

Dossiê
Educação, políticas
públicas e mudanças
sociais

1

Estigmatização e rotulação no contexto escolar: a construção social da violência

Fernanda Campos Junqueira

1 Introdução

Orientados pela perspectiva teórica interacionista, pretendeu-se, com esta investigação, averiguar a existência e as modalidades de expressão violentas e criminosas ocorridas numa instituição escolar estadual localizada no Município de Juiz de Fora, bem como o processo de rotulação e estigmatização do corpo discente, tendo como base as percepções e proposições dos diversos atores sociais da comunidade estudantil, como professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários. A pesquisa desenvolvida abordou outras questões não menos relevantes correlacionadas ao processo interativo dos vários indivíduos, no entanto, o presente artigo abordará tópicos referentes ao tema da violência e criminalidade na escola a partir da perspectiva interacionista e da construção social do desvio. As discussões propostas pelos autores Howard Becker e Erving Goffman serão aqui priorizadas em razão da proximidade do tema investigado com estes estudos.

O Interacionismo Simbólico estruturou-se a partir das primeiras décadas do século passado, centrando seus estudos nos contínuos processos de interação e nas significações compartilhadas ou simbólicas. Suas perspectivas não se orientam em direção a um consenso, até mesmo em razão de suas híbridas raízes. Essas diferenciações vislumbraram algumas escolas de pensamento, responsáveis por abordagens conceituais e metodo-

lógicas inovadoras que muito o enriqueceram para que chegasse a se estabelecer como corrente social (MELTZER et al., 1977).

As origens do Interacionismo evidenciam a possibilidade de sua utilização em diversos territórios. Suas ricas interfaces acerca de diversos temas como interações e relações sociais, instituições, grupos, identidade, comportamentos “padrões” e “desviantes”, dentre outros, revelam suas múltiplas facetas teóricas e metodológicas que permitem sua adequabilidade a contextos variados (DENZIN, 1974). Dentre esses locais, a escola se apresenta como um importante objeto de análise, especialmente porque representa uma das instâncias educacionais modernas por excelência e por ser o melhor exemplo de socialização secundária realizada por organizações especializadas.

O contexto escolar apresenta-se como um espaço refletor da diversidade que se expressa nas variadas relações e interações desenvolvidas em seu meio. Compreendemos que o espaço educacional é repleto de complexidades que implicam em encontros, desencontros, similaridades, diferenças, identificações e conflitos. É um local em constante transformação, em que as interações se ressignificam em suas próprias trajetórias e percursos e onde os atores definem e redefinem suas identidades a partir de diferentes discursos, situações e espaços. É também *locus* de expressões violentas, conceituadas diferentemente por atores distintos, além de ser um ambiente de desencontros significativos entre os grupos, que se exprimem em confrontos, estigmatizações e rotulações. Assim, a instituição escolar expressa toda sua pluralidade a partir de questões, fenômenos e problemas que emergem de seu próprio contexto.

A pesquisa desenvolvida caracteriza-se como um estudo de caso realizado em uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora, definida pela Superintendência Regional de Ensino como uma escola que apresenta diversos problemas relacionados à violência, à criminalidade e que recebeu expressivo

destaque na mídia local em razão desses problemas. A metodologia utilizada é qualitativa, de abordagem compreensiva, que procura trabalhar o conteúdo das manifestações da vida social, próprias às atividades do sujeito. Os métodos de investigação utilizados foram a observação participante dos contextos e das interações desenvolvidas e a entrevista semi-estruturada com alunos, professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários.

2 O Interacionismo Simbólico e a Sociologia do Desvio

A perspectiva interacionista acredita na construção e reconstrução da realidade social e de seus objetos a partir da interação dos diversos atores envolvidos. O significado social dos objetos se desenvolveria pelo sentido que lhe é oferecido no decurso das relações sociais, portanto, a interação social seria uma ordem instável e temporária, que estaria em processo constante de construção pelos atores, de maneira que estes poderiam, através dela, interpretar o mundo em que estão inseridos e no qual interagem. De maneira geral, o Interacionismo afirma que as ações sociais não podem ser capturadas a partir de uma lógica preestabelecida, causalmente constituída por uma ordem de fatos externos e fixos (MELTZER et al., 1977).

A Sociologia do Desvio, desenvolvida a partir das primeiras orientações interacionistas, surgiu como uma abordagem alternativa às elaborações funcionalistas, preocupadas, principalmente, em explicar as causas da criminalidade. O Interacionismo e, mais especificamente, a perspectiva da construção social do desvio consideram a moralidade de uma sociedade como socialmente construída, ou como relativa aos atores, ao contexto social e a um dado momento histórico.

