

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

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

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.

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

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,

¹ Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Maestría en Educación por el Programa de Posgrado en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9218-5713>. E-mail: rynawanzel@yahoo.com.br

² Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Profesora Asociada, Facultad de Educación y programa de posgrado en Educación. Doctorado en Antropología (UAB/España). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5897-6503>. E-mail: anaprado@yahoo.com

³ Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Profesor asociado de la Facultad de Educación y coordinador del Programa de Posgrado en Educación. Doctorado en Antropología Social (UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4025-0632>. E-mail: rodrigo.rosistolato@gmail.com

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.*

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.*

Introducción

"MB" luego va para Safira. Y luego terminamos con las "Rs".
(Dorothy, directora de E. M. Turmalina⁴)

El extracto destacado es parte de la entrevista realizada con un director que narró el proceso de inscripción escolar entre las escuelas de la red municipal de Rio de Janeiro. Ella describió cómo las escuelas primarias del primer segmento enviaron estudiantes, en el proceso llamado reurbanización, a escuelas del segundo segmento. El rector indicó que algunos colegios recibían alumnos de familias "más estructuradas" y con "concepto MB" (Muy Bueno) y otros tenían que "quedarse con la R (Regular)"⁵.

La descripción del director revela una situación en la red municipal de Río de Janeiro ya analizada en la literatura sociológica: la distribución de los estudiantes en la matrícula entre las unidades escolares no ocurre exclusivamente al azar, con la burocracia educativa un papel activo en el proceso de concesión de vacantes. (ALMEIDA, 2019; BRUEL, 2014; CARVALHO, 2014; MOREIRA, 2014; OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019). El conjunto de acciones de los burócratas implica, como demostraremos, acciones discrecionales, en el sentido propuesto por Lipsky (2019); y terminan contribuyendo no solo a

⁴ Todos los nombres son ficticios.

⁵ La Secretaría Municipal de Educación de la ciudad de Río de Janeiro evalúa el proceso de aprendizaje de los estudiantes con conceptos.

la reproducción de desigualdades dentro de las redes educativas, sino también a la producción de nuevas formas de desigualdad.

La política de matrícula en el municipio de Río de Janeiro, aunque tiene normas y procedimientos delimitados en la legislación, tiene a los gerentes de la Coordinación Regional de Educación (CRE) y a los gerentes escolares como responsables de su implementación. Esta configuración permite a los gerentes actuar con autonomía y acciones discrecionales sobre la concesión de vacantes a los estudiantes, guiados por sus percepciones y decisiones, dentro de los límites de la ley. Los ejecutores de políticas actúan en un campo de posibilidades y en el proceso de implementación hay una serie de acciones específicas que no necesariamente contradicen el texto de la ley, pero que pueden ser antagónicas al espíritu de la ley (LIPSKY, 2019; MAYNARD-MOOD; MUSHENO, 2003). Esta acción tiene lugar en un espacio dinámico que también depende de la capacidad de navegación social de los gestores.

En esta perspectiva, el objetivo general de este artículo es analizar las acciones e interacciones de la burocracia escolar - CRE y directores de escuela - en el proceso de registro y su consecuente producción y reproducción de estigmas (GOFFMAN, 1988). Analizaremos la legislación de matrícula municipal y trabajaremos con el conjunto de entrevistas realizadas a directores de escuelas municipales del 1er y 2do segmento de escuela primaria en una región de la ciudad y la entrevista realizada con la persona responsable del registro de CRE.

Existen estudios previos sobre procedimientos de registro en la red municipal de Río de Janeiro (ALMEIDA, 2019; BRUEL, 2014; ROBLE, 2014; OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019), pero no se centran en el papel de la CRE en el proceso. Esta es una de las aportaciones de nuestro artículo que introduce esta instancia en reflexiones sobre la burocracia callejera en las políticas educativas (LIPSKY, 2019). Además, la relevancia en el tratamiento de estos temas se origina en el debate sobre las desigualdades de las oportunidades educativas. Las brechas en la regulación de las políticas de matrícula de las escuelas municipales en Río de Janeiro y las reglas formales y las acciones discrecionales de la burocracia pueden crear barreras para el acceso a las escuelas, creando desigualdades en la distribución de las vacantes.

Nuestro argumento es que los gerentes de escuelas y CRE son los burócratas responsables de implementar la política de inscripción y pueden actuar discrecionalmente al servir al público (LIPSKY, 2019; PLATILLO; LOTTA; OLIVEIRA, 2018). Además, sus percepciones sobre las escuelas, sus estudiantes y sus familias trabajan en la producción y reproducción de estigmas de escuelas y estudiantes (GOFFMAN, 1988).

Después del texto, presentaremos el debate sobre la burocracia a nivel de calle, la discreción y el estigma, describiremos la legislación de registro de la ciudad de Río de Janeiro y presentaremos las percepciones de los gerentes escolares y CRE sobre los procedimientos de inscripción y su desempeño en cada proceso. El análisis del material evidenciará la discrecionalidad de la burocracia en los procedimientos de matrícula y la producción y reproducción de estigmas escolares, reforzando un escenario de desigualdad educativa.

Burocracia a nivel de calle, discreción y estigma

La política de inscripción en el municipio de Río de Janeiro tiene reglas y procedimientos determinados por la legislación y tiene a los gerentes de CRE y escolares como responsables de su implementación. Esta configuración permite a los gestores actuar con cierto grado de autonomía sobre la concesión de vacantes para estudiantes, guiados por sus propias percepciones y decisiones, dentro de los límites de la ley, a través de acciones discrecionales. (ALMEIDA, 2019; BRUEL, 2014; ROBLE, 2014; OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019).

