



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de Marília

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARLA MAYARA DOS SANTOS DE JESUS

DIREITO À EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO A CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS,
FILHAS DE MULHERES PRESAS

MARÍLIA
2022



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de Marília

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARLA MAYARA DOS SANTOS DE JESUS

DIREITO À EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO A CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS,
FILHAS DE MULHERES PRESAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Linha de pesquisa: Teoria e Práticas Pedagógicas.
Orientadora: Profa. Dra. Cláudia da Mota Darós Parente

MARÍLIA
2022

J58d	<p>Jesus, Carla Mayara dos Santos de</p> <p>Direito à educação e atendimento a crianças de 0 a 3 anos, filhas de mulheres presas / Carla Mayara dos Santos de Jesus. -- Marília, 2022 90 p.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília Orientadora: Cláudia da Mota Darós Parente</p> <p>1. Educação infantil. 2. Creche. 3. Presídio feminino. I. Título.</p>
------	--

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

Essa ficha não pode ser modificada.

CARLA MAYARA DOS SANTOS DE JESUS

**DIREITO À EDUCAÇÃO E ATENDIMENTO A CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS,
FILHAS DE MULHERESPRESAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Linha de pesquisa: Teoria e Práticas Pedagógicas.

Banca Examinadora:

Orientadora: _____
Prof^ª. Dr^ª. Cláudia da Mota Darós Parente
UNESP – Campus de Marília Orientador

2º Examinadora: _____
Prof. Dr. Tania Suely Antonelli Marcelino Brabo
UNESP – Campus de Marília

3º Examinadora: _____
Prof. Dr. Klelia Canabrava Aleixo
PUC – Minas Gerais

Marília, 24 de agosto de 2022

DEDICATÓRIA

À Luiz Tallero Garcias Filho que ao me conhecer, moveu toda a sua vida para tornar a minha feliz!

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fonte de força, paz, luz e boas energias para receber e transmitir para o mundo!

À mamãe, Sandra Regina dos Santos de Jesus, que me ensinou a ter princípios humanos que me transformaram em uma educadora cheia de amor.

Ao papai, Guaraci de Jesus, que me incentivou a não desistir e acreditou na minha profissão, antes mesmo de mim.

Aos meus irmãos, Helen e Icaro, por quem tenho um amor incondicional!

À Cristiane e à Melissa, companheiras de trabalho que me apoiaram, me ajudaram e tiveram paciência em meio às dificuldades que encontrei nesse caminho.

A toda a equipe da Emei “Professora Marina Betti Cezar”, que apoia as minhas loucuras, me faz feliz e torna este, um local de amor e humanização através da Educação.

Ao colega de trabalho Marcelo Campos Pereira, que acreditou no meu potencial e me apresentou para o mundo acadêmico, dando todo o suporte para que eu adentrasse ao mestrado.

Às minhas companheiras de mestrado, Elaine e Jaqueline, que me fizeram conhecer uma linda amizade, não soltando a minha mão nessa caminhada tão árdua, mas gratificante.

À minha orientadora, Cláudia da Mota Darós Parente, que soube me auxiliar numa sabedoria única, equilibrando acolhimento e cobrança.

RESUMO

A Constituição Federal Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleceram a gratuidade da educação infantil na faixa etária de 0 a 3 anos e as creches passaram a integrar os sistemas de ensino. Ao longo da história da educação infantil, é notável um recente olhar para o entendimento de que as crianças são sujeitos em desenvolvimento que necessitam, não apenas do cuidar, como também do educar. Segundo a Teoria Histórico-Cultural, as crianças, desde que nascem, se humanizam por meio das vivências experienciadas. Portanto, devem ter acesso a um ambiente rico, de modo a se apropriarem da cultura, aprendendo e se desenvolvendo. Assim, estudos sobre como as crianças se desenvolvem vêm sendo realizados, buscando aprimorar o trabalho oferecido nas creches. Porém, infelizmente tal direito não abrange toda a população. Dentre inúmeras discrepâncias de acesso à educação no país, encontramos esquecidas e menosprezadas, as crianças que vivem nos presídios. Assim, a presente pesquisa teve como objetivo geral mapear o atendimento oferecido a crianças de 0 a 3 anos que vivem em penitenciárias no Brasil. Essas crianças são assistidas de forma integral, tendo acesso a seus direitos que, claramente, estão descritos na legislação educacional? Também foram sistematizados os direitos das crianças de 0 a 3 anos, caracterizando os espaços e os tipos de atendimento aos bebês, filhos de mulheres presas. Através da pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, o trabalho expôs a situação em que vivem e são atendidos os bebês nos presídios. Com o embasamento da Teoria Histórico-Cultural, analisou-se em quais âmbitos essas crianças encontram-se em desvantagem, não tendo garantias de possibilidades efetivas de desenvolvimento integral.

Palavras-chave: educação infantil; creche; presídio feminino.

ABSTRACT

Throughout the history of baby education, a recent perspective at understanding they are developing subjects who need not only care, but also education is noteworthy. According to the Historical-Cultural Theory, babies are humanized through the experiences they undergo. Therefore, they must have access to a rich environment in order to appropriate culture by learning and developing. The Brazilian Federal Constitution and the National Education Guidelines and Framework Law established free early childhood education in the age group from 0 to 3 years, and daycare centers became part of the education systems. Thus, studies on how babies develop have been carried out, seeking to improve the work offered in daycare centers. However, unfortunately this right does not reach the entire population. Among countless discrepancies in access to education in the country, we find children who live in prisons forgotten and despised. Thus, the present research mapped the care offered to children aged 0 to 3 years old who live in prisons in Brazil. Are these children fully assisted, with access to their rights clearly described in the educational legislation? Through bibliographic research and documentary research, the investigation revealed the situation in which babies live and are cared for in prisons. Based on the Historical-Cultural Theory, the study analyzed in which areas these children are at disadvantage, without guarantees of effective possibilities for integral development.

KEYWORDS: early childhood education; daycare; women's prison..

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Colônia Penal Feminina Bom Pastor – Recife – PE	72
Figura 2 – A realidade dos presídios que não têm creche para os bebês.....	73
Figura 3 – Janelas com vidros quebrados na ala materno-infantil da Penitenciária Femina da Capital.....	74
Figura 4 – Interior da cela da Ala materno-infantil da Penitenciária Feminina da Capital	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Publicações/Documentos do MEC relacionados à qualidade da Educação Infantil	36
Quadro 2 – Informações prisionais dos doze países com maior população prisional femininos do mundo	44
Quadro 3 – Produção acadêmica selecionada para a pesquisa.....	51
Quadro 4 – Destinos de crianças de 0 a 3 anos, filhos de mulheres presas	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Grau de escolaridade de mulheres presas e mulheres em liberdade no Brasil do ano de 2010.....	47
Tabela 2 – População prisional feminina, por município e estabelecimento penal no Estado de São Paulo	49
Tabela 3 – Estabelecimentos prisionais com vagas para mulheres que possuem cela adequada ou dormitório para gestantes.....	56
Tabela 4 – Quantidade de gestantes e lactantes presas e quantas gozam de uma cela adequada no estabelecimento penal	57
Tabela 5 – Número de celas adequadas/dormitórios para gestantes no Estado de São Paulo.....	59
Tabela 6 – Estabelecimentos penais que têm berçário e/ou centro de referência materno-infantil, por Unidade da Federação.....	65
Tabela 7 – Estabelecimentos penais que têm creche, por Unidade da Federação	66
Tabela 8 – Berçários e/ou centros de referência materno-infantil do Estado de São Paulo	68
Tabela 9 – Equipe própria para atendimento no berçário e/ou creche no Estado de São Paulo	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Número percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava escola ou creche – Brasil- 2013- 2018.....	29
Gráfico 2 - População prisional feminina e masculina.....	49
Gráfico 3 - Quantidade de incidências de mulheres por tipo penal – julho a dezembro de 2019.....	51
Gráfico 4 - Faixa etária das mulheres privadas de liberdade.....	52
Gráfico 5 - Escolaridade das mulheres privadas de liberdade no Brasil.....	52
Gráfico 6 - Mulheres com 25 anos ou mais em cada nível de escolaridade no Brasil.....	53
Gráfico 7- População prisional feminina no Brasil por Unidade da Federação – 2017.....	55
Gráfico 8 - Total da população prisional feminina e masculina do Estado de São Paulo.....	56

LISTA DE SIGLA

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CLT	Consolidação das Leis do trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CDP	Centro de Detenção Provisória
CRP	Centro de Ressocialização de Presos
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CPP	Centro de Progressão Penitenciária
CNCP	Conselho Nacional de Política e Penitenciária
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEPEN	Departamento Penitenciário
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EP	Estabelecimento Prisional
HCTP	Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico
INFOPEN	Sistema de Informações Estatísticas do Sistema Penitenciário Brasileiro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	Lei de Execução Penal
NESC	Núcleo Especializado de Situação Carcerária
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 A pesquisadora	15
1.2 Objeto de estudo e justificativa.....	16
1.3 Objetivos	19
1.4 Procedimentos Metodológicos.....	19
1.5 Estrutura da Dissertação.....	20
2 EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS NO BRASIL	22
2.1 Aspectos históricos e legais.....	22
2.2 Infância, Educação e Desenvolvimento Infantil	28
2.3 Currículo na Educação Infantil de 0 a 3 anos	33
3 MULHERES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL	38
3.1 Aspectos gerais do Sistema Prisional brasileiro e dos presídios femininos	38
3.2 Perfil das mulheres presas: dados nacionais	43
3.3 Perfil das mulheres presas: dados do Estado de São Paulo	48
4 ATENDIMENTO A GESTANTES E CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS EM ESTABELECIMENTOS PRISIONAIS	51
4.1 Análise da produção acadêmica	51
4.2 Condições de Atendimento a gestantes e lactantes nos presídios brasileiros	55
4.3 Destinos de crianças de 0 a 3 anos, filhas de mulheres presas	59
4.3.1 Situação 2: a criança fica com sua mãe em prisão domiciliar	61
4.3.2 Situação 3: a criança fica no presídio com sua mãe	63
4.4 Atendimento a crianças de 0 a 3 anos em presídios: cenas do crime	69
4.5 Crianças de 0 a 3 anos em estabelecimentos penais: limites à educação, ao desenvolvimento integral e à humanização	78
5 CONCLUSÃO.....	81
REFERÊNCIAS.....	84

1 INTRODUÇÃO

1.1 A pesquisadora

O interesse a respeito da realidade dentro dos presídios acompanha-me desde a adolescência. Sempre me pareceu um mundo à parte da sociedade, onde a ressocialização almejada é utópica.

Cresci distante de qualquer contato com estabelecimentos penais ou pessoas que foram presas. Porém, inexplicavelmente, ao assistir aos telejornais, sempre repletos de delitos cometidos na sociedade, eu buscava imaginar como seria a vida dentro dos presídios. Um misto de ideias e ideais tomavam conta de minha mente e, dessa maneira, fui formando opiniões a respeito de punição, humanização, diferença de gênero, diferença de classes e sistema carcerário. Nesse pensamento, o que mais me incomodava e me fazia ter a sensação de impotência acerca da realidade, eram dois fatores: pessoas inocentes serem presas e a vida e o futuro de filhos de presidiários.

Ao escolher minha graduação e, conseqüentemente, minha vida profissional, optei pela área da Educação, já que me realizaria em todos os aspectos. Dessa forma, poderia oferecer condições de desenvolvimento integral, dentro do ambiente escolar, a toda criança que passasse uma parte de sua vida sendo meu aluno. Tal atribuição me faria amenizar o sentimento de inércia em um mundo com tanta necessidade de humanização.

Cursei, portanto, a Pedagogia. A cada criança que eu podia respeitar, ensinar e interagir como um indivíduo único, fazia minha felicidade tornar-se plena. Em 2012, ingressei em meu primeiro concurso na Prefeitura de Marília, lecionando no ensino fundamental. Todos os dias trabalhados vinham a confirmar minha escolha profissional. Eis que, após dois anos, integrei a equipe de professores de educação infantil, também no município de Marília, sendo convocada em meu segundo cargo como professora. Optei por oferecer minha paixão pela profissão aos bebês.

A educação de bebês transformou-me como profissional. Vivenciar meus estudos, juntamente com a prática, foi extraordinário. Compreender como o ser humano nasce e se desenvolve a partir dos primeiros meses de vida, fez-me ampliar os horizontes acerca da educação, valorizando ainda mais o trabalho realizado nas creches.

Após alguns anos trabalhando como professora de berçário, fui convidada a atuar como coordenadora pedagógica da escola. E nesse desafio de envolver todo o grupo de profissionais na busca da excelência no atendimento oferecido aos bebês, fui percebendo que é possível afetar as pessoas nessa caminhada. E quando falamos de seres humanos, não há o

grandioso ou o singelo, simplesmente mudamos a realidade de alguém, o que faz todo o sentido e diferença para a sociedade. E, claro, traz uma completa gratificação nessa incessante busca pela transformação de vidas através da educação.

Ao longo de minha trajetória profissional, pude fazer três Cursos de Pós-graduação Lato-sensu. Em 2020, optei pelo Mestrado em Educação.

A cidade de Marília tem o privilégio de oferecer o curso de Pedagogia e o Programa de Pós-Graduação em Educação oferecido pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), ambos muito bem conceituados. Gestores da Unesp e da Prefeitura de Marília uniram-se, objetivando uma parceria que oferecesse uma formação de qualidade aos servidores municipais e, conseqüentemente, aperfeiçoasse a educação das escolas do município. Assim, foi firmado um convênio, de modo a viabilizar o ingresso de servidores municipais para os cursos de mestrado e doutorado. Eis que, nessa oportunidade, retornei à minha faculdade de formação, enfrentando os desafios e prazeres da pesquisa científica.

Ao inscrever-me, num primeiro momento, vislumbrava estudar a formação de professores de bebês. No entanto, ao conquistar a tão sonhada vaga na Pós-Graduação, as raízes do que me sensibilizava, fizeram ressurgir, em mim, o desejo de me voltar à vida no presídio.

Foi dessa maneira que, olhando para o que me impulsionava e conversando com a minha orientadora, pude ter a certeza de que deveria pesquisar as creches nos presídios. Afinal, era a minha realidade profissional unindo-se ao meu mais profundo desejo.

A busca pelo acesso às melhores condições de desenvolvimento e garantia dos direitos aos bebês precisa ultrapassar todos os muros, crenças, culturas, religiões, raças e preconceitos. São sujeitos em processo de humanização e, portanto, precisam vivenciar experiências ricas e sofisticadas para se desenvolverem. Os bebês têm direito, perante a sociedade e o Estado, à preservação de sua infância e a receber condições favoráveis para sua aprendizagem e, conseqüentemente, ao seu desenvolvimento integral.

Percebo uma evolução a respeito do trabalho oferecido nos berçários, porém, a exclusão é notória em determinadas circunstâncias e espaços, a exemplo dos bebês que nascem e vivem nos presídios. Eis como surgiu a presente pesquisa.

1.2 Objeto de estudo e justificativa

Ao longo da história da educação infantil, é notável um recente olhar para o entendimento de que são sujeitos em desenvolvimento que necessitam, não apenas do cuidar, como também do educar.

A Constituição Federal Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleceram a gratuidade da educação infantil na faixa etária de 0 a 3 anos e as creches passaram a integrar os sistemas de ensino (BRASIL, 1988; 1996). Portanto, estudos sobre como os bebês se desenvolvem vêm sendo realizados, buscando aprimorar o trabalho oferecido nas creches.

No entanto, infelizmente, tal direito não abrange toda a população. Dentre inúmeras discrepâncias de acesso à educação no país, encontramos esquecidas e menosprezadas, as crianças que vivem nos presídios.

Durante muitos anos, o atendimento aos bebês era de cunho assistencialista e a educação não era vista como necessária. As primeiras creches construídas em São Paulo, em 1918, resultaram do crescimento da industrialização e do ingresso das mulheres no mercado de trabalho. Nessas creches, não havia qualquer atendimento educacional (ANDRADE, 2010).

A Constituição Federal de 1988, alterada pela Emenda Constitucional n. 53, estabeleceu “assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas” (BRASIL, 1988; 2006).

Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece, em seu artigo 3º, que:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, amamentando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, além de reforçar os princípios constitucionais, estabeleceu que as creches deveriam integrar os sistemas de ensino (BRASIL, 1996, art. 89). A partir desse marco, tão recente em nossa história, adentramos para um novo olhar aos bebês.

Atualmente disseminam-se estudos científicos a respeito da importância real de se oferecer educação de qualidade às crianças, desde o seu nascimento. Ainda se faz necessário um movimento de avanço significativo, porém, é imprescindível a ampliação de estudos a respeito da temática.

Ocorre que, tal olhar deve abranger a todos, sem distinção ou qualquer exclusão. No entanto, temos, à margem da sociedade, bebês vivendo em penitenciárias, ou seja, locais destinados ao cumprimento de penas por delitos cometidos. Estes, a priori, não são locais adequados para a educação, humanização e desenvolvimento das crianças.

[...] não podemos chamar o equipamento que acolhe mães e bebês dentro desta unidade prisional (a única no Estado de São Paulo), de creche, uma vez que no seu

interior nada lembra um espaço de desenvolvimento infantil com preceitos pedagógicos. Desse modo, mesmo com todos os dispositivos legais garantindo o acesso a equipamentos educacionais a todas as crianças brasileiras, percebemos que aos filhos de mulheres presas este direito ainda não é respeitado. (STELLA, 2010, p. 45).

A citação diz respeito a uma pesquisa de campo de Stella (2010) quando, na época, teve a informação de que só existia “uma unidade de acolhimento mãe-bebê dentro dosistema” (STELLA, 2010, p. 33). O trabalho mostra a situação de bebês que vivem nos presídios, perante o que lhes é garantido por lei.

Ao realizar a leitura do manual de orientações do Censo Escolar (INEP, 2018), é possível notar a ausência de informações específicas de creches em penitenciárias. Há menção às escolas que atendem nos presídios, porém, destinadas a jovens e adultos. Ora, se as creches, por lei, são instituições escolares, por que a respectiva informação não aparece no Censo Escolar?

No que se refere às penitenciárias, deve-se mencionar o Sistema do Ministério da Justiça e Segurança Pública (INFOPEN), criado em 2004, que fornece dados/estatísticas do sistema prisional brasileiro. Em 2014, houve a iniciativa do governo de separá-lo por gênero e, desde então, as informações relativas ao sistema prisional feminino passou a contar com o INFOPEN MULHERES.

As mulheres têm sido responsáveis por um número significativo de delitos cometidos no país, culminando num aumento considerável da população carcerária feminina em todo o Brasil.

Em relação à faixa etária das mulheres privadas de liberdade no Brasil, é possível inferir que a maior parte é composta por jovens. Entre essas, 25,22% possuem entre 18 a 24 anos, seguido de 22,66% entre 35 a 49 anos e 22,11% entre 25 a 29 anos. Somados ao total de presas até 29 anos de idade totalizam 47,33% da população carcerária (BRASIL, 2017, p. 29).

Com base nessas informações é possível compreender o aumento dos números de mulheres grávidas e com bebês dentro dos presídios.

Esses dados permitem inferir que inúmeros bebês vivem em presídios atualmente.

Os filhos e filhas de homens e mulheres presos são como uma população esquecida, não só pela instituição escolar, mas também pelos meios acadêmicos e pela sociedade em geral: pouco sabemos quem são, onde estão e como são (se é que são) atendidos pela escola e, especialmente, não sabemos de que necessitam e quais suas reais dificuldades (STELLA, 2009, p. 22).

Com relação ao tempo que a criança permanece no presídio, do ponto de vista legal, podemos afirmar que:

[...] a Lei de Execução Penal – LEP não faz referência clara sobre o limite de permanência de crianças, filhas de mulheres presas em ambiente de prisão. Assim, em

termos legais, a mulher presa tem o direito de permanecer com o filho no período de aleitamento em instalação de berçário. Entretanto, o preceito legal para colidir com os seguintes aspectos subjetivos: Qual seria o período de amamentação? Esse período pode ser determinado? Como deve ser a instalação de um berçário e de uma creche em ambiente de prisão? (RITA, 2006, p. 127).

Assim, o presente trabalho justifica-se na medida em que busca informações a respeito da vida dessas crianças, dentro das penitenciárias. De antemão, percebe-se que estão claramente esquecidas pela sociedade, sendo obrigadas, em muitos casos, a cumprir, juntamente com suas genitoras, as penas pelos delitos maternos.

Sobre a questão, sobram perplexidades, obviedades e indagações. Dentre as muitas: como uma criança pode viver na prisão? Como uma criança pode viver em uma prisão brasileira, internacionalmente reconhecida por sua violência institucional? A creche penitenciária é um dispositivo voltado para assegurar a transcendência da pena com vistas a alcançar e controlar os filhos de mães consideradas perigosas? Busca-se com tais creches prevenir, ainda na infância, os possíveis desvios daqueles que constituirão, futuro próximo, as classes perigosas? (ALEIXO; PENIDO, 2017, p. 321).

Diante dessa situação, a principal questão de pesquisa que orientou este trabalho foi: Quais as formas de atendimento a bebês, filhos de mulheres presas? O trabalho pretende contribuir para um olhar específico ao destino dessas crianças, haja vista a necessidade de que sejam vistas pela sociedade e consideradas nas ações desencadeadas pelo Estado.

1.3 Objetivos

OBJETIVO GERAL

- Mapear o atendimento oferecido a crianças de 0 a 3 anos, filhas de mulheres presas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Sistematizar os direitos das crianças de 0 a 3 anos, destacando aspectos relativos ao seu desenvolvimento integral e ao seu processo de socialização e humanização.
- Analisar a situação nos presídios femininos, caracterizando os espaços e ostipos de atendimento aos bebês, filhos de mulheres presas.

1.4 Procedimentos Metodológicos

O presente trabalho concretizou-se por meio de pesquisas bibliográficas e documentais.

Segundo Macedo (1996) é a pesquisa bibliográfica que possibilita ao pesquisador a compreensão do material já existente, permitindo que o trabalho não seja redundante, mas sim,

contribua como algo inovador. Para que a pesquisa acadêmica seja validada, se faz necessário um levantamento bibliográfico, revelando ao pesquisador o conhecimento coletivo do objeto de pesquisa, de modo a permitir que o amplie, contribuindo com inovações (GALVÃO, 2010).

