



ASSOCIAÇÕES ENTRE RÓTULOS ESCOLARES E EXPECTATIVAS DE FUTURO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL NO RIO DE JANEIRO

Camila Peres Lima¹

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rodrigo Rosistolato²

Universidade Federal do Rio de Janeiro

RESUMO

Este artigo discute, com base em uma pesquisa realizada em uma escola pública municipal na Baixada Fluminense - Rio de Janeiro, as associações entre rótulos escolares e expectativas de futuro. Definimos rótulo com base na perspectiva de Becker (2008), aplicando a teoria da rotulação ao campo educacional a partir da abordagem de Rist (1977) e conectando-a à discussão sobre profecias autorrealizadoras (Merton, 1968). Por meio de entrevistas em profundidade com três gestores e nove professores de uma escola pública municipal, investigamos as percepções sobre as trajetórias escolares e suas expectativas para o futuro educacional dos alunos do 9º ano do ensino fundamental, com o objetivo de compreender de que forma as expectativas escolares sobre os alunos podem afetar as ações dos agentes escolares no contexto escolar. Encontramos processos de rotulação dos alunos com base em fatores extraescolares (origem familiar, nível socioeconômico) e intraescolares (desempenho, comportamento). Para analisá-los, propusemos uma categorização dividindo-os em positivos, flutuantes e negativos. O estudo concluiu que os processos de rotulação estão associados a expectativas de futuro desiguais, que configuram-se como profecias autorrealizadoras: rótulos positivos conectam-se com altas expectativas de escolarização, ao passo que rótulos negativos vinculam-se a baixas expectativas escolares.

Palavras-chave: rótulos escolares; expectativas de futuro; profecias autorrealizadoras.

ASSOCIATIONS BETWEEN SCHOOL SIGNS AND FUTURE EXPECTATIONS IN A MUNICIPAL SCHOOL IN RIO DE JANEIRO

ABSTRACT

This article analyzes, based on an investigation carried out in a municipal public school in Baixada Fluminense - Rio de Janeiro, the associations between school labels and future expectations. We define label based on the perspective of Becker (2008), applying the theory of labeling to the educational field from the approach of Rist (1977) and relating it to the discussion of self-fulfilling prophecies (Merton, 1968). Through in-depth interviews with three directors and nine teachers from a municipal public school, we investigated the perceptions of school trajectories and their expectations for the educational future of ninth-grade students, with the aim of understanding how the school's expectations about students can

¹ Mestre em Educação (UFRJ). Professora da Rede Privada de Educação no município de Duque de Caxias, Rio de Janeiro, Brasil. Avenida Pasteur nº 250, Praia Vermelha, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 22290240. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8777-2553>. E-mail: camilap_lima@yahoo.com.br.

² Doutor em Antropologia Social (UFRJ). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Fundamentos da Educação, da Faculdade de Educação da UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Avenida Pasteur nº 250, Praia Vermelha, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 22290240. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4025-0632>. E-mail: rodrigo.rosistolato@gmail.com.

affect the actions of school agents in the school context. We found student labeling processes based on extracurricular factors (family origin, socioeconomic status) and intra-school (performance, behavior) factors. To analyze them, we proposed a categorization dividing them into positive, fluctuating and negative. The study concluded that labeling processes are associated with unequal future expectations, which are configured as self-fulfilling prophecies: positive labels are linked to teaching expectations, while negative labels are linked to low expectations of the school.

Keywords: school signs; expectations of the future; self-fulfilling prophecies.

ASOCIACIONES ENTRE ETIQUETAS ESCOLARES Y EXPECTATIVAS DE FUTURO EN UNA ESCUELA MUNICIPAL DE RÍO DE JANEIRO

RESUMEN

Este artículo analiza, a partir de una investigación realizada en una escuela pública municipal de la Baixada Fluminense - Río de Janeiro, las asociaciones entre etiquetas escolares y expectativas de futuro. Definimos etiqueta con base en la perspectiva de Becker (2008), aplicando la teoría del etiquetado al campo educativo desde el enfoque de Rist (1977) y relacionándola con la discusión de profecías autocumplidas (Merton, 1968). A través de entrevistas en profundidad a tres directivos y nueve docentes de una escuela pública municipal, investigamos las percepciones de las trayectorias escolares y sus expectativas para el futuro educativo de los estudiantes de 9 ° grado, con el objetivo de comprender cómo las expectativas de la escuela sobre los estudiantes pueden afectar las acciones de los agentes escolares en el contexto escolar. Encontramos procesos de etiquetado de los estudiantes basados en factores extraescolares (origen familiar, nivel socioeconómico) e intraescolares (rendimiento, comportamiento). Para analizarlos, propusimos una categorización dividiéndolos en positivos, fluctuantes y negativos. El estudio concluyó que los procesos de etiquetado están asociados a expectativas de futuro desiguales, que se configuran como profecías autocumplidas: las etiquetas positivas están vinculadas a las expectativas de la escuela secundaria, mientras que las etiquetas negativas están vinculadas a las bajas expectativas de la escuela.

Palabras clave: etiquetas escolares; expectativas futuras; profecías autocumplidas.

INTRODUÇÃO

A temática das desigualdades educacionais ocasiona, há décadas, acalorados debates dentro e fora do campo educacional e tem gerado extensa produção de estudos que analisam fatores tais como a origem social do alunado, os modelos de gestão escolar e a formação profissional de gestores e professores para tentar explicar a produção e reprodução de desigualdades no interior dos sistemas escolares³. Este artigo visa a contribuir com estes debates, analisando as possíveis associações entre rótulos escolares e expectativas de futuro. Foram entrevistados gestores e professores de uma escola da rede pública municipal da Baixada Fluminense⁴, no Rio de Janeiro, com o objetivo de analisar e comparar suas percepções e expectativas sobre as trajetórias e o futuro educacional dos discentes do 9º ano do ensino fundamental. Durante as entrevistas, foi possível identificar percepções positivas e negativas sobre os alunos, as quais definimos

³ COLEMAN et al., 1966; BOURDIEU, 1992; COSTA e KOSLINSKI, 2006; RUTTER et al., 2008; MORTIMORE et al., 2008; BRITO e COSTA, 2010.

⁴ Região localizada na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, composta por 13 municípios.

como rótulos, uma vez que foram indexados aos alunos e interpretados como constitutivos de suas identidades no contexto escolar.

Definimos rótulo com base na perspectiva de Becker (2008), que construiu sua teoria da rotulação para explicar como os diferentes grupos sociais criam o rótulo do desviante ao formularem regras que, caso sejam infringidas, constituem desvio. Segundo Becker, o desvio não é a infração em si, mas a consequência da aplicação dessas regras; por isso, o desviante é alguém que foi rotulado com sucesso. Rist (1977) aplicou a teoria da rotulação ao campo educacional, buscando compreender como são operados no contexto escolar os mecanismos avaliativos responsáveis pela criação e reprodução dos rótulos, mobilizados pelos professores como forma de estabelecer expectativas em relação ao alunado. Essas expectativas norteiam as ações dos agentes no ambiente escolar, possivelmente contribuindo para a efetivação da profecia autorrealizadora, conceituada por Merton (1968) como “uma definição falsa de uma situação que evoca um novo comportamento que faz a concepção originalmente falsa se tornar verdadeira”.

