

ETNOGRAFIA DA PRISÃO DE MULHERES: EDUCAÇÃO, EXCLUSÃO E VULNERABILIDADE

Etnography of women's prison: education, exclusion and vulnerability

Sandra Maciel de Almeida¹

Paula Almeida de Castro²

Carmen Lúcia Guimarães de Mattos³

Resumo

Este artigo apresenta resultados de pesquisa que investigou a situação educacional das mulheres em privação de liberdade (ALMEIDA, 2013). Constituíram-se como loci de estudo duas penitenciárias femininas e uma unidade para jovens cumprindo medidas socioeducativas de internação, todas situadas no Estado do Rio de Janeiro. Os registros dos dados realizaram-se com o auxílio de entrevistas etnográficas, vídeos, documentos e fotografias com as análises pelo método indutivo. Dentre os resultados da pesquisa, apresentam-se, neste artigo, as explicações sobre a situação de vulnerabilidade das mulheres em privação de liberdade a partir da fala das mulheres participantes. Além destas, as análises apontaram para as disparidades socioeducacionais na trajetória de vida das mulheres, evidenciando que a vulnerabilidade social das mesmas são indicadores de desigualdades que não tem garantido os direitos básicos estabelecidos pelas Leis brasileiras e dos direitos humanos.

Palavras-chave: Educação; Etnografia; Gênero; Encarceramento.

Agências de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

Abstract

This article presents research results which investigated women educational situation in detention of freedom (ALMEIDA, 2013). Two female penitentiaries and a unit for young people fulfilling socio-educational measures of hospitalization took part as the study loci, all of them placed in the Rio de Janeiro state. The data records were accomplished with the help of ethnographic interviews, videos, documents and photographs with the analyses of the inductive method. Among the research results, we show, in this study, the reasons about the women vulnerability situation in detention of freedom from the participant women's speech. Apart from these reasons, the analysis pointed out for the socio educational disparities in the women's life path, evidencing that the women social vulnerability is the indicator of inequalities which does not guarantee the basic rights established by the Brazilian laws and human rights.

Key words: Education; Ethnography; Genre; Incarceration

1 Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora Adjunto 1 da Universidade Federal Fluminense -Brasil.

2 Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora da Universidade Estadual da Paraíba -UEPB -Brasil.

3 Doutorado em Education Culture And Society - University of Pennsylvania (1992). Pesquisador colaborador - University of Pretoria, pesquisador colaborador - University of Peshawar, pesquisador colaborador - Higher Education South Africa, pesquisador colaborador - University Northampton, visiting scholar - University Northampton, pesquisador colaborador - Università Degli Studi di Padova. Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro -Brasil.

Introdução

A situação educacional de mulheres no contexto da privação de liberdade foi o tema que orientou o estudo etnográfico realizado no período de 2009 a 2013 em instituições de privação de liberdade para mulheres no estado do Rio de Janeiro (Almeida, 2013).

A educação e o trabalho foram apontados pelas mulheres privadas de liberdade, participantes primárias do estudo, como meios que favorecem a reinserção social, seja a educação formal, oferecida pela escola regular, ou não formal, oferecida por meio de cursos de formação profissional, arte, informática, ou qualquer outro realizado nos espaços de privação.

Sobre a escola na prisão as participantes declararam que, embora a frequência à escola gere “tempo de remição da pena”, o trabalho é considerado como mais atrativo por render maior tempo de remição (de acordo com a percepção delas) e, em alguns casos, dinheiro. No caso das jovens infratoras que encontram-se internas em instituições de privação socioeducativas a frequência à escola é obrigatória.

As mulheres participantes consideram ainda, que os certificados recebidos ao realizar cursos dentro dos espaços de privação podem favorecer e/ou facilitar o acesso delas ao mercado de trabalho ao saírem. As situações de vulnerabilidade e contingência, no entanto, vivenciadas dentro e fora dos espaços de privação de liberdade, são descritas por elas, como fatores que as afastam da escola dentro ou fora das instituições de privação.

Dentre os motivos apontados para terem abandonado a escola estão: os filhos e a família; ter entrado na “vida do crime” – como elas explicam –; o uso de drogas; a necessidade de trabalhar; problemas vivenciados na escola, como brigas com colegas, professores e múltiplas reprovações. Quanto aos motivos para não frequentarem a escola na prisão, destacaram: a falta de estímulo e/ou desejo de estudar; estar grávida e/ou ter tido o filho na prisão; angústia e depressão decorrentes da situação de privação; e necessidade de trabalhar para reduzir o tempo de condenação e ter dinheiro, no caso de trabalho remunerado, para sobreviver na instituição.

Este artigo pautou-se nos seguintes questionamentos: 1. Qual a natureza das percepções das mulheres em situação de privação de liberdade sobre seu percurso educacional? 2. O que pensam as mulheres privadas de liberdade sobre a educação existente nos espaços prisionais e socioeducativos?

A partir desses questionamentos aborda-se a situação educacional das mulheres em privação de liberdade e os relatos sobre seu percurso educacional, vivenciado tanto no espaço de privação, quanto fora dele.

Acredita-se que a reflexão sobre essa temática poderá contribuir para a promoção de melhorias educacionais nessas instituições, especialmente, por serem informações acessadas a partir da percepção das próprias mulheres, participantes desse estudo, colhidos por meio de entrevistas etnográficas.

Etnografia crítica: conhecendo o campo pela pesquisa

A abordagem etnográfica crítica e o sociointeracionismo serviram como base metodológico-

epistemológica para a realização da pesquisa. Estas bases pressupõem que os estudos sobre cultura são fundamentais para a compreensão da vida em sociedade. Estes incluem: organização social e econômica, estrutura familiar, religião, políticas, rituais, padrões de aculturação e de comportamento ritualizados (Pelto, 1970, p. 18). Pressupõe ainda que os diferentes aspectos de uma cultura formam um conjunto único e unificado, de peças interdependentes (Mead, 1973).

A abordagem etnográfica crítica, parte do estudo dialético de diferentes setores da sociedade em contraposição às desigualdades sociais geradas por esses setores num determinado contexto sociocultural, contribuindo para que as contradições ganhem visibilidade e, com isso, aumentem as chances de enfrentamento pelos sujeitos envolvidos.

Para Spradley (1979, 1980) a cultura é como um mapa cognitivo que pode ser revelado, tanto em sua forma implícita, como explícita através da fala (p.9). Nessa direção o autor afirma que os membros de um grupo engajam-se em interação social e criam indexadores de expressão. Estes indexadores são termos cujos significados não são universais, pois dependem do contexto em que são expressos.

