

DO BANQUINHO AO CADERNINHO: DISCRICIONARIEDADE E ESTIGMA NOS PROCEDIMENTOS DE MATRÍCULA EM ESCOLAS CARIOCAS

DE LA BANQUETA AL CUADERNO: DISCRECIÓN Y ESTIGMA EN PROCEDIMIENTOS DE MATRÍCULA EN ESCUELAS CARIOCAS

FROM BENCH TO SMALL NOTEBOOK: DISCRETION AND STIGMA IN ENROLLMENT PROCEDURES IN CARIOCAS'S SCHOOLS

Ryna Wanzeler de OLIVEIRA¹
Ana pires do PRADO²
Rodrigo ROSISTOLATO³

RESUMO: O artigo analisa os procedimentos de matrícula de escolas municipais do Rio de Janeiro. Partimos da ideia de que os gestores da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e das escolas são os burocratas responsáveis pela implementação da política de matrícula e podem agir de forma discricionária no atendimento ao público. Consideramos que suas percepções sobre as escolas, estudantes e famílias estão pautadas em estigmas. Utilizamos entrevistas realizadas com a assessoria da CRE e com diretores de escolas da mesma região da cidade. Os resultados evidenciam discricionariade da burocracia nos procedimentos de matrícula e revelam a produção e reprodução de estigmas das escolas, reforçando um cenário de desigualdade educacional e com tendência à iniquidade na distribuição de vagas.

PALAVRAS-CHAVE: Burocracia educacional. Políticas de matrícula escolar. Burocracia de nível de rua. Estigma.

RESUMEN: *El artículo analiza los procedimientos de matrícula de las escuelas municipales de Rio de Janeiro. Partimos de la idea de que los directivos de la Coordinación Regional de Educación (CRE) y las escuelas son los burócratas responsables de implementar la política de matrícula y pueden actuar de manera discrecional en la atención al público. Consideramos que sus percepciones sobre las escuelas, los estudiantes y las familias se basan en estigmas. Utilizamos entrevistas realizadas con la CRE y los directores de escuelas de la misma región de la ciudad. Los resultados muestran discrecionalidad de la burocracia en los procedimientos de matrícula y revelan la producción y reproducción de estigmas en las escuelas, reforzando un escenario de desigualdad educativa y una tendencia a la inequidad en la distribución de plazas.*

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9218-5713>. E-mail: rynawanzel@yahoo.com.br

² Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação. Doutorado em Antropologia (UAB/Espanha). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5897-6503>. E-mail: anapprado@yahoo.com

³ Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Professor Associado da Faculdade de Educação e coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação. Doutorado em Antropologia Social (UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4025-0632>. E-mail: rodrigo.rosistolato@gmail.com

PALABRAS CLAVE: Burocracia educativa. Políticas de matrícula escolar. Burocracia de nível de calle. Estigma.

ABSTRACT: *The article analyzes the enrollment procedures of municipal schools in Rio de Janeiro. We consider that Regional Education Coordination (CRE) and school are the bureaucrats responsible for implementing the enrollment policy and may act in a discretionary way. We consider that their perceptions about schools, students and parents are based on stigmas. We used interviews carried out with regional staff and with school directors. The results show the bureaucracy's discretion in enrollment procedures and reveal the production and reproduction of stigmas in schools, reinforcing a scenario of educational inequality and a tendency towards inequity in the distribution of places.*

KEYWORDS: *Educational bureaucracy. School enrollment policy. Street level bureaucracy. Stigma.*

Introdução

“MB” então vai pra Safira. E aí, a gente acaba ficando com os “R”.
(Dorothy, diretora da E. M. Turmalina⁴)

O trecho em destaque é parte da entrevista realizada com uma diretora que narrava o processo de matrícula escolar entre as escolas da rede municipal do Rio de Janeiro. Ela descrevia como as escolas de primeiro segmento do ensino fundamental enviavam os alunos, no processo denominado de remanejamento, para as escolas de segundo segmento. A diretora indicou que algumas escolas recebiam os alunos de famílias “mais estruturadas” e com “conceito MB” (Muito Bom) e outras tinham que “ficar com os R (Regular)”⁵.

A descrição da diretora revela uma situação na rede municipal carioca já analisada na literatura sociológica: a distribuição dos alunos na matrícula entre as unidades escolares não ocorre exclusivamente de forma aleatória, tendo a burocracia educacional um papel ativo no processo de concessão de vagas. (ALMEIDA, 2019; BRUEL, 2014; CARVALHO, 2014; MOREIRA, 2014; OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019). O conjunto de ações dos burocratas envolve, conforme demonstraremos, ações discricionárias, no sentido proposto por Lipsky (2019); e acabam por contribuir não somente com a reprodução de desigualdades no interior das redes de ensino, mas também com a produção de novas formas de desigualdade.

⁴ Todos os nomes são fictícios.

⁵ A Secretaria Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro avalia o processo de aprendizagem dos estudantes com conceitos.

A política de matrícula no município do Rio de Janeiro, embora possua regras e procedimentos delimitados na legislação, têm os gestores da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e os gestores escolares como responsáveis pela sua implementação. Essa configuração permite que os gestores atuem com autonomia e com ações discricionárias sobre a concessão de vagas para os estudantes, orientados pelas suas percepções e decisões, dentro dos limites da lei. Os implementadores das políticas agem em um campo de possibilidades e no processo de implementação há uma série de ações pontuais que não contradiz necessariamente o texto da lei, mas que podem ser antagônicas ao espírito da lei (LIPSKY, 2019; MAYNARD-MOOD; MUSHENO, 2003). Essa ação acontece num espaço dinâmico que também depende da capacidade de navegação social dos gestores.

Nesta perspectiva, o objetivo geral deste artigo é analisar as ações e interações da burocracia escolar – CRE e diretores escolares - no processo de matrícula e sua consequente produção e reprodução de estigmas (GOFFMAN, 1988). Analisaremos a legislação municipal de matrículas e trabalharemos com o conjunto de entrevistas realizadas com diretores de escolas municipais do 1º e 2º segmento do ensino fundamental de uma região da cidade e a entrevista realizada com a responsável pela matrícula da CRE.