Neste artigo, em diálogo com as teorias da rotulação, argumentamos que, para além das desigualdades sociais de origem, amplamente debatidas pela literatura educacional, há na escola mecanismos internos que contribuem para as desigualdades escolares. Fatores extraescolares (origem familiar, nível socioeconômico) e intraescolares (desempenho, comportamento) são mobilizados para a formação de rótulos positivos ou negativos, que, uma vez consolidados, tendem a orientar as ações da burocracia educacional no contexto escolar, conduzindo a um tratamento desigual do alunado e a profecias autorrealizadoras. Há, conforme demonstraremos, convergências entre rótulos e expectativas escolares. O texto está dividido em três seções, além da introdução e as considerações finais. Na primeira, apresentaremos o debate teórico sobre rótulos e profecias autorrealizadoras; em seguida, descreveremos a metodologia utilizada. Na sequência, apresentaremos de modo articulado as categorias de rótulos e de expectativas que foram propostas a partir da análise das entrevistas, discutindo as associações entre estes dois elementos e apontando suas possíveis consequências para as trajetórias escolares.

REFERENCIAL TEÓRICO

A partir da pergunta “quem define certas atividades como desviantes e com quais consequências?”, Howard Becker (2008) propôs uma nova chave interpretativa para o fenômeno do desvio ao concluir que o julgamento social é uma parte decisiva do desvio: é a sociedade quem o cria, ao formular as regras cuja infração constitui um desvio, ao aplicar essas regras a pessoas em particular e rotulá-las como *outsiders*. Deste ponto de vista, o desvio não é a infração em si, e sim a consequência da aplicação destas regras. Gilberto Velho (1985), ao tratar das contribuições da teoria do desvio no campo da Antropologia Social, argumentou que não existem desviantes em si mesmos, mas sim uma relação entre atores (indivíduos, grupos) que quebram, consciente ou inconscientemente, limites e valores de determinada situação sociocultural.

No campo educacional, as contribuições teóricas referentes aos rótulos construídos socialmente ofereceram novas possibilidades de análise das desigualdades educacionais. De acordo com Rist (1977), o rótulo não advém de um atributo do indivíduo, intrínseco ou criado por seus atos, mas de um julgamento imposto pela sociedade. Em sua perspectiva, os julgamentos dos professores sobre os alunos podem influenciar as oportunidades de os alunos permanecerem na escola, na medida em que orientam as expectativas escolares dos professores sobre eles. Assim, a teoria da rotulação é capaz de fornecer uma perspectiva interacionista viável frente às teorias deterministas biológicas ou culturais. Enquanto estas explicam o sucesso ou fracasso escolar enfocando o que acontece fora da escola, a teoria da rotulação permite analisar os fatores que estão operando do lado de dentro e, por isso, busca compreender como são operados os mecanismos avaliativos (formais e informais), como são criados e sustentados, como os estudantes reagem a eles e como essa avaliação influencia nas escolhas dos alunos dentro das escolas.

A partir destas contribuições, diferentes autores empreenderam esforços para analisar os processos de rotulação no contexto escolar. Marsh e Noguera (2018), ao analisarem a atribuição do rótulo “em risco” a alunos negros em uma *charter school*⁵ nos EUA, concluíram que a rotulação está associada à estigmatização, ao isolamento e à

⁵ Modelo de escola que é mantida com recursos públicos, mas cuja gestão é privada.

marginalização dos indivíduos com diferenças presumíveis ou reais de aprendizagem e/ou comportamentais. Segundo os autores, o rótulo “em risco” é aplicado a alunos com baixo desempenho escolar e/ou envolvidos com gangues, drogas, comportamento violento ou gravidez na adolescência e contribui para a redução da autoestima dos alunos negros e das expectativas dos professores em relação a eles.

Conclusões semelhantes foram formuladas por Endo (2017), que analisou as narrativas de alunos da etnia Hmong⁶ residentes nos EUA - também classificados como alunos “em risco” - e seus professores sobre suas trajetórias educacionais. Com base na análise das entrevistas, a autora verificou que os professores consideravam que os alunos asiáticos estavam em desvantagem em relação aos outros alunos devido a supostas barreiras culturais e problemas familiares e considerou que, frequentemente, os professores ignoram o papel das práticas institucionais da escola na rotulação e estigmatização de alunos, atribuindo os rótulos a características e deficiências individuais dos estudantes, em uma política de culpabilização discente. Duxbury e Haynie (2019) foram além ao propor a análise de outro componente dos processos de rotulação: a constituição de redes sociais entre estudantes rotulados. Partindo da hipótese de que o desempenho acadêmico dos adolescentes diminui após a punição escolar, eles buscaram compreender de que forma as redes de sociabilidade estabelecidas pelos adolescentes rotulados articulam-se às punições e à piora no desempenho acadêmico. Com base em seus resultados, os autores defenderam que a teoria da rotulação é, antes de tudo, uma teoria da marginalização social com implicações para a desigualdade.

De acordo com estas pesquisas, é possível argumentar que as percepções dos professores sobre os alunos, ainda que nem sempre estejam baseadas em fatos comprováveis, engendram rótulos que tendem a orientar suas ações nas interações sociais no ambiente escolar, o que ecoa a frase do sociólogo William Isaac Thomas: “Se os homens definem situações como reais, elas são reais em suas consequências”. Esta frase, utilizada por Becker (2008) no prefácio de seu livro *Outsiders*, também foi apropriada por outro sociólogo, Robert K. Merton, que a utilizou para compreender o fenômeno da “profecia autorrealizadora” (MERTON, 1968). Merton considerou que os indivíduos

⁶ Etnia proveniente do Sudeste Asiático presente predominantemente na Tailândia, China e Laos.

atribuem significados para as situações do cotidiano, e que, frequentemente, seus comportamentos são moldados pelos significados atribuídos; assim, a definição de uma situação, ainda que falsa, evoca ações que contribuem para torná-la verdadeira, de modo que importam não apenas as características objetivas de uma situação, mas também - e às vezes principalmente - as interpretações conferidas a elas.

Embora Merton não tenha cunhado o termo “profecia autorrealizadora” para o campo da educação, este conceito inspirou pesquisadores a buscarem compreender como as expectativas dos atores no cenário escolar poderiam afetar os resultados escolares. Merece destaque a análise de Rosenthal e Jacobson (1968), que se propuseram a descobrir se no contexto educacional as expectativas dos professores sobre a competência intelectual dos alunos podem consolidar-se como profecias autorrealizadoras. Ao final do experimento conduzido pelos pesquisadores, os alunos vistos pelos professores como mais competentes de fato apresentaram progresso superior aos outros, o que levou os pesquisadores a concluírem que o “efeito pigmaleão” manifesta-se na realidade das escolas: as expectativas dos professores levam a mudanças reais de desempenho entre os alunos.

Na esteira das proposições de Rosenthal e Jacobson, Jussim, Robustelli e Cain (2009) afirmaram que os professores formam diferentes expectativas sobre os alunos, as quais passam a nortear suas ações. Os alunos reagem a esse tratamento diferenciado tendendo a confirmar as expectativas iniciais do professor, o que resulta em maior ganho de aproveitamento para alunos com maior expectativa e baixo ganho de aproveitamento para alunos com expectativas mais baixas. Ao examinarem as relações entre as expectativas iniciais dos professores e seu comportamento subsequente, em especial o *feedback* direcionado aos alunos, Gentrup et.al (2020) concluíram que os professores confirmam suas altas expectativas sobre alguns alunos comunicando a estes um *feedback* mais frequente e positivo do que aos alunos sobre os quais nutrem baixas expectativas. No Brasil, Sá Earp (2006) encontrou resultados homólogos ao analisar as interações entre professores e estudantes no decorrer das atividades de ensino de disciplinas escolares. Ela argumenta que as salas de aula são divididas em centro e periferia e que os alunos “centro” recebem atenção diferenciada em relação aos alunos

“periferia”. Tal divisão não é realizada em termos arquitetônicos puros e simples. São divisões simbólicas nas quais, independentemente do lugar no qual um estudante encontra-se, mais próximo ou distante do professor fisicamente, ele recebe mais ou menos atenção caso seja “centro” ou “periferia”.

