar, a esse respeito, que estruturas dos espaços prisionais centradas no controle e vigilância tinham por objetivo a correção da pessoa encarcerada mediante o acompanhamento de medidas disciplinares, seja para a docilização e adestramento do corpo, o que se obtinha por meio da assimilação das regras de ambientação ao espaço prisional e, sobretudo, com o isolamento físico e para a alma, com significativo sequestro subjetivo pelas transformações identitárias, com o abandono de antigos hábitos e a construção de novos.

Essas estratégias eram executadas com a finalidade de reinserir na sociedade aquele que transgredia uma de suas normas, a depender das interpretações do poder judiciário, considerando critérios ideológicos como condição econômica, bairros da cidade, cor da pele, gênero entre outras (AGUIRRE, 2009). A substituição do castigo físico e da tortura, que geralmente culminavam com a morte, pela pena com privação de liberdade, fundamentada em preceitos considerados científicos e mais humanos, apresenta-se como a principal justificativa para a criação das prisões modernas no âmbito do capitalismo.

Quer dizer, as prisões destinam-se a custodiar pessoas, por agentes e determinação do Estado e fazê-las seguir determinadas regras em relação ao cumprimento de rotinas voltadas ao trabalho, frequência aos espaços de instrução, dedicação ao ensino da religião e ao ensino de cunho escolarizante, mas também existem normas de caráter punitivo severo, tal como a tranca em solitárias por um período de até trinta dias. Todas essas atividades ocorriam em sistema de rígida vigilância e controle sobre a pessoa em regime de encarceramento. Assim se disseminava a ideia de um tratamento humanitário nas prisões, pautada em critérios supostamente científicos, de cunho positivista, destinados às pessoas custodiadas para cumprir uma pena.

Essa é a pressuposição teórica, porém, faz-se importante ressaltar que, na prática, têm lugar acontecimentos de outras ordens que reproduzem muitos costumes da era colonial, no processo de controle e vigilância de pessoas presas, com a ação dos agentes que reproduzem práticas de dominação, que muito se assemelham à ação dos colonizadores do nosso território. Situações provocadas em nome da disciplina, tendo como alvo o contexto da tão propalada segurança pública. Nesse sentido, podemos questionar a função das prisões, especialmente, quanto à sua herança dos modelos eurocêntricos, com modalidades de manutenção da desigualdade e também no controle de pessoas de baixo poder de consumo.

A esse respeito é interessante um olhar mais acurado para os dados da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação, do ano de 2011, que informam que 60% da população carcerária é formada por jovens, entre 18 e 30 anos. Somente 12% possui o ensino fundamental, enquanto ínfimos 6%, o ensino médio, e que 6% desse pessoal se declara analfabeto. A partir de um entendimento prévio sobre a educação em instituições prisionais e o perfil de escolaridade das pessoas presas, é preciso, então, repensarmos a substituição dos termos reinserção e reabilitação – evidenciados nos documentos oficiais sobre a função da prisão – por inserção.

O crescimento do número de pessoas encarceradas, no Brasil, é alarmante. A população carcerária do país, em 1990, contava com 90.000 presos. Em 2009 havia 473.622 pessoas cumprindo pena, sendo 174.372 em regime fechado (Sistema Penitenciário no Brasil, 2008). Em junho de 2011, de acordo com informações do DEPEN (Departamento Penitenciário Nacional), esse total chegou a 513.802 presos. Ou seja, um crescimento da população carcerária do Brasil de 471% em aproximadamente 20 anos. Em contrapartida, segundo dados do IBGE, quase no mesmo período, de 1990 até 2010, o crescimento da população nacional foi de 30%. O Brasil é hoje o terceiro país, no mundo, em número de pessoas encarceradas, atrás apenas dos Estados Unidos e da China, respectivamente, conforme nos informa Wacquant (2007).

Assim, percebe-se que a população carcerária cresce desenfreadamente no país, superando em muito a população nacional, justificando estudos, pesquisas, ações políticas e medidas estruturais, inclusive de conscientização, que busquem a diminuição do quadro que por hora se apresenta.

As prisões, como projeto moderno, que deu lugar às práticas de aviltamento dos corpos, em nome de penas mais humanas, têm se evidenciado como projetos fracassados, incapazes de cumprir os objetivos para que foram criadas. Em nome da organização dos Estados Nacionais, as prisões se encarregariam de controlar e transformar pessoas que “ameaçavam” os planos de progresso e civilidade; pois, seres sem trabalho, sem moral, sem condições de, naquele momento, participarem efetivamente do projeto de construção nacional, deveriam ser excluídos do convívio social até sua pronta “recuperação”.

Em um primeiro momento, a partir de 1850, quando se deu o início do funcionamento oficial da Casa de Correção, no Rio de Janeiro, então capital do Império, o trabalho era o ponto forte das práticas prisionais, quer dizer, a prisão com trabalho e o uso disciplinar dessa prática, na organização do tempo penitenciário, eram compreendidos como instrumentos para o controle coletivo e individual do corpo dos condenados (MOTTA, 2011). Depois, entre 1870 e

1880, a educação aparece como “redentora” daquele já cada vez mais numeroso grupo de considerados “desviantes”.

Embora os discursos, que entendem a educação como aliada no processo de recuperação da pessoa em condição de custódia, façam eco junto a juristas, criminologistas, educadores, médicos e sociedade civil, é preciso evidenciar que a educação escolar só faz parte, oficialmente, do espaço prisional, a partir de 1967. A legislação penal institui como obrigatório o Ensino Fundamental e o Ensino Profissionalizante, em nível de iniciação ou aperfeiçoamento para as pessoas privadas de liberdade, e o Estado do Rio de Janeiro é pioneiro no que diz respeito à oferta de educação no sistema penitenciário. Um fato que vale citar, a título de exemplo, é a transferência de algumas unidades prisionais e suas respectivas escolas, em 2005, do centro do Rio de Janeiro para o Complexo Penitenciário em Bangu, zona oeste da cidade, sem a preocupação com a preservação da memória desses espaços.

Essa é uma possível vertente para as pesquisas das relações entre o crescimento econômico, a especulação imobiliária, o confinamento de pessoas privadas de liberdade em áreas distantes do centro da cidade, a transformação das condições, antes oferecidas de acordo com o que institui a LEP em relação aos espaços de atividades diversificadas na prisão e as demandas de preservação da memória.

A prisão, pouco acessível e visível, segundo Adorno (1991), como outras instituições de controle repressivo da ordem pública, não é transparente; ali se atravessam o visível e o invisível, o dizível e o silêncio, entre aquilo que se sabe e aquilo que circula, entre o “real” e a “fantasia”, de modo que qualquer situação seja passível de manipulação. É fato que existe um nível muito baixo de investigações sobre a educação em prisões, uma real escassez de debates sobre o tema e, mais particularmente, sobre as formas como os programas educativos são concebidos, financiados e o modo como eles se fazem acessíveis à população carcerária.

Consideramos, assim, de significativa importância social e educacional o aprimoramento da educação que atende ao sistema prisional. Reconhecemos, ainda, a importância do “Plano estadual de Educação em prisões”, elaborado em 2010, como um dos instrumentos capazes de viabilizar transformações concretas a fim de atender às necessidades da educação prisional. O Plano Estadual de Educação é um instrumento norteador que define os traços delineadores da política educacional vigente para as redes pública e privada do Sistema Estadual de Ensino, bem como para os demais segmentos da sociedade. Esse instrumento foi criado com a finalidade de indicar os diagnósticos, apontar para as diretrizes a serem seguidas para as transformações necessárias e revela os objetivos e as metas a serem

alcançadas, a fim de tornar todo o sistema de ensino mais equânime, democrático e qualificado, inclusive no que se refere à educação em instituições prisionais.

A viabilidade de aplicação do referido plano nos espaços prisionais tem enfrentado vários desafios, entre eles, o de firmar propósitos balizadores e propulsores de valores éticos, culturais e sociais sólidos. No intuito de promover a construção de um Sistema Estadual de Educação capaz de promover ações cidadãs, ou seja, ao instituir essa ferramenta de planejamento, o Estado do Rio de Janeiro e seus municípios estariam devidamente equipados para, em parceria, caminharem na mesma direção, possibilitando a formação, inicial e continuada, de verdadeiros cidadãos.

Nesse sentido, a Educação em prisões enquadra-se nas modalidades e níveis, até poucos anos, menos contemplados pela Pedagogia e pelas políticas públicas em educação. A iniciativa de criação da Coordenadoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (COESP), diretamente vinculada à Secretaria de Estado de Educação, através do Decreto 41.348, de 11/06/2008, publicado no do D.O. de 12/06/2008, atualmente, Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), pode ser considerada um substancial avanço. Esta Diretoria atua junto às Unidades Escolares em espaços de privação de liberdade, em parceria com a Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP) e o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase). A DIESP tem, como principal função, definir metas, diretrizes e dinâmicas no desenvolvimento da educação, através de programas e projetos que estabeleçam uma política pedagógico-administrativa, que atenda às especificidades das Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas, zelando pelo cumprimento da legislação em vigor, em consonância com a política educacional promovida pela SEEDUC.

Com bastante frequência a educação em prisões tem sido inserida no âmbito de uma Pedagogia que se acredita transformadora. No esteio dessa percepção, Moura, Silva e Souza Neto (2011, p. 289) afirmam que “não se devem conceber métodos e técnicas específicos para a educação de pessoas presas, sob pena de submetê-las a uma dupla estigmatização”. Para os autores, a especificidade de tratamento deve ser atribuída à formação de educadores que atuam em prisões.

Os planos de transformar as prisões em centros para recuperação de delinquentes, no início do século XIX, levaram-nos a questionar a funcionalidade desse modelo inicial, no percurso do tempo, principalmente se considerarmos que a prisão “surgiu como uma pré-fábrica, ou seja, o envio de criminosos e vadios para as casas de correção tinha a função precípua de transformá-los em operários laboriosos, treinando-os para a rotina de trabalho nas fábricas”

(MAIA, NETO, COSTA e BRETAS, 2009, p. 16). Os objetivos do encarceramento, bastante discutíveis – custodiar visando à recuperação da pessoa por intermédio do trabalho e da educação para inserção social – ultrapassam as ideias de punição e do isolamento que o encarceramento carrega como um mero mecanismo de controle social dos diferentes que devem ser segregados do convívio social (WACQUANT, 2001). Desse modo, podemos afirmar que as prisões não oferecem as condições humanas necessárias previstas em lei, a fim de atender a seus objetivos com eficiência. O tratamento desumano dispensado à população carcerária tem vínculos com as culturas religiosas e jurídicas, que deixam marcas profundas na formação de identidades. Diante desses números, fatos e das diversas legislações mencionadas, faz-se necessária a busca da garantia de dignidade e direitos sociais para as pessoas privadas de liberdade, o que não significa constituir privilégios, e sim, respeito.

Caso contrário, não será possível construir uma sociedade mais justa e verdadeiramente democrática. A campanha contra os direitos humanos das pessoas em condição de custódia, estigmatizadas, demonstra a incompreensão do que aqueles representam. A garantia de direitos interessa a todos que buscam uma sociedade mais humana e igualitária. Certamente, um projeto assentado na proposta da educação em prisões ainda enfrenta muitos contratempos; como também a educação para pessoa livres. Várias são as dificuldades tanto em um setor quanto outro. Não obstante essas dificuldades se acentuam no tocante à educação em prisões, conforme assinala Craidy (2010).

Além das dificuldades relacionadas à falta de professores qualificados e de investimentos na área, foi constatada também a falta de locais de aprendizagem seguros e estáveis, assim como a indiferença em relação às necessidades especiais dos estudantes (GRACIANO e SCHILLING, 2008). A Educação Prisional precisa ser pensada no sentido de responder às necessidades e anseios da população atendida, através de propostas mais adequadas ao tipo de vida e às histórias passadas, presentes e perspectivas futuras dos apenados, entendendo que nesse sistema, a maioria das pessoas têm sua história marcada pela exclusão e o não-acesso a bens culturais e materiais, condição que os tornou marginalizados e distanciados de uma trajetória escolar.

Neste sentido, a perda do direito de ir e vir não pode significar a destituição de todos os demais direitos. A especificidade das pessoas encarceradas traz um sentido de reinserção social e de reconstrução, mas, sobretudo, o de que a educação deve ser entendida como direito de todos. A educação, como também o trabalho, oferecidos durante o tempo da prisão, podem favorecer às pessoas custodiadas o entendimento de sua realidade, assim como a percepção das

causas e consequências dos atos que os levaram à privação de liberdade. Contudo, com relação ao trabalho, vale assinalar que conforme apontam Melossi e Pavarini (2010, p. 26) “o sistema carcerário oscila cada vez mais entre a perspectiva da transformação em organismo efetivamente produtivo e a de caracterizar-se como um mero instrumento de terror, inútil”.

Efetivar a Educação Básica e Profissionalizante no âmbito das Unidades prisionais é imprescindível, no sentido de reverter um cenário no qual, segundo dados do Ministério da Justiça, 70% dos apenados estão em absoluto ócio e amenizar as consequências acarretadas pela privação da liberdade, uma vez que essas pessoas têm, na sua condição de conflito com a lei, a geração da estigmatização, algo que produzirá inúmeras discriminações, mesmo quando já tiverem cumprido a pena e estiverem além dos muros e das grades da prisão (GOFFMAN, 1978).

Um novo olhar sobre essas pessoas e a garantia de ter como direito a possibilidade de reconstrução de suas vidas, depois de alcançada a liberdade, devem guiar as políticas, entendendo que não haverá resultados se não em processo construído por meio da educação na instituição prisional, a fim de contribuir para a inserção social e a reconstrução da vida das pessoas encarceradas que cumprem pena. A educação prisional, como instrumento de desconstrução/reconstrução e de desenvolvimento da criticidade dos seres humanos, pode auxiliá-los a construir um futuro melhor durante e após o cumprimento da sentença.

Não é nossa intenção entrar em seara tão complexa, porém, não podemos deixar de refletir para quem é destinada a educação em prisões. Certamente, o contingente que tem acesso a esse direito, no ambiente carcerário, geralmente, provém de segmentos sociais de baixíssimo poder de consumo.

Outro argumento para ser apresentado no diálogo entre o sistema prisional e a inserção social é o fato de que a educação auxilia e possibilita a obtenção de outros objetivos para a reabilitação, que incidem em reconstrução dos elos perdidos em função da prática do crime em dimensão de autonomia, sustentabilidade e minimização da discriminação social. A educação e o trabalho prisional assumem, portanto, funções de extrema relevância, se assim pensados, possibilitando às pessoas presas, não somente a reabilitação, mas, sobretudo, a compreensão de sua realidade e o entendimento de seus direitos e deveres de cidadão, para que homens e mulheres encarcerados sejam capazes de construir uma vida digna e enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, conscientes de seu papel na sociedade.

Não se pode confundir privação de liberdade com exclusão de outros direitos e garantias a que se faz jus como ser humano. Todas as potencialidades relacionadas à educação prisional

representam, para o desenvolvimento socioeconômico, a inclusão social, a construção de identidades locais e regionais capazes de integrar os cidadãos e processos produtivos, combatendo diferentes formas de violência. Enfim, todas estas qualidades estão na base do funcionamento perene das instituições escolares e devem funcionar no sistema prisional, porém são ainda pouco estudadas em nosso Estado.

Mesmo com forte representatividade no cenário nacional, no que se refere à educação prisional, quer pelo número de instituições, quer por sua importância, ações e diversidade, o Estado do Rio de Janeiro não dispõe ainda de um instrumento de documentação e de divulgação específico para a área da educação carcerária, embora muitos avanços possam ser registrados, principalmente após a criação da COESP, hoje DIESP. Este fato é alarmante, uma vez que muitas dessas escolas reúnem acervos preciosos para o Estado e para o país, a exemplo do Guia Analítico das Escolas Prisionais no Estado do Rio de Janeiro (FARIAS, 2017). Sendo assim, esses acervos são instrumentos importantes para a construção da memória social da educação prisional no Estado (FERREIRA, 2005). Sabemos que uma publicação em qualquer suporte (papel ou digital), representa, conforme nos indica Dodebei (2005), simultaneamente, uma possibilidade de visibilidade, de preservação, de divulgação e de estímulo ao (re)conhecimento do valor social, histórico e cultural, o que pode ser estendido à educação que acontece em instituições escolares localizadas em prisões.

A preservação do patrimônio histórico e cultural é resultado da preocupação com o investimento em educação, cultura e no fortalecimento de autoestima dos diversos setores da população. Ela faz parte de políticas públicas que se voltem para o fortalecimento da cidadania paralelamente aos investimentos econômicos, compreendendo a íntima relação entre esses aspectos.

É fundamental, portanto, que o estado do Rio de Janeiro, que é detentor de um acervo histórico importantíssimo, no que se refere à história da educação, uma vez que foi capital federal por longo período, coloque-se na vanguarda de um movimento sensível à construção da autonomia de um povo, uma vez que a mesma está vinculada à emergência de um universo regulado por um aparato de legitimação e discurso próprio. Essa é uma possível vertente para as pesquisas das relações entre a importância da educação desenvolvida no sistema prisional e as demandas de preservação da memória referentes a essas ações.

Convocamos também Paulo Freire (1996), para quem a educação é um processo libertador, capaz de despertar a consciência crítica e proporcionar autonomia dos seres humanos. No contexto prisional, essa abordagem torna-se ainda mais relevante, pois as pessoas

encarceradas, muitas vezes, chegam ao cárcere com um histórico de exclusão social e educacional. É bem possível que, mesmo em situações sob custódia, o acesso de pessoas a programas educacionais permita que elas desenvolvam habilidades essenciais para o mercado de trabalho e para a convivência social, promovendo mudanças de vida e incentivando a adoção de uma postura cidadã.

Estudos realizados por Davis *et al.* (2013) demonstram que a participação em programas educacionais dentro das prisões reduz significativamente as taxas de reincidência. A pesquisa aponta para o fato de que pessoas privadas de liberdade e que tiveram acesso à educação formal, enquanto cumpriam pena, apresentaram 43% menos chances de retornar ao sistema prisional. Isso ocorre porque a educação amplia as oportunidades de emprego após a soltura, oferecendo aos egressos do sistema prisional meios para se sustentarem de forma digna e legal.

Além disso, a educação que acontece no âmbito das instituições escolares localizadas em instituições prisionais promove benefícios psicológicos e sociais. Segundo Goffman (1961), o ambiente prisional tende a desumanizar as pessoas alterando de modo significativo as marcas identitárias e privando-os de autonomia. No entanto, ao ingressarem na instituição prisional, as pessoas à espera de julgamento ou condenadas para o cumprimento de pena devem, obrigatoriamente, abrir mão de identidades relativa à vida anterior à prática do crime e construir novas identidades, conforme acontece com as pessoas encarceradas que conseguem se inserir em atividades educacionais. Essas novas marcas identitárias têm como base o conhecimento e a capacidade de transformação pessoal. Esse processo auxilia na reconstrução da autoestima e na formação de um senso de pertencimento à sociedade.

Outro ponto relevante é a relação entre educação e redução da violência dentro das prisões. Pesquisas, como a de Lima (2021), indicam que as pessoas privadas de que participam de programas educacionais apresentam menor envolvimento em conflitos internos, tornando o ambiente carcerário mais seguro para todos. De acordo com Wacquant (2009), o sistema penal muitas vezes perpetua ciclos de exclusão e violência; entretanto, a inserção da educação como política pública prisional pode atuar como um agente de transformação, minimizando esses efeitos negativos.

Nesse sentido, vale reforçar que no Brasil, a Lei de Execução Penal (LEI nº 7.210/1984) prevê a educação como uma das assistências para pessoas em regime de restrição de direitos e privação de liberdade e um meio de melhorar a sua qualidade de vida, no retorno ao convívio em sociedade fora dos muros prisionais. O Plano Nacional de Educação em Prisões, instituído pelo Ministério da Educação, busca garantir o acesso à escolarização básica e a cursos

profissionalizantes dentro das unidades prisionais, reconhecendo a educação como um pilar essencial para a reabilitação.

Em síntese, a educação nas prisões não apenas tem potencialidades para contribuir com estratégias que concorram para a redução da reincidência criminal, mas também promove o desenvolvimento pessoal daqueles que se encontram privados de liberdade, facilitando a sua reintegração na sociedade fora do cárcere e contribuindo para a construção de um ambiente carcerário mais humano. Estudos como os de Freire (1996), Davis *et al.* (2013) e Wacquant (2009) reforçam a importância desse investimento, evidenciando que o conhecimento pode ser um caminho eficaz para a transformação social e para a redução da criminalidade.

E, nesse sentido, podemos vislumbrar uma intervenção do processo educativo nas instituições escolares em prisões, em termos de sua importância para a transformação subjetiva da pessoa encarcerada, com outras alternativas, além da reincidência ao crime e à prisão. Em certo sentido, a educação em espaços prisionais é uma aposta da modernidade, visto que como afirmam Braz e Farias (2019, pp. 27-28), se atentarmos para as funções do encarceramento somos cômicos de que:

[...] a ideia de uma imagem moderna difundida acerca das prisões teve uma consequência imediata: nos planos governamentais, a expansão das prisões como forma de intervenção do Estado no sentido de melhor exercer o controle social daqueles que são vistos como ameaça à ordem social em razão de serem identificados portadores de periculosidade ou traços de personalidade afins. A criação de espaços prisionais começou a fundamentar-se na pretensão de oferecer às classes dominantes, dos grandes centros urbanos, uma maior sensação de segurança e, sobretudo, transformar o homem de “má índole” em uma criatura dócil e obediente no sentido de seguir as prerrogativas previstas nas leis que regiam a ordem social, preservando assim o ambiente no qual o dominante gostaria ou gostava de viver. Com isso, o movimento dos governos aumentou, no sentido de ampliar a presença das modernas máquinas de controle da ordem social: as prisões.

Com base no pensamento de Foucault (2010), somos levados a pensar que a prisão fundamenta o seu papel, seja suposto, seja exigido, de aparelho transformador de subjetividades, em razão, principalmente do processo de homogeneização que acontece em decorrência do intervalo de encarceramento. Nesta realidade, a pessoa presa, ao assimilar as regras de sobrevivência da instituição prisional passa por um processo de anulação do eu, conforme salientou Goffmann (1974), algo que começa com a sua recepção, por meio de rituais, conhecidos como rituais de boas-vindas, pelos quais a equipe de supervisão e o grupo de pessoas encarceradas, ou ambos, procuraram deixar “ao novato”, de forma bem clara, a sua situação de fragilidade e dependência em relação àqueles que já se encontram na instituição. Em certo sentido, trata-se de um processo dirigido às pessoas presas que, antes de serem destinados às suas celas, passam uma semana ou mais em estado de confinamento, denominado

‘triagem’, que funciona sob o disfarce de uma conscientização da obediência às normas da instituição e da adesão à cultura prisional. Contudo, na verdade, esse procedimento pode ser apontado como uma demonstração de controle pela prática de dominação e coerção, ou seja, trata-se simplesmente do cumprimento de rituais, sem maiores questionamentos quanto à sua utilidade e até mesmo sobre a sua funcionalidade, que não seja a de impor submissão e fazer a pessoa presa conscientizar-se de que se encontra nessa condição, sem qualquer alternativa de resistência. Uma vez que a nossa proposta se centra na educação, mas como emancipação, no sentido adorniano, vale salientar que esse processo de ambientação à instituição prisional vai na contramão de qualquer proposta educativa, uma vez que a transformação subjetiva diz respeito apenas ao fechamento de horizontes. Aprofundando mais essa questão, Braz e Farias (2019, p. 28) acrescentam que:

Geralmente, nesse intervalo de tempo, produz-se a ambientação da pessoa presa à prisão pelo fornecimento de elementos para a construção de uma nova identidade e a tentativa de apagamento de certas nuances identitárias construídas no contexto social da vida em liberdade. Neste universo carcerário apresentam-se um conjunto de proibições e normas que prescrevem como as pessoas presas devem conduzir as suas ações, detalhando como deve ser desenvolvida as suas rotinas de modo inflexível. Por outro lado, em divergência a esta realidade austera, existem também na instituição prisão um reduzido número de vantagens e privilégios conquistados em troca de obediência e respeito às imposições.

A pessoa, ao ser presa, deve perder sua individualidade passando a ser parte da instituição na qual se encontra e deverá obedecer a todas as suas regras, sem qualquer hesitação. Desse modo, acontece a sua institucionalização, com o nivelamento de suas diferenças identitárias e a tentativa de um apagamento do Eu, ou seja, a pessoa, uma vez condenada, ao ser desapropriada de seus documentos e receber um número, passa a ser, na verdade, o segmento de uma série de iguais, comparável a autômatos que seguem comandos prescritos, sem qualquer modalidade de questionamento ou crítica, uma vez que se trata de uma imposição.

Em prosseguimento, vale uma advertência: embora, os trabalhos indicados nessa introdução não dediquem atenção aos dados referentes à população carcerária feminina, considerando inclusive a escassa bibliografia sobre o tema, é possível inferir que o benefício da educação para a população carcerária masculina se estenda ao universo feminino que constitui o público desta tese.

Assim, a presente pesquisa objetiva identificar – no contexto da produção de memórias e no horizonte de uma inserção social – as atividades pedagógicas desenvolvidas com gestantes e puérperas numa Unidade Materno-Infantil (UMI), mais especificamente, na busca por mapear

os marcos legais que possibilitam o acesso à educação para essas mulheres tanto na UMI quanto no Colégio Estadual Roberto Burle Marx, localizado no segundo pavimento dessa Unidade Prisional. Ademais, propõe-se a elencar as atividades pedagógicas realizadas por elas, como o vestibular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que se configura como uma avaliação por sistema próprio da instituição; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com especificidades de integração de saberes; a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), com o perfil de uma avaliação nacional que busca valorizar o talento para a Matemática, considerando que se trata de uma das maiores competições científicas do Brasil; e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), que simboliza uma chance de certificação para pessoas que não concluíram o ensino fundamental ou médio na idade certa.