Ao considerar o desvio definido socialmente, Howard Becker e alguns outros interacionistas se preocuparam com sua

construção e estabelecimento; com a maneira pela qual certos rótulos são colados em algumas pessoas e com as consequências de tais atos. Segundo esta orientação, as questões colocadas sobre os comportamentos desviantes dizem respeito à sua criação, ao seu estabelecimento e às suas consequências (BECKER, 1977).

A teoria da “rotulação social” ou a *Labelling Theory*, proposta por Becker nos anos 60, embora fundamentada em muitos preceitos interacionistas, é uma perspectiva livre, que não se enquadra rigidamente dentro do Interacionismo Simbólico. Ao considerar o desvio não como um simples fato objetivo, de não conformidade com a norma, Becker destaca seu caráter político e a formalização, por parte da lei, daquilo que é definido como certo e errado (BECKER, 1977). Trata-se de uma mudança de perspectiva, já que o autor abandona a abordagem das formas de desvio que visam à procura da origem dos atos na psicologia individual dos desviantes ou em seu ambiente sociocultural. Seu interesse principal é o papel dos agentes que contribuem para a definição desse comportamento desviante.

Segundo esta perspectiva, não se pode compreender o crime separando-o de sua reação social. O processo social de definição ou seleção de certas pessoas e condutas é fundamental para a criação do desvio. Como a infração não é uma qualidade intrínseca à conduta, determinadas características negativas são atribuídas a certos indivíduos, através de complexos processos de interação social. A teoria da rotulação supera o paradigma criminológico tradicional, problematizando a própria definição de criminalidade. O crime só existe dentro de pressupostos normativos e valorativos, definidos, circunstancialmente, pelos membros de uma sociedade. O objeto de análise desloca-se do infrator e seu meio para aqueles que o definem como tal. Os grupos sociais, ao estabelecerem as regras cuja infração constitui o desvio, constroem o desviante. Segundo Becker:

Quando uma regra é imposta, a pessoa que se supõe tê-la transgredido pode ser vista como um tipo especial de pessoa, alguém que não se espera que viva segundo as regras com as quais o grupo concorda. Ela é vista como um marginal ou um desviante (1977, p. 53).

Sob tal ponto de vista, o desvio não é uma qualidade do ato que a pessoa faz, mas sim a consequência da aplicação, por outros indivíduos ou grupos, de regras e sanções ao transgressor. Segundo a teoria da rotulação, a definição do comportamento desviante é resultado das iniciativas do outro, visto que ele encadeia um processo de seleção e tipificação dos indivíduos.

[...] os grupos sociais criam o desvio ao fazer as regras cuja infração constitui o desvio, e ao aplicar essas regras a pessoas particulares e rotulá-las como *outsiders*. Desse ponto de vista, o desvio não é uma qualidade do ato que a pessoa comete, mas uma consequência da aplicação por outros de regras e sanções a um 'infrator'. O desviante é alguém a quem esse rótulo foi aplicado com sucesso; o comportamento desviante é aquele que as pessoas rotulam como tal (BECKER, 2008, p. 22).

O desviante nem sempre é um indivíduo que infringe ou não concorda com as regras preestabelecidas socialmente, mas pode ser uma pessoa que faz uma leitura diferenciada de tais normas. Essa perspectiva é interessante, particularmente porque possibilita pensar que, para o indivíduo rotulado como "delinquente" ou "marginal", o desviante pode ser aquele que elaborou tais regras. E embora haja uma aceitação consensual a respeito da maioria das regras sociais, em determinados contextos específicos – como na escola estudada, por exemplo –, pode-se observar uma variação nas atitudes individuais. Em certos momentos, durante a pesquisa na instituição escolar, foi possível notar que alguns alunos se sentiam injustiçados por serem julgados de acordo com as regras e normas de cuja elaboração não fizeram parte. É importante destacar a

imposição de determinados padrões normativos, que são aplicados sem o consentimento das outras pessoas e sem considerar a diversidade presente em todo e qualquer agrupamento humano.

A ideia de estigmatização desenvolvida por Erving Goffman (1980) em seu livro *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* aproxima-se muito da noção de “desvio social”. A classificação de grupos desviantes também pode ser considerada como um processo de estigmatização. De um lado estão os grupos rotulados ou estigmatizados como desviantes; de outro, os grupos admitidos como “normais”. O conceito de desvio social, assim como o de estigma, implica sempre num quadro relacional, já que nenhuma das categorias pode ser pensada de forma isolada, mas apenas dentro de um sistema de oposições sociais que contrapõe “normais” e “desviantes”.

