

UFRRJ

INSTITUTO DE AGRONOMIA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**IDENTIDADE PSICOSSOCIAL DOS ADOLESCENTES DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE PERNAMBUCO (*CAMPUS* VITÓRIA DE SANTO ANTÃO) EM
REGIME DE INTERNATO**

ALESSANDRA XAVIER DE MORAIS



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**IDENTIDADE PSICOSSOCIAL DOS ADOLESCENTES DO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DE PERNAMBUCO (CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO) EM
REGIME DE INTERNATO**

ALESSANDRA XAVIER DE MORAIS

Sob a Orientação da Professora Dra.

Rosa Cristina Monteiro

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Março de 2011.

373.240981

34

M827i

T

Morais, Alessandra Xavier de, 1977-
Identidade psicossocial dos
adolescentes do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de
Pernambuco (Campus Vitória de Santo
Antão) em regime de internato /
Alessandra Xavier de Moraes - 2011.
85 f.; il.

Orientador: Rosa Cristina
Monteiro.

Dissertação (mestrado) -
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Curso de Pós-Graduação
em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 65-68

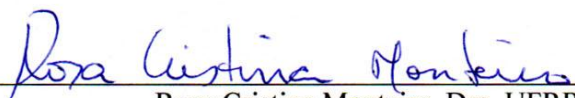
1. Ensino profissional - Vitória
de Santo Antão (PE) - Teses. 2.
Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia de Pernambuco
(Campus Vitória de Santo Antão) -
Teses. 3. Identidade (Psicologia) -
Teses. 4. Adolescente - Aspectos
psicológicos - Teses. I. Monteiro,
Rosa Cristina, 1955. II.
Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. Curso de Pós-Graduação
em Educação Agrícola. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

ALESSANDRA XAVIER MORAIS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29 de março de 2011.



Rosa Cristina Monteiro, Dra. UFRRJ



Silvia Maria Melo Gonçalves, Dra. UFRRJ



Silvio José Benelli, Dr. UNESP

*“Muitos jovens e adolescentes brasileiros
Que estão em idade escolar
Por causa de sua situação econômica
Não encontram condição de estudar.*

*Muitos deles, filhos de famílias pobres,
Morando em lugares mais distantes
Não tendo em sua terra uma escola
Procuram uma maneira mais atenuante.*

*As escolas de ensino agrícola,
Muitas delas situadas em ambiente rural,
Tornaram-se uma verdadeira alternativa
Para o jovem sair de sua terra natal.*

*Para atingir um nobre objetivo
Realizar a inclusão social,
Os colégios de ensino agrícola
Oferecem uma condição excepcional.*

*O regime de internato
Para muitos é a solução
Possibilitar-lhes uma oportunidade
De obter para a vida a formação.*

*Entretanto, nem tudo são flores
Nesse ambiente social coletivo
Muitos dos que por ele se interessam
Vivem uma situação de conflito.*

*As relações num ambiente interno
Nem sempre são muito verdadeiras
São jovens querendo uma afirmação
Às vezes se envolvem em bandalheira.*

*A convivência ali é difícil
Uns aprendem além do normal
Alguns só procuram fazer o bem
Outros se envolvem sempre no mal.*

*De uma coisa temos a certeza:
Para muitos jovens ruralistas,
O internato em uma escola agrícola
É o caminho para uma grande conquista”.*

João Pereira Filho

A Deus, que sempre me confortou nos momentos de exaustão e esmorecimento, trazendo-me o equilíbrio necessário para prosseguir.

À minha família (de origem e a constituída), pela união e torcida, trilhando comigo cada momento deste mestrado, incentivando, compreendendo e vibrando a cada etapa percorrida.

Ao meu esposo, pelo apoio incondicional, proporcionando-me às condições necessárias para meu crescimento intelectual. Obrigada por você existir.

Dedico

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora, professora Dra. Rosa Cristina Monteiro, pelo exímio auxílio com suas valiosas contribuições, pela dedicação, desprendimento e confiança, mostrando-se sempre paciente, amável e, acima de tudo, AMIGA. Que Deus a recompense por tudo que me fez.

Aos membros da banca, Prof. Dr. Sílvio José Benelli, com a sua sabedoria acadêmica própria de um exímio pesquisador e a Prof^a. Dra. Sílvia Melo, pela sua valiosa contribuição e apoio.

Ao Ms. Prof. João Pereira, que com sua veia poética fez o belo poema para ilustrar o início deste trabalho e também me ofertou suas valiosas contribuições, incentivos e correções desde o início da minha caminhada até o término deste trabalho, mostrando-se sempre paciente e atencioso. A ele meu eterno agradecimento e que Deus lhe retribua em dobro.

À minha querida concunhada Greicy Kelly, com quem dividia os momentos exaustivos de produção, estando eu na elaboração desse trabalho e ela na construção de sua tese, trocando dúvidas e conhecimentos. Bom, na verdade, eu recebi bem mais do que ela, trazendo-me seus sábios conhecimentos de quem nasceu para a pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, pelo profissionalismo de Nilson, Marize e de toda a equipe.

Aos queridos professores do Mestrado, pelo trabalho realizado e ensinamento transmitido, que muito contribuíram para nosso crescimento acadêmico e profissional, em especial ao Prof. Dr. Gabriel Santos e a Prof^a. Dra. Sandra Sanchez.

A todos os meus colegas de turma do Mestrado, pela convivência, amizade e compartilhamento dos momentos de alegrias e dificuldades durante as semanas de formação, aos companheiros de viagem do IFPE - Campus Vitória rumo ao PPGEA, Rafael e Isabelle pelos momentos de descontração e em especial as amigas, Carla Eugênia e Maria da Salette, pessoas que levarei sempre no coração.

Ao *Campus* Vitória de Santo Antão, na pessoa da Diretora Geral Velda Martins, pela sua imensa compreensão e liberação parcial no período final de produção deste trabalho; a todos os coordenadores, em especial ao meu chefe Mauro França, pela compreensão nos momentos de ausência e pelas suas relevantes informações para este trabalho; a todos os servidores técnico-administrativos, incluindo aqui a minha colega também psicóloga Daniela Torres, por multiplicar o seu trabalho no setor, causado pelas minhas ausências; ainda à Francisca Miranda, que me acalentou nos desesperos de pesquisadora iniciante, e aos professores do *Campus* Vitória, pelo apoio e torcida, pertencendo a esta última categoria o professor José Augusto Tibúrcio de Melo, pela sua disponibilidade e gentileza nas informações prestadas sobre o histórico do tema.

Aos queridos alunos do *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco, que participaram ativamente na minha coleta de dados com entusiasmo e afeição.

Aos meus estimados amigos, pela compreensão em todas as horas, pelos momentos de desabafo e cansaço, mas também pelos vários momentos de alegria e comemoração.

RESUMO

MORAIS, Alessandra Xavier de. **Identidade Psicossocial dos adolescentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (Campus Vitória de Santo Antão) em Regime de Internato**. 2011. 85p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2011.

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa realizada junto aos alunos internos do Instituto Federal de Pernambuco - *Campus* Vitória de Santo Antão. O trabalho teve seu embasamento em teóricos que discutem o regime de internato escolar, que nos permitiram compreender o internato numa perspectiva científica; e, numa perspectiva mais romântica, à luz da arte literária. Buscamos também elementos para uma compreensão do período da adolescência, já que os internos pertencem a essa faixa etária. Procuramos estudar e compreender a identidade psicossocial dos adolescentes submetidos ao regime de internato do *Campus* Vitória de Santo Antão, sendo esse nosso objeto de estudo. O ingresso do adolescente em um internato, principalmente quando este tem um perfil como os dos *campi* agrícolas, se reveste de especial peculiaridade. Oriundos de zona rural e filhos de agricultores, esses adolescentes vivenciam aspectos intensos em sua nova dinâmica de vida num internato, situação permeada por instabilidades. Usamos como estratégias de investigação a análise documental, entrevistas, fotografias, relatos baseados em observações a partir de nossa experiência profissional no estabelecimento bem como o grupo focal para fazer uma coleta de dados com os alunos internos. Examinamos os registros emergentes do grupo de alunos pesquisados, instrumento que nos permitiu estudar a dinâmica psicológica desses sujeitos, evidenciando sentimentos e emoções, além dos argumentos que expressam racionalidade. O tratamento dos dados se deu de acordo com a categorização das falas que emergiram no grupo focal, sendo tratados à luz da análise de conteúdo. A partir do material obtido, concluímos que, mesmo com todas as dificuldades em torno da mudança de vida e da separação familiar ocasionadas pelo ingresso no regime de internato, os alunos acreditam que o futuro promissor só pode ser alcançado através de uma formação técnica, possibilitando-os não só adquirirem um saber que possa ser aplicado em seu sistema de produção de base familiar, superando as condições adversas vividas por suas famílias, mas também como forma de terem acesso a um trabalho de melhor remuneração. Apresentamos ainda uma discussão das políticas educacionais brasileiras frente ao ensino agrícola e ao internato. Esperamos que este trabalho possa subsidiar diferentes profissionais de instituições de ensino que também adotam o internato como regime de permanência.

Palavras-chave: Internato Escolar. Educação Agrícola. Adolescente. Identidade Psicossocial.

ABSTRACT

MORAIS, Alessandra Xavier de. **Psychosocial Identity of the adolescents of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco (Vitória de Santo Antão Campus) in Boarding School Regime**. 2011. 85p. Dissertation (Master's Degree in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2011.

This study is the result of a survey among boarders of the Federal Institute of Pernambuco – Vitória de Santo Antão Campus. The work had its foundation on theorists that discuss the boarding school regime, who enabled us to understand the boarding school from a scientific perspective; and, in a more romantic perspective, in the light of literary art. We also looked for evidences to an understanding of the adolescent period, as the boarders belong to this age group. We sought to study and understand the psychosocial identity of adolescents undergone to the boarding school regime of the Vitória de Santo Antão Campus, and this is our object of study. The admission of an adolescent to boarding school, especially when it has an agricultural profile, is of particular peculiarity. Coming from rural areas and children of farmers, these adolescents experience intense aspects in their new dynamics of life in a boarding school, being bordered by instabilities. We used as strategies of research the documental analysis, interviews, photographs, reports based on observations from our professional experience in the establishment, as well as the focal group to collect data with the boarders. We examined the records from the group of students surveyed, an instrument that allowed us to study the psychological dynamics of these subjects, showing feelings and emotions, as well as the arguments that express rationality. The data treatment was done in accordance with the categorization of statements that have emerged in the focus group, being treated in the light of the content analysis. From the material obtained, we concluded that, despite all the difficulties concerning the change of life and the family separation caused by the admission to the boarding school regime, students believe that the promising future can only be achieved through technical education, allowing them not only to acquire a knowledge that can be used in their family based production system, overcoming the adverse conditions experienced by their families, but also as a way to have access to a better paying job. We also present a discussion of Brazilian educational policies regarding the agricultural education and the boarding school. We hope that this work can support various professionals of education institutions that also adopt the boarding school regime.

Key words: Boarding School. Agricultural Education. Adolescent. Psychosocial Identity.

LISTA DE SIGLAS

AC	→ Análise de Conteúdo
CGAE	→ Coordenação Geral de Assistência ao Educando
CEPSH	→ Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CNS	→ Conselho Nacional de Saúde
COAGRI	→ Coordenação Nacional de Ensino Agrícola
DEA	→ Diretoria de Ensino Agrícola
DEM	→ Departamento de Ensino Médio
DINTER	→ Doutorado Interinstitucional
EAFVSA	→ Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão
IBGE	→ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEAF	→ Internato nas Escolas Agrotécnicas Federais
IFPE	→ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
GF	→ Grupo Focal
LDB	→ Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	→ Ministério da Educação e Cultura
PDE	→ Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	→ Plano de Desenvolvimento Institucional
PROEJA	→ Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educ. de Jovens e Adultos
PNAD	→ Pesquisa Nacional Aplicada a Domicílios
PAO	→ Projetos Agrícolas Orientados
SCTE	→ Seção de Cursos Técnicos Especiais
SEB	→ Secretaria da Educação Básica
SEMTEC	→ Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SENETE	→ Secretaria Nacional do Ensino Tecnológico
SESG	→ Secretaria de Ensino do Segundo Grau
SETEC	→ Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica
SOE	→ Serviço de Orientação Educacional
UEP	→ Unidade Educativa de Produção
UFPE	→ Universidade Federal de Pernambuco
UFRPE	→ Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRRJ	→ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Mapa de Pernambuco.....	28
Figura 02: Localização dos Institutos Federais de Pernambuco	30
Figura 03: Prédio Principal do <i>Campus</i> Vitória de Santo Antão.....	35
Figura 04: Alojamento Masculino	36
Figura 05: Quadra Poliesportiva.....	41
Figura 06: Refeitório.....	41
Figura 07: Cantina	42
Figura 08: Biblioteca.....	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1 CAPÍTULO I - TEMATIZANDO O INTERNATO COMO MODALIDADE DE INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL	3
1.1 Do Internato Conceitual ao Internato Escolar na Literatura	3
1.2 História do Regime de Internato no Brasil.....	9
1.3 O Período da Adolescência	12
2 CAPÍTULO II - AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS FRENTE AO ENSINO AGRÍCOLA E O INTERNATO	16
2.1 O Ensino Agrícola no Brasil: do Antes ao Contemporâneo.....	16
2.2 Importância do Internato para o Ensino Agrícola no Brasil.....	18
2.3 O Regime de Internato frente às Políticas Educacionais Brasileiras	21
3 CAPÍTULO III - REFERENCIAIS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS	23
3.1 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa	23
3.1.1 Análise documental, entrevistas, observação e experiência profissional no campo de investigação, fotografias: instrumentos para caracterização da instituição.....	23
3.1.2 O Grupo focal com estudantes que vivem em regime de internato	23
3.1.2.1 Tipo de estudo.....	23
3.1.2.2 Sujeitos da investigação	24
3.1.2.3 Instrumento de coleta de dados.....	24
3.1.2.4 Questões éticas	26
3.1.2.5 Forma de análise dos dados obtidos com os grupos focais	26
4 CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS REFERENTES AOS GRUPOS FOCAIS	28
4.1 Caracterizando o Cenário Institucional da Pesquisa por meio de Análise Documental e de Entrevistas	28
4.1.1 Histórico e inserção regional do <i>campus</i> Vitória de Santo Antão do IFPE: caracterizando o cenário da pesquisa.	28
4.2 Relatos de Observação e Experiência Profissional.....	33
4.2.1 O Internato masculino no <i>campus</i> Vitória de Santo Antão: espaço investigado.....	33
4.2.2 Questões intrínsecas ao processo de admissão para o regime de internato.....	36
4.2.3 O mundo discente no internato.....	38
4.3 Análise e Discussão dos Resultados Obtidos com os Grupos Focais.....	43
4.3.1 Mudança de vida.....	43
4.3.1.1 Elementos gerados com a notícia da aprovação para o regime de internato ..	43
4.3.1.2 Funcionamento psicossocial antes do ingresso no internato	45
4.3.1.3 Estruturação psíquica no primeiro dia como aluno interno	47
4.3.1.4 Elementos de convivência gerados no internato	51
4.3.1.5 Aspectos subjetivos sobre o internato	53
4.3.2 Separação familiar	55
4.3.2.1 Recursos apontados para lidar com a provisória separação familiar	55
4.3.2.2 Elementos do sistema familiar	58
4.3.2.3 Valores familiares dentro dos muros institucionais	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
APÊNDICE	69
ANEXOS	73

INTRODUÇÃO

Como psicóloga atuante no Setor de Orientação Educacional (SOE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - *Campus* Vitória de Santo Antão, onde desenvolvemos diversos trabalhos de orientação, acompanhamento e assistência ao público adolescente, em especial aos alunos que deixam os seus lares para estudarem numa escola que adota o regime de internato, como é o caso do campo de estudo desta pesquisa, provocaram-me algumas inquietações para as quais buscamos constantemente respostas. Foi a partir daí que nasceu a idéia de desenvolver o presente trabalho.

No referido *Campus* atuamos com as políticas de acolhimento e permanência desses adolescentes no Instituto e essa convivência, praticamente diária, permite-nos uma aproximação com as inquietudes e instabilidades decorrentes do ingresso naquele regime, observando, sobretudo, o seu campo psíquico e social. No corpo deste trabalho, como resultado das pesquisas, trazemos questões consideradas relevantes, como a mudança de vida ocasionada pelo regime de internato, afinal esses alunos internos permanecem no *Campus* durante toda a semana, enfrentam uma separação familiar abrupta ocasionada por esse regime, pois para muitos alunos trata-se da primeira experiência longe do convívio familiar cotidiano, além de novas construções das relações interpessoais, as redes de vínculo, laços sociais com o outro e a constituição da autonomia, sendo que estes últimos elementos dão suporte a toda essa inolvidável experiência que o regime de internato escolar provoca.

Nessa perspectiva e objetivando compreender a construção da identidade psicossocial dos alunos em regime de internato do IFPE - *Campus* Vitória de Santo Antão, procuramos no primeiro capítulo tematizar o internato como modalidade de instituição educacional, abordando os referenciais teóricos em torno da temática e mostrando que em meados do século XVII esse regime trazia uma conotação negativa, vinculada ao símbolo de punição e castigo, sendo um lugar para onde os pais encaminhavam seus filhos rebeldes. Assim, publicações de Ariès (2006), Goffman (2008), Foucault (2009) e Benelli (2002) permitiram-nos compreender o internato numa perspectiva científica que, conforme o decorrer do tempo passou a variar conceitualmente, sendo definido atualmente 'como um lugar de encontro de indivíduos com algum objetivo-fim, deparando-se cotidianamente com normas, confrontos, conflitos e laços afetivos'. Numa perspectiva mais romântica, à luz da arte literária, trazemos um olhar do mundo do internato nas obras de Pompéia (1991), Rêgo (2006), Vasconcelos (1980), e Musil *apud* Benelli (2002), mostrando que, enquanto artistas da palavra, esses escritores debruçaram-se no tema, trazendo nas figuras de narradores e personagens, histórias que misturam realidade, ficção e expressões poéticas carregadas de sentimentos e emoções, conferindo um caráter subjetivo de desvelamento em torno do internato. Discutimos ainda a história no internato no Brasil, percebendo que isso ainda permanece disperso e fragmentado. Buscamos também uma compreensão do período da adolescência, com suas vicissitudes, constituindo-se no objeto de estudo da Psicologia em 1904, por Stanley Hall *apud* Muss (1971). Em torno da temática adolescência, trazemos os conceitos e as dimensões da investigação abrangendo estudos de Erickson (1976), Knobel (1981), Bock (2007), Abramo (1994), Luz (1993), Melucci (1977), Calligaris (2000), Monteiro (1999) e, por fim, Domingues e Alvarenga (1991).

Já o Capítulo II aborda uma discussão mais teórica, visto já termos ultrapassado os dados do campo particular. Retratando uma reflexão a nível mais abstrato, apresentamos as políticas educacionais brasileiras frente ao ensino agrícola e o internato, analisando os aspectos da conjuntura rural brasileira num cenário desolador da década de 40 do século passado, que levou o Governo Federal a organizar o ensino agrícola no Brasil. Buscamos

ainda analisar a configuração da educação agrícola junto às novas demandas de realidade do homem do campo, visto que essa nova concepção contemporânea de ensino visa atender ao sistema vigente, voltando suas ações para a formação técnica de sujeitos capazes de atuarem no sistema de produção de base familiar, considerando as regiões de onde esses jovens são provenientes. Este público é oriundo de pequenas propriedades e filhos de pequenos agricultores que, por sua vez, remetem seus filhos para a escola a fim de adquirirem um saber específico e posteriormente retornarem para suas propriedades, objetivando ajustar e aperfeiçoar sua produção em torno não só da subsistência, mas também para uma produção excedente que gere renda para o produtor e sua família.

Ainda no segundo capítulo, tratamos da imperiosa necessidade da existência do internato nas instituições de ensino agrícola, pois essas escolas recebem um público de nível sócio-econômico baixo, oriundo de cidades distantes e ainda de zona rural, que precisa permanecer estudando em período integral para a obtenção de uma formação geral e técnica, tornando o regime de internato um elemento essencial. Desta forma, essas escolas cumprem uma função social de inclusão das classes menos favorecidas.