Para atender ao objetivo da questão de pesquisa que norteia este estudo, indaga-se: que singularidades e nuances da realidade prisional estão presentes na rotina pedagógica da unidade prisional UMI, levando-se em conta as necessidades específicas de mulheres gestantes e lactantes? Assim, o *corpus* desta pesquisa foi elaborado a partir da análise da articulação dessa rotina com as legislações vigentes, que amparam as atividades educacionais no sistema penitenciário, com especial atenção à Unidade Materno-Infantil. Nessa mesma direção, de acordo com Foucault (2014), somos levados a refletir que a privação de liberdade está diretamente relacionada a mecanismos disciplinares que moldam comportamentos e subjetividades, o que reforça a necessidade de compreender como a educação pode atuar nesse contexto para promover a autonomia no convívio social, quando as mesmas estiverem fora das grades das penitenciárias.

A estrutura desta tese compreende quatro capítulos, além desta introdução. O primeiro capítulo apresenta os aspectos metodológicos e os marcos legais que embasam as atividades educacionais no sistema penitenciário. No segundo capítulo, propõe-se um panorama memorialista sobre as instituições prisionais e o sistema carcerário destinado às mulheres. O terceiro capítulo traça uma linha histórica desde a criação da Penitenciária Talavera Bruce até a institucionalização da Unidade Materno-Infantil (UMI). No quarto capítulo, identificam-se as atividades pedagógicas, aqui compreendidas como um conjunto de ações que podem ser observadas e registradas, resultando em aprendizado, nesse caso, voltadas às gestantes e puérperas da UMI, alinhadas às diretrizes de educação inclusiva, preconizadas por Freire (1996), que enfatiza a educação como uma ferramenta de emancipação e transformação social.

Sem a pretensão de esgotar a temática, esta pesquisa visa contribuir com futuros estudos que necessitem de informações sobre as práticas educacionais em prisões do Rio de Janeiro, sejam essas viabilizadas pela Secretaria de Educação (SEEDUC), pela Secretaria de Estado de Administração Penitenciária do Rio de Janeiro (SEAP), ou por meio de parcerias entre ambas. Tais diretrizes são fundamentais para assegurar que, conforme destaca Wacquant (2009), a função social da pena não seja apenas punitiva, mas também educativa e socializadora. Assim, busca-se analisar tais aspectos durante todo o período de confinamento, contribuindo para a compreensão e o aprimoramento das políticas públicas voltadas a essa população.

2. A MEMÓRIA SOCIAL E AS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Neste capítulo iremos abordar alguns apontamentos sobre o campo da Memória Social, considerando o diálogo entre memória e educação no que se refere ao trabalho educacional desenvolvido no cárcere. No mesmo percurso abordamos também a metodologia utilizada para a elaboração desta tese, no que tange ao registro e observação das atividades escolares realizadas na Unidade Materno-Infantil e no Colégio Estadual Roberto Burle Marx, considerando a relevância da educação no processo de ampliar as opções de circularidade, no contexto das relações sociais com significativas chances de trabalho e renda das mulheres, sobretudo, quando já estiverem na condição de egressas do Sistema Prisional.

Mesmo com educação e esclarecimento, fato é que, a presença do controle da prisão sob o dia a dia das pessoas encarceradas, ou seja, a institucionalização decorrente do processo de mortificação do eu faz com que o processo de retorno à sociedade extramuros seja dificultado, conforme pontuou Farias (2015), tanto em relação aos estigmas decorrentes das identidades construídas, a partir da prática do crime, quanto da rejeição da sociedade, para quem, a pessoa egressa do sistema prisional, é sempre uma ameaça em potencial e não um ser humano com condições de retomar suas atividades fora do universo do crime.

Além do mais, sair da prisão não significa a desinstitucionalização decorrente da vivência de prisionização, haja vista que, muitas vezes, as marcas desse processo perduram mesmo quando as pessoas já não mais convivem nas instituições prisionais. Essas marcas podem produzir efeitos indelévels e, em pequena escala, reversíveis. Essa situação se torna mais agravante para mães que se encarregam dos cuidados de seus filhos ou filhas, quando estão em período de cumprimento de pena e que, por determinação legal deverão deles ou delas se separarem, fato esse que pode ter graves consequências, tanto para a mãe, quanto para a criança.

Diante deste cenário, e levando em consideração a proposta do ideal educativo: como atuar, enquanto docente, nas escolas prisionais? Sobre uma possível incongruência na aplicação de práticas sociais, podemos pensar a educação da pessoa encarcerada, como uma condição em que mesmo estando em uma escola, não pode ser comparada a de uma pessoa fora da prisão, que após a escola retorna para a sua família, enquanto a pessoa presa retorna para o convívio da cela. Assim, no esteio desse quadro, aproximamo-nos do campo da Memória Social, entendida como o processo que “não nos conduz a reconstituir o passado, mas sim a reconstruí-lo com base nas questões que nós fazemos, que fazemos a ele, questões que dizem mais de nós

mesmos, de nossa perspectiva presente, que do frescor dos acontecimentos passados” (GONDAR, 2005, p. 18).

Conforme já mencionamos, intentamos mirar nossas problematizações no campo teórico da memória. Contudo, é necessário situarmo-nos em relação ao nosso lugar de fala e da enunciação do nosso posicionamento, no caso, o campo de estudos da Memória Social, considerando o entrecruzamento de saberes que convergirão em nossas análises e interpretações e, em particular, no tocante a um possível olhar sobre sinais de vida que possam ser depreendidos em uma instituição de custódia para mulheres, no que se refere ao processo de cuidado com seus filhos ou suas filhas.

No que diz respeito a esse campo de estudos, o primeiro nome que se destaca é o de um pensador que teve (e ainda tem) lugar de destaque no âmbito da Sociologia Francesa, Émile Durkheim, de quem Maurice Halbwachs, depois dos estudos com Henri Bergson, se autoproclamava fiel seguidor de suas ideias.

Notadamente, Halbwachs, após a aproximação a Durkheim, embora não possamos afirmar que deu continuidade ao seu pensamento, aplicou-se com esmero em dissertar sobre o tema memória, principalmente na obra que pode ser considerada uma verdadeiro corte epistemológico, publicada em 1925, e na qual é cunhado o conceito de Memória Social, como campo de estudos, obra essa intitulada *Les cadres sociaux de la mémoire*.

Após a publicação, Halbwachs colecionou tanto comentários laudatórios quanto críticas, o que fez com que ele se ocupasse na produção de uma resposta aos intelectuais da época, cujos diferentes rascunhos foram reunidos em um livro e publicado, postumamente, na década de 1950, intitulado *La mémoire collective*. De certo modo, tratam-se de duas obras canônicas acerca da memória social.

Ao debruçarmo-nos sobre a leitura dessas duas obras de Halbwachs, compreendemos a visão do autor, na concepção de que a memória seria um fenômeno coletivo, cuja finalidade consiste, principalmente, em manter a coesão dos grupos sociais e, sobretudo, reforçar sentimentos de pertencimento à medida que delinea as fronteiras entre coletividades. Em outras palavras, a memória social deve ser entendida como expressiva de um aspecto que os grupos apresentam em comum: pontos de referência.

Todavia, Halbwachs (2006), em sua perspectiva inovadora acerca da memória, também a compreende como um fenômeno que depende da existência de quadros sociais, visto que ao invés de ser um fenômeno meramente individual, de cunho intersubjetivo, a memória se ancora, no tocante ao processo de construção de lembranças, em organizações coletivas. Ou seja,

somente é possível a recordação na medida em que o ser humano se relaciona a algum grupo social, indicando que o processo de construção de lembranças depende da existência e do pertencimento a um dado quadro social entendido, assim, na acepção de um coletivo. Em suas palavras:

[...]de cada período da nossa vida, guardamos algumas lembranças, constantemente reproduzidas, e através das quais, como por efeito de uma filiação contínua, o sentimento da nossa identidade. Mas, precisamente porque são repetições, porque foram engajados sucessivamente em sistemas muito diferentes, em diferentes períodos de nossa vida, elas perderam sua forma e aspecto anteriores (HALBWACHS, 2011, p. 89).

Em razão dessa possibilidade de perda, o passado seria somente objeto de uma construção. Nesse processo o ser humano lança mão dos rastros escritos e orais. Quer dizer, a memória produz um sentido e não presentifica uma verdade supostamente ocultada.

Contudo, ao remeter ao passado vivido ou imaginado, pouco importa, o ser humano produz uma impressão que tem ressonância com seus sentimentos, porém, não devemos nos esquecer de que se trata de uma reconstrução e não da reprodução de um fato vivenciado, mesmo que faça alusão às experiências de nossa vida ou que sejam narradas por quem foi ou ainda é partícipe de nossa história.

Não obstante, como as nossas lembranças são imagens justapostas em uma temporalidade, algumas delas reaparecem, mobilizando os nossos sentimentos. Quer dizer, elas nos dão a sensação de reaparecimento, o que ocorre não porque sejam essas lembranças antigas relativas às mais variadas de nossas experiências, mas pelo fato de que são produzidas na dimensão da coletividade, isso porque, ainda segundo Halbwachs (201, p. 79), “não há memória possível fora dos quadros sociais aos quais o ser humano pertence na sociedade e dos quais se serve para fixar e reencontrar suas recordações”.

Desse modo, o ser humano convocaria as lembranças de um suposto passado para enfim construí-lo, na condição de membro de um coletivo social. Isso quer dizer que o exercício de lembrar pressupõe a participação e a cooperação de outras pessoas, que se apresentam como supostas testemunhas de um passado reconstituído em comum, na medida em que essas pessoas fazem parte do grupo que cria essas lembranças e as mantêm. Mas sigamos o alerta de Halbwachs (2011, p. 94): “reproduzir não é reencontrar, é antes de tudo, reconstruir”.

Ainda segundo o mesmo autor, a linguagem é o meio de produção e expressão da memória coletiva. A análise da linguagem somente no ser humano, se fosse possível, se resumiria a um movimento corporal de articulação. Nesse sentido, cada pessoa reporta-se ao seu universo interior, às suas experiências, na intenção de construir um significado para o

momento passado, a partir da temporalidade do presente, o que faz com que suas palavras ganhem sentido na sociedade através de suas lembranças. Como é impossível haver lembranças fora do universo da linguagem, em seu modo de entender, afirma Halbwachs (2004, p. 324), “falamos de nossas recordações para evocá-las; essa é a função da linguagem e de todo o sistema de convenções que o acompanha e é o que nos permite reconstruir em cada momento o nosso passado”.

Fizemos essa breve circunscrição acerca do campo de estudos denominado memória social para dela nos servimos no andamento da análise e interpretação em nossa investigação.

A essa altura da nossa problematização, poderíamos admitir que a memória, tanto em relação à lembrança quanto no que tange ao esquecimento, tem um caráter seletivo em virtude de não ser possível construir todos os eventos ocorridos sem deixar sem sentido alguns vestígios. Essa seletividade acontece também no âmbito dos grupos sociais, de instituições, no tocante à decisão sobre o que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido, modalidade de memória definida como memória oficial, ou seja, uma memória, de certo modo, construída e difundida segundo interesses, geralmente de quem detém o poder, ou relativa às situações de vergonha e humilhação de um povo.

Embora Halbwachs seja o pioneiro nos estudos da memória social, pesquisadores de campos distintos dedicaram-se a problematizar sobre o tema da memória, entre eles, Gondar (2016), que inova ao lançar cinco proposições sobre a memória social.

A primeira versa sobre o fato de a Memória Social ser um campo transdisciplinar. Quer dizer, além de ter diversas significações, ser dinâmico, a memória social transpassa, atravessa diversos campos do saber. Assim, seria correto afirmar que o conceito de memória social se encontra em construção a partir das questões que resultam do atravessamento de diversos campos do saber. No presente estudo, por exemplo, embora estejamos dentro do campo da memória social, atravessamos os campos da Literatura, História, Antropologia, entre outros.

Em seguida, a autora destaca a ideia de que o conceito de memória social é ético e político. Em outras palavras, em qualquer caminho que tomemos para tentar definir a memória social, ela estará embebida de pressuposições éticas e políticas, portanto, jamais será uma definição imparcial. Há sempre uma implicação na escolha do que conservar em um museu, por exemplo. Seja qual for a escolha para organização e exposição de determinados itens, haverá uma intencionalidade, dessa forma, estaremos diante de um posicionamento ético e político.

Ainda tecendo suas considerações acerca da memória, a autora apresenta um terceiro sentido: o de que a memória implica esquecer, pois esquecer é um ato que está presente em toda construção de memória. Dito em outras palavras, ao escolher lembrar de determinados acontecimentos, distanciamos muitos outros, colocando-os na instância do esquecimento: quando escolhemos lembrar de um acontecimento, ao mesmo tempo relegamos outros ao esquecimento.

Nesse tempo, portanto, a relação de lembrança e esquecimento teve papel significativo. Ainda no que diz respeito à questão da lembrança e esquecimento, a quarta proposição nos é apresentada: a memória não se reduz à identidade. Ao considerar que a identidade é uma abstração que se deve a interesses subjetivos, supomos um embate entre a lembrança e o esquecimento. E, indo além, reduzir a memória à identidade conduziria o pesquisador a um caminho difícil, já que a identidade, entendida como a imagem que produzimos para nós mesmos e para outros, na tentativa de ser preservada, colocaria a memória em função disso. Ao passo que a identidade, ao ser subjetiva, propõe um embate entre a lembrança e o esquecimento.

Por fim, a autora afirma que a memória não se reduz à representação, pois ao reduzirmos a memória a um campo de representações, deixamos de lado as condições processuais de sua produção. Assim, ao pensarmos na Memória Social como um processo, entendemos que a representação seria apenas uma parte desse processo que marcou um dado grupo social. Ainda, a memória se exerce em uma esfera irrepresentável, isso é, no corpo, nos afetos, nas sensações. Dessa maneira, a memória não poderia se reduzir à representação já que a memória estaria presente, por exemplo, no barulho da chuva que remete a um determinado lugar, no bolo de chocolate que remete à infância ou no perfume que remete a alguém.

Alinhando-nos a esse direcionamento pretendemos nos situar na instituição objeto desse estudo, tanto pelo viés da prática educativa, quanto em relação às questões concernentes à memória, visto que, de acordo com Dodebei, Farias e Gondar (2016, p. 13):

Enquanto campo de estudos, a memória social já existe desde o início do século XX; contudo, apenas nos anos 1990, foi alçada a um lugar importante nas pesquisas acadêmicas, a partir da valorização das relações com o passado que passou a habitar a vida social e cultural e para a qual não devemos endereçar um olhar isento de qualquer perspectiva crítica.

O capítulo escrito por Gondar organiza o conceito de memória social sob cinco proposições, são elas: “o campo da memória social é transdisciplinar” (2016, p. 24); “o conceito de memória social é ético e político” (2016, p. 21); “a memória implica o esquecimento” (2016, p. 26); “a memória não se reduz à identidade” (2016, p. 32); e “a memória não se reduz à

representação” (2016, p. 36). Das cinco importantes proposições, as duas primeiras dialogam com nossos argumentos para esta tese.

Enquanto conceito, nunca definitivamente, a memória social, porque enquadrada na arquitetura movediça do tempo presente, os “frames” de acordo com Maurice Halbwachs (1990), é “simultaneamente, acúmulo e perda, arquivo e restos, lembrança e esquecimento. Sua única fixidez é a reconstrução permanente, o que faz com que as noções capazes de fornecer inteligibilidade a esse campo devam ser plásticas e móveis” (Gondar, 2016, p. 20), de modo que, ainda que racionalmente, a sua determinação conceitual será sempre uma, válida, entre muitas outras igualmente válidas.

Assim, em vínculo com o que Gondar definiu como transdisciplinaridade, o exercício de pensar a Memória Social nesta tese dialoga com distintas disciplinas, construindo o seu objeto, a partir de reflexões sobre as complexidades específicas referentes às atividades pedagógicas desenvolvidas dentro do regime de privação de liberdade, que “jamais poderá se configurar em uma definição estanque e unívoca, já que, em razão de sua própria condição transversal, sofre um permanente questionamento” (GONDAR, 2016, p. 24).

No que se refere à oferta de atividades educacionais em prisões, tal ação pressupõe uma atividade que necessita do amparo de políticas públicas para se estabelecer e se manter, como as tratativas que foram desenvolvidas no Estado do Rio de Janeiro. De acordo com os arquivos da Diretoria Regional de Unidades Prisionais e Socioeducativas (DIESP) e com as cópias dos Diários Oficiais analisados, a partir de 1978 foram publicadas as primeiras Escolas Estaduais de Ensino Supletivo (E.E.E.S.) dentro dos espaços da Secretaria de Administração Penitenciária. Inicialmente, com o nome das respectivas Unidades Penitenciárias e, posteriormente, republicadas com o nome de patronos sem relação direta com os presídios, como aconteceu, por exemplo, com o Colégio Estadual Roberto Burle Marx, que inicialmente foi denominado Escola Estadual de Ensino Supletivo Talavera Bruce.

Esse exemplo já nos remete à necessidade de atividades integradas de, pelo menos, duas instituições, a Secretaria de Estado de Educação e a Secretaria de Administração Penitenciária. Além disso, tendo em vista a publicação em Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, também contamos com as ações inerentes ao Gabinete de Governo, caso contrário tal publicação seria inviabilizada.

Em relação às aulas ministradas, por exemplo, é preciso que o corpo docente adentre o espaço prisional para efetivar as atividades pedagógicas, porém, para isso necessita da autorização de uma outra instituição, nessa caso, a autorização da SEAP, que por sua vez precisa

realizar os procedimentos de segurança para que as atividades educacionais aconteçam, uma vez que é preciso cumprir as determinações legais já estabelecidas em normativas. Tal como, por exemplo, as normativas do Governo Federal, como a Lei de Execução Penal, de 1984; a Constituição Brasileira, de 1988; as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para pessoas jovens e adultas, em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais de 2010, entre outras.

As Unidades Prisionais do Rio de Janeiro sempre demandaram, e ainda demandam, ações que envolvem diversas instituições, por causa de sua característica no acautelamento de pessoas, o que significa garantir direitos já previstos nas legislações vigentes, sobretudo, na Lei de Execução Penal, que nas Disposições Gerais, Art.10, prevê seis direitos para os encarcerados, os quais a instituição prisional sozinha não pode garantir, além da educação, do Art. 17 ao Art.21, que prevê a assistência material nos Art.12 e 13 (alimentação, vestuário e instalações higiênicas); a assistência à saúde, Art. 14, (em caráter preventivo e curativo, com atendimento médico, farmacêutico e odontológico; a assistência jurídica, Art. 15 e 16 (para aqueles que não dispõem de estrutura financeira para constituir advogado); a assistência social, Art. 22 e 23 (tem o objetivo de auxiliar as pessoas encarceradas ao retorno à liberdade e à assistência religiosa, Art. 24 (com liberdade de culto). Cabe destacar que tanto a unidade prisional, quanto a unidade escolar também precisam estabelecer diálogos constantes com diferentes instituições, como o Ministério Público, o Ministério da Justiça e Segurança Pública e o Ministério da Educação, entre outras.

De igual modo, considerando o aspecto político e ético do conceito Memória Social, esta tese também se inscreve no mundo prático, “trazendo consequências para a vida que se leva e se pretende levar” (GONDAR, 2016, p. 24) e a escolha do tema, que prima pelo recorte sobre as práticas educacionais – durante o período de encarceramento da mulher – alinha um aspecto de solidariedade que diz respeito aos meus ideais de humanidade e afirma que a escrita “não é somente interpretar, no presente, o já vivido; a escolha sobre o que vale ou não ser recordado funciona como um penhor e, como todo penhor, diz respeito ao futuro” (GONDAR, 2016, p. 24).

No que se refere à oferta de atividades educacionais em prisões, o início ou o retorno às atividades escolares, além do cumprimento da Lei de Execução Penal (do Art. 17 ao 21), pode significar uma possibilidade de melhores condições de vida, sobretudo, quando estiverem de volta à liberdade, uma vez que o Art. 10 da LEP prevê os seis benefícios de assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa, não só para as pessoas que se encontram

encarceradas, mas também para as pessoas egressas do sistema prisional. Vale ressaltar, conforme consta no Art. 26 da LEP, que pessoas egressas são aquelas que se encontram liberadas definitivamente por 1 ano, a contar do dia de liberação da Unidade Prisional, ou aquelas liberadas de forma condicional que concluíram o período determinado pelo Juiz de Execução Penal.

É pertinente observar que Faceira (2016), em artigo produzido por meio da análise das cartas do cárcere de Gramsci, aponta para o fato de que nesses espaços também se desenvolve a produção de memória social, haja vista que são estabelecidas relações e construções humanas a todo o momento. Nesse sentido, refletir sobre a memória social do cárcere constitui, entre outras possibilidades, perceber que nas prisões também se realiza o processo de produção e reprodução de conhecimentos específicos e complexos, tendo em vista o cenário de isolamento permanente inerente ao sistema penitenciário. Contudo, embora uma penitenciária seja um espaço de massificação e de anulação individual, ela também pode ser ressignificada por diversas formas de interação social e de socialização entre as pessoas encarceradas, criando, dessa maneira, formas de resistência ao poder do Estado instituído nesses espaços, incluindo as ações que se referem à oferta de atividades educacionais em prisões. Assim, com o intuito de apontar, brevemente, as bases sobre as quais essa pesquisa se fundamenta, damos início às reflexões iniciais sobre as possíveis relações entre a Memória Social e as atividades escolares realizadas na Unidade Materno-Infantil, as quais estão devidamente amparadas por diversas legislações vigentes.

A metodologia que orientou a estrutura de estudo para a produção da tese se construiu sob o espírito da motivação empírica, cuja fase exploratória (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2010) – aonde, como, por que, quando – começou e se revelou contínua nas visitas à unidade educacional para mulheres em regime prisional, no CE Roberto Burle Marx e no acompanhamento, registro de imagens e observação das atividades educacionais. A metodologia também considera as avaliações educativas oferecidas no sistema de ensino dentro da Unidade Materno-Infantil, além de um levantamento da documentação que subsidia o acesso à formação da mulher encarcerada.

Essas documentações foram coletadas por meio de solicitação de consulta aos arquivos da Diretoria Regional de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), do CE Roberto Burle Marx, da Coordenadoria de Inserção Social da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP) e da Unidade Materno-Infantil. Para receber os marcos legais da SEAP foi preciso elaborar uma solicitação formal, em forma de processo eletrônico,

constando o título da tese e a solicitação de acesso às legislações vigentes que amparam a oferta de educação às privadas de liberdade da UMI, abrangendo as mulheres que levam seus filhos e filhas para as aulas em carrinhos de recém-nascidos, bem como fotografias atualizadas dessa Unidade Penitenciária. Cabe destacar, que tal solicitação foi deferida em um período aproximado de quinze dias úteis.

A partir das primeiras leituras foi possível observar, por exemplo, que algumas entre todas as modalidades de oferta de atividades pedagógica, como a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), possuem os mesmos critérios na disputa, tanto para quem está aprisionado no Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro, quanto para quem se encontra em liberdade. Já outras, apresentam características diferenciadas para o público que está encarcerado, seja pela forma de inscrição e monitoramento ou pelas categorias específicas em que se inscrevem.

Entre essas especificidades está o Concurso de Redação da Defensoria Pública da União (DPU), com o objetivo incentivar a reflexão e escrita sobre temas pertinentes à atualidade e aos direitos humanos. Registra-se que no edital da DPU há um recorte específico de categoria para pessoas privadas de liberdade, sejam elas oriundas do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE) ou da Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP). Também o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens de Adultos (ENCCEJA), desde 2021, possui a modalidade Encceja PPL, ela é específica para pessoas privadas de liberdade. A mesma situação se aplica ao ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio, o ENEM PPL, tendo sido criado para pessoas privadas de liberdade e adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa.

Por meio da pesquisa bibliográfica procuramos destacar o que, a princípio, nos pareceu problemático, mas, por isso mesmo, relevante para produção desta tese: a especificidade do tema sobre a educação em prisões para as mulheres, considerando o repertório legal que orienta o tratamento educacional ofertado às apenadas, levando-se em conta as perspectivas para o retorno ao convívio social extramuros, quando reconquistam a liberdade, haja vista o número expressivo de pessoas privadas de liberdade em nosso país.

De acordo com o “*Novo Diagnóstico de Pessoas Presas no Brasil*”, divulgado em 5 de junho de 2024, pelo Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas (DMF), ligado ao Conselho Nacional Justiça (CNJ), a população carcerária no país alcançou o número de 711.463, sendo 563.526 presas efetivamente no sistema carcerário – o restante está cumprindo prisão domiciliar. Esses

números colocam o Brasil em 4º lugar no lamentável *ranking* de populações carcerárias do mundo, ficando atrás apenas de Rússia, com 676.400; China, com 1.701.344; e os Estados Unidos, com 2.288.424. O Quadro 1 apresenta um panorama do sistema prisional brasileiro (CNJ, 2024).

Quadro 1- Panorama do sistema prisional brasileiro

Dados Gerais	Total Consolidado
População no sistema prisional (presos)	563.526
Capacidade do sistema (vagas)	357.219
Déficit de vagas	206.307
Pessoas em prisão domiciliar no Brasil	147.937
Total de pessoas presas	711.463
Déficit de vagas	354.244
Número de Mandados de Prisão em aberto no BNMP	373.991
Total de Pessoas Presas + Cumprimento de Mandados de Prisão em Aberto	1.085.454
Déficit de vagas	728.235

Fonte: A autora, a partir de dados do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2024).