O estigma, para Goffman (1980), representa um atributo depreciativo, oferecido àquelas pessoas que se afastam dos padrões normativos determinados socialmente como “normais”. O atributo de determinado indivíduo se caracteriza como um estigma quando seu efeito é o descrédito social que faz com que, a partir do que é ajuizado como uma propriedade negativa, outros elementos negativos sejam adicionados. Geralmente, os estigmatizados tendem a se reunir em pequenos grupos sociais como forma de se fortalecerem diante das exclusões e discriminações a que estão sujeitos.

Os processos de construção do estigma estão associados às formas como alguns atributos dos indivíduos passam a ser considerados, socialmente pejorativos. Assim como garante Becker e os pressupostos da “teoria da rotulação”, Goffman afirma que estes atributos não são, intrinsecamente, positivos ou negativos, mas emergem do contexto social; são, portanto, definidos culturalmente. Nasceram das interações sociais. Todos podem ser, em certa medida, “desviantes normais”, já que nem sempre é possível corresponder a todas as normas sociais (GOFFMAN, 1980).

Os processos de rotulação e estigmatização descritos por Becker e Goffman foram de grande valia para a compreensão das identidades no meio escolar e possibilitaram o entendimento da significação da realidade, principalmente dos indivíduos e grupos definidos como não conformistas e/ou desviantes. As diversas exposições acerca dos referenciais dos autores interacionistas contribuíram profundamente com a pesquisa. Com base nessa perspectiva teórica, foi possível analisar a forma como determinados grupos e indivíduos desviantes são construídos a partir das relações oriundas da instituição pesquisada. Procuramos identificar os critérios para definição e cristalização das variadas identidades em questão, bem como para compreender de que maneira as relações escolares, regidas por um sistema de subordinação e dominação, podem atuar no sentido de criar o estigma e perpetuar o desvio.

3 Metodologia

A pesquisa aqui apresentada é de abordagem compreensiva, de orientação qualitativa, que procura trabalhar o conteúdo das manifestações da vida social, próprias às atividades do sujeito. A escolha deste método de pesquisa consubstanciou-se no fato de ele fornecer uma compreensão mais profunda de certos fenômenos sociais, apoiada no destaque dado ao aspecto subjetivo da ação social face à configuração das estruturas sociais (STRAUSS; CORBIN, 2008).

O trabalho de campo destinado à coleta de dados e informações foi desenvolvido durante todo o ano letivo de 2007 e em dois meses – março e abril – do primeiro semestre letivo de 2008. Num primeiro momento, utilizamos como técnica de pesquisa a observação participante na escola. Tal técnica de coleta de dados foi fundamental, pois possibilitou a familiarização com os membros da comunidade estudada e o conhecimento da rotina

diária dos atores sociais. Nesta etapa da pesquisa, tudo passou a ser fonte relevante de informações. Todos os fatos, ocorrências e percepções foram cuidadosamente assinalados e comentados em um caderno de anotações. A observação participante, durante as visitas, que aconteciam de duas a três vezes por semana, distribuídas nos três turnos escolares, possibilitou a imersão nas diversas relações e acontecimentos diários. As conversas informais estabelecidas com os membros da referida instituição permitiram a compreensão dos fenômenos a partir da perspectiva de quem os vivencia mais frequentemente.

Além da observação participante, outro instrumento de pesquisa utilizado foi a entrevista individual e/ou em grupo, semiestruturada, com alunos, professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários. Estas entrevistas foram realizadas durante os meses de março e abril de 2008. Os informantes, por meio de suas respostas, revelaram seus pensamentos, suas percepções e experiências a respeito da realidade que os cerca. A entrevista foi um instrumento metodológico fundamental, principalmente em razão da possibilidade de recolhimento de dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo a compreensão mais acurada das ideias sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do seu mundo.

Tanto a escolha das pessoas a serem entrevistadas como a organização das temáticas a serem exploradas fizeram parte de todo o processo investigativo. Procurou-se entrevistar, dentro do quadro de limitações peculiares a qualquer investigação científica, o maior número de pessoas possível. Ao todo, foram entrevistados, individualmente ou em grupo, nos três turnos escolares, seis funcionários – dentre auxiliares de serviços gerais e funcionários da secretaria; seis membros da direção e/ou supervisão escolar; quinze professores e cinquenta e dois alunos. As entrevistas realizadas com membros da direção, professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários obedeceram ao critério da disponibilidade e predisposição para sua realização.

