

## ■ DOSSIÊ - ARTIGOS

# ■ A prática pedagógica na educação de mulheres adultas em situação de privação de liberdade no Distrito Federal

 *Walace Roza Pinel* \*  
*Erlando da Silva Reses* \*\*

**Resumo:** A questão penitenciária brasileira pode ser entendida como um dos graves problemas sociais no início o século XXI. No caso da carceragem feminina destacamos dados oficiais que revelam que houve um exponencial crescimento da privação de liberdade das mulheres, chegando a superar o crescimento do número de homens presos. Essa situação nos leva a refletir sobre o sistema prisional e sua relação com as práticas educativas e laborais. Buscamos no presente artigo conhecer sobre a oferta de educação formal no espaço prisional para mulheres, a partir de uma pesquisa de campo na Penitenciária Feminina do Distrito Federal com estudantes frequentes na Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido, o estudo permitiu constatar a histórica omissão do Estado brasileiro, no atendimento a uma parcela da população que permanece privada do direito básico de acesso à educação. No caso específico do atendimento à população carcerária, é pertinente abordarmos o conceito de educação para além da simples transmissão de conhecimentos e capacidades técnicas e teóricas, e incluir a perspectiva freireana, que se constrói enquanto espaço de diálogo, construção de identidade e transmissão de cultura destinada à emancipação da pessoa humana.

**Palavras-chave:** Educação nas Prisões. Prática Pedagógica. Gênero.

---

\* *Walace Roza Pinel* é licenciado em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia e mestre em Educação pela FE/UnB. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Materialismo Histórico Dialético e Educação (Consciência) - FE/UnB) e membro do Pós-Populares - Democratização do Acesso à Universidade Pública pelo Chão da Pesquisa. Professor da Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF). Contato: walaceroza@gmail.com.

\*\* *Erlando da Silva Reses* é bacharel em Sociologia, licenciado em Ciências Sociais, mestre e doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB). Pesquisador e líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Materialismo Histórico-Dialético e Educação (CONSCIÊNCIA). Coordenador do Programa de Extensão Pós-Populares - Democratização do Acesso à Universidade Pública pelo Chão da Pesquisa. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (GEPT) do Instituto de Ciências Sociais (ICS)/Departamento de Sociologia da UnB. Professor da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB). Contato: erlando@unb.br.

## Introdução

Procuramos um aprofundamento nos estudos das populações carcerárias femininas que frequentam a escola no espaço penitenciário, a partir de uma pesquisa na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, que procurava investigar a Educação Formal ofertada por meio da Educação de Jovens e Adultos articulada com a Educação Profissional, na Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF). Desta forma esperamos que este trabalho possa contribuir para o debate acerca do acesso e permanência de pessoas em cumprimento de pena no regime fechado na educação formal, bem como reforçar o entendimento de que a escola pode ser um espaço de diálogo permanente influenciando decisivamente na qualidade de vida no espaço da prisão.

De acordo com o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN, 2015) existem mais de 700.000 mulheres em cumprimento de pena no regime fechado ao redor do mundo. No Brasil registrou-se um aumento desta população, no período entre 2000 e 2014, da ordem de 567,4%, alcançando a marca histórica em 2014 de 37.380 mulheres encarceradas (6,4% da população carcerária total).

Tabela 1. Informação dos dez países com maior população feminina nas prisões

País	População prisional feminina	% da população prisional total	Taxa de aprisionamento por 100 mil hab.
Estados Unidos	205.400	9,3	64,6
China <sup>(1)</sup>	103.766	6,3	(...)
Rússia	53.304	8,1	36,9
Tailândia	44.751	14,5	66,4
Brasil	37.380	6,4	18,5
Vietnã	20.553	14,4	22,2
Índia	18.188	4,4	1,4
México	13.400	5,2	11,2
Filipinas	10.277	8,6	10,3
Myanmar	10.000	16,3	18,8

Fonte: BRASIL, 2014

Conforme o pensamento de Rêses e Pinel (2016) a questão penitenciária brasileira pode ser entendida como um dos graves problemas sociais no início o Século XXI, levando-nos a um amplo debate acerca do sistema prisional e sua relação com as práticas educativas e laborais. Ambas são direitos assegurados pela Constituição Federal de 1988 – no artigo 205 – bem como pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9394/96), ao dispor que a oferta da Educação Básica e Trabalho às pessoas em situação de privação de liberdade que desejam prosseguir os estudos “intramuros” é uma obrigação do poder público.

