

O ENCCEJA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: UMA ANÁLISE COMPARADA DO PERFIL DOS PARTICIPANTES E DOS MOTIVOS DO ABANDONO

Priscila Pereira Santos*

RESUMO

O trabalho se dedica a apresentar e discutir os motivos de abandono escolar declarados pelos participantes do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) comparando os motivos daqueles em situação de conflito com a lei com os demais. De maneira mais específica busca-se comparar o perfil dos participantes e também o grau de influência de um conjunto de situações que são enfrentadas por esses indivíduos que podem ser compreendidas como obstáculos à frequência e permanência na escola. Optou-se por uma abordagem quantitativa e comparativa utilizando os microdados do ENCCEJA 2019. A análise aponta para um perfil de maior vulnerabilidade social dos participantes privados de liberdade, mas a investigação acerca dos motivos de abandono aponta para similitudes entre esses dois grupos.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos, educação nas prisões, ENCCEJA, motivos de abandono escolar

ABSTRACT

This work is dedicated to presenting and discussing the reasons for dropping out of school declared by the participants in the National Examination for the Certification of Youth and Adult Skills (ENCCEJA) comparing the reasons in conflict with the law with the others. In a more specific way, it seeks to compare the profile of the participants and also the degree of influence of a set of hypotheses that are faced by these individuals that can be understood as objectives to attend and stay at school. We opted for a quantitative and comparative approach using the microdata of ENCCEJA 2019. The analysis points to a profile of greater social vulnerability of participants deprived of liberty, but the investigation of the reasons for abandonment points to similarities between these two groups.

Keywords: youth and adult education, prison education, ENCCEJA, reasons for dropping out of school

Submetido em 25 de fevereiro de 2021 e aprovado em 25 de março de 2021 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Estatísticas e Avaliação Educacional

* Pesquisadora tecnóloga em informações e avaliações educacionais INEP/MEC. Pós graduanda em Estatísticas e Avaliação Educacional-CAED-UFJF. Email: priscila.santos@inep.gov.br.

1 INTRODUÇÃO

Trajetória escolar descontínua, abandono, evasão escolar são processos que ensejam desafios importantes para o atingimento de níveis mais elevados de escolarização, o alcance de patamares adequados de qualidade da oferta educacional e geram obstáculos significativos à realização do direito à educação no Brasil (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2019). Essas rupturas geram consequências na vida dos indivíduos impondo a esses um conjunto de restrições de acesso a melhores e mais remunerados postos de trabalho, participação em grupos sociais específicos e também estigmatização em ambientes em que a escolaridade é uma credencial desejável (SHAVIT; MULLER, 1998).

Tais consequências se agudizam quando analisamos indivíduos que se encontram em privação de liberdade. A educação é reconhecida como um direito fundamental colocado em diferentes normativas internacionais e incorporado ao texto constitucional brasileiro e outros documentos que se dedicam a estabelecer direitos. Porém, apesar de ser consenso legal e presente na retórica do senso comum, quando dizemos acerca do direito à educação para pessoas privadas de liberdade esse consenso se esvai e surgem resistências em especial de setores mais conservadores da sociedade. Tal resistência tem como base a percepção de que a solução para os problemas de segurança pública está no recrudescimento de políticas de aprisionamento e na constituição de um modelo prisional que nega direitos e pune o sujeito que cometeu o desvio, sendo a educação um desses direitos negados. Muñoz (2012) aponta que a educação nas prisões, quando colocada em pauta, é vista com o objetivo de ressocializar os indivíduos e reduzir a incidência criminal. Entretanto, o autor discorda dessa visão mais instrumental e defende que a educação é um imperativo em si.

As políticas educacionais têm como objetivo lidar com as consequências do abandono, da evasão, da distorção idade-série e com outras formas de exclusão do direito à educação. Nesse contexto, esse trabalho em específico se dedica ao estudo do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) entendido como uma política pública de ampliação da escolaridade operacionalizada por meio de exames de certificação de Ensino Fundamental e Médio.

Assim, o presente artigo tem como objetivo geral analisar os motivos de abandono escolar declarados pelos participantes do ENCCEJA no ano de 2019. De maneira mais específica busca-se comparar o perfil dos participantes do exame que estão privados de liberdade com aqueles que participam do mesmo exame, mas não estão encarcerados. Será comparado também

o grau de influência de um conjunto de situações que são enfrentadas por esses indivíduos que podem ser compreendidas como obstáculos à frequência e permanência na escola. A hipótese a ser testada é que a importância dessas situações entre esses dois grupos não são diferentes, ou seja, ambos os grupos compartilham de um conjunto de características e situações de vida que os impeliram a não frequentar ou abandonar a escola regular não se observando diferenças quanto se compara aqueles em situação de cárcere com aqueles não encarcerados.

As análises realizadas nesse trabalho tomam como fonte de informações os microdados do ENCCEJA 2019 do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Quanto à metodologia lançaremos mão da análise quantitativa para explorar a distribuição das diferentes variáveis em estudos nos dois diferentes grupos participantes desse exame de qualificação no ano de 2019. As variáveis utilizadas fazem parte de uma bateria de questões do questionário contextual do ENCCEJA que interrogam os participantes acerca da importância de um conjunto de situações tais como casamento/filhos, falta de apoio da família, falta de tempo para estudar e inexistência de vaga na escola na “decisão”¹ desses em abandonar ou não frequentar a escola regular. Adicionalmente serão utilizadas variáveis sociodemográficas para caracterizar esses estudantes tais como sexo e idade.

O estudo inscreve-se em uma agenda mais ampla de discussão acerca das políticas de Educação de Jovens e Adultos e o papel dos exames de certificação nessas políticas. Apoiar-se também na justificativa de que a educação das pessoas em privação de liberdade é parte importante das estratégias de fortalecimento das políticas de Educação de Jovens e Adultos no país e é fundamental a elaboração de estudos que se dedicam a entender o papel desse exame no contexto da população encarcerada *vis a vis* aos que estão livres (AGUIAR, 2009).

Julião (2003, 2007, 2011) documenta de maneira bastante completa as diferentes questões que perpassam os processos de educação de jovens e adultos no contexto prisional trabalhando de maneira mais completa a realidade do estado do Rio de Janeiro, mas salientando a necessidade da elaboração de estudos que contemplem os demais estados brasileiros. Nesse sentido, Castro (2018) ao se dedicar a pesquisa empírica no sistema prisional do Distrito Federal advoga pela ampliação da oferta de vagas da EJA nas prisões como principal estratégia para emancipação dos sujeitos privados de liberdade.

¹ A palavra decisão nesse contexto é utilizada entre aspas por entendermos que o comportamento de não frequentar ou abandonar a escola não é de fato uma decisão, mas resultado de um emaranhado complexo de constrangimentos, privações e vulnerabilidades que levam a essa situação.

O artigo estará estruturado da seguinte maneira: um histórico do ENCCEJA regular e também prisional considerando o contexto do surgimento do exame; em seguida apresentamos uma síntese do referencial teórico que baliza a discussão acerca das razões para o abandono escolar e abordaremos também as especificidades da educação de adultos no contexto prisional. Na sequência, avançamos na descrição do perfil dos participantes comparando as diferenças entre aqueles privados de liberdade e aqueles que estão fora dos muros da prisão; em seguida, passamos a análise dos dados do questionário socioeconômico especialmente no que se refere ao motivo atribuído pelos participantes para terem abandonado a escola. Por fim, tecemos as considerações finais.

