

## VULNERABILIDADE DE MULHERES ENCARCERADAS: FATORES EDUCACIONAIS NO PANORAMA BRASILEIRO

*VULNERABILITY OF INCARCERATED WOMEN: EDUCATION FACTORS IN THE BRAZILIAN PANORAMA*

*Valmôr Scott Júnior<sup>1</sup>*

Universidade Federal de Pelotas

*Daniela Cristien Silveira Mairesse Coelho<sup>2</sup>*

Universidade Federal de Pelotas

**Resumo:** Esta pesquisa analisa a vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas, sob o viés da Criminologia da Libertação. Sustenta-se a necessidade de uma Criminologia *desde* a América Latina, aplicada aos contextos do cárcere brasileiro, a fim de buscar uma alternativa ao controle social imposto pela “Velha Criminologia” tradicional. Tem como pressuposto compreender como essa proposta criminológica, aplicada ao Brasil, repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas, pois acredita-se que essa abordagem pode atenuar as desigualdades vivenciadas no cárcere. Investiga, num primeiro momento, sob a perspectiva de epistemologias emergentes, examinar as possibilidades de uma Criminologia latino-americana, especialmente a Criminologia da Libertação. Por fim, investiga-se o direito social à educação e sua repercussão no encarceramento de mulheres, através do contexto histórico educacional do Brasil e a legislação cerca da educação no cárcere. No que concerne às escolhas metodológicas, trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utiliza o método dialético e como técnica, a análise de conteúdo em documentos.

**Palavras-chave:**

Criminologia da Libertação. Educação. Mulheres. Cárcere.

**Abstract:**

This research analyzes the educational vulnerability of incarcerated women, under the bias of Liberation Criminology. The need for Criminology from Latin America, applied to the contexts of Brazilian prison, is sustained in order to seek an alternative to the social control imposed by the traditional “Old Criminology”. It has as an assumption to understand how this criminological proposal, applied to Brazil, has repercussions on the educational vulnerability of incarcerated women, as it is believed that this approach can mitigate the inequalities experienced in prison. It investigates, at first, from the perspective of emerging epistemologies, to examine the possibilities of Latin American Criminology, especially Liberation Criminology. Finally, we investigate the social right to education and its impact on the incarceration of women, through the historical educational context of Brazil and the legislation around education in prison. With regard to methodological choices, it is a qualitative research, which uses the dialectical method and as a technique, the content analysis in documents.

**Keywords:**

Criminology of Liberation; education; women; prison.

<sup>1</sup> Doutor em Educação/UFSM; Mestre em Educação/UFSM; Especialista em Direito/UFSM; com graduação em Direito/UNICRUZ, Licenciatura - PEG/UFSM. Professor efetivo da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas/ UFPel; Coordenador adjunto do PPGD/UFPel; Professor Permanente no Mestrado em Direito - PPGD/UFPel, na Linha de Pesquisa 2 - Direito e Vulnerabilidade Social.; Líder do G-DEV - Direito, Educação e Vulnerabilidade - DGP/CNPq.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e bolsista CAPES. Especialista em Ciências Penais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Graduada em Direito pela Faculdade de Direito de Santa Maria (FADISMA - 2010/2015). Advogada.

## INTRODUÇÃO

O estudo consiste na análise da vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas, no Brasil, sob o viés da Criminologia da Libertação. Amparando-se no contexto de uma Criminologia “desde” a América Latina, aplicada aos contextos das mulheres encarceradas no Brasil, busca-se encontrar uma alternativa ao controle social imposto pela “Velha Criminologia”.

Pelo viés da Criminologia da Libertação, proposta inicialmente nos estudos de Lola Aniyar de Castro, para entender o controle social formal (exercido pelas agências penitenciária, judiciária e policial) é necessário analisar as formas mais amplas de controle socializado, sendo o controle informal<sup>3</sup> – a *educação* – o primeiro passo para compreender o controle social formal.

Nesse contexto, a pesquisa, após consulta e com base em estudiosos como: Andrade (2012); Castro (2005); Zaffaroni (2013); Quijano (2014); Dussel (1994); Lugones (2014) e criminólogos responsáveis pelo estudo do trajeto histórico da Criminologia, estabelece uma estruturação do texto que prioriza autores latino-americanos. A escolha por autores para além das fronteiras da América Latina está amparada ou na problematização de seus pensamentos criminológicos<sup>4</sup> ou por sua complementariedade<sup>5</sup> aos estudos criminológicos latino-americanos.

Diante disto, convém apresentar, brevemente, a organização textual do estudo. Inicialmente, as leituras indicam o direcionamento para a Criminologia da Libertação que surge como emancipação criminológica, vez que inspirada na Criminologia Crítica. A Criminologia da Libertação carrega a história da Criminologia na América Latina, dotada de especificidades que levam à investigação sobre a (não) existência de uma criminologia latino-americana e as possibilidades de uma Criminologia da Libertação aplicada ao panorama Brasil.

Posteriormente, o estudo destina-se a analisar o direito social à educação das mulheres, mediante um recorte a partir da Criminologia da Libertação, de modo a conjugar a crítica ao controle social informal da educação. Posteriormente, apresenta-se o percurso metodológico do estudo. Em razão do conteúdo da pesquisa, entendeu-se que o método de abordagem adequado é o dialético, especialmente, o materialismo dialético. Neste contexto, explica-se a utilização

---

<sup>3</sup> Do qual fazem parte também a religião, a família, a mídia falada, escrita, a internet, a medicina, o mercado de trabalho e etc.

<sup>4</sup> No Capítulo acerca das Criminologias dominantes.

<sup>5</sup> Como, por exemplo, Santos (2011) e os demais criminólogos responsáveis pela construção da criminologia crítica, em maior ou menor grau.

do método dialético que pressupõe a análise da totalidade, das contradições e dos conflitos. A partir disso, estuda-se a realidade dos fenômenos, assumindo seu constante movimento, observando além das aparências. Busca-se, com o método dialético, a compreensão sobre o direito social à educação relacionado às mulheres encarceradas.

Neste processo de construção do estudo, convém especificar o caminho para a busca e análise dos dados. Trata-se de pesquisa qualitativa, a qual por meio da análise de dados estatísticos e seu cruzamento com o referencial teórico trabalhado, proporciona maior profundidade à pesquisa.

O percurso metodológico está dividido em: análise documental (dados do Departamento Penitenciário Nacional e Informações Penitenciárias (DEPEN/INFOPEN) acerca da escolaridade da população carcerária; dados do IBGE acerca da educação no Brasil; dados sobre a escolaridade e criminalização das mulheres entre os anos de 2014 a 2017 (não há dados oficiais publicados sobre outros períodos temporais) e; a descrição e análise dos dados qualitativos, por meio de análise documental e de conteúdo.

No item seguinte, apresentam-se os resultados e a discussão produzida a partir dos relatórios do INFOPEN Mulheres de 2014 a 2017 e, de modo complementar, dados estatísticos do IBGE. A partir da Análise de Conteúdo, emergiu a categoria: fatores educacionais.

A partir desta pesquisa, há uma contribuição para a produção do conhecimento em Direito, sustentada pela utilização de uma criminologia alternativa, territorial, adequada ao contexto brasileiro e comprometida com a realidade do sistema prisional. Por fim, justifica-se também por seu compromisso com a comunidade, buscando promover o diálogo entre os presídios e a sociedade, ainda que os muros e as grades separem e escondam as mazelas da execução penal.

