



Quando rótulos se tornam estigmas: o “aluno Bolsa Família” em uma escola pública municipal em Duque de Caxias

Camila Peres Lima¹

Resumo: O presente artigo aborda os conceitos de rótulo (Rist, 1977) e estigma (Goffman, 1963) para analisar os processos de rotulação e estigmatização de alunos no contexto escolar, propondo a abordagem de Link e Phelan (2001) como chave interpretativa para o fenômeno da estigmatização. Argumenta-se que a estigmatização depende da convergência de quatro etapas: distinção e rotulação das diferenças; associação do rótulo a atributos negativos; isolamento social; perda de status e discriminação que levam a desvantagens sociais. Por meio dos resultados obtidos em uma pesquisa com professores e gestores de uma escola pública municipal em Duque de Caxias, foi possível observar que fatores como origem familiar, comportamento e desempenho escolar afetam as percepções dos docentes e gestores, revelando rótulos indexados aos alunos e suas famílias. Quando estes rótulos mobilizam representações negativas, tem início um processo de conversão dos rótulos em estigmas, que implicam em descrédito social. Analisa-se o rótulo do “aluno Bolsa Família” como exemplo paradigmático do modelo proposto neste artigo.

Palavras-chave: desigualdades educacionais; rótulo; estigma

When labels become stigmas: the “Bolsa Família student” in a municipal public school in Duque de Caxias

Abstract: This article approaches the concepts of label (Rist, 1977) and stigma (Goffman, 1963) in order to analyze the processes of labeling and stigmatization of students in the school context, proposing the approach of Link and Phelan (2001) as an interpretative key to the stigmatization phenomenon. It is argued that it depends on the convergence of four steps: distinguishing and labeling the differences; the label associated with negative attributes; social isolation; status' loss and discrimination that lead to social disadvantages. Through the results obtained in a survey with teachers and managers of a municipal public school in Duque de Caxias, it was possible to notice that factors such as family origin, behavior and school performance affect the perceptions of teachers and managers, revealing labels indexed to students and their families. When these labels mobilize negative representations, a process of converting them into stigmas begins, which implies social discredit. The “Bolsa Família student” label is analyzed as a paradigmatic example of the model proposed in this article.

Keywords: educational inequalities; label; stigma

¹ Graduada em História pela UFRJ e Mestra em Educação pela UFRJ.



INTRODUÇÃO

Na literatura educacional, numerosos estudos vêm há décadas buscando compreender os mecanismos responsáveis pela criação e reprodução das desigualdades escolares. Para as correntes que privilegiam a análise da origem social, fatores como o nível socioeconômico e a escolaridade dos pais influenciam de modo decisivo a construção das trajetórias escolares, tornando a escola um meio de reprodução das desigualdades mais amplas presentes na sociedade. Nesta perspectiva, a escola serviria justamente para legitimar as desigualdades geradas pela origem social e herança familiar, não para superá-las (COLEMAN et al., 1966; BOURDIEU, PASSERON, 1992).

Para outros estudiosos, no entanto, é preciso analisar os fatores intraescolares, rejeitando teorias deterministas que interpretam o contexto escolar apenas a partir de dinâmicas externas. Para aqueles que buscam entender a escola “por dentro”, os modelos de gestão escolar e a formação profissional de gestores e professores podem ser indicativos poderosos dos motivos pelos quais os alunos constroem trajetórias escolares tão diferentes. Para além do impacto das variáveis socioeconômicas e culturais, fatores como liderança profissional, altas expectativas, incentivo positivo e monitoramento do progresso variam de modo acentuado entre as escolas e afetam o desempenho dos alunos (MORTIMORE et al. 2008; RUTTER et al., 2008; SAMMONS, 1999).

Este artigo objetiva contribuir com estes debates analisando a criação de estigmas no contexto escolar. Partindo do conceito de estigma (GOFFMAN, 1975), propõe-se um debate que inclui também os conceitos de desvio (BECKER, 2008) e rótulo (RIST, 1977) para compreender de que modo são construídos nas interações sociais os processos de rotulação e estigmatização de alunos. De acordo com Link e Phelan (2001), o estigma somente se manifesta quando há a convergência de quatro componentes: distinção e rotulação das diferenças; associação do rótulo a atributos negativos; separação entre “nós e eles” (isolamento social); e finalmente, perda de status e discriminação que levam a desvantagens sociais.



O artigo discute os resultados de uma pesquisa em que foram entrevistados 12 gestores e professores de uma escola pública municipal em Duque de Caxias, região metropolitana do Rio de Janeiro, com o objetivo de analisar e comparar suas percepções e expectativas sobre as trajetórias escolares e o futuro educacional dos discentes do 9º ano do ensino fundamental.