Aunque hay conciencia de que este procedimiento de registro ocurre en un espacio formalizado, con la lógica burocrática racionalizada (WEBER, 2000) y construida para ser aleatoria, dentro de una lógica republicana, hay una serie de elementos que la contradicen. Según Lipsky (2019), el burócrata a nivel de calle es el agente responsable de implementar una política pública, que actúa directamente sobre su ejecución, en contacto directo con el público objetivo de la política. Los burócratas callejeros son parte fundamental del proceso de implementación de políticas públicas, siendo vistos como quienes lo hacen y con un papel relevante en sus reconfiguraciones ocurridas durante las interacciones con los ciudadanos.

Lipsky (2019) sostiene que en la implementación de todas y cada una de las políticas públicas necesariamente habrá la acción de estos agentes y sus funciones "se construyen en base a dos aspectos interrelacionados de sus posiciones: alto grado relativo de discreción y autonomía relativa por parte de la autoridad organizacional" (LIPSKY, 2019, p. 55). Esta perspectiva coloca a los burócratas a nivel de calle como agentes de formulación de políticas y proporciona la idea de discreción como inevitable, inherente e incluso deseable para la implementación y reconfiguración de políticas (CAVALCANTI; LOTTA; PIRES, 2018). Para Lipsky, "la discreción es un concepto relativo. Cuanto mayor es el grado de discreción, más evidente se vuelve este análisis para comprender el carácter de comportamiento de los trabajadores" (LIPSKY, 2019, p. 58).

Lipsky (2019) demarcó dos formas de acción de los burócratas a nivel de calle con el público objetivo de las políticas. En la primera, el agente de la burocracia a pie de calle serviría a todos los individuos de manera equitativa según sus necesidades o características, garantizados a todos los mismos derechos. En la segunda forma, el servicio estaría a favor de los ciudadanos, de acuerdo con la lectura del burócrata sobre ciertas características y contextos. Esta relación se puede dar a cambio de favores, por lecturas estereotipadas relacionadas con la población objetivo de la política, conveniencia o transferencia de información específica.

Maynard-Moody y Musheno (2003) demuestran que los funcionarios públicos, aunque se rigen por una regulación formal, actúan de manera diferente en cada situación. Los juicios normativos de los burócratas existen en la tensión entre las reglas y normas institucionalizadas -formales y tácitas- y las situaciones presentadas por los ciudadanos-clientes. Las continuas tensiones e incompatibilidades entre la política o la práctica y el caso o circunstancia proporcionan *insights* sobre la naturaleza de las normas y la posibilidad de cambio.

Los estudios en Brasil sobre directores de escuelas se dividen entre aquellos que los definen como burócratas a nivel de calle (ALMEIDA, 2019; OLIVEIRA, 2020; OLIVO; ARCHIVO; OLIVEIRA, 2018; ROSISTOLATO *et al.*, 2019) y quienes los definen como burócratas de rango medio (OLIVEIRA; ABRUCIO, 2018). Muylaert (2019) enfatiza que el papel del director es complejo e híbrido, porque a veces actúa en contacto directo con los estudiantes y sus familias, pero también realiza un trabajo administrativo que lo vincula a la institución que lo nombró y representa. Consideramos el desempeño de los gerentes escolares y los miembros de CRE como híbridos, ya que actúan como burócratas de rango medio en la definición, implementación y monitoreo de la política de inscripción y desempeñan el papel de burócratas a nivel de calle en el servicio directo al enfoque público de la política.

Los procedimientos de inscripción escolar implican una serie de procedimientos que requieren el desempeño de los administradores escolares y los miembros de CRE en las negociaciones con las familias de los estudiantes. Por lo tanto, desde nuestra perspectiva, la inscripción escolar permite a los burócratas moverse entre niveles. Los burócratas, en sus roles de nivel medio o de calle, utilizan espacios de discreción y realizan acciones discrecionales de acuerdo con sus juicios en la distribución de lugares entre las escuelas y en la dirección de los estudiantes a las vacantes existentes. No estamos analizando las acciones de uno u otro burócrata, considerando los niveles medio y callejero, sino más bien las actuaciones de uno y otro. Las acciones relacionadas con la inscripción ocurren en escenarios

comerciales, en los que los lugares ocupados por profesionales a veces permiten tránsitos y cierto nivel de fluidez, incluso considerando los perfiles de las familias que los desencadenan directamente.

Las acciones discrecionales de los gerentes, basadas en juicios de valor, prejuicios y preconcepciones establecidos en las interacciones sociales pueden resultar en situaciones de estigmatización. Para Goffman (1988), el concepto de estigma comprende un conjunto de atributos y marcas otorgadas a individuos o grupos sociales que conlleva una percepción de incapacidad para la plena aceptación social. El autor enumera una doble perspectiva sobre el término estigma, en la que el estigmatizado asume que su característica distintiva ya es conocida o es inmediatamente evidente, en condición de desacreditado; o que esta característica no es conocida o perceptible en la relación con los presentes, configurando una condición de desacreditable.

Según Goffman (1988), lo que hay entre lo desacreditado y lo desacreditable es la diferencia entre la identidad virtual -lo que se espera- y la identidad real -lo que se muestra-. Si la identidad virtual presenta características que conducen a la formación de conceptos negativos y está cerca de la identidad real, el individuo puede considerarse un desacreditado. Si mantienes ambos lados en un equilibrio relativo, el individuo es increíble.