No que concerne ao direito social à educação e a realidade social, propõe-se a valorização do que é produzido no “Sul” e para o “Sul”, principalmente, no que diz respeito à Criminologia. Esta pesquisa compreende a América Latina como um centro de produção acadêmica, apto a analisar, identificar e produzir soluções para o sistema penal.

Diante destas considerações, surge a seguinte inquietação: De que modo a Criminologia da Libertação repercute na vulnerabilidade educacional de mulheres encarceradas? Esta pergunta de pesquisa será respondida no decorrer do presente estudo.

## **1 CRIMINOLOGIA LATINO-AMERICANA X CRIMINOLOGIA DA LIBERTAÇÃO**

Não há como tratar da Criminologia da Libertação sem que, necessariamente, sejam abordadas as teorias da libertação, seu surgimento, características e história. Em 1968, Gustavo Gutiérrez Merino, teólogo peruano e sacerdote dominicano, em uma conferência intitulada “*Hacia una teología de la liberación*”, sinaliza a quebra do enfoque do desenvolvimento, em voga na América Latina até 1965. Essa conferência foi o impulso necessário para a ocorrência da Segunda Conferência Geral do Episcopado latino-americano em Medellín, momento em que a América Latina passa a priorizar a “libertação”.

A teologia da libertação, influenciada pela teoria da dependência, compreendia o fenômeno do subdesenvolvimento latino-americano como um efeito dialético do superdesenvolvimento dos países “centrais” em um capitalismo periférico e dependente. Encontrava-se, neste ponto, a oposição dialética da libertação: a dependência e a opressão (SCANNONE, 2018).

Tendo em vista que a América Latina foi reconstruída a partir do século XV, a racionalidade europeia substituiu os conhecimentos pré-existentes, criando não só uma perspectiva de conhecimento, mas também um modo de produzir conhecimento que se estabelece a partir da América.

De início, pretende-se identificar a (não) existência de uma Criminologia aplicada ao contexto da América Latina, notadamente no que diz respeito à consciência histórica latino-americana daqueles que (re)produzem teorias criminológicas nos jardins arrasados<sup>6</sup>.

Nesse aspecto, um recorte é necessário: entende-se que a região do Brasil, como parte da América Latina, é um território periférico, à margem. Esse posicionamento é firmado por Zaffaroni, em suas obras e, também, por Santos (2010)<sup>7</sup>; refere-se que a “periferia” pode ser identificada pela posição de “sociedade proletária”, fato que diferencia a América Latina das sociedades centrais” (ZAFFARONI, 1988, p. 21).

Neste contexto, se faz necessário compreender que o fenômeno criminal próprio da América Latina não é a primeira preocupação do sistema nessa região. Por outro lado, o aperfeiçoamento de novas formas de controle sobre a população estigmatizada desde o período colonial faz emergir a necessidade de uma Criminologia.

Nesse contexto, a propositura de soluções adequadas para o fenômeno criminal na América Latina é silenciada, mascarando o controle racista e colonialista com o aval da ciência. Percebe-se a atuação desse controle a partir do momento em que o sistema penal simboliza o

---

<sup>6</sup> A expressão foi utilizada no livro “A palavra dos mortos”, de Zaffaroni.

<sup>7</sup> Boaventura de Sousa Santos, entretanto, desenhou um “Sul” que não se limita ao geográfico.

confronto entre suas funções declaradas e suas funções reais. Como refere Andrade (2016), o controle das condutas de “homens maus” garante a boa vida dos “homens de bem”.

Nos anais do Congresso de Maracaibo, Castro (2016, p. 19) ressalta que a “Criminologia Crítica é um nome. Mas não necessariamente diz as mesmas coisas nos mesmos tempos, porque os tempos são estranhos aos significados estáveis” (tradução nossa)<sup>8</sup>. Nesse sentido, a autora menciona que a Criminologia latino-americana foi originada de várias premissas e buscou compreender a realidade sociopolítica concreta da América Latina (CASTRO; CODINO, 2017).

A partir disto, a Criminologia da Libertação destaca a necessidade de problematizar a Criminologia que atua como instrumento de legitimação do sistema de dominação: “uma discussão sobre libertação é uma discussão sobre dominação. E a dominação requer disso que se chama de ‘controle social’”(CASTRO, 1985, p. 351) (tradução nossa)<sup>9</sup>. Ao passo que se dá à dominação o nome de “hegemonia”, ao controle social se atribui a denominação de “ideologia”. Ainda que se defenda a aplicabilidade dessa Criminologia em um contexto latino-americano, entende-se que é necessário problematizar e ampliar as discussões propostas pela Criminologia da Libertação.

## **2 DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO: REPERCUSSÃO NO ENCARCERAMENTO DE MULHERES**

Entre os direitos sociais, a definição do direito social à educação como objeto de análise nesta pesquisa se dá em razão da interferência direta da educação no sistema penal, de modo que aquela torna-se responsável por reproduzir a estrutura social. A partir disso, compreender o processo de criminalização da América Latina, sobretudo no Brasil, com base neste direito social pode auxiliar na redução dos efeitos de marginalização de mulheres encarceradas.

Ao considerar que o objetivo da Criminologia da Libertação é desvelar o controle social e tem como objeto a criminalização, mas mais precisamente a libertação, pode-se limitar o campo de estudo de controle informal: a educação. Castro (2005, p. 153) considera a educação como uma forma de controle social: “a educação como controle e controle como educação”.

---

<sup>8</sup> No original: “*Criminología Crítica es un nombre. Pero no necesariamente dice las mismas cosas en los mismos tempos, porque los tiempos son ajenos a los significados estables*”.

<sup>9</sup> No original: “*una discusión sobre liberación es una discusión sobre dominación. Y la dominación requiere de eso que se llama ‘control social’*”.

Em meados do século XIX, emergem as primeiras instituições destinadas a educação de mulheres, marcadas pelas especializações de gênero, à exemplo da educação primária que buscava perpetuar as heranças coloniais, fortalecendo nesses ensinamentos a maternidade e o matrimônio. A formação de professoras, como educação secundária, era uma das únicas formas de participar da academia, situação que se perpetuou durante o século XIX (BELTRÃO; ALVES, 2009).

No plano constitucional, a educação é prevista como um direito positivado desde 1934, porém, a primeira constituição brasileira, outorgada em 1824 por Dom Pedro I, possuía a previsão de instrução primária no rol de direitos e prerrogativas individuais.

Com a chegada do movimento democrático em 1980 e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação é reconhecida como um direito público subjetivo, prevendo ainda a proteção desse direito por meio de mecanismos contra o abuso ou a omissão do Estado (BITTAR, 2014).

O direito à educação apresenta-se previsto como direito social no art. 6º, da Lei Maior, em que encontra disposições específicas entre os artigos 205 a 214. Sua inclusão no Título II, responsável pelo abrigo dos Direitos e Garantias Fundamentais permite denomina-lo como um direito fundamental. O artigo 205 prevê a responsabilidade do Estado e da família na prestação desse direito, exigindo ainda a colaboração da sociedade para alcançar o objetivo educacional de desenvolvimento da pessoa, exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

No artigo subsequente, a Constituição elenca alguns princípios atinentes ao ensino, à exemplo da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a gratuidade do ensino público e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (BRASIL, 1988).