Cabe destacar que o potencial para presos no Brasil, em caso de cumprimento de todos os mandados de prisão em aberto, seria de 1.085.454 de presos, para um sistema com a capacidade total de 357.219. A conta é assustadora: para cada grupo de 20 brasileiros, um estaria encarcerado. Além de indicar a necessidade de se criar mais de 100 cadeias, esses números denotam que algo em nossa sociedade precisa urgentemente de atenção. Até bem pouco tempo, as pessoas encarceradas eram, na sua maioria homens, sendo significativamente pequeno o percentual de mulheres presas. Acontece que o aumento da população dos grandes centros urbanos, sem programas de planejamento, a partir da década de 1970, associado à criminalização da comercialização de substâncias consideradas ilícitas, tornou bem expressivo o quantitativo de mulheres envolvidas nos crimes de tráfico de drogas.

No que se refere à população carcerária feminina, o relatório mulheres em prisão (2017), do Instituto Terra, Trabalho e Cidadania (ITTC), já afirmava que o aprisionamento em massa de pessoas configura um fenômeno mundial seja pela prisão em flagrante, seja pelo uso em excesso do encarceramento em caráter provisório, tal fenômeno tem provocado vários debates sobre a necessidade de o Estado repensar a privação de liberdade como a forma imprescindível de solucionar os diversos conflitos sociais.

O relatório é ainda mais contundente na avaliação para a população feminina, cujo crescimento, de 2000 a 2014, chegou a 503%, enquanto a masculina cresceu 220%

(PASTORAL CARCERÁRIA, 2017). Tudo isso, considerando que o Artigo 5º, da Constituição Brasileira, expressa textualmente: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988, p. 3).

Vale destacar ainda, no mesmo documento, a seguinte determinação:

XLVIII - a pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado;
XLIX - é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral;
L - às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação (Brasil, 1988, p. 17).

Acrescentemos ainda que, de acordo com o inciso XLV, do mesmo artigo, “nenhuma pena passará da pessoa do condenado” (Brasil, 1988, p. 16) e, no caso de mães, a Lei de Execução Penal, em seu Artigo 83, parágrafo 2, ao estabelecer que “os estabelecimentos penais destinados às mulheres serão dotados de berçário, onde as condenadas possam cuidar de seus filhos, inclusive amamentá-los, no mínimo, até 6 (seis) meses de idade” (Brasil, 1984, p. 20). Disso se apreende que, até os nossos dias, alguns estabelecimentos penais não seguem essa determinação, resultando na ofensa aos direitos da criança e da mulher.

Logo, tendo em vista os números de pessoas presas apontados acima, garantir a oferta de atividades educacionais no cárcere ganha maior relevância no sentido de alcançar um número expressivo de cidadãos brasileiros encarcerados. A garantia desse direito permitirá, entre outras ações, o cumprimento do estabelecido nos Artigos 17 e 18 da Lei de Execução Penal (LEP), apontando para a garantia de instrução escolar para a pessoa privada de liberdade tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

3. A MEMÓRIA EDIFICADA SOBRE AS INSTITUIÇÕES PRISIONAIS E O SISTEMA CARCERÁRIO DESTINADO ÀS MULHERES EM REGIME DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Nesta seção, propomos uma reflexão sobre fatores históricos e registros de uma memória social que contribuíram para a transformação dos sistemas punitivos, calcados na tortura e no castigo, que redundaram na elaboração do sistema penitenciário atual, com a construção de complexos e fortalezas edificadas para o cumprimento de pena em regime de privação de liberdade. Com o passar do tempo, esses espaços, diante das dificuldades administrativas, propuseram uma separação de unidades prisionais por categorias de gênero, com o intuito de evitar o contato físico entre homens e mulheres, sendo também uma medida estratégica para coibir relacionamentos em quaisquer níveis, inclusive no âmbito das práticas sexuais.

A bem dizer, essa separação foi assentada em vários critérios pelas autoridades administrativas: seja no tocante aos possíveis encaminhamentos de uma criança que nascia em situação de cárcere, seja por questões puramente morais no controle dos corpos, no que diz respeito à sexualidade, principalmente para as mulheres. Certamente, o Estado não poderia dispor de cuidados para uma criança que nascesse de pai e mãe em regime de privação de liberdade, de modo que a possibilidade de uma mulher engravidar, em uma instituição prisional, passou a ser visto como um grave problema, no âmbito das chamadas prisões modernas com punições de longos períodos.

Ao fazer uma retrospectiva acerca da história das instituições de reclusão de pessoas em regime de punição, deparamo-nos com um longo capítulo de atrocidades, em que torturas eram praticadas como métodos justificáveis no processo de obtenção de confissões. Até mesmo execuções eram realizadas, com requintes de crueldade, como se fossem grandes espetáculos públicos.

Sem dúvida, humilhar, aviltar e fazer sofrer com técnicas sofisticadas faziam parte das pautas das autoridades, tanto monárquicas, quanto eclesiásticas. Foi preciso um debate profundo que apontasse para o caráter nefasto dos procedimentos de punição, a fim de que fosse proposta uma modernização das penas de punição, com a criação das prisões modernas.

Os métodos truculentos de punição reportam à Idade Média, época em que, segundo Faceira (2015), em caso de transgressão às normas constituídas, existiam formas diferenciadas

de “pagamento” pelo delito cometido, de acordo com o segmento social das pessoas que cometiam o crime, ou seja, conforme as suas possibilidades financeiras. Sendo assim, integrantes da nobreza, a depender da natureza da ação praticada, se considerada crime, tinham direito a pagamento de fiança ou de demandar à condição de exílio, alternativas que não se aplicavam às pessoas de baixo poder aquisitivo, as quais eram submetidas ao suplício dos corpos, tendo como desfecho a execução.

Segundo Maia *et al.* (2009), as instituições prisionais existem desde a Antiguidade, porém, eram apenas uma forma de retenção da pessoa com a finalidade de fazê-la aguardar a determinação da forma de punição, chamada castigo, que seria imposta pela justiça ou por autoridades eclesiásticas, a qual poderia ser a morte, a deportação, a tortura, a venda como pessoa escravizada, entre outras. Somente na Idade Moderna, a pena por encarceramento é criada e, a esse respeito, Foucault (2014) assinala que, até meados do século XVIII, as punições por suplício dos corpos de pessoas condenadas eram consideradas práticas comuns. O autor ainda nos apresenta uma curiosidade: a ostentação dos suplícios começa a desaparecer a partir de 1787¹, porém, atravessaria ainda dois séculos, pois, a contar desse período:

[...] foi redistribuída, na Europa e nos Estados Unidos, toda a economia do castigo. Época dos grandes ‘escândalos’ para a justiça tradicional, época dos inúmeros projetos de reformas; novas teorias da lei do crime, nova justificação moral ou política do direito de punir; abolição das antigas ordenanças, supressão dos costumes; projeto ou redação de códigos ‘modernos’: Rússia, 1769; Prússia, 1780; Pensilvânia e Toscana, 1786; Áustria, 1788; França, 1791, Ano IV, 1808 e 1810. Para a justiça penal, uma era nova (Foucault, 2014, p. 13).

Devemos problematizar as circunstâncias que se impuseram para a condenação das práticas de suplício e entender em que medida essas forças se alinharam ao surgimento das prisões modernas. Há, a esse respeito, um ponto a considerar: as prisões da Antiguidade e da Idade Média, com seus rituais de tortura e de execução, não produziram os resultados esperados, no sentido de fazer o ser humano abdicar de sua inclinação para ações socialmente condenáveis, assim como também não produziram efeitos visíveis de recuperação de uma pessoa criminosa para o convívio no contexto das relações sociais. Nesse caso, havia também um fracasso na aplicação das penas punitivas, o que pode ter sido o motor para, no século XIX, ter sido

¹ Essa afirmação é controversa, visto que a morte pela guilhotina, na França, aconteceu em espaço público até a década de 1930, tendo sido abolida somente na década de 1980. Certamente, a execução pública de uma pessoa somente pode ser considerada na lógica de uma prática de suplício: pessoas assistem a uma espécie de acontecimento com dia e hora marcados. Na época dessa última execução pública houve uma grande comoção, com mulheres tentando conseguir guardar uma espécie de relíquia do morto, por meio de uma marca de seu sangue, em um lenço, além de uma multidão que cantava e provocava a vítima.

idealizada uma nova modalidade de punição, dessa vez baseada na privação de liberdade por dado período. Assim, foram implementadas novas formas de punição, dando outra face à prisão², que passa, então, a exercer o controle do tempo e promover um adestramento dos corpos das pessoas em situação de encarceramento. Nesse sentido, o aprisionamento de pessoas tem como objetivo principal produzir seres domáveis pela utilização de várias técnicas de controle, inclusive o trabalho, sem ter como alvo as torturas ou mutilações de seus corpos, embora ainda existam, no mundo, sistemas punitivos que operam nessas modalidades.

A interdição da prática de tortura e de castigo corpóreo, dando lugar ao controle e à vigilância sobre as pessoas, na premissa de que elas devem ser disciplinadas nas prisões, de certo modo, concorre para o sequestro de subjetividades, na medida em que a estada por longos períodos em uma instituição como a prisão conforma, tal como sinalizou Goffman (2008), uma modelação de hábitos, além de produzir uma espécie de massa humana com seres seriados desprovidos de suas singularidades.

Nesse percurso, a mudança no sistema de aplicação de penas punitivas foi entendida como um tipo de evolução dos costumes do século XVIII, considerando o advento do Iluminismo e do Liberalismo, que teriam colocado a razão e a liberdade como privilégios da modernidade, deixando, assim, a critério do ser humano a oportunidade de transformar-se por meio da vontade e da ciência. Logo, é interessante observar que a discussão sobre a finalidade do encarceramento, na modernidade, já inquietava pensadores como, por exemplo, Cesare Beccaria (1999), que defendia enfaticamente a eliminação dos códigos penais que visavam a punir cruelmente as pessoas condenadas; também John Howard, que propôs importantes reformas nas prisões britânicas, relatando as péssimas condições em que se encontravam as cadeias e as pessoas presas que nelas cumpriam suas sentenças; e Jeremy Bentham, que idealizou um projeto arquitetônico para controle onipotente das pessoas presas na proposta de um edifício, o *Panóptico*, com o objetivo de recuperar a pessoa criminosa por meio de uma vigilância completa e ininterrupta. Esse dispositivo arquitetônico, em um modelo circular, era equipado de uma torre central a uma altura superior ao alcance da visão das pessoas condenadas, que não conseguiam ver o vigilante, que poderia, por intermédio da operação do olhar, controlar o tempo do preso. Tempo este que serviria, segundo o pensamento da época, para a sua regeneração moral (MAIA *et al.*, 2009).

² Para Sá (1990, p. 27), a partir do século XVIII, “vai ocorrendo a metamorfose do pecado em crime, do direito divino em Direito Penal, da vadiagem em delito [...] do confessionário em tribunal”. Dentro do mesmo relato, observamos que, “a partir do século XIX, a penitenciária (espaço próprio para a penitência) surge como a instituição responsável por uma nova forma de punição: a pena privativa de liberdade com tendência à universalização”.

Na perspectiva do encarceramento moderno surgem também as diferentes formas de sistemas penitenciários, reproduzindo ideologias bem diferentes e pautadas, sobretudo, em valores morais. De acordo com Gomes (2023), em meados do século XIX, registrou-se o aparecimento do Sistema Penal Filadélfia, nos Estados Unidos, tendo como principal característica o isolamento total das pessoas presas, com o propósito de levá-las à reflexão e, assim, a se arrependem do ato praticado. A ideia central era a de que a pessoa reclusa, em completo isolamento, por 24 horas diárias, em silêncio absoluto e realizando atividades artesanais, de forma individual (dentro da cela), voltar-se-ia para Deus e, dessa forma, encontraria a redenção de seus pecados e delitos.

Na verdade, o procedimento assimilava-se à proposição de uma ação purgativa, com vistas a alcançar um estado de purificação ou leveza de espírito. Mas, devido às falhas observadas no sistema filadélfico, em 1818, foi criado, em Auburn, Nova York, o Sistema Auburniano ou Sistema de Nova York, que permitia o trabalho coletivo durante o dia, mas sob estrita disciplina e em silêncio, com punições severas em caso de desobediência, sobretudo, a desobediência ao silêncio.

Na perspectiva de Isidoro (2018), o Sistema Auburn foi considerado menos rigoroso do que o Sistema Filadélfia, pois permitia que os detentos trabalhassem em suas celas em pequenos grupos. Contudo, embora o trabalho fosse considerado um dos pilares do sistema auburniano, sua permanência não logrou êxito devido às influências e aos questionamentos sindicais daquela época, uma vez que o trabalho realizado pelos presos representava uma ameaça para os trabalhadores livres, sendo encarado como uma forma de concorrência desleal por apresentar um custo menor na produção e na mão de obra.

Por tudo isso, os sindicatos opuseram-se fortemente à atividade laboral dentro dos presídios, sendo o caso mais emblemático aquele que ocorreu na prisão de *Sing-Sing*, inaugurada em 1827, em Nova York, onde ocorreram embates graves entre autoridades penitenciárias e membros dos sindicatos. Além dos argumentos econômicos suscitados pelos sindicatos, os operários livres consideravam que ensinar um ofício ou uma técnica de trabalho aos detentos desvalorizava o ofício, além de não se sentirem bem trabalhando ao lado de presidiários.

Embora haja divergências entre as vantagens e as desvantagens de cada sistema, o sistema auburniano foi considerado o mais econômico, pois não só tinha um custo menor, como também permitia abrigar um número maior de condenados em cada estabelecimento penitenciário, evitando, assim, a construção de mais prisões. Desta forma, entre as causas do

fracasso do sistema auburniano, estão a pressão que os líderes sindicais exerceram contra o labor nos presídios e as críticas sociais ao rigoroso regime disciplinar, instituído com aplicação de castigos cruéis e excessivos. Além desses dois sistemas penitenciários clássicos, o autor ainda aponta para outros: o Sistema Progressivo, com duas *interfaces* (o Inglês e o Irlandês, também denominado Elmira), o Sistema Montessinos e o Sistema Borstal.

Em suas reflexões, Isidoro (2018) assinala que, antes de se analisarem os sistemas penais, filadélfico ou auburniano, faz-se necessário diferenciar os sistemas penitenciários dos regimes penitenciários, uma vez que, enquanto o primeiro se relaciona com a doutrina e se realiza por modalidades políticas e sociais constitutivas das prisões, o segundo está ligado à forma de administração dos estabelecimentos prisionais, obedecendo a uma série de marcos legais, que atendiam às circunstâncias a cada época ao longo da história humana. Nessa direção, o sistema filadélfico, belga ou celular, surgiu no ano de 1790, na prisão de Walnut Street, no estado da Filadélfia, nos Estados Unidos. Esse sistema foi, posteriormente, introduzido nas prisões de Pittsburgh, em 1818, e em Western Penitentiary e Cherry Hill, Eastern Penitentiary, em 1829. Alguns países da Europa também se tornaram adeptos desse sistema, como a Inglaterra, em 1835, a Bélgica, em 1838, a Suécia, em 1840, a Dinamarca, em 1846, e a Noruega e a Holanda, em 1851. Para Isidoro (2018), os intelectuais que mais influenciaram na criação desse sistema foram William Bradford e Benjamin Franklin – que disseminaram os pensamentos do inglês John Howard, em especial, aqueles que se referem ao isolamento da pessoa presa, uma das principais características do sistema celular.

Já a Eastern Penitentiary, por exemplo, foi projetada pelo famoso arquiteto Edward Haviland, que ganhou grande visibilidade pela arquitetura do prédio, inspirada no modelo panóptico do jurista Jeremy Bentham, projeto concebido em 1785, o qual permite a visão de controle sobre tudo e sobre todos, onde uma única pessoa vigilante pode observar todas as pessoas encarceradas, sem que estas possam saber se estão ou não sendo observadas. Dessa forma, tal projeto arquitetônico, além do baixo custo financeiro, podia ser aplicado em qualquer outro estabelecimento baseado na disciplina e no controle dos seres humanos, pois imputava às pessoas presas o medo, a incerteza, a desconfiança e o receio de não saberem se estavam sendo vigiadas, e isso as levava a adotar o comportamento desejado, de acordo com as regras institucionais: a contenção de suas ações e de seus corpos.

Ainda segundo Isidoro (2018), o Sistema Filadélfia era, de fato, baseado no isolamento celular absoluto, isto é, a pessoa presa era recolhida à sua cela, ficando isolada das demais, sem direito a trabalhar, nem a receber visitas, sendo a leitura da bíblia estimulada, para que pudesse

refletir sobre o ato infracional cometido e, assim, arrepender-se de seus delitos. Porém, por ser um sistema baseado na solidão e no silêncio, esteve também sujeito a inúmeras críticas, como a alegação de que a proibição da comunicação entre os presos poderia ocasionar insanidade, entre outras perturbações psíquicas, além do fato de não possibilitar a recuperação da pessoa condenada, diante da impossibilidade de interação grupal.

Desse modo, ambos os sistemas, Filadélfico e Auburn, foram criticados pela desumanidade dada às pessoas presas, que muitas vezes enlouqueciam, tendo em vista a pressão psicológica imposta pelo isolamento social. Em decorrência de tais fracassos, foram criados na Europa os sistemas considerados progressivos, cujas primeiras experiências foram realizadas em Valência (1835), em Norfolk (1840) e na Irlanda (1854). Nos sistemas progressivos, empregados até os dias atuais, a pessoa presa participa da transformação de sua pena: por meio do bom comportamento, pode receber redução de pena e, também, conseguir melhores condições de sobrevivência dentro do sistema carcerário (MAIA *et al.*, 2009).

Dessa forma, pode-se observar que, em cada momento da história humana, foi criado um modelo de aprisionamento de pessoas para atender às necessidades políticas, sociais e econômicas, práticas que também influenciaram as tratativas sobre a privação de liberdade no Brasil. Segundo Motta (2011), no Brasil, como em vários países da Europa e nos Estados Unidos, a prática do encarceramento humano é bastante anterior ao movimento de institucionalização do sistema penal, implementado no início do século XIX por diversas nações. Ao abordar esse assunto, Aguirre, em *Cárcere e sociedade na América Latina* (2009), informa que em nosso país

Os mecanismos coloniais de castigo e controle social não incluíam as prisões como um de seus principais elementos. O castigo, de fato, se aplicava muito mais frequentemente por meio de vários outros mecanismos típicos da sociedade do Antigo Regime, tais como execuções públicas, marcas, açoites, trabalhos públicos e destierros. Localizadas em edifícios fétidos e inseguros, a maioria das cadeias coloniais não mantinha sequer um registro de detentos [...] ainda assim, algumas cidades como o México, Lima, Buenos Aires ou Rio de Janeiro podiam mostrar algum nível de organização na logística carcerária (incluindo regulamentos escritos e visitas à prisão levadas a cabo regularmente pelas autoridades coloniais). Logo, o encarceramento de delinquentes durante o período colonial foi uma prática social regulamentada mais pelo costume do que pela lei, e destinada simplesmente a armazenar detentos, sem que se tenha implementado um regime punitivo institucional que buscasse a reforma dos delinquentes (2009, p. 37-38).

Assim, no Brasil, somente a partir do século XIX, a privação de liberdade torna-se a penalidade responsável pela correção de quem estava infringindo as legislações vigentes. Segundo Vieira (2014), os primeiros ditames legais sobre o sistema prisional brasileiro também foram elaborados no início do século XIX e estavam em conformidade com as novas legislações

oriundas da Europa e dos Estados Unidos. Segundo a pesquisadora, é possível constataremos tais procedimentos por intermédio de marcos legais, como a primeira Constituição – Constituição Política do Império do Brasil (outorgada em 1824) –, Parágrafos 19 e 21, Artigo 179:

§19 -Desde já ficam abolidos os açoites, a tortura, a marca de ferro quente, e todas as penas mais cruéis. [...]

§21 - As cadeias serão seguras, limpas, e bem arejadas, havendo diversas casas para separação dos réus, conforme suas circunstâncias, e natureza dos seus crimes (Brasil, 1824, p. 105).

No primeiro Código Penal brasileiro (Brasil, 1830), aprovado em 1830, foram definidos novos procedimentos a respeito do encarceramento, inclusive sobre a pena de prisão. Souza (2015) afirma que a colônia portuguesa dependia da mão de obra de pessoas escravizadas para a agricultura e, por isso, disciplinou essa mão de obra com leis duras e muito severas, inclusive instituindo o Santo Ofício na Bahia e em Pernambuco, como também a instalação das Ordenações Filipinas, de 1604 até 1830, constituindo o mais duro código legal português.

Ao analisar essa questão, Motta (2011) aponta para um fato de extrema relevância, na análise dos procedimentos de reclusão de pessoas para cumprimento de pena em regime de privação de liberdade, salientando que a promulgação do Código Penal brasileiro, de 1830, não significou a exclusão total das antigas práticas de punição, conforme deixa entrever a redação dos três artigos que nos auxiliam nessa perspectiva de compreensão acerca da finalidade e do funcionamento das instituições prisionais:

Art. 38. A pena de morte será dada na forca.

Art. 44. A pena de galés sujeitará os réus a andarem com argola no pé, e corrente de ferro, juntos ou separados, e a empregarem-se nos trabalhos públicos da província, onde tiver sido cometido o delito, à disposição do Governo.

Art. 46. A pena de prisão com trabalho obrigará aos réus a ocuparem-se diariamente no trabalho que lhes for destinado dentro do recinto das prisões, na conformidade das sentenças e dos regulamentos policiais das mesmas prisões (Brasil, 1830).

Motta (2011) ainda enfatiza que o sistema prisional brasileiro enfrentou sérios problemas para colocar em prática esse Código Penal. Um deles foi a falta de infraestrutura adequada nos estabelecimentos penais, uma vez que, pela escassez de espaço, não conseguiam garantir trabalho para todos os sentenciados.

Outro fator que gerou dificuldade na implementação do Código Penal, de 1830, foi a coexistência da escravidão, abolida somente cinquenta e oito anos mais tarde. Em seu Capítulo II – Dos Crimes Justificáveis, o documento em questão assegura:

Art. 14. Será o crime justificável, e não terá lugar a punição dele:

§6 Quando o mal consistir no castigo moderado, que os pais derem a seus filhos, os senhores a seus escravos, e os mestres a seus discípulos; ou desse castigo resultar, uma vez que a qualidade dele, não seja contrária às Leis em vigor (Brasil, 1830).

Assim, fica evidenciado que, embora a Constituição de 1824 tenha significado um avanço em relação à tortura dos corpos, o Código Penal de 1830, por sua vez, legitimou a prática de castigo moderado para filhos, pessoas escravizadas e discentes. Apesar desses avanços e retrocessos, sob a influência das novas ordenanças relativas à pena privativa de liberdade, outra medida tomada em nosso país foi a edificação da primeira Casa de Correção brasileira, no estado do Rio de Janeiro, conforme assinala Sant’Anna (2009), em *Trabalho e conflito na Casa de Correção do Rio de Janeiro*, apontando para o fato de que, “em fevereiro de 1833, foi escolhido o lugar definitivo, situado na Rua Nova do Conde, nas chácaras do Catumbi, região de margens e pântanos, que ficava um pouco mais afastada das ruas centrais da cidade.” (p. 290). Atualmente, a rua é denominada Frei Caneca, e o bairro Estácio de Sá, cujo projeto arquitetônico escolhido teve a sua fundamentação no modelo panóptico, do jurista Jeremy Bentham.

Sobre esse grande empreendimento, conhecido à época como distintivo do progresso, Vieira (2014) assinala que as obras foram iniciadas em 1834, e a inauguração da Casa de Correção da Corte foi efetivada em 1850, configurando, de fato, o começo do sistema prisional no Brasil. Alinhado a esse espírito de modernidade, que vigorava no século XIX como advento do regime republicano, em 1890, outras ideologias e outras medidas consideradas inovadoras também surgiram no contexto nacional, como, por exemplo, a promulgação do segundo Código Penal, abolindo a pena de morte e tornando a prisão no sistema criminal medida punitiva.

Assim, inicia-se, em nosso país, o regime de caráter correccional, com a finalidade de proporcionar à pessoa presa a possibilidade de transformar a temporalidade de sua condenação por meio do bom comportamento, durante o período de confinamento, almejando a sua reintegração social extramuros, ao final da pena recebida (VIEIRA, 2014). Porém, vale ressaltar que, segundo Aguirre, no Brasil:

O que atraiu as autoridades do Estado para o modelo penitenciário não foi a promessa de recuperar os criminosos por meio de mecanismos humanitários, e sim a possibilidade, muito mais tangível e realizável, de reforçar os mecanismos de controle e encarceramento já existentes. Essa foi, de fato, a maneira pela qual as autoridades do Estado concebiam, geralmente, a ‘modernidade’ de seus projetos sociais (2009, p. 45).

Em prosseguimento às questões relativas à implantação do sistema penitenciário, dito moderno, no Brasil, Souza (2015) entende que a referida casa de correção foi edificada com o objetivo de reprimir o elevado número de pessoas ex-escravizadas, desempregadas, que vagavam³ pela cidade do Rio de Janeiro, no final do século XIX. Cabe também trazer o argumento apresentado por esse autor de que cada período histórico irá demandar um tipo diferente de prisão, algo que pode variar de acordo com os interesses econômicos da sociedade, no propósito de conter pessoas que ofereçam algum tipo de risco aos bens acumulados e à propriedade privada. Nessa direção, cabe destacar que Foucault (2014) atribui como nova função do encarceramento, efetivado a partir do século XIX: a correção das virtualidades dos seres humanos.