Por meio das entrevistas foi possível identificar representações negativas sobre os alunos, com base em fatores como desempenho escolar, comportamento, nível socioeconômico e origem familiar. A partir destas representações, os professores e gestores manifestaram estabelecer cursos de ação e expectativas de futuro diferentes para os alunos estigmatizados, com potencial para afetar as trajetórias escolares dos alunos e suas expectativas de futuro. A partir do modelo trazido por Link e Phelan, analisaremos a formação e reprodução dos estigmas e suas implicações no contexto escolar; há, conforme será demonstrado, convergências entre estigmas e discriminação, cristalizadas no exemplo do “aluno Bolsa Família”.

O texto está dividido do seguinte modo: a esta introdução segue-se a descrição da metodologia utilizada; em seguida, encontra-se o debate teórico sobre rótulo e estigma; após, resultados e discussão serão apresentados de modo articulado, descrevendo e analisando as categorias de rótulos discentes e apresentando o modelo de conversão dos rótulos em estigmas por meio do exemplo paradigmático do “aluno Bolsa Família”. Por último, concluiremos apontando contribuições desta perspectiva para a compreensão dos fenômenos de exclusão e criação de desigualdades escolares.

METODOLOGIA

Para a escolha da escola onde seriam realizadas as entrevistas em profundidade, foram estabelecidos os seguintes critérios: a escola deveria enquadrar-se no nível 3 da escala estabelecida pelo INEP para nível socioeconômico (que inclui bens elementares como banheiro e quartos para dormir, bens complementares como computador e renda familiar mensal entre 1 e 1,5 salários-mínimos) e ter desempenho no IDEB inferior à meta para o município e para a escola. Essa escolha baseou-se na hipótese de que, nas



escolas com desempenho abaixo do esperado, os gestores e professores tenderiam a desvincular-se da responsabilidade relacionada aos maus resultados, atribuindo-os exclusivamente aos alunos ou a fatores externos à escola, como as famílias ou a localidade na qual a escola está situada. Outro fator considerado importante foi a existência de mais de duas turmas de 9º ano na escola escolhida, a fim de proporcionar maior diversidade na análise do discurso de gestores e professores. A escola escolhida foi a Escola Municipal Nínive¹.

A escola pertence ao nível 3 da escala do INEP, como proposto, e o IDEB atingiu 3,5 - aquém da meta municipal e da meta para a escola, ambas de 4,3 em 2019. No período pesquisado (2020), a escola tinha duas turmas de 9º ano no turno da manhã, uma no turno da tarde e duas no turno da noite, sendo à noite em modalidade EJA – ciclo V, que condensa 8º e 9º anos. A distorção idade-série no 9º ano em 2019 foi de 34,6%, e as taxas de rendimento foram de 15,2% (reprovação) 3,2% (abandono) e 81,6% (aprovação).

Foram entrevistados, entre agosto e dezembro de 2020, três gestores - diretor, vice-diretora e orientadora pedagógica - e nove professores responsáveis pelo 9º ano, divididos entre os três turnos (manhã, tarde e noite na modalidade EJA), com o objetivo de investigar suas percepções e expectativas sobre os alunos. As entrevistas foram agendadas e realizadas por meio de aplicativos de videoconferência, com áudio gravado e permissão formalizada por meio da leitura do termo de consentimento e anuência oral dos entrevistados. O roteiro da entrevista foi estruturado em seis blocos: apresentação pessoal, formação acadêmica, trajetória profissional, percepções sobre as trajetórias discentes, contexto de pandemia do coronavírus e expectativas de futuro para os alunos.

Após a análise das entrevistas, foi possível identificar diferentes representações sobre os alunos. Neste artigo, foram priorizadas as representações negativas, que ensejaram uma categorização em rótulos negativos que serão descritos e analisados na seção de discussão dos resultados.



ESTIGMA, RÓTULO E DESVIO

Os conceitos de estigma, desvio e rótulo (GOFFMAN, 1975 [1963]; LINK & PHELAN, 2001; BECKER, 2008 [1963]; RIST, 1977) são basilares para esta investigação na medida em que propõem uma chave analítica para a análise dos julgamentos sociais mobilizados por professores e gestores no ambiente escolar.

Para Goffman, o estigma é descrito como “a situação do indivíduo que está inabilitado para aceitação social plena” (GOFFMAN, 1975, p.4), que implica na constituição de uma identidade deteriorada, diminuída, que afeta de modo decisivo as interações sociais. Em seu livro *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*, Goffman afirma que “a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias” (GOFFMAN, 1975, p.5), e por isso o estigma surge a partir da discrepância entre identidade social virtual, formada pelas características que se acredita que um indivíduo deva ter, e a identidade social real, composta pelas características que a pessoa possui. Assim, é possível dizer que o estigma não reside no atributo em si, mas no julgamento social imposto pela sociedade, na incapacidade de um indivíduo atender às expectativas normativas impostas a ele.