Tal forma de interação social é também explicada por teóricos do interacionismo simbólico podendo auxiliar no entendimento de termos no processo de interpretação e percepção da realidade entre os participantes de um grupo pesquisado, pois estes definem e interpretam uns para os outros o significado de suas ações.

Assim, em interação social os participantes sustentam, cortam, redirecionam e transformam os modos pelos quais um se posiciona em relação ao outro em consonância com as linhas de ação do grupo todo (Blumer, 1967, p.53). Neste caso, estes participantes tomam a perspectiva do outro para agir. Para entender como é possível a um indivíduo se colocar na perspectiva do outro é preciso compreender os significados, tanto simbólicos, quanto concretos, manifestos nas instâncias interativas por eles vivenciadas (Jacob, 1987, 29).

A partir dessas bases metodológico-epistemológicas toma-se como foco principal dessa pesquisa um grupo específico – as mulheres em privação de liberdade. Neste sentido, a análise realizada permitiu a compreensão desta cultura como um todo e, ao mesmo tempo, como uma cultura singular, visto que a privação de liberdade consiste em uma situação particular e temporal de um grupo de pessoas excluídas da sociedade por força da Lei.

Para a realização de uma pesquisa com tais características esses princípios foram atendidos dentro das limitações impostas pelo ambiente de pesquisa, cujo acesso e permanência foram complexos e, de certo modo, cercados de cuidados por parte dos pesquisadores⁴ quanto, por exemplo, a segurança da equipe e dos dados coletados. A preocupação com os dados coletados se deu por serem estes de natureza sigilosa, pessoal e sensíveis, com indicativos de um descompasso entre o que é idealizado como direitos aos seres humanos e a realidade vivenciada pelas mulheres em privação de liberdade.

Para a realização do estudo foram selecionadas mulheres em privação de liberdade como sujeitos primários. Como sujeitos secundários foram selecionados parentes dessas mulheres, agentes disciplinares e socioeducacionais, diretores das instituições e diretores das escolas das instituições pesquisadas. Os nomes das instituições e dos sujeitos foram modificados mantendo o compromisso ético da pesquisa de preservar

4 Esta pesquisa foi realizada pela equipe de pesquisadores do Núcleo de Etnografia em Educação (NetEdu), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Dentre os membros da equipe do NetEdu somente três pesquisadoras foram autorizadas, pelo setor judiciário, a ter acesso as instituições pesquisadas.

a identidade dos participantes.

O *loci* de estudo foram três instituições sendo duas penitenciárias femininas no Rio de Janeiro, que chamaremos neste artigo de Penitenciária 1 (P1) e Penitenciária 2 (P2)⁵ e uma instituição para cumprimento de medida socioeducativa de internação, que chamaremos Instituição socioeducativa (IS). Destacam-se, abaixo, as principais características desses espaços.

1. Penitenciária 1 (P1): acolhe as mulheres presas com filhos recém-nascidos. Na época da pesquisa a instituição contava com 20 mulheres internas. Nesta unidade foi estabelecido pela direção da P1 que a idade para que os bebês fiquem com as mães varia de 0 a 6 meses ou até 12 meses de idade, dependendo da existência ou não de uma família receptora para a criança – divergindo do exposto na Lei 11.942/2009 (Brasil, 2009), no art. 88, que estabelece que 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. A recepção das crianças, em geral, é feita por um parente, na maioria das vezes, a avó ou a tia, raramente o pai e, mais raro, ainda as famílias substitutas.
2. Penitenciária 2 (P2): unidade de regime fechado. De acordo com o último Censo das unidades prisionais (Brasil, 2016) sobre o efetivo carcerário desta unidade, a P2 possuía 362 mulheres internadas. As mulheres ficam alojadas, segundo informações fornecidas nas entrevistas, da seguinte forma: em celas individuais, aquelas que trabalham regularmente e que frequentam a escola da prisão; em alojamentos coletivos as que não trabalham ou não frequentam a escola. As mulheres alojadas em celas individuais podem convidar outra mulher do alojamento coletivo para compartilhar do seu alojamento, o que acontece, eventualmente, segundo relatos. A opção por esta penitenciária ocorreu devido a interpretação da equipe de que neste ambiente, mais do que nas outras instituições do sistema carcerário feminino, havia maior viabilidade técnica para a realização da pesquisa.
3. Instituição Socioeducativa (IS). Neste espaço o interesse pelo estudo das jovens infratoras, internas na instituição, teve início em setembro de 1997. Nesta época foi realizada a pesquisa Metacognição em sala de aula: um estudo sobre os processos de construção do conhecimento na perspectiva do jovem infrator no Estado do Rio de Janeiro (Mattos, 2000). A idade prevista para a internação varia entre 12 e 21 anos de idade (no máximo) e o tempo de internação depende da medida socioeducacional recebida por cada jovem.

Destacou-se como uma dimensão importante do trabalho de campo a questão do acesso. Houve um longo período de espera pelas autorizações judiciais. A solicitação feita em 6 de maio de 2009 foi autorizada em 05 de abril 2010. Além disso, existiu uma diferença quanto a autorização e acesso aos diferentes espaços para a realização da pesquisa. Pode-se afirmar que este acesso sem restrições nunca foi viabilizado em nenhum espaço pesquisado, mas as restrições foram minimizadas pela interação cordial e colaborativa entre a equipe de pesquisa e os funcionários das instituições.

5 Segundo Monteiro (1998, p. 17), a pesquisa qualitativa é essencialmente ética, pois está empenhada em conhecer a fundo as experiências de vida dos participantes. Neste estudo, percebeu-se, ao longo da pesquisa de campo, nas falas dos sujeitos pesquisados um certo embaraço inicial de que os relatos das entrevistas fossem revelados para as autoridades judiciais. Este fato foi superado pela confiança na ética do pesquisador em não revelar a identidade individual das participantes nem das instituições pesquisadas, reduzindo, assim, os riscos de danos aos envolvidos. Desta forma todos os nomes dos sujeitos e instituições descritos neste artigo, por estes motivos, não serão revelados.

Como instrumento de pesquisa utilizou-se a entrevista etnográfica para a obtenção dos dados com duração de tempo variando entre 40 minutos e 2 horas registradas em áudio e vídeo e, posteriormente, transcritas. As oitenta entrevistas realizadas permitiram que as mulheres relatassem suas percepções e apreensões quanto às suas vidas, de modo claro e pertinente para os objetivos da pesquisa.

Complementar a pesquisa de campo foram analisadas leis e documentos de registro educacional das mulheres em privação de liberdade, incluindo a vida escolar, os resultados semestrais de aproveitamento, a infração cometida, quando informada pela participante, e a vida familiar.