Sant'Anna (2009), por sua vez, assinala que, ao longo do século XIX, o Brasil precisou se adequar às novas propostas de encaminhamentos políticos, jurídicos e médicos, com o objetivo de se transformar em referência na regeneração de pessoas criminosas por meio da religião, do trabalho e da educação. Também a partir do século XIX, as instituições médicas, pedagógicas, penais e industriais encarregaram-se do controle temporal dos seres humanos, sendo que os dois últimos disponibilizavam esse tempo para o *mercado de trabalho* (Foucault, 2014).

Podemos depreender, alinhando-nos ao pensamento de Sant'Anna, que, na Casa de Correção da Corte, o modelo de regime penitenciário escolhido foi o de Auburn, que consistia em trabalho nas oficinas durante o dia e retorno para as celas durante a noite. A lógica desse modelo era a de que:

[...] a reforma moral se daria fundamentalmente por meio do trabalho rígido e disciplinado, que submeteria o corpo do indivíduo ao exercício diário e contínuo. O trabalho aqui era considerado a antítese do ócio, da vadiagem, do crime. Por isso deveria ser ensinado e praticado no interior da prisão. Todo criminoso deveria aprender um ofício, qualificado ou não, a ser exercido diariamente fora da cela, sob silêncio, em horário definido, que lhe trouxesse garantia de retorno à sociedade como cidadão laborioso e útil (Sant'Anna, 2009, p. 296-297).

Ainda na perspectiva de defesa do aprendizado de um ofício por parte das pessoas detentas, a autora afirma que o Ministro da Justiça à época, Eusébio de Queiroz, em 1850, estimulou, inicialmente, nessa Casa de Correção, o funcionamento de quatro oficinas de trabalho: carpintaria, alfaiataria, encadernação e sapataria, alinhando-se ao modelo

³ “A concepção do capitalismo pressupõe, entre outros fatores, converter a população marginalizada em elementos úteis ao processo, como mão de obra para o mercado de trabalho” (Sá, 1990, p. 24).

penitenciário de Auburn, o qual valorizava, sobretudo, o trabalho como forma de requalificação de pessoas que apresentassem qualquer tipo de atitude considerada como desvio moral naquele momento (SANT'ANNA, 2009).

Para reconduzi-las à sociedade, seria necessário, primeiramente, mantê-las privadas de liberdade em uma instituição fechada com caráter disciplinar, e recuperá-las por meio do trabalho e das atividades educacionais (MAIA *et al.*, 2009). Sendo assim, uma das metas principais da reforma penal implementada no Brasil no século XIX foi a instituição do trabalho no sistema carcerário, por meio da mão de obra das pessoas consideradas rebeldes e pobres, para exercerem suas atividades laborativas em trabalhos públicos ou em fábricas (SOUZA, 2015).

Com o crescimento desordenado das cidades brasileiras, no século XIX, o desemprego e o índice de pobreza aumentaram consideravelmente, tendo em vista o advento da industrialização que trouxe um enorme contingente de pessoas, sobretudo das regiões Norte e Nordeste, para as principais cidades brasileiras, em busca de melhores condições de vida. Contudo, devido à baixa qualificação da mão de obra que seria apresentada por esse contingente, o mercado de trabalho não teve como absorver todas essas pessoas, gerando, assim, um grande número de desempregados, aumentando o índice de pobreza e insegurança nas cidades.

Como fator preponderante no processo de estigmatização dos segmentos subalternos, podem-se incluir as questões raciais, sobretudo as questões inerentes à população negra. No Rio de Janeiro, por exemplo, no final do século XIX, a cidade tinha um grande número de pessoas escravizadas e ex-escravizadas, sendo que estas últimas, ao serem libertas, sem o mínimo de condições para sua subsistência ou qualquer proteção social por parte do Estado, ficavam sem destino, não conseguiam trabalho e, por isso, vagavam pelas ruas da cidade (LE MOS, 2015).

O resultado dessa situação, no século XIX, pode ser observado, quase sempre com o mesmo formato, no aumento da criminalidade e do aprisionamento em contextos sociais de grande miséria. Legislações que tornaram o que era público privado surgiram não somente no contexto brasileiro, mas, também, em outros países europeus, como foi o caso da Alemanha (ENGELS, 1984). No sentido legal, é significativo que, com a generalização da miséria, imponha-se o debate sobre os crimes contra a propriedade privada, conforme assinala Curcio:

O clima exacerbado de conflitos sociais, que atravessam o contexto de transição ao capitalismo nos países europeus, aponta para o desenvolvimento de leis criminais

mais rígidas, voltadas às camadas populacionais inferiores, sendo a criação de uma lei específica sobre os “crimes contra a propriedade” uma das principais preocupações da burguesia urbana em ascensão (2020, p. 32).

Sem querer aproximar fatos de tempos tão distantes, é importante destacar que os atos desonestos “não tinham a ver com a propriedade furtada ou danificada, mas sim, com a pessoa que praticou o ato” (CURCIO, 2020, p. 32). Isso porque “a punição poderia ser mais branda ou severa dependendo do *status* do malfeitor: a fiança era designada aos ricos, enquanto o castigo corporal ficou reservado aos pobres” (CURCIO, 2020, p. 32). A historiografia tem vasto material sobre esse período (TORRES e FRACALANZA, 2017; FINN, 2017) e a decisão gerencial de submeter a um pagamento que não garantisse um mínimo de conforto.

Quanto ao tema da prisão feminina, no entender de Curcio (2020), este constitui um objeto de estudo que somente adquiriu relevância, no ocidente, no final do século XIX e início do século XX. Naquela época, no Brasil, foram criados espaços destinados às mulheres presas em alguns estados da federação, e as autoridades penais começaram, gradativamente, a se ocupar da gestão de mulheres condenadas pela prática de delitos, mantendo a administração desses espaços no âmbito de ordens religiosas. Esse é um diferencial relevante, pois já haviam sido criadas instituições penais, na alçada do Estado, para a custódia de homens em situação de cumprimento de pena, mas somente as mulheres foram entregues à administração religiosa.

De relevância histórica, vale lembrar que, de acordo com Curcio (2020), na Idade Média, antes de a igreja difundir a crença de que as mulheres eram pessoas imperfeitas, era comum, por exemplo, que elas fizessem parte de algum espaço voltado para o estudo de Teologia, guardadas as devidas proporções hierárquicas. Porém, a partir de certas convicções eclesiais daquele momento, somente os homens puderam ser os propagadores da palavra de Deus, sendo as mulheres consideradas indignas de ter acesso a determinados ensinamentos da doutrina religiosa, tanto no catolicismo quanto em outras religiões.

Dessa maneira, alegando a inaptidão da mulher para esse feito, a religião contribuiu para a exclusão da sua palavra de outros espaços considerados nobres pela sociedade, como o campo dos negócios, a academia e a vida política. E ainda em decorrência dessa suposta inferioridade da mulher em relação ao homem, recaiu sobre ela o rebaixamento à condição de ser dominada e controlada em uma sociedade patriarcal. A mulher era considerada como um objeto a mais à disposição do homem.

Nesse sentido, com o propósito de estarem sob vigilância constante e receberem uma educação própria, ou seja, uma espécie de adestramento voltado para o resgate da alma e dos bons costumes, as rainhas, as escritoras, as artesãs, entre outras, não eram vistas com bons olhos

pela ordenança social, uma vez que, de certa forma, ameaçavam o ideário da mulher dócil, totalmente submissa e dependente do homem.

Nessa lógica, juridicamente, a mulher estava permanentemente sob o poder de alguma figura masculina, como, por exemplo, a do pai, a do irmão, do tio ou do marido (DOUEIHI, 1999), devendo-lhes obediência plena, sob a pena de sofrer severos castigos por atitudes consideradas desonrosas, rebeldes e contestadoras. Tais punições podiam incluir, além da violência física, o aprisionamento e até mesmo a morte.

Com o objetivo de controlar e vigiar as mulheres, seus respectivos tutores utilizavam locais específicos para cumprir essas finalidades: no âmbito do núcleo familiar, o espaço de confinamento muito comum era o quarto ou o porão das casas de pessoas do segmento social de alto prestígio, para onde as mulheres eram banidas, recebendo apenas o senhor da casa ou aqueles que fossem por ele autorizados. Também os conventos e os manicômios serviram ao propósito punitivo de encarceramento forçado para aquelas que haviam “desonrado”, segundo os critérios da época, a sua família, fosse por adultério, homicídio do cônjuge, por manterem relações sexuais antes do casamento ou qualquer outra atitude considerada infame pelos respectivos tutores.

Assim, depreende-se desse contexto de submissão da mulher, a aplicação de métodos de controle e contenção. Até a Idade Média, as mulheres eram trancadas em espaços como os quartos e os porões das casas, banidas para conventos e manicômios, que, embora fossem locais instituídos com ideologias distintas, também foram utilizados com finalidades análogas: a custódia, a vigilância, a repressão e o controle dos corpos femininos. Conforme destaca Curcio (2020), no século XVI surgiu a prisão, o espaço de privação de liberdade por excelência, enquanto local de cumprimento de pena, objetivando recolher homens, crianças e mulheres das camadas menos favorecidas socialmente. Durante Idade Média, o enclausuramento foi fortalecido por meio da constituição da figura de um vigia, denominado carcereiro, por ser uma espécie de guardião do cárcere, e da ação laboriosa como mecanismo não somente de controle, mas de melhoramento das mulheres condenadas.

Convém sinalizar que a diferença de tratamento destinado às mulheres era, provavelmente, fruto de uma compreensão da mulher como um ser vulnerável e incompleto, cuja necessidade de correção se fazia premente. Contudo, quando se propõe a ideia de melhoramento, a mensagem subliminar era a de que a mulher seria facilmente mais propensa a corromper à norma, sendo, por isso, uma grande ameaça, segundo o entendimento de Machado *et al.* (1978). Uma regra que se expandiu por todos os contornos das prisões é a de que, no

cárcere, cabe às mulheres se adaptarem aos espaços pensados exclusivamente para corpos masculinos, que demandam necessidades muito diferentes dos corpos femininos, que menstruam, amamentam, entram na menopausa, entre outras características (RÊGO, 2024). Em certo sentido, apesar de se considerar a mulher um ser inacabado, alguém que precisaria ser educado, as autoridades da época não atentaram para as singularidades do ser feminino, de modo que as primeiras instituições prisionais destinadas às mulheres foram projetadas a partir de modelos de prisões para homens, nas quais as mulheres precisaram realizar um contorcionismo (se ajustando a um espaço que não refletia as necessidades de corpos de mulheres) a fim de se adaptarem às condições impostas.

No Brasil esse entendimento, acerca da mulher aprisionada, foi elaborado com base nas Ordenações Filipinas, legislação penal que vigorou do século XVI até meados do XVIII, cujas determinações ditavam as regras sobre o encarceramento colonial. Nesse período, raramente se vislumbravam prisões específicas para mulheres, sendo que as existentes se encontravam, geralmente, em condições muito degradantes, e as mulheres eram encarceradas juntamente com homens e com crianças que haviam cometido atos criminosos. Somente no século XIX, tais condições começaram a ser modificadas em nosso país, conforme afirmam Angotti e Salla (2018), principalmente em decorrência da independência do país de Portugal, em razão dos movimentos em prol da abolição da escravidão e da Proclamação da República.

Acerca dessas peculiaridades, Angotti (2012) assinala que, no ano de 1831, uma comissão paulista, responsável por apurar a situação dos espaços destinados à caridade, verificou a precariedade das instalações prisionais para o público feminino, constatando violências sexuais, diversos problemas com os carcereiros (geralmente homens), doenças variadas, promiscuidade e prostituição. Por meio de um relatório, a comissão paulista propôs a separação de homens e de mulheres, com a finalidade de promoção da moralidade no cárcere. A barbaridade era tão grande que a comissão distribuiu ainda alimentos e roupas para que o público feminino não precisasse se prostituir para receber esses itens de sobrevivência. As péssimas condições de encarceramento da cidade de São Paulo tiveram grande repercussão na Capital Federal, Rio de Janeiro, a ponto de juristas se ocuparem de projetos para a construção de prisões, nos moldes das instituições prisionais americanas e europeias.

Entretanto, de acordo com Pessoa (2014), a classificação das pessoas presas para o regime de cumprimento de pena, além de seguir os pressupostos da modalidade correccional, também levou em consideração questões concernentes à tipologia criminal. De acordo com essa pesquisadora, a classificação correccional se destinava aos menores de quatorze anos, visando a

ampliação da capacidade de distinção entre o certo e o errado, conforme o Artigo 13, do Código Criminal de 1830 (BRASIL, 1830), e, ainda, aos vadios e aos mendigos, com pena de prisão por trabalho ou por simples reclusão, conforme os Artigos 295 e 296, do mesmo Código Criminal (BRASIL, 1830). Já a segunda classificação, a criminal, efetivava-se apenas por meio do trabalho e se destinava aos delitos considerados mais graves, como os homicídios.

Contudo, para Araújo (2016), apesar de a Casa de Correção da Corte ter sido oficialmente inaugurada em 1850, as bases para o surgimento da prisão moderna no Brasil foram estabelecidas duas décadas antes, pelo Código Criminal de 1830, ressaltando-se o fato de que, de 1830 até 1860, outras instituições prisionais inspiradas nas experiências e discussões ocorridas na Europa e nos Estados Unidos foram construídas. Além do Rio de Janeiro, criaram-se instituições correcionais em outros dois estados, a Casa de Correção de São Paulo e a Casa de Prisão com Trabalhos da Bahia.

Ainda na perspectiva de Araújo (2016), muito distante de alcançar as práticas de aprisionamento pretendidas no Brasil Império, em 1830, a cidade do Rio de Janeiro contava com três unidades de aprisionamento e de correção: a) o Calabouço, ~~no morro do Castelo~~, para a punição de pessoas escravizadas fugitivas ou entregues pelos senhores para serem castigadas; b) as bases militares na Baía de Guanabara, destacando-se a Ilha das Cobras e a Fortaleza de Santa Bárbara, para onde eram encaminhados os prisioneiros militares; e c) a prisão civil de Aljube, uma antiga prisão eclesiástica localizada na encosta do morro da Conceição, onde todos os considerados transgressores da ordem pública encontravam-se misturados, desde “o maior facínora com uma simples acusada, o assassino o mais inumano com um miserável, vítima da calúnia ou da mais deplorável administração da justiça” (ARAÚJO, 2016, p. 105).

Nas palavras das autoridades da década de 1830, no entender de Moraes (1923), o Aljube era o inferno na terra, e era nesse lugar que as mulheres eram encarceradas. É interessante sinalizar como as autoridades apresentavam esse espaço prisional, conforme assinalam Angiotti e Salla (2018, p.11), no exemplo do Relatório da Comissão de Inspeção da Casa de Correção da Corte (Rio de Janeiro), de 1874 (BRASIL, MJ, 1874), que indicava que em meados da década de 1850 a situação das mulheres presas era “horrorosa”. Elas ficavam na prisão conhecida como Aljube, onde permaneciam os presos indiciados e pronunciados. A prisão do Aljube apresentava muitos problemas de salubridade para os presos, sobretudo pela umidade do local.

O reconhecimento e a constatação pelas autoridades da época das péssimas condições desse espaço prisional produziram uma série de inquietações, principalmente diante do impasse

quanto ao destino a ser dado às mulheres criminosas, sob condenação. Havia também uma questão moral envolvida, uma vez que unir mulheres e homens em um mesmo espaço físico propiciava relações sexuais e fomentava a prostituição.

Assim, de acordo com Curcio (2020), em 1874, o já mencionado Relatório da Comissão de Inspeção da Casa de Correção da Corte apontou para a precariedade das condições de custódia dadas às mulheres nessa instituição, além de tratamentos grosseiros e desumanos destinados às presas já condenadas. Porém, cumpre informar ainda que, de acordo com Araújo (2016), nos relatórios realizados no século XIX, os dados coletados não incluíram os motivos mais comuns de recolhimento de mulheres no trato da medida correccional, tais como: a prostituição, a embriaguez e a vadiagem.

Então, somente em 1905, acrescenta Curcio (2020), o Relatório da Casa de Correção da Capital Federal enfatizou a necessidade de alterações nos alojamentos femininos, com intervenções na infraestrutura de um antigo manicômio, para que servisse como espaço exclusivo para custodiá-las. Já na Casa de Correção de São Paulo, também houve mudanças estruturais, proporcionando um espaço exclusivo para mulheres. Esse espaço ficou sob a responsabilidade de uma comunidade católica feminina, cujas tratativas eram baseadas no Sistema Penal Filadélfia, por isso, lá prevaleciam os princípios religiosos de isolamento contínuo e absoluto, sendo vetado qualquer contato extramuros.

Ainda seguindo a linha de pensamento de Curcio (2020), é possível afirmar que, mesmo depois da construção das primeiras casas de detenção para as mulheres criminosas, elas continuaram com o estigma de serem pessoas desgarradas, que demandavam complementação educacional e punição – mesmo que de forma mais branda do que as punições destinadas aos homens em regime de privação de liberdade. Para tanto, o encarceramento era considerado o lugar mais propício para que elas se acostumassem à realização de tarefas domésticas e aceitassem, de bom grado, as restrições que a sociedade lhes impunha, declinando, assim, do interesse de praticar ações criminosas, ou seja, a política assentava-se em um projeto de “recuperação” de mulheres, pois eram consideradas vulneráveis a cometer pecados e ainda responsáveis por induzir os homens a realizarem atos pecaminosos, sendo vistas, portanto, como seres perigosos, de aproximação com o mal.

4. A TEORIA E O CAMPO: DA CRIAÇÃO DA PENITENCIÁRIA TALAVERA BRUCE ATÉ A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA UNIDADE MATERNO-INFANTIL (UMI)

Em seu livro “*Prisioneiras. Vida e Violência Atrás das Grades*” (2002), Barbara Musumeci Soares e Iara Ilgenfritz descrevem assim, o momento em que sua equipe de pesquisadoras, após embates pesados com as administrações das instituições prisionais nas quais desenvolveu sua pesquisa, entrou na creche:

O momento de maior emoção de todo esse período foi a visita à creche, muito embora tenha sido uma experiência chocante: as crianças tinham olhares tristes, fisionomias desbotadas, sorrisos tímidos e atitudes um tanto selvagens de quem não está acostumado a ver gente estranha. Ficavam confinadas em seus quartos, ou brincavam nos corredores e num pequeno pátio. As crianças de até seis anos, inclusive os recém-nascidos – em sua grande maioria, negras ou pardas –, habitavam em quartos coletivos e eram cuidadas por algumas internas com filhos na creche. Porém, nem todas as que tinha filhos na creche podiam morar lá, pois as instalações só comportavam um número limitado de mães.

Embora seja um espaço frio e sem beleza, há na creche grades coloridas que a distinguem do resto da penitenciária. No seu interior, uma quantidade de brinquedos gastos, quebrados e incompletos (doados por pessoas caridosas), espalhados numa sala sem atrativos, **faz um pouco da alegria dessas crianças, que haviam recebido a prisão de presente desde que nasceram** (Soares & Ilgenfritz, 2002, p. 26, grifo nosso).

De acordo com o Relatório de Visita, da Defensoria Pública do Rio de Janeiro, à Penitenciária Talavera Bruce, realizada em 11 de novembro de 2015, a inauguração desta unidade prisional aconteceu no ano de 1942, com a denominação de Penitenciária de Mulheres, conforme o Decreto-lei nº 3971, de 27 de dezembro de 1941 (BRASIL, 1941), sendo este o nome original desta instituição.

Ainda de acordo com as informações desse relatório, a criação dessa instituição prisional foi elaborada por meio de uma comissão presidida pelo penitenciariista José Gabriel Lemos de Britto, baseada em normas de cunho estritamente pedagógico, com o objetivo principal de transformar mulheres consideradas desviadas em pessoas dóceis e prendadas, dedicadas aos afazeres domésticos, em um lar onde deveriam servir plenamente aos seus maridos, às suas filhas e aos seus filhos. A ideia de transformação tinha como suporte a correção das condutas de determinadas mulheres que, à época, eram consideradas desviantes, aproximando-se de um processo de ajustamento a uma norma social considerada padrão. Na verdade, o objetivo preconizado na prisão tinha como alvo um processo de retificação, comparável às correções

ortopédicas, tão utilizadas, no século XX, para pessoas, inclusive crianças, consideradas portadoras de defeitos físicos.

É importante acrescentar que a construção dessa unidade prisional, exclusiva para encarcerar mulheres, foi uma solução pensada pelas autoridades como necessária, sobretudo para evitar a influência “perniciosa” das mulheres, segundo acreditavam as autoridades, no tocante à sedução e à produção de inquietude entre os homens nos presídios masculinos. As autoridades da época avaliavam e acreditavam que a presença das mulheres era nociva aos homens, os quais, por se encontrarem em abstinência sexual, seriam incitados a conviver “dolorosamente” com a presença feminina, sem qualquer aproximação e que facilmente perdiam o controle.

Nesse sentido, o distanciamento das mulheres tinha como pano de fundo tentar “acalmar” os homens, diante de uma suposta provocação (a presença das mulheres), sem que houvesse a consumação de relações sexuais. Ou seja, a simples presença das mulheres, em condição de custódia, era considerada um fator prejudicial, uma vez que tal proximidade poderia redundar em estados de tensão e descontrole masculinos. Em síntese: as autoridades acreditavam que as mulheres eram responsáveis por tirar a tranquilidade dos homens e torná-los mais agressivos. Nesse sentido, podemos facilmente compreender que as mulheres eram consideradas seres nocivos que precisavam de “correção” pela educação, mediante o adestramento, com a devida contenção de seus corpos.

Desde que foi inaugurada, em 1942, até 1955, a administração da Penitenciária Talavera Bruce ficou ao encargo das irmãs da Congregação Nossa Senhora do Bom Pastor D’Angers. De acordo com Karpowicz (2016), essa congregação foi fundada em 1835, na França, por Maria Eufrásia Pelletier, cujo propósito foi o de prestar assistência às pessoas que se encontravam em situação de vulnerabilidade, como, por exemplo, as meninas órfãs, as prostitutas e as pessoas privadas de liberdade. Provavelmente, essas condições afiançavam a intervenção dessas religiosas no tratamento e recuperação de mulheres que praticavam crimes. É bom destacar que essas religiosas não dispunham de conhecimentos acerca da criminalidade, a qual era interpretada como vício ou pecado, cuja solução era proposta em termos de servidão voluntária, abnegação e renúncia.

Essa instituição francesa expandiu seus raios de ação, de forma missionária, e, em 1891, a Congregação Nossa Senhora do Bom Pastor D’Angers iniciou a sua atuação no Brasil com a finalidade de prestar auxílio e proteger mulheres e meninas em situação de miséria e de exclusão social. Por isso, a atuação das Irmãs do Bom Pastor, juntamente com as deliberações do Estado

brasileiro, teve função crucial na reestruturação carcerária do século XX, a qual culminou na separação, pioneira, de homens e de mulheres nos espaços de privação de liberdade, no ano de 1942. Claramente se depreende que a separação dos contingentes de homens e mulheres nas instituições prisionais ateve-se praticamente a critérios de ordem moral à época e não a qualquer fundamento científico. Na verdade, o grande incômodo recaía na possibilidade de relações sexuais entre homens e mulheres, daí a exigência de separação.

Conforme as informações prestadas no Relatório de Visita da Defensoria Pública do Rio de Janeiro, de 2015, a Penitenciária Talavera Bruce foi submetida às obras de ampliação, em 1953, o que proporcionou o aumento de sua capacidade de custódia para 420 mulheres presas. Podemos então considerar que a política de ampliação traz embutida a ideia de encarcerar mais mulheres, ou seja, já havia o entendimento de um possível aumento na prática de crimes por mulheres, o que efetivamente aconteceu em décadas posteriores.

Convém fazer uma ressalva: a preocupação com o crime cometido cedeu lugar a uma preocupação moral, o que recaiu na interpretação que considerava perigoso o convívio ou a proximidade entre mulheres e homens, no tocante às questões de natureza sexual.

Pedro *et al.* (2014) afirmam que a Penitenciária Talavera Bruce foi a primeira unidade prisional feminina do estado Rio de Janeiro, cidade que, à época, era a capital do Brasil. Ela recebeu esse nome em homenagem ao juiz Roberto Talavera Bruce; e um dos principais objetivos de sua criação foi o de atender às reformulações da estrutura administrativa da política brasileira, tendo em vista a ascensão de Getúlio Vargas, na década de 1930, como presidente do Brasil, cujo mandato durou, aproximadamente, 15 anos, em regime de exceção. Conforme assinala Santos (2009), foi um período de intensas reformas no contexto das legislações penais, como, por exemplo, as reformas do Código Penal, do Código Processual Penal e da Lei de Contravenções, que tiveram início no ano de 1940 e culminaram com a construção da Penitenciária Talavera Bruce, em 1942.