En nuestro estudio, la escuela pública puede ser considerada como desacreditable y considerando un escenario de interacción, desde la identidad social virtual, también sus estudiantes pueden ser considerados desacreditables. Una escuela con estudiantes de bajo rendimiento puede ser estigmatizada y tanto la escuela como sus estudiantes pueden ser desacreditados. Sin embargo, algunos estudiantes pueden ser considerados desacreditados. Los desacreditados tienen esta dinámica particular entre las dos identidades y cuando se unen a este grupo, se estigmatizan.

Analizando las diferencias que generan el estigma, Link y Phelan (2001) muestran que el estigma existe cuando: las personas distinguen y etiquetan las diferencias; las creencias culturales dominantes reúnen a personas etiquetadas como estereotipos negativos; Las personas etiquetadas se posicionan en categorías distintas separando los nodos y ellos; y las personas etiquetadas experimentan un estatus más bajo y discriminación. La estigmatización está vinculada a la fuerza social, económica y política, permitiendo la identificación de diferencias, la construcción de estereotipos, la separación de personas etiquetadas en diferentes categorías y la ejecución completa de la desaprobación, el rechazo, la exclusión y la discriminación en una relación de poder. Para Bailey (1971), las reputaciones individuales se

construyen y mantienen en interacciones cara a cara y la reputación no está hecha por las cualidades que la persona posee, sino más bien por las opiniones que otros tienen de ella. Esta perspectiva reafirma que los estigmas, el etiquetado y la reputación provienen del escenario de la interacción social. En estos contextos, se construyen individuos y grupos enteros que se caracterizan por ser inhabilitados para la plena aceptación social.

Los espacios de discreción en los procedimientos de inscripción de las escuelas de Río pueden configurar un escenario que favorece la producción y reproducción de estigmas y reputaciones entre las unidades escolares. La identificación de diferencias, la construcción de estereotipos desde la identidad social virtual, la separación de "nosotros" y "ellos" entre quienes merecen el lugar en ciertas escuelas y quienes no merecen no solo reproducen desigualdades sociales de origen, sino que también producen nuevas formas de desigualdad.

Metodología

Para realizar el análisis trabajamos con fuentes de datos diferentes y complementarias. Utilizamos la legislación municipal que regula la red educativa y la política de matrícula para analizar los procedimientos formales y legales. Para comprender las percepciones de los gerentes sobre los procedimientos de inscripción, utilizamos las entrevistas⁶ realizado en CRE con el asesoramiento de registro y con seis gerentes de escuelas municipales de un centro de inscripción⁷. Las escuelas fueron elegidas porque, considerando la diversidad y localidad del público atendido, están estratificadas en nivel socioeconómico y jerarquizadas por prestigio y rendimiento escolar.

Los estudios ya realizados en la red municipal de Rio de Janeiro indican que debido a la estratificación en el sistema educativo municipal de Rio de Janeiro, las escuelas públicas son distintas, tanto en rendimiento como en prestigio y reputación. Las investigaciones demostraron la existencia de una disputa entre familias por escuelas públicas de prestigio y mecanismos utilizados por escuelas en esta situación, que permiten la selección de un cierto perfil de estudiantes, generando estratificación de la red municipal de Rio de Janeiro (OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019).

Las escuelas encuestadas están geográficamente cerca, muchas de ellas comparten muros que delimitan el terreno. Desde un punto de vista arquitectónico, todos cuentan con

⁶ Proyecto de investigación de los autores, financiado por el CNPq y aprobado por el comité de ética.

⁷ El centro es un conjunto de escuelas que están geográficamente cerca y organizan la asignación de estudiantes en la inscripción.

instalaciones equivalentes para la asistencia de los estudiantes. Hay 6 escuelas encuestadas: la Escuela Municipal (E.M.) Pearl ofrece educación infantil; E. M. Alexandrita ofrece atención exclusivamente para el 1er segmento de la escuela primaria; E.M. Safira sirve el 1er segmento de la escuela primaria y tiene el 6to año experimental; E. M. Opala, E. M. Azurita y E. M. Turmalina ofrecen exclusivamente el 2º segmento de primaria, el primero ofrece de 7º a 9º grado y las otras dos escuelas ofrecen del 6º al 9º grado de primaria.

Para este artículo analizamos las entrevistas centrándonos en las percepciones de los gerentes sobre las interacciones de la burocracia en los procedimientos de inscripción. Con base en ellos, mapeamos procesos discrecionales basados en estigmas sobre las escuelas, los estudiantes y sus familias.

La red municipal y la política registral

La gestión educativa de la Red Municipal de Río de Janeiro es llevada a cabo por el nivel central - el Departamento Municipal de Educación (SME) - y once Coordinadores Regionales de Educación, la CRE, que son instancias intermedias de la administración escolar, divididos en áreas cubiertas por la ciudad. Las UC son los órganos de mediación entre la PYME y las escuelas⁸.

En relación con la matrícula, la PYME es responsable de formular e implementar la política educativa de matrícula del sistema escolar público municipal. Una Resolución se publica anualmente con el calendario de registros y sus procedimientos. Por otro lado, las CRE debe trabajar en las acciones de coordinación, planificación y seguimiento del proceso de matrícula en las unidades escolares. Aunque el decreto regula las competencias de la pyme y las atribuciones de las CRE, no detalla las acciones y la forma en que se implementa el registro. Cada CRE cuenta con una Supervisión y Gestión de Inscripciones que se encarga de coordinar las acciones de supervisión de la gestión escolar, organiza y monitorea el proceso de matrícula y promueve consultorías de matrícula con las escuelas con el fin de planificar la matrícula en la región⁹.