Para realizar a análise dos dados, optou-se pelo método indutivo e os procedimentos contínuos e progressivos. As questões foram sendo reformuladas a partir das análises realizadas e dos resultados obtidos, de modo a garantir não somente a objetividade, como também para tentar conservar a subjetividade tanto das participantes quanto de cada membro da equipe de pesquisa, em especial das pesquisadoras que realizaram as entrevistas etnográficas.

A cada semana de visita ao campo, os dados foram colocados em uma dimensão crítica para fins de reformulação e compreensão. As entrevistas foram assistidas em reuniões coletivas com a equipe e redimensionadas de acordo com as questões e objetivos da pesquisa. Assim, foram sendo ajustados os mecanismos de questionamento para que o foco do trabalho fosse aprimorado com o decorrer das entrevistas e das visitas.

Dentre os temas que emergiram das análises, foi recorrente a situação de vulnerabilidade com a situação das mulheres participantes, além da intergeracionalidade na história da vida criminal, a pobreza como limite e o papel da escola na vida de crianças com mães privadas de liberdade (Mattos; Almeida; Castro, 2013). Entretanto, esses temas se entrelaçam nos relatos apresentados nas vinhetas etnográficas, de modo interdependente, evidenciando um emaranhado de desigualdades e dificuldades na vida das participantes.

O percurso educacional das mulheres privadas de liberdade: uma história de interdições

Evidencia-se no relato das mulheres entrevistadas que o seu percurso educacional é marcado por interdições. O uso de drogas, a exclusão escolar e a gravidez na adolescência são motivos apresentados por elas para a saída precoce da escola, tendo ocorrido na maioria dos relatos no início da adolescência.

Fatores como a gravidez precoce, a evasão escolar e a falta de orientação por parte da escola e da família devem ser entendidos de forma associada, pois um elemento não está dissociado do outro nos relatos sobre o percurso educacional das participantes.

A escola é um espaço importante de interações, agente de transformação, mas também pode ser considerado um *locus* propiciador de condições que podem possibilitar muitos encontros, não só com o conhecimento.

Schenker; Minayo (2005, p. 710) destacam vários aspectos que afastam os jovens da escola, entre eles o uso abusivo de drogas. Para as autoras, “a escola é o espaço privilegiado dos encontros e interações entre jovens. No entanto, mesmo no âmbito educacional, existem fatores específicos que predis põem adolescentes ao uso de drogas, como por exemplo, a falta de motivação para os estudos, o absenteísmo e o mau desempenho escolar”.

O caso de Patrícia é um retrato de como esses elementos estão associados à vida das jovens. Com 17 anos de idade – cumprindo medida socioeducativa de internação – está cursando o 1º ano do Ensino Médio. Grávida antes de ser presa, na época da entrevista (agosto de 2010) tinha acabado de ter o bebê, que ficou morando com ela na instituição.

A adolescente estava internada há 2 meses e 10 dias na instituição socioeducativa, onde fez o curso de manicure, teatro, fotografia e bordado. Patrícia relata que quando terminar o Ensino Médio pretende fazer faculdade de direito. A história de Patrícia confunde-se com a de outras jovens que abandonam a escola por motivos diversos, dentre eles a gravidez e o uso de drogas.

Entrevistadora: Você já ficou reprovada alguma vez?

Patrícia: Já. Porque eu parei de estudar tem dois anos. Em um ano eu só fui até a metade da escola, que é a metade do ano. Depois eu não fui mais.

Entrevistadora: Que série você estava? Patrícia: No primeiro.

Entrevistadora: E por que você quis sair?

Patrícia: Porque assim eu comecei a usar droga, aí desanimei. Engravidar também desanimei de ir pra escola.

Entrevistadora:– Ah, então você acabou de sair da escola. Patrícia – É.

Entrevistadora:– Tem quanto tempo isso?

Patrícia – Um ano e meio, porque quando eu comecei a usar droga, eu parei, aí depois eu peguei e engravidar (Fragmento da entrevista realizada na IS em agosto de 2010).

Schenker; Minayo (2005, p. 710) destacam que o uso de drogas deve ser entendido em correlação com outros elementos, como, por exemplo, a falta de motivação para estudar.

Quando a falta de interesse em frequentar a escola junta-se a outros fatores como o uso de drogas, a gravidez e as comunidades de convivência (Schenker; Minayo, 2005), podem produzir uma zona de vulnerabilidade (Castel, 2007), provocando a evasão escolar. Este é o caso de Daiane, 25 anos de idade – presa em uma penitenciária feminina no Rio de Janeiro. Daiane estava no 2º ano do Ensino Médio quando foi presa, há quatro anos. Na época da entrevista (agosto de 2010) faltavam sete meses para sair da prisão.

O relato de Daiane demonstra que a falta de orientação por parte da direção da escola em que estudou fora da prisão fez com que ela ficasse reprovada por falta quando ficou grávida. Oliveira (1998, p. 4) afirma que o impacto da gravidez na adolescência é maior entre as jovens pobres, que quase nunca conseguem completar a educação básica após o nascimento do filho. Para a autora, a necessidade de trabalhar, a falta de creches para deixar a criança, “o constrangimento e a pressão de diretores, professores, colegas e pais de colegas estão entre os fatores que determinam a saída da escola antes do nascimento do filho” (Oliveira, 1998).

A falta de orientação foi um dos fatores que levou Daiane a abandonar a escolar após o nascimento de seu filho, como é possível identificar no relato abaixo:

Entrevistadora: você já foi reprovada alguma vez?

Daiane: só fui reprovada no ano que eu engravidar, que aí, fui reprovada por falta Entrevistadora: mas você quando engravidar você tem direito a ter licença maternidade, você não pediu?

Daiane: eu era muito novinha, estudava em colégio público... nem sabia, eu engravidar assim, quase na metade do ano, aí também aquela coisa toda da gravidez, eu já estudava à noite, perdi o interesse pela escola, aquela coisa toda, aí, fui reprovada por falta.

Entrevistadora: aí você já perdeu um ano, já podia ter terminado, então?

Daiane: pois é, perdi um ano porque estava grávida, depois fiquei um ano inteiro sem estudar, depois quando comecei a estudar, já comecei a fazer o supletivo a noite, porque durante o dia eu trabalhava (Fragmento da entrevista realizada na P2 e em agosto de 2010).

A necessidade de trabalhar durante o dia é apontada, ainda, como um fator que dificultou a permanência na escola. No entanto, Daiane conseguiu estudar até o 2º ano do Ensino Médio em uma escola pública estadual, até quando foi presa.