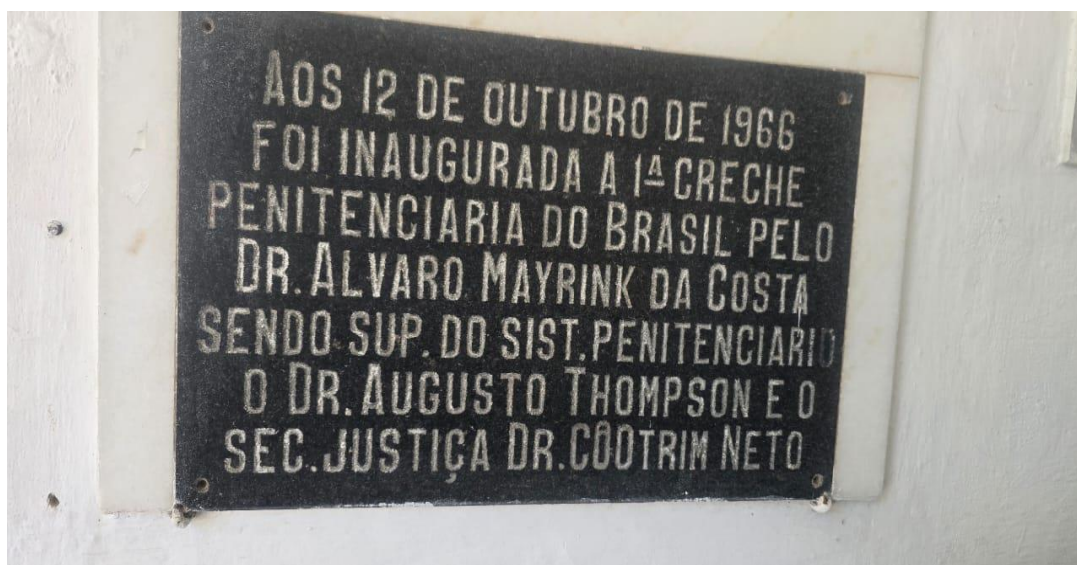
Ao corroborar com as análises mencionadas, Angotti e Salla (2018) destacam que fazia parte da idealização do projeto de Lemos Britto, a criação de dispositivos que funcionassem para afastar, definitivamente, homens e mulheres, cujo objetivo não priorizava melhores condições carcerárias para elas, ficando assim patente a questão da discriminação em função do gênero. A esse respeito, podemos acrescentar que o direito das mulheres, uma vez custodiadas para cumprimento de pena, eram praticamente esvaziados, a ponto de se tornar um trunfo nas mãos dos custodiadores. O que se deduz então – a considerar as desigualdades de tratamento às mulheres encarceradas, em comparação com o tratamento destinado aos homens

–, é a legitimação de uma hostilidade dirigida às mulheres. A bem dizer, uma vez em condição de cárcere, a mulher assiste à queda total de seus direitos, sendo essa uma forma de violência sutil na manutenção de práticas que remontam ao patriarcado, em certo sentido, servindo a um capitalismo racial, com fins exploratórios.

Em continuidade, salientamos que a ideia do projeto de Lemos Brito, para uma instituição de custódia para mulheres, tinha como propósito principal excluí-las da convivência com o público masculino, pois, segundo os argumentos das autoridades penais, vigentes à época, as mulheres exerciam sobre os homens influências nocivas de cunho sexual, razão pela qual a separação seria uma boa estratégia para trazer tranquilidade aos homens que estavam custodiados em instituições prisionais destinadas aos homens. Fica patente, assim, que havia uma crença de que as mulheres seriam serem contagiosos e, por isso, deviam ser controladas e contidas.

Por seu turno, conforme as informações prestadas pela Associação Elas Existem – Mulheres Encarceradas (2017), a Unidade Materno-Infantil (UMI) foi a primeira creche penitenciária do Brasil, fundada em 1966, como um espaço anexo à Penitenciária Talavera Bruce. Corroborando com essa informação, segue o registro de imagem desse momento na placa dessa inauguração que está afixada na parede de entrada da Unidade Materno-Infantil, na qual observamos a significativa data de inauguração como referência ao dia da criança.

Figura 1- Placa da Inauguração da Unidade Materno-Infantil (UMI) em 1966



Fonte: Registro realizado pela Unidade Materno-Infantil (UMI), 2025.

Ainda de acordo com Associação Elas Existem – Mulheres Encarceradas (2017), em 1971 Unidade Materno-Infantil (UMI) teve a sua infraestrutura ampliada, cuja placa que registra essa ação também está localizada na entrada da Unidade Materno-Infantil. Faz-se relevante observar que a data escolhida para a reinauguração seja a mesma da anterior, um evento que é marcado pelo dia da criança.

Figura 2 - Placa de ampliação da Unidade Materno-Infantil (UMI) em 1971



Fonte: Registro realizado pela Unidade Materno-Infantil (UMI), 2025.

Em 2005, por meio da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP), tornou-se uma unidade prisional independente da Penitenciária Talavera Bruce, tendo direção e equipe técnica exclusivas para suas especificidades enquanto creche penitenciária.

A título apenas de uma reflexão indagamos: a crença nessa unidade prisional, bem como em outras, foi pensada visando o bem-estar da mulher e da criança? Ou foi a melhor solução encontrada, diante das situações relativas ao nascimento de crianças que eram consideradas, para a administração das unidades prisionais, um grande problema? Não queremos, com isso, desconhecer a importância desses espaços e da sua importância para as crianças, bem como para as mães que têm então a oportunidade de cuidar delas por determinado período de tempo.

De acordo com a matéria do Jornal *O Globo*, intitulada *Filho do Cárcere: Desde 2017, mais de 200 grávidas deram à luz atrás das grades do Rio de Janeiro* (O GLOBO, 2023). Nesse sentido, vale lembrar que a Unidade Materno-Infantil foi criada como um anexo da Penitenciária Talavera Bruce, onde presumia-se uma assistência e cuidados para a chegada dos recém-nascidos, ou seja, desde o acompanhamento médico do pré-natal, a cargo da equipe

técnica da UMI, que conduz as gestantes ao Hospital Albert Schweitzer, localizado no bairro de Realengo, para o nascimento das crianças.

Ainda segundo a matéria do Jornal *O Globo*, nos últimos anos, a dinâmica de acolhimento às mulheres em regime de privação de liberdade foi modificada. A Unidade Materno-Infantil que recebia apenas as mulheres puérperas ou lactantes, a partir de 2020, também começou a abrigar mulheres a contar dos sete meses de gestação.

De acordo com essa publicação, embora muitas mulheres que adentram o sistema prisional sejam futuramente mães, há dificuldades em receber seus filhos nas visitas, uma vez que muitos dos familiares não concordam em expor estas crianças ao cenário de uma instituição penitenciária. Ainda segundo a matéria, os dados analisados indicam que, de 2017 a 2023, ou seja, em aproximadamente seis anos, 763 mulheres grávidas entraram em instituições penitenciárias destinadas às mulheres no Rio de Janeiro e, deste total, 210 tiveram seus filhos em situação de privação de liberdade.

Contudo, as informações apresentadas apontam para dados ainda mais alarmantes sobre o aumento do número de mulheres nas instituições prisionais em nosso Estado. Isso porque, em aproximadamente seis anos (2017-2023), o total registrado foi de 763 mulheres grávidas, entre 2022 e 2023, mas os números aumentaram consideravelmente, uma vez que, em 2022, os doze meses computaram o total de 208 mulheres grávidas nas penitenciárias do Rio de Janeiro. Já em 2023, somente entre janeiro e abril, em quatro meses, portanto, os presídios de mulheres do Estado somaram o total de 106 gestantes, o que significou um aumento de mais da metade do número de mulheres grávidas aprisionadas em todo o ano de 2022.

No que se refere à descrição do espaço físico, apresentaremos imagens para situar o lugar ao qual nos referimos, uma vez que acreditamos na potencialidade desse material imagético, como uma possibilidade de compreensão acerca da dinâmica que transcorre na espacialidade dessa instituição prisional. Há um detalhe nessas imagens que merece significativa atenção: as crianças vivem temporariamente em condição de custódia, devido à condenação de suas mães por crime cometido e que se encontram em regime de cumprimento de pena. Questionamos: será que as autoridades desconsideram o entendimento de que, pelo fato de as crianças se encontrarem em tenra idade, essas marcas são capazes de provocar danos futuros na constituição subjetiva? Nesse sentido, continuamos indagando: que espécie de cegueira é esta que se faz por omissão diante da realidade da situação, considerando que os primeiros momentos de vida são de extrema importância na constituição psíquica dessas crianças, que terão que conviver com o processo de separação das mães? Eis um tipo de alerta

para não deixar passar em branco uma questão dessa natureza, mesmo considerando o cenário imagético que depreendemos desse espaço de confinamento sob custódia. Aliás, no tocante à produção imagética de um referido lugar, temos uma singularidade que se revela e, ao mesmo tempo, é reveladora de uma situação, conforme assinala Barthes (2015, p. 46), no sentido de que:

Um detalhe conquista toda a minha leitura; trata-se de uma mutação viva de meu interesse, de uma fulguração. Pela marca de alguma coisa, a foto não é mais qualquer. Essa alguma coisa deu um estalo, provocou em mim um pequeno abalo, um satori, a passagem de um vazio (pouco importa que o referente seja irrisório). Coisa estranha: o gesto virtuoso que se apossa das fotos cultas é um gesto preguiçoso.

Certamente, os pensamentos e inquietações que me foram suscitados pela declaração⁴ de uma agente penitenciária, quando da minha visita⁵, impuseram-se de maneira tão contundente que me vi obrigada a registrar, por intermédio de imagens, o espaço físico onde circulei e onde vivem, por um intervalo de tempo, mulheres encarceradas e suas crianças. Quero acrescentar que várias imagens perfilarão em meu pensamento depois dessa declaração, e me fizeram visitar imaginariamente vários espaços de reclusão de pessoas, ou seja, percorri em meu pensamento um a um e depois me deparei com um traço em comum: todas essas instituições de segregação se pautam em um processo de discriminação, baseado na hierarquização de determinados segmentos sociais, circunstâncias em que, o segmento que se encontra na posição superior exerce, por diferentes mecanismos, o controle e a coerção dos segmentos que se encontram nas extremidades inferiores.

Nesse sentido, as práticas de segregação estariam, sem dúvida, remontando às ações do período colonial, mesmo considerando quase um século e meio de implantação do regime republicano, com a devida ressalva dos períodos de golpes que tivemos e que ainda têm um peso expressivo na dinâmica das instituições prisionais, principalmente se considerarmos o código penal da década de 1940, que passou por reformulação quase cinquenta anos depois.

A constatação de que as práticas institucionais destinadas às mulheres custodiadas redundam em processos discriminatórios me inquietou bastante, o que me levou ao desejo de realizar uma intervenção nesses espaços, tendo, para isso, escolhido a Unidade Materno-Infantil. Confesso que ainda não tinha sequer pensado nem descoberto a natureza das imagens,

⁴ A agente penitenciária havia me informado que embora a Unidade Materno-Infantil tivesse uma escola, no segundo pavimento, as privadas de liberdade mostravam-se desinteressadas em estudar na escola.

⁵ Como Coordenadora de Infraestrutura, Serviços e Gestão Financeira da Diretoria Regional de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), à época, estava entre minhas atribuições realizar visitas regulares às escolas que funcionam dentro das penitenciárias do Estado do Rio de Janeiro.

algumas das quais pude, depois, recortar em fotografias. Mas esse já se mostrava um caminho que eu devia seguir ou, pelo menos, tomar como ponto de partida.

Em face dessas injunções, compartilho as imagens a seguir, entre outras tantas que poderiam figurar nesse contexto, no entanto, segue abaixo outra placa que também se encontra na entrada da UMI, em que observamos o registro da missão, da visão e dos valores dessa instituição, aqui compreendida como parte de um discurso institucional.

Figura 3 - Placa da missão, da visão e dos valores da Unidade Materno-Infantil (UMI)



Fonte: Registro realizado pela Unidade Materno-Infantil, 2025.

Nesse sentido, parto da pressuposição de que as imagens têm o objetivo de tentar demonstrar os contornos de uma instituição prisional com seus portões e altas muralhas. Especificamente, chamo a atenção para a arquitetura, elemento que, provavelmente, conserva traços de uma memória de fortalezas medievais, onde as pessoas eram mantidas presas em seus

porões à espera de um castigo, com base em um regime punitivo pautado no castigo corpóreo, na tortura e até mesmo na morte, que, geralmente, acontecia em espaços públicos e em datas previamente anunciadas, conforme demonstra Foucault (2014), no ritual bárbaro da execução, com toques de crueldade, de um jovem.

Figura 4 - Suplício público



Fonte: Página do *Blog (EN) Cena*, 2014⁶.

Abrindo um breve parêntese para analisar situações nas quais prevalecem o domínio das autoridades, em exercício de crueldade fria e calculada, situemos, em terras brasileiras, o exemplo mais famoso que reside na execução de Tiradentes, cujo documento condenatório dá mostras dos mesmos “requintes de crueldade” (RIVAS, 2016), embora sobejem os casos de tortura até a morte, no caso da população escravizada (GOMES, 2019, 2021, 2022). Ao trazer esse fato para a análise, reforço a necessidade de refletir sobre a necropolítica que tem lugar, a partir de ações dos aparatos estatais, conforme afirma Mbembe (2017, p. 111):

A nossa preocupação prende-se com essas figuras de soberania cujo projeto central não é a luta pela autonomia, mas antes, a instrumentalização generalizada de uma existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações. [...] As experiências de destruição humana contemporâneas sugerem ser possível uma leitura da política, da soberania e do sujeito bastante diferente daquela que herdamos do

⁶ Disponível em < <https://encenasaudemental.com/cinema-tv-e-literatura/vigiar-e-punir-historia-da-violencia-nas-prisoas/> Acesso em 06/03/2025.

discurso filosófico da modernidade. Em vez de considerarmos a razão como a verdade do sujeito, podemos olhar para outras categorias basilares menos abstratas e mais táteis, como a vida e a morte.

Com o propósito ainda de justificar a inclusão das imagens nessa reflexão, faz-se necessário tecer algumas considerações. A decisão de incluir imagens na narrativa da expedição à Unidade Materno-Infantil é validada não apenas no que concerne à possibilidade de as imagens servirem de ilustração, mas, também, de transportarem, no âmbito da imaginação, pessoas interessadas e atiçadas pela curiosidade aos locais que são retratados. Por esse motivo, as imagens são compreendidas como textos, como parte da escrita dessa tese, e não informações acessórias a serem incluídas em um apêndice. Na verdade, sustentamos como argumento que as imagens devem ser lidas, seja em razão da motivação impulsionada pela escolha das mesmas; seja em função de seus conteúdos, assaz elucidativos.

Além dessas premissas, considerando o escopo de funcionalidade das imagens e o seu poder de transmissão, outras razões foram fundamentais para a sua incorporação em uma escrita dessa natureza, uma vez que ao pensar na situação da instituição prisional que visitei, meus pensamentos também se transformam em imagens.

Em primeiro lugar, cabe destaque à função informativa da imagem e, nisso, as que foram selecionadas são bastante elucidativas. Soma-se a isso, a visão de que as mesmas funcionam como um ponto de partida para desvendar situações e, ao mesmo tempo, revestidas também da interpretação de um poderoso instrumento de denúncia, cabendo ao espectador a decisão quanto à natureza de sua viagem, ou seja, do poder de mobilização a elas conferido.

Em segundo lugar, as imagens apresentadas cumprem a função de revelar um lugar cujo acesso é restrito e controlado por intermédio de dispositivos legais, ou seja, procuramos apresentar, com essas imagens, uma realidade ou um processo, demarcando percursos e pistas de entendimento, acreditando na sua potencialidade de mobilizar consciências para o ofício da crítica, uma vez que não pretendemos trazê-las a lume apenas em um contexto acusatório.

Em terceiro lugar, sinalizamos que as imagens, de um modo geral, bem como aquelas que apresentamos, são possíveis traduções de situações e circunstâncias demarcadas por símbolos visuais, considerando, principalmente, as placas que se encontram sobre os portões. É óbvio que não deixamos de considerar o poder de atratividade e o fascínio das imagens apresentadas, como registros de memória, no sentido de serem veículos apropriados na transmissão de sentimentos e de atitudes. Quer dizer, dificilmente uma pessoa passa ilesa pelos efeitos de uma fotografia – pelo menos, apostamos nessa possibilidade. Não, por acaso, o poder

imagético é bastante considerado nas práticas educativas, especialmente em função da sua capacidade de transformação subjetiva.

Por fim, em quarto lugar, admitimos que as imagens selecionadas exercem, também, a função de uma narrativa, no sentido de descrever e apresentar os contornos da configuração de um espaço, no caso, uma instituição prisional destinada ao encarceramento de mulheres, uma vez que podem ser tomadas como referências e indicação de existência desse lugar.

Certamente, após essa incursão no universo imagético, a estada nessa instituição foi bastante profícua, no sentido de ser produtora de imagens, conforme podemos depreender dos próprios percursos que são aventados, com relação aos quais seguimos trajetos pré-estabelecidos, em função da dinâmica e do cotidiano de uma unidade prisional.

Uma vez considerando o poder de persuasão das imagens em tela, faz-se necessário circunscrever o trajeto de chegada ao berçário da Unidade Materno-Infantil – e esta pode constituir uma imagem bastante significativa, desde a entrada principal até a entrada de acesso à unidade e à instituição escolar. Um cenário que deve ser considerado quanto à singularidade no que tange ao percurso para a Penitenciária. Não obstante, há um ritual em comum, logo que se adentra o portão principal, onde uma equipe de recepção realiza os procedimentos de segurança cabíveis, identificando a pessoa que irá fazer a visita, registrando o seu nome, a data, o horário de entrada e de saída, recolhendo um documento de identidade e verificando se as pessoas portam telefones celulares e demais aparelhos eletrônicos e fotográficos, que deverão ser deixados sob guarda da equipe de agentes penitenciários, pois esses dispositivos são expressamente proibidos na instituição sem prévia autorização. Esse ponto de partida, onde essas ocorrências são corriqueiras, consiste em um sistema de monitoramento com *scanners* corporais e outras modalidades de controle.

A seguir, apresentamos o primeiro espaço, identificado após a travessia do portão conforme podemos depreender na Figura 5.

Figura 5 - Portão Principal da Penitenciária Talavera Bruce



Fonte: Página do *Blog Flickr*, 2016⁷.

Esse registro imagético apresenta uma placa sobre o portão e sob cinco janelas. A placa de fundo, na cor branca e letras em cor preta, indica o nome da unidade prisional e a secretaria da qual ela faz parte. Essa entrada é composta de três portões de cor cinza. Há também uma porta lateral, em cor preta, à esquerda desse conjunto de portões, que dá acesso tanto à penitenciária, quanto à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx. É interessante ressaltar que, ao lado da denominação da instituição, há uma logomarca da SEAP-RJ e o *slogan*: *Ressocializar para o futuro conquistar*, ideia que se converteu praticamente em uma espécie de crença sobre a função das prisões, no sentido de promover melhor qualidade de vida, no retorno ao convívio social fora das prisões para uma pessoa que cumpriu uma pena reclusa em espaços prisionais.

Não obstante, não temos a intenção de polemizar uma das palavras do *slogan* “ressocializar”, mas somos sabedores de que, no âmbito acadêmico, são produzidas muitas críticas, a começar pela utilização do prefixo “re”, estando explícita também uma contradição, visto que, uma ação criminosa não representa a perda de socialização, de modo, que “ressocializar” seria, do ponto de vista psicológico e subjetivo, uma prática impossível de ser realizada.

⁷ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacoesaude/35083853770>> Acesso em 02/04/2024.

No entanto, ao aprofundar nossas questões, somos levados a refletir: 1) o que significa ressocializar? 2) Que futuro é esse a ser conquistado? 3) Qual promessa está embutida nessa proposta? Essas questões, bem como tantas outras, acirram debates entre correntes de pensadores que refletem sobre as instituições prisionais com olhares distintos: os conservadores, movidos pela convicção de que as prisões representam uma solução ao problema da criminalidade, e os abolicionistas, que questionam a existência e a função das prisões. Ao longo do processo de pesquisa, levando em conta a nossa própria trajetória profissional, precisamos destacar que consolidamos o posicionamento que credita força à educação no processo transformador da sociedade. Nesse sentido, as constantes visitas e os registros e documentos analisados corroboraram para esse entendimento.

Em detalhamento, dando continuidade à descrição desse primeiro aspecto da unidade prisional, sinalizamos que o portão maior é para a entrada e saída de veículos, e o portão menor para entrada e saída de pessoas visitantes, que, ao passarem por ele, estarão sujeitas aos procedimentos de segurança elencados acima. Além disso, será realizada a passagem obrigatória pelo portal detector de metais. Podemos aludir que a disposição desses portões faz parte de estratégias de controle e vigilância, que são mantidas diuturnamente nas instituições prisionais, que contam, também, com outros dispositivos, como câmeras.

Provavelmente, a questão da suspeita com relação a esses dois contingentes de pessoas assume contornos diferenciados, como, por exemplo, a consideração quanto ao estatuto de condição humana, ou seja, as pessoas condenadas a cumprir penas por crimes cometidos, além da restrição de direitos e privação de liberdade, são também reduzidas a uma condição de “peças” da engrenagem de um sistema sob controle do Estado, uma vez que passam a ser “propriedades do Estado”, desprovidas de seus mecanismos identificatórios.

Melhor dizendo: ao serem alocadas na rubrica de um crime e catalogadas por um número, teoricamente, equivalem-se, pelo menos para as autoridades jurídicas e de custódia, e, assim, são coisificadas⁸, a partir do processo de ambientação às instituições prisionais e, também, da assimilação da cultura prisional, cujas consequências deixam sequelas dificilmente removíveis.

Ao prosseguir em nossa “expedição” à instituição, após atravessarmos o pórtico principal, chegamos ao seu interior, quando os detalhes demarcam a entrada da instituição prisional, evidenciada por um largo portão cinza, onde, de um lado, há uma parede na tonalidade verde,

⁸ Utilizamos o conceito de coisificação, pensando em Marx (2023), que considera como o capitalismo destitui o ser humano do próprio trabalho, e Simone de Beauvoir (2020), que analisa a situação da mulher nas sociedades patriarcais. Desse modo, pensamos no conceito, no sentido de uma incapacidade desses sujeitos serem donos das próprias vontades e até mesmo do gerenciamento de seus próprios corpos.

com vistas para uma grande caixa d'água, e, do outro, uma parede em tom azul, com um telhado, conforme evidencia a Figura 6.

Figura 6 - Via de acesso à Penitenciária Talavera Bruce



Fonte: Página do *Blog Flickr*, 2016⁹.

Essa imagem mostra a convergência de caminhos para um portão, ao lado do qual há um espaço coberto que deve ter a finalidade de abrigar visitantes do sol ou da chuva, enquanto aguardam autorização para entrar. Constata-se a presença de árvores dispersas no espaço que se segue ao portão, estendendo-se a prováveis locais conhecidos como galerias para pessoas presas, dispostas em edificações de dois, três ou até mais andares, provavelmente.

Na verdade, esse portão pode ser considerado não apenas como uma separação de espaços, mas, sobretudo, como uma continuidade dos “mecanismos de segurança”, uma vez que tem a finalidade de demonstrar um cenário diferente do espaço externo ao portão, apresentado na Figura 5. Quer dizer, qualquer tentativa de fuga por esse portão seria abortada pelo portão principal, uma vez que, para sair dele, para quem quer que seja, é preciso autorização da equipe que se encontra na recepção da unidade, seja no recolhimento de pertences, seja em razão da liberação mediante um Alvará de Soltura.

Esse portão prisional é a entrada exclusiva para a Penitenciária Talavera Bruce, com uma demarcação muito precisa do que seria a entrada para uma instituição de custódia, para uma

⁹ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em 02/04/2024.

unidade materno-infantil e para uma instituição escolar que funciona no interior de uma prisão, conforme ilustra a Figura 7.

Figura 7 - Portão de acesso à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx



Fonte: Página do *Blog Flickr*, 2016¹⁰.

Embora não seja nosso objetivo nesta tese, não podemos nos omitir de uma comparação quando confrontamos a entrada relativa à Figura 5 e a entrada que agora apresentamos, por acreditarmos ser de importância para nossas análises, principalmente em razão das mudanças que podem ser detectadas.

Em primeiro lugar, chama a nossa atenção a placa da instituição. Como a primeira mensagem a ser depreendida, aparece, em primeiro plano, a referência à autoridade máxima do Estado: Governo do Estado do Rio de Janeiro, enquanto, na placa da Figura 5, aparece, em um plano secundário, a referência à Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. Certamente, acreditamos que a imposição desses órgãos de poder tem sua importância, na demarcação de ações e práticas com pessoas em regime de custódia e, por extensão, nessa unidade prisional, com crianças recém-nascidas.

Em segundo lugar, encontramos as seguintes referências: 1) Governo do Estado do Rio de Janeiro; (2) Secretaria de Estado de Administração Penitenciária; e 3) Subsecretaria Adjunta de Tratamento Penitenciário. Ao lado dessas referências, dispõem-se, à esquerda, a logomarca

¹⁰ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em 02/04/2024.

do Estado e à direita, a logomarca da SEAP. Também merece destaque a imagem que aparece abaixo da logomarca do Estado: um desenho estilizado de uma criança e, ainda, o seguinte versículo, retirado do Evangelho de Mateus 19.14: “Deixar vir a mim as crianças porque delas é o reino dos céus”.

Em terceiro lugar, queremos sinalizar a mudança de cores tanto do portão, em cor branca, quanto das paredes, em cor verde, além de uma luminosidade natural bastante evidente em uma entrada que fica entre árvores. Há, também, que se sinalizar a altura das paredes. A despeito dessas mudanças, indagamos: o que as autoridades que administram os espaços prisionais pretendem com essas mudanças? Quer dizer: qual é o sentido das mudanças, em especial, a iniciativa de inserir a imagem de uma criança, bem como a de um versículo bíblico? Seria um apelo ou uma tentativa de minimizar a crueza do cotidiano relativo ao processo de custódia? Fiquemos na indagação, como inquietação do nosso pensamento.

