

“LONGE DA ASA DOS PAIS”: APONTAMENTOS SOBRE A SOCIABILIDADE JUVENIL NO ÂMBITO DO INTERNATO ESCOLAR

Hildon Oliveira Santiago Carade

INTRODUÇÃO

O trabalho enseja algumas reflexões sobre a interface entre juventude e educação, a partir do relato da experiência de estudantes, na faixa entre 13 e 18 anos de idade, em regime de internato, em uma instituição pública de ensino. Para tanto, tenho como *locus* de pesquisa o Instituto Federal Baiano, *campus* Santa Inês, cidade de perfil agropecuário, situada na região sudoeste do estado da Bahia, cerca de 280 km da capital Salvador.

A realização dessa pesquisa está eminentemente atrelada a minha trajetória e prática pedagógica no *campus* Santa Inês, marcada por uma relação bastante afetuosa e empática com os alunos. Na qualidade de professor de Sociologia, entrei na instituição no apagar das luzes do ano de 2016 e, talvez, movido pela minha imaturidade na arena educacional (o cargo de docente no IF BAIANO é a minha segunda experiência profissional, sendo que a primeira havia sido apenas de seis meses), e por certo idealismo educacional, pautado na leitura de obras como as de J. J. Rousseau e de Paulo Freire, que enfatizam a importância dos saberes informais no trabalho pedagógico e de uma educação interativa, espontânea e divertida, me deixei contagiar pela sociabilidade juvenil, participando ativamente das conversas e intrigas dos estudantes; dos seus divertimentos nas horas vagas; e de suas festas fora dos espaços escolares.

Em verdade, para além do meu interesse diletante em torno das chamadas pedagogias democráticas, o próprio *modus operandi*

da Antropologia, área na qual me doutorei, me guiaram nesse trajeto rumo a uma relação mais paritária com os alunos. Desde a graduação em Ciências Sociais venho estudando etnograficamente as práticas juvenis no âmbito de políticas sociais, mais especificamente a “juventude dos projetos”, ou seja, os atores das periferias da cidade de Salvador que se engajavam em projetos de escolarização informal e/ou profissionalizante. Foi como que um capricho do destino eu ter me tornado professor exatamente de sujeitos da faixa etária com a qual havia comungado anos de pesquisa, uma vez que, idealmente, havia me preparado para uma trajetória profissional no âmbito do magistério superior, o que me faria ter contato com estudantes de idades mais avançadas.

Sendo assim, já havia em mim certa disposição empática para com os adolescentes, algo que naturalmente fluiu no meu contato com eles na escola, contato este que aos poucos foi transpassando os limites da sala de aula. E é aí que eu chego ao internato escolar. Foi a partir de uma relação de afeição que eu criei com uma turma de 3º ano do curso técnico integrado em Agropecuária (o *campus* Santa Inês também oferece os cursos de Zootecnia e de Alimentos), que passei a frequentar as dependências da residência estudantil masculina em meados do ano de 2018. Eu tinha uma imagem do internato como um lugar opressor, um palco perfeito para a injustiça, a tortura de cunho psychologizante e as práticas de *bullying*. Tal retrato havia sido decantado em mim pela leitura de romances como *O Ateneu*, de Raul Pompeia, e *Doidinho*, de José Lins do Rêgo; e pela apreciação de obras cinematográficas tais como *Clube do Imperador*, de Michael Hoffman, e *Napola: antes da queda*, de Dennis Gansel.

Assim, tal não foi a minha admiração em encontrar uma realidade que escapava aos olhos da equipe dirigente, e do meu próprio senso comum, um lugar onde os estudantes se refugiavam do cotidiano tortuoso do ensino integral, onde eles, livres do julgamento dos professores, podiam ser eles mesmos. Inadvertidamente, por um tempo, passei a me comportar como os internos. Ao fim das aulas do turno matutino, em vez de deixar minha mochila na sala dos professores, como meus colegas faziam, e ir logo em seguida ao refeitório para almoçar, onde funcionários da casa esperavam pela refeição em uma fila distinta da dos alunos, eu acompanhava os adolescentes e jogava meus pertences em alguma cama do quarto

que eu mais frequentava, para no momento seguinte permanecer na companhia deles no horário do almoço. Esse simples deslocamento, essa ação banal de me colocar em outro lugar, abriu meus olhos para o quanto esse ritual de comensalidade era uma plataforma para a visualização de hierarquias sociais que, inconscientemente, eu estava bagunçando. Geralmente, nas grandes mesas do local, estudantes sentam-se próximos a estudantes; professores com outros professores; técnicos administrativos com técnicos administrativos; e funcionários terceirizados com funcionários terceirizados. A propósito, esta última categoria parece ter uma mesa que lhe é própria: a localizada na porta da saída. Talvez porque sejam os primeiros a almoçar, porquanto tenham que organizar a fila de estudantes e demais trabalhadores, e os últimos a sair. Ademais, é sempre com certo constrangimento – pedindo licença e com a cabeça baixa – que um aluno se dirige a uma cadeira vaga numa mesa composta apenas por professores, nas ocasiões em que não consegue encontrar um lugar entre os seus.