No Distrito Federal, chegamos ao número de 11.399 pessoas privadas de liberdade, em 2012. No mesmo período, houve um crescimento significativo de mulheres em situação de privação de liberdade de 12.925 (2005) para 31.824 (2012) pessoas. As mulheres passaram de 4,35% para 6,17% no período de três anos do percentual da massa carcerária brasileira. O crescimento do número de mulheres presas superou o crescimento do número de homens presos: a população prisional masculina cresceu 70% em sete anos, e a população carcerária feminina cresceu 146%, como consta nos dados do Mapa do Encarceramento – Os Jovens do Brasil (2015). Indiscutivelmente a baixa

escolaridade acompanha a população carcerária refletindo a exclusão social e escolar que marca as populações periféricas ao longo dos anos, em seu precário acesso à educação formal.

Historicamente, de acordo com Oliveira (2003) o surgimento das penitenciárias femininas no Brasil fundamentou-se em dois principais pilares: primeiro o combate à ameaça proletária e revolucionária de uma parcela da população feminina excluída do acesso aos meios de produção capitalistas; e segundo a ideia da “redomesticação da mulher”, vindo na perspectiva do encarceramento de mulheres consideradas “vadias” ou – na perspectiva pretendida nessa pesquisa – trabalhadoras no mercado capitalista de exploração e opressão sexual, vítimas de um sistema opressor e patriarcal que as vê como objetos sexuais masculinos, sem a mínima garantia de direitos básicos, sendo perseguidas ao mesmo tempo em que desejadas e invejadas por parte de uma sociedade burguesa que parece, por consequência, não prescindir de sua presença e de sua força de trabalho até os tempos atuais.

Nos dias atuais, se repete o discurso mesmo de forma “inconsciente”, se atribuindo às penitenciárias femininas o objetivo de recuperar, na mulher criminosa, a face “desejável” da *santa*, da *pureza*, e da *ingenuidade*, libertando-a das influências “demoníacas” que a retiraram do espaço doméstico, cenário esse visto como espaço natural da mulher, especialmente das classes excluídas, que a levam ao cometimento das práticas tidas como delituosas.

A prisão será um lugar de redenção e exorcismo. Redenção, porque o que se deseja é a recuperação da santa, e exorcismo, porque o modelo de recuperação é o da técnica da expulsão do demônio. Essa técnica implica uma visão normativa da imagem positiva. Vão ser aplicados os atributos da Santa diretamente sobre a prisioneira como prática de sua recuperação (...). “A prisão será o lugar de se reabilitar a mulher a seus instintos “positivos” (domésticos) e de conter e expurgar seus instintos “negativos” ou sexuais” (LIMA, 1982 p. 145).

Apesar de ser uma prática corriqueira dentro das políticas pensadas e implementadas para o controle social de pessoas indesejáveis do sexo feminino, apenas durante o Estado Novo oficializou-se a prática no Brasil de afastamento físico de homens e mulheres em cumprimento e pena restritiva de liberdade no regime fechado<sup>1</sup>.

Embora, o encarceramento de mulheres em salas, celas, alas e seções separadas dos homens fosse uma prática recorrente, até o ano de 1940, não havia qualquer diretriz legal que exigisse ou regulamentasse nem essa prática, nem uma instituição para tal fim específico. Assim, as mulheres presas eram separadas ou não dos homens de acordo com os designios das autoridades responsáveis no ato da prisão e de acordo com as condições físicas para tal (ARTHUR, 2009).