Há pesquisas anteriores sobre os procedimentos de matrícula na rede municipal do Rio de Janeiro (ALMEIDA, 2019; BRUEL, 2014; CARVALHO, 2014; OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019), mas elas não enfocam o papel da CRE no processo. Essa é uma das contribuições do nosso artigo que introduz essa instância nas reflexões sobre a burocracia de nível de rua nas políticas educacionais (LIPSKY, 2019). Além disso, a relevância em tratar essas questões origina-se no debate sobre as desigualdades de oportunidades educacionais. As lacunas da regulamentação das políticas de matrícula das escolas municipais do Rio de Janeiro e as regras informais e ações discricionárias da burocracia podem criar barreiras ao acesso às escolas, suscitando desigualdades na distribuição de vagas.

Nosso argumento é que os gestores das escolas e da CRE são os burocratas responsáveis pela implementação da política de matrícula e podem agir discricionariamente no atendimento ao público (LIPSKY, 2019; PIRES; LOTTA; OLIVEIRA, 2018). Além disso, suas percepções sobre as escolas, seus alunos e suas famílias atuam na produção e reprodução de estigmas das escolas e dos estudantes (GOFFMAN, 1988).

Na sequência do texto, apresentaremos o debate sobre burocracia de nível de rua, discrecionalidade e estigma, descreveremos a legislação de matrícula da cidade do Rio de

Janeiro e apresentaremos as percepções dos gestores das escolas e da CRE sobre os procedimentos de matrícula e sua atuação em cada processo. A análise do material evidenciará a discricionariedade da burocracia nos procedimentos de matrícula e a produção e reprodução de estigmas das escolas, reforçando um cenário de desigualdade educacional.

Burocracia de nível de rua, discricionariedade e estigma

A política de matrícula no município do Rio de Janeiro tem regras e procedimentos determinados pela legislação e possui os gestores da CRE e escolares como responsáveis pela sua implementação. Essa configuração permite que os gestores atuem com grau de autonomia sobre a concessão de vagas para os estudantes, orientados pelas suas próprias percepções e decisões, dentro dos limites da lei, por meio de ações discricionárias. (ALMEIDA, 2019; BRUEL, 2014; CARVALHO, 2014; OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019).

Embora haja consciência de que esse procedimento de matrícula aconteça em um espaço formalizado, com a lógica burocrática racionalizada (WEBER, 2000) e construído para ser aleatório, dentro de uma lógica republicana, há uma série de elementos que a contradizem. Segundo Lipsky (2019), o burocrata de nível de rua é o agente responsável pela implementação de uma política pública, que age diretamente em sua execução, em contato direto com o público-alvo da política. Os burocratas de nível de rua são parte fundamental do processo de implementação das políticas públicas, sendo vistos como aqueles que a fazem e com relevante papel em suas reconfigurações ocorridas no decorrer das interações com os cidadãos.

Lipsky (2019) argumenta que na implementação de toda e qualquer política pública haverá necessariamente a ação destes agentes e suas funções “são construídas com base em dois aspectos inter-relacionados de suas posições: relativo alto grau de discricionariedade e relativa autonomia por parte da autoridade organizacional” (LIPSKY, 2019, p. 55). Esta perspectiva coloca os burocratas de nível de rua como agentes formuladores de políticas e proporciona a ideia da discricionariedade como inevitável, inerente e, até mesmo, desejável para a implementação e reconfiguração das políticas (CAVALCANTI; LOTTA; PIRES, 2018). Para Lipsky, “a discricionariedade é um conceito relativo. Quanto maior o grau de discricionariedade, mais evidente torna-se essa análise para compreender o caráter de comportamento dos trabalhadores” (LIPSKY, 2019, p. 58).

Lipsky (2019) demarca duas formas de atuação dos burocratas de nível de rua com o público-alvo das políticas. Na primeira, o agente da burocracia em nível de rua atenderia a

todos os indivíduos de forma equânime conforme suas necessidades ou características, garantido a todos os mesmos direitos. Na segunda forma o atendimento se daria no favorecimento de cidadãos, de acordo com a leitura do burocrata sobre determinadas características e contextos. Essa relação pode se dar em troca de favores, por leituras estereotipadas relacionadas à população-alvo da política, conveniência ou repasse de informações específicas.

Maynard-Moody e Musheno (2003) demonstram que os agentes públicos, embora regidos por regulamentação formal, atuam de maneira distinta em cada situação. Os julgamentos normativos dos burocratas existem na tensão entre regras e normas institucionalizadas - formais e tácitas - e as situações apresentadas pelos cidadãos-clientes. As contínuas tensões e incompatibilidades entre política ou prática e o caso ou circunstância fornecem *insights* sobre a natureza das normas e a possibilidade de mudança.

Os estudos no Brasil sobre os gestores escolares se dividem entre os que os definem como burocratas de nível de rua (ALMEIDA, 2019; OLIVEIRA, 2020; OLIVEIRA; LIMA; OLIVEIRA, 2018; ROSISTOLATO *et al.*, 2019) e aqueles que os definem como burocratas de médio escalão (OLIVEIRA; ABRUCIO, 2018). Muylaert (2019) enfatiza que o papel do diretor é complexo e híbrido, pois em alguns momentos atua em contato direto com os estudantes e suas famílias, mas também realiza trabalho administrativo que o vincula à instituição que o nomeou e representa. Consideramos a atuação dos gestores escolares e membros da CRE como híbrida, pois atuam como burocratas de médio escalão na definição, implementação e monitoramento da política de matrícula e exercem papel de burocratas de nível de rua no atendimento direto ao público foco da política.

Os procedimentos de matrícula escolar envolvem uma série de procedimentos que demandam a atuação dos gestores escolares e membros da CRE em negociações com as famílias dos alunos. Sendo assim, na nossa perspectiva, a matrícula escolar permite que os burocratas transitem entre os níveis. Os burocratas, em seus papéis de médio escalão ou nível de rua, utilizam espaços de discrecionalidade e realizam ações discrecionárias de acordo com seus julgamentos na distribuição de vagas entre as escolas e no direcionamento de estudantes às vagas existentes. Não estamos analisando as ações de um ou outro burocrata, considerando os níveis médio e de rua, mas sim as performances de um e outro. As ações relacionadas às matrículas ocorrem em cenários de negociação, nos quais os lugares ocupados pelos profissionais por vezes permitem trânsitos e algum nível de fluidez, considerando inclusive os perfis de famílias que os acionam diretamente.