Mas foi quando recebi uma advertência da Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE), em relação a minha presença nas dependências do alojamento estudantil, que realmente vim a enxergar o quanto minha postura era insólita naquele lugar. Através de um memorando endereçado a minha chefia imediata, o coordenador da referida pasta “denunciou” a ilicitude do meu comportamento, de acordo com o seu entendimento do regimento interno. Este proíbe os alunos internos de receberem visitas em seus quartos. Através também de um comunicado me defendi, questionando até que ponto eu, professor dos estudantes, poderia ser considerado uma visita em meu próprio local de trabalho. Após uma acalorada discussão com meu chefe imediato, na qual ele sustentou o argumento de que os pais poderiam se sentir incomodados com a minha constância no ambiente do internato, e eu retruquei argumentando que ele não poderia falar em nome deles, a coordenação de ensino terminou não oferecendo nenhuma resposta a minha comunicação, o que me fez declarar o assunto como morte e enterrado. Entretanto, algo havia despertado em mim: diante a tantos incômodos e críticas a respeito da minha proximidade com os alunos, uma relação tida como espúria pela maioria de meus colegas, percebi que eu estava tendo contato

com algo precioso, e também perigoso, que talvez ajude a compreender a tumultuada relação entre juventude e educação.

Passei os anos de 2019 e 2020, literalmente, ruminando a ideia de desenvolver uma pesquisa sobre o internato escolar. Lendo textos sobre o assunto aqui e acolá, fui aos poucos entendendo o estranhamento produzido pela minha conduta, e o porquê ela era tão incompreendida – não era apenas por eu ser um professor gay assumido mantendo relações privadas com estudantes do sexo masculino, como os próprios alunos pensavam. Todavia, foi durante a pandemia do novo coronavírus que consegui o distanciamento necessário para empreender um estudo mais objetivo sobre a temática – distanciamento não apenas geográfico (uma vez que as aulas presenciais se encontram suspensas), mas também emocional. E eis aqui uma tentativa de demonstrar, a partir da minha própria trajetória, como o internato escolar interage com a biografia dos estudantes, concebendo-o não apenas como uma modalidade de escolarização, mas também como um ideal ou estratégia de vida.

DESENVOLVIMENTO

Esta é uma pesquisa descritiva de cunho exploratório e de natureza quanti-qualitativa, cuja produção de dados se dará no período de um ano. Para tanto, dos cerca de 170 alunos em regime de internato no IF Baiano *campus* Santa Inês, estou aplicando para a sua totalidade um questionário, de natureza quantitativa, com o fito de traçar um perfil estatístico do alunado, em relação às suas inscrições de classe, raça e gênero. Esse questionário também está sendo utilizado para coletar dados sobre a percepção dos estudantes acerca do internato, a partir de perguntas com respostas simples do tipo “sim” ou “não”.

Desse universo, a ideia inicial era selecionar uma amostra de cerca de 24 alunos (12 do sexo masculino; e 12 do feminino), o que representa a cifra de um estudante para cada quarto dos alojamentos masculino e feminino (são 24 quartos no total), para a realização de entrevistas semi-estruturadas, com o objetivo de capturar a compreensão que os estudantes têm da sua experiência no internato e como ela se correlaciona com suas histórias de vida.