Neste contexto, surgem os primeiros equipamentos públicos prisionais destinados exclusivamente à detenção de pessoas do sexo feminino. De acordo com Pinel (2017), no Distrito Federal, seguindo a lógica de uma estrutura centrada no Plano Piloto e sua estrutura burocrático-administrativa, os “candangos” que construíram a estrutura do poder nacional e os espaços prisionais, foram relegados às áreas afastadas do então perímetro

urbano, sendo a Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF), conhecida como Colmeia, atualmente um espaço autônomo, distante cerca de 35 km da rodoviária do Plano Piloto.

Esclarecemos que nem sempre a PFDF teve autonomia burocrático-administrativa, inicialmente no ano de 1979 ocorre a transferência do então Núcleo de Custódia para o Complexo Penitenciário de Brasília que era composto por: Núcleo de Custódia de Brasília (NCB), Centro de Internamento e Reeducação (CIR) e o Centro de Observação Criminológica. Às mulheres, inicialmente, era reservada uma ala do Núcleo de Custódia de Brasília, dividindo espaço com presos homens, aqueles em prisão provisória, em cumprimento de pena no regime semiaberto e os considerados de bom comportamento.

Deste modo se faz necessário um aprofundamento nas reflexões acadêmicas sobre a escolarização de mulheres no sistema penitenciário de Brasília. Neste sentido, verticalizamos nossa discussão para a “Colmeia” e suas perspectivas.

### **A educação formal na prisão como espaço de convivência e diálogo**

Inicialmente, concordamos com o ponto de vista de Rybailowsky e Carvalho (2015), entendendo que não se deve pensar em educação profissional pública de maneira deslocada do contexto social econômico da história capitalista periférica brasileira, uma vez que as relações histórico-sociais e econômicas da sociedade brasileira, ao longo dos séculos, impactam profundamente no modo de se pensar a educação profissional pública no país, em todos os seus níveis e sistemas.

Neste sentido, de acordo com Saviani (2013), no campo educacional, emergiram, de forma a procurar sustentar o Estado brasileiro no início do século passado, forças aparentemente antagônicas. De um lado estavam as forças do capital burguês-industrial urbano recém-implantado, especialmente, em São Paulo com a consequente necessidade de formação de mão de obra para o trabalho nas fábricas. De outro, a Igreja Católica, a qual buscava manter sua hegemonia ideológica na chamada “batalha pedagógica”, procurando especialmente a manutenção do ensino religioso como disciplina obrigatória.

Neste contexto às mulheres, recém-incorporadas às fileiras da classe trabalhadora urbana, era reservado um papel secundário nas políticas educativas, especialmente na educação profissional, destinada a ser uma “extensão” do lar, formando profissionais para ocupações não protagonistas, como secretárias e auxiliares de modo geral. Encontra-se, nesse ponto, uma possível simbiose entre as políticas penitenciárias e educativas reservadas às mulheres: um papel secundário e subalternizante, relegando a esse público as “sobras” de um sistema que não foi pensado para elas. Para Rêses (2015), os modos de ser de homens e mulheres dependem de todo um arcabouço social, histórico e cultural que faz com que masculinidade e feminilidade marquem cada pessoa de um determinado local e momento.

Retomando a discussão para o presente, recentemente a formação profissional, no ambiente das prisões, surgiu como uma intencionalidade governamental em nível nacional, regulamentada por meio da Resolução nº 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, vinculado ao Ministério da Justiça. Nessa diretriz, é possível depreender tal

intencionalidade do legislador, o qual propõe a oferta da EJA, de forma integrada, com a formação profissional.

Seja incluída, na educação de jovens e adultos, no sistema penitenciário, a formação para o mundo do trabalho, entendido como um locus para a construção da autonomia do sujeito e de desenvolvimento de suas capacidades profissionais, intelectuais, físicas, culturais e sociais. (BRASIL, 2009, s.p).