O Capítulo III traz os procedimentos metodológicos da pesquisa, onde optamos pela pesquisa qualitativa de ação-intervenção envolvendo o estudo de caso, com o intuito de aprofundar a compreensão do processo de identificação psicossocial vivenciado por um grupo de 18 estudantes em regime de internato, adotando como critérios de inclusão no universo da pesquisa o fato de serem alunos do sexo masculino, oriundos de zona rural, de baixa condição sócio-econômica, filhos de agricultor e estudantes do curso integrado em agropecuária. Como instrumento de coleta de dados, aplicamos o grupo focal, por adotar um caráter de dinâmica psicológica, que evidencia sentimentos e emoções, além dos argumentos que expressam racionalidade com os grupos investigados. Para a obtenção desses dados, operacionamos quatro encontros com cada série, contendo 06 alunos em cada um dos três grupos constituídos. Por se tratar de uma pesquisa com seres humanos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da UFPE. Os dados foram tratados à luz da análise de conteúdo fundamentado em Bardin (2010).

No Capítulo IV, referenciamos o cenário de pesquisa, o *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco, especificamente o internato masculino, onde realizamos entrevistas com relevantes informantes a fim de estruturarmos a história da Instituição, que atualmente oferta 170 vagas, distribuídas em 02 blocos e em um espaço localizado em frente ao referido *Campus*, além da relevância em torno do processo seletivo para admissão a este regime, que é realizado de forma bem peculiar. Discorremos também o universo discente no regime de internato no *Campus*, trazendo à tona sua rotina e a dinâmica psicossocial enquanto aluno interno e os reflexos dele decorrentes. Ainda no terceiro capítulo, apresentamos a análise e as discussões dos resultados obtidos nos grupos focais, trazendo os temas mudança de vida e separação familiar como reflexos dos diálogos desenvolvidos nos encontros. Neles, entre outros aspectos, categorizamos as falas dos participantes a partir dos sentimentos despertados com a experiência em uma escola que adota o regime de internato, procurando compreender como os alunos internos vivenciaram e/ou vivenciam o internato do *Campus* Vitória de Santo Antão e como se caracteriza sua identidade psicossocial.

Nas considerações finais apresentamos as inferências feitas a partir das análises desenvolvidas nos dados da pesquisa, esperando e acreditando que este trabalho possa subsidiar diferentes profissionais de instituições de ensino que também adotam o regime de internato como opção de permanência, sobretudo aquelas escolas que atuam na oferta do ensino profissional agrícola. Porém, sabemos que há ainda outras reflexões em torno do tema, que devem ser fruto de futuras investigações e incorporadas ao tecido social escolar.

1 CAPÍTULO I -

TEMATIZANDO O INTERNATO COMO MODALIDADE DE INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL

Neste capítulo introdutório, vamos percorrer alguns casos da literatura sobre internatos, buscando tematizar a emergência histórica desse estabelecimento, tratando-o como um conceito. Vamos apresentar elementos históricos sobre o internato no Brasil e também uma caracterização conceitual sobre a adolescência, pois são adolescentes e jovens os indivíduos que frequentam o internato enquanto uma modalidade de instituição educacional.

Esta pesquisa pretende estudar a identidade psicossocial do adolescente numa instituição de ensino profissionalizante agrícola que funciona em regime de internato. Para isso, procuramos nos alicerçar na concepção de identidade descrita por Ciampa (2001) que transita por um conceito de identidade numa perspectiva de metamorfose, ou seja, de transformação, de algo que está em constante mudança. Para isso, evidentemente, há uma identidade pressuposta, que se reafirma cotidianamente nas relações sociais. “[...] a identidade do outro reflete na minha e a minha na dele.” (CIAMPA, 1987, p. 59).

A identidade psicossocial nesta perspectiva pressupõe o contexto social na qual o sujeito está inserido. Face a essa compreensão, entendemos por identidade psicossocial o universo social e psíquico que os alunos constroem no internato, em meio a uma série de elementos típicos: a) pelo regime de internação b) pela dinâmica da convivência com os demais colegas internos; c) pelas relações com os diversos tipos de funcionários que atuam no estabelecimento; d) pela dimensão formativa e acadêmica, escolar e técnico-científica oferecida. É imerso nesse contexto institucional muitas vezes desafiador e dinâmico que o adolescente experimenta uma série de situações particulares que passam a integrar sua biografia.

1.1 Do Internato Conceitual ao Internato Escolar na Literatura

O internato, ou mais precisamente um colégio que tem o internato como opção de permanência, adota o conceito de um estabelecimento em que os alunos vivem com seus pares em alojamentos destinados à moradia, possibilitando ao público de internos o direito de permanecer residente na escola. O regime de internato pode ser ofertado apenas durante os dias úteis - de segunda a sexta-feira, como é o caso do nosso campo de estudo, ou de permanência durante todo o tempo, inclusive nos finais de semanas e feriados.

A visão antiga que se propagou até a contemporaneidade é que o conceito de internato está diretamente relacionado a uma conotação negativa, vinculada ao símbolo de punição e castigo, para onde os pais encaminhavam seus filhos rebeldes. Para um melhor entendimento, percorreremos Ariès (2006), que revela características do internato nos séculos XV a XVIII. Segundo o autor, os alunos “jovens ou velhos” eram abandonados a si mesmos:

Alguns, muito raro, viviam com os pais. Outros viviam em regime de pensão, quer na casa do próprio mestre, quer na casa de um padre ou cônego, segundo as condições fixadas por um contrato semelhante ao contrato de aprendizagem. Estes últimos eram os mais vigiados, ou ao menos, os mais seguidos. Pertenciam a uma casa, à família do clérigo ao qual haviam sido confiados, e nesse caso havia uma espécie de compromisso entre a educação pela aprendizagem, [...] e a educação escolar de tipo moderno. Essa era a única forma de internato conhecida. (ÁRIÈS, 2006, p.109).

O internato assume um papel de enclausuramento e controle total, sendo visto no século XIX como um lugar ideal que oferece disciplina e educação:

Os mestres tenderam a submeter o aluno a um controle cada vez mais estrito, no qual as famílias, a partir do fim do século XVII, cada vez mais passaram a ver as melhores condições de uma educação séria. Chegou-se a aumentar os efetivos outrora excepcionais dos internos, e a instituição ideal do século XIX seria o internato. (ARIÈS, 2006, p.127).

Mais adiante, em sua obra, o mesmo autor afirma que “a escola confinou uma infância outrora livre num regime disciplinar cada vez mais rigoroso, que nos séculos XVIII e XIX resultou no enclausuramento total do internato” (ARIÈS, 2006, p.195).

Foucault (2009) afirma que a educação moderna é geradora de ações de vigilância, pois ao analisar a relação de poder em uma sociedade disciplinar revela-nos elementos intrínsecos constituídos nesta relação, apontando manipulações conscientes em favor de uma vontade dominante. Ele afirma ainda que o poder disciplinar tem como função maior o “adestramento”, seja do corpo e/ou da mente.

“Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios. A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício (FOUCAULT, 2009, p. 164).

Foucault (2009) quando tratava sobre a arte das distribuições em sua obra, aponta que a disciplina procede à distribuição dos sujeitos no espaço e para isso, utilizava diversas técnicas. Ao referir-se aos colégios, aponta: “o modelo do convento se impõe pouco a pouco; o internato aparece como o regime de educação, se não o mais freqüente, pelo menos o mais perfeito [...]” (FOUCAULT, 2009, p. 137).

Com o intuito de se esgotar o entendimento sobre o conceito de internato, faz-se necessário compreender também o conceito de instituição total, segundo a ótica de Goffman (2008, p. 22) “a instituição total é um híbrido social, parcialmente comunidade residencial, parcialmente organização formal [...]; são estufas para mudar pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu”; E ainda “trata-se de um local de residência e trabalho, onde um grande número de indivíduos em situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por um considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada” (Ibid. 2008, p. 11), estendendo esse conceito aos internatos, hospitais psiquiátricos, cadeias, penitenciárias, quartéis e conventos, estando todos caracterizados pelo aprisionamento e controle das necessidades humanas.

Goffman (1987) traz em seus escritos sobre as instituições totais uma observação pormenorizada das interações no mundo do internato, revelando detalhes de ações cotidianas

politizadas sob a ótica dos internos, geradoras de controle e produção de subjetividade na esfera institucional.

Toda instituição conquista parte do tempo e do interesse de seus participantes e lhes dá algo de um mundo; em resumo, cada instituição tem tendências de “fechamento”. Quando resenhamos as diferentes instituições da nossa sociedade ocidental, descobrimos que algumas são muito mais “fechadas” do que outras. Seu “fechamento” ou caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e proibições à saída, que muitas vezes estão incluídas no esquema físico, por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. A tais estabelecimentos dou o nome de totais, e desejo explorar suas características gerais (GOFFMAN apud BECKER, 2004, p. 107).

O contemporâneo Benelli (2002) expõe, em um de seus artigos, o modo de funcionamento das instituições totais, retratando seus efeitos na produção da subjetividade dos inseridos no contexto de um internato. Para ele, essas instituições, considerando o colégio interno:

[...] continuam sendo utilizados como agências produtoras de subjetividade, modelando-a de acordo com o contexto institucional ao promover relações peculiares entre dirigentes e internados no conjunto de práticas institucionais. (BENELLI, 2002, p. 19).

Subsidiado nos escritos de Goffman e Foucault, Benelli (2004) analisa, com um perfeito grau de inteligibilidade, a produção de subjetividade promovida pelas instituições totais ainda no contemporâneo. Segundo ele:

[...] Goffman (1987) e Foucault (1999b) são dois referenciais estratégicos fundamentais para estudo e compreensão adequada dessas instituições. Elas ainda tendem a funcionar de modo clássico, tal como foram mapeadas por Goffman e Foucault, permanecendo alheias a sofisticadas tecnológicas ou, em muitos casos, incorporando novidades informáticas sem maiores transformações estruturais. Esse instrumental teórico possibilita ainda uma intervenção profissional crítica nessas instituições, permitindo-nos um posicionamento ético congruente com a lógica da produção de subjetividade singularizada ao ocuparmos as brechas disponíveis na conjuntura atual. (BENELLI, 2004, p.3)

O citado autor considera a perspectiva da subjetivação não como algo estático e natural, mas algo que se constitui em processos, dentro de um plano micropolítico e microfísico das relações entre instituídos e instituintes no contexto do internato escolar (BENELLI, 2003, p.137). Para ele, as instituições totais descritas por Goffman (2002) ainda não desapareceram na contemporânea sociedade, fazendo referência a esses lugares como “espécimes ultrapassadas”. De acordo com sua ótica, não se pode pensar em analisar o espaço do internato escolar descolado de uma relação de poder institucionalizante, pois este espaço é gerador de algo muito mais profundo, funcionando em torno de dois elementos essenciais: o aparelho, constituído pelo próprio estabelecimento, e suas regras explícitas e implícitas. (Benelli, 2003)

A lógica da instituição totalitária despoja o indivíduo de sua autonomia, responsabilidade, capacidade de reflexão crítica, procurando transformá-lo em massa dócil, modelável, obediente e submissa. (BENELLI, 2003, p.165)

Sendo assim, Goffman, Foucault e Benelli apresentam os operadores institucionais em funcionamento no internato que produzem a realidade psicossocial dos atores no contexto do estabelecimento. Segundo eles, há duas categorias analíticas fundamentais que se desdobram em outras categorias ou operadores. Estes autores entendem o internato como uma instituição totalitária e disciplinar, produtora de efeitos predominantemente subalternizadores, alienantes e resignadores nos internatos.

O internato, enquanto instituição total e disciplinar é constituído, segundo Benelli, por outros tantos operadores: a técnica do enclaustramento (ingresso do indivíduo num espaço institucional de controle, visibilidade e observação de sua conduta externa); a tutela econômica (com a exclusão do indivíduo do mundo do trabalho assalariado); o regime de internato (microcosmo particular, de características nitidamente totalitárias (Goffman, 1987), no qual se estabelecem mecanismos de controle sobre a organização dos indivíduos no espaço institucional, além do controle da informação); o panoptismo (Foucault, 1982, 1984, 2009), que se instala com suas estratégias de vigilância hierárquica, sanção normalizadora e técnicas de exame variadas (mecanismos de controle institucional que produzem comportamento adequado, medo, apatia e resignação).

Para Benelli, a dinâmica psicossocial totalitária e disciplinar que se estabelece automaticamente sobre o conjunto dos atores institucionais promove vigilância e controle mútuo, gerando relações de poder antagônicas entre diversos subgrupos de alunos internados e entre os dirigentes e o conjunto dos internados. Esse autor afirma ainda que as possibilidades educativas da instituição de formação são colocadas em xeque, quando não inviabilizadas pelo panoptismo disciplinar (o olhar, o controle dos corpos e da informação, o manejo e administração do tempo, do dinheiro, do trabalho, do sexo, da liberdade, da autonomia, do poder político).

Entendemos que essas produções científicas e conceituais em torno do tema internato são relevantes por si mesmas, pois nos permitem uma compreensão dos diversos elementos intrínsecos envolvidos na experiência de vida no internato, possibilitando o mapeamento de vicissitudes em seu sentido maior e revelando nuances antes não percebidas.

Destarte, procuramos neste trabalho contextualizar o internato como um instrumento de acesso à educação profissional, pois sua oferta possibilita a permanência de jovens oriundos da zona rural dentro dos muros institucionais na qualidade de interno. Sem essa oferta de residência estudantil dificilmente esses jovens em condição sócio-econômica baixa teriam acesso a uma educação profissional de qualidade e, sobretudo, técnico-profissional. Para isso, buscamos:

[...] promover uma revolução conceitual: dependendo de como vemos determinado objeto, partimos da consideração de sua suposta natureza essencial para a produção de saberes e técnicas para trabalhá-lo (BENELLI, 2004, p.19)

O conceito de internato variou no decorrer do tempo, podendo ser definido hoje como um lugar de encontro de indivíduos com algum objetivo-fim, deparando-se cotidianamente com normas, confrontos, conflitos e laços afetivos. Esse regime é adotado em inúmeras instituições espalhadas pelo Brasil, servindo para vários fins, ora para a função educacional, ora para o acolhimento social, ora para a função eclesiástica, atendendo aos mais variados públicos, como por exemplo, alunos, órfãos (crianças e adolescentes abandonados de fato), desvalidos, religiosos, vítimas de álcool e drogas, entre outros.

O tema internato é algo de tão relevante e inspirador que vários autores da literatura enquanto arte, debruçaram-se sobre o tema, buscando desvendá-lo, misturando realidade e ficção com maestria. Literatura e internato se uniram numa relação tal que valores e sentimentos vieram à tona em expressões poéticas que revelam de forma emblemática toda a subjetividade envolvida no internato. “O tempo da adolescência colegial é por certo um dos grandes dramas da formação do indivíduo e isso atrai os romancistas”, observa Mário de Andrade em seu ensaio de 1941 sobre O Ateneu.

Na construção deste trabalho, portanto, sentimo-nos também atrelados à riqueza dos discursos de paixão e ódio dos narradores literários, que, muitas vezes em primeira pessoa, apresentam-nos um mundo que conheceram em plena adolescência: o internato. As histórias ganham maior veracidade na medida em que as narrativas são carregadas de sentimentos e emoções, conferindo o caráter de concretude ao pulsar dos acontecimentos. Assim, com o intuito de nos apropriarmos dessas literaturas, procuramos, resumidamente, sistematizá-las, mesmo tendo a convicção de não estarmos a contemplar integralmente o universo das obras que trazem como pano de fundo o internato, dada a sua dimensão. Limitamo-nos a ressaltar passagens que nos fazem conhecer a subjetividade sob a ótica daqueles que vivenciaram essa nostálgica e emblemática experiência. Em seguida, citaremos representantes do gênero que gravitam em torno desse tema, cujos contornos podem ser apreciados nas impactantes impressões ocasionadas pelo revelador mundo do internato.

O primeiro livro da nossa revisão é o “O Ateneu” de Raul Pompéia (1991), romance trazido ao sabor de dois acontecimentos que engajavam o autor à abolição da escravatura e à proclamação da República, marcando para sempre a literatura brasileira. Nessa obra, Raul Pompéia retrata uma auto-libertação pelo ato de confessar acontecimentos vividos. Sua história indica sentimentos extremos de amor e ódio em que o narrador em primeira pessoa, Sérgio, absoluto na narração, apresenta-nos o mundo que conheceu aos onze anos de idade: o internato. Nas várias passagens do livro, dá para sentir o ódio a Ariastarco, proprietário e diretor do Ateneu; a grande paixão de Sérgio por Ema, esposa de Aristarco; a raiva de Rebelo, primeiro protetor de Sérgio; a admiração de Sérgio por Egbert; enfim, narrativas com penetrante argúcia psicológica como expressada na fala “Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do *Ateneu*. Coragem para a luta”. (POMPÉIA, 1991, p.13)

Em “Menino de Engenho”, de José Lins do Rego (2006), o romance se apoia na cultura brasileira, em que o cenário é o engenho de açúcar no interior paraibano. A obra é narrada também em primeira pessoa, no qual o tempo transcorre cronologicamente, tendo Carlinhos como narrador. Estão presentes o Coronel Zé Paulino, todo-poderoso senhor de engenho; a amável e bondosa Tia Maria, segunda mãe de Carlinhos; Velha Totonha, figura admirável e fabulosa; Antônio Silvino, o cangaceiro temido e respeitado; Tio Juca, que representava o papel de pai de Carlinhos; Lula de Holanda, senhor de engenho decadente; a Sinhazinha, odiada por sua carranquice e rigor com que mandava e desmandava na casa-grande; e por fim as negras, restos do tempo de escravidão, destacando-se a negra Generosa, dona da cozinha e a vovó Galdina, que vivia entevada numa cama. Na convivência com todos esses personagens, Carlinhos experimenta as sensações das relações sadias e construtivas e também aquelas que influenciam a construção de uma conduta considerada inadequada para os padrões sociais e morais da época. É nesse universo que, por sua vez, vivencia precocemente sua sexualidade exacerbada, onde as masturbações precoces eram inevitáveis e o sexo tomado em sua intensidade. Assim, libertino e depravado, objetivando resgatá-lo das influências do mundo mundano, ele é mandado para um colégio interno:

Em junho iria para o colégio. Estava marcado o dia de minha partida.
- Lá ele endireita.

Recorriam ao colégio como a uma casa de correção. Abandonava-se em desleixos para com os filhos, pensando corrigi-los no castigo dos internatos. [...] Em junho estaria no meu sanatório. Ia entregar aos padres e aos mestres uma alma onde a luxúria cavara galerias perigosas. Perdera a inocência, perdera a grande felicidade de olhar o mundo como um brinquedo maior que os outros. [...]

- Colégio amansa menino! (REGO, 2006, p.145-146).

E ainda,

Agora o colégio iria consertar o dismantelo desta alma descida demais para a terra. Iriam podar os galhos de uma árvore, para que os seus brotos crescessem para cima.

- Quanto voltar do colégio, vem outro, nem parece o mesmo.

Todo mundo acreditava nisso. Este outro, de que tanto falavam, seria o sonho da minha mãe. O Carlinhos que ela desejava ter como filho. Esta lembrança me animava para a vida nova (REGO, 2006, p.147).

Em “A Selva” de Itamar de Abreu Vasconcelos (1980), um livro que é fruto de ficção e memórias, o autor revela o período em que viveu em um internato recifense na década de trinta, reunindo lembranças dos colegas e amigos em fatos pitorescos, típicos da convivência juvenil. Na narrativa, vemos: Mário, com atitudes conservadoras e de subserviência em relação aos alunos ricos e importantes; Dr. Rui da Silva Bastos, proprietário do Liceu, refletindo autoridade, aristocracia e domínio; o Dr. Jonas, com sua revolta violenta e anti-clerical; Clóvis, preocupado com os problemas sociais; Beja e Nino, adolescentes que reagem ao sistema tirânico a que eram submetidos no internato, através de atitudes de fuga e sonho. Em suma, o livro revela uma compreensão aguda dos sentimentos do universo do internato, proporcionando um passeio pela psicologia da adolescência.

Papai falava muito sobre o Colégio. Ele tinha grande experiência de internato, uma vez que estudara em dois [...] Falava sobre as restrições, os castigos, as exigências da vida de internato, mas a saudade dos velhos tempos dava à sua narrativa um colorido de aventura, que escondia os sofrimentos, exaltando os aspectos picantes das suas experiências juvenis.[...] (VASCONCELOS, 1980, p.11).