As entrevistas estão sendo realizadas em formato remoto – ou por ligação telefônica ou por chamada de vídeo – em virtude da necessidade de manutenção da medida de isolamento social, haja a vista a crise sanitária provocada pela pandemia do novo coronavírus. O roteiro da entrevista foi pensado para captar o entrelaçamento entre o internato escolar e a biografia dos atores, entretanto, propositalmente, manteve um caráter extremamente aberto, no que diz respeito ao sequenciamento das perguntas, tentando deixar o entrevistado falar sobre os assuntos que mais o tocam. Para tanto, estou utilizando técnicas da psicanálise, quando esta nos convoca a apurarmos nosso senso de escuta como uma possibilidade de captar a fala através das associações livres. Nesse sentido, venho me amparando, tanto na minha prática pedagógica quanto no desenvolvimento desta pesquisa, no que a psicanalista Rose Gurski (2019) chama de *escuta-flânerie*: ao nos colocarmos na posição de *flâneur*, alegoria que Walter Benjamin recupera da poesia de Charles de Baudelaire, nos transformamos em uma espécie de catadores de restos habilitados a perceber detalhes e cenas apenas capturadas em uma temporalidade mais vagarosa, em uma clara contraposição ao ritmo efervescente da Paris do século XIX (ou à rotina alucinante da burocracia escolar). De acordo com a autora, a escuta dos sujeitos em outros espaços que não a clínica padrão – no meu caso, que não a sala de aula – nos permite o compartilhamento de uma fala mais livre e mais implicada com o tempo de cada um. Assim, o catador de restos é aquele que, a partir do que seria descartado ou refutado, oferece um espaço para a formulação de novas narrativas acerca das mesmas coisas. No meu caso específico, trata-se de recuperar o verdadeiro sentido da escola através das práticas informais dos sujeitos, práticas estas geralmente negligenciadas por grande parte dos trabalhadores da educação, algo lamentado por Paulo Freire:

É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade

ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender (Freire, 2011, p. 62).

No momento, a pesquisa se encontra em andamento – foram aplicados os questionários quantitativos e realizadas 16 entrevistas; e conta com a aprovação do Comitê de Ética do IFBA, com CAAE nº 37136320.1.0000.5031. Além dos dados coletados nas entrevistas, elaborei pequenos diários de campo com observações de caráter autoetnográfico, que recuperam toda a minha experiência de convívio informal junto aos adolescentes no alojamento estudantil, entre os anos de 2018 e 2019. Basicamente, eu costumava me encontrar com eles no interregno entre o fim das aulas do período matutino e o recomeço das atividades de ensino no turno vespertino; e no período noturno, quando íamos jantar no refeitório, e depois nos dispersávamos por entre as acomodações da residência, enquanto eu esperava o horário da minha aula na Licenciatura de Ciências Biológicas.

Desde esse tempo, fui me conscientizando a respeito da importância do internato escolar, para além do seu caráter assistencialista e promotor de uma oportunidade educacional. A grande maioria dos estudantes é descendente de pequenos e médios produtores rurais da região do Vale do Jequiçá, que abarca cidades como Laje, Mutuípe, Jiquiriçá, Ubaíra, Brejões, Jaguaquara, Lajedo do Tabocal e Santa Inês, que é a sede do *campus* do IF BAIANO, dentre outras. Já nessa época, em conversas informais, percebi que a estadia na instituição equivalia a uma experiência de ruptura na trajetória de muitos dos alunos ali presentes. Explico. Ruptura com um cotidiano dividido entre a ocupação laboral no campo e as tarefas domésticas, um período em que a escola era tão somente mais uma atividade que os sujeitos precisavam dar conta. Agora, no Instituto Federal, a escolarização surgia como o centro gravitacional da vida desses indivíduos e junto com ela um tipo de convívio que não era tão importante no tempo em que eles moravam com os pais, a saber, o convívio diuturno com os seus pares. Ao não me resignar em permanecer na sala dos professores, encontrei na residência estudantil uma espécie de cidade adolescente, que era mais bem compreendida pelos vigilantes, instrutores de alunos, funcionários do refeitório e da limpeza do que necessariamente pelos docentes e pedagogos da casa. Isto porque, da equipe dirigente, os internos mantinham um maior contato

com aqueles situados na hierarquia mais baixa da organização. Só mesmo esse contato mais informal, que se dá nos interstícios da instituição, fora do campo visual da maioria dos sujeitos que ali se encontram, pode explicar o que, em várias ocasiões, os estudantes me confessavam: preferir relatar suas demandas psicológicas ao “tio” [vigilante] ou à “tia” [funcionária da cozinha] a consultar o psicólogo lotado na Coordenação de Assuntos Estudantis.

A importância da sociabilidade juvenil me fez reencontrar certos clássicos da sociologia. Vejamos agora o primeiro. Ao iniciar o seu *The adolescent society*, James Coleman (1961), sociólogo americano da escola estrutural-funcionalista, traça algumas reflexões sobre o trabalho educativo realizado pelas sociedades altamente industrializadas e diferenciadas em comparação com as formações sociais agrícolas estáveis. De acordo com ele, nas últimas, o ato de educar assemelha-se a um processo tão natural como aprender a andar e a falar, uma vez que o grande problema dessa formação social é simplesmente a sua reprodução em si mesma, o que significa dar aos sujeitos imaturos os valores, hábitos e habilidades de seus progenitores. Em contrapartida, na sociedade industrial a educação passa a ser uma tarefa com ares de maior complexidade. Em sua visão, a sociedade industrial viu emergir dentro de suas sendas o fenômeno da segregação entre as classes de idades, e os aparatos escolares desempenham um papel formidável nesse processo. Para o sociólogo americano, a separação de nossos filhos em escolas – que tomam cada vez mais funções e atividades extracurriculares – por um período de treinamento maior, vem tendo um efeito singular no pupilo de idade preparatória. Ele se encontra separado do resto do mundo, forçado internamente em seu próprio grupo de pares, obrigado a desempenhar toda sua vida social com outros da mesma idade.