Com base nestas pesquisas, argumentamos que as percepções dos gestores e professores sobre os alunos criam rótulos que norteiam ações com potencial de afetar as trajetórias discentes, especialmente em momentos de transição entre segmentos, como é o caso do 9º ano do ensino fundamental nas redes municipais, em que os alunos precisam sair de suas escolas de origem para ingressar no ensino médio das redes estaduais ou da rede federal. A escola pode afetar a distribuição de oportunidades educacionais ao fornecer informações sobre as formas de acesso às escolas de ensino médio, incentivar a continuidade dos estudos ou preparar seus alunos para o ingresso em escolas prestigiadas – ou ao deixar de empreender estas ações.

Propomos que a rotulação de alunos deriva tanto de fatores extraescolares (como a família dos alunos e seus locais de moradia), quanto de fatores intraescolares (como desempenho e comportamento) e que existe uma relação estreita entre juízos professorais, leituras de trajetórias e expectativas de futuro. Quando os alunos são considerados promissores, despertam altas expectativas e há incentivo positivo e monitoramento do progresso; por outro lado, quando os alunos são rotulados como desviantes, indisciplinados e/ou incapazes de aprender, tendem a ter trajetórias fragmentadas⁷ e criam-se sobre eles baixas expectativas, acreditando-se que terão futuros pouco promissores. Analisaremos a construção e reprodução dos rótulos em termos discursivos, descrevendo as formas como eles aparecem nas falas dos gestores e professores e as conexões com as configurações pedagógicas que eles imprimem às suas ações no ambiente escolar.

METODOLOGIA

A escolha da escola para a realização das entrevistas em profundidade⁸ obedeceu aos seguintes critérios: presença no nível 3 da escala estabelecida pelo INEP para nível

⁷ Segundo Melo (2018) trajetórias fragmentadas são aquelas em que ocorrem reprovações, evasão e/ou interrupções nos estudos.

⁸ Originalmente realizaríamos uma etnografia na escola. Chegamos a iniciá-la, mas tivemos que interrompê-la por conta da pandemia de Corona Vírus.

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 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 tendem a desvincular-se da responsabilidade relacionada aos maus resultados, atribuindo-os exclusivamente aos alunos - acusados de não se esforçarem ou até mesmo serem incapazes de aprender - ou a fatores externos à escola, como a família dos alunos ou a localidade na qual a escola está situada. A escola escolhida foi a Escola Municipal Nínive⁹.

A escola tem nível 5 de complexidade de gestão, tendo 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. O nível socioeconômico pertence ao nível 3 da escala do INEP, como proposto, e o IDEB atingiu 3,5 - aquém da meta municipal, de 4.3 em 2019, e da meta para a escola, também de 4.3 em 2019. 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 – todos 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 online, 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 e expectativas de futuro para os alunos.

Após a análise das entrevistas, foi possível identificar diferentes representações sobre os alunos. As percepções dos gestores e professores sobre o desempenho, o comportamento, a origem socioeconômica e as famílias dos alunos revelaram processos de rotulação que ensejaram uma categorização em rótulos positivos, flutuantes e negativos, descritos a seguir.

⁹ Nome fictício.

ASSOCIAÇÕES ENTRE RÓTULOS E EXPECTATIVAS

Ao classificarem os alunos como “muito bons”, “agitados” ou aqueles “que não querem nada”, os gestores e os professores demonstraram estabelecer distinções valorativas que funcionam como rótulos indexados aos alunos, afetando as leituras sobre as trajetórias discentes e estabelecendo expectativas de futuro que podem orientar suas ações. Quando os discursos dos entrevistados evocaram características positivas, os rótulos foram definidos como positivos; quando mobilizaram representações negativas, com potencial discriminatório, foram classificados como rótulos negativos. Os rótulos flutuantes foram assim designados devido a oscilarem entre estes dois polos.

Após a análise das expectativas de futuro expressas por professores e gestores, foram estabelecidas três categorias: altas, médias e baixas expectativas escolares. Na literatura sobre o tema, é comum encontrar análises sobre altas e baixas expectativas, que levam em conta fatores como origem socioeconômica, clima escolar e desempenho do alunado para explicar as diferenças nas expectativas de futuro de alunos, professores e gestores em relação à escolarização e o mundo do trabalho (SORHAGEN, 2013; SOARES et.al., 2010). Porém, consideramos que estas duas categorias deixam de contemplar os casos que se situam entre estes dois extremos, surgindo daí a necessidade de acrescentar a categoria das médias expectativas.

A fim de investigar as expectativas de futuro dos professores e gestores em relação aos alunos, foram feitas perguntas sobre até onde gostariam que os alunos estudassem e até quando acreditavam que estes estudariam. O objetivo era compreender como os entrevistados imaginavam o futuro escolar dos alunos e analisar possíveis discrepâncias entre as expectativas formuladas e as leituras de trajetórias feitas anteriormente. Perceberam-se diferenças significativas entre o que os professores e gestores gostariam que acontecesse e o que de fato acreditavam que aconteceria. Embora tenham desejado que os alunos prosseguissem nos estudos até a graduação, demonstraram acreditar que isso não ocorreria com todos.

Como tendência geral, é possível dizer que os professores e gestores têm expectativas diferentes para cada perfil de aluno: para eles, uma pequena porcentagem, composta pelos melhores alunos, ingressará em escolas de ensino médio prestigiadas e

irá até o ensino superior - o que classificamos como altas expectativas, a maior parte seguirá até o ensino médio nas escolas estaduais – o que consideramos médias expectativas – e alguns, por fatores como ingresso precoce no mercado de trabalho, gravidez ou indisciplina, concluirão apenas o ensino fundamental ou interromperão os estudos antes mesmo do término desta etapa – o que interpretamos como baixas expectativas.

RÓTULOS POSITIVOS E ALTAS EXPECTATIVAS

Os rótulos positivos são aqueles conferidos por professores e gestores aos alunos considerados distintos dos demais por seus atributos positivos, tornando estes alunos desejados no ambiente escolar e alvo de expectativas escolares elevadas.

A categoria que concentrou o maior número de comentários elogiosos foi a dos excepcionais. A escolha do termo “excepcional” para esta categoria derivou do fato de que o diretor da escola o utilizou para se referir aos alunos por ele considerados como mais inteligentes, que costumam obter as melhores notas e procurar os professores para saber informações sobre o futuro escolar. Os entrevistados descreveram estes alunos como “muito bons”, “os melhores”, e “mais comprometidos”, devido ao fato de serem assíduos, participarem das aulas, realizarem as atividades propostas e se destacarem diante dos outros alunos.

Os excepcionais foram os alunos sobre os quais os entrevistados demonstraram nutrir mais altas expectativas escolares. Segundo Esmeralda, a orientadora pedagógica, a escola Nínive tem “alunos muito bons, alunos que chegam, assim, num nível de escola técnica, num nível assim de muito boa escolarização, repertório cultural e tudo mais”. Seu comentário parece apontar que os bons alunos não o são apenas pelos fatores estritamente escolares, mas também pelos herdados do meio em que vivem. São estes os alunos que estão “num nível de escola técnica” - afirmação que conduz à interpretação de que as escolas técnicas são mais prestigiadas que as outras escolas e reúnem os melhores alunos.