Mais adiante, o protagonista revela sua decepção com a incipiente experiência de aluno interno:

Depois o dormitório, a cama dura, tão diferente da minha rede. Os meninos deitaram-se e a maioria adormeceu logo. Tentei dormir, uma tristeza enchia-me a alma. As lágrimas começaram a descer pela minha face. Era aquilo o Colégio das histórias de papai? (VASCONCELOS, 1980, p. 27)

“Doidinho” de José Lins do Rêgo (1965) é uma continuidade de “*Menino de Engenho*”, relatado agora no mundo do internato em Itabaiana, cidade situada no interior da Paraíba. Carlos de Melo, figura central, expressa as experiências dessa sua nova fase de vida. Estão presentes nessa narrativa, o Sr. Maciel, diretor e professor do Instituto Nossa Senhora do Carmo; a figura de D. Emília, esposa de Sr. Maciel, tida como uma mulher doce e bondosa, no entanto essas características desapareciam quando exercia seu ofício de professora; a profunda e leal amizade com o Coruja; Maria Luísa, figura de amor na vida de Carlos de Melo; apesar de seu precoce amadurecimento sexual, adquirido na vivência como outrora

menino de engenho, aquele mundo lhe reservava acontecimentos até então desconhecidos, os quais, à medida que se desenrolavam, iam lhe proporcionando gradativamente o amadurecimento psicológico.

Falava-se aos cochichos, e para tudo lá vinha: - é proibido. A liberdade licenciosa do engenho sofria ali amputações dolorosas. Preso como os canários nos meus alçapões. Acordar à hora certa, comer à hora certa. Aquele homem impiedoso para tomar lições, para ensinar à custa de ferrão o que não sabia, o que não aprendi com os meus outros professores. Os que não me davam porque eu era neto do Coronel Zé Paulino. Agora não havia mais disso. Era somente um Carlos de Melo como os outros. (REGO, 1965, p.146)

“O Jovem Törless” de Robert Musil *apud* Benelli (2002) traz uma profunda abordagem sobre o contexto da violência no ambiente do internato. Em análise do artigo de Benelli (2002), o autor revela: “Trata-se de um romance ambientado numa sociedade extremamente autoritária, que narra o desenvolvimento de um adolescente no contexto institucional de um internato escolar, cujos conflitos são urdidos no seio de complexas relações institucionais” (BENELLI, 2002, p.20). Estão presentes as figuras de Reiting, tirano e impiedoso, e Beineberg, que não despertava simpatia com seu espírito crítico, ambos amigos singulares de Törless; e Basini, belo, ingênuo e inconsequente.

Törless vivia num profundo conflito, no qual tudo se espremia como um aperto na alma; experienciava um sólido desejo que o consumia, atrelado à racionalidade de uma confusão de pensamentos.

Havia algum perigo... escondido em algum lugar... espreitando Törless... cada passo seu podia cair numa armadilha, cada noite podia ser a última antes da batalha. Essa idéia causava uma insegurança insuportável. (MUSIL *apud* BENELLI, 2002, p.25).

Vimos nesses pequenos fragmentos de relatos literários, aventuras, submissão, violência, atitudes, ideias e conduta, evidenciando um quadro de intensas emoções que decerto ajudou a florescer a imaginação do leitor na busca de traduzir os sentimentos íntimos de quem vive no mundo do internato.

Além disso, a compreensão advinda dessa “imaginação” certamente ajudará num entendimento mais aprofundado do universo de um colégio interno, considerando que as experiências vivenciadas hoje por milhares de jovens e adolescentes, nesse ambiente, são apenas um prolongamento, ressaltadas as características contextuais atualizadas, do que se tinha no passado.

Nosso trabalho tem como objeto principal este fenômeno que é a vivência no internato, e por isso nossa proximidade com as fontes literárias. Neste caso, trata-se de internato em educação agrícola, e seguimos nesta seção definindo as linhas para a compreensão do cenário onde ocorreu a pesquisa.

1.2 História do Regime de Internato no Brasil

Com o intuito de contextualizar a historicidade dos internatos que serviram como instituições educativas no Brasil até meados do século passado, percebemos que isso ainda permanece disperso e fragmentado, apesar dos inúmeros esforços, individual e coletivo, que vêm sendo realizado por pesquisadores disseminados nas várias instituições acadêmicas do país.

Em mais um esforço de produzir algo sistemático, buscamos subsídios na literatura e em pesquisas já existentes a fim de entendermos a temática e, conseqüentemente, o nosso campo de investigação, que é o internato educacional agrícola no IFPE – *Campus* Vitória. Seguindo o curso mais comum, de definir a história em períodos, tentamos registrar o curso dos internatos na história do Brasil e também procuramos transcorrer, mesmo que brevemente, a temática em seu campo mais amplo, ou seja, no mundo.

O internato, enquanto tecnologia político-pedagógica, tem sua origem no convento-mosteiro católico medieval (BENELLI, 2009), tendo sido utilizado inicialmente, de acordo com FOUCAULT (1961/2003) na sua obra “A História da Loucura na Era Clássica” como um espaço de exclusão e confinamento reservado aos leprosos nos séculos XIV a XVII, passando após a erradicação dessa doença a ser utilizado como espaço de segregação social e de educação moral dos pobres, dos vagabundos, dos presidiários e dos loucos.

O nascimento da internação no século XVII se deveu à crise econômica que atingiu toda a Europa provocando a diminuição de salários, o desemprego, à escassez de moeda, desencadeando um redimensionamento de uma ética em relação ao trabalho e à demanda por instituições policiais que impedissem os ociosos “vagabundos” de circular pela cidade, garantindo proteção social contra a agitação e as revoltas. Assim, o internamento dos pobres, dos vagabundos, dos presidiários e dos loucos, em toda a Europa do século XVII, passa a ser assunto de “polícia”, como “um conjunto de medidas que tornam o trabalho ao mesmo tempo possível e necessário para todos aqueles que não poderiam viver sem ele”. (FOUCAULT, 2003, p. 63).

Para Foucault (2003), a significação ética do trabalho no contexto das casas de internamento possui muito mais uma força de condicionamento moral do que o poder de fazer desaparecer a miséria, ou seja, sua eficácia é reconhecida porque se baseia em sua transcendência ética, tornando-se uma exigência indissolúvel entre a economia e a moral. “A internação é uma criação institucional própria do século XVII. [...] Como medida econômica e precaução social, ela tem valor de invenção. (FOUCAULT, 2003, p.78)

Registros de Macedo (1920) e Leite (1993) afirmam que o movimento dos internatos no Brasil só se deu no final do século XVII com a fundação do Seminário de Belém da Cachoeira, no ano de 1686, pelo então padre Alexandre de Gusmão, sendo administrado por este até o ano de 1700, com a função eclesiástica. Já os internatos escolares foram regimes instalados no Brasil através dos padres jesuítas, com influência dos internatos clássicos do século XIX, que eram os liceus e colégios internos europeus na França. No período colonial (1500-1808), tinha-se retratada uma definição de seminário como um lugar de destinação para os indivíduos de formação eclesiástica e o colégio para aqueles sujeitos leigos em busca de escolaridade (LEITE, 1993). Porém, somente a partir do Concílio de Trento (1545-1563), que foi o 19º concílio ecumênico, convocado pelo Papa Paulo III para assegurar a unidade da fé e a disciplina eclesiástica, concebeu-se um sentido para os termos seminário e colégio como próximos, visto que os sujeitos leigos receberem educação análoga aos indivíduos de formação eclesiástica. (SANTOS, 2000).

Outrossim, o internato abarcava também os termos seminário e recolhimento, porém diferenciavam-se quanto ao público. O primeiro se referia a instituições educativas que recebiam os filhos dos senhores de engenho e funcionários do governo, que ficavam confinados nesses estabelecimentos como uma forma de facilitar a adaptabilidade desses jovens ao espaço, pois era uma época marcada pela dificuldade de transporte. Já o recolhimento era um termo que estava associado ao acolhimento de mamelucos, órfãos e filhos dos principais caciques da terra. Santos (2000) aponta que, responsáveis por este sistema, os jesuítas tornam a Igreja a principal representante da sociedade civil e política da época.

A gerência do internato jesuíta prevaleceu no período colonial, quando em 1686, abriu-se um seminário com internato em Belém da Cachoeira, no Recôncavo Baiano, onde os alunos seriam instruídos no curso de Humanidades, educando-se para a piedade cristã. Foi o primeiro colégio interno no Brasil (MOURA, 2000, p. 45). Segundo Nunes (2008, p. 7-8), “aí apenas se ensinava a ler, escrever, contar, Gramática e Humanidades”.

O período imperial (1822-1889) foi marcado pelo interesse dos nobres em que o acesso à educação se limitasse àqueles que tinham dinheiro. Em 1837, surgiu o Colégio Pedro II (recebeu diversos nomes anteriormente, como Seminário de São Joaquim e Imperial de São Joaquim) que, segundo Dantas (2008), em seu primeiro ano de funcionamento contava com apenas 30 alunos em regime de internato; desses somente sete eram pobres e gozavam de gratuidade. Confirmamos isso nas palavras de Azzi (1997), ao afirmar que “parte expressiva de alunos que vinham de famílias da antiga oligarquia canavieira, da nova burguesia cafeeira ou ainda de famílias de tradição pecuarista” (AZZI, 1997, p.35). Essas instituições eram, em sua maioria, católicas e procuravam ofertar uma formação cristã à futura classe dirigente do Brasil. (AZZI, 1997, p. 8).

Abrangendo os séculos XIX e XX, já no período republicano, o modelo de internato não era novo, porém a grande diferença estava na finalidade de cada instituição que adotava o regime. RIZZINI (1995, p. 245) descreve com clareza a função de cada instituição, quando afirma que “no asilo, o filho do pobre era preparado para ocupar um papel secundário na sociedade, enquanto que no colégio interno, o filho do afortunado era preparado para ocupar postos de destaque sob os aspectos político, econômico e social”. Ou seja, fica claro que os colégios estavam voltados para atender à classe alta da sociedade, como os filhos das elites políticas e culturais.

No Brasil, o internato escolar agrícola teve sua existência nas instituições federais de ensino profissional, durante o período de 1934 a 1967, sob a égide do Ministério da Agricultura. Criados no início do século XX e denominados inicialmente de Patronato¹ Agrícola, essas instituições tinham sua existência diretamente relacionada a um período histórico em que a preparação para o trabalho era condição *sine qua non* à moralização da sociedade. Instaladas nas mais diversas cidades brasileiras, os patronatos existiam para dois fins: o educacional, voltado para o ensino profissional e educando para o trabalho; e o correccional, regenerando os jovens através da vida de reclusão e disciplina no campo. Este último, por sua vez, foi gerado diante de um cenário urbano desolador, pois o Brasil vivia um grande problema: adequar órfãos e desvalidos da sorte, ou simplesmente aqueles que estavam a perambular pelas ruas na condição de pobres. Os patronatos agrícolas orbitavam em torno da assistência, regeneração, educação e ensino profissional. Posteriormente, esses patronatos sofreram diversas mudanças em sua denominação, passando a serem conhecidos como Aprendizados, outros como Escola de Iniciação Agrícola, alguns outros de Escola Agrotécnica e, atualmente, a grande maioria dessas escolas tornou-se Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Essas instituições atualmente garantem aos internos uma política assistencial integral, ofertando-lhes bens e serviços com o intuito de criar as mínimas condições para que esses jovens viabilizassem seus estudos, pois comportam um público predominantemente pobre.

A partir de maio de 1967, todas as instituições federais de ensino agrícola passaram a ser de competência do Ministério da Educação, conforme o Decreto nº 60.731/1967,

¹ De acordo com o dicionário Larousse Cultural, a etimologia de Patronato é significativa de “autoridade de patrão, proteção concedida por pessoa poderosa a um inferior; sociedade oficial ou privada que tem por fim readaptar à vida social os ex-condenados ou libertos condicionais; organização destinada a zelar pela infância abandonada; local onde essas sociedades têm sede”. (1999, p.697).

permanecendo com o mesmo caráter assistencial, porém conjugado ao modelo de ensino “escola-fazenda”.

Com a Lei 11.892/2008, que instituiu uma nova caracterização às escolas agrotécnicas e aos Cefet’s transformando-as em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia uma nova dinâmica organizacional foi incorporada, porém em nada alterou a oferta de internatos nos campi espalhados por todo o país, somando no ano de 2010, 356 campi distribuídos nos 38 Institutos em todos os estados do Brasil.

Há unanimidade em que o regime de internato oportunize o atendimento aos jovens do meio rural e carentes oriundos de municípios distantes, oferecendo-lhes melhores condições de aprendizagem e constituindo um suporte indispensável para seu aprimoramento profissional. (BRASIL, MEC-SEMTEC, 1994, p.10)

Em abril de 2009, o Ministério da Educação promoveu ações através de Seminários Regionais e Seminário Nacional, em conjunto com atores envolvidos no ensino agrícola, objetivando buscar estratégias e diretrizes para a (Re)significação do Ensino Agrícola na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Nesse documento, ratificava-se a relevância da existência do internato para o sucesso desse modelo de educação:

Garantir acesso e permanência, independente de cor, raça, condição econômica e gênero; garantir assistência estudantil (moradia e alimentação), aos alunos oriundos do meio rural, como função social inclusiva, em especial aqueles das pequenas propriedades, cuja dificuldade de acesso à escola é maior. (BRASIL, MEC-SETEC, 2009, p.23)

Destarte, a existência do regime de internato reflete uma política de inclusão de sujeitos de direitos que, ao longo dos anos, vêm resgatando sua cidadania através de uma educação democrática, preocupada acima de tudo com a inclusão e, claro, com a permanência do jovem na escola.

1.3 O Período da Adolescência

Nosso objeto de investigação é a construção da identidade psicossocial do adolescente que vive em regime de internato e isso exige que busquemos caracterizar esse ator social em sua especificidade.

Derivada do verbo latino “adolescere”, significando “crescer” ou “crescer com maturidade”, atesta a condição ou o processo de crescimento do indivíduo (“ad” = “em direção a” + “olescer” = “desenvolver/tornar-se jovem, autônomo”), como afirma a própria origem etimológica.

A adolescência vem sendo objeto de estudos desde a Antiguidade, quando Platão citava os jovens como apaixonados e emotivos em seus Decálogos. Já Aristóteles se referia ao período de 14 a 21 anos como o estado mais alto da alma.

Na Idade Média, não existia diferença entre crianças e jovens. “Até o século XVIII, a adolescência foi confundida com a infância” (ARIÈS, 2006, p. 10). E ainda: “A longa duração da infância, tal como aparecia na língua comum, provinha da indiferença que se sentia então pelos fenômenos propriamente biológicos: ninguém teria a idéia de limitar a infância pela puberdade”. (ARIÈS, 2006, p. 11).

Na segunda metade do século XIX e no decorrer do século XX, períodos em que ocorrem processos de urbanização e industrialização, surge uma extensa literatura em torno do tema com o propósito de fornecer teorias para explicar o fenômeno da adolescência.

Rousseau (2004), por exemplo, considera a adolescência como um período de modificações em que um novo nascimento remete o sujeito a um processo de aprendizagem em direção à autonomia da vida adulta.

Stanley Hall *apud* Muss (1971) foi o pioneiro na introdução da adolescência como objeto de estudo da Psicologia, tendo seu primeiro amplo trabalho publicado em 1904, em dois volumes clássicos, no qual a adolescência é concebida como uma fase da vida do indivíduo identificada e marcada por tormentos.

A definição da Organização Mundial de Saúde (OMS) faz uma referência à dimensão psicobiológica, em que a adolescência é constituída em duas fases: a primeira caracteriza-se dos 10 anos aos 16 anos, na qual se identificam as transformações físicas e as alterações psíquicas causadas por essas transformações celeres derivadas deste período; e a segunda fase, que vai dos 16 aos 20 anos, onde se tornam mais evidentes a indefinição profissional, os novos vínculos familiares, a aceitação corporal e os processos psíquicos do mundo adulto (OMS, 1965). O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente/Lei 8.069/90) identifica a adolescência como o período que vai dos 12 aos 18 anos incompletos. A adolescência se estrutura em três fases: a pré-puberdade, em que o desenvolvimento físico se acelera e o aspecto emocional é muito confuso, oscilando entre sentimentos de ódio e amor. Agressividade, tristeza, felicidade, agitação e preguiça são comuns em adolescentes nesse período. Aqui se busca uma maior proximidade com os adultos; a puberdade, marcada pela maturidade dos órgãos reprodutores, iniciando-se por volta dos treze anos; e a pós-puberdade, em que o sujeito já demonstra aspectos de responsabilidade diante das cobranças sociais. É importante lembrar que tais etapas são consideradas arbitrárias, pois as características podem variar de acordo com os aspectos econômicos, sociais e culturais da sociedade na qual o sujeito se encontra.

Nas inúmeras construções teóricas que envolvem o tema encontramos concepções correntes que divergem quanto à visão da adolescência, concebendo-a ora como natural, isto é, alicerçada na concepção de base liberal, ora como sócio-histórica, isto é, concebida a partir da sua relação com a cultura e a interação social.

Partindo da adolescência como algo naturalizante, temos teóricos como Erickson (1976) que inaugurou o conceito de “moratória psicossocial”, traduzindo-o como uma espécie de “compasso de espera dos compromissos adultos”, ou seja, uma fase especial no desenvolvimento humano em que se estabelecem novas habilidades e atitudes, vivenciam-se crises de aprendizagem e confusão de papéis para, enfim, construir sua identidade. Para ele, a adolescência é tida como “... um modo de vida entre a infância e a vida adulta”. (ERICKSON, 1976, p.128)

Também seguindo essa linha, temos Knobel (1981), que afirma que a adolescência converge para o conceito de síndrome normal da adolescência, conferindo a essa fase dez características, a saber: busca de si mesmo e da identidade, tendência grupal, necessidade de intelectualizar e fantasiar, crises religiosas, deslocalização temporal, evolução sexual desde o auto-erotismo até a homossexualidade, atitude social reivindicatória, contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, separação progressiva dos pais e, por fim, constantes flutuações do humor e do estado de ânimo. Segundo o autor, os adolescentes passam por desequilíbrios e instabilidades extremas revelados como expressão de conduta do processo “adolescer”.

Em nosso meio cultural, mostra-nos período de elação, de introversão, alterando com audácia, timidez, descoordenação, urgência, desinteresse ou apatia, que se sucedem ou são concomitantes com conflitos afetivos, crises religiosas nas quais se pode oscilar do ateísmo anárquico ao misticismo fervoroso, intelectualizações e postulações filosóficas, [...]. Tudo isto é que

eu chamei de entidade semipatológica ou, preferindo, “uma síndrome normal da adolescência”. (KNOBEL, 1981, p.28)

O autor aponta ainda que a maior ou menor anormalidade desta síndrome normal dependerá dos processos de identificação e de luta que ele tenha adquirido em sua busca de um mundo interior mais fortalecido e menos conflituoso.

Já na concepção sócio-histórica que concebe o sujeito como um ser histórico, constituído nas relações sociais e, sobretudo, fazendo parte de uma cultura, Bock (2007), por sua vez, considera a adolescência como uma construção social e não como um período natural do desenvolvimento.

Um ser que tem características forjadas pelo tempo, pela sociedade e pelas relações, imerso nas relações e na cultura das quais retira suas possibilidades de ser e suas impossibilidades. Um homem que está situado no tempo histórico e que terá sua constituição psíquica determinada por essa condição. A relação indivíduo/sociedade é vista como uma relação dialética, na qual um constitui o outro. O homem se constroi ao construir sua realidade. (BOCK, 2007, p. 67).

Reforçando essa dimensão sócio-histórica, temos Abramo (1994), apontando a adolescência com um sentimento de contestação, caracterizado por um período de críticas, sobretudo no que tange às transformações da ordem estabelecida, e Luz (1993), que enxerga essa mesma dimensão, mostrando que a própria ordem social constituída define o papel, status e as possibilidades de integração, conceituando o adolescente como imaturo. Entretanto, essa imaturidade não deve ser vista apenas biologicamente, mas sim orbitada social, política e economicamente.

Outros teóricos apontam vieses que fomentam a superação da visão naturalizante sobre a adolescência, construindo conceitos das mais diversas naturezas.

Melucci (1977) considera a perspectiva temporal como um horizonte no qual o adolescente organiza suas escolhas elaborando uma rede complexa de referências para suas ações. Isso faz com que a sua biografia se torne cada vez menos previsível, sujeitando-a a depender de suas escolhas autônomas.

A maneira como a experiência do tempo é vivenciada vai depender de fatores cognitivos, emocionais e motivacionais os quais governam o modo, como o indivíduo organiza o seu “estar na terra”. Nesse sentido, atitudes relacionadas com várias fases temporais podem ser levadas em consideração [...]. A organização de eventos e sua sequência, a relação entre eventos externos e internos, o grau de investimento emocional em várias situações - tudo se torna meio de organizar a própria biografia e definir a própria identidade. (MELUCCI, 1977, p.9)

Numa dimensão psicanalítica, Calligaris (2000) faz uma análise de elementos culturais para a compreensão da adolescência. Segundo afirma, essa fase de desenvolvimento existe porque a sociedade nega em aceitar esse sujeito como um ser responsável por seus atos.