No espaço destinado ao histórico do ENCCEJA buscaremos recuperar os marcos históricos e as questões que explicam a origem do exame no contexto da emergência das avaliações em larga escala no Brasil, a ampliação do exame para o ambiente prisional também será objeto de análise nesse momento, aqui é importante considerar também o papel de organismos tais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sendo essa última responsável por organizar as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA). Aqui também é importante considerar a experiência de outros países tais como o México e Chile em processos de certificação de adultos.

Adicionalmente, nos dedicaremos ao arcabouço teórico que sustentará a discussão em curso no trabalho mobilizando a literatura focada na compreensão dos motivos do abandono. A revisão teórica sobre o tema realizada por De Witte *et al.* (2013) apresenta uma série de perspectivas de análise acerca dos motivos do abandono e, apesar da identificação de um conjunto amplo de autores e determinantes para o abandono, é consenso de que as razões para o abandono escolar são complexas e multidimensionais. A compreensão dessa realidade no contexto prisional adiciona uma camada de complexidade à análise fazendo assim necessário recorrer a trabalhos que estudaram a educação de jovens e adultos no contexto prisional JULIÃO (2003, 2007, 2011).

Na seção destinada a metodologia será apresentada e descrita a base de dados que forneceu as variáveis utilizadas na análise, qual seja: as informações provenientes da aplicação do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) no ano de 2019 tanto regular como aquela da aplicação destinada a pessoas privadas de liberdade. Através de análise quantitativa, as informações desses dois grupos serão comparadas com vistas a traçar o

perfil desses participantes assim como os motivos alegados por esses dois grupos por terem abandonado a escola e/ou não ter concluído a Educação Básica.

Na sequência o conjunto de dados apresentados serão analisados a luz do arcabouço teórico e nesse mesmo espaço recuperaremos a hipótese colocada inicialmente pelo trabalho com vistas a confirmá-la ou refutá-la. Por fim avançamos nas considerações finais que reunirão os principais achados do estudo, uma síntese das principais relações identificadas pelo trabalho e encontradas na literatura e também apontamentos para a continuidade de uma agenda de pesquisa em educação de jovens e adultos em especial no contexto prisional, lacuna ainda pouco preenchida pelos trabalhos existentes.

Este trabalho lançou mão dos microdados do ENCCEJA 2019 do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Em cada edição do exame, o Instituto disponibiliza sem a identificação do participantes, três tipos de dados²: i) ENCCEJA Nacional Regular – Exame aplicado no Brasil a jovens sem restrição de liberdade; ii) ENCCEJA Exterior Regular – Exame aplicado no exterior a jovens sem restrição de liberdade; iii) ENCCEJA Nacional PPL – Exame aplicado no Brasil a pessoas privadas de liberdade e jovens que cumprem medidas socioeducativas. Essa última base de dados é dividida em duas: uma delas com algumas características pessoais dos participantes (sexo e idade por exemplo) e informações acerca das provas realizadas e uma segunda base de dados com informações acerca da unidade prisional/socioeducativa, algumas poucas características socioeconômicas dos participantes e também dados acerca dos motivos de abandono escolar declarados pelos inscritos no exame.

O presente artigo entende o ENCCEJA como uma política pública, uma estratégia criada e implementada com vistas a sanar um problema que foi identificado e colocado na agenda pública. Tal política pública se insere no contexto da constatação de um elevado contingente de indivíduos que não frequentavam a escola e que não completaram a Educação Básica. Nesse sentido, a política de certificação via exame é entendida como uma alternativa de ampliação da escolaridade desse público.

É importante considerar as políticas de educação de jovens e adultos que são pano de fundo para a discussão em curso aqui, inclusive as críticas ao ENCCEJA apontam que o exame seria

² Além dos Microdados, o Inep também publica as Sinopses Estatísticas do ENCCEJA, que apresentam diversas informações sobre os participantes no exame. Disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-do-encceja>. Acesso em 24 de setembro de 2020.

um processo de desmobilização e esvaziamento das políticas de educação de adultos substituindo o direito a educação por um mecanismo de aligeiramento dos estudos que desvirtuava o papel da EJA (CATTELI, 2014).

2 EXAME NACIONAL PARA CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE JOVENS E ADULTOS-ENCCEJA

O ENCCEJA foi criado em 2002 pela Portaria nº 2.270 do Ministério da Educação. Essa normativa instituiu o ENCCEJA com o objetivo explícito de servir como “instrumento de avaliação para aferição de competências e habilidades de jovens e adultos em nível do ensino fundamental e do ensino médio” (Brasil, 2002). Esse mesma Portaria estabeleceu quatro objetivos para o exame, a saber:

I – construir uma referência nacional de auto avaliação para jovens e adultos por meio de avaliação de competências e habilidades, adquiridas no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais;

II – estruturar uma avaliação direcionada a jovens e adultos que sirva às Secretarias da Educação para que procedam à aferição ao reconhecimento de conhecimentos e habilidades dos participantes no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nos termos do artigo 38, §§ 1º e 2º da Lei 9.394/96 – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional(LDB);

III – oferecer uma avaliação para fins de classificação na correção do fluxo escolar, nos termos do art. 24, inciso I alínea “c” da Lei 9394/96;

IV – consolidar e divulgar um banco de dados com informações técnico pedagógicas, metodológicas, operacionais, socioeconômicas e culturais que possa ser utilizado para a melhoria da qualidade na oferta da educação de jovens e adultos e dos procedimentos relativos ao ENCCEJA” (BRASIL, 2002).

Apesar de demarcarmos 2002 como o ano de “nascimento” do ENCCEJA é preciso esclarecer que tal exame tem sua gênese no bojo da consolidação das avaliações em larga escala no Brasil. Catelli (2013), ao explicar o surgimento do ENCCEJA, destaca a importância do desenvolvimento das avaliações em larga escala no país, nos anos 90, iniciadas com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A certificação de adultos no exterior é uma atividade realizada pelo Brasil desde 1999 em particular para brasileiros residentes no Japão, executada em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Paraná, tal processo é considerado como um antecedente importante para a criação do ENCCEJA (BRASIL, 2000).

Nesse processo é importante considerar a atuação de instituições internacionais tais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A UNESCO foi responsável por organizar as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA) *lócus* privilegiado para discussão e aprimoramento das ideias e propostas de atuação em torno do conceito de aprendizagem ao longo da vida o que reverberou na reflexão acerca das políticas de certificação de jovens e adultos e seus significados.

Os exames de certificação colocados em prática em países tais como o Chile denominado Chilecalifica e no México que organizou todo um sistema de exames nacionais para certificação de adultos levado a cabo pelo Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) são também considerados por Catelli (2013) como experiências importantes a se considerar em estudos que tenham como objeto a estruturação de processos de certificação de adultos.

Em estudo conduzido por Vidolin (2017) a autora identifica que a primeira edição do ENCCEJA PPL foi realizada em 2013 através de convênio de adesão que era firmado entre a unidade prisional ou socioeducativa e o INEP. Entretanto, assim como o exame regular, que foi marcado por descontinuidades a edição prisional também foi afetada tendo a sua oferta paralisada em 2015. É importante destacar que, para além do interesse dos indivíduos privados de liberdade em participar do exame, na edição prisional é primordial o engajamento dos responsáveis pelas unidades no sentido de se comprometer em realizar a inscrição dos alunos assim como garantir a infraestrutura física e de segurança para a realização do exame que ocorre dentro dos muros dessas instituições.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

A tabela 1 apresenta a distribuição dos participantes por tipo de certificação assim como distingue os participantes entre regulares e aqueles que estão cumprindo medidas de restrição de liberdade. Em 2019, 2.973.376 indivíduos se inscreveram no ENCCEJA regular sendo que desse total 78,4% solicitavam certificação de Ensino Médio e 21,6% de Ensino Fundamental. Entre aqueles que estavam privados de liberdade o total de inscritos foi 65.169 distribuídos entre 57,4% pleiteando certificação de Ensino Fundamental e 42,6% a de Ensino Médio.