Proposições semelhantes foram formuladas por Howard Becker em seu estudo sobre o fenômeno social do desvio. Em *Outsiders: estudo de sociologia do desvio*, ele analisa o rótulo de “desviante” conferido a músicos de casas noturnas usuários de maconha e conclui que este rótulo é resultado de um julgamento social que define quais são as regras que, caso sejam infringidas, constituem desvio. Segundo Becker, o desvio não reside na ação em si, mas nas definições sociais do que é ou não um comportamento desviante. Uma vez indexado ao indivíduo, o rótulo de desviante passa a ser definidor de sua identidade, transformando-o em um *outsider* e contribuindo para perda de status e isolamento social.

Contribuindo com este debate, Link & Phelan (2001) foram além da análise goffmaniana ao proporem que o estigma não depende apenas de um julgamento social, mas somente é efetivado se nas interações sociais estão presentes estruturas de poder capazes de referendá-lo. Em busca de uma



definição mais estrita do conceito, eles afirmam que o estigma somente se manifesta quando há a convergência de quatro componentes: distinção e rotulação das diferenças; associação do rótulo a atributos negativos; separação entre “nós e eles” (isolamento social); e finalmente, perda de status e discriminação que levam a desvantagens sociais.

Segundo os autores, é necessário que esteja presente uma situação de poder que permita o desdobramento de cada um destes componentes. Portanto, a estigmatização é um processo coletivo, e não individual, que revela relações de poder desiguais entre os indivíduos e grupos na sociedade. É necessário que aqueles que promovem a rotulação das diferenças tenham poder para fazer com que seus julgamentos sociais se traduzam em desvantagens reais, aceitas e reproduzidas pela sociedade; apenas neste caso pode-se dizer que o estigma prevaleceu. A contribuição desta perspectiva reside em sua compreensão de que o fenômeno da estigmatização revela desigualdades sociais mais profundas, que tornam possível que as expectativas normativas de alguns indivíduos ou grupos sejam impostas ao conjunto da sociedade mesmo que isso represente exclusão e discriminação.

No campo educacional, as contribuições teóricas referentes aos estigmas, rótulos e desvios construídos socialmente contribuíram para a construção de uma perspectiva de análise das desigualdades educacionais focada nos agentes internos da escola. Para compreender o fenômeno da rotulação no contexto escolar, Rist (1977) buscou entender como são operados os mecanismos avaliativos (formais e informais), responsáveis pela criação e reprodução dos rótulos. De acordo com este autor, o fato de a avaliação dos alunos ser uma prerrogativa dos professores confere grande importância aos juízos professorais, que podem influenciar as oportunidades de um aluno permanecer na escola. Por vezes estes julgamentos estão baseados no que foi vivido nas interações em sala de aula, mas frequentemente baseiam-se em informações secundárias, como comentários de outros professores, testes feitos por alunos, conversas com os pais ou informações provenientes de órgãos governamentais. Todos estes elementos são mobilizados pelos professores como forma de estabelecer expectativas em relação ao alunado.



Estas expectativas podem nortear as ações destes agentes no ambiente escolar, contribuindo para a efetivação de profecias autorrealizadoras. Para Robert K. Merton, “a profecia autorrealizadora é, em seu início, uma definição falsa de uma situação que evoca um novo comportamento que faz a concepção originalmente falsa se tornar verdadeira” (MERTON, 1968, p.475). Ao nutrir baixas expectativas sobre alguns alunos, é possível que os professores invistam menos recursos ensinando e orientando estes alunos, contribuindo para a construção de trajetórias escolares fragmentadas que confirmam o prognóstico inicial.

Todas estas perspectivas aqui explicitadas nos ajudam a compreender de que forma são operados no contexto escolar os processos de criação e indexação de rótulos aos alunos, que uma vez transformados em estigmas, afetam as percepções dos professores e gestores sobre as trajetórias escolares dos alunos e suas expectativas de futuro. É importante observar que há uma estreita associação entre rótulos escolares e expectativas de futuro. Alunos rotulados negativamente despertaram baixas expectativas escolares, sendo alvo de prognósticos de repetência, abandono e evasão escolar, em alguns casos antes mesmo da conclusão do ensino fundamental.

Nesta análise, focaremos nos rótulos negativos dos alunos, que agrupamos em quatro categorias: dispersos, inconstantes, fracos e alunos-problema, com base em fatores como desempenho, comportamento e contexto familiar. Em seguida, analisaremos um rótulo específico: o do “aluno Bolsa Família”, cuja conversão em estigma será analisada à luz da perspectiva trazida por Link e Phelan (2001).