As ações discricionárias dos gestores, pautadas em juízos de valor, preconceitos e pré-conceitos estabelecidos nas interações sociais podem resultar em situações de estigmatização. Para Goffman (1988), o conceito de estigma compreende um conjunto de atributos e marcas concedidas aos indivíduos ou aos grupos sociais que acarreta uma percepção de inabilitação para a aceitação social plena. O autor elenca uma dupla perspectiva sobre o termo estigma, em que o estigmatizado assume que sua característica distintiva já é conhecida ou é imediatamente evidente, em uma condição de desacreditado; ou que esta característica não é conhecida ou perceptível na relação com os presentes, configurando uma condição de desacreditável.

Segundo Goffman (1988), o que separa os desacreditados dos desacreditáveis é a diferença entre a identidade virtual - o que se espera – e a identidade real – o que se mostra. Se a identidade virtual apresenta características que levam à formação de conceitos negativos e ela está próxima da identidade real, o indivíduo pode ser considerado um desacreditado. Caso mantenha os dois lados em um relativo equilíbrio, o indivíduo é desacreditável.

No nosso estudo, a escola pública pode ser considerada como desacreditável e considerando um cenário de interação, a partir da identidade social virtual, também seus estudantes podem ser considerados desacreditáveis. Uma escola com estudantes com desempenho abaixo do esperado pode ser estigmatizada e tanto a escola quanto seus alunos podem ser desacreditáveis. Porém, alguns alunos podem ser considerados desacreditados. Os desacreditados têm essa dinâmica particular entre as duas identidades e ao entrarem para esse grupo, tornam-se estigmatizados.

Analisando as diferenças que geram estigma, Link e Phelan (2001) elencam que o estigma existe quando: as pessoas distinguem e rotulam diferenças; as crenças culturais dominantes reúnem pessoas rotuladas a estereótipos negativos; as pessoas rotuladas são posicionadas em categorias distintas separando o nós e eles; e as pessoas rotuladas experienciam menor status e discriminação. A estigmatização está vinculada ao lugar social, econômico e à força política, permitindo a identificação das diferenças, a construção de estereótipos, a separação das pessoas rotuladas em categorias distintas e a completa execução de desaprovação, rejeição, exclusão e discriminação em uma relação de poder. Para Bailey (1971), as reputações individuais são construídas e mantidas nas interações face a face e a reputação não é feita pelas qualidades que a pessoa possui, mas sim, pelas opiniões que os outros têm dela. Esta perspectiva reafirma que estigmas, rotulagem e reputação advêm do

cenário da interação social. Nestes contextos constroem-se indivíduos e grupos inteiros que passam a ser caracterizados como inabilitados para aceitação social plena.

Os espaços de discricionariedade nos procedimentos de matrícula das escolas cariocas podem configurar um cenário que favorece a produção e reprodução de estigmas e reputações entre as unidades escolares. A identificação de diferenças, a construção de estereótipos a partir da identidade social virtual, a separação de “nós” e “eles” entre aqueles que merecem a vaga em determinadas escolas e os que não merecem não somente reproduzem desigualdades sociais de origem, como produzem novas formas de desigualdade.

Metodologia

Para realização da análise trabalhamos com distintas e complementares fontes de dados. Utilizamos a legislação municipal que regulamenta a rede de ensino e a política de matrícula para análise dos procedimentos formais e legais. Para compreender as percepções dos gestores sobre os procedimentos de matrícula, utilizamos as entrevistas⁶ realizadas na CRE com a assessoria de matrícula e com seis gestores de escolas municipais de um polo de matrícula⁷. As escolas foram escolhidas porque, considerando a diversidade e a localidade do público atendido, são estratificadas em nível socioeconômico e hierarquizadas por prestígio e desempenho escolar.

Os estudos já realizados sobre a rede municipal carioca indicam que devido à estratificação no sistema educacional municipal do Rio de Janeiro, as escolas públicas são distintas, tanto em desempenho quanto em prestígio e reputação. As pesquisas demonstraram a existência de disputa entre as famílias por escolas públicas de alto prestígio e mecanismos utilizados pelas escolas nessa situação, que permitem a seleção de determinado perfil de alunos, gerando estratificação da rede municipal do Rio de Janeiro (OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019).

As escolas pesquisadas encontram-se próximas geograficamente, muitas delas compartilhando muros que delimitam os terrenos. Do ponto de vista arquitetônico, todas possuem instalações equivalentes para o atendimento dos alunos. São 6 escolas pesquisadas: a Escola Municipal (E.M.) Pérola oferece educação infantil; a E. M. Alexandrita oferece atendimento exclusivamente aos anos do 1º segmento do ensino fundamental; a E.M. Safira atende o 1º segmento do ensino fundamental e tem o 6º ano experimental; a E. M. Opala, a E.

⁶ Projeto de pesquisa dos autores, financiado pelo CNPq, e aprovado pelo comitê de ética.

⁷ O polo é um conjunto de escolas próximas geograficamente e que organizam a alocação de alunos na matrícula.

M. Azurita e a E. M. Turmalina oferecem exclusivamente o 2º segmento do ensino fundamental, sendo que a primeira oferece do 7º ao 9º ano e as outras duas escolas oferecem do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

Para este artigo analisamos as entrevistas com foco nas percepções dos gestores sobre as interações da burocracia nos procedimentos de matrícula. Com base nelas, mapeamos os processos discricionários alicerçados em estigmas sobre as escolas, os alunos e às suas famílias.

A rede municipal e a política de matrícula

A gestão da educação da Rede Municipal do Rio de Janeiro é realizada pelo nível central – a Secretaria Municipal de Educação (SME) - e onze Coordenadorias Regionais de Educação, as CRE, que são instâncias intermediárias de administração das escolas, divididas em áreas de abrangência da cidade. As CRE são as instâncias de mediação entre a SME e as escolas⁸.