O processo de escolarização é, então, rompido com a prisão, embora tanto a escola de fora da prisão, quanto a escola da prisão estivessem vinculadas ao mesmo sistema público de ensino. A comunicação entre as escolas não conta com a interlocução da Secretaria de Educação, órgão que tem como missão assegurar e garantir o acesso, permanência e sucesso dos alunos dentro de sala de aula⁶.

Entrevistadora: Você chegou a frequentar a escola aqui?

Daiane: Cheguei a frequentar um pouco aqui e na outra unidade também. Entrevistadora: Porque pra você falta pouquíssimo pra terminar o Ensino Médio.

Daiane: Falta e foi interrompido pela prisão. Quando eu fui presa eu tava estudando. Eu fui presa no final do ano, eu já ia terminar, eu fui presa em outubro.

Entrevistadora: E você não tinha nota pra ser aprovada?

Daiane: Ter até tinha, mas aí eu não fiz as últimas provas, então não tinha como a escola justificar que eu ia passar, porque eu tava presa. Não teria.

Entrevistadora: Se você tivesse chegado aqui e terminado, né?

Daiane: Não, porque não tinha como, porque na época a gente primeiro vai pra delegacia, depois chega aqui. Na delegacia a gente não tem acesso a escola. Agora, eu até vi numa reportagem, que agora, na delegacia tem acesso a escola, mas na época não tinha isso. (Fragmento da entrevista realizada na P2 em agosto de 2010).

O relato de Daiane demonstra que os vínculos formados ao longo da vida não foram suficientes para que ela permanecesse na escola. Ao ser presa, instituições como a família, a escola e a prisão não estiveram

integradas para orientá-la a finalizar sua escolaridade básica. Com a prisão, Daiane rompe definitivamente com a escola, que estava, antes de ser presa, a dois meses do término.

A falta de interlocução entre as escolas também ocorre no caso de Bruna, que cumpre medida socioeducativa de internação, e alega que foi rebaixada de ano quando matriculada na instituição.

Bruna, 16 anos – cumprindo medida socioeducativa de internação - estava cursando o 6º ano do Ensino Fundamental quando foi presa. Está grávida do primeiro filho, e o pai da criança é traficante de drogas, com dois filhos com outra mulher (“ele tá na vida errada, é da boca de fumo”). Mora com a mãe e o padrasto. Tem dois irmãos, um com 22 anos de idade e outro de 18 anos. O mais velho já é casado e tem um filho. O segundo não estuda (“É um vagabundo, não quer nada”).

A jovem está cumprindo três meses de medida socioeducativa de internação. É a segunda vez que está cumprindo medida socioeducativa. Na primeira vez pulou o muro da instituição de semiliberdade e fugiu. Decidiu entregar-se para cumprir o resto da medida. No momento da entrevista, cumpria os três últimos meses de internação.

Bruna: Prefiro cumprir a medida aqui do que lá no Ciam. Eu não gosto de lá não, porque eles dão

6 Dado disponível na página da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=140730>>. Acesso em: 22 de janeiro de 2013.

muita liberdade pros adolescentes, acontece briga direto, acontece que aqui também tem, mas eu acho melhor cumprir aqui do que cumprir lá, mesmo sendo semiliberdade, indo pra casa toda semana, prefiro cumprir aqui do que cumprir lá (Fragmento da entrevista realizada na IS em agosto de 2010).

O percurso educacional de Bruna é marcado por reprovações, ficou reprovada três vezes na antiga 5^a série do Ensino Fundamental (atual 6^o ano), no último ano foi aprovada. Estava cursando o 7^o ano quando foi presa e internada na instituição.

Bruna conta que começou a estudar com a prima, que tem 16 anos, e na época da entrevista estava cursando o 2^o ano do Ensino Médio. De acordo com Bruna as reprovações ocorreram devido ao excesso de faltas e à bagunça. Como pode-se observar no relato transcrito abaixo:

Entrevistadora: Você era boa aluna?

Bruna: Não. Era boa aluna, mas fazia muita bagunça na sala de aula. Entrevistadora: O que você fazia?

Bruna: Coisa de adolescente, que adolescente faz. Entrevistadora: O que adolescente faz?

Bruna: Fica falando na sala de aula, não respeita professor, essas coisas. Entrevistadora: E o que que a professora fazia?

Bruna: Ué, dava esporro! E quando acontecia alguma coisa de mais, levava pra secretaria.

Entrevistadora: E você já foi pra secretaria?

Bruna: Ah! Já fui muito já.

(...)

Bruna: Eu estudava, professora, eu fazia bagunça, mas estudava. Eu estudava muito. (Ficava reprovada) por causa de bagunça, faltava muita aula. Eu fiquei um tempão na mesma série, mas eu sabia. Eu não sou uma menina burra não, fazia vários cursos, várias coisas. (Fragmento da entrevista realizada na IS em agosto de 2010).

Questionada sobre a afirmação de que ficava reprovada, porque fazia bagunça, Bruna responde:

Entrevistadora: Você acha que professor reprova aluno porque ele faz bagunça? Bruna: Também!

Entrevistadora: Mas isso vale ponto, fazer bagunça?

Bruna: Vale.

Entrevistadora: Mas eles te falavam isso?

Bruna: Todo aluno sabe que vale ponto comportamento dentro de sala de aula, respeitar professor, todo aluno sabe. Toda escola tem isso, bom comportamento. (Fragmento da entrevista realizada na IS em agosto de 2010).

A fala de Bruna demonstra que ela conhece o que a escola espera que os alunos façam, como destaca Castro (2011, p. 122). Os alunos são reflexivos e críticos sobre os processos de tornar-se aluno e estabelecem ao longo da vida escolar uma trajetória de sucesso ou fracasso escolar. Segundo a autora, eles compreendem que para “fazer parte do jogo escolar e se tornarem escolarizados precisam enquadrar-se às normas escolares”. Bruna demonstra conhecer esse jogo e mostra-se conformada com o fato: “*tem que estudar para ter um futuro bom, faz parte, fazer o quê?*”

Bruna: Você não vai conseguir um bom emprego sem o estudo. Não quero só ficar andando pra trás igual eu tô não, mesma série, fazendo a mesma coisa, repetindo a mesma coisa, mesma série sempre, sempre, sempre enjoo”. (Fragmento da entrevista realizada IS em agosto de 2010).