RÓTULOS NEGATIVOS

1) Dispersos: nesta categoria estão incluídos os alunos que, embora não tenham sido apontados como severamente indisciplinados, foram considerados pouco participativos, demonstrando não ter interesse nos estudos e não encontrar significado na escola. O perfil do aluno disperso foi assim descrito pelos entrevistados:



Muitos vão pra escola, é claro, estão ali, mas estão fisicamente, mas não, vamos dizer assim [risos], de corpo e alma, e ficam mexendo no celular e ficam pensando em não sei o quê. [...] Ele tá lá fisicamente, mas não copia, não faz nada, não estuda, chega na prova quer colar, entendeu. Ele ‘tá’ ali só por estar. (Manuela, professora de Língua Portuguesa)

...ficam frequentando a escola talvez só porque a mãe manda, não sei, Bolsa Família, frequentam a escola por frequentar, e aí já desistiram, começam a não... Faltam as provas, não fazem, ou entregam em branco. (Pedro, professor de Geografia)

Os alunos dispersos foram considerados pelos gestores e professores relapsos e desinteressados, razão pela qual despertaram baixas expectativas escolares. Na visão dos entrevistados, estes alunos “não têm consciência da necessidade do estudo” – nas palavras de Esmeralda, coordenadora pedagógica – e por isso o mais alto grau educacional a que chegarão é o ensino médio, sendo que muitos interromperão suas trajetórias escolares antes mesmo desta etapa, como é o caso dos alunos inconstantes.

2) Inconstantes: Os alunos inconstantes foram assim designados devido ao fato de apresentarem trajetórias escolares fragmentadas. Utiliza-se a diferenciação proposta por Melo (2018) entre trajetórias lineares – aquelas em que não ocorrem reprovações, evasão e interrupções nos estudos – e fragmentadas – aquelas que divergem das lineares em um ou mais aspectos. Os alunos inconstantes são aqueles que deixam de frequentar a escola durante o ano letivo, o que não quer dizer que não possam acessá-la posteriormente. Os motivos mais comumente citados pelos entrevistados para esta interrupção dos estudos foram a gravidez, no caso das meninas, e a inserção precoce no mercado de trabalho, no caso dos meninos, como apontado por Pedro, professor de Geografia:

Tem um outro problema, na rede municipal, que é o caso do abandono [...] Já vi alunos que começam a trabalhar e não conseguem manter a dupla jornada e acabam abandonando ou reprovando. A gente tem o caso das meninas que engravidam, então tem uma parcela das meninas que engravidam, e acabam reprovando ou abandonando. Tem o caso das meninas que se casam, se casam assim, vão morar com o parceiro, abandonam ou reprovam, porque aí acaba somando com atividades domésticas em tempo integral. (Pedro, professor de Geografia)



Sete entre os doze entrevistados apresentaram a gravidez como o principal fator de abandono no caso das alunas mulheres. Para o diretor Mauro, por vezes a gravidez acarreta problemas de saúde, especialmente no caso das adolescentes, que dificultam a permanência na escola; a professora Marta, que leciona Geografia para as turmas da EJA, declarou que “tem meninas que já têm até 2,3 filhos, eu fico assim apavorada”.

A inserção no mercado de trabalho (por vontade ou necessidade) foi mencionado em onze das doze entrevistas. Felipe, professor de Matemática, afirmou que alguns alunos “deixam de estudar pra trabalhar [...] porque infelizmente é mais viável pra ele o trabalho, que ele vai trazer o alimento pra dentro de casa, do que a escola”. Felipe disse que para estes alunos a escola é vista como desnecessária, pois oferece apenas rendimentos futuros, e não supre suas necessidades do presente.

De forma geral, os educadores rotularam negativamente os alunos inconstantes devido à sua desvalorização da escola, considerando que suas trajetórias escolares fragmentadas conduzirão a estruturas familiares disfuncionais e inserção em trabalhos precarizados.

3) “Fracos”: foram classificados deste modo os alunos que apresentaram graves dificuldades de aprendizagem. Ao contrário de outros alunos com mau desempenho escolar, o aluno fraco é aquele que, segundo os entrevistados, distingue-se dos demais por não conseguir acompanhar o ritmo de aprendizado da turma, mostrando-se incapaz de responder aos estímulos pedagógicos dos professores:

...a gente tem alunos muito fracos, que já chegam no 9º ano, por conta do professor já ter dado aula pra ele talvez 2 anos no 7º, 2 anos no 8º, e aí o professorado fala, ‘gente, não tem condições de repetir esse aluno, não avança’, então ele vai pro 9º ano com todas as ressalvas, com tudo que a gente precisa pra que esse aluno conclua a vida escolar dele e avance pra uma vida profissional. Então assim, a gente tem todos os casos, a gente tem aluno que é... Que não é incluso porque não tem laudo, a gente chama de “deslaudado”, né, a gente sabe que o aluno tem um comprometimento, mas a gente nunca conseguiu o laudo, a família nunca conseguiu acompanhar e fazer as intervenções que a gente pede. Então o cara chega no 9º ano, mas



pra concluir, porque não é um aluno que vai ter, é... Muitas condições de 9º ano. (Esmeralda, orientadora pedagógica)