Os interessados/esforçados, por sua vez, são os alunos que, embora não sejam considerados excelentes pelos professores e gestores, foram elogiados por serem frequentes às aulas, apresentarem bom comportamento e esforçarem-se para cumprir as

atividades escolares. Os alunos enquadrados nesta categoria não foram considerados tão bons quanto os excepcionais, mas, segundo os entrevistados, pelo fato de demonstrarem interesse pelos estudos, deveriam ser recompensados por seu esforço. A participação e o bom comportamento nas aulas foram vistos como uma forma de compensar possíveis lacunas de aprendizagem, como defendeu Manuela, professora de Português: “...quando o aluno é interessado, e assim, às vezes, ele pode ter dificuldade na matéria [...] mas aquele aluno tá sempre lá, ele copia, ele faz, ele é interessado, eu não vou reprovar esse aluno, por mais que ele não atinja a média”. Como informado por Manuela, ela não reprovaria um estudante esforçado, mesmo que ele não conquistasse a média necessária para aprovação. Tanto no caso dos alunos excepcionais quanto dos interessados/esforçados, os gestores e professores relataram empreender ações de incentivo positivo e monitoramento do progresso, voltados especialmente para aqueles que participam do projeto de orientação acadêmica promovido pela escola.

Durante as entrevistas, apuramos que a escola possui iniciativas de orientação acadêmica para os alunos de 9º ano. No início do ano escolar, os professores conversam com os alunos para identificar aqueles interessados em ingressar em escolas de ensino médio de prestígio¹⁰, informando-os sobre quais escolas realizam concursos e como funciona o processo seletivo. Esses alunos recebem ajuda dos professores, que, ao longo do ano, dão aulas de reforço antes ou depois das aulas regulares. Além disso, a escola organiza visitas às escolas prestigiadas, divulga e instrui sobre os processos de admissão dessas instituições e acompanha os alunos durante todo o processo de inscrição até as reclassificações e matrículas dos alunos aprovados nas novas escolas.

Por meio dos relatos dos professores e gestores, concluiu-se que o projeto de orientação acadêmica ocupa lugar importante na agenda da escola, contando com a participação ativa da equipe. Embora esteja disponível para todos os alunos do 9º ano regular, o projeto não atende ao corpo discente de forma homogênea. Sobre o perfil dos alunos que participam do projeto, os entrevistados manifestaram opiniões divergentes: o

¹⁰ Nesta pesquisa, o termo escola de prestígio foi utilizado para designar apenas as instituições que reúnem esta série de características distintivas: a) são públicas, mas têm o acesso regulado por concursos; b) apresentam desempenho superior ao das demais escolas públicas em avaliações externas; c) são apontadas pelos profissionais entrevistados como escolas superiores em termos de estrutura física e suporte pedagógico.

diretor Mauro disse que a maioria dos alunos abraça a ideia; Rute, vice-diretora, afirmou que alguns se sentem bastante motivados e outros não demonstram interesse, pois segundo ela “todo grupo tem aquele que quer algo e tem aquele que tá acomodado e vai ficar por aí”, e Pedro realizou uma descrição mais pormenorizada das diferentes reações dos alunos em relação ao projeto:

a primeira aula minha do ano foi apresentar, explicar as perspectivas de passar, de estudar e passar pra esses institutos, como que isso pode abrir novas portas profissionais pra eles. Nitidamente dá pra reparar que a turma se divide entre alunos que não esperavam aquilo, e que não querem mesmo, que apresentam resistência àquilo, e falam ‘eu não quero, eu nunca vou querer, e tenho raiva de quem quer’. E que são aqueles alunos que ficam totalmente dispersos e ignoram completamente. [...] tem alguns que começam a criar esse interesse a partir disso, e sobretudo a partir dos alunos que já passaram. Tem outros que realmente já queriam e que veem o estudo, sempre viram, às vezes é uma coisa de família, assim, ‘eu quero isso pra minha vida, eu quero continuar estudando, eu quero, eu vejo o estudo como forma de melhorar social e economicamente’, esses a gente precisa fazer muito pouco esforço. (Pedro, professor de Geografia)

Neste trecho, Pedro contou que a participação no projeto vem principalmente dos alunos que já almejavam entrar em escolas prestigiadas, e que veem na educação a chave para melhorar social e economicamente – segundo ele, muitas vezes é “uma coisa de família” -, o que revela a influência familiar nas trajetórias discentes. No entanto, em alguns casos, os alunos que, a princípio, não demonstravam interesse, passaram a se engajar no projeto devido ao incentivo da escola e ao exemplo deixado por colegas aprovados nos concursos, o que aponta o potencial da escola de informar e promover expectativas escolares mais elevadas. Observa-se, assim, uma associação entre rótulos positivos e a construção de altas expectativas: acredita-se que os alunos “excepcionais” e os “interessados/esforçados” detêm as maiores chances de um futuro escolar de sucesso e, por isso, estes alunos são incentivados e preparados para buscarem as melhores oportunidades escolares disponíveis.

Isso aponta para a ocorrência de profecias autorrealizadoras: a partir da crença de que alguns alunos são mais promissores, desenvolvem-se ações por parte de gestores e professores que colaboram para a realização do sucesso inicialmente predito. Tal fenômeno pode ser exemplificado por meio de um caso citado por Mauro:

Mas a gente faz esse trabalho, né, esse ano uma aluna foi pro Pedro II, esse ano tivemos três alunos pro Pedro II, quatro pra FAETEC, 7 alunos, podíamos ter mais, e aí a menina que passou, a menina falou assim: ‘ah, se eu também não passasse, a minha mãe fala que você fala com ela desde o 8º ano que eu tenho que ir pro Pedro II, que o Pedro II, Pedro II, eu não aguentava mais Pedro II’. Aí ela passou pro Pedro II, mas eu falei: ‘mas você tá feliz?’, ela falou ‘Mauro, eu estou muito feliz, muito feliz de estar lá’. ‘Você está com os melhores. Você está com os melhores porque você é melhor, entendeu?’. (Mauro, diretor)

Neste trecho, Mauro relatou que, dentre os sete aprovados, uma das alunas foi alvo de altas expectativas escolares desde o ano anterior, o 8º ano. Após a insistente orientação do diretor junto à mãe da aluna, ela obteve o resultado esperado, a aprovação no Colégio Pedro II, prestigiada instituição federal, o que, na visão do diretor, confirmou seu diagnóstico inicial. Sendo considerada uma aluna promissora, essa menina recebeu incentivo tanto da família quanto da escola para buscar ingresso em uma escola prestigiada, o que, uma vez tendo se concretizado, confirmou a crença de que ela é “melhor” que os demais alunos.

Apesar de os entrevistados mencionarem a educação como o principal meio para obter uma boa formação social e um bom futuro profissional, sendo este o principal objetivo do projeto de orientação acadêmica, nem todos os alunos foram alvo de altas expectativas escolares e incentivo positivo. Quando foi necessário que avaliassem até quando achavam que os alunos estudariam, todos os doze entrevistados disseram que o ensino médio é o mais alto nível educacional ao qual a maioria dos alunos irá chegar, o que nos conduz à análise das médias expectativas.