Pegando esse insight de Coleman (1961) e trazendo para a seara dos estudos sobre o internato escolar, percebemos que há uma certa negligência por parte da literatura em considerar essa dinâmica da sociabilidade juvenil, quando da análise dessa modalidade de ensino/aprendizagem. A ênfase desses estudos tem sido nos aparatos disciplinares das escolas, e os processos de mortificação do eu causados por eles, em detrimento do mundo propriamente adolescente.

A conversão do adolescente em estudante interno traz consigo uma série de modificações na história de vida dos sujeitos que adentraram nesta modalidade de ensino. Não raro, este momento significa a primeira grande partida da casa dos pais, rompendo, assim, os laços primários ensejados no seio da família. Representa, também, o desafio de conviver com as diferenças e com a perda da privacidade. Por ser um lugar fechado que funciona em regime de internação, a abrigar um número considerável de pessoas, que ali satisfazem todas as suas necessidades básicas e funcionais em tempo integral, o internato tem sido concebido pela literatura nos termos de uma “instituição total” (Goffman, 1974), onde os estudantes estão submetidos à vigilância e controle de um “poder disciplinar” (Foucault, 1987). E assim, me encontrei novamente junto a dois clássicos da sociologia. Contudo, os estudos sobre as disposições dos jovens face à escola, indicam que há o desenvolvimento de um mundo juvenil, de linguagens, valores e hierarquias, que escapa, e muitas vezes se opõe, às lógicas escolares. Por muito tempo, os estudos culturalistas identificaram essa dualidade entre a hierarquia escolar e a hierarquia adolescente, concebendo esta última nos termos de uma cultura de resistência contra a opressão perpetrada pelos modelos institucionalizados de escolarização (Willis, 1977; Apple, 1989). Ou seja, nos termos de Goffman (1974), tudo se passa como se houvesse dois mundos totalmente apartados, a saber, o da equipe dirigente e o dos internados.

Todavia, estudos mais recentes orientados por metodologias qualitativas, em especial, a etnografia, observaram os limites da abordagem culturalista, uma vez que a mesma tenha se tornado inábil em perceber a interpenetração entre os dois referidos mundos, e mesmo a “fachada identitária” que os adolescentes podem assumir, permitindo-lhes a integração parcial na escola e a obtenção de qualificações (Dubet e Martuccelli, 1996; Perrenoud, 1995).

Ao passo em que a escola é “invadida” pela vida juvenil, com sua grifes, *looks*, estilizações dos uniformes escolares e seus modos de sociabilidade, ela passa a ser um espaço aberto a uma vida não-escolar, numa comunidade juvenil de reconhecimento interpessoal. Ora, em uma instituição educacional em regime de internato, porquanto os alunos residam dentro de seus muros, essa vida não-escolar se apresenta ainda mais potencializada.

É necessário, pois, conhecer como os adolescentes internos fazem da escola o seu próprio mundo. Se, em termos gerais, os jovens se caracterizam por uma adesão distanciada à escola (Abrantes, 2003), porquanto a maioria deles não enxergue um sentido imediato no trabalho escolar, em melhor conhecendo o ar que os internos respiram, passaríamos a ter uma oportunidade para melhor compreender as suas dinâmicas, chave importante para a contenção do distanciamento geracional existente entre a equipe pedagógica e os estudantes. Os dados por mim já colhidos podem dar algumas contribuições a esse respeito.

Em primeira instância, é preciso compreender o que move os adolescentes até o Instituto Federal. Desde o tempo em que era Escola Agrotécnica de Santa Inês, período que vai de 1996 a 2008, a instituição figura como uma oportunidade de obtenção de melhores oportunidades educacionais na região do Vale do Jequiçá, não apenas para os estudantes em estado de vulnerabilidade socioeconômica, mas também para os alunos das classes médias locais. Para estes últimos, a presença do IF BAIANO significou o adiamento da separação do seio familiar, pois, comumente, aqueles com melhores condições financeiras rumavam em direção a cidades de médio e grande porte – como Santo Antônio de Jesus, Jequié (municípios mais próximos) e Feira de Santana e Salvador (logradouros mais longínquos) – em busca de escolas (privadas, na maioria das vezes) que lhes oferecessem uma maior probabilidade de obter êxito nos processos seletivos para a entrada na universidade. Por seu turno, ainda que o acesso a uma boa escolaridade também apareça no horizonte dos sujeitos oriundos de famílias mais humildes, o termo “estratégia de escolarização”, categoria amplamente utilizada pela literatura em educação para explicar a escolha dos indivíduos por uma determinada organização escolar, não consegue dar conta do conjunto de motivações que levaram meus interlocutores a se matricular em um curso técnico integrado. Explicarei isso mais adiante. Por hora, importa observar esta diversidade de público atendido pelo Instituto, cujas malhas são acessadas por sujeitos dos mais diversos extratos sociais, haja a vista a existência, concomitante ao internato, das modalidades de semi-internato (para os alunos que apenas fazem as refeições na escola) e o externato (para aqueles que moram nas