Nesse contexto, o direito social à educação exige que o ambiente escolar seja adequado para o seu pleno exercício, espaço que a depender da tendência pedagógica utilizada, pode ser observado tanto como “reprodução de saberes oficiais a serviço da manutenção da ordem dirigente” quanto “local de troca e intercâmbio entre saberes e até mesmo de formação e resistência política” (SANTOS, 2019, p. 5). Para Pimentel (2018, p. 52) o acesso à educação proporciona não só o desenvolvimento de homens e mulheres, mas também o conhecimento de seus direitos e “as possibilidades e limites para o exercício das liberdades”.

Essas perspectivas originam alguns questionamentos, especialmente no que se refere ao tema da raça, da classe e do gênero no sistema escolar, bem como acerca do impacto desse sistema nos processos de criminalização de mulheres. A exclusão das mulheres brancas na história da educação é a face visível, isso porque, ao refletir sobre a perspectiva das mulheres

negras e indígenas, muito além do controle, opressão e confinamento essas mulheres eram submetidas ao estupro, ao trabalho forçado e ao açoite (CARNEIRO, 2015).

Para as escravas africanas a escolarização simbolizava a submissão ao controle dos missionários e, para as indígenas a conversão religiosa. Nem mesmo com a independência do Brasil e a Constituição de 1824 a população escravizada alcançou qualquer tipo de acesso à educação. Apesar da trajetória de exclusão educacional, a mulher branca, por sua vez, ainda esteve mais próxima da cidadania, mesmo incompleta e subordinada (CARNEIRO, 2015). Enquanto isso, as mulheres negras, escravizadas ou livres, não possuíam nem mesmo o acesso discriminatório a esse direito, isso porque sua colocação na estrutura social era muito inferior à de mulheres brancas.

De acordo com Carneiro (2015) o alijamento da escolarização estava presente na Lei nº 1, de 1837 e, no Decreto nº 15 de 1839, em seu art. 3º, onde era estabelecida a proibição de frequentar escolas públicas a todos aqueles acometidos de moléstias contagiosas, escravos e pretos africanos, mesmo livres ou libertos. Em 1854, o Decreto nº 13.331, em seu art. 69, determinava a proibição de admissão e frequência de escravos nas escolas.

## **2.1 As “celas de aula” e a mulher encarcerada**

O direito social à educação, previsto na Constituição Federal de 1988, é devido a todos os cidadãos, inclusive aqueles que estão sob custódia do Estado (PIMENTEL, 2018). Como um direito de prestações positivas, o acesso à educação nas prisões é um dever do Estado, ainda que “não seja uma obrigação decorrente da sentença, mas uma faculdade ao preso, seja provisório ou condenado” (PIMENTEL, 2018, p. 55).

No plano internacional, a Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu, por meio das Regras Mínimas para tratamento de reclusos (1948), o acesso à educação destinado à população carcerária. Na regra nº 66, item 1, está prevista a instrução, formação profissional, orientação e educação moral, adequadas às capacidades físicas e mentais dos presos.

Logo após, nas regras nº 77 e 78, acerca da “educação e recreio” orientam-se as práticas de aprimoramento da educação de reclusos, de modo que “a educação de analfabetos e jovens reclusos” é obrigatória, além de estabelecer a integração do sistema educacional do país com a educação dos reclusos, a fim de facilitar a continuidade dos estudos após o cumprimento da pena.

Ainda que essas normas tenham avançado no tratamento da população carcerária de mulheres e homens, aquelas destinadas às presas eram restritas a maternidade, saúde da mulher,

filhos e amamentação (PIMENTEL, 2018, p. 52). Em 2010, nas Regras das Nações Unidas para o Tratamento de Mulheres Presas e Medidas não Privativas de Liberdade para Mulheres Infratoras (Regras de Bangkok), reconheceu-se a vulnerabilidade das mulheres presas, destinadas a cumprir pena em estabelecimentos prisionais que são originalmente criados para homens, sem que tenham atendidas suas necessidades específicas (PIMENTEL, 2018).

À exemplo disso, conforme dados divulgados pelo INFOPEN Mulheres (BRASIL, 2019), existem 1.418 unidades prisionais que possuem população prisional feminina no Brasil. Contudo, 74% desses estabelecimentos penais são projetados para o público masculino, 7% femininos e 16% caracterizados como mistos. No entanto, um estabelecimento misto é apenas um local originalmente masculino, mas ocupado por mulheres sentenciadas em celas ou alas específicas<sup>10</sup>.

Em 2016, as Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Presos (Regras de Mandela), aprimoraram os dispositivos acerca da educação, formação profissional e trabalho. A sentença de encarceramento, nesse diploma, tem como objetivo “a proteção da sociedade contra a criminalidade e a redução da reincidência” (PIMENTEL, 2018, p. 54), desde que o aprisionamento assegure a reintegração social das pessoas presas.

Quanto à educação em prisões, os avanços trazidos pelas Regras de Mandela ultrapassaram o “paradigma da reeducação como referência abstrata, tão presente nas Regras de 1948”, na medida em que apresentam “caminhos mais concretos para referenciar as Nações na construção de políticas públicas sobre educação em prisões” (PIMENTEL, 2018, p. 55)<sup>11</sup>.

No Brasil, o primeiro diploma legal a prever a educação nas prisões foi sancionado por Juscelino Kubitschek, através das Normas Gerais do Regime Penitenciário (Lei nº 3274/57). Ao tratar da execução das penas e das medidas de segurança, o art. 1º, inciso XIII, estabeleceu a “educação moral, intelectual, física e profissional dos sentenciados” (BRASIL, 1957). De modo mais específico, os artigos 22 a 24 da mesma Lei estabeleciam outras diretrizes, tais como: a educação orientada pela escolha de uma profissão útil e; a disciplina, a ordem, o civismo e o amor à Pátria como bases da educação moral.

Em 1984, a Lei de Execução Penal (LEP) revogou as Normas Gerais do Regime Penitenciário, regulando a educação escolar no cárcere entre os artigos 17 a 21. Em 2015, a Lei

---

<sup>10</sup> A Lei 7.210/84 (Lei de Execuções Penais) dispõe acerca da separação por gênero, também incorporada à Política Nacional de Atenção às mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional, buscando atender as necessidades das mulheres presas em estabelecimentos de arquitetura e serviços penais destinados aos homens. Ainda assim, na prática, o sistema prisional adaptado para a custódia das mulheres não é capaz de viabilizar o atendimento de suas especificidades, seja no que diz respeito à saúde ou preservação de sua dignidade.

<sup>11</sup> A Declaração de Hamburgo, de 1997, também reconhece o direito das pessoas encarceradas à aprendizagem.

nº 13.163 foi responsável por instituir o ensino médio nas penitenciárias, sendo que os arts 18-A e 21-A, bem como seus parágrafos realizaram alterações significativas na execução penal, inclusive no que diz respeito ao censo penitenciário que, pelo art. 21-A, estabelece a apuração do:

- I - o nível de escolaridade dos presos e das presas;
- II - a existência de cursos nos níveis fundamental e médio e o número de presos e presas atendidos;
- III - a implementação de cursos profissionais em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e o número de presos e presas atendidos;
- IV - a existência de bibliotecas e as condições de seu acervo;
- V - outros dados relevantes para o aprimoramento educacional de presos e presas. (BRASIL, 1984).

Entre outras disposições, estabelece a instrução escolar e a formação profissional como assistência educacional, de modo que prevê: a) obrigatoriedade o ensino de 1º grau; b) cursos supletivos para jovens e adultos; c) educação à distância; d) ensino profissional em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico; e) bibliotecas em estabelecimentos prisionais, providas de livros didáticos, recreativos e instrutivos e etc.