O aluno que resiste a jogar esse jogo é punido, pela nota ou pela reprovação. Para inverter a situação de fracassado é preciso enquadrar-se às normas estabelecidas pela instituição. Esse fato manifesta-se de diversas

formas nas instituições educativas, sejam elas de privação ou não. Bruna vê na educação e no trabalho meios de “mudar de vida”. Segundo ela, saber que está grávida tem sido um fator favorável para essa mudança.

Bruna: Não sei o que eu quero da minha vida, certo. Eu falo que quero fuma, mas não posso falar que eu tô grávida, mas eu vivia falando, quando eu saí daqui vou fumar mermo a minha maconha, vou fumar, não quero saber de nada. (Fragmento da entrevista realizada na IS em agosto de 2010).

Na instituição socioeducativa de internação Bruna está frequentando o 5º ano. De acordo com a participante, houve uma confusão no momento da matrícula e ela acabou rebaixada de ano.

Bruna: Porque no tempo que eu tava estudando não existia esse negócio de 5ª série, 6º ano não, começou depois, esse negócio de ser 5º ano, 6º ano. Agora 5ª série, é 4ª, 6º ano é 5ª série. Eu tava fazendo a 5ª série lá, agora com esse negócio de 5ª série é 4º ano, eu tô fazendo a 5ª série aqui. (...). É por causa dessa diretora doida, eu falei: diretora não existia isso lá não. Eu tava fazendo a 5ª série, passei pra 6ª série. Mas não adianta falar com ela, mesmo tendo o meu histórico, 5ª série. Mas lá fora eu vou fazer a 6ª série, porque só ela que é doida da cabeça. Eu ia fazer a 6ª série lá fora (Fragmento da entrevista realizada na IS em agosto de 2010).

A situação descrita por Bruna é similar à que ocorreu com Daiane. Nas devidas proporções, as duas foram penalizadas pela falta de organização das instituições escolares. Bruna quando diz que foi rebaixada de ano na escola da instituição socioeducativa, e Daiane, por ter sido reprovada por falta quando estava grávida do primeiro filho.

Essas instituições estão presentes nos espaços de privação de liberdade, são representativas e têm mediadores dentro do próprio sistema, por meio dos professores, diretores, médicos, psicólogos, assistentes sociais, dos familiares e das próprias jovens e mulheres. No entanto, como afirma Schenker; Minayo (2005,

p. 710), falando sobre o uso de drogas: “quando a facilidade da oferta se junta à desorganização social e aos outros elementos predisponentes no âmbito familiar e institucional, produz-se uma sintonia de fatores”. Esta sintonia, no caso das entrevistadas, afasta-as da escola.

A falta de interlocução que ocorre, no âmbito das escolas, entre profissionais da área da saúde e da família, é um aspecto que coloca essas mulheres em uma zona de vulnerabilidade, que nos casos de Bruna e Daiane fizeram com que elas abandonassem a escola regular. Em contraponto à zona de vulnerabilidade está o que chamamos de zona de contato (Torre, 2005).

A zona de contato é a interlocução positiva e bem sucedida entre essas instituições, representadas pelos seus mediadores, como exemplificam Fox; Fine (2010, p. 11) “os jovens de comunidades e etnias variadas, entre jovens e adultos; advogados, educadores, profissionais da área da saúde e da educação, a própria justiça criminal e a saúde pública”.

Entretanto, nesse artigo, utilizamos essas referências, de forma particularizada, quando tratamos a zona de contato mediada por interlocutores como família, escola, posto de saúde, organizações não governamentais, além das próprias jovens e mulheres privadas de liberdade. Embora pertençam ao espaço exterior, esses interlocutores estão presentes de forma organizada e formal nos espaços de privação de liberdade.

A mediação positiva entre esses sujeitos, feita de forma representativa, organizada e participativa, compõe uma rede de apoio às mulheres em situação de privação que irá auxiliar efetivamente na sua

reinserção social. A zona de contato promove esta interlocução.

A instituição socioeducativa e a prisão feminina na perspectiva da zona de contato têm condições de promover a reabilitação socioeducacional das jovens e mulheres privadas de liberdade, pressuposto máximo da utilidade da pena. No entanto, para além da obrigatoriedade legal, está a perspectiva das próprias mulheres sobre a educação que tem nas prisões e a que desejam ter.

As mulheres participantes desta pesquisa declararam que a educação nos espaços de privação de liberdade é um importante instrumento de reinserção social. Elas são unânimes em afirmar que para conseguir um bom emprego é importante terminar a escola. No entanto, ao contrário desse discurso, especialmente nas prisões femininas, o índice de mulheres que frequenta a escola é muito baixo.

O discurso sobre a escola em privação de liberdade

A frequência à escola na instituição de cumprimento de medida socioeducativa é obrigatória. Na prisão de mulheres não existe essa obrigatoriedade, as mulheres têm a opção de frequentar a escola, caso desejem.

As mulheres participantes afirmam que as escolas das instituições de privação são boas. O discurso favorável à escola foi recorrente nas falas das entrevistadas, no entanto, os relatos das mulheres sobre a própria experiência na escola da instituição se contrapõem a essa afirmação.

Destaca-se que, quando as entrevistadas referiam-se à percepção que elas têm sobre si próprias na escola, ou sobre o que elas próprias fazem na escola, o relato não confirmava o discurso de que “a escola é boa”. Em muitos aspectos a escola das instituições de privação não atendem as necessidades reais descritas pelas mulheres. Isso é confirmado por meio de entrevistas e pelo índice de frequência às escolas da prisão, que, segundo dados do Brasil (2016), é muito baixo.

Existem escolas em todas as instituições pesquisadas, sendo que a escola da penitenciária feminina do Rio de Janeiro, no ano em que foi realizada a pesquisa de campo (2010), só funcionava até o 9º ano do ensino fundamental. O ensino médio não era oferecido, segundo informações da direção da unidade, por falta de demanda de alunas. Esse dado é interessante ao analisar-se o caso de mulheres que já completaram o ensino fundamental ou mesmo os ensinos médio e superior.

Esse é o caso de Zilda, 49 anos – presa em uma penitenciária feminina no Rio de Janeiro –, que possui curso superior em Administração de Empresas. Ela está presa pela segunda vez, por associação ao tráfico, e tem 2 filhos. Um está terminado o mestrado e o outro ingressou no serviço militar. Sobre ter educação superior, Zilda afirma que não é o único caso da prisão.

Zilda: Não sou coisa rara não, tem, tem outras também. Tem a Isabel que foi embora também, Isabel, Siomara (que tem nível superior) (Fragmento da entrevista realizada na P2 agosto de 2010).