4 Percepções e proposições de professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários acerca da violência no contexto escolar

A realidade da vida cotidiana é apreendida através de esquemas tipificadores que possibilitam o reconhecimento do outro para o desenvolvimento de qualquer processo interativo (BERGER; LUCKMANN, 1985). A classificação e nomeação dos objetos e das pessoas garantem que os indivíduos possam apreender e reconhecer a realidade a sua volta. No ato de nomear, as perspectivas subjetivas do classificador são reveladas. “Um ato de classificação não apenas dirige a ação aberta, mas também desperta um conjunto de expectativas com relação ao objeto assim classificado” (STRAUSS, 1999, p. 41).

A escola e muitos outros contextos organizacionais costumam ser fortemente marcados pelas definições das diferentes pessoas e grupos. O ato de classificar e nomear os diversos atores sociais em questão é peculiar à vida em sociedade e permite o reconhecimento e a diferenciação dos indivíduos que juntos convivem. Observamos no universo escolar a maneira pela qual professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários classificam, dividem e denominam os outros e a si mesmos como forma de ressaltar e confirmar suas identidades. A partir desse processo classificatório, foi possível compreender as perspectivas e expectativas de cada um dos grupos e entender como esse processo os auxilia na diferenciação e confirmação das variadas identidades em jogo.

Na escola investigada, o problema da violência encontra-se intimamente relacionado ao processo de classificação de determinados grupos de discentes. Não atender aos padrões normativos vigentes representa a possibilidade de ser rotulado ou estigmatizado como um aluno violento ou desviante. Esse fato foi evidenciado em diversos discursos e narrativas dos professores, do corpo técnico-pedagógico e dos funcionários. Frente a tais defi-

nições, foi possível constatar que não há uma opinião consensual a respeito do fenômeno da violência e da criminalidade na escola. As variadas proposições e percepções dos atores acerca desse fato estão fortemente atreladas ao desempenho de seus papéis sociais e aos contextos interacionais em que se encontram envolvidos. Observemos, então, as opiniões destacadas por professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários, na tentativa de compreender as correlações existentes entre as distintas narrativas.

Durante a realização das primeiras entrevistas desenvolvidas, evidenciamos aquilo que seria uma das explicações consensuais compartilhadas pelo grupo de funcionários e docentes acerca do aumento da violência e da criminalidade na escola. Na opinião da diretora e de muitos outros professores e funcionários, o aumento nos índices de violência escolar é consequência, principalmente, das transformações valorativas, estruturais e culturais da sociedade. A desvalorização das instituições como a família e a escola repercutiram negativamente na educação das crianças. A autoridade dos pais e dos professores frente a tais transformações também foi diminuída, afetando as relações sociais dentro da família e do contexto escolar. De acordo com grande parte dos entrevistados, esse aumento da violência e criminalidade na escola tem uma forte correlação com as referidas transformações sociais.

Os alunos não dão a devida importância à escola, em razão da modificação nos valores da sociedade. Mudou muito do tempo que eu comecei a dar aula para agora. E isso faz gerar indisciplina. O perfil dos alunos modificou muito [...] A relação na escola mudou muito com os tempos, principalmente em razão das mudanças na família. A noção de respeito e autoridade ficou muito flexível [...] (informação verbal)¹.

A falta de referências e valores que faz com que os alunos só se interessem em consumir e ter. Essas mudanças

nos valores “fez” com que os alunos se tornassem mais desinteressados e menos respeitosos. O sistema capitalista fez com que as crenças na instituição escolar e na família diminuíssem (informação verbal)².

Quando eu entrei aqui, ainda tinha assim, um controle muito grande, sabe? As normas continuam, mas só que nessa época que eu entrei ela era mais respeitada pelos alunos. Antes, os alunos respeitavam bem mais do que hoje. Hoje, eles só respeitam depois que a gente pede e fala várias vezes [...] Aqui, quanto menos criar atrito, melhor [...] (informação verbal)³.

Essas noções a respeito das transformações ocorridas na sociedade e que, conseqüentemente, afetaram o ambiente escolar, acabam gerando percepções negativas a respeito dos alunos. Grande parte dos professores e funcionários não acredita que foram afetados por tais mudanças e que essas comprometeram principalmente os comportamentos e os perfis dos estudantes. As mutações societais são consideradas a partir de um prisma totalmente negativo que tende a gerar perspectivas e noções também depreciativas, especialmente a respeito de um grupo específico: a juventude.