Nessa perspectiva, Julião (2013) salienta que há um processo gradual para a implementação de educação nas prisões, o qual surge a partir da discussão do direito à educação no cárcere, e progride para a fase de implantação e consolidação de políticas e propostas que devem atender, efetivamente, a população carcerária, ainda que de forma lenta, e mesmo que faltem discussões mais aprofundadas sobre a questão. De acordo com Fávero (2008), o trabalho penitenciário assume preponderância no aspecto educativo que se pretende com os prisioneiros, tanto que consiste num programa à parte na Lei de Execuções Penais (LEP): sua importância vem revestida da retórica de ensinar uma profissão, evidenciando nas entrelinhas que o criminoso é ocioso e a ociosidade o levou à criminalidade. Isso presume que, para se reintegrar, socialmente, é preciso aprender a trabalhar para, em tese, ter uma profissão.

Conforme nos mostrou a experiência no campo trabalhando junto às salas de aula ou “celas de aula”, percebemos que não se trata de um ambiente triste, muito pelo contrário, há conversas, risos, comentários irônicos, além de brincadeiras descontraídas. Reafirma-se, em nossa perspectiva dialógica, que o espaço destinado à educação mesmo em situações limites tem o poder de tocar as pessoas de forma *sui generis*, dissipando as tensões e trazendo, ainda que momentaneamente, uma esperança de dias melhores. Após o impacto inicial os pesquisadores, implicados no contexto da pesquisa, parecem até mesmo se esquecer de estar em uma “cela de aula”, e não fosse o aspecto soturno do ambiente, sentiríamos em uma sala de aula como inúmeras outras que já passamos ao longo de nossas vidas no magistério.

Em relação aos recursos didáticos, é nítido se reconhecer as carências e o imprevisto como a regra, impondo ao professor um esforço ainda maior de modo a prender a atenção das estudantes. Não há recursos como audiovisuais e livros didáticos, apenas um lápis, uma borracha (para cada estudante-interna) e quatro apontadores (compartilhados) que são contados e devem ser devolvidos após a aula, sob pena de todas irem para o castigo, caso falte algum material, e os cadernos, pequenos que são recolhidos ao final de cada aula. Não há possibilidade de que o material didático seja levado até a cela para estudos posteriores, todo material (lápis, borracha e caderno) entra e sai com o professor do módulo.

Retomando a relação professor-aluna, uma estudante pergunta ao professor se era necessário pedir para ir ao banheiro ou em sua aula estariam dispensadas desta formalidade, com muito bom senso chega-se a conclusão que não seria necessária esta “permissão” e que o acesso de todas ao banheiro seria livre. Ao analisar outras dimensões sensoriais, essenciais à pesquisa implicada, nos deparamos com uma sequência pedagógica e didática durante uma aula, em que o professor inicia

Quadro 1. Lista de palavras-chave utilizadas pelas estudantes-internas

*Determinada (J.); Determinada (M); Forte (C.); Extrovertida (I.); Vencedora (P.); Guerreira (A.); Comunicativa (E.) Carismática (L.) Ansiosa (V.) Sonhadora (C.); Insegura (B.); Briguenta (J.) Centrada (A.K.) Autêntica (N.) Trambiqueira (E.)*

Fonte: Pesquisa de campo, 2017

uma problematização a partir de palavras-chave trazidas pelas próprias estudantes-internas, em número de 15. Tal dinâmica lembra o uso da palavra geradora do “método” de Paulo Freire; entretanto não há continuidade na discussão das palavras escolhidas em sala, lembrando uma espécie de “dinâmica de grupo”. Do registro emergiram as palavras constantes no Quadro 1.

Como educadores, de forma empírica e teórica, acreditamos que o ambiente escolar deva ser para além da formação de determinadas habilidades, e incluir a construção de afetividades e relações sociais, de convívio para além da mera transmissão de conteúdos e currículos pré-estabelecidos. Portanto, um espaço de convivência e diálogo. Ainda há de se reconhecer que abordar a educação formal nos espaços prisionais necessita de atenção em nossa sociedade, especialmente no âmbito acadêmico, onde há de se fortalecer pesquisas e trabalhos que debatam a questão.

Durante a pesquisa de campo, após as diversas idas e vindas à PFD e o contato com as pessoas que compõem o quadro, torna-se inviável ignorar a dimensão humana, contra hegemônica e corajosa, ali presente. No passado recente, Foucault (1979) reconhecia que contra o poder disseminado e disseminador, especialmente nos espaços de confinamento, há possibilidades de resistência individual e coletiva por parte daqueles que foram sujeitados a processos de exclusão e segregação sistemática ao longo da vida, sendo a resistência (como o afeto) um mecanismo tipicamente humano.