São obras de mero acaso? Acreditamos que não, tendo em vista serem resultantes de intenções deliberadas. Conforme já sinalizamos, as instituições para custódia de mulheres criminosas estiveram, durante muito tempo, a cargo de entidades religiosas, logo, essas marcas de memória seriam indícios, na acepção de Ricoeur (2007), que podem ser interpretados como evidências cabais de uma crença e, também, de uma aposta por parte dessas entidades, que se perpetuaram nesta função ao longo de mais de meio século.

Na verdade, acreditamos que tanto o recurso do uso da imagem da criança, em sua forma angelical, quanto uma mensagem bíblica são reflexos de uma escolha, cuja finalidade e intenção seriam a de amenizar a dureza do encarceramento e também para dar uma feição ao espaço, de modo que em nada se assemelhasse a uma instituição prisional. Sem dúvida, a cor verde também tem aí um significado de peso, pelo fato de, em nossa tradição, significar esperança.

De resto, acrescentamos que, pela via suscitada por essa imagem, adentra-se à Unidade Materno-Infantil e também ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx e, ressaltamos, nesse caso, a pessoa que entra na Penitenciária Talavera Bruce, logo após o ingresso pelo Portão apresentado na Figura 5, consegue visualizar o portão da Figura 7.

Há ainda uma parede branca que se destaca na imagem pela altura, na entrada à direita, que faz parte da Capela de Santa Dulce dos Pobres, espaço religioso de tradição católica que também integra o complexo composto pela Unidade Materno-Infantil e pelo Colégio Estadual Roberto Burle Marx. Mais uma vez, além do indício no portal, encontramos marcas da mesma instituição religiosa.

Se consideramos a junção do nome da unidade prisional, penitenciária, à imagem estilizada de uma criança e da capela, não há como deixar de registrar que o local foi idealizado como uma espécie de espaço destinado a “expurgar” os pecados, ou a corrigir erros pela penitência. No entanto, indagamos: em que o cumprimento de uma pena (punição) pode se assemelhar a uma penitência, pensada como um tipo de castigo em razão do descumprimento de uma regra estabelecida? Além disso, a questão se complica ainda mais, quando o termo penitência é utilizado na denominação de uma prisão destinada ao encarceramento de mulheres, tendo em vista o processo histórico que envolve o gênero feminino. À luz dos ensinamentos cristãos, seria a mulher um ser inferior? E se, afirmativamente, em que a mulher seria inferior ao homem?

Uma vez mais salientamos que abordar questões relacionadas a gênero, tema que se reproduz e se mantém de forma contundente nas instituições prisionais, foge ao nosso propósito, porém, não podíamos deixar de assinalar a sua presença diante da responsabilidade de alertar para a necessidade de se pensar na organização e no funcionamento do sistema penitenciário, estrutura que, até o momento, comporta duas possibilidades: prisões para homens e prisões para mulheres. Temos a esperança, quem sabe, de que futuras investigações em espaços prisionais se encarreguem de desvendá-las.

Em seguida, continuando o trajeto descritivo, apresentamos a Figura 8, que delineia de modo detalhado todo o percurso de acesso.

Figura 8 - Via de acesso à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx



Fonte: Página do *Blog Flickr*, 2016¹¹.

¹¹ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em 02/04/2024.

Queremos sinalizar que há uma mudança radical de cenário, quando nos deparamos com canteiros de flores em uma calçada, à direita da entrada, além das árvores. Além disso, do lado esquerdo, mais distante, há uma tenda branca e uma quantidade considerável de cadeiras, também brancas. No mesmo estilo da tenda, um abrigo com telhado, que se segue por um corredor protegido do sol e da chuva.

A luminosidade, juntamente com o apelo que pode ser depreendido das árvores, oferece uma visão bastante aprazível, considerando a cor amarelo claro das paredes e o azul das portas e janelas. Há de se destacar a limpeza da via de acesso, cujo brilho reflete a luz solar, bem como o aspecto da calçada, o que dá impressão de uma via de acesso que, em muito, não conserva os indícios de uma instituição prisional. No entanto, é importante frisar que tanto na Unidade Materno-Infantil, quanto no Colégio Estadual Roberto Burle Marx, as pessoas que se encontram nesses espaços são mulheres encarceradas, sendo que, no primeiro, por um período determinado, também existem crianças. Há uma particularidade a ser mencionada: o jardim florido é a lateral da Capela de Santa Dulce dos Pobres.

Figura 9 - Via de acesso à Unidade Materno-Infantil e ao CE Roberto Burle Marx



Fonte: Registro realizado pela Unidade Materno-Infantil (UMI), 2025.

Ao dar prosseguimento, chegamos à entrada principal do Colégio Estadual Roberto Burle Marx.

Figura 10 - Via de acesso ao CE Roberto Burle Marx



Fonte: Registro realizado pelo CE Roberto Burle Marx, 2025.

Figura 11 - Portão de acesso ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx



Fonte: Página do *Blog Flickr*, 2016¹².

Para descrever essa imagem, começamos pelo portal de entrada, que tem acesso controlado, haja vista a presença de um cadeado e de uma porta móvel em tons verdes. Do lado

¹² Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em 02/04/2024.

esquerdo há uma logomarca e, no centro, a denominação da instituição escolar. Por sua vez, do lado direito do portal de entrada há uma placa na cor azul, cujos dizeres não estão nítidos.

Ao fundo da imagem, é visível um cartaz com dizeres que sugerem que se trata de um espaço cultural. Certamente, nesse caso, a palavra cultural se refere à cultura escolar, sem fazer qualquer menção à cultura prisional que é transmitida, e que as pessoas presas, de certo modo, assimilam como estratégia de garantia de sobrevivência. O que aparece nessa imagem (Figura 5) é a visão do visitante após adentrar o portão principal de acesso.

Desviamos, então, nosso percurso da instituição escolar e chegamos às dependências internas da Unidade Materno-Infantil, conforme apresentamos na Figura 12, a seguir.

Figura 12 - Espaço interno da Unidade Materno-Infantil



Fonte: Página do *Blog Flickr*, 2016¹³.

Nessa imagem, estão registrados alguns dos itens que nos levam a formular a ideia da existência de um berçário, onde é possível identificar alguns objetos necessários aos primeiros cuidados com crianças recém-nascidas, como fraldas, talcos, xampus, sabonetes, roupinhas, berços individuais, carrinhos e decorações nas paredes, possivelmente um meio encontrado pelas pessoas que administram o espaço de torná-lo mais condizente com o ideário de um ambiente aprazível às mães, na lida com seus filhos e/ou filhas.

¹³ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em 02/04/2024.

Postulamos que, na verdade, essas decorações no espaço podem refletir um apelo social, com objetos que possam difundir a imagem do que seria um ambiente ideal para a socialização de crianças. Porém, indagamos: como esse processo pode transcorrer ante à iminente separação das crianças recém-nascidas de suas mães? E ainda: como é possível deixar em segundo plano os determinantes da cultura prisional, no preparo dessas crianças para a vida, considerando duas possibilidades: 1) ficarem ao encargo de familiares em razão do término do prazo determinado com suas mães; e 2) serem adotadas?

Destacamos a percepção de que as duas situações são problemáticas, assim como, de certo modo, são punitivas para as mães, uma vez que, obrigatoriamente, elas não se encarregarão da educação de seus filhos ou de suas filhas. Além disso, quanto ao que se refere às crianças em função da possibilidade de adoção ou em razão da convivência com familiares, cujos projetos de vida não incluíam a educação de uma criança, que pode vir a ser tratada como uma espécie de “excesso” ou de fardo.

Em um mergulho nesse espaço de cuidados maternos, de início de socialização, deparamo-nos com uma cena bastante comovente, que evidencia sinais marcantes de uma vinculação afetiva, algo que alude à satisfação de uma mãe com relação a seu filho, conforme podemos depreender da figura apresentada a seguir.

Figura 13 - Dependências da Unidade Materno-Infantil



Fonte: Página do *Blog Flickr*, 2016¹⁴.

¹⁴ Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em 02/04/2024.

O cenário revela uma criança que dorme, placidamente, em uma cama, com decorações do lado esquerdo e uma mensagem, provavelmente produzida por sua mãe: *Kayo, príncipe da mamãe*¹⁵, em letras com cores distintas escritas em uma espécie de papel branco. Dessa imagem, podemos depreender algumas ideias que são bastante inquietantes.

Em primeiro lugar, a idealização dessa mãe sobre o filho, ao chamá-lo de príncipe, algo que pode ser considerado como evidência de um amor idealizado, perdido de sua própria história, no percurso de sua constituição subjetiva. Não por acaso, essa mulher escolhe um título de nobreza para o filho, marcando uma clara desconexão com o imaginário afirmado pela policial, no que se refere aos sentimentos das mães encarceradas, de forma bastante pejorativa e também questionadora da condição de maternidade.

Em segundo lugar, imaginemos o que se passará com essa mulher no dia em que for legalmente obrigada a se separar de seu filho? Quer dizer: que espécie de vazio esse “príncipe” deixará em sua vida? A esse respeito, pode-se somente aludir a uma modalidade de sentimento que ela experimentará neste dia e que somente ela poderá, ou não, encontrar palavras para a produção de sentido a depender, naturalmente, das sequelas do processo de separação.

Em terceiro lugar, na premissa ~~com toda convicção de que dispomos~~ de que a criança esteja alheia à realidade do encarceramento de sua mãe. A bem dizer, toda a situação evidenciada pela imagem, travesseiros e mantas para o conforto da criança, contrasta com a dura realidade do cotidiano em uma instituição de custódia para cumprimento de pena. Após a exposição e as possibilidades de leitura acerca dessas imagens, registro as ideias e os primeiros movimentos que me trouxeram à produção desta tese.

Nesse sentido, posso afirmar que a presente pesquisa teve como força motivadora uma visita técnica¹⁶ realizada em uma unidade prisional feminina, especificamente, na Unidade Materno-Infantil, alocada no mesmo espaço da penitenciária feminina Talavera Bruce, em que observei a existência de uma espécie de estrutura heterogênea, por conter um espaço de

¹⁵ Esta frase, com devidas ressalvas, alude à mensagem *His majesty the baby*, de Arthur Drummond (1898). Em analogia à mensagem da referida pintura, podemos dizer que se trata da satisfação e da atitude afetuosa dessa mãe em relação ao seu filho, o que pode ser entendido como uma espécie de revivescência, um estado de completude referido à sua infância, algo que foi atualizado pela maternagem, devido à idealização do filho como príncipe. Na verdade, esse lugar no qual a mãe coloca o filho, do ponto de vista psicanalítico, vai ao encontro daquilo que ela teve que renunciar no seu processo de socialização, na qualidade de perda que é recompensada com o nascimento do filho.

¹⁶ À época da visita, como Coordenadora de Infraestrutura, Serviços e Gestão Financeira da Diretoria Regional de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), estava entre minhas atribuições fazer a visita regular para o acompanhamento das escolas da rede estadual que funcionam dentro de instituições prisionais.

encarceramento destinado às mulheres, uma instituição escolar e uma unidade materno-infantil com berçário

Figura 14 - Dependências da Unidade Materno-Infantil



Fonte: Registro realizado pela Unidade Materno-Infantil (UMI), 2025.

Naquela ocasião da visita técnica, tinha como finalidade o acompanhamento escolar, pela Secretaria de Estado de Educação, ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx, situado na penitenciária em questão, a fim de observar as atividades que eram realizadas com as discentes. Momento em que tive a oportunidade de verificar o número de mulheres que se encontravam na fila para deixar seus nomes na lista de espera por uma vaga na unidade escolar. Tendo em vista o fato de que as salas de aula são muito pequenas, a escola comporta um número reduzido de alunas na modalidade presencial. Diante daquele cenário de mulheres buscando uma vaga na escola – com seus recém-nascidos nos braços ou em carrinhos – pude perceber o quanto deveria ser complexa a tarefa de criar um filho ou filha em uma unidade penitenciária. E mais: como conciliar esse quadro ao desejo de estudar em condições tão específicas, quanto as do sistema penitenciário? O que me levou a pensar que o Colégio Estadual Roberto Burle Marx deveria oferecer atividades muito interessantes que levassem à formação daquela fila.

Essa inquietação impulsionou uma procura por possíveis explicações, o que me motivou, depois de cinco anos de conclusão do Curso de Mestrado, a retomar os estudos e apostar em uma nova pesquisa, agora no Curso de Doutorado. Pesquisa essa em que busco

respostas para essa intrigante questão e o significativo desafio: como se estabelecem as rotinas educacionais com as atividades pedagógicas na unidade prisional UMI, levando-se em conta as necessidades específicas de mulheres gestantes e lactantes?

Para melhor entendimento passarei a me referir ao cotidiano da unidade prisional que segue regras estabelecidas, em prol do funcionamento da instituição, e que devem ser obedecidas como justificativa do bom andamento da instituição. Essas regras aplicadas pelas agentes custodiadoras são do conhecimento das mulheres encarceradas, em especial, daquelas que se encontram no processo de gestação ou de maternagem. Em acréscimo, podemos afirmar que a existência de regras a serem cumpridas faz parte de toda e qualquer instituição prisional, como medida de controle e coação.

De acordo com os registros da Unidade Materno-Infantil, as mulheres presas recebem seis refeições diárias: o desjejum, o café da manhã, o almoço, o lanche, o jantar e a ceia. Nos casos em que uma unidade de segurança máxima a rotina carcerária se mostra bastante rígida, com horários institucionais fixos, do despertar matinal até a hora de dormir com o “fechamento da cadeia” (FACEIRA, 2016, pp. 332-333), pela especificidade do atendimento às grávidas e às puérperas, essa rotina se torna um pouco mais flexível, tendo em vista a necessidade de cuidar e amamentar os recém-nascidos, inclusive nos horários escolares.

No sentido de um maior esclarecimento dessas situações, recorreremos uma vez mais às imagens, conforme apresentado na figura a seguir.

Figura 15 - Alunas em sala de aula



Fonte: Registro realizado pelo CE Roberto Burle Marx

Em relação aos cuidados das mães com seus filhos e suas filhas (banho, troca de roupas, de fralda etc.) os horários são de livre escolha. Quando a criança começa a ingerir alimentos, eles são preparados pelas próprias mães, com o auxílio e supervisão de policiais penais. Os principais horários são estabelecidos dentro da seguinte rotina: a) 7h30 – acontece o confere: quando as policiais penais realizam a contagem das encarceradas que dormem todas as noites com seus recém-nascidos; b) 8h - abertura da porta, a partir desse horário elas têm acesso à área externa da UMI; c) 9h – entrada no Colégio Estadual Roberto Burle Marx (1º turno); d) 12h – saída do CE Roberto Burle Marx; e) 13h – entrada no CE Roberto Burle Marx (2º turno); f) 16h – saída do CE Roberto Burle Marx, confere e fechamento da unidade prisional.

Durante o ano letivo as aulas ministradas pelos docentes são organizadas por componentes curriculares. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º Ano de Escolaridade) elas são presenciais e são planejadas considerando um professor para cada turma, respeitando os seguintes componentes curriculares: Matemática, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ciências da Natureza e Linguagens que abrange a Língua Portuguesa, a Arte, a Língua Inglesa e a Educação Física, cujas aulas somente podem ser desenvolvidas pelos professores que possuem formação específica nesse componente.

Já nos Anos Finais Ensino Fundamental (do 6º ao 9º Ano de Escolaridade) e no Ensino Médio o atendimento às alunas acontece de forma semipresencial (30% dos estudos em sala de aula e 70% dos estudos de maneira autônoma) com a ampliação gradativa dos componentes curriculares. No que se refere aos Anos Finais a elaboração dos planejamentos docentes também leva em consideração oito componentes curriculares, mas a partir do 6º Ano de Escolaridade apenas os professores com formação específica, em cada um deles, podem ministrar as respectivas aulas de Arte, Ciências, Educação Física, Geografia, História, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Matemática. E no que tange ao Ensino Médio, são considerados para fins de planejamento, além dos componentes curriculares acima descritos, a Literatura, a Sociologia, a Filosofia, a Biologia, a Física, a Química e a Língua Espanhola.

Destacamos que nos contraturnos escolares, as mulheres presas participam de outras atividades viabilizadas pela UMI como, por exemplo, cultos, missas e palestras. Elas recebem visitas duas vezes por semana, às terças-feiras e aos sábados; e são assistidas, além da escola, pela Defensoria Pública, pela Assistência Social, pelos serviços de Psicologia, de Psiquiatria, de Obstetrícia, de Pediatria, de Clínica Geral, de Dentista, de Enfermaria, entre outros serviços.

5. AS MEMÓRIAS CONSTRUÍDAS NO ESPAÇO DA UNIDADE MATERNO-INFANTIL (UMI) A PARTIR DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DESTINADAS ÀS GESTANTES E PUÉRPERAS

Neste capítulo, proponho uma reflexão sobre alguns fatores históricos e algumas legislações que contribuíram para o surgimento da educação de jovens e adultos, no Sistema Penitenciário do Brasil, sobretudo, no estado do Rio de Janeiro. Onde, durante o período imperial, foi construída a primeira unidade penal brasileira – a Casa de Correção da Corte. Como também intento trazer à luz algumas das propostas pedagógicas realizadas com as grávidas e puérperas da Unidade Materno-Infantil, no CE Roberto Burle Marx.

Desde a formulação do Sistema Prisional Brasileiro, no século XIX, tanto o trabalho, quanto a educação foram articuladas às concepções legais. Contudo, somente em 11/07/1984 foi publicada a Lei de Execução Penal (LEP), o que, de fato, garantiu a educação para aos jovens e adultos, em situação de privação de liberdade no Brasil. Com a aprovação da LEP, pela primeira vez, foi definida a forma pela qual o sentenciado cumpriria a sua pena.

Na concepção de Julião (2013), a Lei de Execução Penal configura uma das principais conquistas para a educação de jovens e adultos, em situação de restrição e privação de liberdade. Além de garantir o direito ao estudo, ao sofrer alteração em 29/06/2011, através da Lei nº12.433, ela também permitiu a remição de pena através da educação¹⁷. Para esse pesquisador, outras conquistas também foram possíveis, entre elas, por exemplo, as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos, em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução nº2 de 19/05/2010 do CNE). Para ele, a publicação desse documento resulta das discussões realizadas no I e no II Seminários Nacionais, bem como das disposições registradas na Resolução nº3 de 11/03//2009 do CNPCP – Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, como por exemplo:

Art. 4º Visando à institucionalização de mecanismos de informação sobre a educação em espaços de privação de liberdade, com vistas ao planejamento e controle social, os órgãos responsáveis pela educação nos Estados e no Distrito Federal deverão: II – promover, em articulação com o órgão responsável pelo sistema prisional nos Estados

¹⁷ Em 2000, através da Portaria nº 772/2000, de 01/11/2000, expedida pelo extinto Departamento Geral do Sistema Penitenciário (DESIPE), o Estado do Rio de Janeiro, lado a lado, com o Estado do Rio Grande do Sul, ocupa a posição de vanguarda, no que tange à redução da pena com base no estudo. O que significa dizer que até 2011, em nosso Estado, a cada dezoito horas de estudo o interno remia um dia de pena. Mas, desde 2011, por meio do Artigo 126 da LEP - alterada pela Lei 12433/2011 - a cada doze horas de estudo o interno remi 01 dia de pena.

e no Distrito Federal, programas e projetos de fomento à pesquisa, de produção de documentos e publicações e a organização de campanhas sobre o valor da educação em espaços de privação de liberdade; [...] Art. 5º A gestão da educação no contexto prisional deverá promover parcerias com diferentes esferas e áreas de governo, bem como com universidades, instituições de Educação Profissional e organizações da sociedade civil, com vistas à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade (Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, 2010, p. 2-3).

Sobre esses artigos em destaque, vale tecer algumas observações: de acordo com o entendimento do Artigo 4º, a educação no cárcere também carrega consigo o estigma do controle social, característica inerente às unidades prisionais onde estão inseridas. Já em relação ao Inciso II do Artigo 4º e o Artigo 5º, podemos dizer que eles pressupõem a realização de um trabalho com características transdisciplinares, para ser desenvolvido como oferta da educação em espaços de privação de liberdade. Com isso, podemos constatar que os fazeres referentes à educação em prisões demandam a elaboração de políticas públicas que estabeleçam um diálogo constante com outras instituições, com a finalidade de diversificar as possibilidades de atendimento educacional no cárcere, haja vista os números expressivos no Brasil e em suas federações.

Nessa direção, em 27/06/2024, foi ao ar na TV Senado, uma programação sobre a *Crise no Cárcere*. Durante a apresentação, evidenciou-se que à época o Brasil tinha a 3ª maior população carcerária do mundo, somando mais de 800.00 pessoas em situação de prisão, contabilizando um aumento crescente de 257%, em 20 anos, e apresentando um *déficit* de mais 230 vagas em todo o território nacional.

De acordo com os dados do RELIPEN (Relatório de Informações Penais), do SISDEPEN – Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (Secretaria Nacional de Políticas Penais - SENAPPEN), no 1º semestre de 2024, havia o total de 663.387 presos custodiados em celas físicas, em todo o Brasil, sendo 634.617 homens e 28.770 mulheres, cujo grau de escolaridade da maioria era o Ensino Fundamental incompleto; a faixa etária predominante era a de 25 aos 29 anos de idade; sendo pardo o maior número de declarantes, no que se refere à cor da pele. No que tange à maternidade, 212 estavam gestantes, 117 lactantes e 119 mulheres criavam seus filhos ou filhas nos estabelecimentos penais. Cabe destacar que o SISDEPEN foi criado por meio da Lei nº 12.714/2012, que dispõe sobre o sistema de acompanhamento da execução das penas, da prisão cautelar e da medida de segurança aplicadas às pessoas custodiadas do sistema penal brasileiro, sendo, portanto, uma ferramenta de construção de informações e coleta de dados do nosso sistema penitenciário, além de concentrar informações sobre os estabelecimentos penais e a população carcerária.

Essas informações são de extrema importância no tocante ao planejamento e execução de medidas e atividades nas instituições prisionais, sendo, por isso, bastante relevantes. Acreditamos que devem ser analisadas com cautela, uma vez que os dados brutos podem levar à vias enganosas. Quer dizer, qualquer análise desses quantitativos deve ponderar o número de habitantes tanto da cidade, quanto do Estado do Rio de Janeiro, além de regiões de altas concentração de habitantes, considerando, sobretudo, as grandes dificuldades peculiares ao viver em um grande centro urbano com a cidade do Rio de Janeiro.

Ainda seguindo as informações do RELIPEN, no 1º semestre de 2024, em celas físicas, São Paulo ocupou o 1º lugar com o número expressivo de pessoas encarceradas somando o total de 200.178 pessoas presas, seguido de Minas Gerais, com o 65.545 pessoas encarceradas, ficando o Rio de Janeiro em 3º lugar, com 47.331 pessoas em situação de privação de liberdade (45.675 homens e 1.656 mulheres¹⁸), onde a maioria declarou a cor da pele parda; 11 mulheres estavam em situação de gestação; 07 estavam lactantes e outras 07 criavam seus neonatos em celas do sistema prisional, contabilizando, também, a maioria com o Ensino Fundamental incompleto.

Atualmente, no Rio de Janeiro, de 50 unidades prisionais, 05 são hospitais penais e o Instituto de Perícias Heitor Carrilho; 24 delas têm processos tramitando para a criação de unidades escolares; e 22 têm atendimento educacional viabilizado pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC), por meio da Diretoria Regional Pedagógica e Administrativa de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), criada em 12/06/2008. Uma das características que se destaca nesses colégios se refere ao fato de eles serem os únicos na Rede Estadual de Ensino do nosso Estado a serem constituídos por uma população somente masculina ou somente feminina, conforme as respectivas unidades prisionais.

¹⁸ Em 2020, os fragilizados dados do DEPEN revelaram que havia 10.161 pessoas LGBTIAP+ presas – entre elas, 1.027 travestis, 611 mulheres trans e 353 homens trans. A sobrevivência no cárcere para as pessoas trans é extremamente cruel e torturante. Para além das violências que já torturam estruturalmente a população prisional, as pessoas trans encarceradas são atravessadas pela tortura transfóbica, que agrava ainda mais as possibilidades de vida digna nesses espaços. No dia 29 de janeiro celebra-se o Dia da Visibilidade Trans. Disponível em: < <https://carceraria.org.br/mulher-encarcerada/dia-da-visibilidade-trans-a-transfobia-no-sistema-carcerario> > Acesso em 06/03/2025.

Quadro 2 - Unidades escolares do sistema penitenciário do Estado do Rio de Janeiro

Unidade Escolar	Número de alunos	Unidade Prisional	Número de encarcerados
CE Theodoro Sampaio	87	Presídio Carlos Tinoco da Fonseca – masculino – Campos dos Goytacazes	1350
CE Carlos Pereira Guimaraes Filho	287	Presídio João Carlos da Silva – masculino – Japeri	1124
C.E. Marinheiro João Cândido	63	Instituto Penal Oscar Stevenson – feminino -Benfica	274
CE Mario Quintana	363	Penitenciária Lemos Brito – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	801
CE Rubem Braga	100	Instituto Penal Benjamim de Moraes Filho – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	2.839
CE Anacleto de Medeiros	465	Presídio Evaristo de Moraes – masculino – Rio de Janeiro (Centro)	2.275
CE Henrique de Souza Filho – Henfil	149	Penitenciária Vicente Piragibe – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	2.839
CE Angenor de Oliveira – Cartola	185	Penitenciária Industrial Esmeraldino Bandeira – masculino	1.243
CE Roberto Burle Marx	287	Penitenciária Talavera Bruce – feminino – Rio de Janeiro (entrada do Complexo de Gericinó)	389
	09	Unidade Materno- Infantil (UMI) – feminino – Rio de Janeiro (entrada do Complexo de Gericinó)	09
CE Professor Carlos da Costa	211	Presídio Gabriel Ferreira Castilho – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	803
CE Professora Alda Lins Freire	99	Penitenciária Alfredo Tranjan – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	1.817
CE Professora Sônia Maria Menezes Soares	131	Penitenciária Jonas Lopes de Carvalho – masculino Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	2.144
CE José Lewgoy	97	Penitenciária Moniz Sodré – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	3.473
CE Primeiro Tenente PM Hailton dos Santos	153	Instituto Penal Djanira Dolores de Oliveira- feminino – Rio de Janeiro (entrada do Complexo de Gericinó)	687
CE Padre Bruno Trombetta	225	Presídio Elizabeth Sá Rego – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	1.614

(cont.)