A categoria “juventude”, de uma maneira abstrata, foi, em diversos momentos, criticada por professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários. Em razão dessas transformações, os estudantes, de uma forma geral, foram rotulados por adjetivos como “violentos”, “agressivos”, “sem-limites”, “irresponsáveis”, “desmotivados”, “desinteressados”, “sem-educação”, dentre outros.

Essa visão negativa dos grupos de jovens pode estar relacionada com o que afirma Becker (1977) acerca dos “empreendedores da moral”. De acordo com o autor, os funcionários e as agências de imposição de regras estão propensos a ter uma visão pessimista da natureza humana e, especialmente, das

pessoas com quem trabalham. É comum que os funcionários de imponham sejam veementes, ao insistirem que os problemas com os quais lidam ainda existem e, na verdade, existem mais do que nunca. Isso é o que garante que suas funções continuem existindo. Segundo o autor:

O panorama cético e pessimista dopositor de regras, é, claro, reforçado por sua experiência cotidiana. Ele vê, quando executa seu trabalho, a evidência de que o problema ainda existe. Vê as pessoas que cometem infrações continuamente, estigmatizando-se assim definitivamente a seus olhos como marginais (BECKER, 1977, p. 116).

As noções pessimistas em torno da juventude são passadas, inclusive, para outros elementos a ela relacionados. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – ou o conjunto de normas de ordenamento jurídico brasileiro que tem o objetivo de proteger a integridade da criança e do adolescente acaba sendo considerado uma forma de privilégio que respalda os comportamentos considerados “transgressores” e “infratores”.

Infelizmente, hoje, baseado naquele ECA, que é um “eca” mesmo, a gente vê que a escola não tinha poder de fogo pra poder lutar pelos direitos dos profissionais. Então o profissional aqui, infelizmente, o adulto, sempre ficava pra trás. Eu sempre questioneei esse estatuto porque eu digo o seguinte, o estatuto da criança e do adolescente, ele vai até aonde começa o do adulto, “né”? Então o direito da criança termina quando começa o do adulto. E eles, infelizmente, não sabem disso. Eles acham que só têm direitos, os deveres eles não conhecem, eles desconhecem (informação verbal)⁴.

É difícil até de lidar com isso também, porque o direito maior é do aluno, “né”? [...] Às vezes chama o Conselho Tutelar, mas esse Conselho Tutelar também nada resolve, essas porcarias aí que nada “faz” (informação verbal)⁵.

Essa noção depreciativa sobre a juventude está presente em

toda a sociedade e também na Criminologia que tem apontado alguns atributos e características de adolescentes como determinantes para o “surgimento” de potenciais criminosos. Como destaca Gaio (2007), a Criminologia tem fracassado em explicar o comportamento criminoso, fazendo com que as crianças e os adolescentes se tornem os principais alvos de acusação. A análise dessas orientações criminológicas nos permite enxergar a maneira como a sociedade tem concebido, de maneira geral, as ações dos jovens. Essas concepções, conseqüentemente, determinam, em grande parte, o tipo de intervenção do Estado e a reação social referentes a tais fatos. Muitas dessas percepções difundidas socialmente alimentam visões negativas em torno da juventude e aumentam ainda mais o medo e pânico social com relação a essa categoria.

Observamos, ainda, no contexto educacional, que certos grupos juvenis são comumente referenciados pelo nome de “gângues”. De certa forma, a incriminação desses grupos encontra-se relacionada a um processo de rotulação que tende a considerar qualquer ato originário de adolescentes, delituoso ou não, como resultado de uma ação organizada. Essa ideia, frequentemente disseminada pelos meios de comunicação, passou a vigorar nos discursos e representações de toda a sociedade. De acordo com Gaio (2007), essas correlações acontecem porque as imagens desses grupos remetem ao perfil das gângues típicas norte-americanas que não correspondem aos modelos de agrupamentos juvenis brasileiros.

Outra informação não menos relevante, coletada durante o desenvolvimento da pesquisa, diz respeito à associação da violência expressa pelos alunos a problemas familiares. Diversos professores e funcionários acreditam que os alunos mais “problemáticos”, com comportamentos mais agressivos e violentos, são oriundos de famílias “desestruturadas”. Essa desestruturação familiar, na maioria dos casos, está associada à ausência do pai

ou da mãe, ao envolvimento de algum de seus membros com o crime, ao desemprego e à pobreza. A “falta de limites”, peculiar à juventude, na opinião do corpo-docente e dos funcionários, relaciona-se à impossibilidade de os pais educarem seus filhos, principalmente em razão do fato de terem que trabalhar muito.