Em relação à matrícula, a SME é responsável por formular e implementar a política educacional de matrículas da rede pública municipal de ensino. Anualmente é publicada uma Resolução com o calendário das matrículas e seus procedimentos. Já as CRE devem trabalhar nas ações de coordenação, planejamento e acompanhamento do processo de matrícula nas unidades escolares. Embora o decreto regulamente as competências da SME e as atribuições das CRE, não detalha as ações e a forma de implementação da matrícula. Cada CRE possui uma Gerência de Supervisão e Matrícula que é responsável pela coordenação das ações de supervisão da gestão escolar, organiza e monitora o processo de matrícula e promove consultorias de matrícula com as escolas com a finalidade de planejar o atendimento de matrícula na região⁹.

A análise da legislação nos permite indicar que em relação à matrícula, a SME formula a política de matrícula, as CRE coordenam, planejam e acompanham o processo de matrícula na região em que atuam e à Gerência de Matrícula é imputada a responsabilidade de implementar a política promovendo consultorias, junto às escolas. No entanto, a legislação municipal não regulamenta as consultorias, sua organização e o monitoramento dessas ações. Tampouco há menções sobre as atribuições direcionadas ao processo de matrícula escolar

⁸ O Decreto 45707 de 14 de março de 2019 regulamenta as competências da SME e das CRE (RIO DE JANEIRO, 2019).

⁹ O Decreto 45707 de 14 de março de 2019 delimita as funções da Gerência de Supervisão e Matrícula, mas para os objetivos deste artigo ressaltamos as ações relacionadas à matrícula escolar (RIO DE JANEIRO, 2019).

como uma das funções das unidades escolares, apesar de as unidades escolares participarem das reuniões de consultoria com a CRE para distribuição de vagas.

A matrícula da rede municipal carioca é dividida em três modalidades: inicial, renovada ou transferência. Desde 2016, os procedimentos de matrícula são realizados exclusivamente pela plataforma digital “matricula.rio”, obedecendo as disposições da resolução vigente e o calendário de matrícula estipulado pela SME.

A matrícula inicial é o procedimento de entrada de alunos na Rede Municipal do Rio de Janeiro. A matrícula renovada é o processo referente à continuidade do aluno na rede. Este procedimento é realizado anualmente pela escola. No entanto, devido à configuração da rede municipal carioca que tem um conjunto de escolas que atendem somente a um dos segmentos do ensino fundamental, a matrícula poderá ser renovada pelo processo denominado remanejamento. O remanejamento é a transferência em bloco de estudantes para escolas pertencentes ao mesmo polo, que atendem ao segmento subsequente. A vaga para esses alunos está garantida na legislação municipal, mas não há uma definição legal dos procedimentos de remanejamento. A transferência é o procedimento que possibilita a mudança de escola na rede. Este processo pode ocorrer ao longo do ano ou no final do período letivo e pode ser realizado via matrícula digital ou presencial na escola.

A regulamentação não orienta nos casos em que a demanda é maior que a oferta em uma determinada escola, permitindo que haja espaço para decisões e ações por parte dos gestores. Desta forma, os processos de remanejamento e transferência dependem das determinações publicadas na resolução e das interações entre gestores de escolas e da CRE, entre gestores de escolas do mesmo polo e entre gestores e famílias.

A seguir analisaremos as entrevistas realizadas com a assessora e os diretores escolares da CRE. O objetivo é demonstrar suas percepções sobre suas atuações nos procedimentos de matrícula e os espaços para discrecionalidade dos burocratas. Também indicaremos como as interações entre os gestores, pautadas em identidades sociais virtuais, podem produzir estigmas entre as escolas.

Matrícula inicial: “Nesse começo fica igual pra todo mundo. Você não tem privilégio”

A diretora da E. M. Alexandrita, escola de 1º segmento do ensino fundamental, enfatiza em sua entrevista que a implementação do sistema *on-line* de matrícula acabou com a formação de filas nas escolas e o considera mais justo: “Então esse processo, a meu ver,

analisando todo esse caminhar, é o processo assim, mais reto, mais tranquilo e pra mim não tem injustiça! É o processo mais certo!”.

A fala da assessora da CRE sobre o procedimento de matrícula inicial reforça a ideia de que esse processo é isento de interferência da burocracia e independente de conhecimento ou poder de influência. Todos os interessados na matrícula - vereadores, amigos ou não - devem passar pelo mesmo procedimento.

Mas a parte boa do site, chega um vereador, te pede... Ele tem o mesmo acesso que você, eu, qualquer pessoa... chega uma amiga minha que trabalha na CRE e me pede.... Eu não tenho como dar essa vaga pra ela. Vai entrar através do site. Nesse começo fica igual pra todo mundo. Você não tem privilégio. [...] Você não vai ser privilegiado porque você tem cargo, porque conhece alguém, porque é amigo do diretor[...] (Assessora da CRE).

O momento de matrícula inicial, *on-line*, é visto pelos gestores como um processo com distribuição aleatória. Nessa etapa, conforme a resolução, a atuação dos gestores consiste em orientar os pais, caso seja solicitado, sobre os procedimentos e indicar onde encontrar as ferramentas tecnológicas para realizar as inscrições, caso não tenham acesso à internet.

A atuação da burocracia para o momento de matrícula inicial também se estende à definição de quantas vagas serão destinadas ao *site* para cada ano de escolaridade das escolas, por meio de reuniões entre a assessoria da CRE e as escolas do polo. As reuniões, denominadas consultorias de matrículas, ocorrem na CRE e, nesse momento, as escolas informam a projeção de alunos que serão aprovados/remanejados, retidos e o quantitativo de vagas que serão disponibilizadas. A assessora da CRE descreve o funcionamento das consultorias de matrículas:

Existe consultoria de matrícula que começa mais ou menos no mês de agosto. As escolas são chamadas aqui individualmente e elas fazem uma previsão [...] Quando fecha, no último dia de aula [...] A gente fecha a quantidade de vagas, alimenta o site. [...]. Aí todo mundo é alocado [...]. E aí a gente faz de novo outro levantamento dentro das vagas que a gente ofereceu. [...] Com a participação das escolas... tem uma nova consultoria... (Assessora da CRE).