Passamos agora ao questionário, o qual procurou compreender em que medida a educação profissional pode contribuir para a humanização do espaço prisional, assim como apontar pistas para entendermos de que forma a formação profissional pode contribuir para seu ingresso no mercado produtivo quando do término da pena no regime fechado.

Abordamos de que maneira a frequência na educação formal profissional pode contribuir com aspectos sociais, psicológicos e comportamentais das estudantes internas. Foi unânime o entendimento de que o acesso e a permanência na educação como uma atividade contínua, intencional e pública têm efeito positivo sobre o aspecto moral das mulheres que frequentam a escola.

Podemos afirmar que o acesso à educação formal profissional ou propedêutica proporciona uma significativa melhora no convívio das estudantes-internas. O fato de poderem passar uma tarde longe do pátio e das celas, ambientes nos quais a

violência é simbólica e/ou real, distantes do isolamento e da burocracia penitenciária parece ter efeito imediato. Isso porque nas aulas as estudantes-internas são ouvidas, podem opinar, discordar ou concordar acerca das opiniões ali debatidas, entendendo e praticando, por meio do diálogo escolar, uma forma de resistência não violenta na resolução de possíveis conflitos.

Ou seja, a fala livre, a expressão corporal relaxada e horizontal, o olhar altivo – que, geralmente, no espaço fora da escola está voltado para o chão –, as mãos que, em outros lugares, sempre ficam para trás do corpo, em um símbolo universal e atemporal de submissão e rendição incondicional ganham novos contornos nesse ambiente, de vida educativa.

Longe de imaginar que a escola, sozinha (tanto dentro quanto fora “do sistema”), tem a capacidade de equacionar e solucionar todas as mazelas sociais produzidas por séculos de exploração da mulher da classe trabalhadora, entretanto, asseguramos que o espaço pedagógico é um lugar de reestabelecimento de humanidade, de sentimentos, de afetos e sonhos e da propagação de uma cultura de resolução de conflitos por meio da não violência.

### Considerações finais

Conforme nos ilustra Adorno (1991), remonta especialmente da década de 90 do século passado, uma ideia de que cresce nos grandes centros urbanos brasileiros a sensação de insegurança e fobias sociais desenvolvidas ou relacionadas a partir da percepção social e coletiva de aumento da violência e criminalidade. Diante disto intensificam-se os estudos e análises sociais de pesquisadores brasileiros sobre o tema, estimulados pelas organizações criminosas. Inicialmente restrita apenas às ciências jurídicas gradualmente estudos sobre criminalidade e pessoas criminalizadas foram tomando corpo no âmbito das ciências sociais em geral como a sociologia, a pedagogia e a psicologia.

Neste sentido, trazendo a discussão para o campo pedagógico progressista, concordamos com Paulo Freire, quando o eminente professor afirmou nos fins dos anos 90, que em algumas circunstâncias, poderia, inclusive, a violência entrar na cena política para estabelecer o equilíbrio das sociedades em processo de transformação necessária à instauração da paz interna, trazendo a discussão para o campo da educação em prisões ainda que o espaço seja majoritariamente constituído de pessoas que em algum momento fizeram ou ainda se utilizam da violência física e verbal como forma de sobrevivência. A educação deve lutar pela manutenção do diálogo e da convivência respeitosa como forma de humanização e emancipação das pessoas.