É importante destacar a redação do art. 19, da LEP, onde existe a previsão de ensino profissional técnico ou em nível de iniciação, embora o parágrafo único assevere que “a mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição”. Conforme aduz Pimentel (2018, p. 53) existe nesse artigo uma afronta à igualdade constitucional entre homens e mulheres, na medida que a interpretação do termo “condição” possui diversos sentidos, até mesmo cognitivo.

Nesse sentido, pode-se mencionar que o breve apanhado histórico realizado no tópico anterior é uma ferramenta de compreensão do artigo da LEP. A população carcerária feminina, em sua maioria, é composta de mulheres negras e pobres, distanciadas do acesso à educação desde a formação histórica desse direito no período colonial.

A Portaria Interministerial nº 210/2014, do Ministério da Justiça, instituiu a Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade (PNAMPE) com “o objetivo de reformular as práticas do sistema prisional brasileiro, contribuindo para a garantia dos direitos das mulheres, nacionais e estrangeiras” (BRASIL, 2014a).

Atendendo ao disposto na Constituição Federal de 1988, a Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade (PNAMPE) determina, no art. 2º, inciso IV, a humanização das condições de cumprimento da pena e a garantia de direitos sociais, entre eles, a educação. Além disso, o inciso VI, prevê o fomento à elaboração de informações penitenciárias sob a perspectiva de gênero.

Ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, a partir da redação do art. 37, estabelece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para “pessoas

que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

A legislação destinada a tratar sobre o direito à educação, seja de caráter universal ou específico para a população carcerária, esbarram na realidade dos presídios brasileiros. Enquanto a lei expressa a necessidade da educação para a reintegração social, as condições carcerárias dificultam a implementação de políticas públicas de fomento ao estudo.

A disponibilidade de professores, a infraestrutura, a demanda pelos demais níveis de ensino não-obrigatórios entre outros fatores, agravam a condição subumana a que são colocadas mulheres encarceradas. Nesse sentido, o sistema carcerário contribui para a permanência do estado de marginalização e exclusão característico no momento anterior à privação da liberdade.

A educação, no âmbito constitucional, destina-se a promover a democracia e a cidadania, de modo que o direito se torna uma ferramenta importante de socialização e inclusão social. Contudo, a melhoria na qualidade de ensino, aprendizagem e acesso à educação não pode ser refém de um direito à educação que obedeça a práticas pedagógicas não-críticas, alheias às realidades sociais ou reprodutora das mesmas, sob o sério risco de tornar-se excludente.

O trajeto percorrido pela marginalização – desde as identidades coloniais, até o advento do capitalismo global e suas ferramentas de manutenção não será interrompido através de uma prática educativa de dominação, mas o não acesso à educação também é uma engrenagem de seletividade penal.

No marco teórico da Criminologia da Libertação, a educação, em sentido amplo, engloba não apenas seu próprio contexto como também outras instituições de controle (a religião, a família, os meios de comunicação e informação, a “ciência”), uma vez que todas praticam *algum* tipo de educação sobre o sujeito.

A escola, junto com outras instituições, é normativa, na medida em que espera de seus indivíduos uma conduta que pode ser aprovada ou reprovada e, no segundo caso, surge a possibilidade de correção, de *reeducação* em uma instituição “apropriada”. Ainda assim, entende-se que a escola possui função singular, pois dispõe de instrumentos elementares: a periodicidade, a programação e a continuidade que a caracterizam, e, poderíamos também acrescentar, sua estereotipia, já que é de conteúdo quase invariável no tempo, que confere uma potencialidade efetiva especial (CASTRO, 2005, p. 155).

A ordem de classes dessa instituição não-compulsória compreende escolas para pobres e escolas para ricos, mas, em contrapartida, aquelas que são compulsórias, à exemplo das

prisões que se destinam àqueles desfavorecidos. Castro (2005) adverte que a produção de obediência e o controle social são faces da mesma moeda, pois aquele que cumpre com seus deveres, que obedece ao controle, em diversas fases da história – no surgimento do cristianismo, no Iluminismo e na contemporaneidade – é um indivíduo que pratica o bem.

Para Davis (2003), as mulheres encarceradas recebem tratamento diferenciado no sistema criminal, principalmente, no que diz respeito à sua educação e formação profissional, reduzindo-as a proletárias fieis e esposas. A reprodução dos papéis sociais atribuídos a cada gênero, produto do sistema moderno/colonial de gênero, é determinante para a manutenção da invisibilidade das mulheres no sistema carcerário.

Enquanto os homens encarcerados perdem seus direitos e liberdades, a mulher não os têm, haja vista que ao preso existe a possibilidade de redenção por meio do estudo e do trabalho, tornando as presas distantes da “salvação”.

Nos textos escolares, notadamente, se estabelece uma ordem de obediência: “os filhos devem obedecer; os alunos, aprender; os pais, alimentar e educar [...]; os professores, ensinar e as autoridades fazer cumprir a lei e a ordem” (CASTRO, 2005, p. 157). Qualquer conduta que desvirtue esses comportamentos configura-se como delinquência.

O desempenho escolar anterior dos internos é citado como “mau” ou “regular” e, além disso, recebem sanções disciplinares dos professores que também simbolizam formas de exclusão como o isolamento, a redução de notas, a comunicação aos representantes e a privação de eventos escolares (CASTRO, 2005, p. 165).

Assim, surge um círculo concêntrico entre marginalidade, carência intelectual e estigmatização, com uma força centrífuga que “desloca o indivíduo da escola para a prisão” passando-se para a etapa da reeducação no cárcere. Contudo, a prática desses estabelecimentos também não (re)educa e neste aspecto, Castro (2005, p. 166) assevera: “propor reeducação, dizer que se faz quando não se faz, e dar-lhe essa denominação que remete ao ‘sagrado direito’ à educação, são também formas de pura ideologia”.

Nesse mesmo sentido, Baratta (1999) identifica o sistema escolar como “o primeiro segmento do aparato de seleção e de marginalização na sociedade” demonstrando a complementariedade entre este e o sistema penal, com a perpetuação e reprodução das relações sociais. O criminólogo explica que o sistema escolar reflete a estrutura vertical da sociedade através de mecanismos de seleção, discriminação e marginalização.

Essa discriminação por parte do sistema escolar é exercida contra grupos marginais, de modo que a instituição reage à dificuldade de adaptação desses grupos com sanções negativas e exclusão. Assim, a escola reproduz a cultura dominante das camadas médias e pune aqueles

menos abastados pelo seu comportamento desviante. À exemplo disso pode-se mencionar o preconceito e os estereótipos negativos atribuídos pelos professores aos alunos (BARATTA, 1999). Em suma, os mecanismos discriminatórios do sistema penal e do sistema escolar realizam o trajeto da reação informal para institucional.

Batista (2011) destaca que as ilusões (re)simbolizam o mito de prisões felizes e funcionais, isso porque enxergam a pena pelo seu “dever ser”, desconsiderando a letalidade do sistema penal. Assim, pode-se concluir que a prisão reproduz a realidade social e aprofunda a desigualdade.