Os burocratas não possuem, com base nas entrevistas e na resolução vigente, qualquer poder de influência nesta etapa do procedimento, garantindo que esse seja um processo mais equânime para todos os interessados. Porém, as entrevistas nos proporcionaram uma visão ampliada do processo de matrícula que abre espaço para as ações discricionárias. São as atuações dos gestores da CRE no “atender o banquinho” e dos diretores nas matrículas diretas na escola, com o “caderninho”, e as decisões de gestores da CRE e das escolas no

remanejamento. Em ambos os cenários é possível perceber ações discricionárias dos burocratas, tanto nas escolas quanto na burocracia intermediária da CRE. Tais ações ocorrem em interlocução direta ou indireta de forma que por vezes até mesmo as funções específicas de cada agente tornam-se fluidas. A questão central que discutiremos é que as negociações e a fluidez não ocorrem com base na equidade no atendimento ao público-alvo da política, mas sim com foco nas leituras - por vezes estigmatizadoras - que são feitas sobre os alunos e as suas famílias.

“Atender o banquinho” e discricionabilidade da CRE

A assessora da CRE, ao descrever suas atribuições, ressalta o atendimento ao público que vai à CRE em busca de vagas, chamado por ela de “atender o banquinho”. Assim o descreve:

A gente tem mais de 80% do nosso trabalho aqui muito voltado pro atendimento ao público, atendimento às vagas. Então a equipe fica muito nessa ação, que a gente chama aqui de atender o banquinho. É... a gente fala atender o banquinho porque ficam as pessoas esperando ali no banquinho,... pra poder pleitear vaga. [...] Vêm aqui buscar vaga...O ano inteiro (Assessora da CRE).

Devido ao procedimento exclusivamente digital, a assessoria auxilia os responsáveis que não possuem acesso a computadores para as inscrições, porém enfatiza que, embora a equipe alimente o sistema no período específico, não possui gerência sobre o site.

O que a gente faz aqui é dar um acolhimento às pessoas que não tem... porque o site[...] você pode acessar de qualquer lugar da sua casa [...] Só que a população, de forma geral, nem sempre tem habilidade pra tratar disso. [...] o que a gente faz é dar o acesso ao site, dar o acolhimento, estar ali instruindo a pessoa a usar o site [...] (Assessora da CRE).

Quando o sistema digital de matrícula fecha, os responsáveis podem demandar por vagas diretamente nas escolas. Mesmo nesse cenário, muitos pais procuram a CRE para a escolha. A assessora detalha mais uma movimentação do “atender o banquinho”:

Algumas pessoas não querem ficar rodando escola pra saber[...] Ai ela vem na CRE. Ai ela, aqui na CRE pergunta: “Eu moro em [bairro da zona norte]... Eu quero saber aonde tem vaga de 6º ano.” Ai a CRE olha onde tem vaga, faz o encaminhamento pra ele, aí entra em contato com a escola (Assessora da CRE).

Nossos dados nos permitem indicar a existência de um espaço de atuação da burocracia na movimentação dos alunos na rede, selecionando unidades escolares específicas, de acordo com as demandas que surgem na CRE. Entende-se o “atender o banquinho” como o primeiro espaço de discricionariedade da burocracia de nível de rua.

Matrícula na escola e discricionariedade: “Eu tenho a autonomia de convocar nesse caderno.”

Como já dito, com o final do período de matrícula *on-line* os responsáveis podem procurar por vagas diretamente nas escolas ou na CRE. A decisão sobre as vagas de matrícula na escola configura-se como o segundo espaço de discricionariedade da burocracia de nível de rua. É um espaço de atuação dos burocratas com autonomia para distribuição de vagas e seleção de alunos. Os procedimentos adotados para esta etapa não estão previstos em resolução. Isso configura a possibilidade de ação do gestor com maior autonomia, seguindo critérios próprios para distribuição dessas vagas e da realização de um jogo de influências para a alocação de alunos em determinadas escolas (ALMEIDA, 2019).

Quando o sistema fecha, nós temos a autonomia de abrir um caderno, eu tenho um caderno e as mães vêm e me procuram, colocam o nomezinho da criança, a idade e um telefone. Assim que aparece uma vaga, eu ligo e convoco aquela criança [...] por esse caderninho. Eu tenho a autonomia de convocar nesse caderno. Eu não preciso esperar nada, autonomia nossa, né? (Anita, diretora da E. M. Pérola).

A diretora da E. M. Azurita revela seus critérios para recebimento de alunos pós matrícula *on-line*:

[fico] olhando para a cara da pessoa, eu olho o jeito de falar, eu vejo se é um bom responsável, eu olho se é aquela mãe que veio só pra pegar o filho e “ralar peito” ou se é uma mãe que realmente está a fim de uma escola de qualidade. [...] Olha só, mãe, nós temos excelentes escolas na rede pública, experimente uma delas porque são os alunos que fazem a escola (Rebeca, diretora da E. M. Azurita).

Os gestores escolares, num espaço de interação com os responsáveis e com relativo espaço de autonomia para distribuição das vagas existentes em suas escolas, a partir de um julgamento das características apresentadas pelos responsáveis, decidem se alocarão os estudantes ou solicitarão que as famílias retornem em outro momento ou que procurem a CRE para que sejam orientados a buscar por vagas em outras unidades.

A ação de julgar os responsáveis pelo jeito de falar, pela vestimenta, pelo interesse e participação na vida escolar dos seus filhos e pela procura por vagas fora do período

determinado pelo calendário proposto pela SME pode ser analisada pela perspectiva de Goffman (1988). Os gestores, a partir de um julgamento com base em conceitos prévios, ou seja, da identidade social virtual estabelecida do outro, decidem quem é merecedor ou não merecedor da vaga. A discrecionalidade aparece diretamente motivada com base em leituras estigmatizadoras relacionadas às famílias e aos alunos. Uma mãe que é lida como alguém que deseja “ralar peito” não é bem-vinda na escola. Nem ela e nem seu filho. Mesmo que essa leitura tenha por base exclusivamente as visões dos agentes no primeiro momento de interação com as famílias.

Remanejamento e discrecionalidade: “É uma decisão minha. A gente acha que é o mais justo.”

Sobre o processo de remanejamento, os gestores informam que a decisão sobre as escolas para as quais os alunos serão remanejados é realizada pela CRE. A configuração pode ser alterada de acordo com a ordenação do território em vigência ou com a organização de oferta de escolaridade definida pela gestão da CRE. A diretora Rebeca, da E.M. Azurita, relata a dinâmica: “A própria CRE dava as vagas, a gente só dava as vagas para a CRE e a própria CRE fazia essa distribuição [...]. Ela que vai distribuir, a gente não interfere, isso daí é critério deles”.