RÓTULOS FLUTUANTES E MÉDIAS EXPECTATIVAS

Compreendemos como médias expectativas aquelas que apontam a conclusão do ensino médio logo após o ensino fundamental e a inserção no mercado de trabalho. Como já explicitado, embora os entrevistados tenham dito que gostariam de vê-los indo até a graduação, todos os professores e gestores disseram que a maior parte dos alunos chegará apenas ao fim do ensino médio. Os entrevistados afirmaram que o ensino médio é a etapa básica para todos os alunos, pois, segundo sua visão, é a qualificação mínima para alcançar um emprego. Merece destaque a fala de Felipe:

...você deve ter ouvido falar e eu também, falam assim, e a gente até observa, né, ‘o ensino médio não é nada, mas sem ele é pior ainda’, entendeu, por quê? É porque o ensino médio comum, não profissionalizante, falando assim, ele é só o teu diploma. [...] Eu só quero que eles terminem o ensino médio, que eles terminem o ensino médio, porque já é uma portinha lá pra ele fazer um pós-médio, porque às vezes ele termina o ensino médio, e entra num trabalhozinho qualquer, vamos supor, vendedor de loja, mas aí ele começa a ter uma oportunidade, ele pode fazer um curso técnico em administração, ele já começa a ter um desenrolo na vida dele, mas aí ele já tem aí um meio caminho andado, porque o ensino médio é uma porta pra ele fazer uma faculdade, entendeu. Por isso que eu acho que é valioso assim terminar pelo menos o ensino médio, a trancos e barrancos, mas terminar. (Felipe, professor de Matemática)

Em primeiro lugar, Felipe expôs uma visão negativa do ensino médio regular, alegando ser só um diploma. Porém, em suas palavras, “sem ele é pior ainda”, por isso os alunos deveriam terminar, ainda que “a trancos e barrancos”, para serem capazes de entrar na disputa por vagas de emprego. Uma vez empregados, os jovens poderiam buscar um curso técnico ou uma faculdade. Percebeu-se na fala de Felipe que o ensino médio regular das escolas estaduais é considerado menos vantajoso do que o ensino médio técnico, o que encontrou eco em outras entrevistas. Marta, professora de Geografia no turno noturno, disse que incentiva seus alunos a tentarem ingressar na modalidade EJA do Colégio Pedro II, “porque ali é um profissionalizante, né, diferente do CIEP, que é uma formação básica”. Pedro considerou que a maioria dos alunos “fica numa demanda mesmo de seguir pro ensino médio, de ir pro CIEP ali, e tal”, e Manuela traçou uma associação entre os estabelecimentos de ensino médio e as chances de ingresso no ensino superior:

[...] eu acho que a maioria vai pro ensino médio, vai concluir, mas, eu acho que nem todos vão conseguir... vão pra faculdade. Eu não sei como vai ser, porque eles, no nosso caso, eles têm uma situação financeira bem precária, então assim, passar no Enem pra eles já é difícil. O Enem tem sido cada vez mais concorrido, apesar de ter cota, né, mas aí quando entra na cota, eles começam a disputar com alunos do Pedro II e tudo o mais, que a gente sabe que tem um... a não ser, é claro, tem também aqueles que vão estudar no Pedro II, no IFRJ e tudo mais, mas assim, eu acho que a grande maioria vai estudar em escolas estaduais, e a gente sabe dos outros problemas. (Manuela, professora de Português)

Na concepção de Manuela, os alunos que vão para escolas prestigiadas têm maior probabilidade de seguir para o ensino superior, enquanto os alunos das escolas estaduais têm menos chances de ingresso na faculdade devido aos problemas dessas escolas (não explicitados por ela), acrescidos de uma “situação financeira bem precária”. Plínio,

professor de Matemática das turmas regulares, também seguiu na mesma direção, afirmando que nem todos os alunos têm o “perfil de estudar muito”, pois “as pessoas são diferentes, não adianta esperar, achar que todo mundo vai fazer uma universidade”, e que, por isso, seria importante que concluíssem o ensino médio e aprendessem uma profissão.

Ao contrário das altas e baixas expectativas, mais claramente definidas a partir de representações positivas e negativas sobre os alunos, a categoria das médias expectativas encampa uma gama diversificada de alunos, classificados genericamente como “a maioria”, sem que tenham sido explicitadas suas características. Entre aqueles que “não têm o perfil de estudar muito” e por isso chegarão apenas ao ensino médio, encontram-se os alunos enquadrados na categoria dos rótulos flutuantes, assim denominados devido a oscilarem entre os polos positivo e negativo. Estes rótulos não são neutros, uma vez que também exprimem julgamentos sociais de professores e gestores; mas seus significados variam de acordo com cada situação. Entre estes estão os trabalhadores/cansados e os agitados.

Os trabalhadores/cansados são os alunos que, segundo os professores e gestores, apresentam menor rendimento escolar devido a trabalharem ou realizarem outra atividade que consome tempo. Segundo os professores, estes alunos parecem estar sempre cansados, devido a terem que conciliar a escola com outras ocupações. Nesta categoria, predominam os alunos da Educação de Jovens e Adultos, já inseridos no mercado de trabalho, como dito por Rebeca, professora de Artes das turmas da EJA: “...o aluno da etapa V é um aluno que ele tá correndo atrás pra ele terminar, mas é um aluno muito cansado”. Também foram citados jovens do ensino fundamental regular que realizam serviços remunerados ocasionais, os chamados “bicos”, e alunas mães ou que ajudam nas tarefas domésticas. Em algumas entrevistas, estes alunos foram criticados por não participarem ativamente das aulas ou não cumprirem as atividades propostas, mas em geral os professores e gestores tenderam a ser mais tolerantes com eles pelo fato de terem que conciliar os estudos com outras tarefas. Régis, professor de Inglês da EJA, comentou que “as mulheres elas trabalham muito, né, durante o dia, quando não estão tomando conta das suas casas elas estão trabalhando fora e tomando conta de

casa, e vão pra lá com muito interesse”. Portanto, os alunos trabalhadores/cansados possuem uma rotina que afeta negativamente seu desempenho em sala de aula, mas não apresentam problemas de comportamento, como ocorre com os alunos agitados.

Os “agitados” receberam comentários positivos e negativos: os entrevistados relataram que estes alunos conversam muito durante a aula e não cumprem todas as atividades, mas também fazem perguntas e participam durante a aula:

[...] eles são igualmente agitados, meninos e meninas (risos), igualmente, eles são grandes, assim, acho que de repente por isso, mas eles têm um lado bom também, por isso de repente eles são um pouco mais focados, são mais agitados, porém na hora que você pede um silêncio, você vai explicar a matéria eles tendem a focar um pouco mais. [...] (vivenciei) indisciplina relacionado a conversa, ficar conversando em sala de aula, não fazer uma atividade, não copiar, mas por exemplo, indisciplina de agressão física, brigas, essas coisas, né, agressão verbal entre os alunos ou com o professor, não. (Raquel, professora de Português)

Os agitados são os alunos que, embora tenham atitudes consideradas como indisciplina, não foram considerados fonte de problemas pelos professores e gestores, ao contrário dos “alunos-problemas”, um dos rótulos negativos abordados na próxima seção.

No entanto, também não mobilizaram altas expectativas em relação à continuidade dos estudos: enquanto os alunos rotulados positivamente foram vistos como capazes de ingressar em escolas prestigiadas de ensino médio e seguir para o ensino superior, os professores e gestores acreditam que os alunos que concluírem o ensino médio regular podem conseguir um emprego e, talvez, entrar em um curso profissionalizante ou em uma graduação à distância, considerada mais ao alcance dos jovens trabalhadores. Para muitos outros, as expectativas de escolarização não preveem nem mesmo a conclusão do ensino básico.