Nota-se assim, em 2019, uma maior demanda por certificação de Ensino Fundamental *vis a vis* a de Ensino Médio entre os participantes privados de liberdade do que entre aqueles que não estão, o que parece indicar um menor nível de escolaridade entre aqueles que estão no ambiente prisional ou socioeducativo.

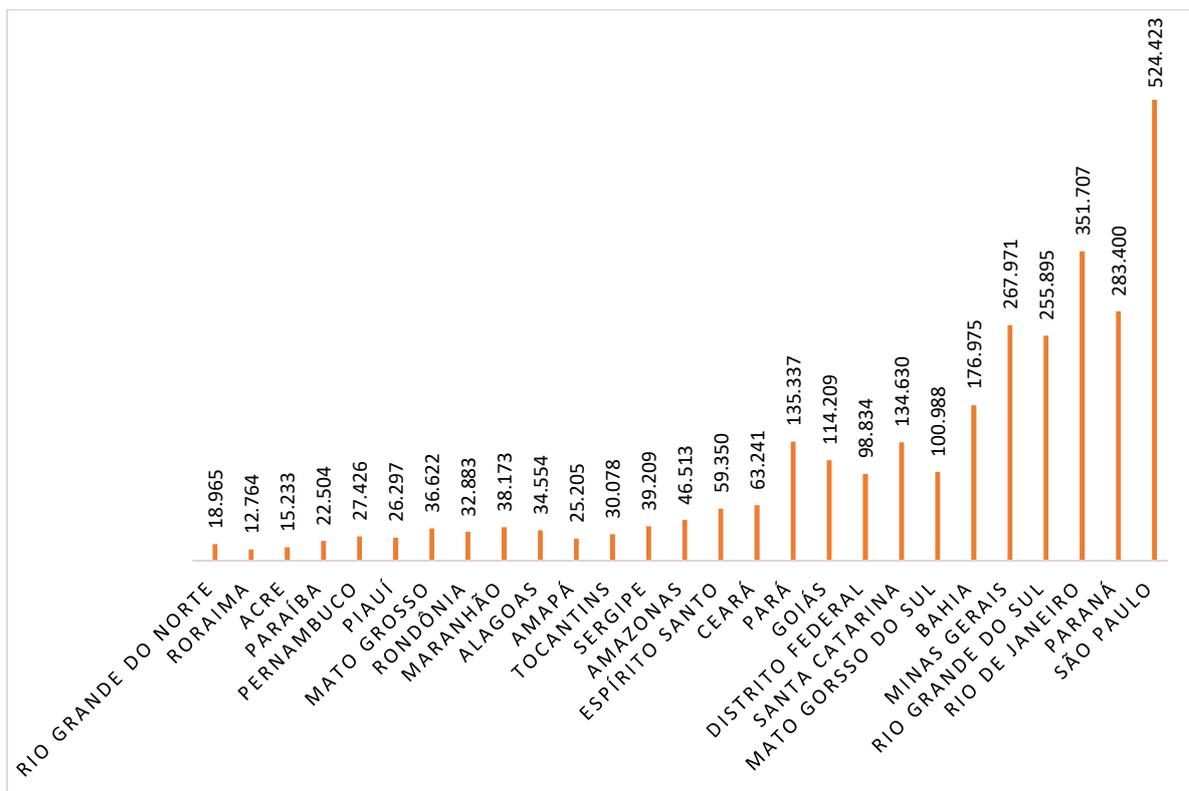
Tabela 1 – Distribuição dos participantes do ENCCEJA, por tipo de certificação – Brasil (2019)

Tipo de certificação	Regular		Prisional	
	Frequência	%	Frequência	%
Ensino Fundamental	641.579	21,6	37.386	57,4
Ensino Médio	2.331.797	78,4	27.783	42,6
Total	2.973.376	100,0	65.169	100,0

Fonte: Elaboração da autora com base nos Microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Os gráficos 1 e 2 apresentam a distribuição de inscritos no exame em 2019 por unidades da federação. No gráfico 1 estão as informações por UF daqueles que prestaram o ENCCEJA regular e assim é possível perceber que, em números absolutos, os estados de São Paulo (524.423), Rio de Janeiro (351.707), Paraná (283.400) e Minas Gerais (267.971) são aqueles responsáveis pelo maior quantitativo de inscritos. Os menores valores são observados nos estados da Paraíba (22.504), Rio Grande do Norte (18.965), Acre (15.233) e Roraima (12.764).

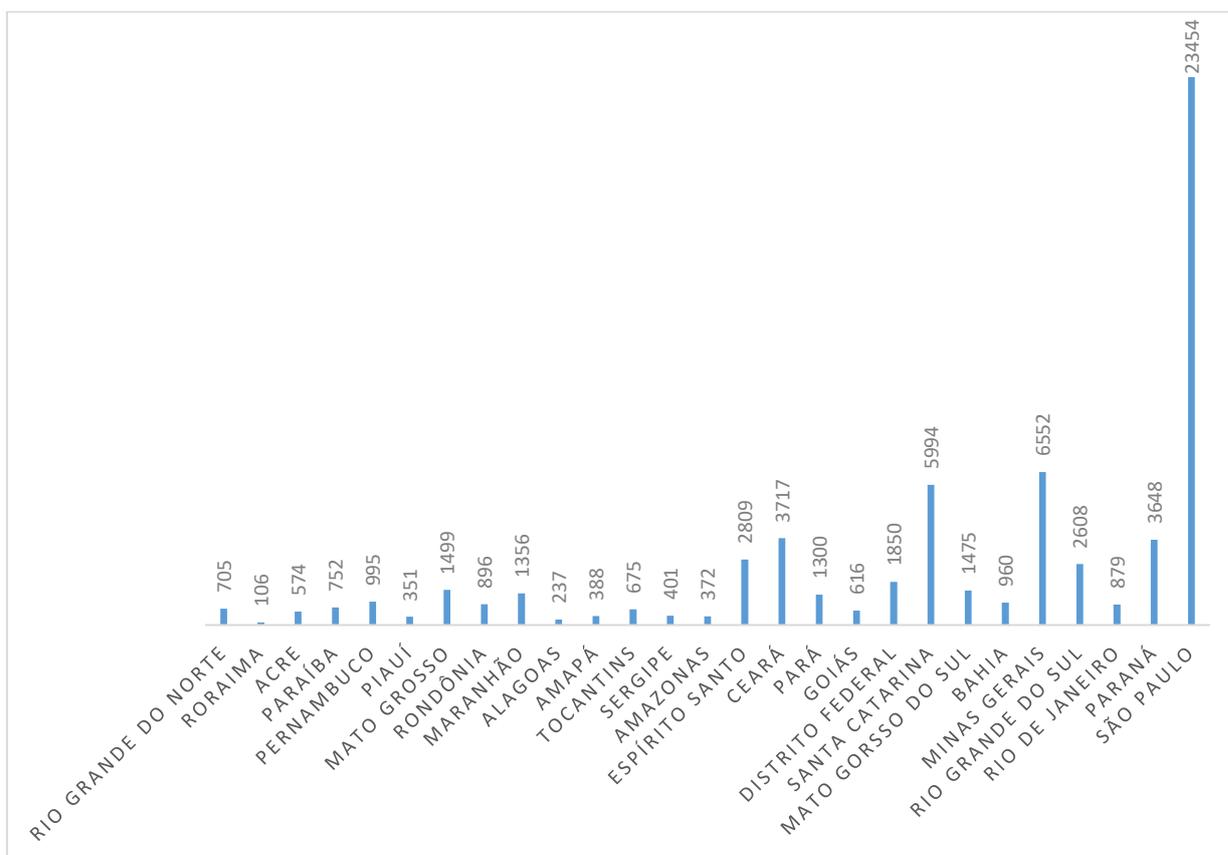
Gráfico 1 – Total de inscritos no ENCCEJA, por UF – regular (2019).