(...) a adolescência não é só o conjunto das vidas dos adolescentes. É também uma imagem ou uma série de imagens que muito pesa sobre a vida dos adolescentes. Eles transgridem para serem reconhecidos, e os adultos, para reconhecê-los, constroem visões da adolescência. (CALLIGARIS, 2000, p. 35)

Monteiro (1999) retrata a dimensão antropológica traduzida na influência do contexto econômico, cultural e social na configuração das representações e exercício nesse período do “adolescer”. Ele revela que a adolescência não segue um padrão rígido e compartimentado, mas fundamentalmente lapidado socialmente.

Domingos e Alavenga (1991) comungam do conceito de que a adolescência não está estabilizada, ou seja, não adota precisão de início e fim e que essa fase é vivida com inúmeras reestruturações psíquicas, contradições e conflitos, estabelecendo novas relações com seus pares e familiares.

Estudos de Vygotsky (1994) abordam a dimensão social no desenvolvimento humano, adotando como pressuposto básico a concepção de que o sujeito constitui-se enquanto tal na relação social estabelecida com o outro, ou seja, na troca com outros indivíduos e também consigo próprio, internalizando conceitos, conhecimentos e papéis sociais ao longo do seu desenvolvimento.

[...] o pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala. (VYGOTSKY, 1989, p. 44)

Para Leontiev (1978), um dos colaboradores da escola de Vygotsky, o sujeito é constituído através da apropriação de conhecimentos criados pelas gerações que o precederam e não há características humanas específicas transmitidas hereditariamente, mas sim adquiridas na dimensão social.

[...] no decurso da vida por um processo de apropriação da cultura criada pelas gerações precedentes, podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana. (LEONTIEV, 1978, p. 267)

Entendemos a adolescência fundamentalmente como uma construção sócio-histórica, pois acreditamos que é através do meio social e das relações sociais constituídas que reconhecemos os fenômenos psicossociais que envolvem o processo de adolescer.

Todos esses conceitos de adolescência aqui expostos são considerados neste estudo, pois se revelam fundamentais para desvendar sua gênese, tendo como palco o universo do adolescente que vivencia a inolvidável experiência do internato escolar.

2 CAPÍTULO II -

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS FRENTE AO ENSINO AGRÍCOLA E O INTERNATO

2.1 O Ensino Agrícola no Brasil: do Antes ao Contemporâneo

O mundo atual está em constante mudança e nele não cabem mais comportamentos e aprendizagens condicionadas, pois a cada nova situação é necessário novos saberes. Desse mundo no qual a aprendizagem adota um perfil mutante, faz parte a educação agrícola. De acordo com Del Grossi e Graziano da Silva (1998), levantamentos realizados sobre a população economicamente ativa vinculada à atividade agropecuária mostram que:

[...] 40% dos 7,5 milhões de domicílios rurais identificados pela PNAD de 1995 eram pluriativos (24%) ou não-agrícolas (17%), o que reforça a tese de que o mundo rural é hoje muito maior do que o agrícola [...] isto não significa dizer que o mundo rural não seja mais predominantemente agrícola, o que significa dizer que de cada quatro famílias que exercem apenas atividades agrícolas, três ainda residiam em zonas rurais em 1995. (DEL GROSSI e GRAZIANO DA SILVA, 1998, p. 8).

Traduzindo os dados apresentados pela Pesquisa Nacional Aplicada a Domicílios (PNAD), constatou-se que em 1990 as atividades não-agrícolas apresentavam uma renda média rural de 32% maior que a média da renda rural originada de atividades agropecuárias. E que entre os anos de 1992 e 1995, as pessoas vinculadas a atividades não-agrícolas no meio rural cresceram em cerca de 10% ao ano. Graziano (1997) nos traz uma das recentes expressões sobre a caracterização desse novo perfil de homem do campo. É o chamado agricultor de tempo parcial (*part time farmer*). Segundo ele, às vezes um integrante de uma família rural dedica-se apenas em tempo parcial à produção agropecuária:

[...] sua característica fundamental é que ele não é mais somente um agricultor ou um pecuarista: ele combina atividades agropecuárias com outras atividades não-agrícolas, dentro ou fora de seu estabelecimento, tanto nos ramos tradicionais urbano-industriais, como nas novas atividades que vêm se desenvolvendo no meio rural, como lazer, turismo, conservação da natureza, moradia e prestação de serviços pessoais [...] uma pluriatividade que combina atividades agrícolas e não agrícolas. (GRAZIANO, 1997, p.5).

Ao refletirmos sobre as palavras de Dias (1998), quando diz que “na verdade, existe a Educação, e esta, quando fiel à sua natureza integradora, incluiria tudo” (DIAS, 1988, p. 24), podemos afirmar que a educação deve ser incorporada ao tecido social, atendendo essas novas demandas de realidade do sujeito do campo, permitindo que ele exerça um potencial criativo nesse novo processo de desenvolvimento. Sua formação deve ser resultado de um modelo

eficiente de educação agrícola obtida, certamente, por dispositivos efetivos de aprendizado. O homem deve ser interpretado como sujeito histórico que interage com sua condição existencial, modificando-a e sendo por ela modificado. Esse novo cenário brasileiro demanda um jovem com perfil dinâmico, diferenciado, polivalente e flexível, capaz de inovar e refletir sobre o seu meio, gerenciando seu próprio trabalho e, acima de tudo, buscando conhecimento para implementá-lo com criatividade.

Vale salientar que esse discurso inovador de formação profissional agrícola surgiu recentemente com as novas demandas do setor agrícola. O que existia no meio rural brasileiro em meados da década de 40 era um cenário desolador levando o governo a considerar como prioridade o setor da agricultura. Sendo assim, investiu na formação de recursos humanos para que esses pudessem exercer um papel de agentes de mudanças da estrutura rural voltada para o homem do campo. A primeira organização do ensino agrícola no Brasil aconteceu com a promulgação do Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, conhecida também como lei orgânica do ensino agrícola. Nesse período as discussões sobre o ensino agrícola no Brasil polarizaram-se junto a duas vertentes: o ensino agrícola enquanto alfabetizador da população rural e o ensino agrícola enquanto “educação para o trabalho”, viabilizada através de escolas técnicas geridas pelo Ministério da Agricultura.

Em 1973 criou-se a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – COAGRI, com o objetivo principal de prestar assistência técnica e financeira a estabelecimentos especializados em Ensino Agropecuário, influenciando decisivamente não só na ampliação e reestruturação das redes federais de ensino agrícola, mas também na sua forma de atuação, organização e administração, visando à diversificação e o aumento da educação agropecuária no país. Nessa década, a filosofia do Sistema Escola-Fazenda firmava-se em premissas pedagógicas e econômicas, cujo princípio de ação era expresso no lema: “aprender a fazer e fazer para aprender com consciência de que faz”.

O discurso oficial, contido em toda a legislação da reforma do ensino técnico, e já apropriado pelas diferentes escolas agrotécnicas, priorizou a necessidade de uma urgente adequação às demandas do mercado, sob pena de obsolescência rápida. A Constituição de 1988 apontou para a necessidade de uma nova lei para a educação. A partir daí começaram as discussões, estudos e proposições com vistas à elaboração de um novo modelo para o ensino técnico profissionalizante. Esse modelo estaria adequando-se às demandas da atualidade e, sobretudo, estruturando-se de modo a garantir uma formação crítico-reflexivo com o acesso ao conhecimento e à tecnologia. Inicialmente, os objetivos e estrutura das escolas agrotécnicas federais foram definidas pela COAGRI, atribuindo-lhes como competências, entre outras: ministrar o ensino de segundo grau profissionalizante na sua forma regular e nas habilitações das áreas da agropecuária e preparar o sujeito-cidadão para atuar conscientemente na sociedade.

Observando historicamente o desenvolvimento verificado nas diversas áreas da economia brasileira, percebemos que o crescimento da agricultura tem sido perceptível embora não tenha sido eliminada ainda a diferença entre o montante de produtos efetivamente colocados à disposição para o consumo e o pleno atendimento das necessidades da população. O aumento da produtividade agrícola é um motivo para a desejável expansão da agricultura. No cenário mundial, o desenvolvimento de alguns países, especialmente aqueles em condições periféricas depende efetivamente, dentre outros fatores, da existência de uma agricultura altamente desenvolvida. Sendo assim, entendemos que no Brasil cabe ao ensino agrícola a grande responsabilidade no desenvolvimento do meio rural, já que visa não apenas a um aumento da produção agrícola, mas, principalmente, à elevação das condições sócio-econômicas do homem, dando-lhe meios de participar efetivamente da sociedade. Cabe ao ensino agrícola contribuir para a eliminação da exclusão do homem rural, oferecendo-lhe

oportunidades educacionais que possibilitem uma formação integral e adequada para sua inserção no mercado produtivo.

Na contemporaneidade, o ensino agrícola tem se revestido de novas concepções, pois considerando os sistemas de produção vigentes, essa modalidade de ensino deve voltar suas ações para a formação de técnicos capazes de atuarem no sistema de produção de base familiar, considerando que as regiões onde a maioria das escolas está localizada são tradicionalmente constituídas de pequenas propriedades, formadas de pequenos produtores que trabalham não só para a subsistência, mas também para uma pequena produção excedente e que este deve ser o direcionamento das políticas públicas: reforçar esta tendência local frente aos vetores da globalização excludente. Não é à toa que historicamente essa modalidade de ensino técnico profissionalizante tem recebido alunos provenientes do meio rural, muitos desses jovens sedentos em adquirir saberes e conhecimentos técnicos para levarem para sua comunidade, com o intuito de transformar a atividade de subsistência em uma atividade que gere renda para o produtor e sua família.

É papel das escolas o desafio de preparar o aluno para enfrentar dilemas de ordem social, econômica e ambiental que envolvem a questão agropecuária. Faz-se necessário também discutir temas como o uso de novas tecnologias aplicadas à produção agropecuária e agroindustrial, ética ambiental, construções rurais, manejo de animais, agricultura convencional *versus* agricultura sustentável e agroecologia, colaborando para a formação de um profissional competente, que traz em sua bagagem não apenas o conhecimento científico, mas, sobretudo o comprometimento ético com a sociedade e o meio ambiente em que vive. Dessa forma, a educação agrícola, numa perspectiva mais ampla e crítica, pode assumir um papel essencial na reflexão sobre a maneira como o ser humano vem utilizando os recursos naturais, incumbindo-os de uma responsabilidade de preservação de um ambiente favorável à manutenção da vida no futuro do planeta Terra.

Em suma, o ensino agrícola adequado é aquele que possibilita a efetivação do conhecimento científico, proporcionado pela investigação, pela formação técnica do agricultor e de sua família e, sobretudo se compromete a oferecer um currículo adequado em termos de conhecimento voltado para a agricultura familiar.

2.2 Importância do Internato para o Ensino Agrícola no Brasil

Não podemos tecer comentários sobre o regime de internato no ensino agrícola sem nos reportarmos pelo menos a dois momentos históricos dessa modalidade de ensino, retratando óticas diferentes sobre a temática. O primeiro momento nos mostra que as escolas de ensino agrícola funcionaram como “depósitos” de jovens e adolescentes, com a finalidade de recuperá-los de alguma delinquência praticada e, conseqüentemente, reintegrá-los à sociedade. O segundo momento revela o advento do sistema escola-fazenda, no qual o internato fazia parte desta estrutura, sendo essencial a existência desse regime; esta concepção implicava em uma filosofia de ensino adotada pelas Escolas, que nos conduz a pensar no internato como algo oportuno, pois objetivava a permanência do educando na instituição, concluindo assim todas as etapas de sua formação escolar.

O ensino profissional, quando sistematizado no Brasil e regulamentado em 1909 pelo então presidente Nilo Peçanha revelava apenas uma incipiente preocupação com a preparação dos sujeitos para o exercício profissional. Nesse contexto, o ensino agrícola, em particular, teve um caráter ainda mais específico. Podemos constatar esse fato na afirmação de que o “ensino técnico, portanto, e no seu interior, o agrícola, não perdeu a condição de estar voltado para os filhos de agricultores e aos meninos desvalidos da sorte” e, por que não dizer, “em alguns casos as escolas eram vistas muito mais como reformatórios”. (BRASIL, MEC/SETEC, 2007, p. 9).

Para os patronatos agrícolas eram encaminhados não apenas esse público, mas, sobretudo, crianças, adolescentes e jovens que tivessem praticado algum ato delinquente, precisassem ser recuperados e, conseqüentemente, serem reintegrados à sociedade. Para cumprir essa missão “social”, as instituições de ensino agrícola funcionavam como uma espécie de reformatório em que os alunos eram depositados lá ou encaminhados, na maioria dos casos, pelos juizados de menor e nessas escolas eram doutrinados com uma formação escolar regular e submetidos a trabalhos agrícolas com as práticas no campo. Para cumprir essa função, considerando que os alunos ficavam internados nessas unidades, elas tiveram que oferecer o regime de internato. Este, por sua vez, funcionava como uma espécie de „castigo” aos que tivessem praticado algum “pecado social”. Nele, os alunos, muitos dos quais ainda crianças e adolescentes, tiveram que se submeter a uma nova realidade, que era muito diferente das que tinham anteriormente, em termos de cotidiano e rotina. Há notícias, inclusive, de maus tratos e castigos a que eram submetidos, não apenas pela equipe dirigente², mas também por colegas fisicamente superiores a eles, que os submetiam a trabalhos forçados, humilhações, abusos, etc.

Entende-se que para um pleno funcionamento e cumprimento da sua missão como reformatório, o regime de internato era uma condição “*sine qua non*” para o seu sucesso. Esse modelo de ensino agrícola e, conseqüentemente, do regime de internato, perdurou por muitos anos, pelo menos por toda a primeira metade do século XX, até que os cursos agrícolas passaram a ter um novo marco legal e nova estrutura. Mas, ainda assim, o regime de internato não perdeu sua importância e não sofreu mudanças significativas que o tornasse um sistema com uma nova filosofia. A oferta do internato só passou a ser imprescindível em um novo contexto. Somente a partir da década de 60 do século passado, sofreu algumas alterações como a introdução, consolidação e expansão do modelo de ensino agrícola, assentado no sistema escola-fazenda, que se baseava no lema “aprender a fazer e fazer a aprender”, como explicitado abaixo:

Esse sistema é constituído de Unidades Educativas de Produção (UEP), que compreendem a criação de animais de pequeno, médio e grande porte e culturas temporárias e perenes, com sazonalidade diversificada. Nas UEP os alunos desenvolvem, no decorrer do ano, Projetos Agrícolas Orientados (PAO), que concorrem de forma efetiva para a sua formação prática. (BRASIL, MEC-SEMTEC, 1994, p. 8).

Mais adiante esse mesmo documento reafirma a necessidade da existência do internato, pelo mesmo se revestir de duas características básicas importantes, a saber:

Em primeiro lugar, ele se insere no contexto de uma filosofia de ensino adotada pelas Escolas, que gira em torno da concepção do sistema Escola-Fazenda. Em segundo lugar, a produção resultante das atividades desenvolvidas pelos alunos nos PAOs nas UEPs passa a constituir uma parcela substancial de recursos para garantir a própria manutenção do regime de internato com suas atuais características. (BRASIL, MEC-SEMTEC, 1994, p. 9).

Dada a importância de que se reveste o internato nesse tipo de atividade que tradicionalmente têm integrado o Sistema Escola - Fazenda, este, por sua vez, foi tema de um documento publicado em 1994 pelo MEC-SEMTEC, resultado de quatro relatórios parciais, elaborados em Encontros Regionais das então Escolas Agrotécnicas nas regiões Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste. Esses encontros geraram uma súmula do diagnóstico com

² Termo adotado por Goffman (2008) ao se referir à equipe de supervisão.

sugestões e recomendações, sendo lançado como integrante de uma coleção sobre a temática da Educação Tecnológica, denominada de O Internato nas Escolas Agrotécnicas Federais - (IEAF)³. É evidente na construção desse documento a preocupação com o funcionamento e a estrutura do internato vigente nas escolas agrotécnicas. As discussões dos grupos de trabalho giraram em torno de vários aspectos, entre eles: a dificuldade “quanto ao desenvolvimento sócio-afetivo do aluno em regime de internato”, comprometida mediante as atuais condições de infra-estrutura vigente, bem como a atual concepção do próprio internato e a preocupação quando se referem aos prejuízos causados pela ausência da família, gerando efeitos negativos refletidos nos comportamentos e manifestados nas diversas carências. Lança-se então como solução a possibilidade de atendimento psicossocial aos alunos com tais carências, visando sua integração social e a satisfação das suas necessidades psicológicas.

Outra questão diz respeito à saúde e à superlotação nos alojamentos, que favorece a indisciplina e a disseminação de doenças infecto-contagiosas, causadas pela ausência de higiene nos espaços de uso coletivo. Para isso, propõe-se a substituição dos alojamentos coletivos por apartamentos destinados a abrigar entre 4 e 8 internos, com instalações adequadas tanto para a habitação quando para o estudo. O documento expõe ainda a natureza dos internatos nas escolas agrotécnicas, não devendo estas adotarem um caráter de pensionato que visa oferecer apenas acomodação e alimentação para os alunos, mas adotar uma existência precipuamente em função das necessidades de integração curricular, que tem como centro o sistema escola-fazenda.

Mais adiante, o referido documento aponta preocupações geradas pela oferta do internato nesse sistema escola-fazenda. Uma refere-se ao fato de as escolas contarem com um farto estoque de mão-de-obra, confundindo o ensino-aprendizagem com a utilização indiscriminada dos alunos residentes para trabalhos descolados do objetivo educativo, ou seja, o aluno funcionava como mão-de-obra de uma “fazenda” e, conseqüentemente, de todas as práticas agrícolas nelas existentes, e era responsável por toda sua produção. Outra questão refere-se à posição de acomodação das escolas, levando-a à dualidade de atuação, ou seja, ao cumprimento do seu papel de formação e qualificação de recursos humanos, porém revestida intrinsecamente de um caráter paternalista e assistencialista. Essa questão retrata a que público essas escolas estavam destinadas, uma vez que não se devia estender o regime de internato a todos os alunos indiscriminadamente, devendo-se estabelecer critérios claros que privilegiassem uma demanda específica, ou seja, o atendimento de jovens do meio rural, os carentes e os oriundos de municípios distantes.

Como forma de resolver essas questões, o IEAF fez recomendações específicas. No que diz respeito à integração do trabalho no ensino-aprendizagem, é imprescindível que este esteja atrelado ao desenvolvimento de habilidades e experiências indispensáveis à fixação dos conhecimentos adquiridos nas aulas teóricas, possibilitando compreender as relações que se estabelecem a partir da participação no processo produtivo. No que tange ao caráter paternalista assumido pelas escolas, deve ser cuidadosamente substituído e incentivadas outras modalidades de apoio, como o regime de semi-internato e externato, ficando o internato ofertado somente em pequena porcentagem, direcionado a alunos financeiramente carentes e que não tenham outra opção para o prosseguimento de seus estudos.

É muito grande a relevância desse sistema na história do ensino agrícola. Ele preconizava que ao participar do planejamento, gerenciamento e produção de uma propriedade agrícola, o aluno estava apto para ingressar no mundo do trabalho e adquiriria todas as competências necessárias para incrementar e ampliar a produção agrícola, de modo a responder às demandas do agronegócio e fazer frente à revolução verde, em moda na época.

³ No presente texto passaremos a nos referir a este material como IEAF (Internato nas Escolas Agrotécnicas Federais), registrado nas referências bibliográficas como BRASIL, MEC-SEMTEC, 1994).

Além disso, adquirindo as citadas competências, o técnico formado estaria apto para contribuir com as transformações sociais de sua localidade e região.

Nesse novo modelo agrícola, o internato era uma necessidade imperiosa porque fazia parte da própria estrutura de ensino, pois nele o aluno residia na “fazenda” para tocar em frente toda a produção, para administrá-la, para resolver seus problemas. O aluno plantava, colhia, beneficiava, comercializava, reinvestia os lucros em nova produção. Era ele quem cuidava dos animais, fazia a ordenha, processava a carne e o leite e comercializava essa produção, ou seja, o aluno passava pela experiência de vivenciar na prática o funcionamento de uma grande empresa agrícola, participando integralmente de todas as etapas de planejamento, execução, produção, processamento e por fim, comercialização, enfim, era o responsável pelo pleno funcionamento da “fazenda”. E para estar presente em todos esses momentos de atividade, era necessário que o aluno residisse na escola, que estivesse ao lado de toda essa cadeia produtiva. Dessa forma, o regime de internato era uma condição imprescindível para o pleno funcionamento e êxito do sistema escola-fazenda.