RÓTULOS NEGATIVOS E BAIXAS EXPECTATIVAS

Os rótulos negativos são aqueles em que se observa que, após a distinção e rotulação das diferenças, ocorre a associação do rótulo a atributos negativos. Nesta categoria, estão enquadrados os “dispersos”, “inconstantes”, “fracos” e “problemáticos”, rótulos conferidos pelos professores e gestores para se referir aos

alunos que, de algum modo, não se enquadram nas representações do “bom aluno”. Esses rótulos carregam conotações pejorativas que possuem potencial de acarretar desvantagens na distribuição de oportunidades educacionais.

Os alunos dispersos são aqueles que frequentam a escola e não apresentam problemas graves de comportamento, mas também não participam ativamente das aulas e parecem não encontrar sentido na escola. Segundo Manuela, professora de Português, “muitos vão pra escola, é claro, estão ali, mas estão fisicamente, mas não, vamos dizer assim [risos], de corpo e alma, estão mais ali, e ficam mexendo no celular e ficam pensando em não sei o quê”. Esses alunos foram criticados pelos professores e gestores por não se esforçarem, não demonstrarem interesse e não acreditarem na educação como ferramenta de transformação social. Para estes, a escola seria apenas uma obrigação, necessária para obter o diploma exigido pelo mercado de trabalho.

Por vezes, nem mesmo a perspectiva de obtenção de um diploma é suficiente para garantir a permanência dos alunos na escola; para muitos, que já trabalham informalmente ou têm outros projetos de vida, a escola não é necessariamente o único caminho para a construção de um futuro melhor. Por isso, o abandono escolar é uma realidade sempre presente: abandonando a escola ou evadindo¹¹, os alunos rotulados como “inconstantes” constroem trajetórias fragmentadas vistas com desaprovação pelos educadores. A conduta dos alunos inconstantes foi considerada errática devido ao fato de seus projetos de futuro, muitas vezes, não incluírem a escola, o que foi visto por professores e gestores como algo negativo. As causas mais comumente citadas pelos entrevistados para o abandono escolar foram a entrada no mercado de trabalho (onze entre doze entrevistas) e a gravidez precoce (sete entre doze):

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. (Pedro, professor de Geografia)

¹¹ Segundo o INEP, o abandono ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo, e a evasão ocorre quando o aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo não efetua a matrícula no ano seguinte para dar continuidade aos estudos.

Ao contrário dos trabalhadores/cansados, que foram descritos como alunos que se esforçam para permanecer na escola e acreditam na importância da educação, considerou-se que os inconstantes não priorizam os estudos. Segundo Felipe, professor de Matemática, o aluno só opta por abandonar a escola “por falta de opção, ou ele trabalha e coloca as coisas dentro de casa ou ele estuda”, o que indica que o trabalho é visto como um mal necessário para as camadas populares; já Rute, vice-diretora, disse que “se ele não trabalha, ele não consegue o tênis da moda, a camisa de marca, o boné legal, e isso atrapalha, é outra coisa difícil de quebrar”, apontando o trabalho como ferramenta para a obtenção de bens de consumo. Neste trecho da entrevista, quando Rute foi perguntada sobre possíveis diferenças entre meninos e meninas em relação às expectativas de futuro, pontuou que os meninos tendem a sair da escola por causa do trabalho, enquanto, no caso das meninas, “a gente cai naquela história do cuidar, a menina dessas classes mais baixas, ela tem a coisa do cuidar do irmão, daqui a pouco ela tá cuidando do filho dela, isso é uma trajetória parece que... pra você quebrar isso, você tem que fazer muita força, né”. Transpareceu na fala de Rute uma visão negativa sobre o que considera ser um “círculo vicioso” de abandono escolar e reprodução dos contextos familiares pelas meninas das classes populares, que ecoa a visão preconceituosa de que famílias vistas como “desestruturadas” - que manifestam ausência dos genitores masculinos, têm um número elevado de filhos ou são compostas por pais muito jovens - possuem uma estrutura disfuncional, prejudicando as trajetórias escolares dos alunos.

Observa-se, assim, uma estreita associação entre o rótulo de inconstantes e as baixas expectativas escolares. Perguntado sobre até onde acreditava que os alunos estudariam, Felipe disse: “eu posso concluir que pelo menos dois dessa turma, eu acho que vai ser difícil segurar, até pelo lado de ser repetente de mais um ano, entendeu, e já trabalhar, o aluno que trabalha a qualquer momento ele vai largar”. Neste trecho da entrevista, Felipe traçou uma associação entre trabalho e distorção idade-série: alunos que já trabalham tendem a ter baixo desempenho e repetir de série. Essa defasagem contribui para que optem por deixar a escola para dedicarem-se apenas ao trabalho.

Neste caso, estão em relevo fatores sociais (trabalho e gravidez), considerados diretamente responsáveis pela evasão e abandono. No entanto, também há fatores

propriamente escolares, como indisciplina e baixo desempenho, responsáveis pela criação de rótulos negativos mobilizados como justificativa para baixas expectativas. É o caso dos alunos fracos, aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem significativas, consideradas um empecilho para o avanço para séries posteriores. Na visão dos professores e gestores, os “fracos” não são alunos que apenas possuem limitações em alguma disciplina, como os interessados/esforçados, mas aqueles cuja acentuada defasagem os distingue do restante da turma. Os entrevistados manifestaram ter dificuldades para lidar com estes alunos, considerados em alguns casos incapazes de aprender adequadamente:

[...] 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 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)

Neste trecho, Esmeralda definiu os alunos “fracos” como aqueles que não conseguem avançar no aprendizado dos conteúdos escolares, ainda que cursem as séries mais de uma vez. A orientadora apontou que, por vezes, estes alunos, mesmo quando não apresentam condições de aprovação, progridem para o 9º ano devido ao fato de o professorado não apresentar mais recursos para ensiná-los. Por causa de seus problemas de aprendizagem, estes alunos se tornam alvo de baixas expectativas escolares: nas palavras da orientadora pedagógica, se a escola não consegue garantir a ele uma aprendizagem adequada, é melhor permitir que se forme mesmo sem alcançar os resultados esperados, para que ao menos seja capaz de ingressar no mercado de trabalho. Neste caso, embora Esmeralda tenha apontado desejar que os alunos fracos concluam os estudos – o que poderia ser enquadrado na categoria das médias expectativas – é perceptível que são nutridas baixas expectativas sobre estes alunos, pois, segundo ela, eles “não têm muitas condições de 9º ano”.

É possível argumentar que está em movimento uma profecia autorrealizadora: se alguns alunos são considerados incapazes de aprender, os professores não se mostrarão capazes de ensiná-los, o que promoverá baixo aprendizado e aprofundamento da

defasagem, resultando em uma formação incompleta que culmina em uma trajetória fragmentada, confirmando a incapacidade predita, como pode ser depreendido deste trecho:

O aprendizado é baixo, porque a gente está se contentando com muito pouco, nós nos acostumamos com pouco [...] É muito pouco, deveria ser melhor, mas aí eu acho que não é culpa da escola nem nossa, talvez nossa, sim, talvez a gente devesse fazer mais, mas a gente desanima com a resposta deles, e acaba virando uma bola de neve: quanto menos eles respondem, menos eles querem, menos a gente vai dando de si. (Monique, professora de Educação Física)

Aqui, Monique atribuiu o baixo aprendizado à falta de capacidade e esforço dos alunos, que acaba “desanimando” os professores e conduzindo à falta de dedicação do corpo docente; nota-se uma responsabilização do aluno pelo fracasso escolar, eximindo a escola de sua responsabilidade. Ao contrário do projeto de orientação acadêmica, citado com frequência nas entrevistas, não foram encontrados relatos de iniciativas voltadas especificamente para a superação da defasagem dos alunos fracos.