Eu já tinha dito que o ideal é que as transformações radicais da sociedade que trabalham no sentido da superação da violência - fossem feitas sem violência (...) diante do problema da violência e da democracia, eu hoje continuo pensando que a democracia não significa o desaparecimento absoluto do direito de violência de quem está sendo proibido de sobreviver. E que o esforço de sobreviver às vezes ultrapassa o diálogo. Para quem está proibido de sobreviver, às vezes, a única porta é a da briga mesmo. Então eu concluiria lhe dizendo: eu faço tudo para que o gasto humano seja menor, como político e como educador (grifo nosso). Entendo, porém, o gasto maior. Se você me perguntar: 'entre os

Quadro 2

**2) Você acha que a frequência em um curso profissional pode contribuir para melhorar a convivência na cadeia? Por quê?**

E1 12: - *“Concerteza”, estamos aprendendo e pode melhorar sim porque apesar do lugar temos que ter foco.*

E1 13: - *Sim, sem dúvidas, é muito difícil o convívio com pessoas que nunca vimos na vida. : /<sup>68</sup>*

E1 14: - *Sim, a oportunidade de “passa” metade do dia fora da cela, melhora demais o psicológico*

Fonte: Pesquisa de campo, 2017

dois, para onde você marcha?’ Eu marchou para a diminuição do gasto humano, das vidas, por exemplo, mas entendo que elas também possam ser gastas, na medida em que você pretenda manter a vida. O próprio esforço de preservação da vida leva à perda de algumas vidas, às vezes, o que é doloroso. (FREIRE, 2006, p. 13).

Aludindo a conceituados pesquisadores do campo penitenciário no Direito, Sociologia e Educação, dialogamos com a proposta de que a concepção da Educação em Prisões de Adultos deve ser, nas palavras de Graciano (2010), um campo específico, tanto de análise quanto para a formação de políticas públicas, e como tal parte de pressupostos teóricos e possibilidades pedagógicas, mesmo que calcadas nas correntes filosófico-históricas da educação *latu sensu*, deve ser entendida em suas características peculiares. Dialogando ainda com Freire (1996) a referência de humanidade é sempre um espaço de transformação sendo o homem como um ser inconcluso que se constitui historicamente, mas, que está envolvido em um constante processo de transformação, em que aprende, ensina e se refaz no diálogo e na experiência real com o (a) outro (a).

Ainda de modo a buscar a compreensão sobre a práxis educativa no sistema prisional, especialmente nas oficinas de trabalho, faz-se necessário o conhecimento do currículo utilizado, problematizando sua intencionalidade real e oculta, vinculada a ação docente executada, assim como a própria natureza da oferta do trabalho educativo dentro das oficinas.

Nesse sentido, a fim de direcionar a discussão para o campo da pedagogia, Frigotto (2001) entende que os processos educativos – escolares ou não – constituem-se em práticas sociais mediadoras constituintes da sociedade que subordina o trabalho, os bens da natureza, a ciência e tecnologia como propriedade privada, valores de troca e a consequente alienação e exclusão de milhões de seres.

O ambiente nas prisões - ainda em que se pese ser uma prisão de segurança média, como o caso da PPDF - é um ambiente

hostil a investigações acadêmicas, especialmente no contato com as pessoas que compõem o grupo social a ser pesquisado.

Desde Adorno (1991), Graciano (2008), Gaudad (2008), dentre outros estudiosos do campo penitenciário, é recorrente o relato das dificuldades e limitações impostas a esta vertente de pesquisa. O modo de se portar, o tom de voz, o uso das roupas e, principalmente a discrição compõem elementos centrais no chamado “conceito” do pesquisador, ou seja, no ganho de confiança das pessoas envolvidas – internas ou não.

Não se pode afastar a ideia de que, por diversas razões, essas pessoas (estudantes-internas, burocracia penitenciária e professores) vivem sempre desconfiadas e, portanto, estão constantemente “negociando” sua própria vida. Ou seja, nesse meio, as práticas sociais são mediadas, não raro, pelo uso da força (real ou simbólica). Concordamos com o ponto de vista de Santos (2011) em uma tentativa metodológica de se explicitar os limites e as possibilidades de atuação no campo.

Adentrar no universo prisional para conhecer sua forma de organização e a “rotina” dos detentos é uma tarefa que exige atenção e cautela, na medida que estes espaços são terrenos pantanosos, isto é, as palavras e as ações devem ser rigorosamente ordenadas de modo a não ferir os sujeitos envolvidos nas relações atravessadas pelo coeficiente de poder. (...) o que se sobressai nas relações sociais estabelecidas na prisão é o comedimento nas palavras. *O cuidado com as palavras é fundamental na medida em que a palavra dita na hora imprópria pode literalmente custar a vida das pessoas.* (SANTOS, 2011, p. 120, grifo nosso).