Segundo a orientadora pedagógica, os alunos muito fracos “não têm muitas condições de 9º ano”, e, tendo uma trajetória marcada por reprovações, acabam sendo promovidos para séries posteriores sem alcançar o aprendizado adequado. Esmeralda citou também o caso dos “deslaudados” – alunos que segundo ela possuem algum tipo de “comprometimento” cognitivo, mas que por não terem nenhum laudo médico comprovando sua situação, não podem fazer parte da categoria dos inclusos. Alunos inclusos são aqueles que, por apresentarem algum tipo de deficiência física ou intelectual, recebem o acompanhamento de agentes de apoio durante as aulas. Na visão da orientadora, o “deslaudado” é alguém que a escola não consegue ensinar e que a família não acompanha, por isso não possui condições de aprender os conteúdos do 9º ano, ainda que esteja matriculado nesta série. Compreendemos assim que o rótulo de “aluno fraco” ou mais especificamente de “deslaudado” carrega conotação pejorativa, pois marca o aluno como um indivíduo incapaz de aprender.

4) Alunos-problemas: nesta categoria estão agrupados os alunos descritos pelos entrevistados como severamente indisciplinados. Segundo a descrição dos professores e gestores, o aluno-problema é aquele que não obedece às regras da escola e não respeita colegas de classe e funcionários, representando um problema para a harmonia no ambiente escolar. Na escola Nínive, os alunos-problemas foram descritos de diferentes formas: como “problemáticos”, “fora de contexto”, “alunos que não querem nada”, “bagunceiros” e “abusados”. O que os une na mesma categoria é o fato de que não se enquadram nas definições subjetivas do “bom aluno” por conta de seu comportamento desviante. Aqui, utilizo o conceito de “aluno-problema” a partir da perspectiva de Gomes (2020), que o define como:

um conceito situado na intersecção da teoria da construção social do estigma de Goffman (2008) e da sociologia do desvio de Becker (2008). Ele é entendido como o sujeito cuja identidade social de estudante foi



deteriorada. Na construção do seu estigma, está o comportamento percebido como desviante (indisciplina, violência, agressividade) convertido em símbolo depreciativo por processos escolares que são atravessados por questões de gênero, aspectos socioeconômicos e étnico-raciais. (GOMES, 2020, p.7)

Diferentemente do aluno “fraco”, estigmatizado por conta de problemas de desempenho, o julgamento do “aluno-problema” advém fundamentalmente do fato de ser indisciplinado. De acordo com este conceito, o comportamento desviante destes alunos atrai um juízo negativo por parte dos professores e gestores, que ao atribuírem a estes alunos os rótulos negativos de problemáticos, irrecuperáveis, desestabilizadores, forjam identidades deterioradas para estes alunos no contexto escolar, afetando suas trajetórias escolares e expectativas de futuro. No contexto escolar, a inadequação aos padrões faz com que estes alunos sejam alvo de ações disciplinadoras, como suspensões, transferências de turma e de turno, chegando, em alguns casos, à exclusão do ambiente escolar.

QUANDO RÓTULOS SE TORNAM ESTIGMAS: O CASO DO “ALUNO BOLSA FAMÍLIA”

Após a descrição das categorias criadas para esta análise, é possível tecer algumas considerações sobre o processo pelo qual os rótulos se tornam estigmas. Retomando a perspectiva de Link e Phelan (2001), podemos considerar que o estigma depende da convergência de quatro componentes para se efetivar:

1) Distinção e rotulação das diferenças: neste primeiro passo, os indivíduos envolvidos em interações sociais observam as características uns dos outros e fazem distinções. Há uma seleção social das diferenças humanas quando se trata de identificar diferenças que são consideradas importantes; estas referências podem variar de acordo com a época e o lugar. Ao serem categorizadas, estas diferenças transformam-se em rótulos afixados aos indivíduos.



2) Associação do rótulo a atributos negativos: o segundo componente do estigma ocorre quando as diferenças marcadas estão ligadas a estereótipos negativos. Quando o rótulo vincula uma pessoa a um conjunto de características indesejáveis que formam o estereótipo, foi efetivada a segunda etapa da estigmatização.

3) Separação entre “nós e eles” (isolamento social): uma terceira característica do processo de estigmatização ocorre quando os rótulos sociais conotam uma separação entre “nós” e “eles”. Assim, outros componentes do processo de estigma - a vinculação de rótulos a atributos indesejáveis - tornam-se a razão para acreditar que pessoas negativamente rotuladas são fundamentalmente diferentes daquelas que não compartilham do rótulo. Em casos extremos, esta separação entre nós e eles é usada como justificativa para o uso de violência contra estes grupos.