A assessora da CRE também apresenta em sua fala um exemplo de como acontece a distribuição das vagas entre as escolas do polo de matrícula no período de remanejamento e afirma que é uma decisão dela a distribuição de vagas, evidenciando o poder discrecional da CRE.

A Azurita só recebe remanejamento das escolas do entorno dela. [...] aí a direção é que vê com as mães qual é o critério. A forma como vai preencher, aí é com a escola.

Entrevistador: Não tem legislação pra isso?

Assessora: Não, não tem. É uma decisão minha. A gente acha que é o mais justo (Assessora da CRE).

Ao mesmo tempo em que observamos a discrecionalidade da CRE na distribuição das vagas entre as escolas no remanejamento, a CRE também possibilita espaço de autonomia das unidades escolares. Os gestores exercem seu poder discrecional ao selecionar para quais escolas serão direcionados os alunos, quantos e quem são os alunos que serão alocados nas escolas. Os gestores criam seus critérios e fazem sorteios ou indicam prioridades de vaga por desempenho:

Tem direção que faz sorteio, tem direção que dá prioridade pra uma criança que tá com desempenho maior... “Ah, vai ser premiado porque teve menos falta”. Ai vai do critério de cada direção... Negociação com os pais, “quem não abre mão desse”... (Assessora da CRE).

Tem escolas que eu sei que fazem sorteio, [...], tem escolas que deixam, por exemplo, os alunos que tiraram 'A' escolherem primeiro, não quer dizer que 'B' ou 'R' não podem vir pra cá, não é isso (Rebeca, diretora da E.M. Azurita).

As percepções dos gestores configuram-se em uma série de decisões pautadas em espaços de discricionariedade. O direcionamento dos alunos e o poder de escolha estão centrados na burocracia e nos critérios estabelecidos com maior flexibilidade, em parte por conta da ausência de detalhamento do procedimento na resolução.

A decisão sobre as vagas de remanejamento configura-se como o terceiro espaço de discricionariedade da burocracia de nível de rua. Além disso, todo o movimento pautado na interação entre os gestores também é analisável pela perspectiva de Goffman (1988) à medida em que os estigmas podem ser orientados por identidades sociais virtuais anteriores. As escolas de anos iniciais, que recebem alunos da educação infantil, nunca vistos antes pelas gestoras, trabalham com uma representação sobre aqueles alunos, uma representação estigmatizada. As escolas de primeiro e segundo segmentos, que recebem alunos por remanejamento, também trabalham com essa representação e são informadas sobre os alunos na interação entre os gestores.

Reputação e estigma: “A gente tem a Azurita que é *top dos tops*.” x “A gente acaba aceitando esse processo todo, porque alguém precisa ficar com eles.”

A assessora da CRE, ao ser indagada sobre sua percepção sobre as escolas da região, explica que há escolas estigmatizadas na rede, como os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP)¹⁰. No entanto, ressalta que as escolas são equivalentes em qualidade de atendimento, apesar de algumas escolas terem maior demanda por vagas por fatores ligados ao desempenho em avaliações¹¹ e localização. A assessora reconhece o prestígio de uma das escolas e a nomeia: “A gente tem a Azurita que é *top dos tops*”.

A gestora da E. M. Turmalina evidencia a percepção de um processo de construção de estigma de sua unidade escolar, pois recebe, em sua concepção, os piores alunos, não sendo,

¹⁰ O Centro Integrado de Educação Pública foi um projeto do Estado do Rio de Janeiro nos anos 1980.

¹¹ A assessora mencionou os resultados de avaliação do SAEB, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, desenvolvido desde 1990 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do IDERIO, Índice de Desenvolvimento da Educação do Município do Rio de Janeiro, criado em 2010.

por este motivo, uma escola procurada para matrículas na região: “a nossa escola não é hoje muito foco de vaga [...] porque a gente recebe alunos mais difíceis. [...] Se sobrou isso pra gente, a gente vai ter que trabalhar! Vai fazer o que com as crianças? Jogar fora?”

Devido a inexistência de critérios de remanejamento na resolução de matrícula, os gestores decidem quais alunos vão para cada escola, influenciando as percepções sobre a sua escola e configurando um processo de produção e reprodução de estigmas e de confirmação de boas reputações entre as escolas.

O MB vai [...] pra Azurita, entende? Porque a Azurita é uma escola elitizada no nosso polo. É uma escola que pega os alunos com os melhores rendimentos. [...] a Safira é uma escola experimental. [...] tem que ser alunos de excelência pra fazerem parte desse experimental [...] “MB”, então vai pra Safira. E a gente acaba ficando com os “R” (Dorothy, diretora da E.M. Turmalina).

Para os gestores entrevistados a E.M. Azurita apresenta maior reconhecimento na região por causa de seu desempenho nas avaliações, mesmo argumento utilizado pela assessora da CRE. O prestígio da escola na comunidade é reconhecido e o fato de ter um prédio pequeno, com poucas salas em uma região sem violência também seria um atrativo e uma preferência das famílias.

A diretora da E. M. Safira revela a interferência da diretora da E. M. Azurita na reunião de assessoria, chegando a escolher as escolas que enviariam seus alunos no remanejamento. Podemos levantar como hipótese que essa gestora possui um maior poder discricionário em relação às outras unidades escolares, poder conferido pela CRE em função de seus resultados educacionais.

[...] na última reunião de consultoria... A diretora da Azurita falou que prefere receber como alunos novos, os alunos para o 6º ano e não para o 7º. Entrevistador: Mas isso excluiria todos os seus, então? Carla: Sim. Excluiu todos os meus. Ela prefere receber alunos para o sexto e não para o sétimo ano. Porque ela disse que preferia sexto ano porque ela observou que os nossos alunos... não só os nossos, né, mas os alunos vindos do experimental, quando eles vão pro sétimo ano regular na outra escola, eles têm uma dificuldade (Carla, diretora da E. M. Safira).