As contingências existentes nos espaços de privação de liberdade atingem de forma perversa as mulheres com escolaridade mais alta, como Zilda. As oportunidades de escolarização para mulheres que finalizaram o ensino médio e superior é nulo. Como pode-se observar no trecho abaixo:

Entrevistadora: E assim, pra quem tem curso superior qual seria assim, a possibilidade de avançar na vida intelectual aqui dentro? Assim na área da educação?

Zilda: 0,0.

Entrevistadora: Nenhuma?

Entrevistadora: Nenhuma (Fragmento da entrevista realizada na P2 em agosto de 2010).

Zilda, diante da impossibilidade de estudar na prisão, de ter uma formação profissional ou mesmo de conseguir um trabalho condizente com a sua formação superior opta por “se igualar às outras presas”, até por uma questão de sobrevivência, pois se declara discriminada, inclusive na sua forma de falar.

Entrevistadora: Como que é para você que tem nível superior conviver na prisão?

Zilda: Olha, sinceramente é péssimo. A gente tem que adaptar, porque eu me igualei, eu tenho que me adaptar. Hoje eu já estou aqui um ano e pouco, aqui nesse sistema. Aqui todo mundo é igual não tem diferença. Aqui não tem diferença. Então tipo assim, eu me adaptei ao ambiente. Adaptar, adaptar é muito fácil. Até o meu filho, às vezes, meu filho vem aqui eu tô conversando com ele, aí ele: - Mãe olha o que você tá falando. Aí ele me corrige, porque chega a ser tão grande o envolvimento que você acaba...

Entrevistadora: Usando.

Entrevistadora: Falando sem perceber. [...] Você acaba falando sem perceber que está falando. Então é isso que eu chamo de adaptar, porque realmente não tem como você manter um nível de padrão, de português, de conversa. Entendeu? (Fragmento da entrevista realizada na P2 em agosto de 2010).

Caso semelhante pode ser verificado com Leandra, 38 anos – presa em uma penitenciária feminina no Rio de Janeiro –, que cursava o 3o período de Comunicação Social em uma universidade pública do Rio de Janeiro quando foi presa.

Leandra identificou-se com o grupo de pesquisa, pelo grau de escolaridade considerado semelhante ao dela. Segundo ela a relação com as presas é prejudicada pelo fato de ter um nível de escolaridade mais alto. Alega que a falta de legitimidade da sua fala, junto às presas com menor grau de escolaridade, ocorre por ela representar uma elite letrada que não se coadunava com o perfil das demais. Afirma que é discriminada em seu modo de falar e de pensar pelas colegas.

Leandra: Sabe qual é o maior problema? É justamente esse conflito cultural, entendeu? Por que você é obrigado a ouvir pessoas que falam errado e que acham que tão certas, aí você é a burra.

Entrevistadora: Entendi.

Leandra: Então é assim é difícil, muito difícil, por que eu não vou abaixar a cabeça para uma pessoa que vem falando errado e não vou ficar burra para satisfazer ninguém (Fragmento da entrevista realizada na P1 em agosto de 2010).

Leandra, numa tentativa de ampliar sua participação intelectual na prisão, procurava ler muito e, ainda, participou de um concurso literário, promovido na prisão, tendo seu texto publicado em um livro.

Leandra: você não tem como conciliar, ou você trabalha ou estuda, mas eu sempre procurei ler muito e participei muito do concurso literário, tanto que até ganhei um em primeiro lugar, tenho até um livro, se você quiser ver depois eu te mostro só de textos de pessoas encarceradas. Muito legal, é um projeto de uma professora chamada Entrevistadora Lezip, projeto Amendoeiras, ela fez um livro, é muito legal mesmo (Fragmento da entrevista realizada na P1 agosto de 2010).

Embora não seja obrigatória, a oferta de educação nas prisões é um direito das presas, garantido por lei, e que está na própria intencionalidade da reabilitação, pressuposto máximo da utilidade da pena. Priorizar a educação é, na verdade, dever do Estado, como afirma Pinheiro (2011):

Ademais o fim retributivo da pena, que consiste, em linhas gerais, em pagar o mal do crime com o mal

da pena, segundo consagrada concepção Kantiana, deve ceder em face do princípio da necessidade concreta da pena e das funções preventivas e reintegradoras da sanção penal, tudo em conformidade com arcabouço dos valores constitucionais sintetizados na dignidade da pessoa humana (Pinheiro, 2011, p.5).

Diferente de Zilda e Leandra, um grande percentual de presas poderia ser beneficiado com a escola da prisão. Muitas ainda não terminaram o Ensino Fundamental e a frequência à escola seria a oportunidade de finalizar os estudos. Este é o caso de Carla, 29 anos – presa em penitenciária feminina no Rio de Janeiro -, que estudou até a 1^a série e abandonou a escola quando a mãe foi presa.

Carla trabalha na zeladoria da prisão e demonstra ter bastante conhecimento de marcenaria, eletricidade e manutenção, sendo chamada para executar esses serviços na prisão quando necessário. Ao ser entrevistada, relata que sabe ler, mas não sabe escrever e pede que a entrevistadora dê alguma coisa para ela ler. Ao ter seu pedido atendido, pegou o manual da filmadora da equipe e leu corretamente:

Carla: “Tecnologia imperdível..” Entrevistadora: E você escreve?

Carla: escrevê eu só sei escrever meu nome só. Entrevistadora: E porque você não começa a estudar de novo? Carla: (faz que não e torce o nariz)

Entrevistadora: Você sabe fazer um monte de coisa! Só falta um pouquinho...

Carla: Mas eu tenho dificuldade. Do que vai adiantar eu estuda, porque, eu tenho problema de vista, desde criança e quando minha irmã tomou um tiro, ela tava com o meu óculos, eu tinha 9 anos de idade, minha mãe tava presa. Aí eu fiquei com catarata. Aí, se eu forçar minha vista eu fico com uma dor de cabeça... Então atrapalha. Se fosse estuda, tinha que tá na rua, porque tinha que fazer tratamento pra vista, tira essa catarata, muito forte (Fragmento da entrevista realizada na P2 em outubro de 2010).

A vida de Carla é marcada pela exclusão social. A possibilidade de voltar para a escola está atravessada pelas contingências impostas por histórias de violência, precariedade, pobreza e abandono. Os fatores que Carla aponta na entrevista, como o problema de visão, o tiro que a irmã tomou com os seus óculos, a prisão da mãe, a dor de cabeça, podem ser consideradas contingências que a afastam da possibilidade de retornar para a escola.