4) Perda de status e discriminação que levam a desvantagens sociais: neste último componente, a pessoa rotulada experimenta perda de status e discriminação. O rótulo é usado como justificativa para desvalorizar, rejeitar e excluir os indivíduos rotulados. A perda de status e a discriminação frequentemente colocam em desvantagem estes indivíduos no que se refere a oportunidades de vida, como renda, educação, bem-estar psicológico, status de habitação, tratamento médico e saúde.

Para comprovar a pertinência deste modelo, utilizarei o exemplo de um rótulo muito específico: o do “aluno Bolsa Família”. Este rótulo foi cunhado por uma das professoras, ecoou em outras entrevistas e mistura elementos de diversas das categorias já explicitadas. A seguir encontram-se alguns trechos que fundamentam o rótulo do “aluno Bolsa Família”:

Acontece o seguinte: eles transferem muito aluno do diurno pro noturno, né? Tá dando trabalho de dia, tá reprovado muitos anos, tal tal, aí eles vão pro noturno. Então eles não vêm pro noturno assim com o objetivo que o adulto vem, né? Com aquela perspectiva de trabalho, não, eles vêm porque têm que vir, porque, você me desculpa o que eu vou falar, eu falo assim, o aluno Bolsa Família, que não sai da escola porque se não a mãe perde a bolsa, aquele aluno que a família não dá a mínima, essa é a nossa dificuldade. (Marta, professora)



É um problema contemporâneo (a falta de participação familiar)... Na verdade, o que acontece, quando você criou vantagens sociais pra quem tá inserido na escola, Bolsa Família é um exemplo, programas sociais, você introduziu, conseguiu introduzir uma parcela da sociedade dentro da escola que antes estava fora, você conseguiu fazer com que esses alunos tivessem que ser matriculados, mas eles continuam com problemas de acompanhamento gravíssimos, então tem muita gente que tá preocupado com o cartão, quer carregar o cartão do benefício. É a preocupação dele, mas a preocupação com a aprendizagem do filho, entendeu, isso não tem, infelizmente, eles não têm essa visão. (Plínio, professor)

Quando vai chegando o terceiro bimestre, eles percebem que não vão conseguir passar, então eles desistem, ficam frequentando a escola talvez só porque a mãe manda, não sei, Bolsa Família, frequentam a escola por frequentar, e aí já desistiram, faltam as provas, não fazem, ou entregam em branco... (Monique, professora)

Outros não têm perspectiva mesmo, assim, de esperar que o estudo vá trazer alguma coisa. Então mesmo que a gente fale, “olha, você vai conseguir estudar numa escola melhor, olha, você pode até não querer seguir a vida trabalhando com isso, mas você vai ter um ensino melhor, você vai ser um adulto mais consciente”, ele não vê o ensino como uma ferramenta pra isso, então ele vai pro ensino fundamental, ensino fundamental não, ele vai pro ensino médio, cursar o ensino médio, às vezes por conveniência, até. Ou às vezes pra continuar ganhando o Bolsa Família. (Pedro, professor)

No primeiro trecho, é possível identificar as duas primeiras etapas do processo de estigmatização. Em primeiro lugar, Marta estabelece uma diferença entre os alunos adultos e os adolescentes em suas turmas da EJA. Segundo ela, o aluno adolescente é indisciplinado, não gosta de estudar e frequenta a escola por obrigação, ao contrário dos alunos adultos, que compreendem o valor da escola. Para Marta, esta diferença foi observada durante sua longa experiência lecionando para turmas do ensino noturno, e por isso está firmemente arraigada. Esta diferença cria um rótulo, o de “aluno problemático”, que é vinculado a outra característica, a participação no programa do governo federal Bolsa Família, e revela associação com características negativas. Nesta segunda etapa do processo de estigmatização, o rótulo não se aplica somente aos alunos, mas também às suas famílias. Relaciona-se a pobreza – uma vez que o programa destina-se apenas a famílias em situação de pobreza ou extrema pobreza – ao fato de os pais não acompanharem a trajetória dos filhos, o que segundo ela repercute no (mau) comportamento dos alunos.



Esta associação fica ainda mais evidente no segundo trecho, em que Plínio afirma que as famílias participantes de programas sociais veem a escola apenas como condição para acessarem os benefícios governamentais. Segundo ele, se por um lado ampliou-se o acesso à educação, por outro a qualidade do atendimento educacional piorou, sendo derivada da falta de acompanhamento familiar. A negligência das famílias foi apontada em diversas entrevistas como o principal fator explicativo do fracasso escolar:

O que ocasiona (a falta de participação), eles falam pra nós que não têm tempo, né, eles têm tempo pra fazer o filho, mas eles não têm tempo para os filhos. [...] Então eu acho assim, que a família não valoriza, não vem de casa, né? [...] você fala assim, 'aula que vem, preciso de lápis de cor, vocês têm que trazer lápis de cor', aí o pai comprou a cerveja, mas o pai não deu o dinheiro pra ele comprar o lápis de cor. Isso, isso é geral! [...] Infelizmente ele (o aluno) vai seguir a vida da família, aquela mãe que teve um monte de filho, um filho de cada parceiro, aí a filha já começa também a ter filho, infelizmente você vê que tá sendo um círculo vicioso, eles não têm assim, eu não vejo neles aquela perspectiva de mudar aquela vida que ele tem ali. (Marta, professora de Geografia)

A noção de um “círculo vicioso”, como descrito pela professora Marta, expõe um rótulo muito comum entre educadores, o da “família desestruturada”, frequentemente mobilizado para se referir a famílias organizadas em modelos não convencionais (ESPÍNDOLA e SANTOS, 2004; OLIVEIRA JÚNIOR, 2017): mães solas, crianças sob cuidado de avós, tios e outros parentes, adolescentes grávidas, são grupos que se distanciam do conceito de “família ideal”, sendo por isso alvo de estigmatização.

Nestas críticas aos alunos e suas famílias, cristaliza-se a terceira etapa da estigmatização, a “separação entre nós e eles”, que pode ser observada quando os professores estabelecem uma clara diferenciação entre seus próprios valores e os valores que acreditam ser os destes alunos e suas famílias. As falas demonstram a seguinte concepção: “nós’ somos muito diferentes ‘deles’, pois acreditamos no valor da educação, consideramos a participação familiar fundamental e queremos formar adultos mais conscientes, enquanto eles não se importam com a escola e só estão interessados em receber o dinheiro do benefício”. Como explicitado pelo professor Pedro, os esforços da escola para



oferecer melhores oportunidades educacionais se revelam improfícuos, uma vez que os alunos frequentarão a escola “por conveniência, até, ou às vezes pra continuar ganhando o Bolsa Família”.

Esta “separação entre nós e eles” acarreta perda de status dos alunos - pois os professores passam a nutrir baixas expectativas sobre eles - e pode incluir discriminação:

...a gente recebe muitos alunos de fora, alunos que já não dão certo em escolas do diurno, e aí a escola dá uma empurrada, os responsáveis dão uma empurrada, e aí vêm pra cá à noite. E aí quando chegam aqui à noite, eles acham às vezes que é uma bagunça, e aí os nossos três primeiros meses aí são de muita dureza, de muita coisa pra depois caminhar, geralmente fevereiro, março até abril, assim, a gente fica junto, a equipe fica muito em cima, eu fico aqui praticamente direto [...] o aluno que tá com vontade de estudar vai ficar, quem não tiver com vontade vai sair. (Mauro, diretor)

Depois do 1º bimestre, os que se salvam, os que realmente querem estudar, veem que a escola vai dar, vai dar condições a eles de aprendizagem, vai dar a assessoria necessária, eles vão bem, aí você já não tem tanto problema de disciplina. E os que não se adequam à disciplina vão embora, eles não aguentam, eles veem que não vai dar mesmo, e aí eles pedem pra sair da escola. (Esmeralda, orientadora pedagógica).

Segundo o diretor Mauro, os alunos que vêm de outras escolas realizaram a transferência exatamente porque já tinham perfis problemáticos, e optaram (ou foram pressionados) a sair da escola anterior. Isso revela que estes alunos já portavam rótulos negativos antes mesmo de ingressarem na escola Nínive. Logo na chegada à escola, o peso destes rótulos se impôs nas interações sociais, conduzindo a um tratamento diferenciado da gestão para com estes alunos. Pela descrição de Esmeralda, por meio do “trabalho inicial” desenvolvido pela gestão os alunos que realmente querem estudar “se salvam”, enquanto os inadequados, indisciplinados, que não querem estudar, saem da escola – sem que seja informado seu paradeiro. Com o detalhe de que não são expulsos da escola, mas que voluntariamente “pedem pra sair”.

Efetivadas estas quatro etapas, têm-se a consumação do estigma, que afirma identidades deterioradas, diminuídas, para os alunos e suas famílias, e afeta negativamente as interações sociais entre estes e os agentes escolares. Considero ser possível argumentar que estes alunos são marcados por



estigmas, uma vez que seus rótulos negativos criados no ambiente escolar conduzem à discriminação, e em alguns casos exclusão do ambiente escolar.

No caso do aluno Bolsa Família, nota-se uma íntima relação entre a estigmatização de alunos e a estigmatização de famílias, mas este fenômeno pode se manifestar em dois sentidos diferentes de uma mesma direção. Por um lado, o aluno pode ser estigmatizado por pertencer a uma família considerada muito pobre, ou pouca escolarizada, ou desestruturada; neste caso, o estigma do aluno provém do fato de ser identificado como parte integrante de uma família que já foi valorada negativamente em processos sociais anteriores à sua entrada na escola. Por outro lado, é a família que pode ser estigmatizada devido ao fato de o aluno ser indisciplinado ou inconstante. Na visão dos agentes escolares, se o aluno apresenta problemas de comportamento ou desempenho, é porque a família é negligente e permissiva.