idades vizinhas e possuem a alternativa do transporte público para se locomover até o *campus*).

Dado que 78,5% dos residentes do internato são provenientes da rede pública de ensino de suas respectivas cidades, e quase 85% deles possuem renda familiar entre meio e um salário mínimo e meio, percebe-se que esta modalidade de escolarização vem atingindo um público de origem mais modesta. Entretanto, o residual, a pequena parcela de estudantes que chegou a frequentar escolas privadas no ensino fundamental, cujos dividendos a colocam entre as frangas das classes mais remediadas, exerce aqui um papel deveras importante. Quando o estudante é proveniente de uma cidade mais distante, o que impede o uso de transporte automotivo para as idas e vindas à instituição, não raro ele consegue uma vaga dentro da residência estudantil. Tanto os pais quanto o Instituto preferem que assim o seja, de modo que é muito difícil encontrar adolescentes dividindo uma casa ou residindo em um pensionato em Santa Inês. Isso implica no estabelecimento de dois postulados: 1) o alojamento estudantil não é um espaço homogêneo em termos de classe social, embora todos os relatórios institucionais façam questão de enfatizar o quanto ele é uma fonte de amparo às famílias dos extratos mais baixos em sua busca por oferecer uma melhor educação a seus filhos; e 2) a estadia em suas dependências é, para os contemplados, mais que uma política de assistência social.

Enxergo com bons olhos esse estado de coisas porque, historicamente, ele vai de encontro a tudo que o internato escolar representou em nosso país, a depender da classe social por ele contemplada. Entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX, os extratos mais abastados da sociedade vislumbraram nessa modalidade de escolarização a chave para a manutenção de sua posição social, ao matricularem os sujeitos imaturos em instituições privadas de ensino que ofertavam essa possibilidade. Geralmente, as escolas localizavam-se nos grandes centros e atraíam crianças e adolescentes pertencentes às elites rurais (Conceição, 2012). No mesmo período, o internamento dos “menores de idade”, rotulados como “desvalidos de sorte”, ou porque eram órfãos ou porque foram gestados no seio de famílias tidas como desestruturadas, em instituições públicas de confinamento – como os patronatos agrícolas –, foi pensado como uma medida de segurança pública, na tentativa de

conter a violência e a vadiagem que tomava conta das zonas urbanas, enxergando a menoridade sob a ótica da periculosidade (Rizzini e Rizzini, 2004). Ambas as situações primavam pela homogeneidade do público instalado nas malhas das entidades.

E aqui encontro a oportunidade de melhor demonstrar por que o termo “estratégia de escolarização” é deveras limitado para entendermos a opção do internamento escolar na perspectiva dos meus interlocutores. Chega mesmo a ser intrigante perceber que foi o desejo por mobilidade que levou os estudantes a optarem pelo internato. Todos com os quais conversei tinham em mente essa possibilidade. Sabiam, pois, que além do processo seletivo para a entrada no Instituto (que, à época, era a avaliação do currículo no ensino fundamental), eles seriam submetidos a uma visita dos integrantes do Núcleo de Apoio Pedagógico e Psicossocial (NAPSI) do *campus*, pasta responsável pela seleção dos estudantes que seriam alojados na residência estudantil. Desnecessário afirmar, por parte da instituição, a preferência pelo estudante desprivilegiado economicamente, o equivalente ao “desvalido de sorte” nos primórdios do século XX. Aqueles que fugiam do perfil “aluno carente” sofreram com a angústia de saber se haveria ou não vagas para eles, uma vez que a confirmação só era dada na iminência do começo das aulas. “Se sobrar alguma vaga, você entra” – dizia a assistente social. Quase sempre sobra, caso contrário eu não estaria aqui contando essa história!