Nesse caso, percebe-se que a exclusão socioeducacional colocou Carla no lugar da impossibilidade, já que essas situações são para ela barreiras que não podem ser vencidas. Instituições como a família, a escola, o posto de saúde não foram capazes de formar uma rede de proteção na vida de Carla, fazendo com que ela percorresse o caminho da exclusão sem o apoio necessário para superá-lo.

Questionada sobre a possibilidade de retorno a escola, todas as situações vivenciadas ao longo da vida são lançadas para justificar a falta de vontade de retorno. O discurso de Carla é marcado pela negativa contundente do não retorno ao sistema escolar, o que leva ao entendimento de que o desejo de permanecer fora da escola é tão forte que, se não fossem essas as justificativas apresentadas por Carla, possivelmente seriam encontradas outras para permanecer afastada da escolarização.

Neste sentido, Guimarães (2003) destaca que as formulações conceituais que pretendem explicar os processos que levam à exclusão escolar estão mais focadas na perspectiva da falta de recursos materiais, da compreensão das políticas públicas e da dinâmica escolar, negligenciando, muitas vezes, aspectos mais subjetivos, que, ao serem levados em consideração, poderiam trazer novas perspectivas para a questão. Segundo a autora, ao acompanhar um grupo de 32 adolescentes em situação de risco socioeducacional, “há uma trama emocional que motiva e mantém a evasão” (Guimarães, 2003, p.9).

No estudo da autora, dentre os jovens pesquisados que “justificaram a evasão escolar em virtude da incompatibilidade com o trabalho, apenas 20% estavam empregados ou tinham algum tipo de atividade remunerada. Os 80% restantes não tinham emprego, nem atividade eventual, nem estavam à procura disso” (Guimarães, 2003, p. 9).

No caso de Carla o retorno à escola aconteceria quando da sua prisão, no entanto, ela opta por trabalhar.

Carla: eu quando eu cheguei aqui eu fui estudar, eu não quis não, queria uma coisa pra mim fazer, pra mim trabalhar. Fica sentada, parada, eu gosto de ficar andando, eu gosto de pegar umas coisas pesadas, entendeu. (...) Eu aqui dentro eu estudei só um pouquinho, mas não quis mais não, preferi trabalhar.

Entrevistadora: Você estudou quando você tava na outra penitenciária?

Carla: Só um pouquinho e aqui só um pouquinho também. Eu preferi trabalhar que estudar (Fragmento da entrevista realizada na P2 em outubro de 2010).

Nas falas assinaladas, a educação é apresentada como relevante para a melhoria das condições de vida, em geral. Entretanto, quando questionadas sobre a retomada da escolarização, as entrevistadas apresentam um rol de justificativas que as impede de frequentar a escola. Outras afirmam que quando forem soltas voltarão a estudar, tomando a escola como o caminho para afastá-las da criminalidade. Identifica-se que, ainda que a escola esteja presente na fala das jovens e mulheres, há ainda muito que fazer em investimento em políticas públicas para assegurar o direito à educação em espaços de privação de liberdade.

Considerações finais

É possível perceber, a partir da fala das participantes da pesquisa, que elas ainda acreditam na escola, que a instituição escolar pode favorecer a reinserção social. No entanto, o modelo de escola vigente não é percebido como local que atenda as necessidades educacionais que elas trazem. Dentre os aspectos que aparecem nos relatos das jovens e mulheres existe um grupo insatisfeito com o conteúdo que está sendo trabalhado na escola e o outro que além de não demonstrar interesse sobre os conteúdos e tarefas desenvolvidas na escola também não parece compreender o sentido e a necessidade de aprendê-los.

Do conjunto de análises apresentadas depreende-se a necessidade de propor uma educação nas instituições de privação de liberdade que esteja orientada para a realidade dessas jovens e mulheres, possibilitando, assim, a retomada do processo de escolarização e sua conclusão, seja dentro ou fora da prisão. O contato com elas pode ser realizado para viabilizar a construção de políticas públicas que efetivamente cumpram o papel de promover a reinserção social daqueles que, outrora, cumpriram penas restritivas de liberdade ou medidas socioeducativas.

Neste estudo defende-se a tese de que qualquer política pública de inclusão social deve ser feita com o sujeito marginalizado, precisando ser pensada e executada a partir da percepção dos próprios sujeitos sobre a situação de exclusão. Não se promove mudança social de fora para dentro, imposta pelos estatutos institucionais.

Pesquisas realizadas pela equipe do Núcleo de Etnografia em Educação (NetEDU)⁷ (Puggian, 2009; Castro; 2011, Almeida, 2013; Mattos, 1992) demonstram que os sujeitos que vivem a dura realidade da exclusão socioeducacional persistem em ter esperança e continuam buscando formas de pertencimento por meio da escola, da família, dos amigos, das instituições.

Uma importante contribuição desses estudos está, justamente, na iniciativa de estudar a vida do sujeito excluído, a partir da sua percepção sobre a exclusão, possibilitando seu diálogo com outros participantes.

Neste sentido, os estudos de Paulo Freire (2005) sobre a dialogicidade, e os estudos sobre a abordagem de pesquisa etnográfica em educação que se propõem a ouvir o aluno (Mattos; Castro, 2005; Fagundes, 2011) são fundamentais para o entendimento das representações dos sujeitos sobre a situação excludente em que vivem.

Como afirma Paulo Freire (1992), as contingências e/ou situações limite compreendidas criticamente pelos sujeitos mobilizam o agir consciente em direção à sua superação. As pesquisas de abordagem etnográfica, quando pretendem investigar as situações-limites vividas pelos sujeitos excluídos ou em situação de vulnerabilidade social, usam instrumentos que podem viabilizar a compreensão, por parte do pesquisador e do próprio sujeito, da realidade excludente em que vivem a partir da perspectiva destes sujeitos.

Como afirmam, Mattos; Castro (2005, p. 106), um dos propósitos do trabalho etnográfico é ouvir aqueles que geralmente não são ouvidos nas pesquisas, embora sejam sujeitos da investigação. Essa não é, no entanto, tarefa simples, pois requer uma análise das entrelinhas da subjetividade presente nas narrativas, nas imagens do cotidiano da vida dos homens e mulheres sujeitos desses estudos.

O estudo sobre exclusão só faz sentido se feito na perspectiva do próprio sujeito vítima das situações de exclusão. Este, no entanto, não é ato de doação do pesquisador para com o pesquisado, mas ato de criação, de conquista do mundo para a libertação.