Buscando a transparência do controle social, a Criminologia da Libertação trata das ideologias acobertadas pelo sistema. Neste liame:

Uma teoria crítica do controle social teria as seguintes tarefas nesse terreno: 1. Derrubar o muro do silêncio levantado nos textos escolares sobre nossa realidade social e histórica; 2. Contribuir para destruir o monolitismo valorativo do sistema escolar, que impede uma consciência-para-si da classe dominada; 3. Indicar a função reprodutora da desescolarização; da obediência e da disciplina; da escola para pobres e da estigmatização precoce; 4. Reconhecer a função legitimadora da escola e sua integração a todo sistema de controle social e, portanto, 5. Reconhecer nela o embrião do discurso ideológico da criminologia. Isso pode ser demonstrado, entre outras coisas, fazendo-se um estudo paralelo dos valores, mensagens, estilos e condicionamentos produzidos em ambas as áreas e; 6. Entender a coerência e a integração de todos os elementos do controle social, que deve ser visto, portanto, como um sistema integrado ao sistema socioeconômico e político geral. (CASTRO, 2005, p. 167)

A proposta, enfim, é de libertação. Sendo a Teoria Crítica do Controle Social a alternativa de emancipação, focada no desvelamento das funções reais do controle social, inserido nas instâncias formais ou informais e, neste caso, no contexto educacional.

Na educação, o lado visível abrange a ascensão de classe por meio do estudo, a melhoria das condições de vida, a qualificação profissional, etc. No lado oculto, a criação das identidades coloniais determinou aqueles que devem ter acesso ao estudo, de modo que a inclusão satisfatória no sistema educacional só é permitida àqueles que ocupam uma posição privilegiada na sociedade permeada pelo sistema moderno/colonial de gênero.

Para Lugones (2008), o rechaço a esse sistema – responsável pela marginalização de mulheres não-brancas, mas, também, de diversas identidades coloniais – deve ser realizado, em paralelo, com a transformação das relações comunais.

A alternativa proposta é de uma educação popular, método coletivo que seria capaz de “explorar criticamente este sistema de gênero em seus grandes traços, mas, o que é mais importante, também em sua detalhada concretude espaço-temporal para assim movermos até uma transformação das relações comunais” (LUGONES, 2008, p. 77). Esse projeto de educação

e investigação popular coletiva buscaria alcançar as minúcias do sistema colonial/moderno de gênero, retomando o compromisso de integridade comunitária em direção à liberdade.

### 3 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Em razão do conteúdo deste estudo, depreende-se que o método mais adequado ao problema de pesquisa é o dialético, especificamente, o materialismo dialético de Marx e Engels. Para Mezzaroba e Monteiro (2009, p. 74), as características importantes desse método são: a) a materialidade do mundo; b) o mundo é cognoscível; c) a matéria é anterior à consciência; d) o princípio da contradição.

A pesquisa, para Marx, é realizada por seres humanos em sociedade estudando a sociedade, não há uma distinção entre a razão e objeto. Quando o ser humano entra na pesquisa social, ele já está inserido nela. Na Filosofia Social de Marx, fundamento do método dialético, Marx constata uma irreconciliável luta de classes, onde a classe trabalhadora sofre alienação (MARX, 1974).

A contraposição dessa alienação sofrida, a partir de Marx, é avançar para a emancipação. Essa emancipação é a absorção do homem pelo cidadão, porque no momento em que esse se apropria de si, volta a ser humano e, então, pode se emancipar. Em resumo, a Filosofia Social de Marx pressupõe: a) ser impossível a neutralidade (o ser pesquisador está inserido na realidade pesquisada); b) que a sociedade é dividida em classes que estão em constante luta; c) que existe um processo ontológico onde o ser humano é alienado; d) e que para a emancipação, deve ser operada a construção de um ser social, de seres humanos. O método, portanto, não é técnica, mas postura de vida, de enfrentamento do mundo; o método absorve o pesquisador (MARX, 1974).

A partir da análise da realidade de um país latino-americano, o Brasil e, na compreensão do sistema prisional através dos dados do INFOPEN Mulheres, de 2014 a 2017, busca-se uma nova compreensão sobre o fenômeno da criminalização e dos impactos da educação nesse processo. Entende-se que, a partir da pesquisa proposta, as ideias dominantes acerca das criminologias sejam superadas, subvertendo a ordem.

Para que isso seja possível, é necessária uma interpretação dinâmica da realidade, compreendida em sua totalidade e evitando o silenciamento da Criminologia latino-americana. Essa problemática não pode ser compreendida isoladamente, porque abrange influências

políticas, econômicas, culturais ou, até mesmo, de escolhas nesses campos pela ordem dominante.

A Criminologia da Libertação, inclusive, persegue o método histórico-dialético, uma vez que guarda uma diferença fundamental com a velha criminologia, quebrando a ordem ideológica que construiu uma ciência falsa do crime (a criminologia tradicional) e do criminoso, além de combater teoria e prática das formas ocultas da dominação que, neste caso, consiste na educação e nos processos de criminalização das mulheres.

Nessa perspectiva, ao refletir sobre o estudo proposto e “tatear” novos caminhos metodológicos, optou-se pela implementação da pesquisa junto aos seguintes documentos: a) Dados do Departamento Penitenciário Nacional, especificamente o INFOPEN Mulheres (2014, 2016 e 2017), relacionados à temática proposta; b) Dados do IBGE acerca da educação no Brasil. Estes documentos foram escolhidos por apresentarem dados oficiais de órgãos governamentais.

Quanto ao recorte temporal, a amostra de pesquisa compreende apenas três anos – 2014, 2016 e 2017 – por serem os únicos dados disponibilizados pelo DEPEN, haja vista que o levantamento de informações penitenciárias acerca das mulheres apenas teve início em 2014 e sua última edição, publicada em 2019, tem como referência o ano de 2017.

Ainda, deve-se ressaltar que a escolha pelas mulheres encarceradas, como sujeitos de pesquisa, ocorreu em razão do processo de silenciamento e invisibilização que as coloca “fora” da rota de pesquisa criminológica, ao menos no que diz respeito ao seu protagonismo como *autora* de crimes (ANDRADE, 2012).

A próxima etapa do percurso metodológico destina-se a apresentar e analisar os dados empíricos e subdivide-se em dados quantitativos e dados qualitativos. Para análise de dados quantitativos e qualitativos, optou-se pela análise de conteúdo.

A análise de conteúdo consiste em um “instrumental metodológico que se pode aplicar a discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte” (GODOY, 1995, p. 23). A partir desse tipo de análise, pode-se compreender “qualquer comunicação que veicule um conjunto de significados de um emissor para um receptor” (GODOY, 1995, p. 23), podendo ser utilizada para encontrar o sentido por trás dos discursos aparentes.

Assim, o analista precisa compreender sentido e significação, num esforço duplo, primeiro como receptor normal da comunicação e, num segundo momento, munido de

ferramentas teóricas, ter suporte para buscar, com propriedade, outras mensagens dentro dessas comunicações. Para corroborar, a análise de conteúdo consiste em

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42)

A literatura acerca da Análise de Conteúdo indica ao menos três fases: a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A primeira consiste em organizar, realizar a leitura flutuante dos documentos e filtrá-los, de acordo com o problema de pesquisa, os objetivos que foram estabelecidos, a hipótese e o campo de foco (BARDIN, 1977; GODOY, 1995).

A segunda fase, de exploração do material, tem por objetivo classificar a documentação inicialmente organizada, com base na categoria pensada. A última fase, o tratamento dos resultados, busca o conteúdo latente, o sentido da informação imediata coletada, visando obter as respostas ao problema de pesquisa (BARDIN, 1977; GODOY, 1995).