Essa evidência sugere que a diretora da E. M. Azurita apresenta capacidade diferenciada de seleção de alunos em relação às demais escolas do polo, por conta de sua reputação na região. É possível observar que a escola, por ser mais procurada e com maior prestígio, consegue um maior gerenciamento das vagas disponibilizadas, diferentemente das escolas menos procuradas que recebem os alunos que “sobram”. A reputação da escola está

conectada ao estigma que recebe. As relações estabelecidas entre os gestores contribuem para uma distribuição de alunos não aleatória, aumentando a estratificação entre as escolas da rede, em um mesmo polo de matrículas e ampliando as desigualdades educacionais (OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019).

A diretora da E. M. Turmalina evidencia ações que transpõem os limites impostos pela matrícula digital, em que se revela a ação de definir o perfil do aluno direcionado à escola: “Porque eu acho que o aluno R precisa que alguém acolha ele [...]. Alguém tem que pegar essas crianças, né? Então a gente acaba recebendo essa criança”. O remanejamento de alunos “R” (regular) para escolas específicas reforça um estereótipo de escola “que ninguém quer” por receber os alunos “que ninguém quer”. A gestora Dorothy considera que recebe os piores alunos, aqueles que ninguém quer, oriundos de famílias desestruturadas, dificultando o fazer pedagógico. A diretora, através da identidade real, que é a confirmação da identidade social virtual, estigmatiza seus estudantes e sua escola. O remanejamento de alunos de alto desempenho na rede é direcionado às escolas de boa reputação e a sua escola não tem demanda, tornando-se a “escola que ninguém quer”. Analisando os estudantes da E. M. Turmalina na perspectiva de Goffman (1988), eles têm uma manifestação da identidade social virtual próxima à sua identidade social real. São alunos desacreditados que, nessa dinâmica, tornam-se estigmatizados. Percebe-se que a consolidação dos estigmas atinge os indivíduos e a instituição. Os alunos “que ninguém quer” estão nas escolas “que ninguém quer” e ambas as trajetórias - individual e institucional seguem consolidando estigmas com relação às famílias e aos estudantes.

O gestor da escola Opala afirma que não pode negar vaga para as famílias no processo de remanejamento, mas indica que seus professores sinalizam a escola de origem dos estudantes, demonstrando a construção de estigmas:

A gente aceita de tudo quanto é escola. A gente sabe que tem algumas escolas aí, assim, que a parte disciplinar deixa a desejar, né... Mas se eu tenho vaga, eu não posso negar vaga, né? Os professores já ficam assim: 'Leandro, vem de tal lugar, heim... (Leandro, diretor da escola Opala).

Ao analisar as entrevistas sobre os procedimentos de matrícula, especialmente sobre transferências e remanejamento, os gestores indicam a avaliação negativa do perfil de origem dos estudantes, justificada pela identidade virtual que possuem sobre eles. Argumentam com o local de moradia, as relações familiares, com o baixo rendimento escolar e a indisciplina, sem informações que as confirmem.

As falas dos gestores seguem duas tendências. Na primeira, os gestores apontam as condições dos estudantes como desacreditados, argumentando que eles e suas famílias chegam à escola com atributos indesejáveis para o desenvolvimento pedagógico da escola como, por exemplo, a indisciplina. Na segunda, há a defesa do estigma público da escola, de como ela é vista pelos outros. Portanto, são argumentos que tendem a apresentar a condição das escolas municipais como desacreditáveis.

Considerações finais

Neste artigo analisamos as percepções dos agentes da burocracia educacional nos procedimentos de matrícula escolar e identificamos dinâmicas de produção e reprodução de estigmas entre escolas municipais da rede municipal de educação. A análise da legislação municipal sobre a matrícula indica regras e normas, mas com lacunas que permitem adaptações e discrecionalidades por parte dos burocratas.

As entrevistas realizadas com os gestores das escolas de uma mesma região da cidade e com a assessoria de matrícula da CRE nos permitem afirmar que, na percepção deles, a matrícula online é um processo “sem privilégios” e “mais justo”. Esse material também nos proporcionou o mapeamento das ações dos gestores nas matrículas que nos indicam três espaços de ação discrecionalária.

O primeiro espaço discrecionalário ocorre no âmbito da CRE com o “atender o banquinho” que ocorre ao longo do ano. Com o sistema de matrícula online ou com a busca de vagas direto na CRE, há interação direta com os cidadãos que são alvo da política de matrícula, com possíveis critérios de escolha de escolas por parte do burocrata, dependendo da família e de sua história. A matrícula nas escolas dependerá dos gestores da CRE, orientados por seus julgamentos, juízo de valor e estigmas.

O segundo espaço discrecionalário ocorre nas escolas ao final do período de matrícula *on-line*. Neste momento os gestores das escolas têm autonomia com as vagas disponíveis, pois as famílias procuram as vagas diretamente nas escolas. Os critérios podem ser a ordem de chegada, com o uso do “caderninho”, ou com a avaliação da família e sua forma de falar, de se vestir ou de se apresentar na unidade escolar. Os gestores interagem com o público e de forma discrecionalária e a partir do observável nesta interação selecionam seus estudantes.

O terceiro espaço discrecionalário ocorre no processo de remanejamento e com atuação ativa e interação da gestão da CRE e os diretores escolares. A CRE decide números de vagas para cada escola e os gestores exercem seu poder discrecionalário ao selecionar para quais

escolas serão direcionados os alunos, quantos e quem são os alunos que serão alocados nas escolas. Cada gestor tem o seu critério para o remanejamento: sorteio, desempenho do aluno, participação na reunião.

As entrevistas evidenciaram que há um encaminhamento dos melhores alunos para escolas de maior desempenho e melhor reputação. Frases como “Se sobrou isso pra gente, a gente vai ter que trabalhar! Vai fazer o que com as crianças? Jogar fora?”, revelam um universo de estigmatização sofrido pelas unidades escolares que recebem um alunado com baixo desempenho acadêmico e situação social considerada desfavorável pela burocracia. As gestoras aceitam trabalhar com os alunos simplesmente porque não seria possível jogá-los fora. O poder de excluí-los de determinadas escolas está diretamente relacionado à reputação construída pelas escolas na rede. São as escolas estigmatizadas que recebem os alunos estigmatizados e assim consolida-se um circuito que não é apenas de reprodução das desigualdades, mas principalmente de produção de desigualdades no interior de sistemas educacionais que deveriam ser pautados pela equidade na distribuição de vagas e conhecimento escolar. As escolas com melhor reputação têm maior poder de decisão em situações de demanda maior que a oferta e são as que recebem os alunos com melhor desempenho acadêmico, reforçando um cenário de desigualdade educacional e iniquidade na distribuição de vagas.