A maioria já é assim, quando a gente percebe algum problema, ou o aluno começa a dar problema na escola, é porque já tem problema na família. Eles já são mais predispostos a apresentar problemas disciplinares. A instituição familiar está falida e isso ocasiona problemas diversos, principalmente na educação da criança, que não interioriza as regras e normas para uma boa convivência social. Não há um controle e uma supervisão familiar. Os problemas socioeconômicos são os geradores dos problemas dos alunos na escola (informação verbal)⁶.

O envolvimento dos familiares de alguns dos alunos com a criminalidade foi considerado um dos fatores de risco que pode propiciar o desenvolvimento do comportamento desviante, mesmo que o estudante não tenha participado de nenhum ato delinquente na instituição. As atitudes e os comportamentos indisciplinados, expressos pelos estudantes dentro do contexto educacional, tomam forma de conduta delinquente em razão do estigma familiar. Em diversos depoimentos, observamos que muitos acreditam que esses alunos podem vir a se tornar “bandidos”, “delinquentes” ou “criminosos” em consequência de seus pais, irmãos ou parentes próximos terem se envolvido com o crime. Embora eles não declarem abertamente, isso repercute na forma como os professores e funcionários lidam com estes discentes e na maneira como se referem a eles – com cuidado e cautela, o que os diferencia dos demais estudantes.

A diretora da instituição, no início do ano letivo, expressou sua apreensão com relação a um aluno recém matriculado na escola que tinha um irmão envolvido com o crime:

[...] que é outro que também é bandido aí no bairro. Às vezes não é... É bom a gente confiar, mas vamos pedir a Deus pra ele ser tranquilo. [...] E a escola não pode recusar a vaga. Tem a vaga, entendeu? O que ele fez aqui pra escola? Nada. Talvez a gente vá penar durante um ano com esse menino, mas você não pode recusar (informação verbal)⁷.

Durante as conversas com os professores, a caracterização dos alunos a partir de seus atributos depreciativos costumava vir acompanhada da menção aos problemas cotidianos e às dificuldades de relacionamento entre os diferentes grupos de atores. As experiências negativas vivenciadas pelos entrevistados foram fortemente referidas em diversos momentos.

É muito ruim trabalhar assim, sabe? Chega atrasado, senta afastado, conversa com o que tá lá na frente, sabe? De coisas que não tem nada a ver... Geralmente não é disciplinado na questão de ter material, copiar, trazer as obrigações dele, geralmente eles não têm. Na questão pedagógica tem um rendimento baixo [...] (informação verbal)⁸.

Em outra entrevista, uma funcionária destacou que, no ano anterior, se assustou com um aluno novato, cuja aparência a “chocava”. Ela afirmou que esse estudante pintava o cabelo de verde, andava todo de preto e usava *piercings*. A entrevistada admitiu que, quando esse aluno entrou na escola, achou que ele seria “extremamente problemático”, no entanto se surpreendeu, porque o adolescente se mostrou muito disciplinado e nunca ofereceu nenhum problema à instituição.

Esse depoimento é importante porque demonstra claramente os estereótipos e preconceitos existentes em torno de alguns símbolos e padrões estéticos particulares. Determinados símbolos revestem-se de atributos discriminatórios por se afastarem dos ícones aceitos e legitimados socialmente. Como afirmam Goffman (1980) e Becker (1977), as acusações de desvio desempenham a

função de marco delimitador entre símbolos e valores moralmente aceitos ou condenados, legitimando, assim, visões de mundo dominantes. As acusações de desvio, ou as rotulações criadas pela própria sociedade possibilitam às pessoas reconhecerem e julgarem as outras através, simplesmente, desses códigos simbólicos.

Outra maneira bastante usual de rotulação do corpo discente relaciona-se à construção da noção de “lideranças negativas”. A grande maioria dos entrevistados mencionou que, praticamente, em todas as turmas, é possível observar e reconhecer o aluno classificado como “liderança negativa”. Todos afirmaram que este estudante costuma se destacar pelo comportamento indisciplinado, pela evidência e liderança dentro do grupo do qual faz parte e por incitar a desobediência e desordem em sala.

Toda turma tem o lado bom e tem o lado ruim, isso aí é fato. Você não pode nominar: vamos montar uma primeira série só com alunos bons e outra primeira série só com alunos ruins. Não tem jeito de você fazer isso, “né”? Então toda turma tem alguém, que é o chamado “ovelha negra”, “né”? Então esse realmente é fácil identificar. A gente identifica (informação verbal)⁹.