Se por um lado as baixas expectativas direcionam-se àqueles que apresentam problemas de desempenho, também se estendem aos alunos rotulados negativamente por causa de seu comportamento. Os alunos considerados severamente indisciplinados, incorrigíveis ou desestabilizadores, que não obedecem às regras da escola, desrespeitam os funcionários e não se dedicam aos estudos foram chamados de “problemáticos”, “fora de contexto”, “alunos que não querem nada”, “bagunceiros” e “abusados”, o que condensamos no conceito de “aluno-problema”, forjado por 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 socioeconômicas e étnico-raciais” (GOMES, 2020, p.7).

Como vimos ao tratar do conceito de desvio de Becker (2008), à ideia de desvio subjaz a noção de que há um comportamento médio, ideal. Por isso, o que une os alunos-problemas é o fato de que não se enquadram nas definições subjetivas do “bom aluno”

por conta de seu comportamento desviante. O caso de Tiago¹², descrito pelo professor Pedro, é paradigmático, pois delinea o perfil clássico de um aluno-problema¹³ e revela as atitudes da escola no tratamento dispensado a ele:

...tem um aluno ali mais especificamente que a gente já teve muito problema, e quando aquele aluno tá na minha sala eu não consigo dar aula. Era caso assim de o aluno ficar suspenso... Tem esse outro menino, e tem o André, assim, o Paulo, o Flávio, o Alan, são meninos que fazem as atividades, quando os problemas não estão perto deles, quando o Tiago falta, eles fazem as atividades. [...] Mas esses são os grupos de meninos que quando estão juntos com esse outro rapaz, geram muito problema. E esse é um menino que começou a peitar a gente, a gente eu falo todo mundo, então todo mundo na escola, todos os profissionais da escola começaram a ter problemas com ele. [...] Então o Mauro percebeu que, assim, tava uma situação bem insustentável. Foi a partir do momento que ele começou a ser suspenso recorrentes vezes, e ele começou a faltar também, e às vezes mesmo quando ele não tava suspenso ele faltava [...] A família dele foi chamada recorrentes vezes, sobretudo a mãe, mas ela já não tinha muita gerência sobre o comportamento dele, isso funcionou nas primeiras vezes, isso ainda no final do 7º ano, início do 8º. Já pro final do 8º ano, nem o poder do pai tava fazendo muita influência sobre ele, e aí foi justamente quando a gente passou a ter os maiores problemas. (Pedro, professor de Geografia)

Nesta descrição, Pedro salientou os elementos que ele considera como principais definidores do “aluno-problema”: não cumpre as atividades escolares, é indisciplinado em sala de aula, influencia negativamente seus colegas de classe, “peita” os profissionais da escola, não respeita a autoridade dos pais. Por isso, este aluno foi considerado um elemento perturbador da ordem, tornando-se indesejável no ambiente escolar. A inadequação aos padrões faz com que estes alunos sejam alvo de outras ações por parte dos agentes escolares, além das suspensões. Transferências de turma e turno também foram citadas como recursos para tentar controlar os problemas causados por estes alunos, sendo consideradas uma estratégia para retirá-los do ambiente em que provocaram problemas e colocá-los em um novo contexto, onde possam corrigir seu comportamento.

Entre os alunos rotulados como “alunos-problemas”, destacam-se os alunos mais jovens da EJA. Entre os doze entrevistados, tanto os três gestores quanto os três professores que lecionam na EJA apontaram que há uma diferença notável entre os

¹² Todos os nomes de alunos são fictícios.

¹³ Gomes (2020) realizou uma investigação sobre alunos classificados como problema e concluiu que esse tipo de rótulo – embora seja oriundo de diferentes configurações discursivas – engloba grupos de estudantes e os condena a trajetórias escolares mais fragmentadas e/ou interrompidas.

alunos mais velhos, que apresentam bom comportamento, e os alunos adolescentes, que migram do ensino fundamental regular para a EJA por conta de sucessivas repetências. Marta, professora de Geografia, disse que “eles (os gestores) transferem muito aluno do diurno pro noturno, né? Tá dando trabalho de dia, tá reprovado muitos anos, tal, aí eles vão pro noturno”. Além dos alunos da própria escola Nínive, alunos “problemáticos” de outras escolas também procuram a EJA:

[...] 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, que eles estão à noite, que eles trabalham, então eles têm autonomia, 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, porque a gente vai chamar o responsável, procurar responsável, a gente faz reunião de pais com os alunos que estão chegando, os alunos que já estão na escola a gente faz essa reunião de pais, né, bimestralmente, faz essa reunião de início e faz depois as outras, e mostra qual é a realidade da escola, entendeu? (Mauro, diretor)

Neste trecho, descreve-se o “trabalho inicial” feito pela gestão com os alunos que chegam à EJA, que inclui apresentação das regras da escola, reuniões com os pais e vigilância constante dos dirigentes de turno para separar dentre os alunos recém-chegados “os que querem estudar e os que não querem”. Nesse trabalho inicial, a escola utiliza diferentes mecanismos para lidar com os “alunos-problemas”, por vezes excluindo-os do ambiente escolar. Para os que não querem estudar, os elementos desestabilizadores, não resta muito mais do que “pedir pra sair”:

Depois do 1º bimestre, os que se salvam, os que realmente querem estudar, veem que a escola 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. Os que são maiores de idade, nem conversam, né, os que são menores muitas das vezes vão embora de casa, mudam de residência, são os conflitos. (Esmeralda, orientadora pedagógica)

Aqui, fica evidente o fato de que, uma vez rotulados como “alunos-problemas”, o abandono escolar passa a ser visto como a alternativa mais provável para estes alunos. Mais uma vez, são encontrados indícios de uma profecia autorrealizadora: assim que

começa o ano letivo, em apenas um bimestre os gestores e professores classificam os alunos entre os que querem estudar e os que são problemáticos e não querem estudar; a partir desta classificação, são desenvolvidas ações destinadas a selecioná-los e enquadrá-los em um padrão de comportamento previamente estabelecido. Uma vez que não tenham se adequadado, optam por sair da escola e, assim, cumprem o prognóstico dos gestores.

Percebe-se, assim, uma convergência entre estigmas e baixas expectativas: acredita-se que os alunos “fracos”, “inconstantes” ou “problemáticos” são menos propensos a concluírem a escolarização. Considerados inadequados, intratáveis ou incapazes de aprender, estes alunos não recebem o mesmo tratamento dispensado aos alunos considerados promissores. É possível questionar em que medida a rotulação dos alunos pode contribuir para a produção de profecias autorrealizadoras: se os professores e gestores definem que estes alunos estão fadados ao fracasso escolar, deixam de realizar ações que possam reverter este quadro, colaborando para o baixo aprendizado e aprofundamento da defasagem que resultam em uma formação incompleta e uma trajetória fragmentada que confirmam o diagnóstico inicial.