2.3 O Regime de Internato frente às Políticas Educacionais Brasileiras

Ao longo dos anos, o regime de internato foi encarado de maneiras diferentes pelas várias políticas educacionais no Brasil. De um regime fechado, autoritário e de caráter corretivo, esse sistema foi adotado por muitos anos como um elemento estrutural da educação tendo um caráter reparador. Era o tempo em que muitas famílias internavam seus filhos em escolas com a finalidade de corrigir desvios de condutas ou por eles terem cometido algum ato delinquente. Esse período não pode ser encarado, propriamente, como sendo uma política educacional. Era uma particularidade de uma modalidade de ensino, o agrícola, que no início de sua instituição no país tinha caráter reformador, corretivo, uma vez que ele era destinado, prioritariamente, aos estudantes órfãos e “demais desvalidos da sorte”.

Para falarmos do regime de internato frente às políticas educacionais do Brasil é necessário considerarmos particularmente três momentos históricos do ensino agrícola no país: o primeiro momento foi no auge da implementação do sistema escola-fazenda, sobretudo as décadas de 60 a 80; o segundo foi a partir da implementação da Lei 9.394/96-LDB e o Decreto nº 2.208/97, que modificaram as concepções e políticas da educação profissional no Brasil; o terceiro momento foi a partir do Decreto nº 5.154/04, que revogou o 2.208/97 e abriu espaços para novas concepções de ensino profissional.

Inicialmente, nas décadas de 60, 70 e 80 do século passado, sobretudo após a implantação do Regime Militar em 1964, o Brasil vive o chamado “milagre econômico”, e no plano agrícola vive-se a chamada “revolução verde”, caracterizada pelo plantio de grandes áreas, especialmente a monocultura, ocasionando a retirada da vegetação natural e o intensivo preparo do solo, acelerando a erosão e favorecendo o assoreamento dos rios e riachos, ocasionando em um sistema de produção agrícola do agronegócio em que se utilizavam insumos externos e lavoura mecanizada. Como consequência desse sistema teve-se uma forte migração do campo para a cidade, uma expansão de êxodo rural, com um grande contingente de populações indo residir nas periferias das cidades. Além disso, o Brasil precisava expandir seu comércio exterior e os produtos agrícolas constituíam-se no grande referencial para essa expansão, sobretudo a soja, o açúcar e o café. Para isso, era preciso uma política educacional que preparasse mão-de-obra que atendesse essa nova demanda, ou seja, preparasse técnicos que pudessem atuar no desenvolvimento dessa agricultura.

Para isso, organismos internacionais apoiaram, incentivaram e investiram pesadamente nessa área de produção, como também passaram a exigir políticas educacionais que fizessem frente a esse novo cenário. Assim, criou-se e implantou-se nas escolas de ensino agrícola o sistema escola-fazenda. Havia situações em que o aluno ficava semanas, meses sem visitar

suas famílias, enclausurado na própria escola, funcionando como mão-de-obra para as atividades nela desenvolvidas.

Até os anos 90 esse sistema ou essa política de ensino agrícola perdurou no Brasil, só vindo a perder sua força a partir da promulgação da lei nº 9.394/1996 – LDB e o Decreto nº 2.208/1997, que preconizaram um novo modelo de educação, incluindo aí, o ensino agrícola. A partir daí o regime de internato ganhou novas concepções e perdeu sua importância frente às novas políticas.

O segundo momento importante foi exatamente com a introdução do Decreto nº 2.208/97 que, entre outras mudanças, promoveu a separação conceitual entre formação geral e formação técnica, provocou a modularização dos cursos e introduziu os cursos sequenciais. Em decorrência dessas mudanças, o tempo de permanência do aluno na escola e na sala de aula foi reduzido consideravelmente. Já não era mais necessária a presença do aluno na escola em horário integral. No caso do ensino agrícola, as atividades práticas no campo foram reduzidas; priorizou-se uma formação mais aligeirada, apenas com especialização técnica em algumas áreas de conhecimento, em vez de uma formação integral do aluno, preparando-o para a vida e para o mundo do trabalho. Nesse novo cenário o regime de internato perdeu sua importância. O governo passou a incentivar as escolas a oferecerem cursos de curta duração (especialização) ficando a formação propedêutica (ensino médio) a cargo das escolas da rede privada ou das redes municipais e estaduais de ensino. Tem-se notícias de escolas de ensino agrícola da rede federal que encerraram as atividades do regime de internato, outras reduziram drasticamente essa oferta; já outras passaram a cobrar taxas exorbitantes para a oferta de alimentação e residência (internato), inviabilizando o regime para uma grande parcela dos jovens estudantes, sobretudo para aqueles pertencentes às classes sociais mais baixas e para os filhos dos agricultores. Essa fase, felizmente, teve vida curta, durou menos de uma década.

Teve início, então, o terceiro momento, que foi marcado com a eleição de um presidente da república oriundo dos meios populares e operários, pertencentes a um campo político de esquerda. Essa eleição possibilitou a abertura de uma nova discussão e a defesa de uma nova política para a educação profissional. Para isso houve a mobilização de vários setores da sociedade, sobretudo dos profissionais militantes da área de educação. Em consequência, no ano de 2004 foi editado o Decreto nº 5.154/2004, que revogou o Decreto nº 2.208/97 e possibilitou, entre outras coisas, o retorno do ensino integrado e a oferta de cursos em horário integral.

Particularmente para o ensino agrícola essas mudanças tiveram um significado maior uma vez que o mesmo possui particularidades, como a necessidade de o aluno permanecer na escola o dia todo, receber uma clientela de um nível social mais baixo e oriunda de cidades distantes ou ainda de zona rural. Esses elementos requerem a formatação de uma matriz curricular integrada que possibilite a aquisição pelo aluno de uma formação humanística, científica e técnica, preparando-o para o enfrentamento das questões e desafios contemporâneos. Estudar em horário integral é uma condição para a obtenção dessa formação. Nessa nova perspectiva, o regime de internato voltou a ser um elemento essencial.

Então, o governo federal, por meio de medidas legais, passou a defender o internato como um direito do aluno e como uma forma de promover a inclusão social. Para isso, incentivou as escolas a adotarem medidas importantes como: ampliar a oferta de vagas no internato, melhorar as instalações para possibilitar um maior conforto aos internos, extinguir todas as taxas cobradas e oferecer bolsas estudantis para favorecer o acesso dos filhos dos agricultores aos cursos agrícolas. Nitidamente, o regime de internato nessa perspectiva passa da função de correção e de enclausuramento para uma função social de inclusão das classes menos favorecidas.

3 CAPÍTULO III -

REFERENCIAIS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

3.1 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

Com o intuito de compreender o processo de construção da identidade psicossocial dos adolescentes que ingressam no IFPE – *Campus* Vitória de Santo Antão, em regime de internato, procuramos explicitar os diversos recursos técnicos utilizados para a realização da presente investigação.

3.1.1 Análise documental, entrevistas, observação e experiência profissional no campo de investigação, fotografias: instrumentos para caracterização da instituição

Para a construção dessa dissertação, realizamos um levantamento bibliográfico e procedemos a uma análise documental desse material, realizamos algumas entrevistas com informantes importantes com relação à história da instituição, bem como lançamos mão da observação do contexto institucional que nos proporciona nossas atividades profissionais no estabelecimento educativo em regime de internato. Todas essas estratégias serviram para a elaboração de uma descrição e caracterização da instituição, que também foi ilustrada com fotografias.

3.1.2 O Grupo focal com estudantes que vivem em regime de internato

Além disso, para poder captar especificamente o processo de construção da identidade psicossocial dos adolescentes que vivenciam o internato nesse estabelecimento educacional, utilizamos como estratégia de coleta de dados, o grupo focal.

3.1.2.1 Tipo de estudo

A presente investigação consiste em um estudo de caso de caráter institucional, utilizando a pesquisa-ação que, segundo Gamboa (1982, p. 36) é uma metodologia que “busca superar, essencialmente, a separação entre conhecimento e ação, buscando realizar a prática de conhecer para atuar”. No estudo de caso visamos alcançar compreensão do processo de identidade psicossocial vivenciado por um grupo de estudantes em caráter de internato. Becker (1994) delinea o estudo de caso tomado a partir de uma dupla função: alcançar uma compreensão abrangente do caso em questão, ao mesmo tempo em que se busca desenvolver teorizações sobre esse processo. No estudo em questão, não se trata de teorizar ainda, mas de

postular os problemas para o desenvolvimento de teorizações futuras. Chizzotti (1991, p.102) supõe três fases para o estudo de caso:

a) A seleção e delimitação do caso – [...] devendo ser uma referência significativa para merecer investigação, e por comparações aproximativas, apto para fazer generalizações a situações similares ou autorizar inferências em relação ao contexto da situação analisada.

b) O trabalho de campo – Visa reunir e organizar um conjunto comprobatório de informações.

c) A organização e redação do relatório – A posse de um volume substantivo [...] deve ser reduzido ou indexado segundo critérios predefinidos [...]. O relatório [...] tem como objetivo apresentar múltiplos aspectos que envolvem o problema, mostrar sua relevância, situá-lo no contexto em que acontece e indicar as possibilidades de ação para modificá-lo.

Trabalhou-se com uma perspectiva qualitativa, incorporando questões do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (MINAYO, 1999, p. 10). Chizzotti (1991), chama-nos a atenção para o papel que o pesquisador assume, considerando-o parte fundamental da pesquisa qualitativa, afirmando que “o pesquisador é um ativo, descobridor do significado das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais”.(CHIZZOTTI, 1991, p. 80)

3.1.2.2 Sujeitos da investigação

O *Campus* comporta um total de 180 alunos em regime de internato. Destes, 170 alunos são do sexo masculino e 10 discentes do sexo feminino. Participaram da investigação 18 alunos, estudantes do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissional do Curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus* Vitória de Santo Antão-PE, constituindo o primeiro grupo de seis discentes do 1ºano (15 anos); o segundo grupo de alunos de 2º ano (16 anos); e por fim, o terceiro grupo formado por alunos do 3ºano (17 anos). A amostra foi intencional, pois se estabeleceu critérios de inclusão, ou seja, alunos do sexo masculino, oriundos da zona rural, em baixa condição sócio-econômica, filhos de agricultor e estudantes do curso de agropecuária. Os alunos escolhidos dentro desses critérios foram determinados de forma aleatória. O quantitativo de alunos precisou ser estipulado, visto ter sido aplicado o grupo focal, e esta técnica requer um quantitativo reduzido, pois algumas questões trazidas pela técnica, segundo DEBUS *apud* KIND (2004) exigem “mini-grupos” para que sejam abordadas em profundidade. Dos 18 sujeitos participantes da pesquisa, apenas 1 (discente do 2º ano) não compareceu mais as sessões, não manifestando o motivo da desistência quando procurado.

3.1.2.3 Instrumento de coleta de dados

Aplicamos o grupo focal como instrumento de coleta de dados, pois entendemos que essa estratégia permite captar a dinâmica psicológica dos sujeitos, permitindo que eles possam expressar sentimentos e emoções, além dos argumentos que expressam a racionalidade dos grupos investigados, tal como diretamente expostos por seus componentes. Os grupos focais utilizam a interação grupal para produzir dados e *insights* que seriam dificilmente conseguidos fora do grupo (KIND, 2004, p.125). Essa técnica nos permitiu explorar como os alunos em regime de internato constroem diferentes percepções de realidades sobre uma mesma questão, compreender as idéias partilhadas a partir da convivência grupal e os modos pelos quais os sujeitos são influenciados pelos demais.

O planejamento dos grupos focais foi de extrema importância para que se alcançasse o objetivo proposto. Cada um dos três grupos foi formado com seis estudantes das séries do ensino médio e profissional do curso de agropecuária. Os grupos foram conduzidos através de guia de temas em consonância com os objetivos da pesquisa.

É no temário ou guia de temas que a ligação entre os objetivos de pesquisa e o grupo focal fica mais evidente. Objetivos bem definidos levam a um bom temário, que, por sua vez, leva a uma investigação mais produtiva. [...]. Deverá ser flexível o suficiente para que a discussão transcorra de forma espontânea e ainda assegurar que novas questões possam ser introduzidas (KIND, 2004, p.130 -131).

A fim de garantir a privacidade dos participantes, ofertou-se um ambiente acolhedor, bem iluminado e climatizado, ficando os sujeitos dispostos em círculo. Ocorreram quatro encontros grupais com cada um dos grupos, garantido o mesmo guia de temas para nortear a condução de todos os grupos. Cada sessão teve duração de 60 minutos, tempo suficiente para alcançar o objetivo proposto. Em algumas sessões esse tempo se estendeu por mais 20 minutos, pois as questões trazidas decorriam com naturalidade. Na realização dos encontros, ocorridos no mês de maio de 2010, buscou-se um clima de tranquilidade para que os participantes pudessem expressar suas opiniões e sentimentos a respeito das questões apresentadas. Encontra-se anexado o planejamento dos grupos focais (APENDICE B).

Na primeira sessão do grupo, o tema a ser investigado foi **mudança de vida**, objetivando compreender como os alunos reagiram à mudança ocasionada pelo ingresso no internato, ou no caso dos alunos das turmas mais avançadas como é que eles narram as mudanças que teriam sofrido e suas reações num passado não muito distante. Na segunda sessão, abordamos a **separação familiar**, pois se desejava conhecer como o adolescente lidou com a separação familiar (provisória) no ingresso ao internato. A terceira sessão teve como tema a **constituição dos vínculos e redes de sociabilidade no ambiente escolar**, procurando compreender como se processam os novos vínculos de amizade dos adolescentes dentro do novo ambiente escolar e a qualidade dessas redes de sociabilidade. E no último e quarto encontro, **a identidade e projeção de futuro**, objetivando conhecer a identidade do discente, seu projeto de vida e como ele se enxerga em suas diferentes etapas de vida.

Esses temas foram estruturados em forma de questões focais amplamente dirigidas ao grupo, buscando alcançar os objetivos do estudo, porém tomando o cuidado para não ser diretivo e oportunizando a todos os alunos o direito de se manifestarem. As sessões foram todas conduzidas e organizadas pela moderadora (autora do trabalho) tendo os registros das falas gravadas. Nas sessões tínhamos um diário de campo onde era possível fazer registros das impressões, posturas, resistências, entre outras observações. Neto *apud* Minayo (1999) aponta a importância do diário de campo sendo esse pessoal e intransferível.

Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final de investigação. Quanto mais rico for as anotações desse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado (NETO *apud* MINAYO, 1999, p. 63 - 64).

3.1.2.4 Questões éticas

Por se tratar de pesquisa com seres humanos a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da UFPE, registro CEP/CCS/UFPE N° 004/10 sob o Of. n° 024/2010 – CEP/CCS, estando liberada para o início da coleta de dados em 03.02.2010 contemplado assim os preceitos éticos, conforme resolução n° 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

À guisa da constituição dos grupos que se deu de forma aleatória, considerando apenas o quantitativo e os critérios de inclusão, foi feito inicialmente um convite aos sujeitos, de forma individualizada, onde era explanado o objetivo e a estrutura da pesquisa. Diante da aceitação do discente foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A), atendendo a exigência do CNS para a participação da pesquisa. Nesse documento constava o objetivo e a importância da pesquisa, o nome da pesquisadora responsável, um breve esclarecimento sobre a técnica de pesquisa adotada, a autorização para gravação do áudio, garantia de sigilo e anonimato no tratamento das informações obtidas, os riscos e benefícios da pesquisa e, por fim, o consentimento do responsável, já que se tratava de menores de idade. Esse termo foi assinado em duas vias iguais, sendo apenas uma devolvida a pesquisadora.

Depois de cumprida essa etapa de formalização foram agendados os encontros com os participantes. Nas primeiras sessões com cada um dos grupos foi apresentado um contrato grupal (APENDICE A), onde foi estabelecido o propósito, bem como o total dos encontros, sua formatação e as regras de funcionamento/convivência. Neste contrato constava de forma muito relevante, a concordância de todos os envolvidos em manter as informações trazidas no grupo em absoluto sigilo, respeitando as opiniões e os sentimentos de todos, indiscriminadamente. Estas combinações eram retomadas no início de todas as sessões seguintes.

3.1.2.5 Forma de análise dos dados obtidos com os grupos focais

A partir de um conjunto amplo de dados obtidos por meio do grupo focal, elegemos dois momentos a serem analisados no escopo da dissertação de mestrado: o tema mudança de vida e a separação familiar. De posse desse material foi realizada a análise qualitativa, procurando transformar dados brutos em descobertas finais. Essa análise dos dados consiste em interpretar os dados obtidos, atribuindo-lhes significados. Para alcançar esse objetivo, tratamos os dados fundamentados na Análise de Conteúdo. Bardin (2010) assim define a Análise de Conteúdo (AC):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2010, p. 44).

Para Gomes *apud* Minayo (1999) a análise de conteúdos pode abranger as seguintes fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Bardin (2010) aponta que a AC trabalha com a materialidade da linguagem através das condições empíricas do material coletado, estabelecendo categorias que por sua vez, geram interpretações. A AC é organizada em três etapas, segundo BARDIN (2010, p.121 -127):

- 1) Pré-análise: é descrita como a fase da organização e sistematização, onde ocorre a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. Essa etapa é decomposta em vários procedimentos: leitura flutuante, consistindo na leitura exaustiva do material pesquisado; escolha dos documentos, selecionar os documentos susceptíveis de fornecer informações; formulação de hipóteses e objetivos, ou seja, possibilitar a emergência de hipóteses; referenciação dos índices e a elaboração de indicadores a serem adotados na análise;
- 2) Exploração do material: fase em que os dados são codificados a partir das unidades de registros, a fim de se alcançar a compreensão do conteúdo.
- 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: consiste na classificação do material considerando suas semelhanças e diferenças, onde posteriormente são submetidas a um reagrupamento, extraindo dessas operações informações que se tornem válidas e significativas.

Por fim, de posse de todo esse rico conjunto de informações, o pesquisador propõe suas inferências e, conseqüentemente aplica suas interpretações de acordo com o referencial teórico e os objetivos da pesquisa.

Nas páginas que se seguem apresentaremos uma caracterização institucional do ambiente do estabelecimento de internato agrícola, os dados obtidos com os grupos focais, bem como nossas análises e discussões.

4 CAPÍTULO IV -

APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS REFERENTES AOS GRUPOS FOCAIS

4.1 Caracterizando o Cenário Institucional da Pesquisa por meio de Análise Documental e de Entrevistas

4.1.1 Histórico e inserção regional do *campus* Vitória de Santo Antão do IFPE: caracterizando o cenário da pesquisa.

O município de Vitória de Santo Antão fica localizado na Zona da Mata Centro de Pernambuco (Figura 01), distante 50Km do Recife e, de acordo com o Censo 2010, conta com uma população aproximada de 137.000 habitantes, destacando-se pelas atividades agrícolas e produtivas nos segmentos canavieiro, hortifrutigranjeiro, de beneficiamento e aproveitamento de culturas temporárias voltadas para o desenvolvimento do mundo do trabalho, para o atendimento ao mercado local, como também com abrangência para o abastecimento comercial da Região Metropolitana do Recife e algumas capitais e grandes cidades do Nordeste. Entretanto, a atual realidade social e econômica da região vem se caracterizando por profundas mudanças, na qual a tradicional situação agrícola busca desafios nunca vistos antes visando à qualidade e dinamização na sua produção, com destaque para a indústria de transformação na área de alimentos.

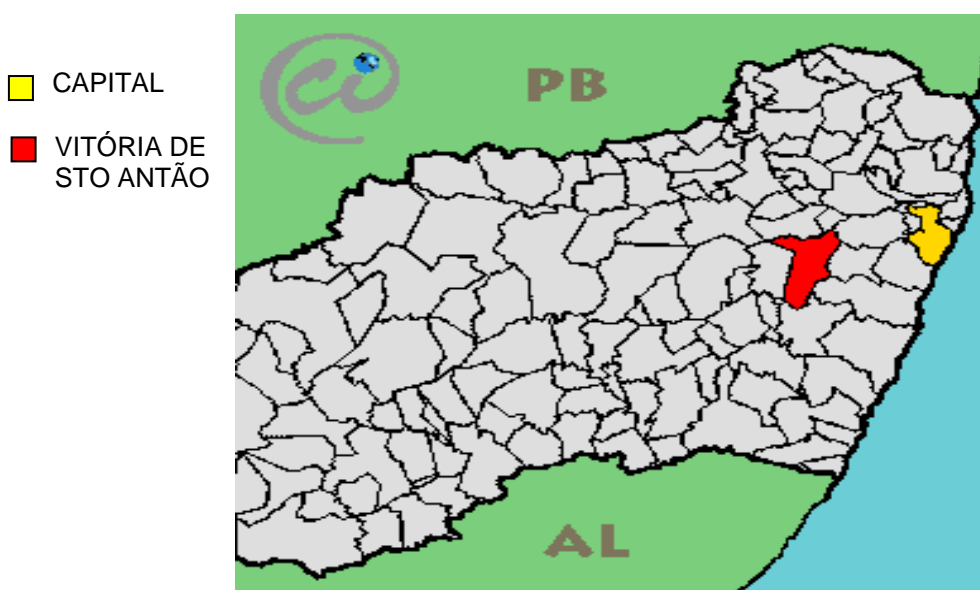


Figura 01: Mapa de Pernambuco

Fonte: http://ww.cidades.com.br/cidade/vitoria_de_antao/015007.html

Devemos lembrar, partindo das referências históricas anteriormente citadas, que apenas com o Decreto 7.566 de 23.12.1909, que instituiu as Escolas de Aprendizes e Artífices, a educação profissional passou a ser legitimada e tida como essencial pelo poder central, apesar de já se evidenciar escolas profissionalizantes no Brasil durante o Segundo Reinado de D. Pedro II (1840-1889), época em que se atribui grande progresso cultural e industrial no país.