A pesquisa bibliográfica também permite que se adquira ciência de pesquisadores notáveis em relação ao tema, de modo a ampliar possibilidades na busca de material e, portanto, viabilizar a pesquisa. A revisão literária:

[...] evita a duplicação de pesquisas ou, quando for de interesse, o reaproveitamento e a aplicação de pesquisas em diferentes escalas e contextos. Permite ainda: observar possíveis falhas nos estudos realizados; conhecer os recursos necessários para a construção de um estudo com características específicas; desenvolver estudos que cubram brechas na literatura trazendo real contribuição para um campo científico; propor temas, problemas, hipóteses e metodologias inovadoras de pesquisa; otimizar recursos disponíveis em prol da sociedade, do campo científico, das instituições e dos governos que subsidiam a ciência (GALVÃO; RICARTE, 2019, p. 58).

Neste trabalho, a pesquisa bibliográfica fez-se imprescindível para responder à questão de pesquisa, expondo a situação dos bebês dentro de estabelecimentos penais. No que se refere à pesquisa documental, segundo Silva (2009, p. 457):

[...] a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social. Estudar documentos implica fazê-lo a partir do ponto de vista de quem os produziu, isso requer cuidado e perícia por parte do pesquisador para não comprometer a validade do seu estudo.

A pesquisa documental privilegiou a legislação brasileira, a fim de sistematizar normatizações atuais que incidem sobre a vida da população carcerária feminina e de seus filhos. Também consideramos a análise de documentos oficiais acerca de presídios, assim como dados do Censo Escolar e do Infopen.

1.5 Estrutura da Dissertação

A presente Dissertação está organizada em 5 capítulos que expõem, discutem e alcançam os objetivos da pesquisa realizada.

A introdução inicia com a pesquisadora expondo sua motivação e interesse pelo tema. Também são elencados os objetivos da pesquisa, procedimentos metodológicos e a estrutura da dissertação.

No capítulo 2 “Educação Infantil de 0 a 3 anos no Brasil”, apresentamos alguns elementos da história das creches enfatizando, brevemente, os processos históricos pertinentes ao contexto. Mencionamos, ainda, as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para compreender o desenvolvimento infantil, bem como o papel das instituições educativas e seus profissionais no desenvolvimento integral e na humanização das crianças de 0 a 3 anos. Nesse

âmbito, realizamos considerações sobre o currículo e as práticas pedagógicas das instituições escolares que atendem bebês.

No capítulo 3, descrevemos a situação dos presídios brasileiros, retomando a história dos estabelecimentos penais para mulheres. Discutimos a conjuntura de mulheres em situação de cárcere na atualidade, privilegiando dados nacionais e, especificamente, dados do Estado de São Paulo.

No capítulo 4, sistematizamos a legislação que permite compreender os direitos das mães que vivem nos presídios e o destino de seus filhos. São analisados gráficos e tabelas com informações sobre os bebês, filhos de mães presas e as condições oferecidas nos estabelecimentos penais. A partir desses dados, conseguimos sistematizar os diferentes tipos de atendimento oferecidos a essas crianças.

E, por fim, no capítulo 5, trazemos as considerações finais, com as conclusões obtidas por meio de nossa pesquisa.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS NO BRASIL

O presente capítulo objetiva apresentar breves elementos da história da educação infantil no Brasil, com foco nas creches e na situação atual do atendimento às crianças de 0 a 3 anos. Destacando marcos importantes, leis e documentos publicados ao longo dos anos, o capítulo descreverá, tendo como embasamento a Teoria Histórico-Cultural, o processo evolutivo do reconhecimento de: infância, escola de educação infantil no Brasil, profissionais da educação, currículo escolar e práticas educativas no âmbito escolar.

2.1 Aspectos históricos e legais

Para analisar as condições oferecidas nas creches de presídios femininos, é fundamental a compreensão do que, de fato, são creches, já que nem sempre foram consideradas instituições escolares. Ao longo da história da educação, transcorreu uma evolução no processo educacional. Infelizmente, tal progresso vem de encontro ao atendimento oferecido aos bebês nos presídios, conforme veremos adiante. Estudos sobre a história da educação infantil no Brasil mostram que:

As primeiras creches, em algumas cidades do país, vieram substituir a Casa dos Expostos, 7 instituições criadas para receber e cuidar das crianças abandonadas, atendidas em regime de internato. Podemos observar que as creches no Brasil surgiram para minimizar os problemas sociais decorrentes do estado de miséria de mulheres e crianças, ao contrário dos países da Europa, em que a expansão das creches decorria da necessidade do atendimento às crianças cujas mães foram recrutadas como mão de obra para as fábricas (ANDRADE, 2010, p. 135).

Conforme Andrade (2010), em 1889 tivemos a criação da primeira creche em nosso país, no Rio de Janeiro. Já em 1918 ocorreu a construção da segunda, em São Paulo. Na década de 1920, houve o crescimento da industrialização, culminando na necessidade de as crianças estarem em instituições públicas, a fim de possibilitar que seus pais se dedicassem a atividades trabalhistas.

Nesse contexto, tivemos, “[...] o agravamento do estado de miséria de um grande número de pessoas, a inserção da mulher nas fábricas, o operariado migrante europeu e o início das tensões nas relações patrões-operariado” (ANDRADE, 2010, p. 136).

Ainda segundo Andrade (2010), as décadas de 1930 e 1940 marcaram a fase de um atendimento totalmente assistencialista às crianças. Tal caráter assistencial das escolas não contemplava as necessidades integrais dos bebês, haja vista a ausência do cunho educacional. A burguesia, nessa altura da história, entendia que os filhos dos empregados seriam a futura mãe de obra e, portanto, necessários para a continuidade do funcionalismo de suas empresas.

Em 1930, o Brasil criou o Ministério da Educação e Saúde que se incumbiu da

responsabilidade do atendimento às crianças e à infância. Entretanto, o Estado continuava a contar com a colaboração financeira de empresas particulares para tal atendimento (ANDRADE, 2010).

Na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada em 1943, “a creche num primeiro momento, foi considerada como um direito trabalhista de trabalhadoras mães de crianças bem pequenas” (TELES, 2015, p. 22). Portanto, empresas que empregavam mais de 30 mulheres com idade superior a 16 anos tinham que, necessariamente, contar com um “local apropriado para guardar os filhos de suas empregadas, no período da amamentação” (TELES, 2015, p. 22). Percebe-se que o termo “guardar”, demonstra o conceito de bebês na época, culminando em certos modelos de creches. E, mesmo sendo um direito respaldado pela lei, poucas creches foram construídas pelas empresas.

De acordo com Andrade (2010), é considerável destacar que a ausência de fiscalização possibilitou o não cumprimento das Lei do Trabalho (CLT), o que ocorre até os dias atuais. Necessário também ressaltar que, naquele momento, as creches eram um direito das mães trabalhadoras e não dos trabalhadores em geral ou mesmo um direito da própria criança.

Foram, portanto, anos em que o Estado assumiu um caráter paternal à população, priorizando programas que cuidassem da higiene e alimentação de famílias, tendo estes, marcado “[...] a participação financeira dos empresários nas iniciativas de atendimento à infância, por objetivarem, sobretudo, a reprodução da classe trabalhadora” (ANDRADE, 2010, p. 138).

Nesse raciocínio, o nítido interesse em camuflar as desigualdades e a pobreza foi posto em prática com a concessão de um falso altruísmo para a classe trabalhadora. Dessa maneira, casa-se o interesse do governo ao oferecer o assistencialismo à população, e à burguesia, à presença da classe trabalhadora em suas empresas. Em consequência, temos o envolvimento financeiro dos empresários nas creches.

Ocorre que, com a expansão da industrialização e a inserção de mulheres ao mercado de trabalho tivemos, em 1970, uma reivindicação pela ampliação de vagas nas creches, defendendo o atendimento como direito da criança e da mulher trabalhadora (ANDRADE, 2010).

De acordo com Finco, Gobbi e Faria (2015, p. 22), com o avanço do capitalismo, sucede a “[...] exploração da mão de obra feminina em empresas nas quais eram obrigadas a exercer a dupla jornada de trabalho (em casa e fora)”. Dessa maneira, em consequência ao momento histórico, fortalece-se a ideia do prosseguimento do assistencialismo nas creches. Afinal, seu funcionamento se daria para que as mães pudessem exercer suas jornadas de

trabalho.

Outro elemento histórico a considerar é a importância do movimento feminista na luta pelas creches. A reivindicação ganhou espaço de destaque na luta de mulheres, tendo sido um marco para futuras mudanças significativas em nosso país:

[...] a creche e mais do que isso as crianças começam a ganhar status de política pública. As crianças começam a ser consideradas como cidadãos em desenvolvimento. As feministas exigiam creche como espaço de socialização de crianças e isso implica em adquirir qualidade profissional e condições adequadas para todos os atores envolvidos: crianças, mães, pais e profissionais. Havia palavras de ordem como: estacionamento! Cabe ao estado garantir políticas públicas que propiciem espaços sociais e pedagógicos para que as crianças pequenas sejam acolhidas e socializadas. Assim as feministas e o movimento de mulheres politizaram a creche (TELLES, 2015, p. 25).

Assim, a creche passou a ser defendida como direito da criança e dever do Estado garanti-la. O movimento feminista teve, portanto, amplo apoio do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (criado em 1985), o que deu voz e importância à necessidade da criação de creches. Por conseguinte, as creches passaram a ser consideradas nas políticas públicas, fruto do movimento de defesa ao direito da criança e à Educação, desde o seu nascimento.

Em outubro de 1988, no governo do presidente José Sarney, foi promulgada a Constituição Federal de 1988. Dessarte, estabelece-se o dever do Estado na garantia de “creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”. Ou seja, “na realidade, foi somente com a Constituição que a criança de zero a seis anos foi concebida como sujeito de direitos” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

Após dois anos de vigência da Constituição Federal de 1988, tivemos a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assinado pelo presidente Fernando Collor de Mello. O ECA “propõe a construção de um modelo de proteção integral às crianças e aos adolescentes, não se restringindo, apenas à atenção após os direitos serem violados, mas antecipando-se à violação” (LEMOS, 2008, p. 98).

Nos anos seguintes, de 1994 a 1996, foi publicada uma série de documentos no contexto da chamada “Política Nacional de Educação Infantil”. Tal política preconizava a “construção coletiva das políticas públicas para a educação” (BRASIL, 1994, p. 3), objetivando:

[...] propiciar o cumprimento do preceito constitucional da descentralização administrativa, bem como a participação dos diversos atores da sociedade envolvidos com a educação infantil na formulação das políticas públicas voltadas para as crianças de 0 a 6 anos foram realizados, em parceria com as secretarias municipais de educação e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), oito seminários regionais (nas capitais: Belo Horizonte, Natal, Belém, Recife, São Paulo, Porto Alegre, Goiânia e Manaus) para a discussão do documento preliminar (BRASIL, 1994, p. 3).

Foi com a “Política Nacional de Educação Infantil” que tivemos documentos como: “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”, “Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil”, “Educação infantil: bibliografia anotada” e “Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil”. Esses documentos foram de suma importância para que Instituições Escolares se organizassem e para que professores ampliassem suas visões a respeito do seu trabalho (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Nesse cenário, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei mais importante do Brasil no que se refere à regulamentação da educação escolar. Esta “inseriu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica” (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 86). Foi então que as creches deixaram de ser atendidas pela assistência social, tornando-se responsabilidade dos sistemas de ensino. Entendemos, portanto, que as instituições deveriam contemplar, prioritariamente, um trabalho educacional, abandonando o cunho exclusivamente assistencialista com a ideia restrita do cuidar (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Para que os objetivos destes documentos e Leis, de fato, fossem alcançados, em 1998, foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Esse documento cita a LDB e traz contribuições para as práticas pedagógicas dos professores, de modo a nortear o trabalho das instituições escolares, para que as crianças tenham seus direitos à educação garantidos (BRASIL, 1998). No que se refere ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. Sua função é contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, 1998, p. 13).

Mais tarde, em 2001, o Plano Nacional de Educação estabeleceu como meta o atendimento na educação infantil a, no mínimo, 50% da população de 0 a 3 anos. Nesse momento, novas concepções de criança emergiam, pautadas em suas singularidades e na priorização de práticas pedagógicas fundamentadas em ações mediadoras para o desenvolvimento pleno das crianças (BRASIL, 2014).

Em 2006, a Lei n. 11.274, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e que dispôs sobre a duração de 9 anos para o ensino fundamental (BRASIL, 2006), suscitou diversas discussões a respeito dos currículos e da organização do fazer pedagógico na educação

infantil.

No ano de 2009, após amplos debates, discussões, estudos sobre o currículo da primeira etapa da Educação Básica e reflexões que envolveram especialistas, profissionais e demais setores sociais, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Resolução n. 5/2009, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2009). Conforme as Diretrizes,

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009).

Em 2010, o Ministério da Educação publicou um documento sistematizando os principais elementos das mencionadas Diretrizes, esclarecendo:

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação. Desde então, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010, p. 7).

Em 2014, foi aprovado um novo Plano Nacional de Educação, com vigência decenal, que estabeleceu metas e estratégias. Sua meta 1 prevê:

[...] Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

O Plano Nacional de Educação demonstra, nessa meta, o esforço de oferecer mais vagas em creches. Entende-se que a educação é importante e necessária, principalmente para as famílias de baixa renda, ou seja, uma maneira de atenuar as diferenças sociais em nosso país.

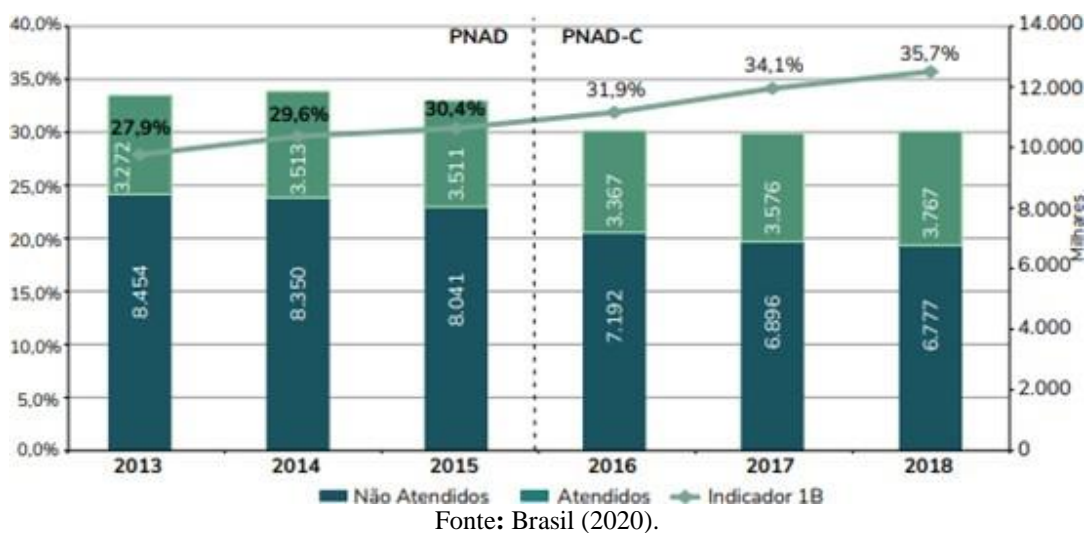
Por fim, em termos legais, cabe mencionar a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017. O documento estabeleceu os chamados Direitos de Aprendizagem para as crianças de 0 a 5 anos, inclusive para a etapa dos bebês e crianças bem pequenas, assim nomeadas pelo documento. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define em esfera nacional quais são os direitos de aprendizagem e habilidades essenciais às

diversas etapas da escolarização. A Educação Infantil é reconhecida como essencial para a construção da identidade e subjetividade da criança (BRASIL, 2017).

Expostos esses elementos político-legais, é importante mencionar alguns dados em relação ao atendimento da educação infantil no país.

Em relação ao atendimento em creche no Brasil, de acordo com o Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), o Gráfico 1 mostra a evolução do atendimento da população de 0 a 3 anos que frequenta escola/creche. Atualmente, 35,7% das crianças nessa faixa etária frequentam a escola.

Gráfico 1 - Número percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava escola ou creche – Brasil- 2013- 2018



Podemos notar uma evolução positiva no aumento de crianças matriculadas em creches ao longo dos últimos anos. No entanto, é preciso salientar que a população dessa faixa etária diminuiu e, portanto, reduziu-se a demanda. E, mesmo com avanços no número de atendimento, para se alcançar a meta 1 do PNE, mencionada anteriormente, ainda é necessário que 1,5 milhões de crianças de 0 a 3 anos sejam matriculadas em creches de todo o país (BRASIL, 2020).

Fica notório também, segundo o documento, “a necessidade de políticas para estimular os municípios a atenderem com prioridade, em creche, as crianças do grupo de renda mais baixa, dada a maior demanda desse grupo” (BRASIL, 2020, p. 21). O documento também informa que:

A cobertura de crianças de 0 a 3 anos que apresentou tendência de crescimento na desigualdade entre regiões, zonas urbana e rural, negros e brancos, pobres e ricos durante o período que antecedeu ao PNE, apresentou nos últimos cinco anos maior estabilidade entre esses grupos, mas sem clara tendência quanto à reversão dessas desigualdades (BRASIL, 2020, p. 21).

Cabe, portanto, pensarmos na isonomia e nos direitos das crianças. O relatório afirma que se faz necessário priorizar o atendimento em creches para a população de baixa renda, o que significa incluir todas as crianças, inclusive filhas de mães que se encontram-se em privação de liberdade.

O Relatório de Monitoramento do PNE, mesmo não fazendo qualquer menção a bebês que vivem nos presídios, estes fazem parte da população nacional de crianças de 0 a 3 anos e deveriam, portanto, receber um olhar das autoridades em relação ao seu direito a frequentar a instituição escolar.

2.2 Infância, Educação e Desenvolvimento Infantil

Para compreendermos a relevância da Educação Infantil, da prática pedagógica e de seus profissionais, a fim de garantir o pleno desenvolvimento das crianças, necessário se faz a adoção de uma teoria. Quando não temos embasamento teórico e um fundamento com bases científicas, acabamos por utilizar práticas relacionadas ao senso comum. Não podemos validar ações oferecidas às crianças baseadas no “achismo” ou reprodução de propostas já realizadas conosco no passado ou simplesmente porque são desenvolvidas por companheiros de trabalho. É fundamental que a práxis ocorra de modo que o trabalho pedagógico venha ao encontro da teoria adotada.

Existem diversas vertentes de pesquisas que esclarecem o desenvolvimento humano, orientando o fazer pedagógico. Nesse âmbito, o presente trabalho utiliza como viés a Teoria Histórico-Cultural. Trata-se de uma teoria trazida pelo russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), com bases marxistas. Dessa forma, todos os aspectos a respeito do desenvolvimento humano tratados no presente trabalho, estão fundamentados na Teoria Histórico-Cultural. De acordo com Vygotsky (2010), as crianças desenvolvem-se, sobretudo, por meio de suas vivências e relações junto aos adultos. Esta teoria concebe que:

[...] somos seres históricos e culturais: aprendemos a ser seres humanos de um tempo e de uma cultura. Formamos nossa inteligência e nossa personalidade ao longo da vida, enquanto aprendemos a usar os objetos da cultura criada ao longo da vida, enquanto aprendemos a usar os objetos da cultura criada ao longo da história pelos homens e mulheres que nos antecederam e também pelos homens e mulheres com quem convivemos. [...] nosso desenvolvimento depende das experiências por nós vividas no seio da sociedade e com a cultura acumulada constituída pelos objetos materiais (como as ferramentas, as casas e os livros) e os objetos não materiais (como as peças de teatro, as músicas, as danças e a literatura) pelos hábitos costumes, pela ciência e pelas técnicas, pela língua, pelas formas de pensar, enfim, por toda a criação humana (COSTA; MELLO, 2017, p. 13).

As crianças, desde o nascimento, agem e reagem de acordo com o que ocorre a sua volta. Ou seja, não são seres passivos, mas sim ativos que “exploram o seu próprio corpo e, a

partir desse modo particular de exploração, constroem um ethos investigativo para compreender o mundo a sua volta. Os bebês sentem, gostam, não gostam e interpelam a cultura” (FOCHI, 2018, p. 9).

A criança, portanto, é “[...] capaz, desde os primeiros momentos de sua vida, de estabelecer relações com o que a rodeia” (COSTA; MELLO, 2017, p. 15). Sendo assim, desde o nascimento, os bebês aprendem a partir das relações que fazem com o mundo a sua volta.

Esse processo não ocorre de forma natural, mas é resultado das vivências e experiências oferecidas à criança. O bebê nasce com uma única capacidade e, a partir dela, todas as outras acontecem: a de aprender. A criança aprende desde que nasce e, por isso, se desenvolve (COSTA; MELLO, 2017). Portanto, podemos afirmar que, desde o nascimento, o desenvolvimento infantil ocorre além dos aspectos biológicos, ou seja, o bebê está se humanizando a partir das experiências vividas e não automaticamente, apenas por estar vivo.

Nesse pensamento, é essencial considerarmos que os bebês devem ser compreendidos como seres que ultrapassam apenas necessidades biológicas como alimentação, higiene e sono. Tais aspectos não são suficientes para garantir o processo de humanização que nos diferencia dos animais (SILVA, 2018).

Portanto, nesse entendimento de como o sujeito se humaniza, temos a indiscutível importância da infância, afinal, é quando a criança compreende de forma intensa o mundo que a cerca e se apropria da cultura humana, o que ocorre por meio das relações com seres mais experientes. Tais conhecimentos não são naturais, mas sim aprendidos a partir das relações sociais que a criança vivencia (COSTA; MELLO, 2017).

Devemos considerar que chegamos ao mundo em um corpo físico com necessidades biológicas de sobrevivência. Obviamente, necessitamos de condições biológicas adequadas para que possamos nos desenvolver. No entanto, isoladamente, tais aspectos físicos se fazem insuficientes para que ocorra um processo de humanização (SILVA, 2018).