(cont.)

CE Escritor e Jornalista Graciliano Ramos	116	Instituto Penal Plácido de Sá Carvalho – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	1.493
CE Evandro Joao da Silva	145	Presídio Nelson Hungria- masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	1.207
CE Mário Lago	84	Cadeia Pública Pedro Melo da Silva – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	1580
CE Luiz Gama	55	Penitenciária Milton Dias Moreira – masculino – Japeri	2.398
CE Maria Montessori	99	Penitenciária Joaquim Ferreira de Souza – masculino – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	343
	67	Penitenciária Pública Bandeira Stampa - masculino Sala de Extensão Professora Maria Cristina de Menezes Bambino Grilo – Rio de Janeiro (Complexo de Gericinó)	554
Total	3.477	22	31.256

Fonte: Diretoria Regional Pedagógica e Administrativa de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP)¹⁹.

Por meio dos arquivos da Diretoria Regional Pedagógica e Administrativa de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP) os dados do Quadro 2 acima inferem que a oferta de educação, em espaço de privação de liberdade, no Rio de Janeiro, ainda se encontra muito aquém das necessidades demandadas pelo nosso sistema carcerário, apesar de se configurar como uma atividade assegurada por variados marcos normativos.

Sendo assim, uma das formas encontradas para a ampliação da oferta da Educação Básica foi a publicação das Resoluções SEEDUC n° 5005/2014 e n° 5575/2017, elas estabelecem que cada escola, vinculada à esta Diretoria Regional, pode ter em sua estrutura até cinco Salas de Extensão, incluindo unidades prisionais fora do município, onde essas escolas estão localizadas.

As Salas de Extensão também são publicadas em Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, contudo, todas as ações administrativas e pedagógicas são de responsabilidade da Unidade Escolar a qual está vinculada. Na planilha acima temos um exemplo, a Sala de Extensão Professora Maria Cristina de Menezes Bambino Grilo, criada por meio do Resolução SEEDUC n° 6178, de 20 de junho de 2023, publicada em 11 de julho de 2023, funciona na Penitenciária Pública Bandeira Stampa, ofertando a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos

¹⁹ Informações prestadas pela Diretoria Regional Pedagógica e Administrativa de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP) em 06/02/2025.

Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, como também no Ensino Médio, estando vinculado ao CE Maria Montessori.

Então, observando os dados da referida planilha, torna-se inegável a necessidade de ampliação da oferta educacional, haja vista que do total de pessoas encarcerada no Estado (47.331), o atendimento não ultrapassou o percentual de 16%; além disso, de acordo com a planilha, o percentual de atendimento escolar ainda diminuiu, pois de 31.256 pessoas custodiadas em Unidades Prisionais com colégios, apenas 3.477 têm acesso à Educação Básica, o que corresponde, em média, a 11% do total do público atendido. Um dos motivos principais desse baixo atendimento se deve ao tamanho pequeno dessas escolas, o que inviabiliza o aumento no número de matrículas escolares.

De acordo com as informações da DIESP, como proposta para a ampliação do direito à educação nos espaços da Secretaria de Administração Penitenciária, sobretudo, dessas pessoas que apresentam baixo nível de escolaridade e não completaram sequer o Ensino Fundamental, constatando o não acesso à educação formal dentro da prisão (e muito menos fora dela), o Estado do Rio de Janeiro – em parceria com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), o Ministério Público (MPRJ), a Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ), o Fórum EJA, o Fórum Nacional de Educação nas Prisões (FNEPIS) e a Secretaria de Administração Penitenciária – SEAP – implementou, no ano de 2019, a proposta pedagógica de atendimento semipresencial na Educação de Jovens e Adultos, nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Essa proposta foi autorizada por meio do Parecer nº 60, do Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, em 14 de agosto de 2018, em cinco unidades escolares, entre elas, o CE Roberto Burle Marx, localizado no pavimento em cima da Unidade-Materno Infantil, o que possibilitou o aumento de quase 100% na oferta da Educação Básica para as gestantes e as puérperas da UMI e também para as mulheres que se encontram encarceradas na Penitenciária Talavera Bruce. Devido aos espaços diminutos das salas de aula, o total de atendimento não ultrapassava 105 alunas nos dois turnos nos quais a escola funciona (manhã e tarde). Com a proposta pedagógica de atendimento semipresencial, de 398 mulheres encarceradas nas duas unidades prisionais, 296 encontram-se matriculadas na escola.

Tendo em vista que essa modalidade de ensino permite 30% da carga horária, com estudos presenciais, e 70% de estudos, em formato autônomo, há possibilidade de matricular 100% das mulheres se for de interesse de todas, pois a participação nas atividades escolares é facultativa às pessoas privadas de liberdade, da Secretaria de Administração Penitenciária.

Além do atendimento presencial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do semipresencial nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, as informações prestadas pela DIESP, pela Direção do CE Roberto Burle Marx, pela Direção da Unidade Materno-Infantil e pela Coordenação de Inserção Social da SEAP assinalam que são realizados diversos projetos e diversas atividades pedagógicas dentro do CE Roberto Burle Marx, em parceria com a UMI, as principais são:

1) As Olimpíadas Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), que em 2024 realizou a sua 19ª edição, e é um projeto promovido pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada – IMPA, com recursos do Ministério da Educação-MEC e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação-MCTI, para as escolas públicas e privadas em todo o território nacional. Com os objetivos principais de estimular o estudo da matemática, de identificar talentos e de promover a inclusão social, essa competição estudantil e científica também acontece em todas as escolas situadas em espaços de privação de liberdade do Rio de Janeiro, quando os alunos e as alunas que cumprem pena competem com estudantes de todo o Brasil. As provas são destinadas aos estudantes que cursam os anos finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano e os que cursam o Ensino Médio. Elas são realizadas nas salas de aula e os responsáveis pela fiscalização desse exame são os servidores da Secretaria de Estado de Educação e os da Secretaria de Administração Penitenciária, ligados, respectivamente, à unidade prisional e à escola de lotação.

2) Já o Concurso de Redação da Defensoria Pública da União (DPU), um projeto realizado por meio da Secretaria de Estado de Educação, tem por objetivo incentivar a reflexão e a escrita sobre temas pertinentes à atualidade e aos direitos humanos, cujo tema da 8ª edição, em 2025, será "Desafios da promoção da saúde dos povos indígenas no Brasil". Para tanto, a Defensoria Pública da União disponibiliza uma cartilha com textos motivadores para debate e estudo dos discentes. No edital da DPU há um recorte específico de categoria para pessoas privadas de liberdade, sejam elas oriundas do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE) ou da Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP), considerando a Categoria VIII: Estabelecimento de Privação de Liberdade (destinada a premiar os estabelecimentos penais que contarem com o maior número de pessoas presas inscritas nesse concurso). No que se refere às produções textuais mais elaboradas, elas também proporcionam prêmios aos respectivos alunos e respectivas alunas, além disso, para os discentes das escolas localizadas no sistema prisional, o concurso oportuniza a certificação e a possibilidade de pleitear a remição

de 01 (um) dia de pena, desde que sejam comprovadas 12h (doze horas) de atividades com leitura e escrita realizadas dentro de cada unidade escolar.

3) No que diz respeito à Olimpíada Brasileira de Língua Inglesa (OBLI), um projeto realizado por meio da Secretaria de Estado de Educação, cuja área de conhecimento são as Linguagens, trata-se de uma iniciativa que visa incentivar o aprendizado contínuo da língua inglesa, preparando os discentes para a prática de cidadania e para o desenvolvimento das habilidades linguísticas. O objetivo principal da OBLI é o de incentivar o uso do inglês em contextos variados, aprimorando a compreensão leitora e auditiva, promovendo, dessa forma, o pensamento crítico sobre a diversidade linguística e cultural.

Além disso, tem a finalidade de fomentar a autonomia de aprendizagem, encorajando os alunos e as alunas a usarem o inglês para acessar informações e oportunidades de aprendizado contínuo, sempre considerando o contexto brasileiro e as necessidades dos estudantes e das estudantes do Ensino Fundamental (do 4º ao 9º ano) e do Ensino Médio. As competências desenvolvidas na OBLI envolvem as práticas de linguagem, com foco na compreensão e na produção oral, práticas de produção de textos, além da análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado. Consideramos importante a participação dos nossos estudantes na Olimpíada Brasileira de Língua Inglesa (OBLI), como uma oportunidade e um incentivo à sua permanente busca do conhecimento. Este concurso também proporciona aos estudantes e às estudantes, bem como aos professores e professoras novas descobertas no referido componente curricular, novos lugares, ideias, técnicas e conhecimento, contribuindo para a melhoria do desempenho escolar, por meio das habilidades e competências previstas nos currículos, estimulando assim, o desenvolvimento integral do estudante e a manutenção do seu vínculo.

4) No que diz respeito ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens de Adultos para Pessoas Privadas de Liberdade (ENCCEJA PPL), um exame realizado por meio da Secretaria de Administração Penitenciária com a parceria da Secretaria de Estado de Educação, ele se refere a uma avaliação gratuita, que permite às pessoas jovens e adultas privadas de liberdade obterem a certificação do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. O Encceja PPL também possibilita a remição de pena, tendo em vista a Resolução N° 391, de 10/05/2021, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que estabeleceu os procedimentos e as diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário, para o reconhecimento do direito à remição de pena por meio de práticas sociais educativas em unidades de privação de liberdade.

O Enceja PPL é composto por 4 (quatro) provas, com 30 questões objetivas em cada área do conhecimento e uma redação; para a emissão da Certificação de Conclusão torna-se necessário alcançar uma pontuação mínima de 100 (cem) pontos, em cada área de conhecimento, e atingir pelo menos 5 (cinco) pontos na redação. E para a Declaração Parcial de Proficiência é preciso conseguir a nota mínima em uma, duas ou três das quatro provas.

A prova do Enceja PPL é organizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em atendimento à política pública que tem por objetivo proporcionar a conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio às pessoas privadas de liberdade, cuja participação é voluntária e destinada às pessoas jovens e adultas que não conseguiram concluir os estudos na idade apropriada. Esse exame é oferecido pela Secretaria de Estado de Educação–SEEDUC, por meio da Diretoria Regional Pedagógica de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas. As provas do Enceja PPL referentes ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio são compostas por quatro áreas do conhecimento, sendo aplicadas em dois turnos, pela manhã: Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; e à tarde: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Redação, Ciências Humanas e suas Tecnologias.

5) Outra atividade pedagógica realizada pelas mulheres encarceradas na UMI é a modalidade do Exame Nacional de Ensino Médio, para Pessoas Privadas de Liberdade e Jovens sob Medida Socioeducativa (ENEM PPL). Trata-se de uma modalidade de exame instituído pelo Ministério da Educação e organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ele é realizado por meio da Secretaria de Administração Penitenciária em todas as penitenciárias e as provas são respondidas pelas mulheres encarceradas na UMI, nas salas de aula do CE Roberto Burle Marx. O ENEM tornou-se via de acesso à educação de Nível Superior, para tanto, os candidatos deverão possuir a Certificação de Ensino Médio.

Contudo, o candidato ou candidata que ainda estiver concluindo o Ensino Médio, poderá participar como ouvinte, desde que devidamente ciente de que sua participação no ENEM PPL visará somente à autoavaliação. As provas são elaboradas contendo uma redação e questões objetivas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; de Ciências Humanas e suas Tecnologias; de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e de Matemática e suas Tecnologias. Essa modalidade do ENEM avalia o desempenho escolar das pessoas que concluíram o Ensino Médio, mas não puderam fazer a prova nas datas regulares, ela tem o mesmo nível de

difficuldade e a mesma estrutura do Enem regular, a única diferença é o fato de que ela é aplicada em unidades prisionais e unidades socioeducativas.

6) Em relação ao vestibular da Universidade de Estado do Rio de Janeiro (UERJ), as inscrições são realizadas por meio da Secretaria de Administração Penitenciária, em todas as unidades prisionais, com o benefício de isenção para os candidatos e as candidatas. No caso específico da UMI, as provas objetivas e discursivas são respondidas pelas discentes nas salas de aula do CE Roberto Burle Marx, cujo objetivo é o de avaliar o conhecimento das candidatas para o ingresso nos cursos de Nível Superior, concorrendo com todo os demais candidatos elegíveis para prestarem o vestibular estadual, haja vista não haver nenhum tipo de cota, categoria ou modalidade específica para pessoa privadas de liberdade.

7) O Sarau Literário é um projeto da Secretaria de Estado de Educação que integra o Programa Estadual de Leitura, ele é projetado para enriquecer a experiência leitora e produtora crítica dos estudantes e das estudantes, em tempos e espaços multifacetados, dinâmicos, desafiadores, sempre dialogando com a sociedade contemporânea, oportunizando o enriquecimento de repertório, a troca construtiva e colaborativa, o incentivo de reflexões e a experimentação lúdica de elaboração de diversificados textos, por meio do uso de variadas linguagens, articuladas à tecnologia e aos interesses estudantis.

Esse evento é composto por diversas oficinas, atividades em que os participantes terão a oportunidade de vivenciar experiências dinâmicas e interativas que exploram o universo literário, o evento em questão busca incentivar os estudantes a interpretar, analisar e criar textos com profundidade, desenvolvendo habilidades de leitura crítica e produção textual que são essenciais para a construção da autonomia. O Sarau Literário também tem por objetivo fomentar o diálogo e a troca de experiências entre os presentes, ampliando o repertório cultural e promovendo o respeito à diversidade de manifestações artísticas e culturais em quatro dimensões: *Performance* Literária, *Performance* Teatral, Desafios Literários e Expressão Artística e Criativa.

O sarau literário é um evento em que as pessoas se reúnem para compartilhar e apreciar a literatura, recitando poemas, lendo trechos de obras literárias e debatendo conteúdos de livros; é um evento cultural que reúne alunos, alunas, professoras, professores, coordenadoras, coordenadores, diretoras e diretores da rede estadual de ensino. Contudo, no que se refere às unidades escolares situadas em espaços de privação de liberdade, como o CE Roberto Burle Marx, as atividades produzidas pelas alunas são apresentadas no Sarau Literário pelos professores ou pelas professoras que estiverem envolvidos no projeto na unidade escolar.

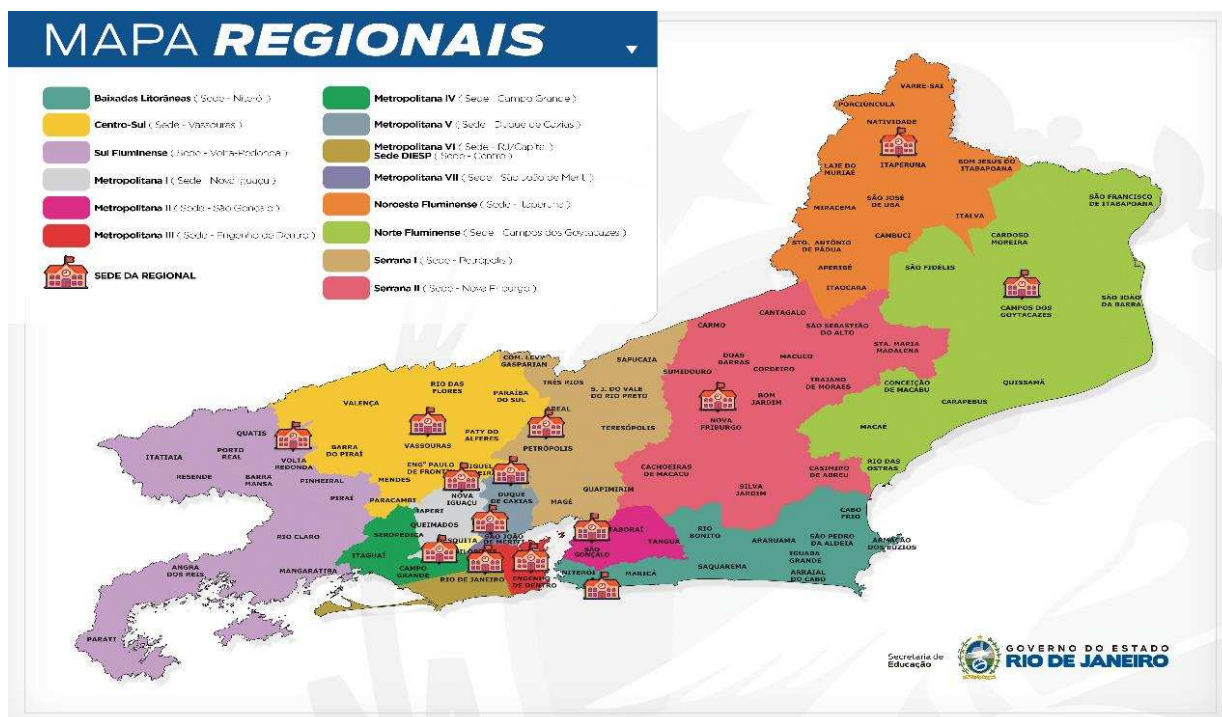
8) A EXPOEJA RJ, por sua vez, também é um projeto da Secretaria de Estado de Educação desenvolvido nas unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, que ofertam a modalidade EJA –Educação de Jovens e Adultos. A EXPOEJA RJ busca fomentar a aproximação com a comunidade escolar, com os territórios em que esses colégios estão inseridos, proporcionando uma oportunidade para reconhecer e celebrar a diversidade de trajetórias histórico-culturais das mesmas e as interseções entre identidade pessoal e a identidade da comunidade escolar, o que ocorre em três etapas. A etapa Escolar, quando do total de obras produzidas apenas uma é considerada pela comunidade escolar como a mais elaborada, sendo capaz de concorrer nas demais etapas. A etapa Regional, quando as obras de arte produzidas nas escolas concorrem com as obras de arte das demais escolas pertencentes à mesma Diretoria Regional (no caso da DIESP, as 21 escolas concorrem entre si); e a etapa Estadual, quando as melhores obras são expostas, em local definido pela SEEDUC, para serem contempladas por todos que integram a Educação de Jovens e Adultos nos colégios estaduais, incluindo o CE Roberto Burle Marx com as obras produzidas pelas discentes.

9) E ainda as práticas socioeducativas não-escolares, que possibilitam a remição de pena pela leitura. Elas foram estabelecidas pelo o Poder Judiciário e o Conselho Nacional de Justiça, por meio da Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021, a qual reconhece no Art. 5º que toda pessoa privada de liberdade terá direito à remição de pena, desde que comprove, voluntariamente, a leitura de um livro, assim, cada obra literária lida corresponde há um dia de remição de pena.

Ao longo da análise que permeia o ato de pesquisar procurei caminhar de acordo com o entendimento de práticas socioeducativas como um conjunto de ações em que cabem registros, materialidade e resultados comprovados.

Atualmente, a Secretaria de Estado de Educação conta com quinze Diretorias Regionais, cujas respectivas sedes encontram-se distribuídas, geograficamente, de acordo com o mapa a seguir.

Figura 16 - Mapa das 15 Diretorias Regionais da Secretaria de Estado de Educação



Fonte: Secretaria de Estado de Educação²⁰.

Cada diretoria regional conta com um Diretor ou Diretora Regional Pedagógico e um Diretor ou Diretora Regional Administrativo. Cada um deles ou delas tem fazeres inerentes ao cargo. O primeiro administra as ações pedagógicas das unidades escolares de abrangência como, por exemplo, a frequência dos alunos ou das alunas, as metodologias de ensino e as avaliações dos discentes. Já o segundo, administra, por exemplo, as ações de ordem financeira, de infraestrutura, de certificação dos educandos e de gestão de pessoas. Porém, no que se refere à Diretoria Regional de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP) há uma tratativa diferenciada, para coordenar todas essas ações há apenas um Diretor Regional, cujo cargo é o de Diretoria Regional das Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas, conforme a publicação em Diário Oficial, de 06 de novembro de 2023, e Ato publicado em 07 de novembro de 2023, os quais ratificaram minha nomeação para esse cargo.

A oferta de educação em prisões no Estado do Rio de Janeiro se manteve ininterrupta até a presente data e desde 08 de agosto de 2011 está sendo garantida por meio do Termo de Cooperação Técnica, celebrado entre a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) e a Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP); nele estão determinadas as atribuições de cada Pasta com uma vigência de dez anos (Extrato publicado em Diário Oficial do Estado do

²⁰ Disponível em: < https://drive.google.com/file/d/1QWp2CFJD9vB_LiJOr-IIGxF7RJy5Y2mS/view > Acesso em 16/02/2025.

Rio de Janeiro, em 12/08/2011). Tendo em vista o fato de que esse documento expirou em 2021, encontra-se em tramitação o processo eletrônico para a atualização e a nova publicação do mesmo.

Cabe destacar que a partir da Cláusula Décima Primeira, em Disposições Gerais, alínea “a”, ficou estabelecida a necessidade de elaboração conjunta de um Termo de Conduta, destinado aos profissionais da SEEDUC, que atuam dentro das escolas inseridas no cárcere do Estado do Rio de Janeiro. Esse documento, o Convênio SEEDUC Nº 17, de 04 de abril de 2017, foi elaborado por meio do trabalho conjunto entre as duas Secretarias de Estado.

Outra ação verificada foi a de que em 27 de novembro de 2008, a Secretaria de Estado de Educação publicou, em Diário Oficial, a Gratificação por Encargos Especiais (GEE) destinada, exclusivamente, aos profissionais concursados da SEEDUC, que atuam em escolas inseridas em espaço de privação de liberdade. Os valores variam de 300 até 700,00 reais. Tendo em vista o Regime de Recuperação Fiscal do Estado do Rio de Janeiro, desde 2017, a GEE deixou de ser paga e, judicialmente, os servidores que entraram nessas escolas, a partir de 2017, recebem uma Gratificação de Atividade Perigosa (GAP), de R\$ 478,40. A GAP não é uma gratificação instituída e paga pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), e sim pela Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário, na forma das Leis nº 1.659/90 e 3.694/01.

Desde 2009 houve a inserção da DIESP nas publicações dos Editais para Concursos Públicos da Secretaria de Estado de Educação. Antes de 2009, nos Editais, constavam apenas as opções das demais Diretorias Regionais, sem especificar onde estavam localizadas as escolas em prisões. Muitos professores eram lotados nesses colégios à revelia, porque sequer tinham ideia de que tais espaços existiam. Com essa mudança, apenas os docentes que optam pela DIESP são encaminhados para as escolas inseridas no cárcere.

Além de professores concursados, também há os Contratos Temporários. A escolha, a pontuação e a seleção são acompanhadas pelos candidatos por meio do *site* da SEEDUC, nesse caso, trata-se de um processo seletivo que acontece para todas as escolas da rede estadual de ensino e lá também consta a opção para a DIESP. Esses professores não recebem nenhuma gratificação adicional, além dos salário, os Docentes II (que lecionam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental) recebem R\$ 2.519,31; e os Docente I (que lecionam nos Anos Finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio) recebem R\$ 2.061,26 (carga horária de 18h semanais); e 3.435,43 (carga horário de 30h semanais).

Uma iniciativa em andamento diz respeito à publicação da UMI como Sala de Extensão do CE Roberto Burle Marx encontra-se aguardando a publicação em Diário Oficial. Por meio dessa tese de Doutorado ficou evidenciada, com a emancipação de UMI da Penitenciária Talavera Bruce em 2005, que se trata de uma Sala de Extensão que precisa ser reconhecida e regularizada. Por isso, juntamente com a SEAP, a DIESP deu início às tratativas dessa regularização por meio de processo eletrônico o qual ainda se encontra em fase de tramitação a Sala de Extensão Elisabete dos Santos Queiroga, ela exerceu sua profissão com grande paixão e compromisso, atuando no campo- sócio jurídico como Assistente Social na Secretaria de Estado de Administração Penitenciária do Rio de Janeiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O encarceramento feminino no Brasil reflete profundas desigualdades sociais, de gênero e raça, sendo um fenômeno que se intensificou nas últimas décadas. Até os anos 1980, a população feminina encarcerada era relativamente pequena, no entanto, o aumento do tráfico de drogas e as políticas de repressão penal contribuíram para o crescimento acelerado desse grupo. Entre 2000 e 2020, o Brasil registrou uma das maiores taxas de crescimento da população carcerária feminina do mundo, pois, de acordo com os dados do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), mais de 60% das mulheres presas estão envolvidas em crimes relacionados às drogas, geralmente em posições de baixa hierarquia dentro dessas redes.

Nos últimos anos, movimentos sociais e organizações de direitos humanos têm destacado a necessidade de políticas públicas que promovam alternativas ao encarceramento para mulheres, especialmente para aquelas envolvidas em crimes não violentos como, por exemplo, a Lei 13.769/2018 (Brasil, 2018) e a Resolução Nº 369, de 19/01/2021, do Conselho Nacional de Justiça, as quais permitem a prisão domiciliar para gestantes e mães de crianças com menos de 12 anos de idade ou pessoas deficientes, desde que sejam os únicos responsáveis e que o crime cometido não tenha sido com violência ou grave ameaça à pessoa e/ou contra seu filho ou sua filha, bem como o seu ou sua dependente.