Queremos ressaltar também que o ensino agrícola, por sua vez, sofreu inúmeras mudanças ao longo dos últimos cem anos devido às intensas transformações em todos os setores do país, adotando uma concepção mais definitiva somente a partir de 1930, em que a difusão do Ensino Profissionalizante no Brasil deu-se, em parte, à sua repercussão social e a capacidade de influenciar a gestão de um modelo econômico.

Em se tratando do nosso cenário de estudo e segundo informações contidas no PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional), a então Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão (EAFVSA), foi criada em 02 de junho de 1954, com o nome de *Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica*, pela então Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, do Ministério da Agricultura, baseada na Lei Nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 e pelo Artigo 17, da Lei Nº 1.765, que criou várias escolas. Em 1962 a Instituição foi transformada em *Colégio de Economia Doméstica Rural*, com a finalidade de ministrar cursos agrícolas de 1º e 2º ciclos, bem como cursos avulsos de aperfeiçoamento. No período de 1967, novas mudanças foram provocadas pelo Decreto 60.701, de 19 de maio de 1967, determinando que todo ensino médio federal fosse incorporado ao Ministério da Educação e Cultura, através de um órgão que recebeu a denominação de Diretoria de Ensino Agrícola – DEA, reformulando também a filosofia do ensino agrícola com a implantação da metodologia do Sistema Escola-Fazenda, que se baseia no princípio “*Aprender a Fazer e Fazer para Aprender*”.

No ano de 1970 foi criado o Departamento de Ensino Médio – DEM, que absorveu as Diretorias dos Ensinos Agrícola, Comercial e Secundário. A Instituição, então, foi incorporada a esse Departamento. Pelo Decreto nº 72.434, de 09 de julho de 1973, foi criada a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola – COAGRI, que dois anos depois, em 1975, teve definidas suas competências e alterado seu nome para Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário. A Instituição foi absorvida por essa Coordenação.

No final de década de 70, mais precisamente em 1979, com o Decreto nº 83.935, a Instituição passou a ser denominada de *Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão-PE*, implantando o Curso Técnico em Agropecuária, passando a oferecer duas habilitações técnicas. Em 1985, as atividades pedagógicas da Instituição foram transferidas para um novo *campus*, situado na zona rural da cidade de Vitória de Santo Antão, passando a vivenciar na prática o sistema de escola-fazenda. No dia 21 de novembro de 1986 foi extinta a COAGRI e criada a Secretaria de Ensino do Segundo Grau – SESG, e a Instituição foi incorporada a essa Secretaria. Em 1990 foi alterado o nome da SESG para Secretaria Nacional do Ensino Tecnológico – SENETE. Pela Lei nº 8.490, de 19 de novembro de 1992, a SENETE passou a denominar-se Secretaria de Ensino Médio e Tecnológico – SEMTEC, mantendo incorporadas a ela todas as instituições federais de ensino técnico, incluindo a então Escola Agrotécnica de Vitória de Santo Antão.

Com a Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993, a Instituição foi transformada em Autarquia, cabendo à SEMTEC as atribuições de estabelecer as políticas para a educação tecnológica e exercer a supervisão do ensino técnico federal. Já em 1997 foi implantado na Instituição o *Curso Técnico em Agroindústria*, perfazendo um total de três habilitações técnicas oferecidas. No ano de 2001, de acordo com as reformas da educação profissional preconizadas pelo Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, a Instituição passou a oferecer o ensino médio desvinculado do ensino profissional, sendo este organizado no sistema modularizado. Passaram a ser oferecidas quatro habilitações técnicas: Agropecuária,

Agroindústria, Agricultura e Zootecnia, na modalidade de concomitância interna⁴ ou externa ou subsequente. Nesse mesmo ano, a então EAFVSA, por meio de Portaria, regulamentou a criação da Seção de Cursos Técnicos Especiais – SCTE e a partir daí passou a oferecer cursos básicos, de curta duração, visando à qualificação e requalificação de trabalhadores para atuarem nos diversos setores produtivos e do mundo do trabalho. Em maio de 2004, por força do Decreto nº 4.877, de 13 de novembro de 2003, que regulamentou o processo de escolha dos diretores gerais das Escolas Agrotécnicas através de eleição direta, pela primeira vez a Instituição do *campus* Vitória elegeu sua Direção Geral democraticamente e com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, iniciando assim um novo modelo de gestão. Ainda no ano de 2004, com o Decreto nº 5.159, de 29 de julho de 2004, que estabeleceu uma nova estrutura regimental do MEC, a SEMTEC passa a denominação de Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, encarregada de implementar as políticas de educação profissional no país, desvinculando a educação profissional do ensino médio. A definição das políticas do ensino médio passou, com a nova estrutura, a ser de competência da Secretaria da Educação Básica – SEB. Essa mudança provocou alterações na estrutura da então EAFVSA. A partir do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, no ano de 2005 a Instituição voltou a oferecer cursos no sistema de currículo integrado: Curso Técnico em Agropecuária e Curso Técnico em Agroindústria, mantendo a modularização apenas no nível subsequente, com as habilitações técnicas em Agricultura, Zootecnia e Agroindústria. A antiga Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão era tida como uma instituição vinculada ao Ministério da Educação, com natureza jurídica de autarquia, detentora de autonomia financeira, administrativa, patrimonial, disciplinar e didático-pedagógica. Com a publicação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, entre eles o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, constituído por nove campi (FIGURA 2), a saber: *Campus* Belo Jardim; *Campus* Barreiros; *Campus* Ipojuca; *Campus* Pesqueira; *Campus* Recife *Campus* Vitória de Santo Antão; *Campus* Afogados da Ingazeira; *Campus* Caruaru; *Campus* Garanhuns;



Figura 02: Localização dos Institutos Federais de Pernambuco
Fonte: <http://www.ifpe.edu.br/>

A então Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão mudou seu nome para Campus Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco, mantendo-se vinculado ao Ministério da Educação, sendo considerado como uma instituição de educação básica,

⁴ Concomitância interna entende-se a situação em que o discente cursa de forma vinculada na mesma instituição educacional o ensino médio e o ensino profissional.

técnica e tecnológica, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica.

O *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco está situado na Zona Rural, distante 2km do centro comercial da cidade e 1,4 km da BR 232, principal via para deslocamento da capital para o interior do Estado, distante 51 km da capital Recife. Atualmente o *Campus* Vitória de Santo Antão do IFPE oferece os cursos técnicos em Agropecuária e Agroindústria, no sistema integrado ao ensino médio, e os Cursos Técnicos de Agricultura, Zootecnia e Agroindústria, na modalidade subsequente. Oferece ainda os Cursos Técnicos de Agricultura Familiar e de Suporte e Manutenção em Informática, Integrados ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Todos esses cursos têm como finalidade educativa a formação geral e profissional com base nos princípios educativos que proporcionem saberes e conhecimentos, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa empreendedora, levando em consideração o respeito aos valores éticos e políticos para a formação igualitária e democrática de adolescentes, jovens e adultos, possibilitando-os atuarem como “agentes de transformação e integração do meio sócio-rural”, contribuindo assim para o desenvolvimento social, econômico e sustentável da região bem como para a valorização cidadã do homem do campo. Também se prepara para oferecer a partir de fevereiro de 2011 o Curso de Licenciatura em Química.

O *Campus* Vitória possui uma boa estrutura física e pedagógica, com laboratórios de pesquisa e de produção, auditório, biblioteca, refeitório, alojamentos, ginásio poliesportivo, salas de jogos, salas de aula, bloco administrativo, entre outros. Seu corpo funcional conta hoje com 74 servidores, entre docentes, administrativos e técnicos e 53 trabalhadores terceirizados. Hoje conta com 867 alunos regularmente matriculados em seus cursos, além das ofertas eventuais de cursos de curta duração para qualificação, requalificação e aperfeiçoamento de trabalhadores para atuação no mundo do trabalho, através da formação inicial e continuada. Também, a Instituição mantém convênios de cooperação técnica e parcerias com órgãos e instituições de ensino, pesquisa, extensão e produção visando a seu aperfeiçoamento técnico e pedagógico, e encaminhamento de alunos para estágios e colocação de egressos no mundo do trabalho. Estão cadastrados 31 Instituições dos mais diversos segmentos, a fim de contemplar o exercício da prática no período do estágio, bem como também oportunizar possíveis encaminhamentos e contratações futuras dos discentes. São exemplos de tais órgãos a Usina Petribu S/A (Lagoa de Itaenga-PE), Masterboi Alimentos Ltda (Recife-PE), Panificadora Doce Pan Delicatessen (Vitória-PE), Serviço de Tecnologia Alternativa (Glória do Goitá-PE), Instituto Agrônomo de Pernambuco, entre outros. No ano de 2007, por meio de um convênio entre a SETEC/MEC/UFRRJ, a Instituição passa a funcionar como pólo de um Curso de Mestrado em Educação Agrícola, iniciando com uma turma no ano de 2007, já estando no ano de 2010 na quarta turma. E neste ano de 2011, será pólo de um Curso de Doutorado Interinstitucional (DINTER), fruto de um convênio entre MEC/IFPE/UFSC. Como missão institucional, tal como definida no PDI 2009/2013, o IFPE objetiva “Promover a educação profissional, científica e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, com base no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a contribuir para a formação integral do ser humano e o desenvolvimento sustentável da sociedade”. Fundados nesse princípio norteador, o *Campus* Vitória de Santo Antão busca pautar suas ações no sentido de ser reconhecida como uma Instituição voltada para a formação do profissional cidadão, em sintonia com as transformações do mundo moderno, buscando constituir-se como um centro de referência para a busca de alternativas que venham contribuir efetivamente para a solução dos problemas inerentes aos setores agropecuários, agroindustriais e de serviços. A expectativa explicitada no PDI é formar um cidadão responsável, crítico, capaz, comprometido e consciente de seu papel na sociedade. Há uma orientação do Ministério da

Educação no sentido de as escolas atenderem às reais necessidades de um mercado emergente, moderno, competitivo, com uma visão voltada para o setor produtivo e em consonância com o setor tecnológico e científico, porém também preocupado com o bem-estar social, a preservação do meio ambiente, a inserção do jovem no mundo do trabalho, o respeito às diferenças e a inclusão social das camadas menos favorecidas. É salutar destacar a origem social dos alunos do *Campus* Vitória de Santo Antão do IFPE que, na sua grande maioria, são filhos de pequenos e médios agricultores, detentores de um saber de origem e vivência no mundo rural. Além disso, pela sua natureza e papel institucional, o *Campus* recebe alunos de diversos municípios e regiões do Estado de Pernambuco, dos mais longínquos aos mais próximos, hoje em torno de 40 (quarenta) cidades, como Moreno, Jaboatão, Recife, Olinda, Paulista, Camaragibe, São Lourenço, Cabo de Santo Agostinho, Ipojuca, Escada, Ribeirão, Amaraji, Joaquim Nabuco, Cortez, Bonito, Barra de Guabiraba, São Joaquim, Sairé, Bezerros, Caruaru, Gravatá, Pombos, Glória do Goitá, Feira Nova, Limoeiro, Aliança, entre outros, a maioria deles tendo sua economia baseada na produção agropecuária (agricultura, pecuária e agroindústria).

Devido a essa origem e predominância de público, é primordial ao Instituto o oferecimento do internato para grande parte de seus alunos. O internato cumpre uma função social, quando se caracteriza como um lugar possível para que os jovens oriundos da zona rural e de cidades distantes o adotem como regime de permanência, podendo assim residir na escola e, conseqüentemente, viabilizar seus estudos. É útil destacar que desde o seu funcionamento na zona rural da propriedade terra preta, a instituição ofertava apenas o internato masculino, porém desde 2009, a escola oferece o internato feminino para meninas com idade igual ou superior a 18 anos. Esse perfil de aluno geralmente ingressa nos cursos médios integrados em Agropecuária ou Agroindústria, porém para os cursos subsequentes e PROEJA temos um público mais adulto, com pessoas oriundas do setor produtivo primário, trabalhadores rurais, produtores rurais e comunidade em geral. É importante ressaltar que, em geral, esse alunado espera do *Campus* Vitória de Santo Antão a função de educá-los, qualificá-los e requalificá-los para o mundo do trabalho, oferecendo-lhes a apropriação de um novo saber que interfere sobremaneira na sua cultura e no seu modo de vida.

Em consonância com os princípios e fins da educação previstos na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes de Bases da Educação nº 9394/96 e suas regulamentações posteriores, e na Lei 11.892/08, a Instituição vem redefinindo sua missão, objetivos e metas de forma a fazer face aos desafios impostos pela contemporaneidade. Assim, ela vem rediscutindo sua função social e redefinindo suas ações, pautando-se nos princípios da Educação Nacional: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extra-escolar; vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Alinhada a tais princípios, a Instituição definiu no seu PDI como objetivos gerais:

- Fortalecer a gestão democrática em todos os níveis;
- Implementar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, educação profissional técnica de nível médio e, progressivamente, educação profissional tecnológica de graduação e licenciatura, em observância às demandas da região e à capacidade de oferta e de investimento institucional;

- Investir na criação e redimensionamento de cursos e sua estrutura didático-pedagógica, atendendo à população sob risco de exclusão – jovens e adultos, portadores de necessidades especiais e mulheres;
- Fortalecer parcerias com instituições públicas e privadas, organizações vinculadas aos movimentos sociais na perspectiva de investimento no ensino, pesquisa, extensão;
- Dinamizar a relação escola-comunidade tendo em vista o intercâmbio de experiências e desenvolvimento de parcerias visando contribuir com o desenvolvimento social sustentável da região;
- Otimizar a utilização das instalações e equipamentos em consonância com as necessidades da região e potencialidades verificadas;
- Contribuir com a elevação do nível gerencial, tecnológico e educacional da região e a consequente melhoria na qualidade dos bens e serviços fornecidos.

É objetivando o alcance de tais princípios que os diversos segmentos da comunidade escolar: corpos docente, discente e técnico-administrativo, família dos educandos, setores produtivos e prestadores de serviços, instituições de educação, pesquisa e extensão, e comunidade em geral, trabalham incessantemente em busca de exercer seu papel de agente de construção do saber e da cidadania no *Campus* Vitória de Santo Antão.

4.2 Relatos de Observação e Experiência Profissional

4.2.1 O Internato masculino no *campus* Vitória de Santo Antão: espaço investigado

Acolhendo jovens que vislumbram uma formação técnica voltada para o meio rural, o IFPE abre suas portas para esses adolescentes que procuram essas instituições para estudar e se qualificar profissionalmente, buscando ao término do curso ingressarem no mundo do trabalho com uma formação técnica. Geralmente são alunos oriundos de cidades circunvizinhas, provenientes de escolas da zona rural, filhos de agricultores e de famílias de classe baixa a média e com baixo Índice de Desenvolvimento Humano⁵. E para viabilizar esse processo de inclusão, os institutos oferecem o regime de permanência para discentes provenientes de diversas cidades circunvizinhas e regiões do Estado. As instituições da Rede que praticam o regime de internato operam diferentes conceitos em torno desse regime de residência. Algumas dessas instituições adotam esse regime, conceituando-o como um local de moradia permanente no *campus*, em que o discente residente fica dentro dos muros institucionais durante longos períodos de tempo, chegando a ir para casa apenas nos longos feriados ou mesmo nas férias escolares. Outros já adotam conceitos diferentes sobre esse regime, como é o caso do nosso cenário de pesquisa, o *Campus* Vitória de Santo Antão.

Com o intuito de resgatarmos a história do internato masculino do *Campus*, procuramos entrevistar um ex-diretor⁶ e o atual coordenador educacional⁷, que gentilmente nos

⁵ O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é uma medida comparativa de riqueza, alfabetização, educação, esperança média de vida, natalidade e outros fatores. É uma maneira padronizada de avaliação e medida do bem-estar de uma população, especialmente o bem-estar infantil. O índice foi desenvolvido em 1990 pelo economista paquistanês Mahbubul Haq e vem sendo usado desde 1993 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento no seu relatório anual. Disponível em <http://www.pnud.org.br/>. Acesso em abril/2009.

⁶ José Augusto Tibúrcio de Melo foi Diretor Geral da então EAF Vitória de Santo Antão no período de 1988 a 1992 e atualmente é docente do *Campus*. Entrevista concedida ao autor em 09/11/2010.

⁷ Mauro de Souza Leão França atualmente é Coordenador Geral de Assistência ao Educando (CGAE) e também docente. Entrevista concedida ao autor em 09/11/2010.

forneceram relevantes informações sobre a história desse regime na instituição. Até 1985 a Escola funcionou no prédio localizado no Alto do Reservatório. Nessa época, continuava ofertando o internato feminino, que funcionava na antiga escola-sede, no Alto do Reservatório, sendo extinto em 1993, devido a inúmeros problemas de administração e do perfil das alunas que ali residiam.

Desde a sua constituição, a Escola funcionava com o internato feminino acomodando aproximadamente 30 jovens. Essas, por sua vez, residiam de segunda a sexta-feira na Escola, pois eram de regiões próximas à Instituição. Quando em 1984, a então EAFVSA adquiriu uma antiga propriedade/fazenda localizada na zona rural de Vitória de Santo Antão, com 126 hectares que, no ano seguinte, constituiu-se definitivamente como sede da Escola. A partir do ano de 1985, iniciou-se na nova sede a oferta de internato masculino, funcionando concomitante em três espaços, totalizando uma média de 30 alunos internos, todos eles funcionando de forma improvisada. Uma delas era a antiga “casa do vaqueiro”, na qual residiam de 05 a 06 alunos. Outro espaço eram as cinco Unidades Educativas de Produção (UEP’s), estando distribuídas três UEP’s no Setor de Zootecnia e duas na Agricultura, nas quais residiam de 4 a 5 jovens em cada uma delas, todos alunos do segundo ano, adotando a filosofia educacional da escola-fazenda, tendo como lema o “aprender a fazer e fazer para aprender”, no qual o discente assumia esse espaço como se fosse sua propriedade, desenvolvendo todas as práticas para o seu bom e pleno funcionamento. E, por fim, as casas destinadas inicialmente à residência de servidores, que alojavam uma média de seis discentes. Esses, por sua vez, residiam permanentemente na Escola, adotando aqui o conceito de internato em tempo integral de residência.

A partir de 1986, iniciou-se o funcionamento do primeiro bloco de alojamentos para alunos internos, com densidade de ocupação de 80 alunos, distribuídos em 08 apartamentos. Cada apartamento possui armários individuais (denominados cubículos), 10 beliches, um banheiro coletivo e sala de estudo.

Em 1990, entra em funcionamento um segundo bloco com a mesma estrutura e densidade de ocupação do primeiro, ambos funcionando até os dias atuais.

É importante salientar que, no início, quando a Escola adquiriu a propriedade na zona rural, os alunos assistiam aulas da formação geral na “antiga sede” no Alto do Reservatório e apenas no turno da tarde deslocavam-se para o *Campus* da zona rural, onde eram ministradas as aulas da formação profissional na área de agropecuária. O perfil do alunado na década de 80 era caracterizado por pertencer a uma faixa etária de 19 a 20 anos, sendo que muitas vezes era trazido pelas famílias como que para cumprir tipo de castigo, pois elas associavam o papel da escola agrícola à função de reformatório e de casa de correção. Muitos alunos vinham de regiões do Sertão, alguns do chamado “polígono da maconha”, o que demandava inúmeros problemas com drogas e influências negativas sendo trazidas para dentro dos muros institucionais, sem falar na dificuldade de adequação aos limites impostos e na ausência de respeito às normas, já que se tratava de um público mais adulto, resistente e com inúmeros vícios. A discrepância de idades causava sérios problemas de “troles” (os alunos mais velhos obrigavam os mais novos a fazerem o serviço de limpeza do alojamento, tomavam seus lanches, dinheiro, pertences, entre outros problemas), dificuldade de manter os mais velhos nas filas de refeitório, onde era comum imperar a soberania do maior (em idade e estatura) sobre os menores. Como forma de reprimir esses atos, a equipe dirigente agia energeticamente como forma de minimizar os problemas de convivência e de possibilitar o imperativo da disciplina e ordem. Diante de tantos problemas instalados, a equipe dirigente resolveu dar início a um trabalho de restrição do acesso da clientela com determinado perfil, a partir de 1987. Inicialmente, estipulou-se o ingresso de alunos com idade máxima de 18 anos e, a partir de 1989, essa idade passou a ser 16 anos. Isso resultou em um alunado mais jovem, com mais

facilidade de seguir as normas regimentais, com menos vícios trazidos de sua comunidade de origem e, portanto, mais fácil de ser manejado.