Toda criança, ao nascer, deve ser alimentada, protegida e receber cuidados básicos de sobrevivência. Ocorre que, tais atendimentos não garantem, por si só, que o bebê se torne, de fato, humano. De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, a criança deve transcender suas capacidades e necessidades biológicas, através das relações estabelecidas no meio em que se encontra inserida. A criança utiliza como base suas capacidades biológicas, superando-as e, assim, humanizando-se. Ou seja, “para que o bebê supere sua condição psíquica elementar em direção às formas mais avançadas, são necessárias relações humanizadoras sobre esta base biológica” (SILVA, 2018, p. 37).

Entendemos, portanto, que a criança deve vivenciar experiências, estabelecendo

relações com estas, à medida que vai se desenvolvendo. Segundo SILVA (2018, p. 36), devemos compreender que:

[...] no início de seu desenvolvimento, o aparato biológico do bebê é guia de sua relação com o meio e fonte representativa de suas possibilidades. Tomando-o como base, o bebê buscará o estabelecimento de relações com o entorno. Suas relações aparentam ser sem sentido e confusas, no entanto, seus órgãos dos sentidos estão a todo momento captando informações do meio e mantendo o cérebro ativado. Estas informações vão sendo armazenadas e poderão ser utilizadas pela memória e pela atenção. Estas novas impressões guiarão o bebê em suas próximas vivências possibilitando o desenvolvimento.

Compreendemos, assim, que o desenvolvimento do bebê ocorre através de suas experiências. E, portanto, “se não lhes forem asseguradas tais condições, não haverá desenvolvimento, pois as propriedades biológicas não são suficientes para criar qualidades psíquicas humanas” (SILVA, 2018, p. 37).

Para nos diferenciarmos de outros seres vivos e nos humanizarmos, é preciso desenvolvermos habilidades que nos diferem dos outros seres vivos, as chamadas funções psíquicas superiores: linguagem, desenho, memória, pensamento, escrita, percepção e imaginação. E, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores “[...] está intimamente ligado ao desenvolvimento da atividade humana, bem como, dos processos psíquicos necessários a essa atividade” (CUNHA; COSTA, 2018, p. 74).

Ao nascer, a primeira função psíquica do bebê a ser desenvolvida é a percepção. Por meio dessa percepção e das relações que irá estabelecer com o mundo, a criança irá sofisticá-la, dando base para que outras funções sejam desenvolvidas. Ou seja,

[...] as novas funções psíquicas não se desenvolvem de maneira fragmentada ou isolada, ao contrário, [...] se desenvolvem junto às outras funções, formando com elas um todo complexo [...]. As relações que o pequeno estabelece com seu entorno, com a cultura, no decorrer de cada período, ocorre por meio do entrelaçamento e desenvolvimento de diversas funções psíquicas simultaneamente, formando uma unidade complexa que integra o sistema geral de seu desenvolvimento infantil (CUNHA; COSTA, 2018, p. 73).

Fica clara, portanto, a relevância que experiências ricas têm no desenvolvimento das funções psíquicas dos seres humanos, desde o seu nascimento. Afinal, é por meio de habilidades desenvolvidas que outras se desenvolvem, sendo fundamental vivências que possibilitem tal fato. E, considerando que não são garantidas apenas por fatores biológicos, o meio em que o bebê está inserido, as possibilidades e interações vividas serão, também, determinantes para o seu desenvolvimento.

No início do processo de desenvolvimento do bebê, a percepção está ligada à motricidade e às reações afetivas da criança, o que faz com que ele perceba o objeto e comece a tentar alcançá-lo. Gradativamente, a percepção libera-se de sua conexão com a motricidade, entrelaçando-se com o pensamento. Por meio do desenvolvimento da linguagem, na interação com o adulto, a percepção da realidade adquire significado para o bebê, pois, mais adiante na dinâmica da realidade a criança não se limitará

a perceber ou manipular o objeto, mas também buscará descrever ou contar o que percebe. (CUNHA; COSTA, 2018, p. 75).

Assim, deve-se ficar claro que as funções superiores não emergem de maneira automática, apenas pelo crescimento biológico da criança. Elas não surgem de forma natural, mas sim “são constituídas no processo das novas formações mentais” (CUNHA; COSTA, 2018, p. 76). Ao compreender como ocorre o desenvolvimento infantil, entendemos a importância fundamental do adulto nesse processo, organizando ricas experiências aos bebês, de modo a ampliar suas possibilidades de desenvolvimento.

Ou seja, fora das experiências com os adultos, a percepção permaneceria em níveis primários, como ocorre com os animais, e, conseqüentemente seu desenvolvimento seria inviabilizado, comprometendo assim o desenvolvimento potencial das demais funções interrelacionadas à percepção. Ao organizarmos experiências promotoras do desenvolvimento é preciso considerar a realidade concreta em que os pequenos se encontram e compreender como o meio influencia seu desenvolvimento (CUNHA; COSTA, 2018, p. 76).

As crianças, até os três anos de idade, apresentam, em cada período, uma atividade principal. Trata-se da “atividade que promove e impulsiona o processo de desenvolvimento da criança em diferentes momentos da vida da criança, ou seja, a atividade que fundamenta o processo de formação da inteligência e personalidade infantil” (LIMA, 2018, p. 95).

Ao nascer, o bebê é um ser indefeso, com necessidades biológicas que, necessariamente, devem ser asseguradas pelo outro. Ou seja, sua sobrevivência, obrigatoriamente, advém de cuidados que um adulto terá para com ele. Dessa maneira, antecedendo qualquer desenvolvimento de suas formações psíquicas superiores, outras necessidades predominam na sua vida, a exemplo da alimentação, higiene, segurança e do abrigo.

A criança, portanto, manifesta seus desejos e emoções, nesse momento da vida, através, principalmente, do choro. Ele é um indicativo de que algo está desagradando o bebê e que este necessita de alguma coisa ou que algo o incomoda. Do mesmo modo, a criança também é capaz de demonstrar, nos primeiros meses de vida, através de expressões e balbucios, seus agrados e emoções positivas vividas (SILVA, 2018).

Assim, compreendemos que desde o nascimento até aproximadamente um ano de vida, o bebê tem a necessidade de se comunicar emocionalmente com o adulto, para que suas necessidades e desejos sejam atendidos. Portanto, nesse período de vida, a atividade principal dos bebês é a comunicação emocional. Dessa maneira, é esperado que:

Para satisfazer as necessidades orgânicas, o adulto se aproxima da criança com carinho e atenção, inclina-se para falar com ela (mesmo antes que ela possa responder ao que o adulto diz), a leva o[sic] colo e a leva para mostrar objetos, animais, cores e sons. Em outras palavras, o mundo externo é apresentado à criança pela mediação do adulto. Essa relação favorece a satisfação das necessidades elementares e a criação de

novas necessidades, nesse caso, a necessidade de comunicação – base de seu desenvolvimento cultural, psíquico e social (LIMA, 2018, p. 98).

Assim, o bebê depende diretamente da ação, do afeto e do envolvimento do adulto para se desenvolver. Afinal, “a criança se dirige à individualidade de outra pessoa com a finalidade de receber uma resposta que satisfaça sua necessidade, seu objetivo e interesse de comunicação” (LIMA, 2018, p. 98).

Portanto, desde o nascimento, é fundamental que a criança tenha a oportunidade de vivenciar experiências afetivas positivas. É dessa maneira que ocorrerá o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores, sendo alicerce para que ela continue se desenvolvendo. Afinal, cada habilidade conquistada e etapa vivida pela criança tem o papel acumulativo, sendo base para outras conquistas.

Essencial se faz enfatizarmos a questão da hereditariedade. É preciso a compreensão de que o fator genético não determina aspectos do desenvolvimento. As crianças desenvolvem suas funções psíquicas superiores, como já citado, através de suas vivências e relações (VIGOTSKY, 2018). Portanto, um bebê não tem, desde o nascimento, seu caráter já determinado. Independentemente de sua família e genética, a criança será um sujeito com personalidade e consciência única.

Por todo o exposto até o momento, considerando as experiências da criança desde o seu nascimento, como fator determinante para o seu desenvolvimento e humanização, o espaço tem grande relevância nesse processo.

Um espaço com a finalidade de atender crianças reflete, em sua estrutura, o conceito de criança e seus objetivos para com ela. Ao adentrar, por exemplo, um ambiente escolar, fica notória a visão de sujeito que a escola pretender formar. Se pensarmos em formar humanos pensantes, independentes e capazes, não podemos oferecer um ambiente pobre em diversidade, com restrição de objetos e fora do alcance das crianças. Além da necessidade de limpeza, ventilação e temperaturas adequadas, o ambiente deve permitir a exploração, oferecendo um espaço amplo e repleto de recursos que promovam o desenvolvimento infantil (SINGULANI, 2017).

Quando pensamos em um ambiente organizado e adequado às crianças, é indispensável, segundo Scudeler (2018, p. 121), que ele tenha: “muitos objetos que chamem a atenção e despertem nos bebês o movimento para pegar e explorar esses objetos com cores, tamanhos e texturas que permitam a percepção do bebê, formando nele sua inteligência”.

Caso tenhamos um espaço direcionado apenas para o cuidado das crianças, priorizando exclusivamente sua segurança e saúde, acabamos por desfavorecer seu desenvolvimento pleno,

prejudicando suas capacidades humanas na infância.

A maneira como espaços que objetivam o desenvolvimento infantil são organizados, culmina em como a criança se desenvolverá, ou seja, se “[...] o espaço possibilita e estimula as crianças a serem protagonistas em seus tateios e experimentações, sem a necessidade da interferência direta do adulto em todos os momentos” (SCUDELER, 2018, p. 134).

O contato com o espaço externo também é fundamental para os bebês. A criança precisa conhecer o mundo que a cerca e a natureza. São vivências que lhes permitem plena movimentação e conhecimento do ambiente em que habita (SINGULANI, 2017). Tendo em vista esse conceito, é preciso a garantia de um espaço que promova as máximas possibilidades para que o desenvolvimento ocorra.

Quando pensamos na forma de apresentar o mundo ao bebê, é comum oferecermos as formas mais simples, acreditando na dificuldade de assimilação do bebê. Temos a tendência de vislumbrar o recém-nascido como um ser extremamente frágil e ainda incapaz. No entanto, ao invés do simplório, os bebês devem ser apresentados à cultura em sua forma mais elaborada, para que tenham a possibilidade de desenvolvimento integral. Afinal, nos fundamentamos numa teoria que comprova o aprendizado dos bebês desde o seu nascimento, portanto, é um ser completamente capaz e potente (SOUZA; MELLO, 2018).

Para construir os sentidos sobre o seu ser e estar no mundo, as crianças vão prestando atenção nas diferentes informações do mundo exterior. Cada interação, cada objeto que explora, vai deixando rastros que, aos poucos, vai tomando forma e ganhando sentido pelas crianças. Por isso, vários campos científicos concordam que para os bebês, dada a sua grande abertura em compreender o mundo a sua volta, basta viver e estar em relação com o mundo para aprender.” (FOCHI, 2018, p. 10).

Dessa maneira, a riqueza na oferta de recursos e espaços se faz fundamental para um processo de desenvolvimento integral. É justamente a partir das relações que a criança faz com o mundo ao redor, que ela se humaniza. Por isso, as interações que a criança vivencia são fundamentais, seja com adultos, outras crianças, com o espaço e objetos ao seu entorno. Para que as instituições educativas cumpram com seu papel, a organização dessas interações é essencial.

2.3 Currículo na Educação Infantil de 0 a 3 anos

Conforme já mencionado, após a Constituição Federal de 1988, as creches passaram a ser um direito e, com base na LDB, integram os sistemas de ensino, sob a gestão das Secretarias de Educação, constringendo o foco assistencialista. Com isso, aos poucos se avançou na concepção de que seria fundamental a criação de um currículo educacional que atenda às necessidades pedagógicas dos bebês, dando a eles um atendimento de qualidade nas

creches de todo o país.

A discussão sobre a relevância de um currículo nacional ou de diretrizes nacionais não é recente. Em nosso país, o Conselho Nacional de Educação (CNE) é o órgão responsável por estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais (DNCs) na educação básica e educação superior. Trata-se de normas que orientam instituições escolares na criação de seus currículos, sendo de âmbito nacional, devendo ser obrigatoriamente seguidas (MENEZES, 2001).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) não são currículos prontos, mas sim, normas a serem seguidas na elaboração deles. Dessa forma, o documento dá autonomia às escolas, uma vez que devem, necessariamente, respeitar a realidade de seus alunos, adequando as Diretrizes ao seu Currículo e Projeto Político-Pedagógico (PPP) (MENEZES, 2001).

No que se refere à Educação Infantil, o documento elaborado pelo Ministério da Educação após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em 2009, traz definições extremamente pertinentes à presente pesquisa:

Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Currículo: Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

O documento do Ministério da Educação (BRASIL, 2010) também aponta que a criança aprende nas suas interações, experiências e vivências. Porém, quais são as possibilidades de conquistas acerca da cultura, da natureza e da sociedade, quando se oferece um ambiente inadequado ou insuficiente em termos de recursos para que a criança possa se desenvolver? Daí a importância de se pensar no currículo articulado sempre ao espaço da ação educativa.

As diretrizes garantem que as propostas pedagógicas oferecidas às crianças devem respeitar alguns princípios, entre os quais: “Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (BRASIL, 2010, p. 16). Dessa maneira, fica claro que as crianças devem ser respeitadas em suas particularidades e, a partir delas, propostas pedagógicas devem

ser pensadas, de forma a garantir possibilidades para o seu desenvolvimento integral.

Assim, as propostas oferecidas em instituições escolares devem assegurar:

A dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes (BRASIL, 2010, p. 21).

Portanto, segundo as diretrizes, as crianças devem ser respeitadas na sua individualidade. Compreendemos que os bebês, em hipótese alguma, poderiam vivenciar falas, comportamentos ou tratamentos que os menosprezem, os diminuam e/ou os coloquem à margem da sociedade.

Ainda sobre a ética garantida pelas diretrizes, conforme citado, esta permite autonomia às instituições escolares. Estas devem, portanto, oferecer uma educação que promova o desenvolvimento integral dentro da realidade das crianças atendidas, permitindo possibilidades em relação à exploração, vivências, interações, cultura, refeições, higiene, brinquedos, brincadeiras, espaço etc.

As diretrizes também estabelecem que a instituição escolar assuma “responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias” (BRASIL, 2010, p. 17). Sendo assim, a criança deve receber da creche uma complementação da educação e cuidados que a família oferece.

Considerando ainda o currículo, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a escola deve promover “[...] a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância” (BRASIL, 2010, p. 17). Assim, numa creche, as crianças devem ter vivências e acesso à diversidade cultural, ampliando suas experiências e interações, de modo a se desenvolver plenamente.

Por fim, as Diretrizes apresentam a relevância de se garantir “[...] deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição” (BRASIL, 2010, p. 20). Com isso, os bebês podem ter acesso a um espaço rico, que os desafiam e promovam o desenvolvimento em diversos aspectos.

No âmbito da Educação Infantil, é também importante mencionar, conforme o quadro 1, uma série de publicações do MEC que, ao longo das últimas décadas, propiciaram diretrizes para a garantia da qualidade na Educação Infantil de nosso país. Dessa forma, entendemos que tais publicações são válidas para respaldar aspectos legais em relação ao trabalho pedagógico que deve ser oferecido às crianças de nosso país.

Quadro 1 - Publicações/documentos do MEC relacionados à qualidade da Educação Infantil

Política de Educação Infantil: proposta
Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino
Subsídios para Credenciamento e o Funcionamento das Instituições de Educação Infantil
Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
Crerios para um Atendimento em Creches que respeite os direitos fundamentais das crianças
Indicadores da Qualidade na Educação Infantil
Orientações sobre Convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos
Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil – Pro-infantil
Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos
Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil
Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil
Parâmetros Nacionais de Infraestrutura pra Instituições de Educação Infantil
Relatórios do Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para a construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil
Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Infantil
Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação

Fonte: Rosenberg (2014, p. 172).

Segundo o documento “Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006), citado no quadro 1, ao pensar na construção de uma escola, deve-se considerar:

[...] ampliar os diferentes olhares sobre o espaço, visando construir o ambiente físico destinado à Educação Infantil, promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança–criança, criança–adulto e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos (BRASIL, 2006, p. 8).

Esse mesmo documento menciona que:

a creche ou a pré-escola encontram-se inseridas num contexto sócio-histórico-cultural, que inclui a sociedade e toda sua ampla diversidade cultural, social e física. Assim, o edifício deve ser concebido para congregar as diferenças como forma de enriquecimento educacional e humano, além de respeito à diversidade (BRASIL, 2006, p. 15).

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), elaborada em 2017, é um documento:

[...] de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das

etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017).

A BNCC assim como as diretrizes, não são um currículo a ser seguido por todas as instituições escolares, mas sim norteadores para a elaboração do mesmo. A título de ilustração, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na etapa da Educação Infantil, estabelece seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017). Para analisar o que significa cada um desses direitos, cabe observarmos a redação do próprio documento:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017, p. 38).

De acordo com Mello e Silva (2016, p. 84), o documento viabilizará às crianças “o direito a vivências que sejam provocadoras do máximo desenvolvimento humano ao longo de toda a sua escolaridade”. No entanto, diferente do que sugere o próprio documento, tais direitos não contemplam todas as crianças de nosso país.

Ainda, de acordo com a BNCC, as crianças têm direito a propostas que desenvolvam cinco campos de experiências: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Esses campos foram pensados utilizando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), articulando os objetivos pelos quais a criança aprende e se desenvolve com suas experiências de vida.

3 MULHERES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL

O presente capítulo tem como objetivo apresentar algumas características do sistema carcerário no Brasil. Com foco no tratamento dado às mulheres presas ao longo da história e na atualidade, compreenderemos como se deu o processo até o presente momento, culminando em nosso sistema carcerário atual.

Também analisaremos a situação de mulheres presas no Brasil e, especificamente, no Estado de São Paulo, através de gráficos e tabelas, explicitando: número de presas, faixa etária, grau de escolarização e crimes de incidência. São dados relevantes para conhecer o cenário onde muitas crianças de 0 a 3 anos podem permanecer por certo período, como veremos mais adiante.

3.1 Aspectos gerais do Sistema Prisional brasileiro e dos presídios femininos

Para entendermos o contexto atual dos presídios femininos, falaremos, brevemente, sobre a história de mulheres presas, bem como dos estabelecimentos penais, de modo a compreender essa evolução.

Historicamente, as autoridades demonstravam um olhar estreito em relação à ordem pública. Na primeira metade do século XX:

[...] sujeitos que eram considerados ameaçadores, desordeiros, como os ébrios, os vadios, os mendigos, os “dementes”, as prostitutas. As casas identificadas como locais de prostituição foram alvos constantes de intervenção policial nas primeiras décadas do século XX, ocorrendo muitas vezes remoções forçadas de mulheres para áreas mais periféricas da cidade, além de sua detenção (ANGOTTI, 2018, p. 12).

Nesse momento, o número de mulheres encarceradas era relativamente baixo. Segundo Angotti (2018, p. 14) “no ano de 1926 havia oito mulheres presas no Distrito Federal, duas em Niterói, então capital do estado do Rio de Janeiro, 18 no Estado de São Paulo e 15 no Estado de Minas Gerais”.

Percebemos que as punições ocorriam por muitos aspectos morais atrelados às penalidades femininas e, segundo Reif (2020, p. 29), “[...] a cadeia ainda funcionaria para transformar e enquadrar a mulher em modelos tradicionais, entendidos de acordo com padrões sexistas [...]”.

Vemos, portanto, o não respeito às mulheres e às suas diferenças de gênero.

Desde o período colonial, no Brasil, as mulheres foram encarceradas em estabelecimentos onde prevaleciam prisioneiros do sexo feminino, sendo a elas raramente destinados espaços reservados. Prostitutas e escravas, em sua maioria, as mulheres eram confinadas junto aos homens, frequentemente dividindo a mesma cela. Narrativas de abandono, abusos sexuais, problemas com a guarda – na maioria das

vezes masculina – doenças, promiscuidade e outros, envolvendo as mulheres encarceradas, estavam sempre presentes nos trabalhos de penitenciárias do século XX (ANDRADE, 2011, p. 17).

Com a péssima visão com que o Brasil estava sendo notado no exterior por conta de seu sistema carcerário, foi diagnosticada a necessidade de mudanças.

Aqueles preocupados com as questões prisionais na segunda metade do século XX se desassossegavam cada vez mais com a imagem que o Brasil apresentava no exterior, já que os cárceres nacionais eram masmorras insalubres, onde a violência, a fome e as doenças conviviam, cotidianamente, com os condenados e os guardas (ANDRADE, 2011, p. 77).

Para que o país pudesse ser considerado civilizado, as condições oferecidas nas prisões precisariam passar por mudanças. Países europeus e americanos mostravam-se em evolução em relação ao Brasil, uma vez que demonstravam preocupação com a humanização e já dispunham de presídios femininos.

Em 7 de dezembro de 1940 tivemos, por meio do Decreto-lei nº 2.848, aprovado pelo presidente Getúlio Vargas, a instauração do Código Penal. Este, tinha por finalidade punir aqueles que transgrediam a lei, de acordo com o delito cometido. Também se iniciou o olhar para o sujeito autor de crime, seus antecedentes criminais e reincidências. Dessa forma, passou-se a analisar o crime em seus mais diversos aspectos, a fim de um julgamento mais justo em relação à prática criminosa.

É importante lembrar de que no Brasil, pela péssima imagem que transparecia aos outros países, para expungir tal reflexo, tivemos, entre 1930 e 1940, a construção dos primeiros presídios exclusivamente femininos (ANGOTTI, 2018).

Com a necessidade de leis que objetivassem a ressocialização do indivíduo criminoso, em 1983, o então Ministro da Justiça Ibrahim Abi Hackel aprovou o projeto de lei que foi convertido, em 1984, na Lei nº 7.210, sendo esta, nossa atual Lei de Execução Penal (HEMÉTRIO et al., 2014).

Assim, temos hoje, seis tipos de estabelecimentos prisionais. Estes são específicos para diferentes regimes e presos: Penitenciária, Colônia Agrícola, Casa de Albergado, Centro de Observação, Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico e Cadeia Pública (SÃO PAULO, 2001).