Pois bem, independente do extrato social, a ida para o internato é representada como uma chance de voar para longe do ninho familiar, de sair “da asa dos pais”, conforme ouvi diversas vezes. Equivale também a ter contato com uma realidade diferente daquela conformada pelas pequenas cidades em que vivem. Trata-se de um anseio pelo contato com a alteridade, uma diferença que é construída tanto pelas redes sociais dos alunos (quase todos mencionaram ter sido convencidos a se matricular no IF BAIANO porque teve um parente e/ou um amigo egresso da instituição que fez a sua cabeça) quanto por referências da indústria cultural. Sobre este último aspecto, repercutem no imaginário juvenil o retrato da adolescência esboçado por filmes e seriados americanos, que apresentam colégios povoados por jovens com *looks* e fardas estilizadas, que intercalam os compromissos escolares com festas, práticas desportivas, fofocas e confrontos

entre galeras. “Ah, quando pensei no internato me veio logo a mente aqueles filmes de Hollywood que se passa em colégio interno, sabe”, explicou Samanta, estudante do primeiro ano do curso de Alimentos. Talvez, o universo do entretenimento tem sido bem mais competente do que a literatura pedagógica em demonstrar como as escolas são palcos para os dilemas existenciais da adolescência.

Assim sendo, uma consequência não imaginada do processo de interiorização do ensino público federal ocorrido entre os anos de 2002 e 2016 é a ampliação do repertório cultural dos adolescentes. E aqui não estou falando apenas da escola como lugar de instrução formal, mas também como espaço de sociabilidade juvenil. Para a grande maioria dos internos, a residência estudantil representou o primeiro momento em que eles se viram encerrados dentro de seu grupo de pares. E isso é ainda mais relevante para os 40% dos alunos procedentes da zona rural. Para estes, e também para alguns entre os 60% provenientes da zona urbana, a entrada no internato escolar representou a conquista da moratória social (Margulis e Urresti, 1996), um tempo em que a eles passou a ser permitido certa irresponsabilidade, certa imaturidade, um tempo em que eles puderam ser tão somente adolescentes. Uma vez confinados na escola, eles passaram a ter acesso a uma alimentação de qualidade (não raro, melhor que em seus lares); e tempo livre para se dispersar em jogos e brincadeiras com seus colegas de quarto, um tempo que antes era consumido em afazeres domésticos e a lida na lavoura. Não terei tempo de explicar aqui, mas até os casos de indisciplina juvenil precisam ser vislumbrados por esta ótica da descoberta do fogo, em alusão ao mito de Prometeu.

O fogo é uma metáfora apropriada porque parece que é bem isso que os adolescentes estavam em busca. A narrativa que Feliciano, um entre os 9% que teriam condições de se manter na escola sem o internato, é bastante ilustrativa: “fiz de tudo para ficar aqui porque meus amigos que saíram daqui diziam que era bom, que a putaria corria solta, várias festas, reggaes e resenhas, que seria uma escola diferente do modelo 7:30 às 12:00 horas [o ensino integral foi uma das coisas que mais o atraiu], que os alunos do terceiro ano vestem uma farda diferente”. Na hierarquia interna, os estudantes do último ano ocupam o topo e os do primeiro ano, a base. Inclusive, há categorias nativas específicas para cada série: os alunos do primeiro

ano são chamados de “calouros”; do segundo ano, “macacos”; e do terceiro ano, “T.As”. Tudo leva a crer que a nomenclatura faz alusão à dinâmica de visibilidade, pois, para os estudantes, o segundo ano é o pior período: “é o ano que parece que você não existe; é o ano que a gente não está em evidência, que a gente pega as piores disciplinas, como Desenho e Topografia [para os cursos de Agropecuária e Zootecnia]”, explicou André, agora um veterano do terceiro ano. Daí a explicação para o termo “macaco”: são denominados assim porque precisam fazer alguma palhaçada para chamar atenção.

Dessa maneira, as entrevistas já realizadas com os estudantes internos me fizeram perceber a existência de uma leitura enviesada da obra de Erving Goffman. Uma vez que *Manicômios, prisões e conventos* foi abraçado pelo movimento em favor da política anti-manicomial, todo o relato por ele escrito sobre a vivência dos pacientes internados no hospital psiquiátrico St. Elizabeths foi encapsulado no retrato da doença mental como um dispositivo de controle social. Diante disso, a imagem das “instituições totais” como altamente repressivas e coercitivas ganhou corações e mentes. A obra do sociólogo americano, ainda que tenha bebido do método etnográfico, trazia como pano de fundo valores eminentemente ocidentais: a liberdade e a autonomia incomensuráveis. Penso que, se, no passado, o internamento escolar foi muitas vezes adotado como medida corretiva e mesmo de punição aos sujeitos, atualmente, ainda que pese a decisão dos pais sobre o futuro de sua prole, o internato na rede federal de ensino tecnológico aponta muito mais para um processo de reinvenção de si do que propriamente de mortificação do eu (Scott, 2010). De outra ponta, tematizando as brincadeiras e as intimidades entre os adolescentes (algo que realizei nas entrevistas) e acompanhando queixas dos pais sobre a mudança no comportamento de alguns deles (fatos presenciados durante meu trabalho pedagógico na instituição) – certa vez, um aluno pintou o cabelo de loiro, deixando sua família horrorizada –, notei que para alguns estudantes gestados no seio de famílias autoritárias, a experiência no âmbito do internato escolar era algo libertador, ainda que essa liberdade fosse vigiada por todo um aparato institucional.