Dialogando a respeito da função da escola dentro da proposta progressista de educação e sociedade, Libâneo (2016) nos ilustra que a escola continua sendo um lugar privilegiado e um caminho para a inclusão social e a luta política em favor dos menos favorecidos, permeando os conteúdos, cabe também considerar a diversidade cultural, a coexistência das diferenças e a interação entre indivíduos de identidades culturais distintas. ■

## Notas

<sup>1</sup> Durante todo o período que antecede a criação da Penitenciária de Mulheres do Distrito Federal, em 1942, e a de São Paulo em 1941, as mulheres sempre foram recolhidas conjuntamente com os homens, nas delegacias de polícia ou prisões, ficando, conforme as possibilidades destes estabelecimentos, em ‘alas’, ‘compartimentos’ ou ‘pavilhões’, ou em celas separadas, ou mesmo nas mesmas celas dos homens. Para todo esse período nunca foi-lhes ministrado nenhum ‘tratamento’ penitenciário especial (LIMA, 1983:48).

## Referências bibliográficas

- ADORNO, Sérgio. **A prisão sob a ótica de seus protagonistas um itinerário de pesquisa.** In: Revista Tempo Social. USP, 1991. 9 - 22 p.
- ARTHUR, Angêla. **Presídio de mulheres:** as origens e os primeiros anos de estabelecimento. São Paulo, v. 1950, 1930.
- BRASIL. **Levantamento nacional de informações penitenciárias – INFOPEN Mulheres.** Brasília: Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional. 2015.
- FAVERO, Marilsa. **Políticas de formação do trabalhador preso – a FUNAP.** Dissertação de Mestrado. UNICAMP, 2008.
- FREIRE, Ana Maria. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Educação**, v. 29, n. 2, 2006.



- \_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora**. Florianópolis: Perspectiva, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1979.
- \_\_\_\_\_, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- GAUDAD, Ludmila. **A tragédia de Maria, o assassinato enquanto experiência constitutiva**. Brasília: ICS/UnB, Dissertação Mestrado/UnB; 2008.
- GRACIANO, Mariângela. **A educação na prisão: hesitações limites e possibilidades**. Araraquara: Estudos de Sociologia, São Paulo, 2008.
- JULIÃO, Elinaldo Fernandes. **A educação na prisão como política pública: entre desafios e 208 tarefas**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013.
- LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016.
- LIMA, E. de M. **Delinquência e mulher na legislação penal de 40**. In: LUZ, M.T. O lugar da mulher: estudos sobre a condição feminina na sociedade atual. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- PINEL, Wallace Roza. **Educação prisional: um olhar sobre as oficinas profissionalizantes na Penitenciária Feminina do Distrito Federal**. Dissertação Mestrado/UnB; 2017.
- RÊSES, Erlando da Silva; PINEL, Wallace Roza. **Educação de jovens e adultos na penitenciária feminina do Distrito Federal: possibilidade de pesquisa através do materialismo histórico-dialético**. Brasília. 2016.
- \_\_\_\_\_, Erlando da Silva. **De vocação para profissão, sindicalismo docente da educação básica no Brasil**. Brasília: Paralelo 15, 2015.
- RYBALOWSKY Mariângela; CARVALHO Olgamir. **O pensamento liberal de Fernando de Azevedo associado aos fins da Educação Profissional**. In: SILVA, Maria. Pensamento político e pedagógico na formação do pesquisador em educação. Belo Horizonte: Fino Traço
- OLIVEIRA, Lianne. **O atendimento às mulheres presas na penitenciária feminina do DF: Uma análise do ideário da gestão compartilhada e em rede das políticas públicas sociais na década de 1990**. Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.
- SANTOS, Sílvio. **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. [S.]: Scielo-Edufscar, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas**. Campinas: Autores Associados, 2013.