Por meio da coleta dos dados, com fundamento na leitura flutuante sobre as informações buscadas e, em momento posterior, na leitura aprofundada, foi possível definir a categoria a ser apresentada nos Resultados e Discussão. Uma vez realizados esses passos, serão apresentados os resultados e a discussão que emergiu da análise dos documentos do INFOPEN Mulheres.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo tem o propósito de apresentar os resultados e a discussão produzida a partir das informações buscadas no INFOPEN Mulheres, dos anos de 2014, 2016 e 2017<sup>12</sup> e, de modo complementar, dados do IBGE. Desse modo, o *corpus* de análise foi embasado nas informações disponibilizadas pelo Departamento Penitenciário Nacional, referente a população carcerária feminina.

Após a leitura flutuante, foi realizada uma leitura aprofundada, da qual emergiu a categoria que se relaciona diretamente ao propósito deste estudo: fatores educacionais, a qual possui duas subcategorias, sendo: 1) escolaridade e; 2) atividades educacionais.

### 4.1 Fatores educacionais

---

<sup>12</sup> Anos referência. A publicação dos documentos ocorreu em ano posterior.

O perfil do sistema carcerário é composto de diversas mulheres, vivências e experiências no momento anterior ao cárcere. Contudo, o levantamento dos três anos do levantamento do INFOPEN Mulheres demonstra que as estatísticas revelam algo em comum a essas mulheres: jovens, não-brancas, de baixa escolaridade, em sua maioria condenadas por tráfico de drogas.

Sobre a baixa escolaridade, é importante ressaltar o entendimento de Baratta (1999) que compreende o sistema escolar como um aparato de seleção que age antes de qualquer outro sistema, ocasionando a marginalização social dos indivíduos. A reprodução da cultura dominante, o predomínio das relações embasadas na raça, na classe e no gênero coloca a mulher como um ser excluído do ambiente educacional.

Nessa conjuntura, é imperativo tratar da escolaridade e das atividades educacionais que as mulheres exercem no sistema carcerário. Assim, é possível delinear formas de atenuar o caminho que Castro (2005) evidenciou “da escola até a prisão”.

#### a) Escolaridade

O quadro abaixo (Quadro 1) apresenta, por porcentual, a escolaridade das mulheres encarceradas. Para fins de análise, utilizou-se o maior índice de formação acadêmica e o menor índice.

Quadro 1 – Categoria fatores educacionais, subcategoria escolaridade

<b>Escolaridade</b>	<b>INFOPEN Mulheres 2014<sup>13</sup></b>	<b>INFOPEN Mulheres 2016<sup>14</sup></b>	<b>INFOPEN Mulheres 2017</b>
Ensino Fundamental Incompleto	50%	45%	44,42%
Ensino Superior Completo	1%	1%	1,46%

Fonte: a autora

A metade da população feminina do primeiro relatório era composta de mulheres com ensino fundamental incompleto, o que passou a diminuir nos relatórios seguintes. No entanto, as mulheres que possuíam ensino superior completo não tiveram aumentos significativos, o que

<sup>13</sup> O Estado de São Paulo não prestou informações.

<sup>14</sup> O Estado do Rio de Janeiro não prestou informações.

demonstra a manutenção do acesso às universidades aos sujeitos universais, mesmo com as políticas de acesso afirmativo.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2018 (IBGE, 2019) a taxa de analfabetismo das mulheres de 15 anos ou mais, em 2018, foi de 6,6% e, com uma diferença de 4 pontos percentuais, a taxa de analfabetismo dos homens foi de 7,0%. Entre as mulheres de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo superou a dos homens: 19,1% e 18,0%, respectivamente.

No gráfico a seguir, elaborado a partir das informações coletadas pelo IBGE em 2018, demonstra-se a taxa de analfabetismo (entre pessoas de 15 anos ou mais e entre pessoas de 60 anos ou mais) por cor ou raça, ainda mais no que se refere à educação (Gráfico 1 e Gráfico 2).

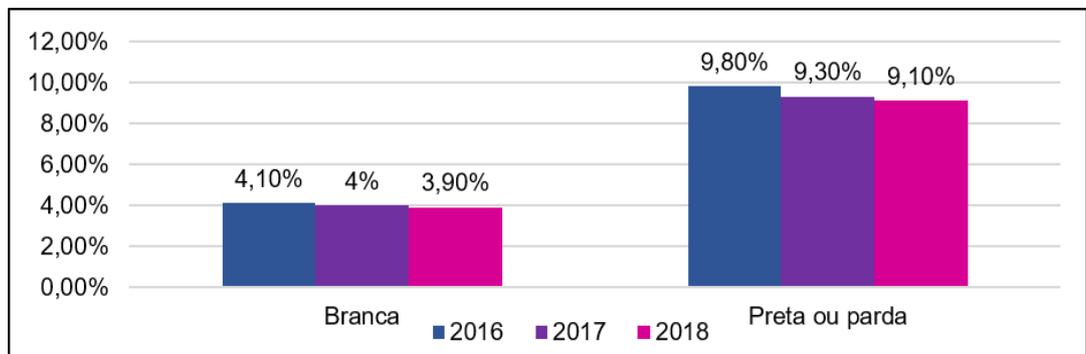


Gráfico 1 – Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais por cor ou raça  
Fonte: a autora com base em IBGE (2019)

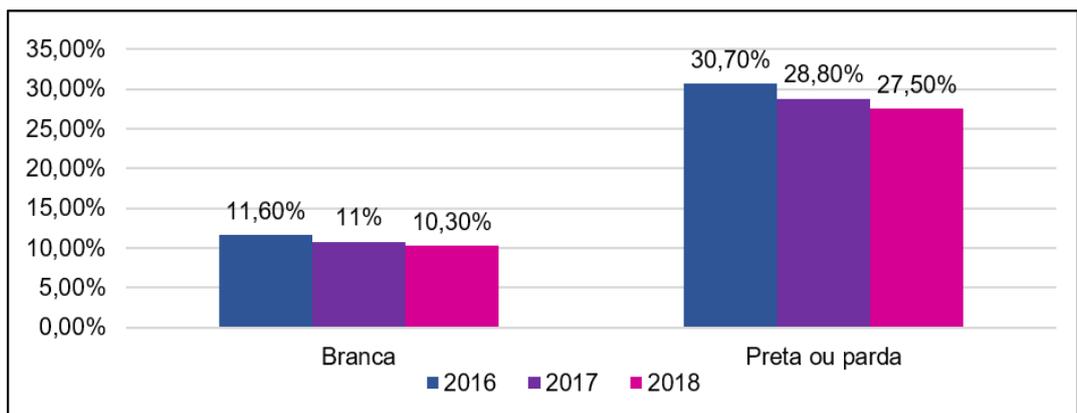


Gráfico 2 – Taxa de analfabetismo entre pessoas de 60 anos ou mais por cor ou raça  
Fonte: a autora com base em IBGE (2019)

A diferença em pontos percentuais no ano de 2018 chega a 5,9 (Gráfico 1) e 17,2 (Gráfico 2) entre pessoas brancas e pretas ou pardas. O acesso ao conhecimento, restrito às classes privilegiadas promoveu a inclusão dessa parcela da sociedade brasileira, porém sem incluir níveis de escolaridade mais elevados às mulheres brancas.

Enquanto isso, do ponto de vista da classificação social do sistema moderno/colonial de gênero, mulheres negras e pobres permaneceram distantes do contato com qualquer tipo de modalidade educacional. A análise dos dados do INFOPEN Mulheres demonstra que o mesmo estrato social é aprisionado, de modo que sua criminalização corrobora as hierarquias, classificações e estereótipos advindas da reprodução do sistema moderno/colonial de gênero e, conseqüentemente, de classes.