Até o ano de 2004 o Internato do *Campus* era destinado apenas aos alunos do curso de agropecuário, que devido à sua natureza constituída do ensino profissional, os discentes necessitavam desempenhar o ensino profissional que na sua prática eram atividades rurais no campo.

A partir do ano de 2005 os alunos do curso técnico em agroindústria também puderam concorrer ao regime de internato fazendo com que esse curso tivesse uma maior demanda, sobretudo de alunos originados de cidades do interior. Essa heterogeneidade de público dos cursos de agropecuária e agroindústria permanece até os dias atuais. No decorrer do ano, a escola também absorve, dependendo muitas vezes de disponibilidade de vagas, discentes dos cursos do subsequente em agricultura, agroindústria e zootecnia. Constituído de um público bem mais adulto (girando em torno dos 19 a 25 anos), esses sujeitos procuram a escola como uma forma de se profissionalizar e, conseqüentemente, terem uma chance no mercado de trabalho. Esses discentes estudam apenas um turno, mas como muitos são advindos de cidades interioranas fica inviável o retorno para casa. Ao se tornarem internos, estendem-se a eles os mesmos direitos e deveres dos quais gozam os demais internos do curso integrado.

O *Campus* Vitória de Santo Antão (Figura 03) atualmente oferta **180 vagas de internato, sendo 160 vagas masculinas distribuídas nos blocos de apartamentos dentro do Campus** (Figura 04) e **20 vagas localizadas em um espaço fora dos muros institucionais, sendo 10 vagas para o internato masculino e 10 vagas para o internato feminino**, porém para este último o critério para o ingresso é a aluna ter idade mínima de 18 anos.

Como forma de garantir o ingresso do aluno com o perfil desejado pelo Instituto, a Escola adota uma seleção diferenciada, que discutiremos a seguir.



Figura 03: Prédio Principal do *Campus* Vitória de Santo Antão
Fonte: Acervo da Pesquisadora – 2010



Figura 04: Alojamento Masculino
Fonte: Acervo da Pesquisadora - 2010

4.2.2 Questões intrínsecas ao processo de admissão para o regime de internato

Uma das questões relevantes nos ciclos de discussão sobre ensino agrícola é a política de ingresso do público-alvo dessa modalidade de ensino. Anteriormente, o processo seletivo privilegiava o conhecimento cognitivo, ou seja, disciplinas de língua portuguesa e matemática que na maioria das vezes deixava os candidatos provenientes de escolas públicas de fora, visto terem um rendimento aquém. Esse tipo de processo seletivo ignorava as condições socioeconômicas e as experiências e expectativas da população demandante, contribuindo para a exclusão dos estudantes oriundos da zona rural, de escolas públicas e de cidades do interior e, conseqüentemente, de famílias de baixo poder aquisitivo. Isso reforçava o modelo excludente do processo de acesso à boa educação, pois impossibilitava a aquisição do conhecimento técnico a sujeitos comprometidos com a zona rural e com a preservação ambiental.

Nos últimos anos, a Escola adotou como processo de seleção uma prova de conhecimentos básicos do ensino fundamental e a aplicação de um questionário sócio-econômico que objetivava apenas traçar um perfil sociográfico do candidato ao regime de internato, sendo que este não apresentava nenhuma pontuação, devendo apenas ser preenchida e guardada junto à ficha de inscrição e a prova aplicada. A seleção era feita exclusivamente a partir da prova de conhecimentos em língua portuguesa, matemática e redação. Após o resultado da seleção, os candidatos ao regime de internato eram submetidos a uma entrevista realizada com os pais e candidatos em diferentes momentos e depois era feito um cruzamento das informações, sendo aprovados aqueles que melhor atendessem aos critérios estabelecidos, como procedência, renda familiar, distância do município de origem, entre outras questões interpessoais. A partir de 2004, o questionário socioeconômico passou efetivamente a fazer parte do processo de seleção, sendo também pontuado. Em 2006, as provas sofreram um processo de mudança, sendo exigidas apenas uma prova de análise e interpretação de texto e uma redação em língua portuguesa, adotando-se um caráter de avaliação etnográfica, sendo considerada a identificação do candidato pela área escolhida. Em 2007, estabeleceram-se pesos distintos para a prova e para a correção dos questionários socioeconômicos, sendo adotado até os dias atuais.

O Instituto oferece atualmente para o ingresso escolar três opções de regime: o internato, no qual o discente fica na Instituição durante toda a semana (de segunda à sexta-feira), voltando para casa no final de semana; o semi-internato, que permite ao aluno almoçar na escola, voltando para casa no final do dia; e o regime de externato, permitindo que o aluno saia da Instituição para almoçar, retornar no turno da tarde para estudar e voltar para sua residência no final da tarde.

Muitos desses jovens pleiteiam, no momento da inscrição, o regime de internato. A seleção para admissão a esse regime obedece alguns critérios e acontece em três momentos: no primeiro, os candidatos respondem a um questionário sócio-econômico-cultural no ato da inscrição; no segundo, os candidatos são submetidos a um teste de análise e interpretação de textos e uma redação; e no terceiro, há uma entrevista para checagem de informações e avaliação dos critérios estabelecidos pela Instituição para a admissão ao regime de internato. A realização desse terceiro momento é feita com o candidato e seus familiares. Ambos são arguídos separadamente por uma equipe pedagógica da escola.

Na entrevista, os familiares são questionados sobre os aspectos da dinâmica familiar do candidato, renda, profissão dos pais, etc, e ao candidato são perguntados aspectos relativos ao seu projeto de vida, relações interpessoais, a opção pelo curso, entre outros.

É interessante salientar que esta etapa da entrevista ocorre concomitantemente com o candidato e seus familiares, e que após o término da entrevista há uma confrontação das informações prestadas com os membros da equipe pedagógica para que se possa analisar a veracidade das informações prestadas, discutindo com o grupo envolvido no processo de seleção, o “perfil” do candidato. É neste momento que se julga coletivamente se o candidato é aceito ao regime ou não, se adota perfil de alunado com características predominantemente rurais e se, por fim, preenche outros requisitos pré-estabelecidos pela equipe de seleção para ingressar no regime de internato.

Observa-se, nesse novo modelo, uma verdadeira política de inclusão no processo seletivo, pois se criam mecanismos institucionais que objetivam a inserção de sujeitos ligados a movimentos do campo, ofertando-lhes uma formação profissional alicerçada numa formação crítico-reflexiva, permitindo que este jovem saia da ingenuidade e desenvolva a criticidade que, como afirma Freire (2008), ‘é como nota fundamental de mentalidade democrática’ sobre sua posição no mundo, sobre seu futuro trabalho e, sobretudo, do seu poder de transformar sonho em realidade.

Aí é que a posição anterior de autodesvalia, de inferioridade, característica da alienação, que amortece o ânimo criador dessas sociedades e as impulsiona sempre às imitações, começa a ser substituída por outra, de autoconfiança. E os esquemas e as “receitas” antes simplesmente importados, passam a ser substituídos por projetos, planos, resultantes de estudos sérios e profundos da realidade. E a sociedade passa, assim, aos poucos, a se conhecer a si mesma. Renuncia à velha postura de objeto e vai assumindo a de sujeito. Por isso, à desesperança e o pessimismo anteriores, em torno de seu presente e de seu futuro, como também aquele otimismo ingênuo, se substituem por otimismo crítico. Por esperança, repita-se. (FREIRE, 2008, p. 62)

O acesso ao “saber formal” possibilita que este jovem possa multiplicar o conhecimento em sua região, objetivando a valorização e permanência no campo, transformando não só o meio em que vive, mas também a sua região.

4.2.3 O mundo discente no internato

Após a notícia de aprovação ao regime de internato, esses adolescentes (futuros internos), dentro de uma faixa etária de 14 a 16 anos, recebem no ato da matrícula uma lista com o “enxoval” e um número que deverá acompanhá-los durante todo o período de permanência nesse regime. Orienta-se que gravem esse número em todos os seus pertences que compõe o enxoval a fim de facilitar a identificação e dificultar o furto, algo muito comum em locais nos quais transitam muitos indivíduos. Esse número identifica-os nas escalas de trabalho, nas notas de ocorrências e no acesso ao refeitório. Essa substituição do nome pelo número adota um caráter funcional, ou seja, a fácil identificação dos internos. Em se tratando do enxoval, os internos, atualmente, recebem gratuitamente colchão, fardamento (blusa) e livros, devendo trazer apenas roupas de cama, material de higiene pessoal, vestuário e sapatos.

Goffman (2008), em seus estudos sobre o mundo social do internato em 1955, já apontava a postura que as “instituições totais” adotam em suas recentes admissões:

[...] obter uma história de vida, tirar fotografias, pesar, tirar impressões digitais, **atribuir números, procurar e enumerar bens pessoais para que sejam guardados**, despir, dar banho, desinfetar, cortar os cabelos, distribuir roupas da instituição, dar instruções quanto às regras, designar um local para o internato. (GOFFMAN, 2008, p. 25-26, grifo nosso).

Essa cultura de enxoval é antiga na Instituição, existindo desde a origem da escola. No entanto, essa oferta gratuita de alguns itens do enxoval vem sendo gradativamente adotada, pois anteriormente o aluno tinha que arcar com as despesas de todos os itens, ou seja, era exigida para aqueles alunos no regime de internato uma taxa anual de um salário mínimo vigente, e para discentes no regime de semi-internato o valor equivalente a meio salário mínimo, além de terem que trazer o kit do refeitório (prato, talheres e copo). Devido a problemas de auditoria, a nomenclatura foi alterada de taxa de internato ou semi-internato para taxa de alimentação. A partir da posse do Governo de Luís Inácio Lula da Silva, em que o MEC passou a orientar as escolas federais a adotarem de políticas de inclusão e oferta de uma educação pública e verdadeiramente gratuita, todas as taxas foram sumariamente extintas a partir de 2006, passando as despesas com o serviço de alojamento, alimentação e fardamento a serem mantidas totalmente com recursos federais destinados no orçamento anual da Instituição.

Em seu primeiro dia de aula, os jovens internos chegam à Escola acompanhados dos seus familiares e são conduzidos para seus alojamentos – a separação dos alunos para os quartos se dá de forma homogênea por faixa etária, considerando-se também a heterogeneidade quanto ao local de origem, facilitando assim a interação com sujeitos das mais diversas cidades – quando encontram-se com seus novos e futuros colegas de quarto. Esse é um momento de grande expectativa, pois a maioria não se conhece e a receptividade ou rejeição nessa ocasião são variáveis possíveis nesse encontro com “desconhecidos”.

A rotina desses alunos se dá de forma organizada, de segunda-feira à sexta-feira. Cada alojamento tem uma escala de serviço de limpeza, que inicialmente a Coordenação de Apoio ao Educando (CGAE) elabora. Porém, com o passar do tempo, eles (alunos internos) alteram de acordo com a afinidade das relações e vínculos constituídos, devendo cumprir a limpeza dos apartamentos diariamente. Por volta das 5h são despertados, pois no Refeitório o café da manhã é servido das 5h45 até as 6h30. Iniciasse às 7h a jornada de aulas, em que algumas turmas estudam o ensino médio, outras seguem para as aulas do ensino profissional em salas no campo (antigas UEP's) até às 11h. Durante todo o turno da manhã os alojamentos são

fechados. No horário do almoço (das 11h às 12h45) prevalece uma escala de acesso ao Refeitório, onde as séries são distribuídas em diferentes horários, enquadrando não só os alunos dos outros regimes, mas também os internos. Nesse intervalo do almoço, são abertos os alojamentos e eles podem transitar tranquilamente em seus alojamentos, tomarem banho, descansarem e se organizarem para o turno da tarde. Às 13h dá-se início novamente às aulas, que se estendem até as 17h, nesse período o internato permanece fechado. Às 17h30 inicia-se a terceira refeição (jantar) para aqueles que estão no regime de internato, estendendo-se até as 18h. A partir das 17h os alojamentos são abertos, ficando os alunos internos livres para estudarem, descansarem, participarem das atividades de academia, frequentarem a sala de jogos, assistirem TV no pátio da cantina da escola, jogarem futebol na quadra de areia, ir à Biblioteca (que está disponível até as 21h) em suma, ficarem à vontade. Às 20h é servido um lanche. Por volta das 22h é feita uma chamada nominal pelo “vigilante” plantonista e todos são obrigados a desligar a luz do apartamento e dormirem. Durante toda a semana é disponibilizado um “corpo de pessoal” composto por um vigilante e um motorista, que pernoitam nos alojamentos (no espaço destinado à sala de estudo) para garantir a segurança e assistência discente em casos de infortúnios. Munido de um livro destinado a ocorrências, o vigilante registra todas as ocorrências relevantes da noite, desde o relato de comportamento indisciplinado de algum interno, a acontecimentos ou qualquer outra anormalidade em torno do funcionamento dos serviços básicos do internato (interrupção no fornecimento de energia, problemas de estrutura, entre outros), entregando os registros no dia seguinte ao Coordenador Geral de Assistência ao Educando (CGAE), que toma as devidas providências quanto à resolução. Além disso, esse Coordenador é a figura central a quem os alunos internos recorrem frente a algum acontecimento, sendo que ele tem como sua responsabilidade a função de monitorar a disciplina dos alojamentos, aplicando advertências, sanções e até mesmo o desligando do regime em alguns casos, previstos no Regulamento Disciplinar do Corpo Discente (ANEXO B), que por sua vez, existe para normatizar o pleno funcionamento da Escola como um todo. Esse documento contém todos os direitos, deveres e medidas disciplinares a serem aplicadas aos discentes em geral. Sua existência adota um caráter de regulamentação.

Goffman (2008) faz referência a essa normatização, no entanto, sob sua ótica há uma ruptura com o mundo real do internado:

Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, à seguinte, e toda a seqüência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição. (GOFFMAN, 2008, p.17-18)

Na continuidade do raciocínio, percebemos que essa normatização é visível na realidade dos internatos contemporâneos, em especial os de cunho agrícolas, pois esse conjunto de práticas institucionalizadas exprime normas que visam o favorável funcionamento e organização do espaço.

[...] existem as “regras da casa”, em conjunto relativamente explícito e formal de prescrições e proibições que expõe as principais exigências quanto

à conduta do internado. Os processos de admissão, que tiram do novato os seus apoios anteriores, podem ser vistos como a forma de a instituição prepará-lo para começar a viver de acordo com as regras da casa. (GOFFMAN, 2008, p.50).

Atualmente o Regulamento Disciplinar do Corpo Discente está em processo de reformulação, pois as demandas recentes assim exigem como também a elaboração de um regimento próprio para normatizar o internato a fim de garantir o pleno funcionamento dos alojamentos. Todos os alunos, sem exceção, contam com uma equipe pedagógica e psicológica à disposição não só para sanar problemas educacionais, emocionais e disciplinares, mas também para desenvolver trabalhos preventivos.

É importante apontarmos que, como toda escola na qual temos a presença de um grande número de alunos, e mais ainda onde “moram pessoas”, esses espaços também apresentam suas dificuldades. Duas serão salientadas: uma de caráter estrutural e outra fruto das frágeis relações interpessoais e infrações.

No que tange à questão estrutural, os alojamentos são construções da década de 80 e atualmente encontram-se com inúmeros problemas, necessitando de urgentes intervenções nos sistemas elétrico e hidráulico, entre outros, pois as ações paliativas atenuam provisoriamente, retornando logo os mesmos problemas.

Quanto às questões de infração, podemos citar a postura indisciplinar, como depredação de patrimônio público, consumo de bebidas alcoólicas e pequenos furtos, estando estes como os mais corriqueiros entre os alunos alojados. Quando a equipe dirigente toma conhecimento de qualquer anormalidade desse tipo, imediatamente entram em ação as mediadoras (profissionais de psicologia) do Setor de Orientação Educacional (SOE). Às vezes, algumas situações culminam com uma promessa de melhora, outras com advertência, outras com suspensão de regime e, em casos extremos, a perda do regime de internato, estando essas três últimas atreladas às atribuições do CGAE.

Em se tratando das frágeis relações interpessoais, temos os desentendimentos entre pares, brincadeiras excessivas, e até *bullying*, sendo este último entendido como:

um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do “comportamento *bullying*”. (FANTE, 2005, p. 28 -29).

Essas situações exigem intervenção imediata por parte da equipe dirigente, pois podem deixar sequelas em suas vítimas, comprometendo não só o seu rendimento escolar, mas também sua estrutura psíquica. Todas essas questões muitas vezes são resolvidas na presença da família, que toma conhecimento imediatamente sobre os fatos que envolvem seu filho. Considera-se que a presença da família na vida acadêmica do discente é um fator imprescindível para o sucesso da relação discente x escola.

Diversos autores como Elkin (1968), Dias (1992) e Cunha (1996) enfatizam que a família atua como um agente socializador de valores que o aluno deve trazer consigo, refletindo assim na dinâmica família-escola.

No Instituto é explícita a filosofia de que a escola sozinha não consegue desempenhar bem o seu papel sem a presença efetiva da família na vida escolar dos filhos. Em geral, os pais dos alunos, em especial dos internos, são bastante participativos e se fazem presentes sempre que são convocados, facilitando muito os trabalhos de mediação e intervenção.

Os espaços de convivência (Figuras 05 a 08) são lugares bastante frequentados e explorados pelos discentes durante todo o ano, pois possibilitam encontros informais, constituição de grupos de estudo e rodas de conversa, colaborando para o fortalecimento das relações interpessoais dos adolescentes e fortalecendo os vínculos de amizade e de companheirismo.



Figura 05: Quadra Poliesportiva
Fonte: Acervo da Pesquisadora - 2010



Figura 06: Refeitório
Fonte: Acervo da Pesquisadora – 2010



Figura 07: Cantina
Fonte: Acervo da Pesquisadora – 2010



Figura 08: Biblioteca
Fonte: Acervo da Pesquisadora - 2010

Nesses espaços, os discentes vivenciam de forma significativa a convivência com as mais diversas culturas, construindo conhecimento, apropriando-se de outros mundos e nessas relações de aproximação produzem mudanças significativas, favorecendo a consciência de si e firmando sua própria identidade.

4.3 Análise e Discussão dos Resultados Obtidos com os Grupos Focais

Apresentaremos a seguir, nossas análises e discussões dos resultados obtidos nas atividades realizadas com os grupos focais. As discussões foram geradas a partir da leitura exaustiva das falas ofertadas nos grupos, no qual procuramos observar os conteúdos que se repetiam ou que se mostravam relevantes sobre o tema em questão, gerando assim categorias de análise. Essas, por sua vez, relevam a percepção dos discentes sobre as questões trazidas para o debate. A fim de preservar o anonimato dos sujeitos participantes, procuramos identificá-los com a sigla “S” (sujeito) nos recortes das suas “falas”, variando a numeração de 1 a 6 os sujeitos de 1º anos; do número 7 a 12 os sujeitos do 2º anos; e por fim, classificados de 13 a 18 os alunos de 3º anos. Buscando uma melhor compreensão das análises desenvolvidas, dividimos o presente Capítulo de acordo com os temas que foram fontes de investigação nos grupos focais, a saber: “Mudança de Vida” e “Separação Familiar”.

4.3.1 Mudança de vida

No primeiro tema “Mudança de Vida”, vislumbramos aspectos que ocasionaram profundas transformações na vida dos sujeitos em regime de internato. Entende-se por mudança de vida aqueles fatos ou demandas intensas que ocorrem na vida do sujeito, obrigando-o a gerar recursos específicos de enfrentamento a essas inesperadas mudanças.