[...] a gente tem uma minoria aqui que pode até influenciar bastante, porque você sabe que uma fruta podre, ela apodrece as outras, “né”? Então esse aí é uma referência grave, porque ele pode influenciar outros [...] (informação verbal)¹⁰.

Tem menino que ele é líder, e às vezes líder negativo. Às vezes faz muita, assim, conversa muito e tudo, tira a atenção dos outros e ele mesmo “tá” aprendendo, entendeu? Ele consegue aprender com o jeito que ele é e tira a atenção do outro. Então você tem que abrir o olho dos outros. [...] Na sala já dá pra identificar. Aliás, até assim a fisionomia já dá pra identificar. Eu já dei aula em muitas escolas e não muda muita coisa não, não muda nada. [...] Eu já passei por várias escolas, então pelo nariz dele você já sabe mais ou menos como é que ele é, en-

tendeu? Às vezes, até a aparência deles já fica semelhante, é uma coisa impressionante. O adolescente, a criança, adolescente e até mesmo adulto é sempre o mesmo, entendeu? Não muda não [...] É o que eu “tô” falando, é o perfil dele. A gente já fica assim, mais ou menos acostumado. Você vê o perfil, vê o menino, você assim, mais ou menos, já sabe até onde ele pode ir, o limite dele. [...] (informação verbal)¹¹.

O depoimento dessa professora expõe claramente a maneira pela qual alguns alunos são estigmatizados a partir de signos e sinais corporificados. Ela destaca, de maneira muito direta, seus mecanismos de divisão e classificação de determinados estudantes. Esse sistema classificatório lhe permite afirmar, de maneira determinística, que tais alunos “não mudarão”. Consequentemente, essa incapacidade de transformação, proferida pela docente, não lhes possibilitará alcançar níveis mais elevados na sociedade.

Além dos atributos pessoais relacionados aos comportamentos peculiares aos alunos considerados “problemáticos”, alguns membros do corpo-docente costumam também projetar o futuro desses grupos:

[...] aqui tem muitos alunos que vão fazer vestibular, na federal [...] Agora tem aquele menino também que você, às vezes não pode taxar o menino, mas que pela visão que você tem dele, não caminha mais não (informação verbal)¹².

A estigmatização e rotulação estão presentes em todos os âmbitos. Seja na delegação de determinadas características depreciativas, seja na determinação acerca do futuro dos estudantes. Assim, evidenciamos algumas das maneiras pelas quais certos indivíduos são estigmatizados e rotulados como “desviantes” no contexto escolar. De uma forma geral, na opinião dos professores, corpo técnico-pedagógico e funcionários, os alunos classificados

como indisciplinados são os mais propensos a desenvolver o comportamento “delinquente” fora da instituição. Aqueles que fogem dos padrões comportamentais e valorativos moralmente aceitos tendem a ser mais facilmente classificados como desviantes. De acordo com esta perspectiva, os estudantes indisciplinados são os mais passíveis de se envolver com o tráfico ou com a criminalidade. Essas percepções corroboram o preconceito existente nessas rotulações e estigmatizações.

5 Conclusão

A partir das diversas definições e percepções de professores, corpo-técnico pedagógico e funcionários a respeito do tema da violência e criminalidade na escola, é possível evidenciar a maneira pela qual é construído o desvio. As suas noções pressupõem a existência de categorias médias e padrões pelos quais todos os outros serão comparados. Não se adequar ao padrão determinado e aceito socialmente representa a possibilidade de ser classificado como desviante. Os principais códigos simbólicos relacionados ao desvio mencionados pelos atores, como a desestrutura familiar, ser morador de um bairro periférico, ser oriundo de classes mais populares que sofrem com os problemas socioeconômicos e a indisciplina, foram, frequentemente, apontados como fatores desencadeadores do comportamento delinquente. A categorização do desviante a partir de tais ideias e noções orienta ações discriminatórias no meio escolar que implicam na segregação e diferenciação de tais estudantes. O desviante é, assim, construído socialmente.

Como afirma Becker (1977, p. 60), o desvio não é algo inerente ao indivíduo, mas é construído pela sociedade. A criação e definição, por parte do meio social, da categoria de “normalidade” implicam no desenvolvimento de novas categorias ou arquétipos

definidos como desviantes. Não existem desviantes em si mesmos, mas uma relação entre diferentes indivíduos e grupos que acusam outros atores de estar, consciente ou inconscientemente, rompendo com os limites e valores de um dado contexto.