Igualmente às porcentagens do cárcere, a educação básica completa ainda carrega a ferida colonial, haja vista que entre mulheres, homens, negros ou pardos e brancos, ainda persiste a disparidade de acesso à educação e permanência na escola (Gráfico 3).

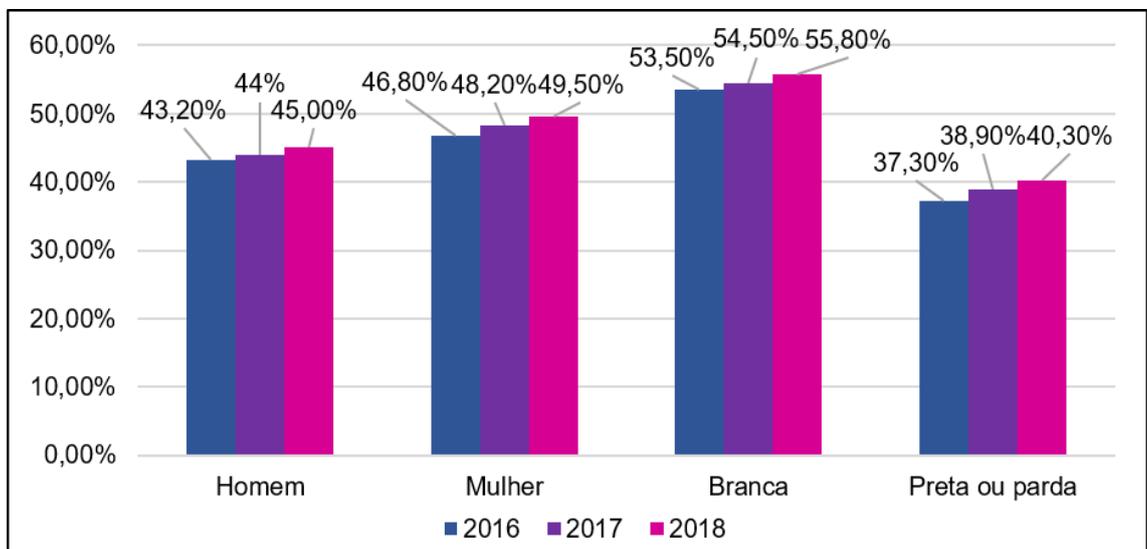


Gráfico 3 – Pessoas de 25 anos ou mais com ensino básico completo por sexo e cor ou raça  
Fonte: a autora com base em IBGE (2019)

É importante referir que a frequência escolar, principalmente para pessoas pretas ou pardas depende de diversos fatores, entre eles as situações de violência e o trajeto percorrido entre casa-escola nas áreas de risco. Mais da metade dos alunos pretos ou pardos estudam em estabelecimentos situados em área de risco (53,9%), entre escolas públicas e privadas (IBGE, 2019).

Na subcategoria a seguir, especificam-se o envolvimento e o tipo de atividades educacionais praticadas pelas mulheres encarceradas.

#### b) Atividades educacionais

No quadro abaixo (Quadro 2), apresentam-se quantas mulheres estão envolvidas com atividades educacionais, sejam de educação escolar formal ou complementar.

Quadro 2 – Categoria fatores educacionais, subcategoria atividades educacionais

Atividades educacionais	INFOPEN Mulheres 2014	INFOPEN Mulheres 2016	INFOPEN Mulheres 2017
<b>Educação escolar/formal ou complementar (lazer, videoteca, cultura, remição pela leitura, pelo esporte e etc.)</b>	21,4% das mulheres estão envolvidas em algum tipo de atividade educacional	25% das mulheres estão envolvidas em atividades educacionais	26,52% das mulheres estão envolvidas em atividades educacionais

Fonte: a autora

A análise dos dados acerca das atividades educacionais constatou que menos da metade das mulheres estão envolvidas com educação escolar/formal ou complementar.

No INFOPEN Mulheres referente ao ano de 2014, o estado do Rio de Janeiro possuía 100% das mulheres privadas de liberdade matriculadas em atividades complementares como cultura, videoteca e lazer. Porém, nenhuma mulher estava matriculada em educação formal e técnica. O último relatório divulgado não obteve informações dos estados do Acre, Amapá e Maranhão. O quadro abaixo (Quadro 3) demonstra a distribuição das mulheres privadas de liberdade de acordo com o tipo de atividade de ensino no Brasil:

Quadro 3 – Percentual de envolvimento de encarceradas por tipo de atividade educacional

Alf.	Ens. Fund.	Ens. Médio	Ens. Superior	Curso Técnico <sup>15</sup>	Curso de Formação Inicial e continuada <sup>16</sup>	Remição	Atividades educacionais complementares <sup>17</sup>
2014							
11,7	40,0	17,9	0,5	2,6	12,0	8,5	6,8
2016							
13	50	28	0	1	7		4
2017							
3,04	11,17	5,38	0,15	0,14	0,99		3,6

Fonte: a autora

Do levantamento de 2016 a 2017, todos os índices de envolvimento de mulheres em atividades educacionais diminuíram. No entanto, a falta de coleta dos dados dificulta a apuração: em 2014, apenas São Paulo deixou de informar dados ao INFOPEN (BRASIL, 2014b); em 2016, o estado do Rio de Janeiro não informou esse dado (BRASIL, 2018); em

<sup>15</sup> Acima de 800 horas de aula.

<sup>16</sup> Capacitação profissional, acima de 160h/aula.

<sup>17</sup> Videoteca, lazer, cultura. Nos levantamentos de 2016 e 2017, remição pela leitura, pelo estudo e pelo esporte se condensaram em atividades educacionais complementares.

2017, os estados do Acre, Alagoas, Amapá, Maranhão, Roraima e Tocantins não informaram dados sobre atividades de ensino escolar (BRASIL, 2019).

Contudo, conclui-se que há pouco incentivo à educação no cárcere; pode-se afirmar, ainda, que em razão da maioria da população carcerária feminina possuir Ensino Fundamental Incompleto, naturalmente a procura pelo término dessa etapa escolar é maior, assim como o ensino escolar de nível médio.

Entende-se, em consonância com Pimentel (2018, p. 55) que o Poder Público deve proporcionar “meios para que a educação seja ofertada no cárcere, ainda que, de acordo com a legislação brasileira, a educação não seja uma obrigação decorrente da sentença, mas uma faculdade ao preso, seja provisório ou condenado”. Contudo, não é possível vislumbrar a educação no cárcere embasada em pedagogias tradicionais, que evitam a emancipação dos sujeitos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante das considerações apresentadas neste estudo, constata-se que, anteriormente, o controle informal do sistema escolar operou para que aquela mulher – fora da classificação universal – fosse levada da escola à prisão (CASTRO, 2005), seja por seu comportamento inadequado às regras estabelecidas pelo sistema moderno/colonial de gênero (LUGONES, 2008), seja pela adoção de uma cultura do opressor (ROMÃO, 2004) – e invisibilização da cultura do oprimido – e, num momento posterior, o sistema penal aparece como um importante mecanismo de permanência dessa exclusão.

Não é incomum constatar que, no cotidiano, a “mulher”, negra, pobre, jovem, de baixa escolaridade, não seja vista como Mulher. No entanto, ao “cair nas garras” do sistema de justiça criminal, submetida a julgamento, deve corresponder ao estereótipo universal: passiva, dócil, casta.