El análisis de la legislación nos permite indicar que, en relación a la matrícula, la SME formula la política de matrícula, la CRE coordina, planifica y monitorea el proceso de

⁸ El Decreto 45707 del 14 de marzo de 2019 regula las competencias de las SME y la CRE (RIO DE JANEIRO, 2019).

⁹ El Decreto 45707 del 14 de marzo de 2019 delimita las funciones de la Supervisión y Gestión de la Matrícula, pero para los fines de este artículo destacamos las acciones relacionadas con la matrícula escolar (RÍO DE JANEIRO, 2019).

inscripción en la región en la que opera y a la Gerencia de Inscripciones se le imputa la responsabilidad de implementar la política de promoción de consultorías, con las escuelas. Sin embargo, la legislación municipal no regula las consultorías, su organización y el seguimiento de estas acciones. Tampoco se mencionan las atribuciones dirigidas al proceso de matrícula escolar como una de las funciones de las unidades escolares, aunque las unidades escolares participan en las reuniones de consulta con CRE para la distribución de vacantes.

El registro de la red municipal de Río de Janeiro se divide en tres modalidades: inicial, renovada o transferencia. Desde 2016, los procedimientos de registro son realizados exclusivamente por la plataforma digital "matricula.rio", obedeciendo las disposiciones de la resolución actual y el calendario de inscripción estipulado por la SME.

La inscripción inicial es el procedimiento para la entrada de estudiantes en la Red Municipal de Rio de Janeiro. La matrícula renovada es el proceso relacionado con la continuidad del estudiante en la red. Este procedimiento es realizado anualmente por la escuela. Sin embargo, debido a la configuración de la red municipal de Río de Janeiro que tiene un conjunto de escuelas que sirven sólo a uno de los segmentos de la escuela primaria, la inscripción puede ser renovada por el proceso llamado reurbanización. La reurbanización es la transferencia en bloque de estudiantes a escuelas pertenecientes al mismo polo, que sirven al segmento posterior. La vacante para estos estudiantes está garantizada en la legislación municipal, pero no existe una definición legal de los procedimientos de reasignación. La transferencia es el procedimiento que permite el cambio de escuela en la red. Este proceso puede ocurrir durante todo el año o al final del período escolar y se puede realizar a través de la inscripción digital o presencial en la escuela.

La regulación no orienta en los casos en que la demanda es mayor que la oferta en una escuela determinada, lo que permite que haya espacio para decisiones y acciones por parte de los gerentes. Así, los procesos de reubicación y traslado dependen de las determinaciones publicadas en la resolución y de las interacciones entre los directivos escolares y la CRE, entre los gestores escolares de un mismo polo y entre los directivos y las familias.

A continuación, analizaremos las entrevistas con el evaluador y los directores de las escuelas de CRE. El objetivo es demostrar sus percepciones sobre sus acciones en los procedimientos de registro y los espacios para la discreción de los burócratas. También indicaremos cómo las interacciones entre gerentes, basadas en identidades sociales virtuales, pueden producir estigmas entre las escuelas.

Registro inicial: "En este principio es lo mismo para todos. No tienes ningún privilegio".

La directora de E. M. Alexandrita, una escuela primaria del 1er segmento, enfatiza en su entrevista que la implementación del sistema de inscripción *en línea* terminó con la formación de colas en las escuelas y lo considera más justo: "Así que este proceso, en mi opinión, analizando todo este caminar, es el proceso así, más recto, ¡más tranquilo y para mí no tiene injusticia! ¡Es el proceso correcto!"

El discurso del asesor de CRE sobre el procedimiento de registro inicial refuerza la idea de que este proceso está libre de interferencias de la burocracia e independiente del conocimiento o el poder de influencia. Todos los interesados en la inscripción -concejales, amigos o no- deben pasar por el mismo procedimiento.

Pero la parte buena del sitio llega un concejal, te pregunta... Él tiene el mismo acceso que tú, yo, cualquiera... viene un amigo mío que trabaja en CRE y me pregunta.... No puedo darle este lugar. Va a pasar por el sitio web. Al principio es lo mismo para todos. No tienes ningún privilegio. [...] No serás privilegiado porque tengas un cargo, porque conozcas a alguien, porque seas amigo del director[...] (Asesor CRE).

El momento de registro inicial, *en línea*, es visto por los gerentes como un proceso con distribución aleatoria. En esta etapa, según la resolución, el rol de los gerentes consiste en orientar a los padres, si así lo solicitan, sobre los procedimientos e indicar dónde encontrar las herramientas tecnológicas para realizar los registros, si no tienen acceso a Internet.

La actuación de la burocracia para el momento de la matrícula inicial también se extiende a la definición de cuántas vacantes se asignarán al *sitio* por cada año de escolaridad de las escuelas, a través de reuniones entre el consejo de CRE y las escuelas del centro. Las reuniones, llamadas consultorías de inscripción, tienen lugar en CRE y, en ese momento, las escuelas informan la proyección de los estudiantes que serán aprobados/reubicados, retenidos y el número de vacantes que estarán disponibles. El asesor de la CRE describe el funcionamiento de las consultorías de inscripción:

Hay consultoría de registro que comienza alrededor del mes de agosto. Las escuelas se llaman aquí individualmente y hacen una predicción [...] Cuando cierra, el último día de clases [...] Cerramos el número de vacantes, alimentamos el sitio. [...]. Allí se asigna a todos [...]. Y luego volvemos a hacer otra encuesta dentro de las vacantes que ofrecimos. [...] Con la participación de las escuelas... cuenta con una nueva consultoría... (Asesor de CRE).