Segundo o Capítulo II Da Penitenciária, artigo 87 da Lei de Execução Penal (LEP), as penitenciárias são destinadas a presos provisórios e aos condenados à pena de reclusão, em regime fechado (condenados a mais de 8 anos). Devem ser construídos em locais afastados dos centros urbanos, mas que sua distância não restrinja a visitação. Embora distante da realidade, o artigo 88 descreve que “o condenado será alojado em cela individual que conterà dormitório,

aparelho sanitário e lavatório” (BRASIL, 1984).

As colônias agrícolas, industriais ou similares são destinadas ao cumprimento da pena em regime semiaberto (presos condenados entre 4 a 8 anos). São estabelecimentos penais onde os presos trabalham e dormem no local, podendo ser quartos coletivos.

Há, também, a casa de albergado, onde são cumpridas penas em regime aberto. Não há arquitetura que impeça a fuga e o preso deve trabalhar de maneira lícita, retornando ao local no período noturno. Os juízes também impõem restrições de horários e locais proibidos para a frequência. Pela escassez de vagas, muitas vezes a casa de albergado é substituída por prisão domiciliar.

O Centro de Observação é um estabelecimento penal destinado à realização de testes com presos sentenciados a regime fechado. Dessa maneira, uma classificação de presos, através de testes de personalidade é encaminhada à Comissão Técnica de Classificação. Esses locais podem funcionar de maneira autônoma ou, também, serem anexados à estrutura de outros estabelecimentos penais.

O Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico (HCTP) é uma instituição hospitalar que abriga os inimputáveis e semi-imputáveis, ou seja, aqueles considerados loucos criminosos, incapazes de responder pelos seus atos (PACHECO, 2011).

Por fim, temos o estabelecimento penal conhecido como cadeia pública. Segundo a Lei de Execução Penal (LEP), Capítulo VII, artigo 102: “A cadeia pública destina-se ao recolhimento de presos provisórios” (BRASIL, 1984). Também devem ser construídas nos centros urbanos, garantindo ao preso o seu meio social e familiar.

No Estado de São Paulo, de acordo com dados oficiais, com o intuito de impedir a permanência de presos nos distritos policiais, foram criados outros estabelecimentos penais:

Centro de Detenção Provisória (CDP) – Locais onde ficam os presos que aguardam julgamento. São unidades com cerca de 760 vagas.

Penitenciária Compacta – Após o julgamento, de acordo com a pena, os condenados seguem para uma penitenciária de regime fechado, semi-aberto ou para uma Penitenciária Compacta. Esta é como um CDP, mas com característica de penitenciária, com cozinha, oficinas e salas de aula.

Centro de Ressocialização de Presos (CRP) – Unidades localizadas em cidades médias do Interior para abrigar presos primários e de baixa periculosidade. Esses Centros abrigam tanto detentos em regime semi-aberto como fechado.

Centro de Progressão Penitenciária (CPP) – Local específico para abrigar os detentos que cumprem o final da pena. Em regime semi-aberto, esta é a penúltima etapa da sentença. Depois, o preso tem liberdade condicional ou vai para o regime aberto¹. (SÃO PAULO, 2021).

Ainda que existam tais estabelecimentos penais, historicamente, a construção de

¹ Disponível em: <https://www.defensoria.sp.def.br/busca?q=relatorios+inspeção>. Acesso em: 22 set. 2021.

presídios foi pensada e estruturada para pessoas do sexo masculino. “Nesse sentido, a mulher presa não tem reconhecidas as suas peculiaridades de gênero e fica sujeita a um tratamento que inferioriza ainda mais estas características” (SANTORO; PEREIRA; LARA, 2018, p. 89).

Mulheres, na sua individualidade, têm diferenças gritantes em relação às necessidades masculinas: menstruação, gravidez, parto, amamentação, maternidade, necessidade de acompanhamento ginecológico e etc. Comparado aos homens, o sexo feminino tem inúmeras particularidades que são desrespeitadas no sistema prisional. Desde a história dos presídios no Brasil, criminosos devem ser penalizados e encarcerados, recebendo o mesmo tratamento desumano. No entanto, o Estado despreza o fato de milhares desses presos serem do sexo feminino (QUEIROZ, 2015).

Segundo Oliveira (2017, p. 28), exclusivamente às mulheres foram projetadas:

[...] a Penitenciária Feminina Madre Pelletier, localizada no Rio Grande do Sul (onde há encarceramento separado das sentenciadas e não sentenciadas); o Conjunto Penal Feminino, na Bahia (não há divisão entre condenadas e presas provisórias) e a Penitenciária Feminina do Amapá construída em setembro de 2005 (encarceramento separado de sentenciadas e presas provisórias). Nessas penitenciárias adaptadas é possível identificar problemas que as mulheres passam e que são similares aos dos homens, como: precariedade das condições de habitualidade, inexpressiva assistência jurídica e material, falta de manutenção da estrutura física e pouca oferta de atividades educacionais, laborativas e de cursos profissionalizantes.

Ocorre que, pela sociedade ainda excepcionalmente machista, a mulher cometer um crime é inaceitável. Espera-se que o sexo feminino cumpra um papel estereotipado de pureza, submissão e aceitação dos erros masculinos. À mulher admite-se o exemplo de conduta como cidadã, filha, mãe e esposa. Aos homens cabe a implícita deliberação de posturas imperfeitas em diversos âmbitos, sem que a sociedade os recrimine. No entanto, mulheres que demonstram tais condutas, são cruelmente julgadas, recriminadas e punidas socialmente.

Sendo assim, quando presas, a realidade é de esquecimento e abandono por parte de companheiros e família. Enquanto penitenciárias masculinas presenciam filas quilométricas em dias de visita, pois mães e esposas tendem a acolher o homem preso, mulheres criminosas são abandonadas, cumprindo suas penas de maneira ainda mais cruel. “Enquanto 86% dos presos homens recebem visitas da família, apenas 37,94% das presas recebem visitas sociais” (BRASIL, 2009, p. 288).

Este retrato culmina, também, num outro agravante: a ausência de itens básicos de uso feminino para mulheres presas. Nos presídios, estas são tratadas como homens, recebendo os mesmos auxílios. Dessa forma, a diferença de gênero é ignorada, ficando as mulheres com suas individualidades básicas totalmente desrespeitadas (QUEIROZ; MACHADO, 2014).

Justamente pelas mulheres representarem uma parcela pequena da população carcerária quando comparada a população masculina, elas são tratadas com

indiferença e inferioridade, haja vista que, no ambiente penitenciário, elas não usufruem equitativamente do atendimento que é dado aos homens, sendo este, por sua vez, já muito precário. A impressão que se tem é de que, no cárcere feminino, o processo de ressocialização parece ser ainda mais complexo (SANTORO; PEREIRA; LARA, 2018, p. 90).

A mulher, por necessidade, utiliza uma quantidade maior de papel higiênico, porém, recebe a mesma quantia do homem. Acontece, portanto, que jornais e pedaços de papel são usados para esse fim quando, com sorte, são encontrados pelo pátio (QUEIROZ; MACHADO, 2014).

Alguns presídios oferecem um pacote pequeno de absorvente às mulheres sendo, obviamente, insuficientes. Sem possibilidades de adquirir o item, presas utilizam o miolo de pão como alternativa para os chamados absorventes internos. Elas o guardam para os momentos do ciclo e os moldam em formato de absorvente interno remediando, dessa maneira, a deplorável situação tanto vexatória, quanto anti-higiênica (QUEIROZ; MACHADO, 2014).

Dessa maneira, itens básicos (incluindo cosméticos), acabam por se tornar moedas de troca de valor exorbitante dentro dos presídios femininos, comparados aos masculinos. Numa tentativa de recuperar sua dignidade, mulheres buscam garantir, mesmo que minimamente, suas vaidades. Tal fato colabora, ainda mais, para a supervalorização e dificuldade no acesso de itens essenciais.

O cuidado com o ambiente demonstra que as internas cuidam de si e querem que seus visitantes se sintam bem no espaço que as detentas têm como “casa”. Este cuidado com a aparência e com o local sinaliza características de gênero, que definitivamente diferenciam o universo prisional feminino do universo prisional masculino. O empenho para tornar as celas do presídio semelhantes aos cômodos de uma casa, por meio da utilização de uma pintura decorativa, da instalação de cortinas, da organização dos alimentos em potes específicos, colocação de tapetes, decoração das camas, chão encerado, entre outros, evidencia um dos processos fundamentais da gênese das representações sociais, o processo de ancoragem. Assim fazendo, as detentas procuram tornar familiar o ambiente inóspito e estranho que constitui a penitenciária (FRINHANI; SOUZA, 2005, p.75).

Ainda sobre as formas desumanas em que essas mulheres são expostas, temos relatos bizarros, a exemplo do caso a seguir: “[...] uma jovem ficou presa com 30 homens em um presídio no Pará” (EDUARDO et al., 2019, p. 3). Tal fato desrespeita totalmente o Código Penal que, em seu artigo 37º, estabelece que as mulheres “cumprem pena em estabelecimento próprio, observando-se os deveres e direitos inerentes à sua condição pessoal, bem como, no que couber, o disposto neste Capítulo” (BRASIL, 1940).

Segundo Wilson (2019, p. 231), “[...] pode-se asseverar que esta problemática revela muito de nossa concepção de mundo, de sociedade e de como enxergamos as diferenças sociais, os direitos humanos e a ideia de igualdade”.

Portanto, essa breve exposição mostra que mulheres presas estão excluídas e à margem

da sociedade quando, na realidade, a atividade de ressocialização deveria ter início dentro do presídio. E, obviamente, toda essa situação desumana recai sobre bebês inocentes, filhos de genitoras presidiárias, foco deste estudo.

3.2 Perfil das mulheres presas: dados nacionais

Os dados relativos ao sistema penitenciário no Brasil, foram retirados do INFOPEN – Sistema do Ministério da Justiça e Segurança Pública (INFOPEN), criado em 2004, que fornece dados e estatísticas do sistema prisional brasileiro.

Em 2014, houve a iniciativa do governo de separá-lo por gênero e, a partir de então, as informações relativas ao sistema prisional feminino passaram a contar com o INFOPEN MULHERES, disponível no *site* do DEPEN – Departamento Penitenciário. Até o momento, foram publicadas 3 edições, o que mostra considerável atraso em relação aos dados relativos às mulheres presas. Além do INFOPEN, há painéis interativos que trazem alguns dados relevantes para a pesquisa e que, portanto, foram consultados.

Assim, temos um total de 36.929 mulheres presas no Brasil, o que representa 4,94% da população carcerária no Brasil, muito inferior à população carcerária masculina (95,06%). Tal realidade fica evidente no gráfico a seguir.



Fonte: Brasil (2019a).

Por mais que, aparentemente, a população carcerária feminina possa transmitir a errônea interpretação de ser insignificante, hoje, nosso país é o quarto com o maior número de mulheres presas. “Essa população cresceu 567% em 15 anos, taxa superior ao crescimento geral da população penitenciária (119%)” (FOCHI et al., 2017, p. 1). Segundo Reif (2020, p. 7), entre os anos de 2000 e 2016, o aumento da população carcerária feminina foi de 675%, chegando

ao número de 42 mil mulheres presas em nosso país.

Para compararmos a população carcerária feminina do Brasil com a de outros países, podemos observar as informações constante no quadro 2.

Quadro 2 - Informações prisionais dos doze países com maior população prisional feminina do mundo

País	População prisional feminina	Taxa de aprisionamento de mulheres (100 mil/hab)
Estados Unidos	211.870	65,7
China	107.131	7,6
Rússia	48.478	33,5
Brasil	42.355	40,6
Tailândia	41.119	60,7
Índia	17.834	1,4
Filipinas	12.658	12,4
Vietnã	11.644	12,3
Indonésia	11.465	4,4
México	10.832	8,8
Mianmar	9.807	17,9
Turquia	9.708	12,1

Fonte: Brasil (2018).

O quadro 2 traz dados a respeito do sistema prisional de países que possuem as taxas mais elevadas de aprisionamento feminino no mundo. Nosso país ocupa o quarto lugar, atrás de Estados Unidos, China e Rússia que apresentam as maiores populações carcerárias de mulheres em termos absolutos. No que se refere à taxa de aprisionamento (número de prisões de mulheres a cada 100 mil), o Brasil sobe uma posição, ficando em terceiro lugar, atrás dos Estados Unidos e Tailândia. Ou seja, o Brasil está em evidência, com números significativos de sua população feminina no crime e, portanto, em estabelecimentos penais.

Lara (2018) defende que o aumento do número de mulheres no crime ocorre devido ao papel ativo que estas vêm ocupando na responsabilidade financeira de seus lares. Tal protagonismo acarreta maneiras ilícitas para o sustento, sobretudo quando percebem a falta de alternativas.

Temos, também, a indiscutível realidade de inúmeras mulheres que entram no tráfico de drogas junto a seus companheiros. Há uma considerável menção do envolvimento de homens em entrevistas feitas com mulheres sentenciadas por este crime. Acabam se referindo a eles como sendo, direta ou indiretamente, responsáveis pela sua inserção no crime e,

consequentemente, pela sua prisão.

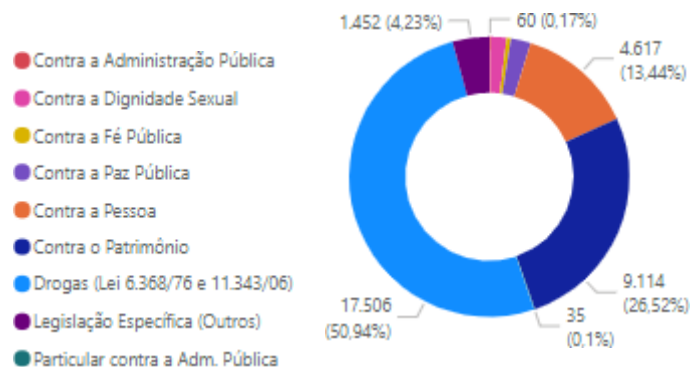
Muitas ainda, demonstram tristeza e revolta por não terem sido defendidas e, muitas vezes, por encontrarem-se presas e abandonadas (FRINHANI, 2005).

Braga e Franklin (2016, p. 353) citam uma entrevista com mulheres encarceradas que:

[...] constatou que, dentre os principais motivos para que as mulheres adentrassem no mercado de drogas estão o desemprego e a miséria, além da falta de políticas públicas para satisfazer as necessidades das mulheres e de suas famílias, além da possibilidade de colaborar e gerar rendimentos para o grupo familiar. Além disso, a mesma autora ressaltou que as mulheres, quando indagadas sobre o papel que ocupavam na rede de tráfico estavam inseridas em papéis subalternos, como as chamadas mulas e aviões [...].

Assim, é importante apresentar informações oficiais sobre os motivos pelos quais as mulheres brasileiras estão encarceradas.

Gráfico 3 - Quantidade de incidências de mulheres por tipo penal – julho a dezembro de 2019



Fonte: Brasil (2019b).²

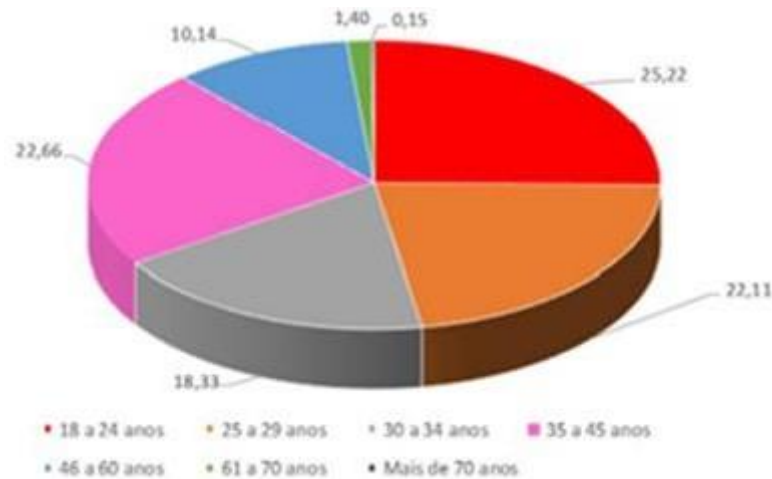
Analisando os dados, temos que, das incidências criminais ocorridas no período entre julho e dezembro de 2019 por mulheres, 50,94% estavam relacionados a drogas, seguidas de crimes contra o patrimônio (26,52%) e crimes contra a pessoa (13,44%). A título de comparação, no caso dos homens, 51,84% das incidências criminais do período estavam relacionadas a crimes contra o patrimônio (quando a pessoa subtrai algo que não lhe pertence).

Segundo dados do DEPEN, no que se refere à idade da população carcerária feminina

² BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Quantidade de incidências por tipo penal: período de julho a dezembro de 2019**. Brasília: INFOPEN, 2019b. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiYWY5NjFmZjctOTJmNi00MmY3LTlhMTEtNWYwOTlmODFjYWQ5IiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 05 out. 2021.

“25,22% possuem entre 18 a 24 anos, seguido de 22,66% entre 35 a 49 anos e 22,11% entre 25 a 29 anos. Somados ao total de presas até 29 anos de idade totalizam 47,33% da população carcerária” (BRASIL, 2017, p. 29). Portanto, prevalece, a prisão de mulheres jovens.

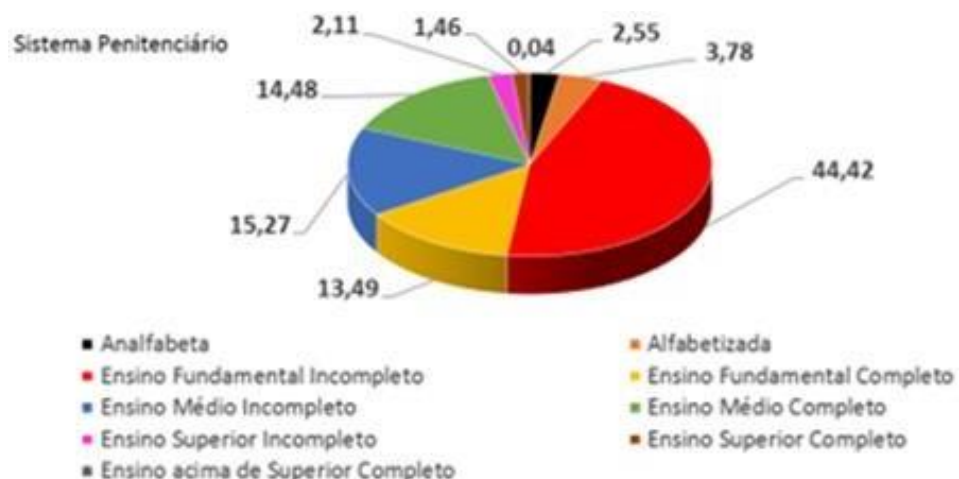
Gráfico 4 - Faixa etária das mulheres privadas de liberdade



Fonte: Brasil (2017).

Vejamos, também, outro índice importante, o nível de escolaridade de mulher presas em nosso país, haja vista que o presente trabalho é na área da Educação.

Gráfico 5 - Escolaridade das mulheres privadas de liberdade no Brasil

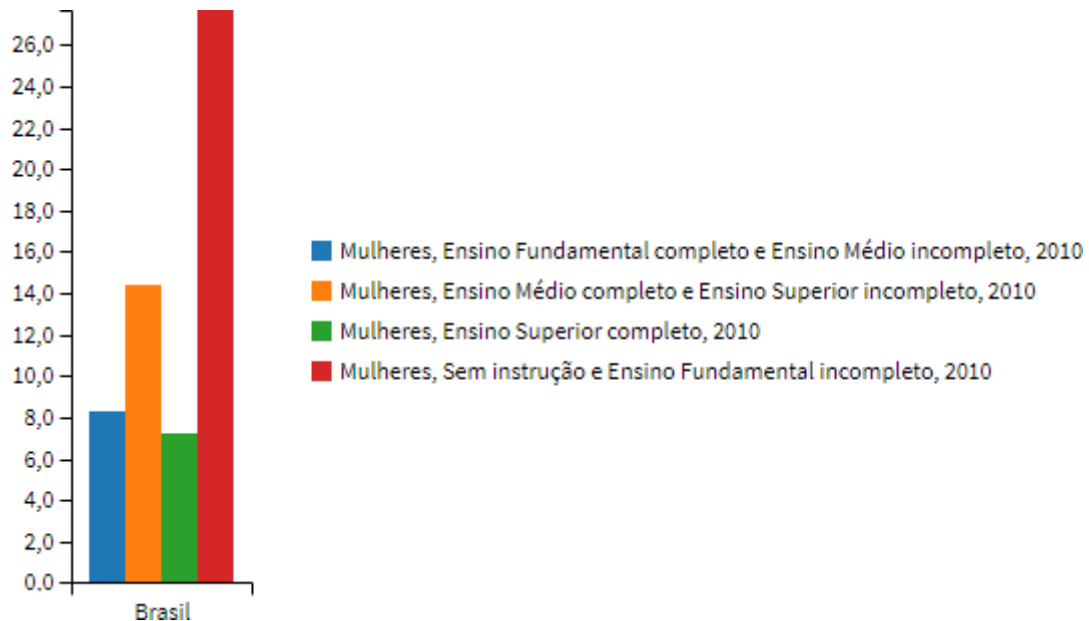


Fonte: Brasil (2017).

Por meio do gráfico 5, observamos que, no que se refere à escolaridade de mulheres presas em nosso país, quase metade destas (44,42%) tem apenas o ensino fundamental incompleto. O gráfico 6, com base em dados do IBGE, mostra a escolaridade da população

feminina brasileira com 25 anos ou mais. Os dados mostram que, nessa faixa etária, há predominância de mulheres sem instrução ou apenas com o ensino fundamental incompleto.

Gráfico 6 - Mulheres com 25 anos ou mais em cada nível de escolaridade no Brasil



Fonte: IBGE (2012).

Ao compararmos os dados do nível de escolaridade da população carcerária feminina com a total de mulheres no Brasil temos, na tabela 1, o seguinte consolidado:

Tabela 1 - Grau de escolaridade de mulheres presas e mulheres em liberdade no Brasil no ano de 2010

	População feminina (%)	Mulheres presas (%)
Sem instrução ou Ensino Fundamental Incompleto	47,8	44,42
Ensino Fundamental completo e Ensino Médio incompleto	14,4	15,27
Ensino Médio completo e Ensino Superior incompleto	25	14,48
Ensino Superior completo	12,5	1,46
Total	100	100

Fonte: Adaptado de IBGE (2012) e Brasil (2017).