Mesmo sem conhecerem de perto as famílias – principalmente no caso dos professores, que declararam que veem pouco os pais e que a comunicação com estes é feita prioritariamente pela gestão – eles inferem que os problemas escolares são reflexos de problemas familiares; o que denota que os problemas escolares se espalham para além da instituição. Empiricamente, estes processos se misturam, sendo difícil decompô-los; em ambos os casos, estão em operação mecanismos de diferenciação e exclusão que têm o potencial de marcar as trajetórias escolares destes alunos.

Constroem-se assim profecias autorrealizadoras: alunos considerados fracos, problemáticos e dispersos, provenientes de famílias apontadas como negligentes e desestruturadas, tendem a ser alvo de baixas expectativas e ações discriminatórias que contribuem para a formação de trajetórias escolares fragmentadas, confirmando os juízos iniciais feitos pelos professores e gestores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa revelou que as percepções dos professores e gestores sobre os alunos e suas famílias são responsáveis pelo engendramento de rótulos que, uma vez tendo sido associados a atributos negativos e indexados aos alunos, promovem isolamento social, perda de status e discriminação que



culminam na construção dos estigmas, capazes de afetarem as trajetórias escolares dos alunos e suas oportunidades escolares no futuro.

Depois de estigmatizados, os alunos tendem a ser alvo de baixas expectativas escolares e ações destinadas a controlar seu comportamento no ambiente escolar. Vistos como fadados a trajetórias escolares fragmentadas, os alunos vivenciam experiências como a repetência, o abandono e a evasão, completando o ciclo da profecia autorrealizadora, um prognóstico inicialmente falso que provoca ações que contribuem para torná-lo verdadeiro. Isso é verificável no caso do “aluno Bolsa Família”, aquele que, por sua condição socioeconômica, situação familiar e comportamento na escola, é visto como um elemento perturbador, tendendo a ser alvo de baixas expectativas e exclusão escolar.

Acredita-se que a contribuição desta pesquisa reside em sua análise dos mecanismos internos de diferenciação social que operam na escola e traduzem-se em desvantagens reais, aceitas e reproduzidas no contexto escolar. Pesquisas futuras podem investigar os meios pelos quais os alunos lidam com os rótulos e estigmas a eles atribuídos. Sendo a estigmatização um processo relacional que envolve julgamentos sociais, importa analisar em que medida a introjeção destes estigmas pode afetar a autopercepção dos jovens e suas expectativas de futuro.

Notas explicativas

1. Nome fictício.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BECKER, Howard S. *Outsiders: estudo de sociologia do desvio*. Tradução: Maria Luiza X. de Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J.C. A reprodução. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- COLEMAN, J.S.; CAMPBELL, E.Q.; HOBSON, C.J.; McPARTLAND, J.; MOOD, A.M.; WEINFELD, F.D. and YORK, R.L. Equality of Educational Opportunity. Washington, US Government Printing Office, 1966.



GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Trad. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: LTC, 1975.

GOMES, E. S. Estigma e construção social de alunos-problemas: dilemas e perspectivas da orientação educacional. 2020, 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

INEP, 2019. Indicadores educacionais. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>

MELO, W.C. Trajetórias escolares no município do Rio de Janeiro: estratégias familiares de escolarização. 2018, 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

MERTON, R. K. Social Theory and Social Structure. New York: The Free Press, 1968.

MORTIMORE, P; SAMMONS, P; STOLL, L; LEWIS, D; ECOB R. A importância da escola: a necessidade se considerar as características do alunado. In: BROOKE, N. & SOARES, J. F. (Orgs). Pesquisa em eficácia escolar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

OLIVEIRA JÚNIOR, I. B. Em cartaz: a formação docente e as representações de famílias organizadas em modelos não tradicionais. RPGE – Revista on-line de Política e Gestão Educacional, v.21, n.2, p. 542-562, maio-ago/2017.

RIST, R. C. On Understanding the Process of Schooling: Contributions of Labeling Theory. In J. Karabel, & A. H. Halsey (Eds.), Power and Ideology in Education (pp. 292-305). New York: Oxford University Press, 1977.

ROSISTOLATO, R; PIRES DO PRADO, A; CERDEIRA, D; MUANIS, M. Estigma e construção de trajetórias escolares. CNPQ, 2018.

RUTTER, MAUGHAN; MORTIMORE, OUSTON, SMITH. Resultados escolares: Frequência, comportamento e desempenho dos alunos. In: BROOKE, N. & SOARES, J. F. (Orgs). Pesquisa em eficácia escolar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.