Los burócratas no tienen, sobre la base de las entrevistas y la resolución actual, ningún poder de influencia en esta etapa del procedimiento, asegurando que este sea un proceso más

equitativo para todas las partes interesadas. Sin embargo, las entrevistas nos proporcionaron una visión ampliada del proceso de inscripción que deja espacio para acciones discrecionales. Estas son las acciones de los gerentes de CRE en "servir al taburete" y los directores en la inscripción directa en la escuela, con el "cuaderno", y las decisiones de los gerentes de CRE y las escuelas en las reubicaciones. En ambos escenarios es posible percibir acciones discrecionales de burócratas, tanto en las escuelas como en la burocracia intermedia de la CRE. Tales acciones ocurren en interlocución directa o indirecta, de modo que a veces incluso las funciones específicas de cada agente se vuelven fluidas. El tema central que discutiremos es que las negociaciones y la fluidez no ocurren en base a la equidad en el servicio al público objetivo de la política, sino más bien con un enfoque en las lecturas, a veces estigmatizantes, que se hacen sobre los estudiantes y sus familias.

"Conozca la banqueta" y la discreción de CRE

La asesora CRE, al describir sus atribuciones, enfatiza el servicio al público que acude a la CRE en busca de vacantes, llamado por ella a "atender la banqueta". Esto lo describe:

Tenemos más del 80% de nuestro trabajo aquí muy centrado en el servicio al cliente, la atención a las vacantes. Así que el equipo está muy involucrado en esta acción, que llamamos aquí para conocer el taburete. Es... Hablamos para contestar el taburete porque la gente está esperando allí en la banqueta... para poder alegar vacante. [...] Vienen aquí a buscar un trabajo. Todo el año (Asesor de CRE).

Debido al procedimiento exclusivamente digital, el asesor asiste a los responsables que no tienen acceso a las computadoras para los registros, pero enfatiza que, aunque el equipo alimenta el sistema en el período específico, no tiene administración en el *sitio*.

Lo que hacemos aquí es dar la bienvenida a las personas que no tienen... Porque el sitio [...] puedes acceder desde cualquier lugar de tu casa [...] Pero la población, en general, no siempre tiene la capacidad de manejarlo. [...] Lo que hacemos es dar acceso al sitio, dar al anfitrión, estar allí instruyendo a la persona para que use el sitio [...] (Asesor de CRE).

Cuando se cierre el sistema de matrícula digital, los responsables podrán exigir plazas directamente en las escuelas. Incluso en este escenario, muchos padres buscan CRE para elegir. El asesor detalla otro movimiento de "conocer la banqueta":

Algunas personas no quieren ir a la escuela para saber[...] Luego viene a CRE. Entonces ella, aquí en CRE pregunta: "Yo vivo en [barrio de la zona norte]... Quiero saber dónde hay un trabajo de sexto grado". Luego, CRE

busca dónde hay una vacante, le hace la referencia y luego se comunica con la escuela (Asesor de CRE).

Nuestros datos nos permiten indicar la existencia de un espacio para que la burocracia actúe en el movimiento de estudiantes en la red, seleccionando unidades escolares específicas, de acuerdo con las demandas que surgen en CRE. Se entiende la "respuesta a la banqueta" como el primer espacio de discrecionalidad de la burocracia a pie de calle.

Matrícula escolar y discreción: "Tengo la autonomía para convocar en este cuaderno".

Como ya se dijo, con el final del período de inscripción en línea, los responsables pueden buscar plazas directamente en las escuelas o CRE. La decisión sobre las vacantes de matrícula escolar es el segundo espacio de discreción de la burocracia a nivel de calle. Es un espacio para burócratas con autonomía para la distribución de vacantes y selección de estudiantes. Los procedimientos adoptados para esta etapa no están previstos en la resolución. Esto configura la posibilidad de actuación del gestor con mayor autonomía, siguiendo criterios propios para la distribución de estas vacantes y la realización de un juego de influencias para la asignación de alumnos en determinados centros educativos (ALMEIDA, 2019).

Cuando el sistema se cierra, tenemos la autonomía de abrir un cuaderno, tengo un cuaderno y las madres vienen a buscarme, ponen el nombre del niño, la edad y un teléfono. Tan pronto como aparece una vacante, llamo y llamo a ese niño [...] para este cuaderno. Tengo la autonomía para convocar en este cuaderno. No necesito esperar nada, nuestra autonomía, ¿verdad? (Anita, diretora da E. M. Pérola).

La directora de E. M. Azurita revela sus criterios para recibir estudiantes después de la inscripción *en línea*:

[Estoy] mirando la cara de la persona, miro la forma de hablar, veo si es una buena persona, miro si es esa madre que vino solo para recoger a su hijo y "rallar su pecho" o si es una madre que realmente está en una escuela de calidad. [...] Mira, mamá, tenemos excelentes escuelas en la red pública, prueba una de ellas porque son los estudiantes los que hacen la escuela. (Rebeca, diretora da E. M. Azurita).

Los directores de las escuelas, en un espacio de interacción con los responsables y con relativo espacio de autonomía para la distribución de las vacantes existentes en sus escuelas, a partir de un juicio de las características presentadas por los tutores, deciden si asignar a los estudiantes o pedir a las familias que regresen en otro momento o buscar la CRE para que se les instruya a buscar vacantes en otras unidades.

La acción de juzgar a los responsables de la forma en que hablan, por la vestimenta, por el interés y la participación en la vida escolar de sus hijos y por la búsqueda de vacantes fuera del período determinado por el calendario propuesto por el SME puede analizarse desde la perspectiva de Goffman (1988). Los gerentes, basados en un juicio basado en conceptos previos, es decir, la identidad social virtual establecida del otro, deciden quién merece o no la vacante. La discreción parece directamente motivada en base a lecturas estigmatizantes relacionadas con las familias y los estudiantes. Una madre que se lee como alguien que desea "rallar el pecho" no es bienvenida en la escuela. Ni ella ni su hijo. Incluso si esta lectura se basa exclusivamente en las opiniones de los agentes en el primer momento de interacción con las familias.