Fonte: Elaboração da autora com base nos Microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Já entre aqueles que cumprem medida restritiva de liberdade, os maiores quantitativos de inscritos foram registrados nos estados de São Paulo (23.454), Minas Gerais (6.552), Santa Catarina (5.994) e Ceará (3.717). Os estados do Amazonas (372), Piauí (351), Alagoas (237) e Roraima (106) foram aqueles com o menor número absoluto de inscritos no ENCCEJA que estavam em condição de privação de liberdade (GRÁFICO 2).

Gráfico 2 – Total de inscritos no ENCCEJA, por UF – prisional (2019).



Fonte: Elaboração da autora com base nos Microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

No que diz respeito ao sexo é possível perceber que, entre os participantes do ENCCEJA regular, 51,8% eram do sexo feminino e 48,2% eram do masculino. Já entre os participantes que estavam no sistema prisional ou socioeducativo 8,7% eram do sexo feminino e 91,3% eram do sexo masculino. É importante ponderar esse dado considerando que na população carcerária existe uma predominância de indivíduos do sexo masculino.

Tabela 2– Distribuição dos participantes do ENCCEJA, por sexo – Brasil (2019)

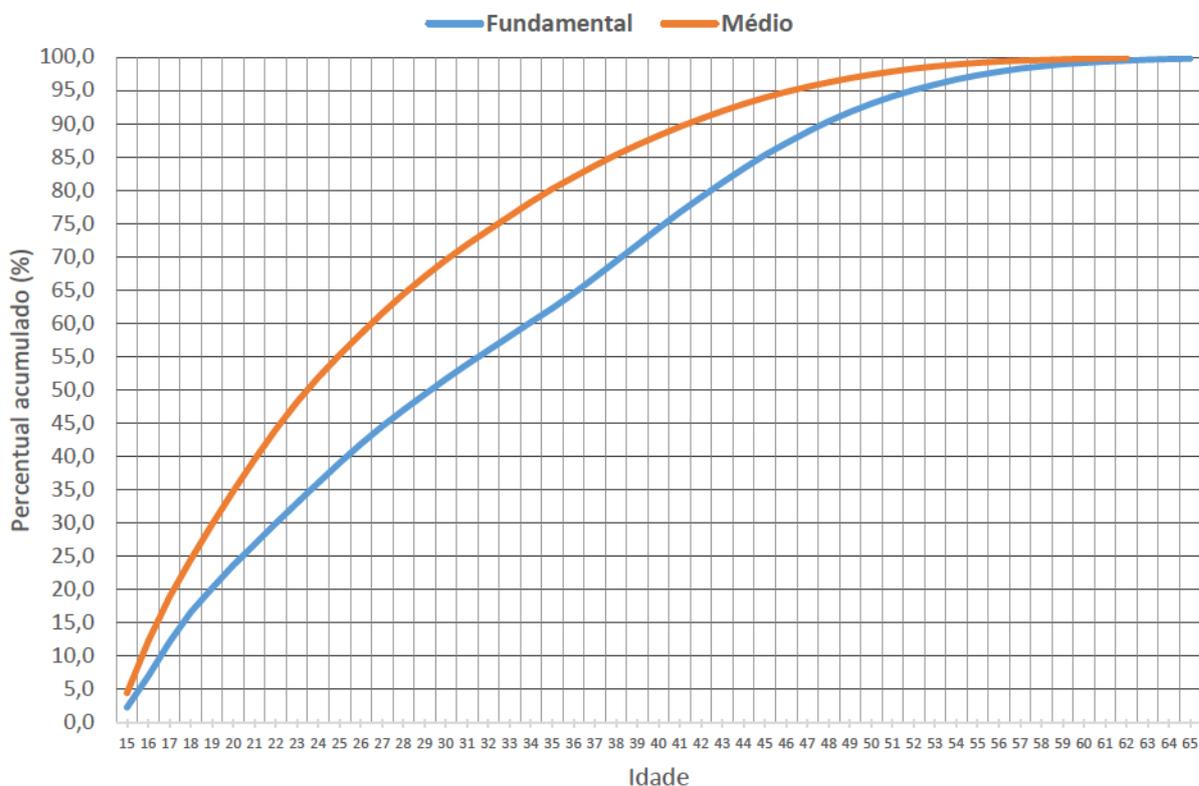
ENCCEJA	Regular		Prisional	
	Frequência	%	Frequência	%
Feminino	1.540.790	51,8	5665	8,7
Masculino	1.432.586	48,2	59504	91,3
Total	2.973.376	100,0	65.169	100

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

O Gráfico 3 apresenta informações sobre o percentual acumulado de participantes regulares por idade. Em 2019, no caso do ensino médio, 12,3% tinha idade igual ou inferior a 19 anos, 18,9% tinha 20 anos completos ou menos e mais de 39,5% dos participantes tinha idade igual ou inferior a 24 anos.

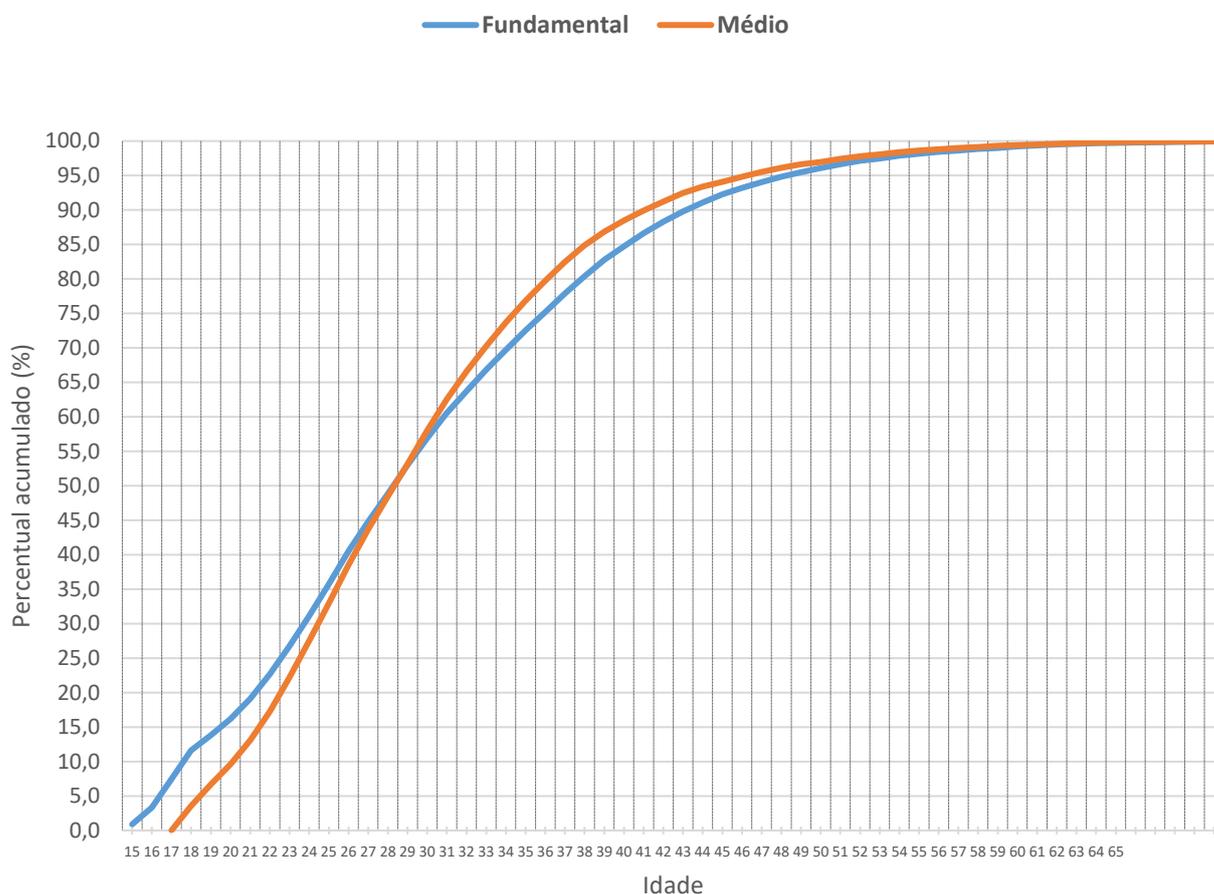
No que diz respeito a aqueles inscritos privados de liberdade em 2019, podemos perceber que, entre os que solicitaram certificação de ensino médio, 6,7% tinham idade igual ou inferior a 19 anos, 9,6% tinham 20 anos ou menos e 27,5% dos inscritos tinha idade igual ou inferior a 24 anos (GRÁFICO 4). Comparando os gráficos 3 e 4 que para os que solicitaram certificados de Ensino Médio, aqueles inscritos no ENCCEJA regular em 2019 são mais jovens do que os participantes que estavam cumprindo medida privativa de liberdade.