Comparando, portanto, o grau de escolaridade da população carcerária feminina à

população total feminina no Brasil, observamos que: quanto maior o índice de escolaridade, menor a porcentagem entre as mulheres presas. Fica claro, portanto, que o acesso à Educação, é um fator relevante para a diminuição da vida no crime.

Segundo a CPI do sistema Cárcerário, Brasil (2009, p. 288):

Somente 25% das presas têm acesso a algum tipo de educação e 40% a atividades laborais, embora a maioria seja apenas em atividades de limpeza ou de trabalhos manuais de pouca expressão econômica. Não existe a preocupação com a profissionalização das mulheres, com raras exceções.

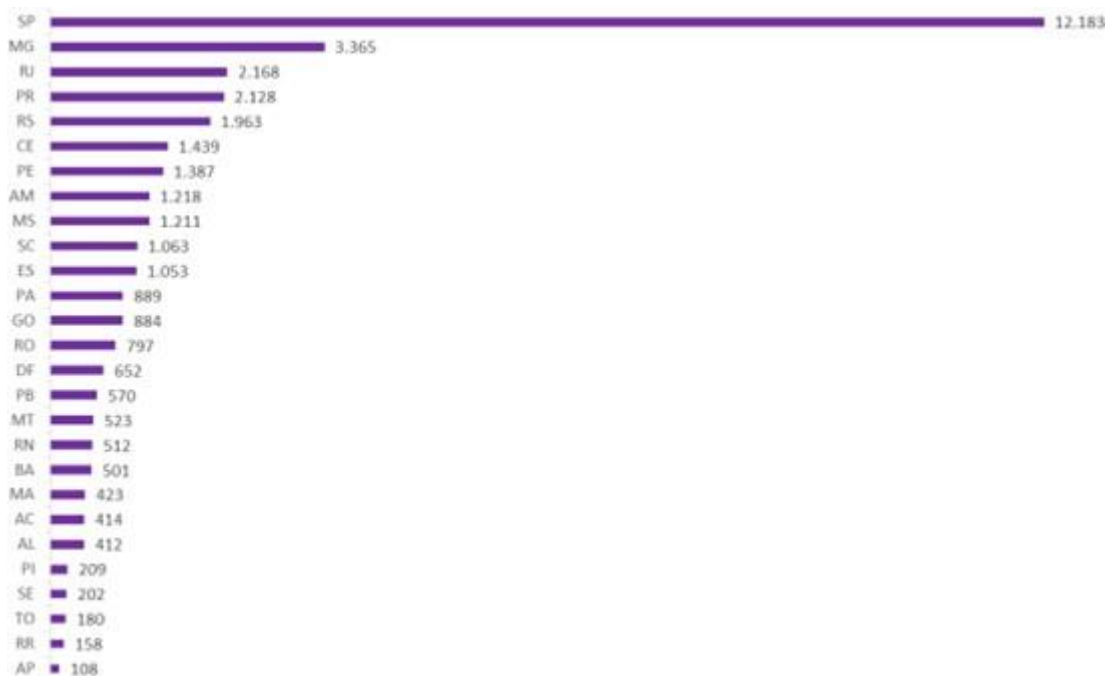
Achamos conveniente complementar os dados nacionais com dados do Estado de São Paulo, item a seguir.

3.3 Perfil das mulheres presas: dados do Estado de São Paulo

Neste item, interessa-nos sistematizar dados sobre os estabelecimentos penais do Estado de São Paulo.

Conforme o Gráfico 7, o Estado de São Paulo tem a maior quantidade de mulheres presas do Brasil, com 12.183 em 2017.

Gráfico 7 - População prisional feminina no Brasil por Unidade da Federação – 2017

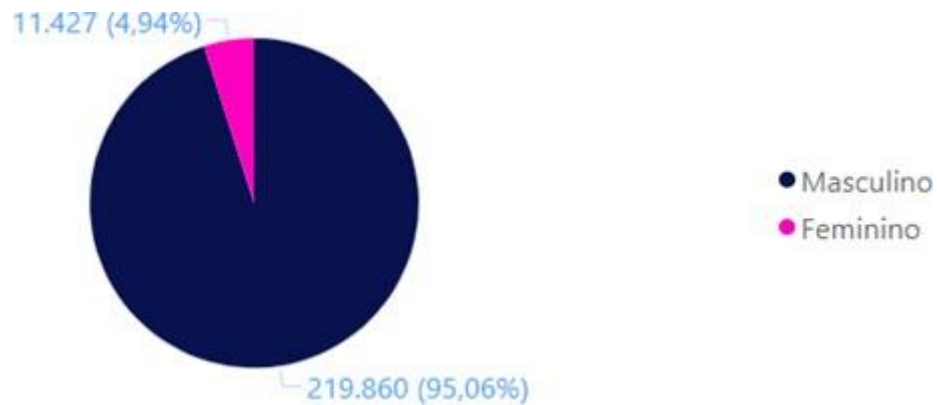


Fonte: Brasil (2017).

Dados recentes mostram que, em 2019, havia 11.427 mulheres em cárcere no Estado de São Paulo, uma redução de 756 prisioneiras em relação a 2017, conforme o gráfico 8, no Estado de São Paulo, a população carcerária feminina representa 4,94%, proporção similar ao

cenário nacional.

Gráfico 8: Total da população prisional feminina e masculina do Estado de São Paulo



Fonte: Brasil (2019a).

Os dados do Infopen (BRASIL, 2019a) mostram que, no Estado de São Paulo, a população prisional feminina está cumprindo pena em 15 cidades e em 21 estabelecimentos penais, conforme mostra a tabela 2.

Tabela 2 - População prisional feminina, por município e estabelecimento penal no Estado de São Paulo

MUNICÍPIO	ESTABELECIMENTO PENAL	MULHERES PRESAS	%
Araraquara	Centro de Ressocialização Feminino de Araraquara	94	0,8
Campinas	Penitenciária Feminina de Campinas	426	3,8
Franco da Rocha	864 - CDP Feminino de Franco da Rocha; 73 - Hospital “Prof. André Teixeira Lima” de Franco da Rocha; 19 – Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico II de Franco da Rocha	956	8,4
Guariba	Penitenciária Femina de Guaíba	925	8,0
Mogi Guaçu	Penitenciária Feminina de Mogi Guaçu	721	6,3
Piracicaba	CR Feminino “Carlos Sidnes de Souza Cantarelli” de Piracicaba	123	1,0

Pirajuí	Penitenciária Feminina “Sandra Aparecida Lário Vianna” de Pirajuí	840	7,3
Ribeirão Preto	Penitenciária Feminina de Ribeirão Preto	92	0,8
Rio Claro	Centro de Ressocialização Feminino de Rio Claro	111	0,9
São José do Rio Preto	CR Feminino de São José do Rio Preto	194	1,6
São José dos Campos	Centro de Ressocialização Feminino de São José dos Campos	50	0,4
São Paulo	1118 - CPP Feminino “Dra. Marina Marigo Cardoso de Oliveira” de Butantan; 149 - CPP Feminino de São Miguel Paulista; 565 - Penitenciária Feminina da Capital; 2242 - Penitenciária Feminina Sant’Ana	4.074	35,6
Tremembé	425- Penitenciária Feminina I “Santa Maria Eufrásia Peletter” de Tremembé; 849- Penitenciária Feminina II de Tremembé	1.274	11,1
Tupi Paulista	Penitenciária Feminina de Tupi Paulista	779	6,8
Votorantim	Penitenciária Feminina de Votorantim	768	7,7
TOTAL	21	11.427	100

Fonte: Adaptado de Brasil (2019a).

De acordo com a tabela 2, o maior número de presas do Estado de São Paulo encontra-se na capital, com 4.074 (35,6%), onde existem 4 estabelecimentos penais femininos. Em Tremembé está a segunda maior população carcerária feminina do Estado de São Paulo, com 1.274 (11,1%) presas divididas em 2 estabelecimentos penais. A cidade de São José dos Campos possui o menor número de presidiárias com o total de 50 mulheres presas (0,4%).

Após apresentar alguns dados a respeito do sistema carcerário brasileiro e o perfil das mulheres presas no Brasil e no Estado de São Paulo, passamos à análise das condições dos presídios para atendimento a crianças de 0 a 3 anos, foco deste estudo.

4 ATENDIMENTO A GESTANTES E CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS EM ESTABELECIMENTOS PRISIONAIS

O presente capítulo tem como objetivo sistematizar e analisar as condições dos estabelecimentos penais para o atendimento às crianças de 0 a 3 anos que vivem com suas mães presidiárias.

Por meio de pesquisa documental e bibliográfica, analisamos aspectos legais acerca dos direitos das mulheres presas, assim como as condições de atendimento ao direito à educação propiciadas aos seus filhos. Dessarte, foi possível sistematizar as possíveis trajetórias das crianças que nascem nos presídios ou daquelas crianças cujas mães são presas quando ainda são bebês.

Sobretudo por meio de revisão da literatura, o capítulo também expõe a realidade de gestantes, mães e filhos dentro dos presídios. Entre outras ilustrações, mostraremos a fragilidade de se garantir o desenvolvimento integral e a humanização das crianças de 0 a 3 anos, direitos disseminados pela legislação e pelas teorias da educação.

4.1 Análise da produção acadêmica

Com o objetivo de realizar um levantamento bibliográfico específico a respeito de creches em presídios, em março de 2021, foi realizada busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no *site* Google Acadêmico. A pesquisa exploratória, com uso de diferentes estratégias de busca, fez uso dos seguintes termos: creches, presídios, estabelecimentos penais, penitenciárias. Após a busca e análise dos títulos e resumos, selecionamos alguns trabalhos para leitura e análise, já que poderiam trazer contribuições ao nosso objeto de estudo. Dos resultados encontrados, foram selecionados 4 que consideramos pertinentes às nossas análises, conforme quadro 3:

Quadro 3: Produção acadêmica selecionada para a pesquisa

Ano	Autor	Tipo	Área	Instituição
2005	QUINTINO, Silmara Aparecida	Dissertação	Sociologia	Universidade Federal do Paraná
2010	STELLA, Claudia	Relatório de Pesquisa	Psicologia	Universidade Presbiteriana Mackenzie
2018	ALEIXO, Klelia Canabrava; PENIDO, Flávia Ávila	Artigo	Direito	
2020	ARAUJO, Adriane Matos de;	Artigo	Educação	Universidade

	ALMEIDA, Sandra Maciel de; MATTOS, Carmen Lucia Guimarães de			do Estado do Rio de Janeiro
--	--	--	--	--------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora com dados reitados da Base Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e *site* Google Acadêmico.

O trabalho intitulado “Creche na prisão feminina do Paraná – humanização da pena ou intensificação do controle social do estado?” trata-se de uma dissertação que objetivou comprovar que a creche no interior do estabelecimento penal “é uma forma de controle social perverso com um resultado ainda mais perverso sobre as crianças que acabam reconhecendo a prisão como uma casa, um lugar seguro para o qual sempre poderão retornar” (QUINTINO, 2005, p. 7). A dissertação, escrita em 2008, apresenta uma pesquisa de campo realizada na creche “Cantinho Feliz”, localizada no interior da Penitenciária Feminina do Paraná. Segundo a autora:

As representações sociais e o impacto social da creche sobre a vida das pessoas que dela dependem direta ou indiretamente de alguma forma, quer como mães que não têm com quem deixar os filhos durante o cumprimento da pena, quer como agentes penitenciárias que ali prestam serviços, quer como crianças que não tendo outro lugar seguro para crescer, se desenvolvem, dão os primeiros passos, aprendem suas primeiras palavras e têm num presídio de segurança máxima a sua primeira representação social de lar e de família (QUINTINO, 2005, p. 22).

Este foi um trabalho de grande valia para a presente pesquisa, haja vista que a autora realizou visitas no estabelecimento penal e, também, entrevistas com agentes penitenciárias, a diretora, detentas e pedagoga da creche (esta, ao final da pesquisa de campo, já não trabalhava no local, deixando a ausência de um profissional capacitado para a educação dos bebês).

A dissertação foi feita por meio de uma análise sociológica, mas forneceu informações importantes acerca do funcionamento da creche e, portanto, da vida dos bebês no interior da penitenciária.

O trabalho intitulado “Creches em presídios: limites e possibilidades” foi escrito em 2010 por Claudia Stella. Trata-se de um “relatório de pesquisa apresentado ao Mackpesquisa para a conclusão do processo de pesquisa subsidiado pela Universidade Presbiteriana Mackenzie” (STELLA, 2010, p. 1).

A autora possui mestrado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000) e doutorado em Educação (História, Política, Sociedade) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005). Atua como profissional clínica na área da Psicologia e também é pesquisadora. Claudia Stella tem outros trabalhos científicos relacionados à realidade nos presídios: “Filhos (as) de mulheres presas: soluções e impasses para seu desenvolvimento” (Dissertação de Mestrado em Psicologia Social) e

“Educação e filhos de mulheres presas: o impacto do aprisionamento materno na história escolar dos filhos” (tese de doutorado).

No presente trabalho é defendida a ideia de que instalar uma creche no interior de um presídio “pode carregar, em sua atuação cotidiana, aspectos punitivos da instituição prisional podendo afetar o objetivo de desenvolvimento integral de crianças pequenas” (STELLA, 2010, p. 4).

Claudia Stella cita que, ao realizar o seu levantamento bibliográfico para a escrita do relatório, foi encontrada apenas uma obra pertinente à pesquisa: “Análise crítica quanto a aspectos de implantação e funcionamento de uma creche em penitenciária feminina de Cristina Maria Kurowski (1990)”, pela PUC do Rio Grande de Sul.

No ano de 1999, na USP, foi desenvolvido o “projeto de iniciação científica de Júlia Rosemberg (1999): Filhos de mães encarceradas: descrição de situação de guarda e expectativas frente ao encarceramento, totalizando no Brasil duas obras a respeito do tema” (STELLA, 2010, p. 6).

O trabalho de Stella (2010), teve uma pesquisa exploratória, porém, com alguns entraves para a sua conclusão. O trabalho pretendia

[...] entender o funcionamento de creches em presídios em seu fazer cotidiano, especialmente em seus aspectos pedagógicos e desenvolvimentais, conforme previsto pela legislação brasileira, analisando ainda a influência do caráter punitivo da instituição prisional no atendimento de crianças em seu interior (STELLA, 2010, p. 15).

Neste, foi realizada uma pesquisa de campo. No entanto, por razões administrativas e a justificativa da falta de estrutura de segurança para tal procedimento, a entrada das pesquisadoras não poderia se concretizar. Mesmo assim, a pesquisa evidenciou a ausência de cunho pedagógico nas creches nos presídios, além de outras críticas: desrespeito aos direitos dos bebês e a falta de estrutura para atendê-los.

O artigo “Creche penitenciária: a inclusão que exclui” foi escrito por Klelia Canabrava Aleixo e Flávia Ávila Penido. A primeira autora é Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro Direito pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; a segunda autora, à época, era Doutoranda em Direito, mestra em Direito Processual pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e especialista em Direito Público, além de bacharel em Direito pela mesma universidade.

Através da pesquisa bibliográfica e documental, as autoras discutiram a lei que garante a creche em estabelecimentos penais que recebam mulheres. Neste, é defendido que tal lei fere o direito da criança à sua liberdade, sendo um retrocesso na história do país,

comparada à escravidão e, mais precisamente, à Lei do Ventre Livre.

É colocado o desatino da existência de uma Lei que garante e defende a vivência e o desenvolvimento de um bebê no interior de um estabelecimento penal, local este destinado a punições e de abundante desumanidade.

Nesse pensamento, o artigo defende a prisão domiciliar, onde o Estado garantiria melhores condições às mães e aos seus filhos, para a segurança da primeira infância e interações adequadas para o seu desenvolvimento integral.

O artigo “Os filhos e as filhas da exclusão: uma revisitação de dados e de imagens etnográficas sobre a creche na prisão” foi publicado em 2020. Quanto às autoras, Adriane Araújo é professora substituta da Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Sandra Maciel de Almeida é Professora Adjunta na Universidade Federal Fluminense, em Niterói, Rio de Janeiro e Carmen Lúcia Guimarães de Mattos é professora titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

As autoras objetivaram compreender qual a visão que as mães encarceradas têm em relação à Educação oferecida aos seus filhos, buscando responder às seguintes perguntas: “qual a percepção das mulheres presas sobre a vida de seus filhos e filhas na prisão? Qual a percepção das mulheres presas sobre o atendimento socioeducacional recebido pelos seus filhos e filhas na prisão nos primeiros meses de vida?” (ARAÚJO; ALMEIDA; MATTOS. 2020, p. 195).

As autoras não revelam em qual estabelecimento penal ocorreram as pesquisas que culminaram na escrita do artigo, porém, enfatizam que escolherem um local que oferecia uma Unidade de Recém-nascidos (URN). Nesta, foram entrevistadas 20 mulheres presidiárias que permaneciam em regime fechado, juntamente com seus filhos.

O artigo, por ser escrito por profissionais da Educação, vem ao encontro da presente pesquisa, de maneira que evidencia a discrepância do que traz a Lei em relação à creche e o local oferecido aos bebês em estabelecimentos penais. Porém, o foco das autoras é a opinião das mães em relação a esse local. Dessa forma, as genitoras demonstram insatisfação e preocupação com seus filhos para com a higiene, alimentação e umidade. (ARAÚJO; ALMEIDA; MATTOS. 2020). Já em relação à educação, elas demonstram desconhecimento da Lei e preocupação maior com o momento da separação dos seus filhos, bem com o futuro das crianças (quem irá ficar com a guarda, por exemplo).

Além dos trabalhos destacados, outros mencionados pelas autoras serão utilizados para elucidar a situação das crianças de 0 a 3 que atualmente vivem nos presídios.

4.2 Condições de Atendimento a gestantes e lactantes nos presídios brasileiros

Vivenciar a experiência de uma gravidez é algo único e exclusivo da mulher. Trata-se de uma experiência tida como inesquecível, sendo capaz de fazer nascer um amor associado ao indescritível, incomparável e sem limites.

No entanto, segundo entrevistas realizadas por Spinola (2016), mulheres presas relataram que essa experiência, ao ser vivenciada entre grades e muros dos estabelecimentos penais, deixa de ser mágica e transcendental. O sentimento sublime dá lugar à sensação muito semelhante ao mundo animal: passa-se a buscar, unicamente, a sobrevivência. A alegria da maternidade dá lugar a inúmeras situações desumanas que, conseqüentemente, recaem sobre os bebês, ainda que no útero de suas genitoras.

Conforme mencionado anteriormente, em 1983, foi aprovada a Lei nº 7.210, denominada Lei de Execução Penal. Esta descreve garantias importantes à mulher grávida, à mãe e às crianças, filhos de mães presidiárias. Segundo a Lei de Execução Penal (LEP), em seu art. 14, § 3º é assegurado à mulher grávida o “acompanhamento médico à mulher, principalmente no pré-natal e no pós-parto, extensivo ao recém-nascido” (BRASIL, 2009).

No entanto, Spinola (2016) cita testemunhos de ultrassonografia sendo feitos, pela primeira, quinze minutos antes do parto. Também traz outra situação de não cumprimento dos direitos dos bebês ao não realizarem o teste de HIV, permitindo que o parto seja realizado de maneira natural, o que culminou no nascimento de uma criança infectada, o que poderia ter sido evitado com uma cesariana.

O parto e o nascimento de uma criança não são vistos como um direito humano nem como um momento de vulnerabilidade em que a mulher e bebê são considerados com prioridade do cuidado. Ao contrário, são as normas institucionais e sua gestão que definem a lógica de tratamento dispensados às gestantes no cárcere (SPINOLA, 2016, p. 99).

Segundo o relatório a respeito do Centro de Progressão Penitenciária Feminino do Butantã, realizado pelo Núcleo Especializado de Situação Carcerária (NESC) “as mulheres não recebem medicamentos, vitaminas e dietas específicas durante a gestação.

Assim, apesar do aparato legal, dados nacionais expostos na tabela 3 mostram os estabelecimentos penais, em cada Estado do Brasil, que oferecem celas diferenciadas, adequadas para gestantes.

Tabela 3 - Estabelecimentos prisionais com vagas para mulheres que possuem cela adequada ou dormitório para gestantes

UF	N	%
AC	0	0,0
AL	1	33,3
AM	3	33,3
AP	0	0,0
BA	2	25,0
CE	1	3,6
DF	1	100,0
ES	5	83,3
GO	5	9,3
MA	1	14,3
MG	5	4,0
MS	4	33,3
MT	1	16,7
PA	2	22,2
PB	2	40,0
PE	2	33,3
PI	0	0,0
PR	1	25,0
RJ	2	25,0
RN	0	0,0
RO	3	15,8
RR	0	0,0
RS	1	7,7
SC	3	27,3
SE	1	33,3
SP	8	36,4
TO	0	0,0
Total	54	14,2

Fonte: Adaptado de Brasil (2017).

Entendemos o período gestacional como sendo o início da vida do bebê. É fundamental que a mulher gestante tenha condições de vivenciar tal período de maneira segura, garantindo o desenvolvimento do bebê, ainda que em útero materno.

Para analisarmos a infraestrutura oferecida a mulheres gestantes em estabelecimentos penais, a tabela anterior traz informações a respeito do número de estabelecimentos prisionais com vagas para mulheres que possuem cela adequada ou dormitório para gestantes. Atualmente, existem apenas 54 estabelecimentos prisionais com espaços adequados para mulheres grávidas em todo o país, o que representa 14,2% dos estabelecimentos que atendem à população feminina no país. No Estado de São Paulo, são 8 estabelecimentos prisionais com espaços para gestantes.

Por meio da tabela 4, podemos acompanhar, por Estado do Brasil, o número de gestantes e lactantes presas, bem como quantas delas gozam de uma cela adequada.