Tranquilizador y discreción: "Es mi decisión. Creemos que es lo más justo".

Sobre el proceso de reurbanización, los gerentes informan que la decisión sobre las escuelas a las que se reasignará a los estudiantes es tomada por CRE. La configuración puede ser cambiada de acuerdo al ordenamiento del territorio vigente o con la organización de la oferta escolar definida por la gerencia de la CRE. La directora Rebeca, de E.M. Azurita, relata la dinámica: "La propia CRE dio las vacantes, nosotros solo le dimos las vacantes a la CRE y la propia CRE hizo esta distribución [...]. Ella lo va a distribuir, no interferimos, ese es su criterio".

La asesora CRE también presenta en su discurso un ejemplo de cómo la distribución de vacantes entre las escuelas del centro de matrícula en el período de reubicación y afirma que es su decisión distribuir las vacantes, evidenciando la discreción de CRE.

Azurita solo recibe re-manejo de las escuelas a su alrededor. [...] Entonces la dirección es que ve con las madres cuál es el criterio. La forma en que lo vas a llenar, eso es con la escuela.

Entrevistador: ¿No tiene legislación para eso?

Asesor: No, no lo haces. Es mi decisión. Creemos que es lo más justo (Asesor de CRE).

Al mismo tiempo que observamos la discreción de la CRE en la distribución de vacantes entre las escuelas en la reubicación, la CRE también permite espacio para la autonomía de las unidades escolares. Los gerentes ejercen su discreción seleccionando a qué escuelas se dirigirá a los estudiantes, cuántos y quiénes son los estudiantes que serán asignados a las escuelas. Los administradores crean sus criterios y trazan o indican las prioridades de vacantes por desempeño:

Hay una dirección que hace dibujar, tiene una dirección que da prioridad a un niño que está rindiendo más alto... "Oh, vas a ser recompensado porque has tenido menos falta". Ahí van los criterios de cada dirección... Negociación con los padres, "quién no renuncia a esto"... (Asesor de CRE).

Hay escuelas que sé dibujar, [...], hay escuelas que dejan, por ejemplo, que los alumnos que tomaron 'A' elijan primero, no quiere decir que 'B' o 'R' no puedan venir aquí, no es eso (Rebeca, directora de E.M. Azurita).

Las percepciones de los directivos se configuran en una serie de decisiones basadas en espacios de discreción. La focalización de los estudiantes y el poder de elección se centran en la burocracia y los criterios establecidos con mayor flexibilidad, en parte debido a la falta de detalle del procedimiento en la resolución.

La decisión sobre las vacantes de remanencia es el tercer espacio de discrecionalidad de la burocracia a nivel de calle. Además, todo el movimiento basado en la interacción entre gerentes también se analiza desde la perspectiva de Goffman (1988) en la medida en que los estigmas pueden guiarse por identidades sociales virtuales anteriores. Las escuelas de primer año, que reciben estudiantes de educación infantil, nunca vistos por los gerentes, trabajan con una representación sobre esos estudiantes, una representación estigmatizada. Las escuelas del primer y segundo segmento, que reciben estudiantes por traslado, también trabajan con esta representación y se les informa sobre los estudiantes en la interacción entre los gerentes.

Reputación y estigma: "Tenemos a Azurita que *está en la cima de los topes*". x "Terminamos aceptando todo este proceso, porque alguien necesita quedarse con ellos".

La asesora de CRE, cuando se le pregunta sobre su percepción de las escuelas de la región, explica que hay escuelas estigmatizadas en la red, como los Centros Integrados de Educación Pública (CIEP)¹⁰. Sin embargo, señala que las escuelas son equivalentes en calidad de atención, aunque algunas escuelas tienen una mayor demanda de vacantes por factores relacionados con el desempeño en las evaluaciones¹¹ y ubicación. El asesor reconoce el prestigio de una de las escuelas y la nombra: "Tenemos Azurita que es *top* de los tops".

El gerente de E. M. Turmalina destaca la percepción de un proceso de construcción de estigma de su unidad escolar, porque recibe, en su concepción, a los peores estudiantes, y no es, por esta razón, una escuela buscada para la matrícula en la región: "nuestra escuela no es

¹⁰ El Centro Integrado de Educación Pública fue un proyecto del Estado de Río de Janeiro en la década de 1980.

¹¹ El asesor mencionó los resultados de la evaluación del SAEB, Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Básica, desarrollado desde 1990 por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP) e IDERIO, Índice de Desarrollo Educativo del Municipio de Río de Janeiro, creado en 2010.

hoy un foco muy de vacante [...] Porque recibimos estudiantes más difíciles. [...] Si eso nos queda, ¡vamos a tener que trabajar! ¿Qué vas a hacer con los niños? ¿Tirar?"

Debido a la falta de criterios de reubicación en la resolución de matrícula, los gerentes deciden qué estudiantes van a cada escuela, influyendo en las percepciones sobre su escuela y configurando un proceso de producción y reproducción de estigmas y confirmación de buena reputación entre las escuelas.

La MB va [...] a Azurita, ¿sabes? Porque Azurita es una escuela elitista en nuestro polo. Es una escuela que obtiene estudiantes con los mejores ingresos. [...] Sapphire es una escuela experimental. [...] tienen que ser estudiantes de excelencia para formar parte de este experimento [...] "MB", luego ve a Zafiro. Y terminamos con la "R" (Dorothy, directora de E.M. Turmalina).