Gráfico 3 – Percentual acumulado dos participantes do ENCCEJA regular, por idade – Brasil (2019).



Fonte: Elaboração da autora com base nos Microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Gráfico 4 – Percentual acumulado dos participantes do ENCCEJA prisional, por idade – Brasil (2019).



Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

A escolaridade dos pais é um marcador social importante e é especialmente relevante para análise do alcance educacional dos indivíduos. A literatura que discute a importância do *background* familiar para explicar a continuidade dos estudos dos filhos encontram um efeito importante das variáveis de escolaridade do pai e da mãe (MASCARENHAS, 2005; REIS, 2011; BAYMA-FREIRE et al., 2015). De maneira geral, o nível de escolaridade dos pais dos participantes do ENCCEJA 2019 é baixo, entretanto comparando a escolaridade dos pais dos participantes regulares com aqueles que estão cumprindo medidas restritivas de liberdade é possível perceber uma menor escolarização desses últimos.

No que diz respeito a escolaridade do pai, observando a tabela 3 é possível perceber que, em 2019, 0,3% dos pais dos participantes da edição regular nunca estudaram, sendo que essa proporção para os participantes que estavam no sistema prisional era de 8,6%. Quanto ao Ensino Médio 46,0% dos pais dos participantes regulares e apenas 12,3% dos privados de liberdade tinham esse nível de escolaridade. Cumpre destacar também a diferença entre esses dois grupos no percentual de pai (genitor do sexo masculino) com Ensino Superior: 6,3% entre os participantes regulares e 3,4% entre os do sistema prisional (TABELA 3).

Tabela 3– Distribuição do nível de escolaridade do pai dos participantes do ENCCEJA, por sexo – Brasil (2019)

Nível de escolaridade	Regular	Prisional
Não estudou	0,3%	8,6%
Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário, 1º grau)	6,5%	26,6%
Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio, 1º grau)	39,7%	20,0%
Ensino Médio (antigo 2º grau)	46,0%	12,3%
Ensino Superior	6,3%	3,4%
Especialização	0,7%	0,7%
Mestrado	0,0%	0,4%
Doutorado	0,0%	0,4%
Não sei	0,2%	23,7%
Não informado	0,1%	3,9%

Fonte: Elaboração da autora com base nos Microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Quanto a escolaridade da mãe é possível perceber diferenças entre os dois grupos, entretanto a tendência de prejuízo para aqueles da edição prisional não é clara (TABELA 4). Em 2019, 30,2% das mães dos participantes da edição regular não tinham estudado ou apenas cursaram da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário, 1º grau), entre aqueles participantes da edição prisional esse valor era de 35,7%. No que se refere a escolarização de nível médio, notamos que 26,0% das mães dos participantes regulares cursaram o Ensino Médio, já entre os participantes que cumpriam medida restritiva de liberdade essa proporção era de 14,7%. No

que se refere ao Ensino Superior notamos uma vantagem para o grupo dos participantes da edição prisional *vis a vis* ao grupo dos participantes da edição regular, visto que 1,4% das mães dos participantes da edição regular tinham Ensino Superior e 4,4% das mães daqueles participantes da edição prisional.

Tabela 4– Distribuição do nível de escolaridade da mãe dos participantes do ENCCEJA, por sexo – Brasil (2019)

Nível de escolaridade	Regular	Prisional
Não estudou	0,1%	9,0%
Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário, 1º grau)	30,1%	26,7%
Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio, 1º grau)	42,0%	24,6%
Ensino Médio (antigo 2º grau)	26,0%	14,7%
Ensino Superior	1,4%	4,4%
Especialização	0,2%	0,9%
Mestrado	0,0%	0,5%
Doutorado	0,0%	0,4%
Não informado	0,1%	3,0%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Associada a escolaridade dos pais está o processo de escolarização dos filhos como apontado anteriormente. A tabela 5 informa a faixa etária em que os participantes do ENCCEJA 2019 deixaram a escola. Através dela é possível perceber que entre os participantes da edição regular 0,9% nunca frequentaram a escola ao passo que esse percentual era de 0,8% no grupo de participantes privados de liberdade. Nota-se que no grupo dos participantes do ENCCEJA regular 2,9% deixaram a escola com menos de 10 anos de idade e entre os inscritos no ENCCEJA prisional esse valor foi de 3,4%. Para a faixa etária entre 10 e 14 anos é importante ressaltar o dado de que a proporção dos participantes do ENCCEJA que deixaram a escola nessa faixa etária é maior entre aqueles da versão regular (26,6%) do que esse valor entre os participantes do ENCCEJA que estavam no sistema prisional (21,2%). Chama atenção o percentual elevado e similar de participantes que deixaram a escola na faixa etária entre 15 e

18 anos: 48,9% dos participantes do ENCCEJA regular e 48,5% entre os participantes privados de liberdade.

Conveniente apontar a diferença entre esses dois grupos quanto a estar frequentando a escola no momento do exame. Entre os participantes da edição regular 8,3% estavam frequentando a escola, sendo que entre os participantes privados de liberdade esse valor era de 2,9%.

Tabela 5 – Faixa etária em que o participante deixou a escola– Brasil (2019)

Situação	Regular	Prisional
Nunca frequentei a escola	0,9%	0,8%
Estou frequentando a escola	8,3%	2,9%
Menos de 10 anos	2,9%	3,4%
Entre 10 e 14 anos (inclusive)	26,6%	21,2%
Entre 15 e 18 anos (inclusive)	48,9%	48,5%
Entre 19 e 24 anos (inclusive)	8,4%	11,0%
Entre 25 e 30 anos (inclusive)	2,3%	1,6%
Mais de 30 anos	1,7%	0,6%
Não informado	0,0%	10,0%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

A literatura já mencionada anteriormente evidenciou o efeito da escolaridade dos pais no alcance educacional dos filhos e também na inserção desses últimos no mercado de trabalho. Entretanto, vale a pena mencionar outras dimensões associadas a escolaridade que afetam o bem-estar dos indivíduos. McPherson *et al.* (2006) por exemplo, identificam que a escolaridade parece exercer também um papel importante na estruturação de laços sociais, indivíduos mais escolarizados apresentam mais laços do que aqueles com menor nível de instrução.