A respeito desta questão, Neves da Silva (2007), em sua dissertação de mestrado sobre a experiência de estudantes matriculados em um internato de vocação religiosa, situado na cidade

de Cachoeira, recôncavo baiano, foi tomado por um sentimento de estranhamento ao perceber que os alunos identificavam o internamento com a independência pessoal, dada a caracterização deste aparato de confinamento nos termos de uma “instituição total” (Goffman, 1974) onde vicejaria um “poder disciplinar” (Foucault, 1987). O autor observa que a independência no internato possui duas vertentes: “primeiro da família e, depois, da interferência imediata e pessoal dos responsáveis pelo interno, desde que sejam cumpridas as obrigações requeridas pela instituição” (Neves da Silva, 2007, p. 127).

Entretanto, como Neves da Silva (2007) não relaciona a experiência do internato com a vida pregressa dos sujeitos, concentrando-se apenas na dimensão sincrônica, ele termina por não tirar proveito das próprias narrativas que colheu. Assim, ainda que tenha identificado entre seus interlocutores algumas feridas gestadas no seio familiar – filhos que sofrem com a separação dos pais, com a ausência parental na esfera doméstica e a falta de um diálogo mais franco entre as diversas gerações de seu lar –, ele não percebe que o controle, a disciplina e vigilância, esses elementos que vão de encontro a um senso ilimitado de autonomia, podem ser exatamente tudo aquilo que os adolescentes acalentam experimentar. Caso contrário, como explicar o fato, bastante recorrente nas narrativas por mim colhidas, de os recém-chegados reclamarem das “patotas” – espécie de assédio moral, na medida em que eles são obrigados a participarem de “trotos” arquitetados pelos veteranos tais como limpar os banheiros dos quartos; receber “surra de toalha molhada”; e são impedidos de frequentar determinados espaços do *campus* – e, simultaneamente, admitirem que estavam ansiosos por viverem estas experiências? Mesmo aqueles que eram provenientes de famílias muito bem estruturadas, gozando de uma boa relação com seus progenitores, almejavam a todo custo vivenciar o contato com outros tipos de autoridade, mesmo porque, conforme Foucault (1987) sempre nos chamava a atenção, não existe um poder absoluto que consegue submeter a tudo e a todos durante o tempo inteiro. É na esfera residual, nas fraturas do disciplinamento na residência estudantil, que os estudantes passam a ganhar uma outra face, diferente daquela tão bem lapidada pelo ninho parental. Sintomático disto é a afirmação categórica que ouvi de Letícia, que era estudante

do terceiro ano do curso de Alimentos, mas, diante de sua reprovação acadêmica, perdera o direito ao internato, o que gerou, como consequência, a sua saída do Instituto: “eu era na minha cidade vista como uma santa; agora, depois do internato, eu virei a puta”.

Ademais, o relato dos estudantes vem me direcionando à percepção do fato de os membros mais elevados da equipe dirigente não terem o papel de disciplinar os internos. Basicamente, é na convivência com os próprios colegas de internato e com os membros mais baixos da hierarquia funcional da organização que os estudantes se disciplinam, ou melhor, aprendem a performar os seus papéis, especialmente porque nem todas as relações de sociabilidade se resumem ao exercício do disciplinamento. Assim, para compreendermos a escola como um processo social, o que este estudo sobre o internato escolar vem acenando para mim é que, talvez, a relação professor-aluno não seja a mais importante, mas sim a relação dos estudantes com os funcionários terceirizados, especialmente os vigilantes, os instrutores de alunos e os funcionários do refeitório. Esta tem sido a minha atual preocupação na dinâmica de execução da pesquisa, pois foram dimensões recorrentes nas conversas que já tivemos com os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como últimas palavras, gostaria de ensejar aqui uma breve reflexão sobre o modo que a pesquisa social vem tratando a emergência da cultura juvenil no seio da escola em sua interface com a categoria classe social. A linha culturalista, encabeçada pela Escola de Birmingham, que vivera seu apogeu entre os anos de 1970 e 1980, defendia a ideia de que os jovens dos extratos menos favorecidos se sentiam desadaptados e marginalizados nas malhas dos aparatos escolares, passando a desenvolver, como ato reativo, uma cultura de resistência face à cultura escolar, concebida como erudita, autoritária e desvinculada das vivências locais. Mais contemporaneamente, com o intuito de combater o determinismo cultural gestado por esta abordagem, pesquisadores como Lopes (1996), Barrère e Martuccelli (2000), Perrenoud (1995) e Abrantes (2003) passaram a demarcar a existência de uma dupla hierarquia nos ambientes formais de ensino: a escolar e a juvenil, onde os capitais em uma se convertem