Para los gerentes entrevistados, E.M. Azurita tiene mayor reconocimiento en la región por su desempeño en las evaluaciones, el mismo argumento utilizado por el asesor de CRE. Se reconoce el prestigio de la escuela en la comunidad y el hecho de tener un edificio pequeño con pocas habitaciones en una región sin violencia también sería un atractivo y una preferencia de las familias.

El director de E. M. Safira revela la interferencia del director de E. M. Azurita en la reunión asesora, incluso eligiendo las escuelas que enviarían a sus alumnos en la reinstalación. Podemos plantear como hipótesis que este gestor tiene una mayor discrecionalidad en relación con las otras unidades escolares, facultad conferida por CRE debido a sus resultados educativos.

[...] En la última reunión de consultoría... La directora de Azurita dijo que prefiere recibir como nuevos estudiantes, estudiantes para 6to grado y no para 7mo grado.

Entrevistador: ¿Pero eso excluiría todo lo suyo entonces?

Carla: Sí. Has excluido todo lo mío. Ella prefiere llevar a los estudiantes a sexto grado y no a séptimo grado. Porque dijo que prefería sexto grado porque notó que nuestros estudiantes ... no solo la nuestra, cierto, sino que los alumnos que vienen de lo experimental, cuando van al séptimo año regular en la otra escuela, tienen una dificultad (Carla, directora de E. M. Safira).

Esta evidencia sugiere que la directora de E. M. Azurita tiene una capacidad diferenciada para seleccionar estudiantes en relación con otras escuelas del centro, debido a su reputación en la región. Es posible observar que la escuela, al ser más buscada y con mayor prestigio, logra una mayor gestión de las vacantes disponibles, a diferencia de las escuelas menos buscadas que reciben a los estudiantes que "permanecen". La reputación de la escuela

está relacionada con el estigma que recibe. Las relaciones establecidas entre los gestores contribuyen a una distribución no aleatoria de los estudiantes, aumentando la estratificación entre las escuelas de la red, en el mismo centro de matrícula y ampliando las desigualdades educativas (OLIVEIRA, 2020; ROSISTOLATO *et al.*, 2016, 2019).

El director de E. M. Turmalina destaca acciones que traspasan los límites impuestos por la matrícula digital, en las que se revela la acción de definir el perfil del alumno dirigido al colegio: "Porque creo que el alumno R necesita que alguien le dé la bienvenida [...]. Alguien tiene que conseguir a estos niños, ¿verdad? Así que terminamos recibiendo a este niño". La reasignación de estudiantes "R" (regulares) en escuelas específicas refuerza el estereotipo de una escuela "que nadie quiere" al dar la bienvenida a estudiantes "que nadie quiere". La gerente Dorothy considera que recibe a los peores estudiantes, aquellos que nadie quiere, provenientes de familias desestructuradas, lo que dificulta la tarea pedagógica. La directora, a través de la identidad real, que es la confirmación de la identidad social virtual, estigmatiza a sus alumnos y a su escuela. La reubicación de estudiantes de alto rendimiento en la red se dirige a escuelas de buena reputación y su escuela no tiene demanda, lo que la convierte en la "escuela que nadie quiere". Analizando a los estudiantes de E. M. Turmalina desde la perspectiva de Goffman (1988), tienen una manifestación de identidad social virtual cercana a su identidad social real. Son estudiantes desacreditados que, en esta dinámica, se estigmatizan. Se percibe que la consolidación de los estigmas afecta a los individuos y a la institución. Los estudiantes "que nadie quiere" están en escuelas "que nadie quiere" y ambas trayectorias, individual e institucional, continúan consolidando estigmas con respecto a las familias y los estudiantes.

El gerente de la escuela Opala afirma que no puede negar una vacante para familias en el proceso de reubicación, pero indica que sus maestros señalan la escuela de origen de los estudiantes, demostrando la construcción de estigmas:

Aceptamos todo lo que es escuela. Sabemos que hay algunas escuelas allí, por lo que la parte disciplinaria deja que desear, ¿verdad? Pero si tengo una vacante, no puedo negar la vacante, ¿verdad? Los profesores ya son así: Leandro, viene de un lugar así, eh... (Leandro, director de la escuela Opala).

Al analizar las entrevistas sobre los procedimientos de inscripción, especialmente sobre traslados y reubicación, los gerentes indican la evaluación negativa del perfil de origen de los estudiantes, justificada por su identidad virtual en ellos. Discuten con el lugar de

residencia, las relaciones familiares, el bajo rendimiento escolar y la indisciplina, sin información que los confirme.

Las declaraciones de los gerentes siguen dos tendencias. En el primero, los directivos señalan las condiciones de los estudiantes como desacreditadas, argumentando que ellos y sus familias llegan a la escuela con atributos indeseables para el desarrollo pedagógico de la escuela, como la indisciplina. En el segundo, está la defensa del estigma público de la escuela, de cómo es vista por los demás. Por lo tanto, estos son argumentos que tienden a presentar la condición de las escuelas municipales como desacreditable.

Consideraciones finales

En este artículo analizamos las percepciones de los agentes de la burocracia educativa en los procedimientos de matrícula escolar e identificamos dinámicas de producción y reproducción de estigmas entre las escuelas municipales de la red educativa municipal. El análisis de la legislación municipal sobre registro indica reglas y estándares, pero con vacíos que permiten adaptaciones y discrecionalidad por parte de los burócratas.