Tabela 4 - Quantidade de gestantes e lactantes presas e quantas gozam de uma cela adequada no estabelecimento penal

	Quantidade de Gestantes	Quantidade de Lactantes	Gestantes em Unidades que têm cela adequada	
			N	%
AC	-	-	-	-
AL	-	1	-	-
AM	32	4	0	0,0%
AP	-	-	-	-
BA	9	5	9	100,0%
CE	26	7	26	100,0%
DF	11	10	11	100,0%
ES	11	6	11	100,0%
GO	9	1	8	88,9%
MA	1	-	0	0,0%
MG	24	22	24	100,0%
MS	15	2	7	46,7%
MT	1	1	1	100,0%
PA	-	7	-	-
PB	3	3	3	100,0%

PE	12	11	9	75,0%
PI	-	-	-	-
PR	11	16	3	27,3%
RJ	5	-	5	100,0%
RN	2	-	0	0,0%
RO	8	2	5	62,5%
RR	-	-	-	-
RS	6	4	5	83,3%
SC	8	9	7	87,5%
SE	3	1	3	100,0%
SP	143	84	67	46,9%
TO	2	-	0	0,0%
Brasil	342	196	204	59,6%

Fonte: Adaptado de Brasil (2017).

Ao realizar a leitura das tabelas 3 e 4 (BRASIL, 2017), podemos interpretar uma realidade indigna para a população carcerária feminina. Segundo dados do Infopen (BRASIL, 2017), nosso país, em 2017, tinha 342 mulheres gestantes e 196 lactantes em estabelecimentos penais. No entanto, apenas 59,6% dessa população contava com um espaço adequado para ter assegurado, seus direitos nos meses de gravidez e no período de amamentação.

Temos dados detalhados dos Estados que espantam ao serem analisados. O Amapá, com 32 gestantes e 4 lactantes, mas nenhuma dessas mulheres era acolhida num local específico para esse período.

No Estado de São Paulo, apenas 46,9% do grupo de mulheres que necessitariam de uma cela adequada (143 gestantes e 84 lactantes) era atendido. Ou seja, nem metade dessas mulheres tinha seus direitos respeitados, ao se tratar de gestação e amamentação.

Considerando, portanto, a realidade das penitenciárias do Brasil, é possível afirmar que, bebês, filhos de mães presas, têm seus direitos negligenciados ainda no útero da mãe. Mulheres passam suas gestações em condições deploráveis de higiene, espaço, acomodação, umidade, relações, alimentação, entre inúmeras outras complicações do cárcere no Brasil e, obviamente, o bebê recebe a mesma ausência de cuidados.

A seguir, na tabela 5, é possível observar dados mais recentes a respeito de celas/dormitórios adequados para gestantes do Estado de São Paulo.

Tabela 5 - Número de celas adequadas/dormitórios para gestantes no Estado de São Paulo
SEÇÕES INTERNAS

Categoria: Cella adequada/dormitório para gestantes	Unidade feminina	Unidade mista	Total
Estabelecimentos com cela adequada/dormitório para gestantes	9	0	9
Quantidade de gestantes/parturientes	98	0	98
Quantidade de lactantes	79	0	79

Fonte: Adaptado de Brasil (2019).

Com dados mais recentes do DEPEN (BRASIL, 2019a), percebemos que, em 2 anos, o Estado de São Paulo passou de 8 para 9 locais com dormitórios adequados para gestantes. Ao todo, em 2019, 177 gestantes eram atendidas adequadamente no Estado.

4.3 Destinos de crianças de 0 a 3 anos, filhas de mulheres presas

Antes de expor a situação real de crianças que vivem em presídios do nosso país, é fundamental compreendermos as possibilidades que a legislação e o sistema oferece. Para isso, por meio da análise documental-legal, foi possível sistematizar o destino das crianças de 0 a 3 anos que nascem nos presídios ou são filhas de mulheres presas, conforme mostramos no quadro 4.

Quadro 4: Destinos de crianças de 0 a 3 anos, filhos de mulheres presas

Destino da Criança	Detalhamento			
Situação 1 – Criança não fica no prédio	A guarda da criança passa para terceiros (geralmente familiares).		A criança vai para abrigo caso não existam familiares para assumir a guarda.	
Situação 2 – Criança fica com a mãe em prisão domiciliar	A criança permanece com sua mãe presa, em sua própria residência.			
Situação 3 – Criança fica no prédio	A criança permanece nas celas de presas.	A criança fica em um berçário e/ou centro de referência	A criança frequenta uma creche no interior no estabelecimento penal.	A criança frequenta uma creche externa ao presídio.

		materno- infantil.		
	Caso o estabelecimento penal não ofereça um espaço específico aos bebês.	Espaço restrito para mães com bebês.	Caso o estabelecimento penal disponha de uma creche.	Caso exista esse tipo de arranjo, a exemplo de transporte.

Fonte: elaborado pela autora (2021).

O quadro 4 sistematiza os principais destinos das crianças de 0 a 3 anos, filhas de mães presidiárias que permanecem, ou não, nos presídios do Brasil. Para além dos destinos informados, é possível haver outros tipos de arranjos, inclusive situações conjugadas.

No que se refere à primeira situação, quando a criança não fica no presídio (ou fica por um período específico, geralmente durante a amamentação e depois sai), é importante esclarecer que existe o chamado “poder familiar”, onde os pais têm direitos e deveres na vida de seus filhos. No caso de pessoas presas, a mãe tem o seu poder familiar suspenso e a criança (após a permanência ou não no presídio durante um tempo), precisa ser cuidado por outra pessoa.

No capítulo III, artigo 23 do ECA, em seu parágrafo 2º, fica garantido que, mesmo sofrendo uma condenação criminal, a mulher encarcerada não terá destituído o seu poder familiar, porém, este permanece suspenso. No entanto, há exceção, ou seja, situações que em podem perder o poder familiar. Isso se aplica em casos em que o criminoso tenha sido sentenciado numa “condenação por crime doloso sujeito à pena de reclusão contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar ou contra filho, filha ou outro descendente” (BRASIL, 2018).

No entanto, é possível que a mãe perca o poder familiar, mesmo que não tenha cometido um crime contra o seu filho. Tal situação pode ocorrer no caso de a criança permanecer mais que 2 anos em um abrigo e a mãe ainda possuir um tempo considerável de sentença para cumprir em regime fechado. O Estado entende que a criança está em situação de risco, sendo possível a abertura de um processo para a perda do poder familiar por parte da mãe.

Segundo o relatório do Centro de Progressão Penitenciária Feminino do Butantã, realizado pelo Núcleo Especializado de Situação Carcerária (NESC) (SÃO PAULO, 2021), foi relatada a demora de mais de 3 meses na entrega/envio de cartas das presas. Tal fato dificulta consideravelmente o contato com o mundo externo, família e relação com os seus filhos. Considerando que a mulher presa não recebe visitas frequentes da família, conforme mostramos anteriormente, enfrenta ainda mais essa tribulação para receber notícias e manter vínculos

afetivos também, de seus filhos.

No relatório do Centro de Progressão Penitenciária Feminino de Franco da Rocha, mulheres presas relataram a ausência da assistência social. Dessa maneira “[...] não conseguem obter informações sobre seus filhos/as, inclusive sobre quem seria a pessoa responsável pela guarda ou se a criança se encontra em acolhimento institucional (SÃO PAULO, 2021, p. 25). Este relatório também retrata a mesma situação do CPP do Butantã, ou seja, demora para conseguirem se conectar com a família. Tal fato culmina na dificuldade de manterem laços afetivos com os seus filhos que estão fora da prisão, sejam maiores ou, até mesmo, aqueles que tiveram que deixar o presídio, após o período de amamentação.

Dessa maneira, o Estado acaba por ser soberano, decidindo o futuro da criança. Ressaltamos, porém, que nessas situações, a mãe pode buscar defender-se do processo de perda familiar, precisando recorrer à Defensoria Pública para que ocorra sua defesa. Segundo a CPI (BRASIL, 2009, p. 311), o que ocorre é que:

Na maioria das vezes, essas crianças inocentes são entregues a parentes pobres ou a terceiros na mesma situação financeira. O destino só Deus sabe, ou então o crime organizado, que se aproveita do abandono e da ausência do Estado, começando cedo a recrutar os futuros soldados do crime.

4.3.1 Situação 2: a criança fica com sua mãe em prisão domiciliar

A Lei de Execução Penal (LEP) também prevê a possibilidade de os bebês serem cuidados e amamentados fora do cárcere, por meio de prisão domiciliar:

Somente de admitirá o recolhimento do beneficiário de regime aberto em residência particular quando se tratar de [...] III- condenada com filho menor ou deficientefísico mental. IV- condenada gestante (BRASIL, 2009).

Posteriormente, a legislação foi alterada:

A prisão preventiva imposta à mulher gestante ou que for mãe ou responsável por crianças ou pessoas com deficiência será substituída por prisão domiciliar, desde que: I - não tenha cometido crime com violência ou grave ameaça a pessoa; II - não tenha cometido o crime contra seu filho ou dependente.” (BRASIL, 2018).

E, por fim, o art. 112 da Lei de Execução Penal foi modificado e atualmente vigora com os seguintes parágrafos:

§ 3º No caso de mulher gestante ou que for mãe ou responsável por crianças ou pessoas com deficiência, os requisitos para progressão de regime são, cumulativamente: I - não ter cometido crime com violência ou grave ameaça a pessoa; II - não ter cometido o crime contra seu filho ou dependente; III - ter cumprido ao menos 1/8 (um oitavo) da pena no regime anterior; IV - ser primária e ter bom comportamento carcerário, comprovado pelo diretor do estabelecimento; V - não ter integrado organização criminosa. § 4º O cometimento de novo crime doloso ou falta grave implicará a revogação do benefício previsto no § 3º deste artigo (BRASIL, 2018).

No entanto, trata-se de um direito subjetivo, condicionado a interpretação e visão do juiz que está à frente do caso. Portanto, temos crianças vivendo em presídios em condições aquém do que lhes é garantido por lei e, assim como a população carcerária, sendo esquecidas pela sociedade.

Nesse contexto, entendemos que, na realidade, trata-se de uma lei passível a interpretações, ao nos depararmos com situações reais.

Queiroz e Machado (2014) defendem que a amamentação seja realizada em prisão domiciliar, prática já realizada por diversos países. Considerando que apenas 6% das mulheres grávidas criminosas tenham o perfil de “perigosas” (conceito avaliado a partir do delito cometido), a grande maioria dos bebês não seriam sujeitos a viverem dentro de penitenciárias. Dessa maneira, os direitos da criança seriam protegidos e, ao cessar o período de amamentação, a criança ficaria aos cuidados da família para que sua mãe pudesse retornar ao cumprimento da pena em regime fechado.

Entretanto, a realidade é bastante contraditória. Há o caso de uma mulher, mãe de 04 filhos com menos de 18 anos, presa por tráfico de drogas e ré primária que teve o seu pedido de prisão domiciliar negado. A justiça considerou que, por não se abster de cometer a imprudência, mesmo na condição de mãe (a maternidade não a impediu da prática criminosa), utilizar-se do fato de ser mãe para amenizar sua pena seria um concedimento descabido (BRAGA; FRANKLIN, 2016).

Em outro caso, ocorrido em 2013, ocorreu um veredito positivo ao pedido de prisão domiciliar de uma mulher grávida de 07 meses, presa em flagrante por roubo. A defesa se respaldou nas situações precárias do estabelecimento penal e na necessidade de segurança e higiene no estágio tão avançado da gravidez (BRAGA; FRANKLIN, 2016). Temos, portanto, a decisão judicial:

Inegável que a recém-nascida necessita de cuidados maternos e amamentação constante, de modo que o cárcere não é ambiente mais adequado nem recomendável para uma criança de tenra idade que jamais pode ser penalizada pelos erros cometidos por seus genitores (BRASIL, 2013, apud BRAGA; FRANKLIN, 2016, p. 357).

Pelo discurso do desembargador, assim como relatamos através da pesquisa em todo o corpo deste trabalho, entende-se que a prisão não é um local adequado para o desenvolvimento infantil.

A lei que faz menção à possibilidade da prisão domiciliar nesses casos, foi elaborada de modo a atender o direito da mulher. Porém, fica claro que, nas respostas da justiça “[...] a ausência total de menção à mãe, reforça a ideia de que mulher só pode aceder ao direito por

causa da criança e não por sua própria condição de mulher-mãe” (BRAGA; FRANKLIN, 2016, p. 358). A mulher “não é julgada apenas por sua conduta, mas também pelos rompimentos dos papéis de gênero imposto” (GOMES; GOMES; MONTEIRO; PAVAN, 2021, p. 124).

Cabe, porém, a reflexão sobre o quanto é fundamental garantir a proteção da criança como o ser inocente, vulnerável e em formação. De fato, a lei faz menção à mulher e às condições exigidas para que a justiça conceda a prisão domiciliar. No entanto, haja vista que existe uma criança, sujeito de direitos em nossa sociedade, respondendo por atos não cometidos, esta precisa ser priorizada.

Pensando nos direitos e na garantia de condições ideais de desenvolvimento integral do bebê, a prisão domiciliar faz-se necessária. A criança não deve ser punida e sentenciada a crescer, conviver e marcar sua trajetória de vida num ambiente cercado de precariedade em diversos âmbitos.

No entanto, infelizmente, quando falamos de justiça, ironicamente nos deparamos com inúmeras injustiças. Em 2017, tivemos o famoso caso de Adriana Ancelmo, mulher do ex-governador do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral. Esta foi julgada culpada por diversos crimes de corrupção e organizações criminosas. Mesmo assim, teve direito a prisão domiciliar, única e exclusivamente por ser mãe de duas crianças menores de idade (jovens de 12 e 14 anos) (POMPEU, 2018). Ora, se é entendido que esta seja a premissa para tal concessão, por que inúmeros casos equivalentes são julgados de forma arbitrária?

Assim, percebemos que, infelizmente, em inúmeros casos, as sentenças são analisadas e declaradas por anseios que não aqueles pensados em prol da criança.

4.3.2 Situação 3: a criança fica no presídio com sua mãe

Caso a mãe exponha o desejo de permanecer com o seu filho, este viverá no interior no estabelecimento penal, geralmente, durante o período de amamentação. Importante ressaltar que tal direito não abrange apenas um bebê que venha a nascer no presídio, mas caso, ao ser presa, a mulher seja mãe de um bebê, este pode acompanhá-la para que seu direito à amamentação e vínculo materno sejam garantidos. No entanto, de forma geral, crianças vivendo em presídios é uma situação bastante adversa em si, e pior ainda, em função das condições dos estabelecimentos penais.

A situação da mulher presa é muito grave. Mais grave ainda é a situação das crianças que se encontram presas com suas mães, em ambientes insalubres [...]. Na maioria dos estabelecimentos penais, não existem creches. Por isso, as crianças permanecem com suas mães atrás das grades por períodos de seis meses a três anos (BRASIL,

2009, p. 477).

O art. 64 da Lei de Execução Penal (LEP) cita o Conselho Nacional de Política e Penitenciária (CNPCCP), descrevendo atribuições. Este foi criado em 1980 com o objetivo de, entre outros “propor diretrizes da política criminal quanto à prevenção do delito, administração da Justiça Criminal e execução das penas e das medidas de segurança” (BRASIL, 1984).

O Conselho é composto por 13 integrantes, sendo estes, de acordo com o artigo 63º da Lei de Execução Penal (LEP) “professores e profissionais da área do Direito Penal, Processual Penal, Penitenciário e ciências correlatas, bem como por representantes da comunidade e dos Ministérios da área social” (BRASIL, 1984).

Em 15 de julho de 2009, o Conselho emitiu a Resolução CNPCCP nº 4 a respeito da situação de mulheres encarceradas e seus filhos. O documento garante a priorização de relações de qualidade entre mães encarceradas e seus filhos, condição fundamental para o desenvolvimento infantil.

A Resolução descreve o direito ao espaço adequado para que esse vínculo (mãe/filho) ocorra em sua plenitude, mesmo que dentro do estabelecimento penal. Também garante a priorização da amamentação e a importância da “Continuidade do vínculo materno, que deve ser considerada como prioridade em todas as situações” (BRASIL, 2009). Também determina, em seu artigo 2º, que:

Deve ser garantida a permanência de crianças no mínimo até um ano e seis meses para as (os) filhas (os) de mulheres encarceradas junto as suas mães, visto que a presença da mãe nesse período é considerada fundamental para o desenvolvimento da criança, principalmente no que tange à construção do sentimento de confiança, otimismo e coragem, aspectos que podem ficar comprometidos caso não haja uma relação que sustente essa primeira fase do desenvolvimento humano; esse período também se destina para a vinculação da mãe com sua (seu) filha (o) e para a elaboração psicológica da separação e futuro reencontro (BRASIL, 2009).

Ainda conforme a Resolução, artigo 3º, define-se que a separação entre criança e mãe encarcerada ocorra de maneira gradual, podendo utilizar-se do tempo de até seis meses.

A amamentação também é citada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 9º, ao garantir “condições adequadas ao aleitamento materno, inclusive aos filhos de mães submetidas a medida privativa de liberdade” (BRASIL, 1990).

O artigo 5º da Resolução do Conselho Nacional de Política e Penitenciária (CNPCCP) determina ainda que as crianças devem ter “berçário de até quatro leitos por quarto para as mães e para suas respectivas crianças, com banheiros que comportem banheiras infantis, espaço para área de lazer e abertura para área descoberta” (BRASIL, 2009).

O artigo seguinte estabelece que, no caso de crianças com mais de dois anos e até sete

anos de idade, deve-se oferecer condições físicas e materiais para permanecerem em unidades prisionais, ou seja, devem ser “equipadas com dormitório para as mães e crianças, brinquedoteca, área de lazer, abertura para área descoberta e participação em creche externa” (BRASIL, 2009). No entanto:

Muitas são as cadeias que não têm creches: os filhos das presas ficam mesmo é na cela, na cadeia. Na base do improvisado, celas são transformadas: lá se colocam algumas camas, um varal para pendurar fraldas, um ventilador velho. Ficam 10, 12 mulheres e seus bebês que sofrem com o calor, os ruídos que os acordam constantemente (BRASIL, 2009, p. 310).

Assim, ao conviver com sua mãe no interior no presídio, tanto o bebê quanto sua genitora podem ser transferidos para um berçário e/ou centro de referência materno-infantil, onde houver, conforme dados da Tabela 6. Trata-se de um local onde permanecerão apenas mães e seus filhos, não convivendo nas celas com outras presas.

Tabela 6 - Estabelecimentos penais que têm berçário e/ou centro de referência materno-infantil, por Unidade da Federação

UF	N	%	Capacidade de bebês
AC	0	0,0	-
AL	1	10,0%	10
AM	3	15,8%	11
AP	1	14,3%	8
BA	2	8,7%	7
CE	1	0,7%	15
DF	1	16,7%	18
ES	4	11,8%	31
GO	2	1,9%	8
MA	1	2,3%	12
MG	3	1,2%	81
MS	4	8,7%	32
MT	1	2,0%	6
PA	2	4,3%	17
PB	3	3,8%	17
PE	2	2,6%	20
PI	0	0,0%	-

PR	1	3,1%	22
RJ	1	2,0%	20
RN	0	0,0%	-
RO	3	6,0%	13
RR	0	0,0%	-
RS	0	0,0%	-
SC	3	6,1%	12
SE	1	11,1%	5
SP	8	4,8%	176
TO	0	0,0%	-
Total	54	14,2	541

Fonte: Adaptado de Brasil (2019a, p. 23).

Notamos que, ao se tratar de locais para o bebê, após o seu nascimento, os números são baixíssimos e, sobretudo, preocupantes. De 541 estabelecimentos prisionais do país que atendem mulheres, apenas 48 possuem berçários ou centro materno-infantil.

Há também a possibilidade de o estabelecimento oferecer uma creche para os bebês, filhos de mães presas, o que é garantido por lei. No entanto, veremos que a maioria dos estabelecimentos penais não possuem esse tipo de local, conforme a Tabela 7.

Tabela 7 - Estabelecimentos penais que têm creche, por Unidade da Federação

UF	N	%	Capacidade de crianças
AC	0	0,0	-
AL	0	0,0%	-
AM	0	0,0%	-
AP	0	0,0%	-
BA	0	0,0%	-
CE	0	0,0%	-
DF	0	0,0%	-
ES	0	0,0%	-
GO	0	0,0%	-
MA	0	0,0%	-

MG	0	0,0%	-
MS	1	2,2%	15
MT	0	0,0%	-
PA	0	0,0%	-
PB	0	0,0%	-
PE	0	0,0%	-
PI	0	0,0%	-
PR	1	3,1%	22
RJ	1	2,0%	20
RN	0	0,0%	-
RO	0	0,0%	-
RR	0	0,0%	-
RS	2	1,9%	31
SC	0	0,0%	-
SE	0	0,0%	-
SP	5	3,0%	64
TO	0	0,0%	-
Total	10	0,66%	152

Fonte: Adaptado de Brasil (2019, p. 24).

Os dados mostram que, no Brasil, atualmente, existem 10 estabelecimentos penais que possuem creches, sendo 1 no Mato Grosso do Sul, 1 no Paraná, 1 no Rio de Janeiro, 2 no Rio grande do Sul e 5 em São Paulo.

No que se refere especificamente ao Estado de São Paulo, apenas 4,8% dos presídios possuem berçários ou centro materno-infantil. São 8 unidades prisionais com capacidade de atendimento para 176 bebês (Tabela 6). Além disso, o Estado possui 5 estabelecimentos penais com creches com capacidade de atendimento a 64 crianças.

Ainda sobre o Estado de São Paulo, dados mais atualizados (conforme tabela 8), trazidos pelo Depen (BRASIL, 2019), mostram que o Estado de São Paulo possui 9 estabelecimentos penais femininos com berçários com capacidade para atender 197 bebês; e 6 estabelecimentos penais com creches com capacidade para 74 crianças.

Tabela 8 - Berçários e/ou centros de referência materno-infantil e creches do Estado de São Paulo

Categoria: Berçário e/ou centro de referência materno-infantil	Unidade feminina	Unidade mista	Total
Berçário: seção própria destinada a bebês com até 2 anos de idade			
Estabelecimentos com berçário e/ou centro de referência materno-infantil	9	0	9
Quantidade de bebês			197
Categoria: Creche	Unidade feminina	Unidade mista	Total
Creche: seção própria destinada a crianças a partir de 2 anos de idade, com espaço pedagógico			
Estabelecimentos com creche	6	0	6
Quantidade de crianças			74

Fonte: Adaptado de Brasil (2019a).