Especialistas em desigualdade social apontam a educação como uma fonte fundamental para superação da pobreza, em especial em contextos altamente credencialistas como o brasileiro.

A escolaridade é um ativo fundamental para que os indivíduos possam acessar as distintas oportunidades oferecidas pelo mercado, Estado e também sociedade. Assume-se que há uma relação inversa entre o grau de instrução do indivíduo e a vulnerabilidade, ou seja, quanto menor o grau de instrução, maior a vulnerabilidade. Desse modo, reconhece-se a educação como um recurso fundamental para ativar a capacidade dos pobres para superar a condição de pobreza

A exploração dos dados de escolaridade dos pais e também do alcance educacional dos participantes do ENCCEJA tanto regular como prisional nos permitem perceber que ambos os grupos são marcados por um contexto de baixa escolarização. Nesse aspecto é possível afirmar que os participantes dos dois grupos são oriundos de um ambiente marcado pelo baixo ou nenhum acesso a oportunidades educacionais e políticas de permanência na escola.

2.2 MOTIVOS PARA O ABANDONO

A família é apontada pela literatura como uma instituição que influencia a trajetória escolar dos indivíduos com repercussões importantes em termos de resultados educacionais. De maneira mais específica características tais como escolaridade dos pais, organização da família, presença mais significativa de cuidadores e questões mais subjetivas tais como percepções acerca da importância da educação e expectativas educacionais em relação ao estudantes parecem exercer um papel importante no processo de escolarização dos indivíduos (RUMBERGER, 1983; DE WITTE ET. ALL, 2013).

O suporte familiar é entendido como primordial para o sucesso educacional dos indivíduos. A família é ente principal de fornecimento de suprimentos materiais para que seja possível o acesso e permanência na escola de crianças e jovens. Adicionalmente é fonte de apoio emocional e psicológico para o desenvolvimento do sujeito de maneira mais ampla sendo o processo de escolarização uma dimensão relevante desse processo.

Bourdieu (2005) ao estudar a formação do capital cultural e o efeito do estoque desse ativo na vida dos sujeitos destaca que a influência da família na transmissão dos valores e de uma cultura que valoriza a escolarização, os hábitos de leitura e consumo de bens culturais tais como frequência a teatros e cinemas por exemplo. Adicionalmente o autor evidencia uma dimensão mais subjetiva através dos níveis de expectativa colocada sobre o alcance e o sucesso educacional dos filhos.

A tabela 6 apresenta o grau de influência da falta de apoio da família na não frequência ou abandono da escola regular comparando essa informação entre os participantes de 2019 no ENCCEJA regular com aqueles da edição prisional. A escala de resposta foi criada de maneira que 0 significa que esse fator não influenciou em nada a “decisão” do participante em não frequentar ou abandonar da escola regular e 5 significa que esse fator influenciou muito. Analisando a tabela 6 e comparando as duas extremidades dessa escala de resposta, podemos perceber que, para 74% dos participantes regulares do ENCCEJA, a falta de apoio da família não influenciou em nada o fato deles terem deixado de frequentar ou terem abandonado a escola, já no grupo daqueles que cumpriam medida restritiva de liberdade esse valor foi de 58,7%. No outro extremo da escala notamos que 15,1% dos participantes da versão prisional atribuíram a falta de apoio da família como tendo influenciado muito ao passo que entre os participantes regulares esse percentual foi de 6,7%.

Tabela 6 – Grau de influência da falta de apoio da família na não frequência ou abandono da escola regular – Brasil (2019)

Grau de influência	Regular	Prisional
0	74,0%	58,7%
1	7,5%	7,6%
2	4,8%	6,9%
3	4,3%	7,4%
4	2,7%	4,3%
5	6,7%	15,1%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Trazendo essa discussão para os dados apresentados na tabela 6 é possível ponderarmos acerca da influência da família nos processos de rompimento com a escola, mas também extrapolarmos a reflexão a partir da importância dessa instituição para a prevenção do envolvimento dos sujeitos em atividades que se caracterizam como contrárias ao estabelecido no ordenamento

legal que podem levar esses indivíduos a condição de privação de liberdade agravando ainda mais a vulnerabilidade social desses sujeitos e suas chances de mobilidade social.

Demandas colocadas pelas responsabilidades associadas ao casamento e nascimento dos filhos são variáveis também importantes a serem consideradas em estudos que se dedicam a entender a trajetória educacional dos indivíduos. A literatura identifica a relação entre abandono escolar e casamento e parto precoce, porém essas associações variam entre os sexos com prejuízo para o sexo feminino (HOWELL E FRESE, 1982; MARINI, 1978; WAITE E MOORE, 1978). Pela limitação da base de dados do ENCCEJA prisional, que não disponibiliza a variável sexo para ser examinada associada aos motivos do abandono para ambos os grupos, a análise realizada aqui não faz essa desagregação porém, ressalta-se que essa especificação seria fundamental para compreender a influência do casamento e filhos na não frequência e abandono escolar visto as diferenças dos papéis de gênero e as desigualdades educacionais que essas diferenças ensejam.

Analisando a tabela 7 é possível perceber que entre os participantes do ENCCEJA regular 71,2% declararam que motivos pessoais tais como casamento e filhos não influenciaram em nada na não frequência ou abandono da escola regular, já entre os participantes privados de liberdade esse valor era de 45,2%. Observando aqueles que declararam casamento/filhos influenciaram muito na não frequência ou abandono da escola regular essas proporções foram 7,2% entre os participantes do ENCCEJA regular e 27,1% entre aqueles da edição prisional. Essa comparação indica para um peso maior dessa dimensão no grupo de participantes privados de liberdade *vis a vis* aos participantes da edição regular.

Tabela 7 – Grau de influência de motivos pessoais (casamento, filhos) na não frequência ou abandono da escola regular – Brasil (2019)

Grau de influência	Regular	Prisional
0	71,2%	45,2%
1	8,3%	7,0%
2	5,5%	6,6%
3	5,0%	8,2%
4	2,8%	5,9%
5	7,2%	27,1%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Destaca-se nessa análise (TABELA 7) o peso maior dos motivos pessoais para aqueles sujeitos privados de liberdade do que para aqueles que estão em liberdade. Considerando o fato que os participantes do ENCCEJA prisional são em sua maioria do sexo masculino e na versão regular a maioria é do sexo feminino é importante ponderar e melhor refletir acerca do significado desses motivos pessoais (casamento, filhos) para esses dois grupos. É possível especular, baseando-nos na lógica da distribuição das responsabilidades impostas pelos papéis de gênero que para um grupo essa influência pode estar ligada a questões impostas pela demanda para o cuidado com a família e a casa e para outro essa influência está ligada a questões associadas ao provimento material da família.

Questões de ordem mais individual também podem ser consideradas em análises que discutam os motivos do abandono escolar tais como o interesse ou a falta de interesse em estudar. Foge dos objetivos desse trabalho explorar as relações entre as aspirações e interesses individuais e o papel da estrutura social na conformação dessas aspirações. Entretanto, é importante esclarecer que a autora entende que a produção dessas aspirações não se dá fora dos constrangimentos impostos pela sociedade brasileira que é tão desigual na distribuição de oportunidades educacionais e de acesso a bens tanto materiais como simbólicos.