CONCLUSÕES

A pesquisa revelou uma estreita relação entre os processos de rotulação e a construção de expectativas escolares. Os elementos utilizados pelos professores e gestores para distinguir e rotular os alunos também foram mobilizados como justificativas para nutrir expectativas escolares diferentes. No caso dos alunos excepcionais e interessados/esforçados, a facilidade para apreender os conteúdos, o interesse pelos estudos e o bom acompanhamento familiar foram considerados fatores que conduzirão estes alunos a um futuro escolar promissor, com maior probabilidade de ingressar em escolas de ensino médio prestigiadas e, posteriormente, cursar o ensino superior. Para estes alunos, foram direcionadas ações de incentivo positivo, monitoramento do progresso e reforço escolar, chamadas aqui de “ações eficazes”, uma vez que estão orientadas para a obtenção de sucesso escolar. Nesse sentido, é possível afirmar que a escola Nínive busca estabelecer a imagem de uma escola pretensamente eficaz, que promove ações com o objetivo de colaborar para o sucesso escolar dos

alunos. No entanto, essas ações não estão baseadas em uma perspectiva equitativa de distribuição dos conhecimentos escolares, uma vez que se dirigem fundamentalmente aos alunos que já são considerados superiores aos demais. A maior parte dos alunos não é alvo de altas expectativas: no discurso de todos os entrevistados predominam as médias expectativas, de conclusão do ensino médio e inserção imediata no mercado de trabalho.

Como vimos, mesmo a conclusão do ensino básico não é aventada como possibilidade para todos. Baixo desempenho, entrada precoce no mercado de trabalho, gravidez e comportamento desviante foram apontados como fatores responsáveis pela interrupção dos estudos. Para os alunos que são rotulados negativamente pelos professores e gestores, não são direcionadas “ações eficazes”; pelo contrário, são operadas ações discriminatórias que contribuem para a construção de trajetórias escolares fragmentadas.

Infelizmente – por conta da pandemia de corona vírus - não foi possível observar as interações estabelecidas entre gestores, professores e alunos na escola Nínive, a fim de analisar os mecanismos que efetivam as profecias autorrealizadoras. No entanto, o material produzido mostrou que os professores e gestores produzem representações sobre os alunos e, a partir delas, estabelecem diferentes cursos de ação que tendem a confirmar suas definições iniciais, completando o ciclo da profecia autorrealizadora. A partir dos rótulos indexados aos alunos, são definidas ações díspares: por um lado, treinamento escolar para o ingresso em escolas prestigiadas; por outro, punições que têm o objetivo de enquadrar os alunos e, em caso de ineficácia do processo, excluí-los da escola.

Em todos os casos encontrados, estão em jogo diferentes representações sobre o papel dos educadores, das famílias e dos alunos na construção da escola. Para além das desigualdades de origem, já fartamente documentadas, a contribuição deste artigo reside na demonstração da complexidade das relações estabelecidas no ambiente escolar e do potencial que estas têm de produzir novas desigualdades. A análise da convergência entre rótulos e expectativas escolares fornece uma perspectiva teórica com

possibilidades promissoras de aprofundar a compreensão das desigualdades intraescolares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D.M.O; **Ações dos gestores escolares no processo de matrícula em uma escola municipal do Rio de Janeiro**. 2019, 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Disponível em:

<https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes2019/dDIEGO%20MACHADO%20DE%20OLIVEIRA%20ALMEIDA.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2020.

BECKER, Howard S. **Outsiders: estudo de sociologia do desvio**. Tradução: Maria Luiza X. de Borges. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BOURDIEU, P; PASSERON, J.C. **A reprodução**. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRITO, M S. T.; COSTA, M. Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do Município do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.15, p.500 – 510, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BL6jQRnYxgJCQFdMyztgbSL/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 15 jun. 2020.

COLEMAN, J.S. et al. Equality of Educational Opportunity. Washington, US Government Printing Office, 1966. In: BROOKE, N. & SOARES, J. F. (Orgs). **Pesquisa em eficácia escolar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, p.114-140, 2008.

COSTA, M.; KOSLINSKI, M.C. Entre o mérito e a sorte: escola, presente e futuro na visão de estudantes do ensino fundamental do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11 n. 31, p.133-154, jan./abr. 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/L5hGZBfCkMcyPrGfqPJm8ss/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2020.

DUXBURY, S. W; HAYNIE D. L. School suspension and social selection: Labeling, network change, and adolescent, academic achievement. **Social Science Research**, v. 85, p.1-16, 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31789197/>. Acesso em: 30 set. 2020.

ENDO, R. The Narrative Experiences of Hmong American Adolescent Males Labeled Educationally “At Risk”. **Education and Urban Society**, v. 49, p. 593–615, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013124516644051>. Acesso em: 15 fev. 2020.

GENTRUP, S; LORENZ, G; KRISTEN, C.; KOGAN, I. Self-fulfilling prophecies in the classroom: Teacher expectations, teacher feedback and student achievement. **Learning**

- and Instruction**, v. 66, p.1-17, 2020. Disponível em:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S095947521930177X>. Acesso em: 16 fev. 2021.
- GOMES, E. S. **Estigma e construção social de alunos-problemas: dilemas e perspectivas da orientação educacional**. 2020, 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.
- INEP. Indicadores educacionais. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 18 fev. 2020.
- JUSSIM, L., ROBUSTELLI, S. L., & CAIN, T. R.. Teacher expectations and self-fulfilling prophecies. In: K. R. Wenzel & A. Wigfield (Eds.), **Handbook of motivation at school**, Routledge/Taylor & Francis Group, 2009, p. 349– 380. Disponível em:
<https://psycnet.apa.org/record/2009-24219-017>. Acesso em: 16 fev. 2020.
- MARSH, L.T; NOGUERA, P.A. Beyond Stigma and Stereotypes: An Ethnographic Study on the Effects of School-Imposed Labeling on Black Males in an Urban Charter School. **Urban Rev**, v. 50, p. 447–477, 2018. Disponível em:
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11256-017-0441-x>. Acesso em: 16 fev. 2020.
- MELO, W.C. **Trajetórias escolares no município do Rio de Janeiro: estratégias familiares de escolarização**. 2018, 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de 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.
- 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**. New York: Oxford University Press, 1977, p. 292-305.
- ROSENTHAL, R; JACOBSON, L. **Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- 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, p.142-152, 2008.
- SÁ EARP, Maria de Lourdes. **A cultura da repetência em escolas cariocas**. 2006, 333 f. Tese (Doutorado em Antropologia Cultural) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ/IFCS, 2006.

SOARES, et al. A expectativa do professor e o desempenho dos alunos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26 n. 1, pp. 157-170, jan-mar 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/93tmyP54hXZhgkDrKxjrKPP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2020.

SORHAGEN, N. S. Early teacher expectations disproportionately affect poor children's high school performance. *Journal of Educational Psychology*, v. 105, p. 465–477, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/263936587_Early_Teacher_Expectations_Disproportionately_Affect_Poor_Children's_High_School_Performance. Acesso em: 18 fev. 2020.

VELHO, G. (org). **Desvio e divergência**: uma crítica da patologia social. 8ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

HISTÓRICO

Submetido: 02 de Ago. de 2022.

Aprovado: 25 de Set. de 2023.

Publicado: 02 de Out. de 2023.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

LIMA, C. P; ROSISTOLATO, R. Associações entre rótulos escolares e expectativas de futuro em uma escola municipal no Rio de Janeiro. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v.27, n.55, 2023, eISSN: 2526-8449