Essas definições dos diversos atores em questão também estão de acordo com o que Goffman (1980) afirma a respeito do processo de estigmatização. O mau comportamento do aluno em um determinado momento ou contexto reflete-se na posição desse estudante em outras esferas. O estigma de desviante será reconhecido para além da situação em que foi desenvolvido ou criado. Os processos de construção do estigma, como já destacado, estão associados às formas como alguns atributos dos indivíduos passam a ser considerados, socialmente depreciativos.

A ideia goffmaniana a respeito da diferenciação social relaciona-se intimamente com a noção de desvio de Becker e possibilita a compreensão do processo de construção do desviante no meio escolar. Para ambos, o processo de diferenciação tem um teor marcadamente social. O desvio e a diferença não são pejorativos por si mesmos. É o significado cultural vinculado ao atributo ou comportamento que define o modo como ele deve ser interpretado.

Dessa forma, Goffman e Becker rompem com o pressuposto de que a diferença é absoluta, destacando que as sociedades possuem normas e valores que definem as características aceitáveis em seus membros, constituindo, assim, o controle social. São criadas categorias em que se enquadram os indivíduos e tais classificações nos permitem verificar a maneira e os mecanismos utilizados para que certos alunos sejam diferencialmente discriminados no meio escolar.

NOTAS

- ¹ Notícia fornecida pela prof.^a Vânia, da disciplina Português, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora – MG, em [200-].
- ² Notícia fornecida pela prof.^a Bruna, da disciplina História, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ³ Notícia fornecida por Maria, funcionária do corpo administrativo, do turno noturno, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora – MG, em [200-].
- ⁴ Notícia fornecida pela prof. Luiz, da disciplina Educação Física, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ⁵ Notícia fornecida por Lucélia, funcionária do corpo administrativo, responsável pela Biblioteca de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ⁶ Notícia fornecida pela vice-diretora do turno vespertino de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ⁷ Notícia fornecida pela diretora de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ⁸ Notícia fornecida pela prof.^a Isabel, da disciplina Matemática, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ⁹ Notícia fornecida pelo prof. Luiz, da disciplina Educação Física, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ¹⁰ Notícia fornecida pela vice-diretora do turno matutino de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].
- ¹¹ Notícia fornecida pela prof.^a Ana, da disciplina Biologia, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].

¹² Notícia fornecida pela prof.^a Clara, supervisora pedagógica, do turno matutino, de uma instituição escolar estadual do Município de Juiz de Fora - MG, em [200-].

Referências

BECKER, Howard S. **Outsiders: estudos de Sociologia do Desvio**. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

_____. Uma entrevista com Howard S. Becker. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.3, n. 5, p. 114-136, 1990.

_____. **Uma teoria da ação coletiva**. Tradução Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Tradução Floriano de Souza Fernandes. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. Interação social no cotidiano. In: MORTENSEN, David C. (Org.). **Teoria da comunicação: textos básicos**. São Paulo: Editora Mosaico, 1980.

BLUMER, Herbert. A natureza do Interacionismo Simbólico. In: _____. _____. São Paulo: Editora Mosaico, 1980.

DENZIN, Norman K. The methodological implications of symbolic interactionism for the study of deviance. **The British Journal of Sociology**, London, vol. 25, ed.3, p. 269-282, Sept. 1974.

GAIO, André Moysés. Vicarius gangs: jovens comunes convertidos en delinquentes. In: FENÓMENOS DE DELINQUÊNCIA JUVENIL: NOVAS FORMAS PENAIAS, 2007, Sevilla. **Anais...** Sevilla: [s.n.], 2007. p. 1-8.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Tradução Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Estigma**. Tradução Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1980.

JOSEPH, Issac. **Erving Goffman e a microsociologia**. Tradução Cibele Saliba Rizek. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

LAPASSADE, Georges. **As microsociologias**. Tradução Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

MELTZER, Bernard N. et al. **Symbolic interactionism**: genesis, varieties and criticism. London: Routledge & Kegan Paul, 1977.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada. Tradução Luciane de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STRAUSS, Anselm L. **Espelhos e máscaras**: a busca de identidade. Tradução Geraldo de Gerson de Souza. São Paulo: EDUSP, 1999.

STRYKER, Sheldon. Traditional symbolic interactionism, role theory, and structural symbolic interactionism. In: TURNER, Jonathan H. (Ed.). **Handbook of sociological theory**. New York: Kluwer Academic: Plenum Publishers, 2002.

VELHO, Gilberto. **Desvio e divergência**: uma crítica da patologia social. 8. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2003.

Recebido em: 1º de agosto de 2009.

Aprovado em: 10 de setembro de 2009.