Ainda sobre os presídios do Estado de São Paulo, a Tabela 9 traz informações sobre a equipe responsável pelo atendimento em berçários e creches nos estabelecimentos penais. Os dados mostram que nenhum deles contam com médicos pediatras, nutricionistas e cuidadores. Apenas 2 são atendidos por médicos ginecologistas e 5 gozam de outros profissionais especializados. Também temos um total de 17 estabelecimentos penais que não possuem equipe própria e, no entanto, oferecem os atendimentos especializados externamente.

Tabela 9 - Equipe própria para atendimento no berçário e/ou creche no Estado de São Paulo

Categoria: Equipe própria para atendimento no berçário e/ou creche	Unidade feminina	Unidade mista	Total
Estabelecimentos com médico/a pediatra	0	0	0
Estabelecimentos com médico/a ginecologista	2	0	2
Estabelecimentos com nutricionista	0	0	0
Estabelecimentos com cuidadores/as	0	0	0
Estabelecimentos com outros profissionais especializados	5	0	5
Estabelecimentos sem equipe própria, com atendimentos realizados externamente	14	3	17

Fonte: Adaptado de Brasil (2019a).

Segundo os dados apresentados, podemos comprovar que a lei – ainda que controversa - não é aplicada em todos os estabelecimentos penais.

As creches em presídios podem ser compreendidas como uma maneira de se oferecer condições menos precárias aos bebês. Porém, considerando os dados, fica claro que, além de ausência de creches na maioria dos presídios, temos, também, a falta de atendimento especializado, não só na área da Educação.

4.4 Atendimento a crianças de 0 a 3 anos em presídios: cenas do crime

Conforme mencionado anteriormente, temos, em nosso país, inúmeras leis que protegem e garantem condições adequadas de desenvolvimento e humanização às crianças, entre as quais o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Em seu capítulo I (Das Disposições Preliminares), o ECA é uma lei que “dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente (BRASIL, 1990).

Segundo o documento, em seu artigo 2º: “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990). Portanto, dentre outros documentos pesquisados, este se faz essencial para discorrer sobre a situação de bebês em estabelecimentos penais.

Em seu capítulo II (Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade), artigo 15, é garantido à criança e ao adolescente o “direito à liberdade, ao respeito e à dignidade [...]” (BRASIL, 1990). Em seu artigo 16, fica claro que a liberdade citada deve abranger:

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;
- III - crença e culto religioso;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política, na forma da lei; buscar refúgio, auxílio e orientação (BRASIL, 1990).

Apenas com base nos artigos citados, já observamos que a Lei não é cumprida quando se choca com a possibilidade de haver atendimento de filhos de presas no estabelecimento penal. De que maneira a vivência no presídio garante o ir e vir?

O artigo 3º do capítulo I (Das Disposições Preliminares) cita o direito à proteção integral da criança e do adolescente, lhes sendo assegurado “o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, 1990). Uma vez mais questiona-se: haverá condições adequadas de desenvolvimento da criança no presídio?

Ainda no mesmo capítulo, após o Estatuto garantir todas as condições necessárias para uma gravidez integralmente segura para mãe e bebê, no artigo 9º, define-se que: “o poder público, as instituições e os empregadores propiciarão condições adequadas ao aleitamento

materno, inclusive aos filhos de mães submetidas a medida privativa de liberdade” (BRASIL, 1990).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), capítulo III (Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária), artigo 19, estabelece que:

É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2016).

Numa análise rápida, apenas considerando a legislação, temos indícios de que os direitos das crianças que vivem em estabelecimentos penais estão sendo negados, simplesmente pelo fato de que estão sendo encarcerados com suas mães.

Já vimos, por meio da análise da legislação educacional que, segundo o Título III (Do direito à educação e do dever de educar), artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o Estado deve garantir “atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a cinco anos de idade” (BRASIL, 1996). Segundo a Lei, creches são instituições escolares e não espaços destinados apenas ao cuidado e à amamentação, o que explica os limites de vários espaços que existem nos presídios para atendimento às crianças de 0 a 3 anos.

A legislação brasileira parece estar aberta para a questão da maternidade/paternidade no contexto prisional. Contudo, os textos deixam lacunas, como no atendimento em creche pré-escola para filhos de presos, dando a impressão que os legisladores não pensaram nas implicações do cumprimento desses dispositivos legais para as mães e pais, para as crianças e no envolvimento do próprio Estado para a efetivação dos direitos. A questão de creches em presídios é bastante polêmica e complexa; talvez em decorrência da finalidade punitiva do ambiente prisional e das relações violentas e altamente administradas estabelecidas em seu interior não serem as mais adequadas para o saudável desenvolvimento infantil (STELLA, 2010, p. 15).

Em 2015 foi publicado o documento “Dar à luz na sombra: condições atuais e possibilidades futuras para o exercício da maternidade por mulheres em situação de prisão”. Trata-se de uma pesquisa que:

[...] problematiza os principais gargalos que impossibilitam a materialização de direitos formalmente garantidos a mulheres em privação de liberdade e apresenta propostas concretas para o exercício desses direitos. [...] Durante nove meses tivemos conversas informais com mais de 80 detentas. Realizamos aproximadamente 50 entrevistas, visitamos estabelecimentos prisionais e unidades materno-infantis em seis estados brasileiros e na Argentina, bem como creches voltadas para atender as filhas e filhos de mulheres em situação prisional. Este estudo congrega vozes de diferentes personagens que compõem o multifacetado universo do aprisionamento feminino, dentre as quais presas, operadoras do direito, gestoras prisionais, estudiosas da temática e militantes da sociedade civil (BRASIL, 2015, p. 15).

A pesquisa citada deixa claro que não é possível encontrar informações precisas a respeito do número de crianças que vivem nos estabelecimentos penais (BRASIL, 2015). O Brasil não possui uma Lei clara e única quanto ao tempo que a criança pode permanecer na prisão com sua mãe. Portanto, os Estados possuem autonomia e, quando pesquisadas, é possível

encontrar situações diversas de crianças, com diferentes faixas etárias, vivendo em estabelecimentos penais (BRASIL, 2009).

Na presente pesquisa, também encontramos dificuldade de acesso a informações precisas, haja vista que os dados estatísticos são publicados com atraso e, obviamente, a cada dia temos crianças nascendo, entrando e saindo dos presídios. No entanto, no documentário citado, foi possível registrar “denúncias, ideias, propostas, casos, sugestões, críticas e elogios” (BRASIL, 2015, p. 17).

Esta publicação também transcendeu a questão da maternidade no estabelecimento penal, dando abertura a discussões e reflexões a respeito de: “gestação e prisão domiciliar; amamentação, estabelecimento/manutenção de laços e separação; distância das crianças e regime de visitas; institucionalização e a separação das crianças” (BRASIL, 2015, p. 25).

Em 2009, após sofrer alterações em seu Capítulo II, a Lei de Execução Penal (LEP) deixa descrito, sobre os direitos das mulheres e crianças que vivem em presídios:

Art. 89. Além dos requisitos referidos no art. 88, a penitenciária de mulheres será dotada de seção para gestante e parturiente e de creche para abrigar crianças maiores de 6 (seis) meses e menores de 7 (sete) anos, com a finalidade de assistir a criança desamparada cuja responsável estiver presa.

Parágrafo único. São requisitos básicos da seção e da creche referidas neste artigo:
I - atendimento por pessoal qualificado, de acordo com as diretrizes adotadas pela legislação educacional e em unidades autônomas; e
II- horário de funcionamento que garanta a melhor assistência à criança e à sua responsável (BRASIL, 2009).

A Lei de Execução Penal ainda garante que:

Os estabelecimentos penais destinados a 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, 2009).

No entanto, uma vez mais destacamos que – talvez por ser uma medida controversa, talvez pela própria situação do sistema prisional – a realidade ainda mostra poucos estabelecimentos dotados de locais adequadas às crianças de 0 a 3 anos. Além dos dados já apresentados, pode-se fazer menção aos relatórios das Comissões Parlamentares de Inquérito (CPI) do sistema carcerário. Trata-se de:

Comissão Parlamentar de Inquérito com a finalidade de investigar a realidade do Sistema Carcerário Brasileiro, com destaque para a superlotação dos presídios, custos sociais e econômicos desses estabelecimentos, a permanência de encarcerados que já cumpriram a pena, a violência dentro das instituições do sistema carcerário, corrupção, crime organizado e suas ramificações nos presídios e buscar soluções para o efetivo cumprimento da Lei de Execução Penal – LEP. (BRASIL, 2009, p. 3)

Em 1976, tivemos a primeira CPI. Esta foi para investigar as condições dos presos. Após, em 1993, houve a segunda CPI. Esta adveio devido ao “Massacre do Carandiru”, tragédia

que ocorreu no ano anterior, culminando em 111 detentos mortos.

Em 2008, 2 anos após a onda de ataques do PCC em São Paulo, a terceira CPI do sistema carcerário aconteceu, sendo, na ocasião, criadas 25 recomendações para que autoridades pudessem melhorar os estabelecimentos prisionais. Porém, muitas dessas foram arquivadas sem, ao menos, irem para a votação. A última CPI ocorreu após a rebelião no Complexo Prisional do Curado, em Recife. Também culminou em propostas de melhorias.

As CPIs do sistema carcerário geraram relatórios finais disponíveis *online*. Nestes, é possível encontrar dados e conhecer as condições reais de estabelecimentos penais do país. O documento, fruto da CPI de 2008 (publicado em 2009), traz informações de crianças vivendo em presídios de nosso país.

Nas diligências da CPI, pudemos visualizar uma triste realidade, que não poderia sequer ser imaginada. As crianças nascem dentro do cárcere e ali permanecem sem a assistência devida durante período não fixado na legislação, permanecendo à mercê dos diretores e dos regulamentos locais. (BRASIL, 2009, p. 287).

O relatório mencionado traz informações concretas de crianças e suas mães vivendo em locais apertados (dormitórios coletivos) e sem berços, o que pode ser ilustrado por meio das Figuras 1 e 2. No Presídio Feminino de Brasília, por exemplo, uma única cela acolhia 12 crianças com suas mães. Já na Colônia Feminina Bom Pastor, Recife, crianças viviam em “celas superlotadas, sujas, entupidas de roupas, material de higiene, produtos alimentícios, úmidas de água e esgoto” (BRASIL, 2009, p. 311). Em Goiás, uma criança de 4 meses só conhecia a cela de 2m² e suas grades.

Figura 1 - Colônia Penal Feminina Bom Pastor – Recife - PE



Fonte: BRASIL (2009, p. 287).

Figura 2 - A realidade dos presídios que não têm creche para os bebês



Fonte: Brasil (2009, p. 311).

O relatório da CPI (BRASIL, 2009, p. 310) traz, também, o caso de um menino de 2 anos em Cuiabá que vive no presídio. “Para ele, a creche é o mundo. Ali acorda, brinca, dorme. Nasceu na cadeia. Excepcionalmente, por determinação da diretora, nesta creche- cadeia as crianças podem ficar com as mães até os 3 anos”. De que maneira essa criança tem assegurado seus direitos e o acesso ao currículo educacional já citado pelo presente trabalho?

No entanto, o relatório da CPI sugere que este é um menino privilegiado, por estar, segundo o documento, em um local com brinquedos à disposição, limpo e ainda arejado. Ou seja, esse é considerado o auge do atendimento oferecido a crianças em presídios, mesmo que, claramente, esteja aquém do que nos traz a lei. Isso porque, em contrapartida, segundo o relatório da CPI (BRASIL, 2009, p. 310), crianças “[...] ficam literalmente presas com as suas mães, vivendo atrás das grades, em celas coletivas, imundas, fétidas, úmidas, sem condições para gente grande, quanto mais para gente pequena”.

Em Porto Velho, adaptaram um barracão existente nos fundos do presídio e o denominaram “creche”. Colocaram grades nas janelas e, no momento da visita, 8 mães encontravam-se nesse local com seus filhos. Em Florianópolis também ocorreu a mesma situação de se improvisar celas para virarem “creches” (BRASIL, 2009).

No relatório da Penitenciária Feminina da Capital realizado pelo Núcleo Especializado de Situação Carcerária (NESC) (SÃO PAULO, 2021) houve reclamações naala materno-infantil (conforme Figuras 3 e 4) em relação à temperatura em que as crianças estavam

expostas. Por causa da ausência de vidro nas janelas, o vento deixa o ambiente prejudicial à saúde dos bebês recém-nascidos que vivem no local. Inclusive, a vistoria pôde vivenciar tal situação, pois a visitação foi realizada em um dia de baixa temperatura.

Figura 3 - Janelas com vidros quebrados na ala materno-infantil da Penitenciária Feminina da Capital



Fonte: São Paulo (2021).

Figura 4 - Interior da cela da Ala materno-infantil da Penitenciária Feminina da Capital



Fonte: São Paulo (2021).

Quintino (2005), ao adentrar o Presídio Feminino do Paraná, comprovou que, até os 6 meses, as crianças permaneciam em celas especiais com suas mães (sendo estas separadas das celas destinadas às presas). Vivendo dia e noite nesses espaços, quais as possibilidades de desenvolvimento e humanização que esses bebês estão tendo acesso?

Ainda nesta mesma pesquisa, Quintino (2005) descreve a creche existente nessa prisão, local destinado às crianças, filhas de mães presas, após os 6 meses de idade, consideradas já aptas a dormir sem suas genitoras, sendo acompanhadas, portanto, por agentes penitenciárias.

A creche da Prisão Feminina do Paraná, segundo Quintino (2005), foi considerada bem equipada, contendo:

01 Jardim (cuidado pelas mães); 01 Parquinho; 01 Tanquinho de Areia; 01 Pátio externo (aberto) utilizado para secar roupas; 01 Pequena horta (que será desativada, pois não é permitido às detentas cultivarem qualquer tipo de plantas numa penitenciária de segurança máxima). Área Interna - Construída em 1990: 03 berçários - I (6 a 11 meses), II (1 a 3 anos) e III (acima de 3 anos); 01 Cozinha; 01 Refeitório adaptado para crianças bem pequenas; 01 Almoarifado (utilizado pela Rizotolândia); 01 Sala para atendimento de estagiários; 01 Sala para Farmácia; 02 Banheiros para adultos; 01 Banheiro Infantil (adaptado para crianças bem pequenas); 01 Lavanderia; 01 Alojamento para duas guardas; e, 01 Sala para Administração. Área Nova - Construída em 2002 (completamente insalubre - fria e extremamente úmida): 01 Sala de Aula para crianças de até 4 anos; 01 Sala de TV (desativada por conta da umidade); 01 Sala de brinquedos; 01 Sala de descanso (utilizada pelos bebês quando não está frio); 02 Banheiros infantis adaptados para crianças pequenas. 01 Fem. e 01 Masc.;

e, 01 pátio coberto fechado com telas e cadeados (praticamente desativado) (QUINTINO, 2005, p. 77).

Nessa creche, as crianças podem permanecer até os 6 anos de idade, quando não há condições de sobrevivência com a sua própria família. No entanto, até o ano da pesquisa (2005) havia o interesse de diminuir o tempo de permanência para 4 anos. O Brasil não possui uma lei clara em relação ao tempo de permanência da criança dentro do presídio. Dessa forma, segundo Quintino (2005), crianças chegavam a permanecer até 12 anos em estabelecimentos penais no Paraná. Frequentavam a escola e eram buscadas por uma viatura para retornarem ao presídio, local onde tinham a referência de casa. Ainda era comum passarem finais de semana com agentes penitenciários, quando ambas as partes demonstravam interesse.

Não havia profissionais destinados ao cuidado, especificamente, de crianças. Ou seja, a psicóloga e a assistente social, eram as mesmas que atendiam as presidiárias; as médicas que atendiam as crianças eram de um posto de saúde da cidade (QUINTINO, 2005).

A presença da pedagoga não era garantida, tendo sido a pesquisadora recebida, num primeiro momento, pela profissional que, nas próximas visitas, já não se encontrava no local. Ou seja, consideraram que, pela faixa etária das crianças, não havia a necessidade de um profissional da educação; as crianças eram cuidadas pelas agentes penitenciárias. (QUINTINO, 2005).

Quanto ao funcionamento da creche da Penitenciária Feminina do Paraná, segundo Quintino (2005, p. 81):

O horário de funcionamento da creche é das 06h30min da manhã quando todas as 18 mães sobem para fazer a primeira higiene em seu filho e dar o café da manhã, depois as mães se dividem em 3 turmas e se revezam até às 20:30 da noite após o jantar e o banho das crianças. Cada mãe trabalha em apenas uma escala cuidando de seu filho e de outras crianças que estejam no mesmo berçário, além de fazer a limpeza da creche, lavar roupas etc. Com os filhos exclusivamente as mães só podem ficar aos sábados durante uma hora ou quando a criança está doente.

Dessa forma, temos a total ausência de um cunho educacional na creche citada. Trata-se exclusivamente, de um local para que a criança seja retirada do convívio e espaço das presas, sendo oferecidas condições menos ruins do que aquelas disponíveis no interior do estabelecimento penal.

Também podemos mencionar o caso do Presídio feminino Madre Pelletier, considerado o primeiro presídio feminino do país, situado em Porto Alegre (RS). Em uma entrevista ao Jornal "Brasil de Fato", Daiana Maturano Dias Martil, assistente social e mestra em Ciências Sociais, atuante nessa penitenciária, relata um pouco da maternidade no sistema prisional. A profissional relata que, mesmo com a tentativa de humanização, é um presídio onde as crianças

terão contato com a realidade. Em caso de brigas, por exemplo, é possível notar a movimentação, policiais entrando, sendo impossível evitar essa vivência cruel. No caso do referido estabelecimento penal, as crianças permanecem até 1 ano de idade.

Podemos também citar, no Ceará, onde uma creche foi construída ao lado do presídio feminino Desembargadora Auri Moura Costa, chamada Amadeu Barros Leal. Esta, funciona separadamente do presídio, oferecendo um atendimento à criança num local externo à penitenciária. Ocorre que as presas necessitam esperar a faixa etária de 6 meses para que seus filhos tenham o acesso à creche, pois consideram que o presídio conta com uma creche interna nesse período (BRAGA; ALVES, 2015). Esse caso, embora não seja comum, mostra que, mesmo que viva com sua mãe no presídio, é possível que a criança frequente uma creche num espaço externo ao do presídio. Portanto, fica notória a necessidade de políticas públicas articuladas, de modo que todas as crianças, inclusive aquelas filhas de mulheres presas, tenham acesso às creches públicas, parte dos sistemas de ensino.

A título de ilustração, no contexto internacional, pode-se mencionar o Estabelecimento Prisional Santa Cruz Bispo – Feminino, localizado em Portugal, onde vivem, segundo Mandim (2019), 12 crianças. As mães podem escolher se elas devem permanecer na prisão, regressam à família ou se devem ir para instituições (o que ocorre quando não há um parente que possa assumir a guarda dessa criança).

Diferente do Brasil, as crianças frequentam a creche, obrigatoriamente, fora do estabelecimento penal. Com o funcionamento das 9h00min às 17h30min, são oferecidas atividades diversas com profissionais qualificados, para que os pequenos se desenvolvam. Após, retornam às prisões para dormir com suas mães. Às 19h00min as celas são fechadas, ou seja, as crianças ficam presas até às 8h15min do dia seguinte, para o retorno à creche.

As presas elogiam a creche e o atendimento oferecido a seus filhos. A diretora do EP feminino acredita que, dessa forma, as crianças conseguem viver de forma igualitária em relação às crianças que não residem no estabelecimento penal. A elas são oferecidas várias possibilidades de atividades e interações como idas à praia e piscina durante o verão (MANDIM, 2019).

Em Portugal, portanto, é permitido que as crianças morem com suas mães nos presídios e desfrutem de tal rotina até os 5 anos de idade. Após, obrigatoriamente, a criança deve ficar sob cuidados de um parente ou ir para uma instituição.

No universo da pesquisa identificamos duas tendências no julgamento de mulheres gestantes ou puérperas presas: ora os julgadores creditam à maternidade uma espécie de “salvação moral”, uma forma de sair do mundo do crime, e portanto, reconhecem os direitos de maternagem; ora denegam seus pedidos – principalmente em casos de mães com filhos menores (mas não bebês) e não-gestantes – baseados na crença de

que a conduta “criminosa” da ré não condiz com a de uma mãe que é imprescindível aos cuidados de seu filho (BRAGA; FRANKLIN, 2016, p. 351).

A maternidade no cárcere traz à tona um duelo de opiniões e julgamentos a respeito dos direitos das mulheres. Por um lado, entendem que a mulher transgressora da lei rompeu com as expectativas sociais que lhes é atribuída. Portanto, se afasta das qualidades essenciais para o título de boa mãe, sendo considerada desumana, cruel e, logo, incapaz de educar uma criança (BRAGA; FRANKLIN, 2016).

Em contrapartida, existe a vertente de que a maternidade pode transformar e ressocializar mulheres criminosas. O poder do amor de uma mãe pode ser capaz de conduzir mulheres a uma vida correta, haja vista que estas buscam serem exemplos para seus filhos e os querem longe de qualquer ligação com o mundo do crime.

4.5 Crianças de 0 a 3 anos em estabelecimentos penais: limites à educação, ao desenvolvimento integral e à humanização

A Constituição Brasileira define que a educação é um direito de todos e o Estado tem o dever de oferecer educação infantil a crianças de até 5 anos de idade, em creche e pré-escola.

Percebe-se, portanto que, a creche dentro dos presídios é um retrocesso. Além de questões óbvias a respeito do quanto não é adequado que um bebê cresça e se desenvolva nesse ambiente, o uso da nomenclatura “creche”, desrespeita a Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

A priori, bebês que frequentam as creches em presídios não são contemplados nas definições das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Infantil. Se a educação pública deve garantir, sem requisito de seleção, um atendimento de qualidade, as crianças que vivem em presídios recebem as mesmas possibilidades de desenvolvimento oferecidas aos bebês que frequentam as creches que integram os sistemas de ensino do país, em termos de educação, cultura, arte, ciência e tecnologia, promovendo seu desenvolvimento integral desde o seu nascimento? O atendimento a esses bebês não deveria integrar os sistemas de ensino? Se o atendimento não é parte do sistema de ensino, não há como esperar que possua um currículo, um projeto político-pedagógico, já que não são instituições educativas.