Feita essa ponderação é possível perceber através da observação da tabela 8 que, 35,4% dos participantes do ENCCEJA regular afirmaram que a falta de interesse em estudar não

influenciou em nada a “decisão” de não frequentar ou abandonar a escola regular entre os participantes do ENCCEJA prisional essa proporção é de 33,2%. Entre os participantes privados de liberdade 20,9% declararam que a falta de interesse em estudar influenciou muito entre os participantes do ENCCEJA regular esse valor foi de 32,1%

Tabela 8 – Grau de influência da falta de interesse em estudar na não frequência ou abandono da escola regular – Brasil (2019).

Grau de influência	Regular	Prisional
0	35,4%	33,2%
1	6,3%	9,8%
2	7,1%	11,7%
3	10,3%	17,3%
4	8,8%	7,1%
5	32,1%	20,9%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

Adicionalmente é importante considerar questões de ordem mais estrutural tais como a presença de escolas próximas ao domicílio assim como a existência de vagas. A tabela 9 informa acerca do grau de influência da ausência de escola pública perto de casa na não frequência ou abandono da escola regular, por ela é possível observar que 20,7% dos inscritos no ENNCEJA regular declararam que esse fator não influenciou em nada o fato desse não ter frequentado ou abandonado a escola regular ao passo que entre os inscritos privados de liberdade esse percentual era de 54,3%. No que diz respeito a percepção de que a ausência de escola pública perto de casa teve uma grande influência na não frequência ou abandono da escola regular 41,5% dos participantes regulares declararam essa percepção e 14,7% dos participantes da edição prisional informaram essa avaliação.

Tabela 9– Grau de influência da ausência de escola pública perto de casa na não frequência ou abandono da escola regular – Brasil (2019).

Grau de influência	Regular	Prisional
0	20,7%	54,3%
1	5,3%	9,5%
2	7,6%	9,0%
3	12,8%	8,0%
4	12,2%	4,5%
5	41,4%	14,7%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

É sabido que a simples presença da escola em um determinado local é condição necessária, mas não o suficiente para efetivação da matrícula de todos os que dela necessitam, é fundamental também a existência de vagas. A tabela 10 apresenta o grau de influência da inexistência de vaga na escola pública na não frequência ou abandono da escola regular para os participantes do ENCCEJA em 2019, nessa tabela é possível perceber que 51,4% dos participantes regulares informaram que a inexistência de vaga na escola pública não teve nenhuma influência na “decisão” de não frequentar ou abandonar a escola regular entre os inscritos na edição prisional esse valor foi de 55,6%. No que diz respeito a percepção de grande influência, 6,3% dos participantes regulares declararam essa opção ao passo que essa foi a percepção identificada por 12,9% dos participantes do ENCCEJA prisional.

Tabela 10 – Grau de influência da inexistência de vaga na escola pública na não frequência ou abandono da escola regular – Brasil (2019)

Grau de influência	Regular	Prisional
0	51,4%	55,6%
1	12,9%	10,7%
2	12,3%	8,0%
3	12,3%	8,2%
4	4,8%	4,5%
5	6,3%	12,9%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

A necessidade de trabalhar é uma variável importante a se considerar quando analisamos a trajetória escolar dos indivíduos. A transição escola-trabalho é um momento importante a ser considerado nas análises que se dedicam a compreender os motivos para o abandono escolar. Esse momento da vida coincide também com mudanças em termos do ciclo de vida dos indivíduos marcadas por alterações quanto a formação tanto física, mental e também de identidade. Nesses processos é comum o anseio por maior autonomia em relação a família, independência essa buscada, entre outros caminhos, através da inserção no mercado de trabalho. Em contextos de maior privação esse desejo de autonomia é atravessado também pela necessidade de ajudar os pais, ou responsáveis no sustento da família (DE WHITE et al, 2013).

A tabela 11 apresenta a percepção acerca da magnitude da influência do trabalho e falta de tempo na não frequência ou abandono da escola regular dos participantes do ENCCEJA 2019. Nessa tabela é possível perceber que 50,2% dos participantes do ENCCEJA regular declararam que essa dimensão não teve nenhuma influência na sua “decisão” de não estudar ou não dar continuidade aos estudos, já entre os participantes do ENCCEJA prisional é 27,9%. Contrariamente é possível perceber que quando observamos a categoria grande influência notamos um percentual de participantes do exame privados de liberdade (35,9%) enquanto para os participantes regulares esse valor foi de 13,4%. Essa diferença parece indicar uma maior vulnerabilidade dos participantes da edição prisional do ENCCEJA *vis a vis* aqueles da edição regular.

Tabela 11 – Grau de influência do trabalho e falta de tempo na não frequência ou abandono da escola regular – Brasil (2019)

Grau de influência	Regular	Prisional
0	50,5%	27,9%
1	9,9%	7,2%
2	10,0%	7,7%
3	10,7%	11,2%
4	5,4%	10,1%
5	13,4%	35,9%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

É importante cotejar essa análise da percepção do grau de influência do trabalho e a falta de tempo com informações acerca da idade em que os participantes começaram a trabalhar. A tabela 12 apresenta essa informação por faixa etária comparando a idade em que começou a trabalhar entre os participantes do ENCCEJA regular com aqueles do ENCCEJA prisional. A observação de tal tabela permite perceber que 26,1% dos participantes da edição regular do exame começaram a trabalhar antes dos 14 anos entre aqueles participantes em situação de privação de liberdade esse percentual era de 39,4%. Na faixa etária entre 14 e 16 anos os percentuais são mais próximos entre esses dois grupos de participantes: 33,3% entre os participantes regulares e 31,9% entre os participantes do ENCCEJA prisional. Na faixa etária acima dos 18 anos a diferença entre esses grupos se acentua novamente visto que 16,3% dos participantes regulares informaram ter começado a trabalhar após aos 18 anos já que entre os participantes da edição da versão prisional esse percentual era de 6,3%.

Tal análise parece revelar que a questão da transição escola trabalho constitui fator relevante para se compreender os motivos para o abandono escolar. Revela também que essa vulnerabilidade se mostra mais aguda na trajetória de vida daqueles participantes do ENCCEJA prisional desnudando um quadro ainda mais complexo quando se pensa em estratégias para esse público em específico.

Tabela 12– Faixa etária em que o participante começou a trabalhar – Brasil (2019)

Situação	Regular	Prisional
Antes dos 14 anos	26,1%	39,4%
Entre 14 e 16 anos	33,3%	31,9%
Entre 17 e 18 anos	24,0%	11,0%
Após 18 anos	16,3%	6,3%
Não informado	0,3%	11,4%

Fonte: Elaboração da autora com base nos microdados do ENCCEJA/INEP (2019)

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante pontuar aqui que tanto abandono escolar precoce como evasão são problemas complexos, multifatoriais que envolvem tanto questões de ordem individual como estruturais. Desse modo é importante esclarecer que, as explorações feitas aqui não buscam atribuir causalidades, mas apresentar informações acerca dessas questões a partir da análise de um público específico: os participantes do ENCCEJA 2019 comparando aqueles regulares com aqueles em situação de privação de liberdade.

No que diz respeito ao perfil etário para os participantes que solicitaram certificação de Ensino Médio, aqueles inscritos no ENCCEJA regular em 2019 são mais jovens do que os participantes que estavam cumprindo medida privativa de liberdade. Quanto ao sexo é possível perceber uma predominância de participantes do sexo masculino no ENCCEJA prisional (91,3%) ao passo que na edição regular a participação entre os dois sexos é mais parecida, mas com predominância do sexo feminino (51,8%).