As ações discricionárias e as interações da CRE com os gestores, entre os gestores das escolas e entre gestores e as famílias reforçam a construção dos estigmas e da reputação das escolas. As ações discricionárias são pautadas nas identidades sociais virtuais dos alunos e suas famílias e reforçam a estigmatização entre os espaços escolares quando determinam o perfil de alunos que serão remanejados. Estigmas compõem reputações, porém a maneira como essa reputação se consolida e se legitima depende do plano interacional e da biografia do indivíduo. O processo de estigmatização das escolas está vinculado à estigmatização das famílias e as escolas estigmatizadas são aquelas que recebem os alunos estigmatizados. Os estudantes são estigmatizados porque são lidos como possuidores de conceitos mais baixos, com problemas relacionados à disciplina e oriundos de famílias cujos pais não acompanham a vida escolar de seus filhos ou não apresentam controle sobre o desempenho dos alunos. Tem-se assim um intrincado cenário onde reputações e estigmas aparecem como elementos motivadores das ações dos burocratas, não apenas reproduzindo, mas ampliando e produzindo novas formas de desigualdade nos sistemas educacionais.

AGRADECIMENTO: Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Processo 420596/2018-6.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. M. O. **Ações dos gestores no processo de matrícula dos alunos em uma escola municipal do Rio de Janeiro.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- BAILEY, F. G. **Gifts and poison.** The politics of reputation. Oxford: Basil Blackwell, 1971.
- BRUEL, A. L. O. **Distribuição de oportunidades educacionais na rede pública municipal do Rio de Janeiro:** O programa de escolha da escola pela família na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/Teses2014/tanalorena.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2022.
- CARVALHO, J. T. **Segregação escolar e a burocracia educacional:** Uma análise da composição do alunado nas escolas municipais do Rio de Janeiro. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- CAVALCANTI, S.; LOTTA, G. S.; PIRES, R. R. Contribuições dos estudos sobre burocracia de nível de rua. *In:* PIRES, R.; LOTTA, G. S.; OLIVEIRA, V. E (org.). **Burocracia e políticas públicas no Brasil:** Interseções analíticas. Brasília, DF: IPEA; ENAP, 2018.
- GOFFMAN, E. **Estigma:** Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1988.
- LINK, B.; PHELAN, J. Conceptualizing Stigma. **Annual Review of Sociology**, v. 27, p. 363-385, 2001. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.27.1.363>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- LIPSKY, M. **Burocracia de nível de rua:** Dilemas do indivíduo no serviço público. Brasília, DF: ENAP, 2019.
- MAYNARD-MOODY, S.; MUSHENO, M. **Cops, Teachers, Counselors:** Stories from the Front Lines of Public Service. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2003.
- MOREIRA, A. M. **Escolha e acesso às escolas municipais do Rio de Janeiro:** Um exercício de navegação social. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/Dissertações2014/damandamorgana.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2022.
- MUYLAERT, N. Diretores escolares: Burocratas de nível de rua ou médio escalão? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 31, p. 84-103, set./dez. 2019 Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/25954>. Acesso em: 10 fev.2020.

OLIVEIRA, A. C. P.; LIMA, M. F. M.; OLIVEIRA, M. M. O diretor escolar enquanto agente implementador das políticas públicas educacionais. In: FERREIRA, A. G.; BERNADO, E. S.; MENEZES, J. S. S. (org.). **Políticas e gestão em educação em tempo integral**: Desafios contemporâneos. 1. ed. Curitiba: CRV, 2018.

OLIVEIRA, R. W. **Dinâmicas de produção e reprodução de estigma e reputação nos procedimentos de matrícula entre escolas municipais do Rio de Janeiro**. 2020.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em:

<https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2020/dRyna%20Wanzeler%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2022.

OLIVEIRA, V. E.; ABRUCIO, F. L. Burocracia de médio escalão e diretores de escola: Um novo olhar sobre o conceito. In: PIRES, R.; LOTTA, G. S.; OLIVEIRA, V. E. (org.).

Burocracia e políticas públicas no Brasil: Interseções analíticas. Brasília, DF: IPEA; ENAP, 2018.

PIRES, R.; LOTTA, G. S.; OLIVEIRA, V. E. (org.). **Burocracia e políticas públicas no Brasil**: Interseções analíticas. Brasília, DF: IPEA; ENAP, 2018.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n. 45.707, de 14 de março de 2019**. Dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação – SME. Rio de Janeiro: Prefeito Municipal, 2019. Disponível em:

<https://doweb.rio.rj.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/4078#/p:4/e:4078?find=decreto%20n%C2%BA%2045.707>. Acesso em: 20 ago. 2021.

ROSISTOLATO, R. *et al.* Burocracia educacional em interação com as famílias nos processos de matrícula escolar na cidade do Rio de Janeiro. **Jornal de políticas educacionais**, v. 13, n. 43, p. 01-28, 2019. Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/68554>. Acesso em: 25 jan. 2022.

ROSISTOLATO, R. *et al.* Dinâmicas de matrícula em escolas públicas na cidade do Rio de Janeiro. **Pro-Posições**, v. 27, p. 237-261, dez. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/WNnZBjHx9g8YXFkF5zTCVkg/?format=html>. Acesso em: 18 jan. 2022.

WEBER, M. **Economia e Sociedade**: Fundamentos da sociologia compreensiva. 4. ed. Brasília, DF: Editora da UnB, 2000.

Como referenciar este artigo

OLIVEIRA, R.; PRADO, A. P.; ROSISTOLATO, R. Do banquinho ao caderninho: Discricionarietà e estigma nos procedimentos de matrícula em escolas cariocas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 3, p. 2322-2342, nov. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.3.16692>

Submetido em: 13/04/2022

Revisões requeridas em: 22/06/2022

Aprovado em: 30/08/2022

Publicado em: 30/11/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