Las entrevistas realizadas a los directivos de colegios de la misma región de la ciudad y con el asesoramiento registral de CRE nos permiten afirmar que, en su percepción, la matrícula online es un proceso "sin privilegios" y "más justo". Este material también nos proporcionó el mapeo de las acciones de los gerentes en las inscripciones que indican tres espacios de acción discrecional.

El primer espacio discrecional tiene lugar dentro del ámbito de CRE con el "servicio al taburete" que se produce durante todo el año. Con el sistema de inscripción en línea o con la búsqueda de vacantes directas en CRE, hay interacción directa con los ciudadanos que son el objetivo de la política de inscripción, con posibles criterios para la elección de escuelas por parte del burócrata, dependiendo de la familia y su historial. La matrícula en las escuelas dependerá de los gestores de la CRE, guiados por sus juicios, juicios de valor y estigmas.

El segundo espacio discrecional ocurre en las escuelas al final del período de inscripción *en línea*. Por el momento, los directores escolares tienen autonomía con las vacantes disponibles, porque las familias buscan vacantes directamente en las escuelas. Los criterios pueden ser el orden de llegada, con el uso del "cuaderno", o con la evaluación de la familia y su forma de hablar, vestir o presentar en la unidad escolar. Los gerentes interactúan con el público y de manera discrecional y a partir de lo observable en esta interacción seleccionan a sus estudiantes.

El tercer espacio discrecional ocurre en el proceso de reurbanización y con la acción activa y la interacción de la administración de CRE y los directores de las escuelas. CRE decide el número de plazas para cada escuela y los gerentes ejercen su discreción al seleccionar qué escuelas se dirigirán a los estudiantes, cuántos y quiénes son los estudiantes que se asignarán en las escuelas. Cada gerente tiene sus criterios para la reasignación: sorteo, rendimiento del estudiante, participación en la reunión.

Las entrevistas mostraron que hay una derivación de los mejores estudiantes a escuelas con mayor rendimiento y mejor reputación. Frases como "Si esto nos lo dejan, ¡vamos a tener que trabajar! ¿Qué vas a hacer con los niños? ¿Tirar?", revelan un universo de estigmatización que sufren las unidades escolares que reciben a un estudiante con bajo rendimiento académico y situación social considerada desfavorable por la burocracia. Los gerentes aceptan trabajar con los estudiantes simplemente porque no sería posible tirarlos. El poder de excluirlos de ciertas escuelas está directamente relacionado con la reputación construida por las escuelas en la red. Son las escuelas estigmatizadas las que reciben a los estudiantes estigmatizados y así consolidan un circuito que no es solo de reproducción de desigualdades, sino principalmente de la producción de desigualdades dentro de los sistemas educativos que deben guiarse por la equidad en la distribución de vacantes y conocimientos escolares. Las escuelas con mejor reputación tienen mayor poder de decisión en situaciones de mayor demanda que oferta y son las que reciben a los estudiantes con mejor rendimiento académico, reforzando un escenario de desigualdad educativa e iniquidad en la distribución de vacantes.

Las acciones discrecionales y las interacciones de CRE con los gerentes, entre los gerentes de las escuelas y entre los gerentes y las familias refuerzan la construcción de estigmas y la reputación de las escuelas. Las acciones discrecionales se basan en las identidades sociales virtuales de los estudiantes y sus familias y refuerzan la estigmatización entre los espacios escolares al determinar el perfil de los estudiantes que serán reubicados. Los estigmas conforman las reputaciones, pero la forma en que esta reputación se consolida y legitima depende del plan de interacción y la biografía del individuo. El proceso de estigmatización de las escuelas está vinculado a la estigmatización de las familias y las escuelas estigmatizadas son las que reciben a los estudiantes estigmatizados. Los estudiantes son estigmatizados porque se les lee como que tienen conceptos más bajos, con problemas relacionados con la disciplina y provenientes de familias cuyos padres no siguen la vida escolar de sus hijos o no tienen control sobre el desempeño de los estudiantes. Así, existe un

intrincado escenario donde las reputaciones y los estigmas aparecen como elementos motivadores de las acciones de los burócratas, no solo reproduciendo, sino expandiendo y produciendo nuevas formas de desigualdad en los sistemas educativos.

GRACIAS: Investigación financiada por el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq). Proceso 420596/2018-6.

REFERENCIAS

- 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. Disponible en: <https://ppge.educacao.ufrj.br/Teses2014/tanalorena.pdf>. Acceso: 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. Disponible en: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.27.1.363>. Acceso: 20 enero 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. Disponible en:
<https://ppge.educacao.ufrj.br/Dissertações2014/damandamorgana.pdf>. Acceso: 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 Disponible en:
<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/25954>. Acceso: 10 feb.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. Disponible en:
<https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2020/dRyna%20Wanzeler%20de%20Oliveira.pdf>. Acceso: 19 feb. 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. Disponible en:
<https://doweb.rio.rj.gov.br/porta/visualizacoes/pdf/4078#/p:4/e:4078?find=decreto%20n%C2%BA%2045.707>. Acceso: 20 agosto 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. Disponible en:
<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/68554>. Acceso: 25 enero 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. Disponible en:
<https://www.scielo.br/j/pp/a/WNnZBjHx9g8YXFkF5zTCVkg/?format=html>. Acceso: 18 enero 2022.

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

Cómo hacer referencia a este artículo

OLIVEIRA, R.; PRADO, A. P.; ROSISTOLATO, R. De la banqueta al cuaderno: Discreción y estigma en procedimientos de matrícula en escuelas 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>.

Presentado en: 13/04/2022

Revisiones requeridas en: 22/06/2022

Aprobado en: 30/08/2022

Publicado en: 30/11/2022

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