Durante a elaboração dessa pesquisa fez-se necessário dialogar com diferentes autores que corroboram com as temáticas aqui tratadas; e no bojo dessas referências foi possível observar que a maioria das mulheres encarceradas no Brasil é jovem, negra, de baixa escolaridade e pertencente às camadas economicamente vulneráveis da sociedade, o que impacta consideravelmente no cotidiano das respectivas famílias, já que muitas dessas mulheres são mães e as principais provedoras de seus núcleos familiares.

De acordo com os dados do SISDEPEN, referentes ao primeiro semestre de 2024, do total da população carcerária um percentual expressivo era composto por pessoas negras, considerando o marco de 68% no Brasil e 75%, particularmente, no Estado do Rio de Janeiro. Esses índices demonstram o grau de vulnerabilidade em que ainda se encontra a população negra, seja no cenário federal ou no cenário estadual, cujos traços de marginalidade ainda persistem e ratificam a presença da exclusão nas estruturas políticas, econômicas e históricas, algo que se observa desde o século XV (Kilomba, 2019), perpetuando os corpos negros cativos nas penitenciárias. Diante desses dados, entendemos que caberá às futuras pesquisas a tentativa

de elucidar os mecanismos coloniais que deram origem ao estigma do preconceito (Adiche, 2007) e os motivos que levaram, e ainda levam, ao aprisionamento expressivo da população negra.

Na qualidade de funcionária da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), exercendo a função de Diretora de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), tive, e ainda tenho, a oportunidade de participar, periodicamente, de visitas técnicas às penitenciárias, preferencialmente, as que têm escolas. Em uma dessas visitas ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx, em 2010, meu objetivo principal foi o de acompanhar as atividades pedagógicas que essa escola desenvolve com as mulheres que cumprem pena na Unidade Materno-Infantil.

Por estar localizado no segundo pavimento da UMI, o Colégio Estadual Roberto Burle Marx representa uma tentativa louvável de utilizar a educação como ferramenta, no intento de melhorar a qualidade de vida das mulheres privadas de liberdade, pois a presença da escola em um ambiente prisional possibilita uma perspectiva de melhor qualidade de vida, considerando o retorno delas à sociedade extramuros.

Dessa experiência, no acompanhamento das atividades pedagógicas, no conjunto de ações que procuram promover reflexão, aprendizado e transformação, resulta a presente tese, em que observo que ainda que a escola seja um passo importante para promover o direito à educação, uma efetividade maior para o seu sucesso depende de um compromisso mais amplo com políticas públicas, entre elas, as que articulem, por exemplo, educação e trabalho, dentro do espaço escolar, contribuindo também para a produção de renda quando as mesmas reconquistarem a liberdade, já que essa escola atende tanto às mulheres presas na Unidade Materno-Infantil, quanto às encarceradas na Penitenciária Talavera Bruce. Das imagens, documentos e traços de memória pude aprofundar a visão de pesquisadora, no contraste entre a proposta da legislação e o real.

Cabe destacar que essas duas unidades prisionais ficam localizadas na entrada do Complexo de Gericinó, Estrada Guandu do Sena, 1902, Bangu, CEP 21.854-002, Zona Oeste do Rio de Janeiro, a uma distância de quase cinquenta quilômetros do centro da cidade. A distância da Avenida Brasil, por onde circulam os equipamentos urbanos coletivos, é de, aproximadamente, dez quilômetros. Esse Complexo de Unidades Prisionais, conhecido como Complexo Penitenciário de Bangu, mudou de denominação para Complexo Penitenciário de Gericinó, em 2004, de acordo com a Lei nº 3.852 (Rio de Janeiro, Município, 2004), que

também determinou uma nova configuração para o bairro de Bangu, pelo desmembramento de seu território, para a criação do bairro Gericinó.

O Complexo Penitenciário de Gericinó é o único situado no perímetro urbano do município do Rio de Janeiro, depois da demolição do Complexo da Rua Frei Caneca, situada a aproximadamente cinco quilômetros da sede de Secretaria Estadual de Administração Penitenciária (SEAP) e do Palácio da Justiça. Praticamente no centro da cidade, este último era um espaço de acesso fácil para familiares, visitantes, advogados e advogadas, psicólogas e psicólogos, assistentes sociais, entre outros profissionais, e mesmo para a equipe administrativa, em função dos equipamentos urbanos móveis que circulam nas proximidades: ônibus, trens e metrô.

De uma compreensão sobre os espaços e a rotina educacional estabelecida no sistema prisional, considerando a finalidade de alcançar os objetivos que foram propostos nessa Tese de Doutorado, os quais se referem às atividades pedagógicas realizadas com as mulheres encarceradas na Unidade Materno-Infantil (UMI) e os marcos legais vigentes que as fundamentaram e mantiveram, primeiramente, procuramos realizar uma breve análise do conceito de Memória Social (Gondar, 2016), tentando estabelecer possíveis relações entre o campo da Memória Social e as ações de instituições diversas, que são essenciais para a manutenção e para funcionamento das Unidades Penitenciárias, nesse sentido, apontamos para as estratégias metodológicas utilizadas para a elaboração dessa pesquisa.

Em seguida tentamos registrar uma linha histórica sobre as instituições prisionais e o sistema carcerário destinado às mulheres, como também destacando nesse percurso a criação da Penitenciária Talavera Bruce e a emancipação de Unidade Materno-Infantil (UMI). Por fim, registramos as atividades pedagógicas realizadas com as mulheres encarcerada na UMI, tendo em vista que os marcos legais, os quais amparam essas ações educacionais, foram elencados no decorrer de toda a produção textual. Tudo isso com a finalidade de responder, no Capítulo 5, a questão de pesquisa: como se estabelecem as atividades pedagógicas na unidade prisional UMI, considerando nesse contexto as necessidades específicas de mulheres gestantes e lactantes?

Para responder a essa questão, que norteou a pesquisa, procuramos levantar e analisar as dez principais atividades pedagógicas ofertadas para as mulheres que cumprem pena na UMI e estudam no CE Roberto Burle Marx, em companhia de seus filhos e de suas filhas. Nas sete primeiras atividades pedagógicas observamos a existência de adaptações com a finalidade de atender às peculiaridades dessas mulheres privadas de liberdade, são elas: a) Educação Básica: está sendo utilizada uma proposta pedagógica de atendimento semipresencial na Educação de

Jovens e Adultos, nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, essa modalidade de ensino permite 30% da carga horária com estudos presenciais na escola e 70% de estudos em formato autônomo, já nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental os estudos permanecem, totalmente, de forma presencial; b) A remição de pena pela leitura estabelecida pelo Poder Judiciário e pelo Conselho Nacional de Justiça, algo que possibilita a toda pessoa privada de liberdade o direito à remição de pena, desde que comprove a leitura de um livro, assim, a cada obra literária lida as mulheres encarceradas da UMI recebem um dia de remição de pena; c) o vestibular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), nesse caso, as inscrições são realizadas por meio da Secretaria de Administração Penitenciária com o benefício de isenção para todas as candidatas, com o objetivo de avaliar o conhecimento delas para o ingresso nos cursos de nível superior, concorrendo com todos os demais candidatos elegíveis pela UERJ para prestarem esse vestibular estadual; d) o Concurso de Redação da Defensoria Pública da União (DPU), em que o edital mostra que há um recorte específico de categoria para pessoas privadas de liberdade, sejam elas oriundas do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), sejam da Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP); um concurso que tem o objetivo de incentivar a reflexão e a escrita sobre temas pertinentes à atualidade e aos direitos humanos; e) o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA); destacamos que desde 2021 esse exame possui a modalidade Encceja PPL, que é específica para Pessoas Privadas de Liberdade, cujo objetivo é proporcionar a conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio com participação voluntária para os jovens e adultos que não conseguiram concluir os estudos na idade apropriada; f) o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), que conta com a modalidade do ENEM PPL, exclusivo para Pessoas Privadas de Liberdade e Adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa. O ENEM tornou-se via de acesso à educação de Nível Superior, mas o candidato que ainda estiver concluindo o Ensino Médio poderá participar como ouvinte, desde que devidamente ciente de que sua participação no exame funcionará somente como autoavaliação; g) no mesmo percurso destacamos a presença do Sarau Literário, um projeto da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) e que integra o Programa Estadual de Leitura, projetado para enriquecer a experiência crítica e leitora dos estudantes, em tempos e espaços multifacetados, dinâmicos, desafiadores e dialogados com a sociedade contemporânea, oportunizando o enriquecimento de repertório, a troca construtiva e colaborativa, o incentivo de reflexões e a experimentação lúdica na elaboração de diversificados textos, por meio do uso de variadas linguagens, articuladas à tecnologia e aos interesses estudantis. Ressaltamos que tendo em vista as dificuldades de

deslocamentos das alunas – até o local escolhido pela SEEDUC – são os professores que participam, apresentando os trabalhos realizados na escola, assim, em 2024, o Sarau Literário foi realizado no Salão Assyrio do Theatro Municipal do Rio de Janeiro; h) as Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) é um projeto promovido pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada–IMPA, ela tem entre os seus objetivos principais o de estimular o estudo da matemática, de identificar talentos e promover a inclusão social, vale destacar que essa competição estudantil e científica também acontece em todas as escolas situadas em espaços de privação de liberdade do Rio de Janeiro, quando os alunos que cumprem pena competem com estudantes de todo o Brasil; i) a Olimpíada Brasileira de Língua Inglesa (OBLI) também se insere nessa análise, como um projeto realizado por meio da Secretaria de Estado de Educação, cuja área de conhecimento são as Linguagens. Nesse sentido, trata-se de uma iniciativa que visa incentivar o aprendizado contínuo da língua inglesa, preparando os discentes para a prática de cidadania e para o desenvolvimento das habilidades linguísticas. O objetivo principal da OBLI é o de incentivar o uso do inglês em contextos variados, aprimorando a compreensão leitora e auditiva, promovendo, dessa forma, o pensamento crítico sobre a diversidade linguística e cultural. A OBLI prevê a participação facultativa da escola, em 2024, o CE Roberto Burle Marx teve uma aluna vencedora, ela concorreu com estudantes de todo o país; j) a EXPOEJA RJ também é um projeto da Secretaria de Estado de Educação, sendo desenvolvido nas Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino que ofertam a modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos. A EXPOEJA RJ busca fomentar a aproximação com a comunidade escolar, com os territórios em que esses colégios estão inseridos, proporcionando uma oportunidade para reconhecer e celebrar a diversidade de suas trajetórias histórico-culturais e as interseções entre identidade pessoal e a identidade da comunidade escolar. Nesse sentido, os trabalhos elaborados, anualmente, pelas alunas do CE Roberto Burle Marx são planejados com a participação ativa das educandas.

Também foi possível verificar que apesar dos variados marcos legais de amparo à escolarização no cárcere, os dados informados pelo SISDEPEN/RELIPEN (1º semestre/2024) revelaram que o atendimento da Educação de Pessoas Jovens e Adultas, nos estabelecimentos penais, ainda está muito abaixo do número de pessoas presas no Sistema Prisional brasileiro e que a maioria delas não tem acesso à Educação Básica. Essa é a realidade que também pode ser verificada no Estado do Rio de Janeiro, que ainda não consegue atender a todo o efetivo, nem mesmo nas prisões que já têm escolas. Pelas informações contidas no SISDEPEN/RELIPEN

(1º semestre/2024) registramos em nosso Estado o total de 47.331 pessoas privadas de liberdade nos cinquenta espaços penitenciários.

Os dados fornecidos pela Diretoria Regional de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP) apontam para uma realidade em que de 47.331 pessoas privadas de liberdade no Estado do Rio de Janeiro, apenas 3.477 estão frequentando as atividades educacionais, nos 21 espaços escolares em presídios (20 escolas e 01 Sala de Extensão). Isso significa dizer que há colégios em 40% das cadeias, mas apenas 11% dos apenados recebem atendimento educacional vinculado à Secretaria de Estado de Educação por meio de DIESP. Logo, das pessoas encarceradas em nosso Estado 89% ainda permanece sem atendimento à Educação Básica. Embora os dados do SISDEPEN não possuam 100% das informações da população em privação de liberdade no Brasil e nas federações, o que, de certa forma, pode dificultar a implementação de políticas públicas na área educacional. Contudo, a realidade apontada por esses dados precisa ser modificada o quanto antes, para garantir o acesso e a permanência escolar às pessoas encarceradas, uma vez que o aumento do grau de escolaridade pode influenciar na inserção no mercado de trabalho, sobretudo, quando estiverem fora das grades das penitenciárias brasileiras.

REFERÊNCIAS

- ADICHE, C. **O Perigo de uma história Única** – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc> . Acesso em: 16/02/2025
- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- AGUIRRE, C. Cárcere e sociedade na América Latina (1800-1940). In: MAIA, Clarissa Nunes et. al. (org.). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009, v. 1.
- ANDRADE, B. S. A. B. Entre as leis da Ciência, do Estado e de Deus. **O surgimento dos presídios femininos no Brasil**. 2011. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. DOI:10.11606/D.8.2011.tde-11062012-145419. Acesso em: 17 mar. 2024
- ANDRADE, B. S. A. B.; SALLA, F. A. Apontamentos para uma história dos presídios de mulheres no Brasil. **Revista de Historia de las Prisiones**. n. 6, 2018.
- ASSOCIAÇÃO ELAS EXISTEM – **MULHERES ENCARCERADAS, Unidade Materno-Infantil**, 2017. Disponível em: <https://elasexistem.org/unidade-materno-infantil/>. Acesso em: 12 mar. 2024
- BARTHES, R. **A câmara clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: a experiência vivida**, volume 2. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.
- _____. **O segundo sexo: e mitos**. 3ed. –Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.
- BECCARIA, C. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Martin Claret, 2013.
- BENTHAM, J. **Uma introdução aos princípios da moral e da legislação**. Tradução de Luiz João Baraúna. São Paulo. Editora Abril. 1974.
- BRASIL. **Código Criminal do Império do Brasil**, 1830.
- _____. **Código Penal dos Estados Unidos do Brasil**. 1890.
- _____. 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**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2016, p. 9. Disponível em:
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. **Constituição Política do Império do Brasil**. Elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25 de março de 1824.
- _____. **Decreto-lei nº 3.971, de 24 de dezembro de 1941**. Dispõe sobre o cumprimento de penas do Distrito Federal. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3971-24-dezembro-1941-414013-publicacaooriginal-1->

[pe.html#:~:text=DECRETA%3a,Penitenci%C3%A1ria%20Central%20do%20Distrito%20Federal.](#) Acessado em: 21 jan. 2024.

_____. **Lei de Execução Penal, Lei nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm. Acesso em: 12 dez. 2024.

_____. **Lei Federal nº 11.942**, de 28 de maio de 2009. Lei de Execução Penal (LEP), Brasil, 2009.

_____. **Lei Federal nº 12.714**, de 14 de setembro de 2014.

_____. **Lei Federal nº 14.326**, de 12 de abril de 2022. Lei de Execução Penal (LEP), Brasília, 2022.

BRAZ, J. M. O.; FARIAS, F. R. **Educação e cárcere**: A docência em instituições escolares prisionais. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Brasil Multicultural, 2019.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Parecer Nº 60 de 14 de agosto de 2018.

CRAIDY, C. M. **Educação em prisões: direitos e desafios**. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

CURCIO, F. S. **Memória e prisões femininas no Brasil**: Uma análise das políticas de tratamento penitenciário e de atenção direcionadas às mulheres em situação de privação de liberdade. Doutorado (Tese). Programa de Pós-Graduação em Memória Social. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2020.

DAVIS, L. M.; BOZICK, R.; STEELE, J. L.; SAUNDERS, J.; MILES, J. N. Prison Education: Evaluating the Effects of Correctional Education on Recidivism and Employment. RAND Corporation, 2013.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Relatório de visita à unidade prisional**. Penitenciária Talavera Bruce, 2015. Disponível em: <https://defensoria.rj.def.br/uploads/arquivos/3e5f14d6540749cc98ad63c6d7ebe332.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2024.

DODEBEI, V. Memória, circunstância e movimento. Em: GONDAR, J. e DODEBEI, V. (orgs.) **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005. ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1984.

(EN) CENA, Blog. **Poder, subjetividade e saber: diálogos com Foucault. Vigiar e Punir – história da violência nas prisões**. 18 set.2014.

FACEIRA, L. Por mais longa que seja a noite, o sol volta sempre a brilhar! A memória rompendo o silêncio entre paredes do cárcere: In: FARIAS, Francisco Ramos; DODEBEI, Vera. (orgs.) **Revista Morpheus**. Estudos Interdisciplinares em Memória Social. Por que Memória Social? Programa de Pós-Graduação em Memória Social. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Edição Especial, v.9, n.15, p. 19-40, mar. 2016. Disponível em: <https://seer.unirio.br/morpheus/article/view/5475/4929>. Acesso em: 15 fev. 2025

FACEIRA, L. S.; FARIAS, F. R. **Punição e prisão: ensaios críticos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

FARIAS, F. R. **Guia analítico de escolas prisionais no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: LPSPV, 2017. FARIAS, Francisco Ramos. Vestígios e sombras da violência: In: VIANNA, G. R.; LEVY, S.D. (orgs.) **Violência: bricolagem, memória, escrita**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2018.

FERREIRA, L. M. A. As práticas discursivas e os (im)previsíveis caminhos da memória. Em: GONDAR, J. e DODEBEI, V. (orgs.) **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005.

FLICKR, Blog. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Portão Principal da Penitenciária Talavera Bruce. 1 dez. 2016. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>. Acesso em: 02 abr. 2024

_____. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Via de acesso à Penitenciária Talavera Bruce. 1 de dez. 2016. 2 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em: 02 abr. 2024.

_____. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Portão de Acesso à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx. 1 de dez. 2016. 3 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em: 02 abr. 2024.

_____. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Via de acesso à Unidade Materno-Infantil e ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx. 1 de dez. 2016. 4 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em: 02 abr. 2024.

_____. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Portão de Acesso ao Colégio Estadual Roberto Burle Marx. 1 de dez. 2016. 5 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em: 02 abr. 2024.

_____. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Espaço interno da Unidade Materno-Infantil. 1 de dez. 2016. 6 fotografia. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em: 02 abr. 2024.

_____. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Dependências da Unidade Materno-Infantil. 1 de dez. 2016. 7

fotografia. Disponível em:

<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em: 02 abr. 2024.

_____. Penitenciária Talavera Bruce – SEAPTP. Unidade Materno-Infantil – UMI. Radis Comunicação e Saúde. Espaço ampliado de uma dependência da Unidade Materno-Infantil .1 de dez. 2016. 8 fotografia. Disponível em:

<https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>> Acesso em: 02 abr. 2024.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. História da violência nas prisões. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOFFMAN, E. **Estigma**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Asilos: Ensaio sobre a Condição Social dos Internos e Outros Instituições Totais**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1961.

_____. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GOMES, Laurentino. **Escravidão: Da corrida do ouro em Minas Gerais até a chegada de dom João ao Brasil**, volume 2. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2021. 512 p

_____. **Escravidão: Da Independência do Brasil à Lei Áurea**, volume 3. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2022. 592 p.

_____. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**, volume 1. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019. 480 p

GOMES, M. M.; FERRERI H. M.; LEMOS, F. O cuidado de si em Michel Foucault: um dispositivo de problematização do político no contemporâneo. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 30, n. 2, p. 189-195, maio-ago. 2018. DOI: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v30i2/5540> Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/fractal/a/HDPxLw3pNsbmmZPLdNx6BRk/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 10 out. 2024

GONDAR, J. Cinco proposições sobre Memória Social: In: FARIAS, Francisco Ramos; DODEBEI, Vera. (orgs.) **Revista Morpheus**. Estudos Interdisciplinares em Memória Social. Por que Memória Social?). Programa de Pós-Graduação em Memória Social. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Edição Especial, v.9, n.15, p. 19-40, marc., 2016. Disponível em: <<https://seer.unirio.br/morpheus/article/view/5475/4929>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

GRACIANO, M. e SCHILLING, F. A educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades. **Estudos de Sociologia**. v. 13, nº 25, 2008. HALBWACHS, Maurice. **A Memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

IMPrensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro. **Diário Oficial**. Ato publicado em 07 de novembro de 2023.

_____. **Diário Oficial**. Nomeação publicada em 06 de novembro de 2023.

_____. **Diário Oficial**. Resolução SEEDUC nº 5005/2014.

_____. **Diário Oficial**. Resolução SEEDUC nº 5575/2017.

_____. **Diário Oficial**. Resolução SEEDUC nº 6178/2023.

JULIÃO, E. F. **Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade**: questões, avanços e perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

KARPOWICZ, D. S. **Prisões femininas no Brasil**: possibilidades de pesquisa e de fontes. XIII Encontro Estadual de História, ANPUH, RS, UNISC, Santa Cruz do Sul, 2016. Disponível em: <https://www.eeh2016.anpuh-rs.org.br/resources/anais/46/1469038254_ARQUIVO_ArtigoANPUHRegional-Final.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2024.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**. 1 ed. Rio de Janeiro, 2019. (Capítulo 1 e 2).

LEMOS, A. S. O sistema penitenciário sob a ótica do trabalho. In: FACEIRA, L. S.;

FARIAS, F. R. **Punição e prisão**: ensaios críticos. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

LIMA, G. Q. **Os Encarcerados**: o trabalho e a educação como importantes ferramentas para a remição da pena. 37. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Faculdade de Macapá, Macapá, 2021.

LOPES, C. “A pirâmide invertida – historiografia africana feita por africanos”. In: **Actas do colóquio Construção e ensino da história da África**. Lisboa: Linopazas, 1995. pp. 21-29.

MAIA, C. N.; NETO, F. S.; COSTA, M. e BRETAS, M. L. (org.) **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009, v. I.

_____. **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009, v. II.

MBEMBE, A. **Políticas da inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. Vol. I, Tomo I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MELOSI, D. e PAVARINI, M. **Cárcere e fábrica**. Rio de Janeiro: Revan, 2010. MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa Qualitativa em Saúde. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOTTA, M. B. **Crítica da razão punitiva: nascimento da prisão no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

MOURA, R.; SILVA, R. e SOUZA NETO, J. C. **Pedagogia social**. São Paulo: Expressão e Arte, 2011.

MUDIMBE, V.Y. **A Invenção de África. Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Luanda; Ramada: Edições Pedagogo; Edições Mulemba, 2013. [Introdução e Capítulo 1].

PASTORAL CARCERÁRIA, 2017. Disponível em: [documento-ittc-relatorio-mulheres-em-prisao-2017.pdf](#). Visitado em: 10 dez. 2024.

_____, 2024. Disponível em: <https://carceraria.org.br/mulher-encarcerada/dia-da-visibility-trans-a-transfobia-no-sistema-carcerario>. Visitado em: 06 set. 2025.

PEDRO, A. et al. Integrantes do Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura no Rio de Janeiro, (MEPCT/RJ). **Cartografias da Ditadura**, 2014. Disponível em: <https://www.slideshare.net/andreasilva14019338/talavera-bruce-final1>. Acesso em: 04 out. 2023.

PODER JUDICIÁRIO. Conselho Nacional de Justiça. **NOVO DIAGNÓSTICO DE PESSOAS PRESAS NO BRASIL**. Brasília, 2024. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2014/06/diagnostico_de_pessoas_presas_correcao.pdf Acesso em: 14 nov. 2024.

_____. Conselho Nacional de Justiça. Resolução Nº 391. 2021.

RÁDIO COMUNICAÇÃO E SAÚDE. **Comunidade do Flickr**. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/radiscomunicacaoesaude/35083853770>. Acesso em: 02 abr. 2024.

RIO DE JANEIRO (Município). **Lei nº 3.852**, de 2004. Cria e delimita o bairro de Gericinó e altera a delimitação do bairro de Bangu, na XVII R. A. – Bangu. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/259695/lei-3852-04>. Acesso em: 10 jan. 2024

RIVAS, C. **Sentença que condenou Joaquim José da Silva Xavier - o "Tiradentes"**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/sentenca-que-condenou-joaquim-jose-da-silva-xavier-o-tiradentes/318035651>. Acesso em: 15 fev. 2024

SÁ, G. R. **A prisão dos excluídos: origens e reflexões sobre a pena privativa de liberdade**. Juiz de Fora: EdUFJF, 1990.

SANT'ANNA, M. A. Trabalho e conflito na Casa de Correção do Rio de Janeiro. In: MAIA, Clarissa Nunes et al. (Org.) **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. v. 1.

SANTOS, M. S. **Os porões da república**. A barbárie nas prisões da Ilha Grande: 1894 -1945. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

SENADO FEDERAL. TV Senado: Crise no Cárcere.

<https://www12.senado.leg.br/tv/programas/em-discussao/2024/06/politica-penitenciaria-esta-em-debate-no-senado-brasil-tem-a-3a-maior-populacao-carceraria-do-mundo> . Consultado em: 30 jan. 2025.

SOARES, B. M.; ILGENFRITZ, I. **Prisioneiras**. Vida e violência atrás das grades. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SOUZA, J. P. M. **O sistema penitenciário sob a ótica do trabalho**. In: FACEIRA, L. S.; FARIAS, F. R. **Punição e prisão**: ensaios críticos. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. **A construção da memória da cultura escolar prisional do Colégio Estadual Mário Quintana**: entre o instituído e o instituinte. 2014. 243 f. Tese (Doutorado em Memória Social) – Programa de Pós-Graduação em Memória Social, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

WACQUANT, L. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. **Punir os Pobres: A Nova Gestão da Miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Revan, 2009.