Considerando a realidade de vida, as condições oferecidas nas creches no interior das penitenciárias deveriam ser de extrema qualidade. No entanto, a realidade é um atendimento inferior, em diversos aspectos, àqueles oferecidos nas creches que integram os sistemas de ensino. Considerando as limitações do que lhes é oferecido como forma de aprender e se desenvolver, as crianças ficam em condições claramente inferiores, se comparadas às crianças

que vivem na sociedade, fora de locais de privação de liberdade.

Conforme já citado, segundo a Teoria Histórico-Cultural, as crianças são capazes de aprender desde o seu nascimento. Portanto, todas as crianças estão em constante aprendizado, sejam quais forem as experiências e vivências oferecidas a elas. À medida que oportunizamos diversidade e qualidade nas interações, mais a criança se desenvolve. No entanto, a criança não se desenvolve naturalmente, a partir da hereditariedade, vocação ou dom. Isso ocorre a partir das experiências oportunizadas aos pequenos e da maneira como são afetados naquela situação (SOUZA; MELLO, 2018). Assim, os bebês podem ter experiências ricas que possibilitem o desenvolvimento integral, como podem ter escassas vivências, que limitam a formação de suas funções psíquicas superiores (memória, imaginação, atenção etc).

As crianças vão tendo contato com o mundo à sua volta e com os objetos que lhes são oferecidos. Dessa maneira, criam uma memória em relação aquele objeto. Sendo assim, quanto mais variedade e possibilidades, mais ricas são as interações e, conseqüentemente, as memórias criadas em relação àquela vivência. Dessa maneira, os pequenos vão sofisticando a maneira como exploram, aumentando suas percepções. (SOUZA; MELLO, 2018).

[...] à medida que vive, a criança vai constituindo em seu cérebro novas formações: formações que, como o próprio nome indica, não existiam antes, mas se formam sob influência da atividade do bebê com os objetos que disponibilizamos para seu tateio e manipulação, sob influência das relações que estabelecemos quando falamos com ele na hora do banho, da troca, da alimentação ou quando falamos palavras de inventivo ao observá-lo explorando objetos ao redor (SOUZA; MELLO, 2018, p. 216).

Assim, fica claro que a formação dos bebês não acontece de forma desalinhada, mas sim, é resultado de experiências que se completam com novas experiências, culminando no desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Ou seja, se a criança está em vivências e interações empobrecidas, não há chances de desenvolvimento integral. Por isso, é preciso, necessariamente, haver intenção nas vivências propostas às crianças (COSTA; MELLO, 2017).

Segundo Monteagudo (2018, p. 66):

A criança se torna humana, a medida em que se apropria da cultura, do legado construído ao longo da história do homem, e o professor tem papel essencial no oferecimento de condições adequadas para o acesso a esta cultura. Para tal, é preciso ter clareza de como a criança aprende, do significado do nível de desenvolvimento real e da zona de desenvolvimento próximo ou iminente, organizar o espaço e as relações, de modo a tornar o cotidiano da creche um espaço ativo que promova aprendizagens nos bebês como sujeitos de sua atividade e da atividade que realizamos com eles.

Assim, em relação ao espaço que precisa ser oferecido numa creche, ultrapassando a questão de estrutura, segundo o documento “Critérios Para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”, “nossas crianças têm direito a um ambiente

aconchegante, seguro e estimulante” (BRASIL, 2009, p. 17). Ou seja, deve ser um local que garanta o acolhimento, a segurança da criança em todos os aspectos (físicos, higiênicos e emocionais) e que ofereça desafios, de maneira a contribuir para o desenvolvimento dos pequenos. No documento também é descrito que “Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos” (BRASIL, 2009, p. 23), onde o local deve garantir espaços para que os bebês possam: correr, pular, saltar, desenvolver sua força, agilidade e equilíbrio e interagir com outras crianças e adultos.

É possível que as creches em presídios garantam tais direitos em relação ao espaço ou às interações que devem ser promovidas para o desenvolvimento infantil? De que maneira a criança terá a oportunidade de se humanizar?

Ao contrário do que nos traz a Teoria Histórico-Cultural, os bebês que vivem em presídios, possuem condições limitadas de desenvolvimento e já nascem com o peso dos delitos de suas mães em suas costas, como se tivessem culpa e merecessem, também, uma punição.

5 CONCLUSÃO

A pesquisa que culminou nesta Dissertação de Mestrado em Educação teve como objetivo mapear o atendimento oferecido a crianças de 0 a 3 anos, filhas de mulheres presas. Também objetivamos sistematizar os direitos das crianças de 0 a 3 anos e, especificamente, as políticas públicas destinadas às presidiárias e que incidem na garantia do direito à educação infantil. Dessa maneira, analisamos a situação nos presídios femininos, caracterizando os espaços existentes para atendimento aos bebês do Brasil e no Estado de São Paulo.

Para que possamos, portanto, concluir a pesquisa realizada, importante se faz o resgate de alguns estudos aqui expostos e registrados.

O estudo da legislação educacional mostrou que, após a Constituição de 1988, as crianças passaram a ser consideradas sujeitos de direitos. Do ponto de vista teórico, também tivemos avanços positivos. A criança é vista como sujeito de direitos que aprende e se desenvolve desde o seu nascimento. Por isso, a necessidade de superação de uma visão meramente assistencialista, com atendimento pedagógico. É nesse contexto que as creches passaram a integrar os sistemas de ensino e se intensificou a defesa da articulação entre o cuidar e o educar, na sua forma mais humana.

No entanto, ao realizar a presente pesquisa, é factível a ausência desse atendimento na vida de bebês que se encontram, mesmo inocentes, em privação de liberdade. Toda a evolução na garantia ao desenvolvimento integral dos bebês é meramente menosprezada e esquecida, sendo oferecido o mínimo de condições vitais a esses pequenos.

O levantamento bibliográfico e documental mostrou problemas no atendimento às crianças que nascem e vivem, juntamente com suas genitoras, em privação de liberdade. Os trabalhos encontrados foram, predominantemente, das áreas da Saúde e do Direito. Dessa forma, podemos afirmar que as crianças que vivem em presídios estão desassistidas em relação ao seu desenvolvimento no âmbito educacional.

Chama a atenção o fato de não haver estudos sobre essa questão na área da Educação, ou seja, há pouco interesse em pesquisar o atendimento oferecido a esses bebês, lacuna que esta Dissertação buscou preencher.

Conforme mostramos ao longo do texto, os presídios do Brasil foram, historicamente, construídos para homens. Tal realidade culmina numa identidade predominantemente masculina em estabelecimentos penais, mesmo os femininos. A ausência do respeito em relação ao gênero do preso culmina em condições desumanas que recaem sobre mulheres grávidas e seus bebês.

Mulheres gestantes, quando em situação de privação de liberdade, vivenciam situação de violência física e verbal, atendimentos médicos e acomodações precários, bem como uma alimentação aquém da necessária para uma gestação saudável. A presente pesquisa comprova situações em que gestantes presas estão desassistidas do ponto de vista médico, bem como são depreciadas e discriminadas. Passam por episódios desrespeitosos, vexatórios e de vulnerabilidade em relação a sua saúde e, conseqüentemente, do bebê. Assim, a criança já tem seus direitos negados, ainda no útero de suas mães, incapazes de qualquer ato de defesa.

Ao nascerem, as crianças continuam tendo negados inúmeros de seus direitos, sendo submetidas ao que impõe o sistema carcerário e o estabelecimento penal ao qual vive, em condições precárias. Têm acesso escasso a recursos, brinquedos, objetos e cultura na sua forma mais elaborada. E, por viverem em penitenciárias, encontram-se distantes de pessoas, com interações limitadas, sem a oportunidade de construir vínculos afetivos com outras pessoas. Essas crianças recebem apenas cuidados assistencialistas e mesmo assim aquém de uma infância com dignidade. Como vimos, a minoria dos presídios (14,2%) possui celas/dormitórios adequados a gestantes, 3,2% de berçários e/ou centro de referência materno-infantil e 0,66% de creches. Essas porcentagens comprovam um descaso político com as crianças que se encontram nas penitenciárias. Em muitos contextos impera o improvisado, a precariedade e ausência de investimento necessário para que as crianças sejam, de fato, respeitadas como sujeitos de direitos em nosso país.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, como seres históricos e culturais, aprendemos a ser humanos, ou seja, nos humanizamos por meio de experiências vividas desde que nascemos. Não basta que tenhamos características biológicas próprias de seres humanos, mas sim que sejamos inseridos em uma cultura que nos permita, de fato, nos humanizarmos. Justamente por isso, compreendemos que as crianças que vivem em presídios não recebem as condições humanizadoras necessárias para o seu desenvolvimento saudável e integral.

Entretanto, as crianças que vivem nos presídios, ao nascerem e iniciarem suas experiências, inserindo-se no mundo em que habitam, recebem oportunidades extremamente limitadas para o seu pleno desenvolvimento. As crianças estão em situação de privação de liberdade, mesmo sendo, incontestavelmente, inocentes. Portanto, vivem em locais pequenos, insalubres, com higiene precária e ausência de profissionais especializados para a garantia de seus direitos, como médicos e pedagogos.

Segundo a lei, a criança tem direitos garantidos desde o seu desenvolvimento uterino, o que responsabiliza o governo na garantia à saúde, em todos os seus aspectos. Caso a genitora vivencie condições aquém daquelas necessárias para uma gestação saudável, o bebê passa a

estar vulnerável, fato este inadmissível, uma vez que se trata de um ser inocente e ainda incapaz.

Sendo assim, objetivando assegurar às crianças, filha de mulheres presas, seus direitos enquanto sujeitos, não deveriam viver em um estabelecimento penal. Toda a pesquisa aqui realizada aponta para o quão essa “sentença” é prejudicial para as crianças.

A lei permite, diante de diversas condições, que mulheres amamentem seus filhos, quando condenadas, em prisão domiciliar. Independente de questões relacionadas ao justo em relação à sentença dada a presa, a prisão domiciliar é uma maneira de proteger a criança. Dessa maneira, é permitido que a criança viva em seu lar, tendo vivências necessárias para seu desenvolvimento integral e, a depender da escolha da família, poderá frequentar uma creche pública – parte do sistema de ensino – a partir dos 4 meses de idade, recebendo atendimento educacional por meio da atuação dos profissionais da educação. Assim, diferente da vida no presídio, ela terá acesso à Educação e à Cultura, com oportunidades reais ao seu desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

- ALEIXO, K. C.; PENIDO, F. A. Creche penitenciária: a inclusão que exclui. **Percorso Acadêmico**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 318-331, 2017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/percursoacademico/article/view/16117>. Acesso em: 26 jun. 2021.
- ANDRADE, L. B. P. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Coleção PROPG Digital (UNESP). Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/109136>. Acesso em: 26 jun. 2021.
- ANDRADE, B. S. A. B. de. **Entre as leis da Ciência, do Estado, e de Deus**: surgimento dos presídios femininos no Brasil. 2011. 316 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2011.
- ANGOTTI, B.; SALLA, F. Apontamentos para uma história dos presídios de mulheres no Brasil. **Revista de Historia de las Prisiones**, n. 6, p. 7-23, 2018.
- ARAUJO, A. M. de; ALMEIDA, S. M. de; MATTOS, C. L. de. Os filhos e as filhas da exclusão: uma revisitação de dados e de imagens etnográficas sobre a creche na prisão. **Educação e Cultura Contemporânea**, [s. l.], v. 17, n. 48, p. 192-212, 2020.
- BRAGA, A. G. M.; ALVES, P. P.G. Prisão e políticas públicas: uma análise do encarceramento feminino no estado do Ceará. **Pensar**, Fortaleza, v. 20, n. 2, p. 302- 326, 2015.
- BRAGA, A. G.; FRANKLIN, N. I. C. Quando a casa é a prisão: uma análise de decisões de prisão domiciliar de grávidas e mães após a Lei 12.403/2011. **Quaestio Iuris**, Rio de Janeiro, v. 9, p. 349-375, 2016.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940**. Código Penal. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 10 ago. 2021
- BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF, 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm. Acesso em: 03 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, 16 jul. 1990. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 26 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenadoria de Educação Infantil. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEF, 1995.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei nº 11.942, de 28 de maio de 2009**. Dá nova redação aos arts. 14, 83 e 89 da lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 - lei de execução penal, para assegurar às mães presas e aos recém-nascidos condições mínimas de assistência. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11942.htm#art1. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares para Educação Infantil**. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria de Assuntos Legislativos. **Dar à luz na sombra: condições atuais e possibilidades futuras para o exercício da maternidade por mulheres em situação de prisão**. Brasília, DF: Ministério da Justiça, IPEA, 2015. (Série Pensando o Direito, 51).

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm#art25. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Levantamento nacional de informações penitenciárias: **INFOPEN Mulheres**. Brasília: INFOPEN, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.715, de 24 de setembro de 2018**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), para dispor sobre hipóteses de perda do poder familiar pelo autor de determinados crimes contra outrem igualmente titular do mesmo poder familiar ou contra filho, filha ou outro descendente. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13715.htm#art3. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento nacional de informações penitenciárias: INFOPEN**. Brasília, 2019a.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional.

Quantidade de incidências por tipo penal: período de julho a dezembro de 2019. Brasília: INFOPEN, 2019b. Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiYWY5NjFmZjctOTJmNi00MmY3LTlhMTETnWYwOTlmODFjYWQ5IiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020:** sumário executivo. Brasília, 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Relatórios Analíticos do Estado de São Paulo**. Disponível em:

<http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-analiticos/SP/sp> Acesso em: 17 set. 2021.

COSTA, S. A.; MELLO, S. A. Apresentação: uma teoria para orientar nosso pensar e agir docentes na educação infantil. *In:* COSTA, S. A. da; MELLO, S. A. (orgs.). **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil:** conversando com professoras e professores. Curitiba: CRV, 2017. p. 11-24.

CUNHA, N. M.; COSTA, S. A. F. Algumas especificidades na constituição da inteligência e da personalidade na primeira infância. *In:* SILVA, J. R.; SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A.; LIMA, V. G. de (orgs.). **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano**. São Carlos: Pedro & João, 2018. p. 67-90.

EDUARDO, G. B. da S.; OLIVEIRA, J. B.; VICENTE, N.; MANENTE, M. E. P.; OLIVEIRA, W. S. de. Por trás das grades: o silêncio sobre os presídios femininos no Brasil. *In:* CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE, 24., 2019, Vitória. **Anais [...]**. São Paulo: Intercom, 2019. p. 1-11. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/sudeste2019/resumos/R68-0242-1.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

FARIA, M. G. D. G et. al. Gravidez Atrás Das Grades: Mulheres Encarceradas e o Estatuto Da Primeira Infância. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 120–133, 2021. DOI: 10.17564/2316-3801.2021v9n2p120-133. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/9298>. Acesso em: 10 set. 2021.

FINCO, D.; GOBBI, M. A.; FARIA, A. L. G.(orgs.). **Creche e feminismo:** desafios atuais para uma educação descolonizadora. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas - FCC, 2015.

FOCHI, M. C. S.; HIGA, R.; CAMISÃO, A. R.; TURATO, E. R.; LOPES, M. H. B. M. Vivências de gestantes em situação de prisão. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, [s. l.], v. 19, p. 1-10, 2017.

FOCHI, P. S. Prefácio – À Margem. *In:* SILVA, J. R.; SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A.;

LIMA, V. G. de (orgs). **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano**. São Carlos: Pedro & João, 2018. 310p.

FRINHANI, F. M. D.; SOUZA, L. Mulheres encarceradas e espaço prisional: uma análise de representações sociais. **Psicologia: teoria e prática**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 61-79, 2005.

GALVÃO, M. C. B. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. In: FRANCO, L. J.; PASSOS, A. D. C. (orgs.). **Fundamentos de epidemiologia**. São Paulo: Manole, 2010.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **Logeion: Filosofia da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

HEMÉTRIO, J. G.; RANGEL, M. I. S.; CASTRO, J. I. de; RANGEL, S. A. de A. A execução penal e a ressocialização do sentenciado: mito ou realidade? **Revista Eletrônica de Ciências Jurídicas**, [s. l.], v.1, n. 4, 2014.

IBGE. Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

LARA, H. P. **Mães encarceradas no Estado de São Paulo**, análise a partir dos atendimentos da Defensoria Pública do Estado. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

LEMO, F. C. S. O estatuto da criança e do adolescente no Brasil atual. In: **Revista Psicologia Política**, [s. l.], v. 8, n. 15, p.93–106, 2008.

LIMA, V. G. Atividade principal no processo de educação de bebês. In: SILVA, J. R.; SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A.; LIMA, V. G. de (orgs). **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano**. São Carlos: Pedro & João, 2018. p. 91-117.

MACEDO, N. D. **Iniciação à pesquisa bibliográfica: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa**. 2. ed. rev. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MANDIM, D. **Crianças que nascem e vivem na prisão. “É a minha forma, a minha companhia”**. Diário de notícias, 2019. Disponível em: <https://www.dn.pt/edicao-do-dia/21-nov-2019/criancas-que-nascem-e-vivem-na-prisao-e-a-minha-forca-a-minha-companhia-11535218.html>. Acesso em: 27 jun. 2021.

MARKO, K.; REINHOLZ, F. **Presídio feminino Madre Pelletier: ‘Minha experiência é que não há reinserção’**. Brasil de fato. Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://www.brasildefatores.com.br/2020/02/17/presidio-feminino-madre-pelletier-minha-experiencia-e-que-nao-ha-reinsercao>. Acesso em: 11 set. 2021.

MELLO, S. A.; SILVA, G. F. BNCC: um currículo integrador da infância brasileira?. **Debates em Educação**, [s. l.], v. 8, n. 16, p. 66, 2016. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2432>. Acesso em: 18 jan. 2022.

MENEZES, E. T. de. Verbetes DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais). **Dicionário**

Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/dcms-diretrizes-curriculares-nacionais/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

MONTEAGUDO, B. C. S. O papel do professor e da professora no desenvolvimento dos bebês nas creches. *In*: SILVA, J. R.; SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A.; LIMA, V. G. de (orgs). **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano.** São Carlos: Pedro & João, 2018. p. 49-66.

OLIVEIRA, M. Z. G. **Conhecimento sobre desenvolvimento infantil:** um estudo com mães em contexto de cárcere. 2017. 42f. Dissertação (Mestrado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) - Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

PACHECO, J. A. **O hospital de custódia e tratamento psiquiátrico:** revisão dos estudos brasileiros. 2011. 51f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9 n. 33, p. 78-95, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em: 16 ago. 2022.

POMPEU, A. STJ confirma prisão domiciliar de ex-primeira-dama Adriana Ancelmo. **Consultor jurídico**, 2018. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2018-fev-27/stj-confirma-prisao-domiciliar-ex-primeira-dama-adriana-ancelmo>. Acesso em: 21 ago. 2021.

QUEIROZ, N.; MACHADO, W. **Prisões femininas:** presas usam miolo de pão como absorvente. Entrevista Terra. 2014. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/prisoes-femininas-presas-usam-miolo-de-pao-como-absorvente,cbaec6a46c78ba371bf9e9b00dd051cd2i3uRCRD.html>. Acesso em: 20 set. 2022.

QUEIROZ, N. **Presos que menstruam.** Rio de Janeiro: Record, 2015.

QUINTINO, S. A. **Creche na prisão feminina do Paraná:** humanização da pena ou intensificação do controle social do Estado? 2005. 159 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

REIF, K. S. **Interpretações de mulheres sobre a prisão:** narrativas biográficas de presas e degressas. 2020. 180 f. Tese (Mestrado em Ciências Sociais) – Escola de Humanidades da Pontifícia, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

RITA, R. P. **Mães e crianças atrás das grades:** em questão o princípio da dignidade da pessoa humana. 2006. 162 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

ROSEMBERG, G. F. Políticas públicas e qualidade da educação infantil. *In*: SANTOS, M. O. dos; RIBEIRO, M. I. de S. (org.). **Educação infantil:** os desafios estão postos! E o que

estamos fazendo?. Salvador: Sofset, 2014. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36701-livro-proinfancia-bahia-mec-ufba-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192.
 Acesso em: 10 out. 2021.

SANTORO, A. E.; PEREIRA, A. C. A.; LARA, M. de. Gênero e prisão: o encarceramento de mulheres no sistema penitenciário brasileiro pelo crime de tráfico de drogas. **Meritum, Revista de Direito da Universidade FUMEC**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 87-112, 2018.

SÃO PAULO. **Relatórios de inspeção**. Defensoria Pública do Estado de São Paulo. 2001. Disponível em: <https://www.defensoria.sp.def.br/busca?q=relatorios+inspecao>. Acesso em: 23 jun. 2021.

SCUDELER, A. P. B. O Espaço para bebês e crianças pequenas. *In*: SILVA, J. R.; SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A.; LIMA, V. G. de (orgs). **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano**. São Carlos: Pedro & João, 2018. p.119-142.

SILVA, J. R. O bebê como sujeito ativo na creche. *In*: SILVA, J. R.; SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A.; LIMA, V. G. de (orgs). **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano**. São Carlos: Pedro & João, 2018. p. 25-47.

SILVA, L. R. C. et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Paraná: EDUCERE, 2009.

SINGULANI, R. A. D. A organização do espaço na escola. *In*: COSTA, S. A.; MELLLO, S. A. **Teoria Histórico - Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017. p. 129-139.

SOUZA, R. A. M.; MELLO, S. A. O desenvolvimento cultural na infância de 0 a 3 anos: entre ocuidado e a educação. *In*: SILVA, J. R.; SOUZA, R. A. M. de; MELLO, S. A.; LIMA, V. G. de (orgs). **Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento humano**. São Carlos: Pedro & João, 2018. p. 211-248.

SPINOLA, P. F. **A experiência da maternidade no cárcere: Cotidiano e trajetórias de vida**. 2016. 237 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Reabilitação) - Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

STELLA, C. Aprisionamento materno e escolarização dos filhos. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 13, n. 1, p. 21-28, 2009.

STELLA, C. **Creches em presídios: limites e possibilidades**. Relatório de pesquisa subsidiada pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2010.

TELES, M. A. A. A participação feminista na luta por creches! *In*: FINCO, D.; GOBBI, M. A.; FARIA, A. L. G. de (orgs.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**.

Organização [e tradução]: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes; tradução: Cláudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.