Por este motivo, privilegiou-se, neste estudo, a fala das mulheres participantes sobre a sua realidade educacional. E foi, a partir das falas dessas mulheres e do diálogo que se desencadeou entre elas e as pesquisadoras que foi derivada uma teoria que pudesse, partindo do universo crítico-reflexivo das pesquisadoras e das mulheres participantes, fomentar a criação de um substrato teórico que permitisse um novo olhar sobre a situação educacional das mulheres privadas de liberdade.

Retoma-se a fala de Freire (2005), com a qual não só concorda-se, como também considera-se ponto de partida para desta pesquisa, é preciso que os que se encontram “negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. Se é dizendo a palavra com que, *pronunciando* o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens” (p. 91).

A opção por ouvir as jovens e mulheres privadas de liberdade partiu do pressuposto de que a estas mulheres tem sido continuamente negado o direito à palavra e, acompanhando esse pressuposto, um princípio sobre o qual se desenrolou todo este trabalho: não se faz pesquisa, nem política pública, nem educação, sem o sujeito para a qual estas ações se dirijam.

7 O NetEDU, criado em 2004 e coordenado por Mattos (PROPED/ UERJ), tem como finalidade a promoção de pesquisas e atividades acadêmicas baseadas no uso de procedimentos metodológicos de natureza etnográfica na área de educação. Sua meta é estimular o intercâmbio de conhecimentos e socializar os resultados de pesquisa e reflexões elaboradas no Brasil e no exterior.

Referências

- Almeida, Sandra Maciel. (2013). Educação de mulheres e jovens privadas de liberdade: um estudo de abordagem etnográfica. 2013. *Tese* (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Blumer, H. (1967) Society as symbolic interaction. In: Manis, J.; Meltzer, B. (Eds). *Symbolic Interaction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Brasil. (2016). Ministério da Justiça. *Censo das Unidades Prisionais dados agregados*. Brasília: Departamento Penitenciário Nacional. Acesso em: 20 abril, 2017. Disponível em: <http://dados.mj.gov.br/dataset/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias>
- Castel, R. (2010) *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Castel, R. (1997) A dinâmica dos processos de marginalização da vulnerabilidade a “desfiliação”. *Caderno CRH*, Salvador, n. 26/27. pp. 19-40.
- Castel, R. (2000) As Armadilhas da Exclusão. In: CASTEL, R; WANDERLEY, L. E. W.; WANDERLEY, M. B. *Desigualdade e questão social*. São Paulo: EDUC, pp. 17-50.
- Castro, Paula Almeida. (2011) Tornar-se aluno: identidade e pertencimento: um estudo etnográfico. 2011. 157 f. *Tese* (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Fagundes, T. A. (2011) Pesquisa Docente sobre o conceito de professor pesquisador na formação inicial de agentes de letramento. 2011. 159f. *Dissertação* (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Fox, M.; Fine, M. (2010). *Circulating critical research: reflections on performance and moving inquiry into action*.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1998) *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Guimarães, Ana Archangelo. (2003). Exclusão social e exclusão escolar da perspectiva da emoção. In: Reunião Anual da ANPED, 26. Poços de Caldas. *Anais*. Poços de Caldas: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2003. Disponível em: Acesso em: 15 mar. 2013
- Jacob, E. (1987) Traditions of qualitative research: a review. *Review of Educational Research*, n. 57, p. 1-50.
- Jacob, E. (1998) Clarifying Qualitative Research: a focus on traditions. *Educational Researcher*, vol. 17, n.1.
- Mattos, C. L. G. de; Castro, P. A. de. (2005). Análises etnográficas das imagens sobre realidade do aluno no enfrentamento das dificuldades e desigualdades na sala de aula. In: BARBOSA, O. I. (Org.). *Pesquisa em Educação: métodos, temas e linguagens*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 103-116.

- Mattos, C. L.G. de. (1999). As medidas socioeducativas e jovens infratores: construindo a contradição no cotidiano da “escola”. Rio de Janeiro: UERJ. v.3. *Relatório da Pesquisa*.
- Mattos, C.L.G. de. (2000). Metacognição em sala de aula: um estudo sobre os processos de construção do conhecimento na perspectiva do jovem infrator no Estado do Rio de Janeiro. *Relatório de Pesquisa* Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Mattos, C.L.G. de; Almeida, S.M. de; Castro, P.A. de. (2013). Educação e vulnerabilidade: um estudo etnográfico com jovens e mulheres em privação de liberdade. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1, mai, 32-55. <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/615/231>.
- Mattos, C.L.G. *Metacognição em Sala de Aula. (2001)* Rio de Janeiro: ProPEd/ UERJ. *Relatório de Pesquisa* - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Mattos, Carmen Lúcia Guimarães. (1992). Fracasso escolar: imagens e explicações populares sobre dificuldades educacionais entre jovens da área rural e urbana do estado do Rio de Janeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 73, n. 174, maio/ago.
- Mead, M. (1973) The Art and Technology of Fieldwork. In: R. Narroll; R. Cohen (Eds.). *A Handbook of Method In Cultural Anthropology*. New York: Columbia University Press.
- Monteiro. (1998). *Fazendo e aprendendo pesquisa qualitativa em educação*. Minas Gerais: Feme.
- Oliveira, Maria Waldenez de. (1998). Gravidez na adolescência: Dimensões do problema. *Cadernos CEDES*, 19(45), 48-70. <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000200004>.
- Pelto, P. (1970). Anthropological research: the structure of inquiry. *New York: Harper and Row*.
- Pinheiro, L. C. A. (2011). A nova remição de penas. Comentários à Lei 12.433/2011. *Grupo de Estudos Carcerários da Universidade de São Paulo*. Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.gecap.direitorp.usp.br/gecap/index.php?option=com_content&view=article&id=14:terceira-reuniao31102012&catid=13:agenda>. Acesso: 15 mar. 2013 .
- Puggian, C. (2009) Quando a pesquisa educacional sai da escola: trajetórias acadêmicas de adolescentes que viveram nas ruas. In: MATTOS, C.L.G. (Org.) *Etnografia e educação: Relatos de pesquisa*. Rio de Janeiro: Eduerj.
- Schenker, M.; Minayo, M. C. de S. (2005). Fatores de risco e de proteção para o uso de drogas na adolescência. *Ciênc. saúde coletiva*, v.10, n.3, p. 707-717.
- SPRADLEY, J. P. (1979). The ethnographic interview. *New York: Holt, Rinehart and Winston*.
- Spradley, J. P. (1980). Participant observation. Orlando, EUA, *Harcourt*.
- Torre, M. (2005). The alchemy of integrated spaces: youth participation in research collectives of difference. In: WEIS, L.; FINE, M. (Ed.). *Beyond silenced voices*. Albany, NY: State University of New York, p. 251 266.