Recuperando a dimensão da escolaridade dos pais como dimensão central para os resultados educacionais dos filhos, é possível afirmar que de maneira geral o nível de escolaridade dos pais dos participantes do ENCCEJA 2019 é baixo, entretanto comparando a escolaridade do pai (sexo masculino) dos participantes regulares com aqueles que estão cumprindo medidas restritivas de liberdade é possível perceber uma menor escolarização desses últimos. No que se

refere a escolaridade da mãe é possível perceber diferenças entre os dois grupos, entretanto a tendência de prejuízo para aqueles da edição prisional não é clara.

Conveniente destacar o alto e similar percentual de participantes que deixaram a escola na faixa etária entre 15 e 18 anos: 48,9% dos participantes do ENCCEJA regular e 48,5% entre os participantes privados de liberdade, indicando essa faixa etária como uma etapa crítica para as decisões de continuação dos estudos. Chama atenção também a diferença entre esses dois grupos quanto a estar frequentando a escola no momento do exame. Entre os participantes da edição regular 8,3% estavam frequentando a escola, sendo que entre os participantes privados de liberdade esse valor era de 2,9%.

Recobrando a discussão pormenorizada feita anteriormente acerca dos motivos para o abandono escolar declarados pelos participantes dos dois grupos vale a pena destacar que, comparando as duas extremidades da escala de resposta (0=nenhuma influência e 5=grande influência) podemos perceber que, para 74% dos participantes regulares do ENCCEJA, a falta de apoio da família não influenciou em nada o fato deles terem deixado de frequentar ou terem abandonado a escola, já no grupo daqueles que cumpriam medida restritiva de liberdade esse valor foi de 58,7%. Lançando o olhar para a outra ponta da escala notamos que 15,1% dos participantes da versão prisional atribuíram a falta de apoio da família como tendo influenciado muito ao passo que entre os participantes regulares esse percentual foi de 6,7%.

No que se refere a dimensão casamento/filhos, a comparação entre os participantes da edição regular com aqueles privados de liberdade aponta para uma importância maior dessa dimensão no grupo de participantes privados de liberdade *vis a vis* aos participantes da edição regular.

Lançando o olhar sobre a questão da influência da existência de vaga na escola pública na não frequência ou abandono da escola, notou-se que 6,3% dos participantes regulares declararam essa questão como de grande importância ao passo que essa foi a percepção identificada por 12,9% dos participantes do ENCCEJA prisional. No que diz respeito ao grande grau de influência do trabalho e falta de tempo na não frequência ou abandono da escola regular identificamos um percentual de participantes do exame privados de liberdade (35,9%) enquanto para os participantes regulares esse valor foi de 13,4%. Essa diferença aponta no sentido de uma maior precariedade econômica dos sujeitos participantes da edição prisional do ENCCEJA *vis a vis* aqueles da edição regular.

Tal comparação parece indicar que os participantes do ENCCEJA prisional são um subgrupo de maior vulnerabilidade social e exclusão educacional dentro de um conjunto maior de

indivíduos que, apesar de terem acessado o direito a educação, não receberam suporte adequado para cursar essa trajetória de formação e alcançar níveis mais elevados de escolarização. Na tentativa de dialogar com a hipótese de que os participantes do ENCCEJA regular e o ENCCEJA prisional seriam grupos com motivações distintas para romper com o processo de escolarização, não parece adequado entender dessa forma.

Diante dos dados apresentados aqui, analisados a luz da literatura que se dedica a compreensão dos motivos de abandono, parece possível afirmar que, de maneira geral, ambos os grupos são formados por sujeitos vulneráveis, oriundos de famílias com baixa escolaridade e capital cultural, a diferença entre esses grupos parece estar no grau de vulnerabilidade social e fragilidade de vínculos que esses foram “capazes” de estabelecer o que ensejou em rompimento social para um grupo e marginalidade social para outros, ou seja, são ambos frutos de um processo educacional excludente e reprodutor de desigualdades.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Alexandre. Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade: perspectivas e desafios. *Paidéia*, v. 6, n. 7, 2009.

BAYMA-FREIRE, Hilda; ROAZZI, Antonio; ROAZZI, Maira M. O nível de escolaridade dos pais interfere na permanência dos filhos na escola?|| Does parental education level interferes with the permanence of children in school?. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, v. 2, n. 1, p. 35-40, 2015.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 6ª ed. Organização e seleção Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2005.

CASTRO, Ana Cristina de. Professoralidade docente na EJA: Cadeados que se abrem e fecham para os processos de leiturização como prática de letramento nas prisões do DF. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, [S.l.], v. 5, n. 3, p. 247-254, ago. 2018. ISSN 2359-2494. Disponível em: <<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/403>>. Acesso em: 22 out. 2020.

CATELLI Jr., R., Gisi, B., & Serrão, L. F. S. (2014). ENCCEJA: cenário de disputas na EJA. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(238), 721-744. Acessado em 4 de dezembro de 2020 em <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a05v94n238.pdf>

DE WITTE, K. et al. A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, [S.l.], v. 10, p. 13-28, Apr. 2013.

JULIÃO, E. F. Educação e trabalho como propostas políticas de Execução penal. *Alfabetização e Cidadania: Revista de Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, p.18-37, 2007.

_____. A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. *Revista Em Aberto*. Brasília, v. 24, n. 86, p. 141 -155, nov. 2011. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2583/1772>>. Acesso em: 22 out. 2020.

_____. Política pública de educação penitenciária: contribuição para o diagnóstico de experiência do Rio de Janeiro. 2003. Dissertação – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

MCPHERSON, Miller; SMITH-LOVIN, Lynn; BRASHEARS, Matthew E. Social isolation in America: Changes in core discussion networks over two decades. *American sociological review*, v. 71, n. 3, p. 353-375, 2006.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento; ALMEIDA, Leandro S.; BARCA, Alfonso. Atribuições causais e rendimento escolar: impacto das habilitações escolares dos pais. 2005.

MUÑOZ, Vernor. O direito à educação das pessoas privadas de liberdade. Em *Aberto*, v. 24, n. 86, 2012. Disponível em <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2315/2278>.

PEREIRA, A. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO: O QUE DIZEM OS PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES?. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 11, n. 24, p. 245-252, 19 jan. 2018.

REIS, Mauricio Cortez; RAMOS, Lauro. Escolaridade dos pais, desempenho no mercado de trabalho e desigualdade de rendimentos. *Rev. Bras. Econ.*, Rio de Janeiro, v. 65, n. 2, p. 177-205, June 2011. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003471402011000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em 19 dezembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S0034-71402011000200004>.

RUMBERGER, Russell W. “Dropping Out of High School: The Influence of Race, Sex, and Family Background.” *American Educational Research Journal* 20, no. 2, p.p. 199–220, 1983. Disponível em <https://doi.org/10.3102/00028312020002199>. Acessado em 19 de dezembro de 2020.

SANTOS, Robson dos; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. Análise das taxas de abandono nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio a partir das características das escolas. In: MORAES, Gustavo Henrique Moraes; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. Albuquerque (org.). *5 anos de Plano Nacional de Educação*. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. 10 v: il. – (Coleção Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais; v. 2).

SHAVIT, Y.; MÜLLER, W. *From school to work: a comparative study of educational qualifications and occupational destinations*. Oxford: Clarendon Press; New York: Oxford Univ., 1998.

VIDOLIN, Lucimara Aparecida de Moura. *Educação no sistema prisional: desafios, expectativas e perspectivas*. 2017. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.