As “mulheres” não herdam os privilégios do sujeito universal Mulher, isso porque desde o nascimento são vistas como não-humanas, distanciadas da educação e marginalizadas em todos os âmbitos da vida. Porém, essas “mulheres” sofrem não apenas às mazelas do sujeito universal Mulher, mas também todas as cargas da ferida colonial.

A educação, como exposto nessa pesquisa, pertenceu no passado às mulheres brancas e ricas, sujeitas a diversas restrições. A “mulher” negra, enquanto isso, desconhecia a educação e a liberdade em qualquer nível. Dessa afirmação, é importante refletir sobre o tipo de educação que silencia, invisibiliza.

Ainda que não seja uma obrigação da sentença, o incentivo à educação e o despertar do interesse pelo estudo deve ser uma prioridade do Estado nos sistemas prisionais. Contudo, para que as egressas possam escapar da marginalização do Sistema Moderno/Colonial de gênero, a educação reprodutora dos sistemas de poder deve ser superada.

Quiçá, a educação popular nos moldes em que foi concebida possa ser ampliada pelas perspectivas decoloniais, buscando reencontrar a história da América Latina e medicar, paulatinamente, a ferida colonial.

Neste processo, a Criminologia da Libertação demonstrou-se capaz de repercutir positivamente no que concerne à vulnerabilidade educacional das mulheres encarceradas, pois permite uma nova possibilidade de leitura sobre o encarceramento de mulheres, com potencial para reduzir esta vulnerabilidade e originar outras alternativas como, por exemplo, uma educação popular alternativa e descolonizadora.

## Referências

ANDRADE, V. R. P. D. **Pelas mãos da criminologia: o controle penal para além da desilusão.** Rio de Janeiro: Revan, 2012.

ANDRADE, V. R. P. D. **Sistema penal máximo x cidadania mínima: códigos da violência na era da globalização.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2016.

ANITUA, G. I. **História dos pensamentos criminológicos.** Rio de Janeiro: Revan, 2008.

BARATTA, A. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: introdução à sociologia crítica do Direito Penal.** Rio de Janeiro: Revan, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, N. **Introdução crítica ao direito penal brasileiro.** Rio de Janeiro: Revan, 2011.

BELTRAO, K.; ALVES, J. A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 136, p. 125-156, Abr. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742009000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009000100007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 3 dez. 2019.

BITTAR, C. **Educação e direitos humanos no Brasil.** São Paulo: Saraiva, 2014.

BRASIL. **Lei nº. 3.274 de 2 de outubro de 1957.** Dispõe sobre Normas Gerais do Regime Penitenciário, em conformidade do que estatui o art. 5º, n.º XV, letra b, da Constituição Federal e amplia as atribuições da Inspetora Geral Penitenciária. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L3274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3274.htm). Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm). Acesso em: 10 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN Mulheres**. 1ª ed. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/relatorio-infopen-mulheres.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN Mulheres**. 1ª ed. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/relatorio-infopen-mulheres.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN Mulheres**. 2ª ed. Brasília, DF, 2018. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/infopenmulheres\\_arte\\_07-03-18.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/infopenmulheres_arte_07-03-18.pdf). Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN Mulheres**. 3ª ed. Brasília, DF, 2019c. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/copy\\_of\\_Infopenmulheresjunho2017.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/copy_of_Infopenmulheresjunho2017.pdf). Acesso em: 10 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Portaria Interministerial n. 210, de 17 de janeiro de 2014**. 2014a. Institui a Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.lex.com.br/legis\\_25232895\\_PORTARIA\\_INTERMINISTERIAL\\_N\\_210\\_DE\\_16\\_DE\\_JANEIRO\\_DE\\_2014.aspx](http://www.lex.com.br/legis_25232895_PORTARIA_INTERMINISTERIAL_N_210_DE_16_DE_JANEIRO_DE_2014.aspx). Acesso em: 9 out. 2019.

CARNEIRO, A. **Mulheres e educação: gênero, raça e identidades**. 2015. 181f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2015.

CARVALHO, S. Criminologia crítica: dimensões, significados e perspectivas atuais. In: **Revista Brasileira de Ciências Criminais**. São Paulo, 2013, v. 104, p. 279-295.

CASTRO, L. A. D. **Criminologia da libertação**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

CASTRO, L. A. D. Fundamentos, aportes y líneas de desarrollo posibles de una Criminología de la Liberación. In: Primer Encuentro Venezolano sobre la Liberación, 1, 1985, Maracaibo. **Anais...**Maracaibo, Instituto de Criminología de la Universidad del Zulia, 1985, p. 351-360.

CASTRO, L. ¿Qué ha sido, qué es, que será la 'criminología crítica'? Nominalismo: la peor cara del positivismo. In: FAYET JÚNIOR, N.; FLORES, C. (Org.). **Maracaibo 74**: uma outra criminologia (se tornou) possível. Porto Alegre: Elegancia Juris, 2016.

CASTRO, L.; CODINO, R. **Manual de criminologia sociopolítica**. Rio de Janeiro: Revan, 2017.

DAVIS, A. **Are prisons obsolete?**. Nova York: Seven Stories, 2003.

DUSSEL, E. **1492 El encubrimiento del Otro: hacia el origen del “mito de la modernidad.** La Paz: Plural editores, 1994.

GODOY, A. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Rev. adm. empres.**, São Paulo , v. 35, n. 3, p. 20-29, Jun, 1995. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75901995000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 fev. 2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2017 – São Paulo, 2018.** Disponível em [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf). Acesso em: 10 out. 2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2018 – São Paulo, 2019b.** Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf). Acesso em: 10 out. 2019.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Estudos e Pesquisas, **Informação Demográfica e Socioeconômica: Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil – São Paulo, 2019a.** Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf). Acesso em: 10 out. 2019.

LUGONES, M. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Bogotá , n. 9, p. 73-102, Dez. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-24892008000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892008000200006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 out. 2019. Acesso em: 10 out. 2019.

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, Dez. 2014 . Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2014000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2014000300013&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 mar. 2020.

MARX, K. **Capital: a critique of political economy.** Nova York: International Publishers, 1974.

OLMO, R. **A América Latina e sua Criminologia.** Rio de Janeiro: Revan, 2004.

PIMENTEL, E. Educação em prisões: aspectos sociojurídicos e de política criminal. In: PIMENTEL, E.; SILVA, C.; (Orgs.) **Educação em prisões: princípios, políticas públicas e práticas educativas.** Curitiba: CRV, 2018, p. 49-65.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In: **Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder.** Buenos Aires: CLACSO, 2014.

ROMÃO, J. A Civilização do Oprimido. In: **Revista Lusófona de Ciências Sociais**, 2004, v. 1, p. 31-47. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/48574721.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

SANTOS, B. **Crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, v. 1, 2011.

SANTOS, B.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, É. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. In: **Educação Pesquisa**. São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022019000100508&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100508&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 dez. 2019.

SCANNONE, J. La filosofía de la liberación em la Argentina: surgimiento, características, historia, vigência actual. In: SALGADO, J.; MORAÑA, M. (Coord.) **Del monólogo europeo al diálogo inter-filosófico: ensayos sobre Enrique Dussel y la filosofía de la liberación**, p. 39-55. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias em Ciencias y Humanidades, 2018.

ZAFFARONI, E. **A Questão Criminal**. Rio de Janeiro: Revan, 2013.

ZAFFARONI, E. **Criminología**: aproximación desde un margen. Bogotá: Editorial Themis, 1988.

**Submissão: 27/03/2020. Aprovação: 11/12/2023.**