em deficiências na outra. Ao se debruçarem sobre o contexto atual de desinstitucionalização e a conseqüente implosão dos muros da escola, porquanto ela tenha perdido o monopólio do processo de transmissão de saberes e conhecimentos, esses autores, embora refratários ao culturalismo, ainda consideram a escola um lugar não muito confortável para as classes populares. Na ótica deles, os jovens dos setores com qualificações acadêmicas se sentem mais à vontade em uma sala de aula, ao passo em que as frangas desfavorecidas continuam a fazer da rua o seu espaço vital de socialização.

Tanto nas entrevistas por mim já realizadas quanto nos diários de campo que produzi acerca das observações autoetnográficas da minha vivência informal no internato, me deparei com um quadro que subverte tanto a perspectiva culturalista quanto as abordagens mais contemporâneas sobre sociabilidade juvenil em torno dos aparatos escolares. Não tenho como afiançar nem a oposição entre a cultura escolar e a cultura juvenil, tampouco um paralelismo entre elas no contexto do internato escolar do IF BAIANO, *campus* Santa Inês. Em verdade, parece que uma se retroalimenta da outra, ou, melhor dizendo, uma é condição para a existência da outra. É porque estão na residência estudantil, que os adolescentes passaram a comungar de um maior tempo de convívio com pessoas da mesma faixa etária; é porque foram contemplados pela medida de internamento, que eles passaram a se envolver em dinâmicas pautadas na jocosidade, no riso e na competição para demarcar seus territórios tão habituais nas sociabilidades de rua; e, enfim, é porque se tornaram internos, que eles se viram diante da diversidade, da diferença e mesmo da desordem tão comuns aos espaços públicos, conforme dissera Roberto Da Matta (1997) em *A casa e a rua*.

Não à toa, nas pequenas cidades de onde saíram os estudantes, é bastante dúbia a fama do Instituto: ao mesmo tempo em que é reconhecida como uma instituição que oferece um ensino de excelência, com um quadro funcional em que figuram mestres e doutores das mais diversas áreas do conhecimento, ela também é o local onde imperam as drogas, as festas e o sexo. Estes últimos elementos, pois, só podem ser compreendidos se entendermos a adolescência como um estado, simultaneamente, perigoso e em perigo. Debaxo da “asa dos pais”, certamente, os jovens não teriam essa possibilidade de performar identidades outras senão aquelas formatadas no seio

familiar. Por isso, enfim, o internato é, para eles, o mundo fechado como universo quase infinito.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Pedro. Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade, **Sociologias**: problemas e práticas, n. 41, p. 93–115, 2003.

APPLE, Michael. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

COLEMAN, James. **The adolescent society**: the social life of the teenager and its impacts on education. New York: Free Press of Glencoe, 1961.

CONCEIÇÃO, Joaquim Tavares da. **Internar para educar**: Colégios–Internatos no Brasil. 2012. 323f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

DA MATTA, Roberto. **A casa e a rua**: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. 5 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DUBET, François; MARTUCELLI. **À l'école**: sociologie de l'expérience scolaire. Paris: Seuil, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974.

GURSKI, Rose. A escuta–*flânerie* como efeito ético–metodológico do encontro entre Psicanálise e socioeducação, **Tempo Psicanalítico**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 2, p. 166–194, 2019.

LOPES, João Teixeira. **Tristes escolas**: práticas culturais estudantis no espaço escolar urbano. Porto: Edições Afrontamento, 1996.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **La juventud es más que una palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

NEVES DA SILVA, Demóstenes. **Trajetórias no contexto de um internato**: das expectativas familiares às experiências dos internos e egressos. 2007. 201f. Dissertação (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) – Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1994.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

SCOTT, Susie. Revisiting the total institution: performative regulation in the reinventive institution, **Sociology**, Londres, v. 44, n. 2, p. 213-231, abr. 2010.

WILLIS, Paul. **Learning to labour**: how working class kids get working class jobs? Ashgate: Aldershot, 1977.