4.3.1.1 Elementos gerados com a notícia da aprovação para o regime de internato

Para fins de entendimento, dividimos esta categoria em subcategorias relacionadas aos relatos dos discentes quanto à recepção da notícia de aprovação para o regime de internato e o impacto gerado por esta notícia em suas vidas.

a) Alegria

Analisando as falas dos sujeitos e os achados dessa categoria, constatamos que a notícia da aprovação para o regime de internato desencadeou uma fonte de grande satisfação, ora do próprio sujeito, que enxergou nessa conquista uma possibilidade de “crescer na vida”, ora dos pais e familiares, que vislumbraram nessa oportunidade uma esperança de um futuro melhor para seus filhos. Esses dados podem ser percebidos nas falas dos sujeitos a seguir:

Quando você participa de uma seleção, você fica na expectativa do resultado, então quando soube foi uma alegria, muita curiosidade em saber como era, como vai ser. (S14, aluno do 3º ano)

Quando eu liguei, perguntei o resultado para os meus amigos que também tinham feito e não tive coragem de perguntar sobre mim; até que quando perguntei a atendente disse que ia procurar, fiquei tremendo no telefone, e quando ela disse que eu tinha sido aprovado eu comecei a gritar, saí no meio da rua gritando: passei, passei! Foi uma alegria só. (S17, aluno do 3º ano)

Quando recebi a notícia me senti alegre, contente, pela razão também de meus pais não terem condições de me manter numa pensão, numa república. Quem mais vibrou foi eu, que desejava estar aqui. (S9, aluno do 2º ano)

Ao receber a notícia da aprovação, fiquei muito feliz. Meus pais sempre quiseram que eu tivesse um curso técnico [...] Eles sempre pensaram muito na minha educação, sempre quiseram me colocar numa escola boa, mas não

tinham condições, né, então, eles vibraram muito e eu também. (S8, aluno do 2º ano)

Foi muita felicidade quando recebi a notícia que passei; saí dali agradeceu tanto a Deus, gritando, pulando, já chorando. Ave Maria, foi muita felicidade para mim naquele momento. (S1, aluno do 1º ano)

Eu estava ansioso para saber o resultado e quando consegui falar com a moça daqui ela disse que eu tinha sido aprovado. Nessa hora nem terminei de falar direito, comecei a gritar, foi àquela alegria grande, agradeço muito a Deus por estar aqui e estou fazendo por onde eu seja um merecedor. (S3, aluno do 1º ano)

Eu estava na parcela do meu avô, ajudando ele na safra quando minha mãe ligou, dizendo que eu tinha passado. Ela disse que pulou tanto de alegria, começou a chorar e quando meu pai recebeu a notícia foi uma alegria para todos. Meus vizinhos passavam e diziam: e aí campeão, vai ou não vai? Eu dizia: Se for da vontade de Deus eu vou, e graças a Deus estou aqui. (S6, aluno do 1º ano)

Quando recebi a notícia fiquei muito feliz porque era uma coisa que eu tinha vontade, pois passei por muitas dificuldades até chegar aqui, tive essa oportunidade, graças a Deus. (S5, aluno do 1º ano)

b) Incentivo Familiar

Parte do primeiro sistema social no qual o ser humano é inserido, na família todos os membros são influenciados por seus padrões ou leis familiares que, conseqüentemente irão refletir nas agências de socialização como a escola. Sendo assim, os participantes relatam a importância do acolhimento e do incentivo nas falas dos membros parentais, considerando-as como mola propulsora neste momento de vida em que se vivenciam novos horizontes, a saber:

Vim por causa dos meus irmãos que já passaram por aqui; meu pai vibrou mais, ele sempre quis que eu viesse para cá. (S7, aluno do 2º ano)

Meus pais sempre me incentivaram, queriam que eu tivesse um curso técnico no currículo e no dia em que eu fiquei aqui ficaram chorando, mas mesmo assim me incentivaram. (S8, aluno do 2º ano).

Minhas tias deram muito apoio, compramos todo o enxoval, minha mãe sempre confiava mais, dava mais força. (S13, aluno do 3º ano)

c) Descrédito da família

Em contrapartida, pela análise das falas dos sujeitos, percebe-se que os pais acreditavam que por seus filhos serem muito apegados às famílias não iriam suportar suas ausências, desistindo na primeira semana. Os filhos, por sua vez, traduzem esse descrédito dos pais em atitudes de tolerância à saudade gerada por essa ausência, permanecendo fiéis ao regime de internato, provando aos seus genitores e familiares a sua capacidade de superação. Outro dado relevante é a preocupação dos pais de que essa conquista do regime de internato seja geradora de conseqüências inevitáveis, como a ausência cotidiana da figura do filho na residência de origem e o investimento financeiro gerado pela manutenção do mesmo nesse regime, ou seja, despesas com o deslocamento, lanches, xerox, entre outras. Podemos identificar essa constatação nas falas seguintes:

Pai queria que eu desistisse, pois achava que eu não ia conseguir, sem falar que eu ajudava ele no trabalho e seria bom que eu ficasse lá ajudando ele. Também o pessoal dizia que eu não passava nem uma semana aqui. O que

me dava mais força de ficar aqui era provar para o povo que eu conseguia. Sem falar que já se tinha comprado todo o enxoval. (S13, aluno do 3º ano)

Minha família dizia que eu não ia durar uma semana nessa escola, duvidavam; minha mãe dizia para eu não ligar, pois era o que eu queria. Escutava quando comentavam em casa „esse menino não vai conseguir. (S17, aluno do 3º ano)

Meus pais pensavam que eu ia desistir, pensavam que eu não tinha coragem. Eu pensava: ‘eles estão pensando que se eu passar eu não vou’. Isso era porque eu sempre fui muito apegado a minha mãe e ao meu pai. (S18, aluno do 3º ano)

Pai e mãe não queriam que eu viesse. Ave Maria, sei lá, acho que era pelo motivo de sair de casa, ou pelas condições financeiras, porque para vir para aqui tem que ter condições, né? Tem que comprar muita coisa e como não tínhamos condições eles ficaram desanimados. (S12, aluno do 2º ano)

4.3.1.2 Funcionamento psicossocial antes do ingresso no internato

A partir das falas dos sujeitos da pesquisa, procuramos descrever os elementos psíquicos que margearam os discentes em sua antecipação da vinda para o regime de internato.

Tomados por vertentes de sentimentos antes do ingresso no regime de residência, os alunos relatam seus estados emocionais de angústia, incerteza e nostalgia ocasionados pelo medo do desconhecido e do diferente nessa sua futura condição de interno. Suas falas nos lembram “O Ateneu”, quando o personagem Sérgio assim expressa:

Apesar deste ensaio da vida escolar a que me sujeitou a família, antes da verdadeira provação, eu estava perfeitamente virgem para as sensações novas da nova fase. O Internato! Destacada do aconchego planetário da dieta caseira, vinha próximo o momento de se definir a minha individualidade. Amarguei por antecipação o adeus às primeiras alegrias; olhei triste os meus brinquedos, antigos já! os meus queridos pelotões de chumbo! (POMPÉIA, 1991, p.14)

Goffman (2008), por sua vez, identifica que nesse abandono do mundo pessoal, o sujeito enfrenta, a sua maneira, formas de lidar com a experiência. Para ele:

Qualquer que seja a estabilidade da organização pessoal do novato, era parte de um esquema mais amplo, encaixado em seu ambiente civil – um conjunto de experiência que confirmava uma concepção tolerável do eu e permitia um conjunto de formas de defesa, exercidas de acordo com sua vontade, para enfrentar conflitos, dúvidas e fracassos (GOFFMAN, 2008, p. 23).

a) Arranjos de sentimentos

Nas falas abaixo, percebemos nitidamente os diversos sentimentos manifestados pelos sujeitos da pesquisa, revelando o funcionamento psicossocial antes do ingresso no regime de internato:

Eu fiquei tão ansioso na semana que antecedeu a vinda para cá, vendi um bezerro que eu tinha [...] e fui para Caruaru comprar roupa, sapato, comprei

tudo. Oxe, tava ansioso demais, e no outro dia ajeitei logo a mala. (S1, aluno do 1º ano)

Foi ansiedade à flor da pele. (S3, aluno do 1º ano)

No domingo de manhazinha, quando me acordei, já fiquei pensando em ir embora, subi na casa das minhas tias para me despedir, fui ver meus amigos, era aniversário do meu irmão, estava todo mundo reunido, começou a tocar uma música bem melancólica, comecei a pensar na vida, em deixar minha mãe e comecei a chorar [...] e na noite desse dia fui dormir bem tarde, pensando. (S2, aluno do 1º ano)

Minha mãe tava com os nervos à flor da pele, nunca me separei dela [...]. No domingo, ninguém lá em casa dormiu, ficou todo mundo ansioso, assistindo televisão, conversando besteira, toda minha família para termos um último momento. Os vizinhos diziam que eu era campeão, que eu conseguia. (S4, aluno do 1º ano)

Comecei a pensar na saudade de lá, a pessoa acostumado a só estudar à tarde [...]. Tinha um pouco de medo, eu nunca tinha ficado distante de casa, aliás, fiquei na casa de família, NE, que é uma coisa. (S6, aluno do 1º ano)

Arrumei minhas coisas no domingo, feliz da vida, porque tinha passado, era o que eu queria mesmo, tinha conseguido mesmo, aí eu vim. (S18, aluno do 3º ano)

Quem ajeitou minhas coisas foi minha mãe no domingo, na segunda foi aquela tristeza. (S17, aluno do 3º ano)

Foi triste, ansiedade demais, despedida dos colegas, a gente deixa muita coisa para trás, colegas, amizades, divertimento. (S8, aluno do 2º ano)

Nesse final de semana que antecedeu a minha vinda para cá eu tentei aproveitar o máximo, o que tinha que fazer eu fazia. Tipo, eu chegava em casa, só dava tempo de almoçar mesmo, e saía para conversar com a galera, aproveitar o tempo que tinha, jogar bola, tomar banho de açude, só curtidão. No domingo, arrumei a mala, tinha ansiedade de conhecer o colégio. (S11, aluno do 1º ano)

b) Incertezas

Também alguns lampejos de incertezas podem ser percebidos nas seguintes falas dos sujeitos pesquisados:

Eu estava indo, nem era aquela alegria, nem aquela tristeza, só expectativa porque a gente que é da zona rural tem expectativa de trabalhar com animais, com a agricultura, eu já não sou de falar, passei a primeira semana sem falar com ninguém, pensava em ir embora, mas eu ia me apertando, não vou não. (S15, aluno do 3º ano)

Recebi a notícia e não fiquei nem entusiasmado, nem triste. (S16, aluno do 3º ano)

Tudo novo traz medo, vai, não vai, será que é bom, o pessoal fazia um terror, falava que agrediam, ficava na dúvida. (S13, aluno do 3º ano)

Eu não queria vir por causa das amizades que eram de lá; deixar tudinho, eu ficava com receio de vir. (S7, aluno do 2º ano)

Quem não queria vir era eu por causa da escola, eu gostava de lá, tinha bons amigos. (S11, aluno do 2º ano)

4.3.1.3 Estruturação psíquica no primeiro dia como aluno interno

As possibilidades de se vivenciar o primeiro dia na figura de um aluno em regime de internato são margeadas pelos inúmeros arranjos psíquicos. Aqui passamos a reunir elementos que traduzem, na perspectiva dos participantes, o sentir-se residente, apresentando elementos que promoveram importantes transformações em seu contexto subjetivo. Nas subcategorias a seguir, temos os recortes das falas de como os participantes da pesquisa enxergaram esse momento impactante de vivência como aluno interno.

a) Realização

As reflexões feitas pelos sujeitos pesquisados giram em torno das perspectivas favoráveis de um futuro promissor, jamais imaginável dentro do seu contexto anterior de realidade. Ser aluno residente na contemporaneidade é sinônimo de privilégio, pois são dadas todas as condições para que o aluno possa se desenvolver plenamente, alcançando no término do curso um diploma de técnico, podendo ora continuar seus estudos no nível superior na área das ciências agrárias, ora levando o conhecimento técnico para melhorar a cultura local da comunidade ou até mesmo procurar trabalho em sua área de formação. As falas a seguir comprovam claramente essa constatação:

Pensei: meu Deus, como aqui é grande. No colégio de onde eu vim não tinha uma boa educação, eu me olhava num colégio como esse, é mesmo um sonho está aqui, tendo um conforto, um ensino de qualidade, eu pensava como a escola era grande, eu me sentia uma formiga. (S4, aluno do 1º ano)
Eu agradeço está aqui porque é um sonho, é uma maravilha. (S6, aluno do 1º ano)

b) Saudosismo familiar e aflição

Os sentimentos vividos, de acordo com o depoimento dos participantes, nesse primeiro dia de internato foram muito intensos, pois foram frutos do enfrentamento dessa nova realidade, que com a sua chegada ocasionou aflições e sentimento de abandono familiar. Esse mesmo sentimento foi constatado em “O Ateneu”, em que o personagem Sérgio descreve esse momento como um desafio:

Mais um movimento animou-me, primeiro estímulo sério da vaidade: distanciava-me da comunhão da família, como um homem! Ia por minha conta desempenhar a luta dos merecimentos; e a confiança nas próprias forças sobrava. Quando me disseram que estava a escolha feita da casa de educação que me devia receber, a notícia veio achar-me em armas para a conquista audaciosa do desconhecimento. Um dia, meu pai tomou-me pela mão, minha mãe beijou-me a testa, molhando-me de lágrimas os cabelos e eu parti. (POMPÉIA, 1991, p. 14)

No prisma psicossocial, os participantes vêem a família como base de sustentação, auxiliando-os a suportar os impactos provenientes dessa mudança de vida. No entanto, como a figura da família representa segurança e conforto, os participantes não são poupados de vivenciarem a angústia de separação ocasionada por este primeiro dia em que são deixados sozinhos na Instituição, onde pela primeira vez vivenciam o sentimento de abandono

provisório, gerado através da análise das contingências, onde se incorpora definitivamente a figura do aluno interno.

No entanto, esse sentimento de abandono é superado pelo reconhecimento de que também seus pares vivenciam a mesma situação, ou seja, o sentimento é compartilhado por todos que estão no alojamento, causando-lhes certo conforto, forçando-os a desenvolverem uma capacidade de superação, pois seus pares, assim como eles, necessitam dessa ajuda mútua a fim de lidarem com a ausência da família e, conseqüentemente, permanecerem fiéis ao regime de internato. Essa tomada de consciência gera uma sensação de união, segurança e apoio mútuo. Comprovamos essa constatação a partir dos recortes seguintes:

Foi mais ou menos o primeiro dia aqui, deu vontade de voltar para casa, sei lá, não conhecia ninguém aqui, muita gente assim, estranha. (S12, aluno do 2º ano)

A segunda-feira foi como o dia da descoberta, uma caixa de surpresa que eu nunca tinha visto e ao mesmo tempo um sentimento de tristeza, uma vontade de voltar para casa, não saber em quem confiar, em quem chegar. (S9, aluno do 2º ano)

Tristeza, porque veio minha mãe e duas primas. Quando foi a hora de se despedir, minha mãe ficou chorando, eu chorei e minhas duas primas choraram. Cheguei aqui pensando a hora que elas iam voltar. Eu ia ficar aqui a semana sem conhecer ninguém, passei o dia triste, até a noite. (S10, aluno do 2º ano)

Triste, aflito, porque na hora da despedida minha mãe chorou muito. Era acostumado em casa [...] fiquei com saudade da minha mãe; vontade de voltar para casa eu não sentia não, apenas ficava pensando só lá, no que as pessoas estavam fazendo naquele momento, essas coisas. (S8, aluno do 2º ano)

A pior parte é essa, despedida, chorar. Em uma hora depois você se junta com os colegas e vai esquecendo. (S7, aluno do 2º ano)

Na primeira semana era muita saudade dos pais. (S13, aluno do 3º ano)

Minha mãe e a do meu colega da mesma cidade que eu moro foram visitar o nosso alojamento, depois disso fomos descendo as escadas e elas lá na frente chorando, e quando chegou na cantina disseram que precisavam ir, deram conselhos a gente, pedindo para que ficássemos como dois irmãos, que elas iam embora e que ficássemos bem. Pedi a bênção, e quando ela me deu um abraço comecei a chorar e a mãe do meu amigo também. Ficava pensando em como vou ficar aqui, será que dá tempo de eu ir embora também, então pensei no sufoco que eu passei [...] Onde eles moram não pegava celular e para falar com minha família eu tinha que ligar para a casa da vizinha. (S17, aluno do 3º ano)

O primeiro dia aqui foi o pior dia que teve, não a segunda, mas a semana toda [...] Na primeira semana não conseguia dormir direito, ficava lembrando da família. (S1, aluno do 1º ano)

A segunda foi um dos piores da minha vida porque nunca fiquei longe da minha mãe e quando eu vi ela indo embora a saudade bateu logo, pensei na dificuldade de conviver com pessoas estranhas que nunca vi, como seria aquela convivência. (S5, aluno do 1º ano)

A segunda-feira foi o pior dia da minha vida até agora, foi ruim porque a pessoa ver a mãe dela indo embora, dá aquela tristeza, principalmente na hora de dormir, porque lá em casa ela vinha, me cobria, me dava um cheirinho, me chaleirava, ela me mima muito lá, então essa primeira noite eu não senti o aconchego, o carinho da minha mãe, então eu sempre fazia umas

anotações do que passava aqui para no dia seguinte saber se era mesmo rotina”. (S4, aluno do 1º ao)

[...] ver minha mãe indo embora né, quando o cara começou a tocar no auditório, foi que deu uma dor no coração, comecei a chorar, eu estava sentado no chão, nos pés dela e pensava „meu Deus será que eu vou agüentar”. (S6, aluno do 1º ano)

c) Medo e tensão motivados pelos trotes

Além das novidades na imersão desse novo mundo, outra coisa que marca esse momento na vida do aluno interno é o rito de passagem. Os ritos de passagem são tidos como aqueles momentos importantes que marcam a vida das pessoas e que, segundo Levinsky apud Oliveira (2000, p.51), “visam marcar a ruptura dos jovens com seus laços domésticos e consagrar a saída da vida restrita à família para a vida comunitária”. O rito em si constitui-se como um acontecimento único na vida do adolescente, sendo aqui representado pelo trote. Este, por sua vez, segundo o dicionário Aurélio é qualificado como “zombaria a que os alunos das escolas sujeitam os calouros” (FERREIRA, 2004, p.717). Porém, o que era tido como uma simples brincadeira de adolescentes vem se traduzindo em atos agressivos ou humilhantes com aqueles que estão ingressando na Instituição. O hostil acolhimento dos calouros por parte dos demais alunos das turmas de 2º e 3º anos são traduzidos com apelidos, como „galinha” (pelo fato de os alunos dos 1º anos estudarem nas aulas do ensino profissional os animais de pequeno porte), jogam milho quando os calouros passam nos corredores e ainda sofrem ameaças, em que os alunos dos 2º e 3º anos invadem os alojamentos dos 1º anos e exigem deles dinheiro e biscoitos sob ameaça de agressão.

Entretanto, nos últimos dois anos, tem-se diminuído os trotes agressivos e ameaçadores, visto terem sido desenvolvidos trabalhos relevantes com os alunos, a fim de envolvê-los nos momentos de recepção dos calouros, fazendo-os atuar como um ativo participante nas ações de recepção, ocasionando a gradual diminuição de atitudes e ações perversas, transformando esse momento em algo construtivo e acolhedor. Entretanto, esse medo e tensão motivados pelos trotes podem ser percebidos nas falas dos sujeitos e transcritas abaixo:

Andávamos sempre juntos, 3 ou 4 alunos dos 1º anos, todos com medo. (S15, aluno do 3º ano)

Logo naquela primeira semana como interno aconteceu aquela vinda de um menino que não estudava mais aqui, ficou me ameaçando, fiquei muito nervoso, fiquei indignado com aquilo. Nem queria contar em casa porque vi que foi algo que a Coordenação resolvia, não queria preocupá-los. (S14, aluno do 3º ano)

Tive medo porque a turma era aquela pressão, diziam que o 2º e o 3º anos gostavam de tirar onda, jogar milho, chamar de galinha, mas comigo não aconteceu nada disso não. (S8, aluno do 2º ano)

Quando faltou energia, foi um quebra, quebra, botaram o farol do carro, o pessoal jogando pedra nas vidraças da janela, era muita tensão. (S14, aluno do 3º ano)

Quando os alunos do 2º e 3º anos chegaram, nós dos 1º anos, mesmo sem se conhecerem, andávamos em grupinho, colado um no outro, para se proteger, parecendo um monte de ovelha cercado por coitote, principalmente quando íamos para o Refeitório. (S4, aluno do 1º ano).

Não foi apavorante não, fiquei com medo porque jogaram água, já estávamos dormindo, outros conversando, e só vimos a água entrando, molhou a cama de um colega, demos um pulo para debaixo do cubículo, outro correu para a cama do lado, foi uma resenha. (S6, aluno do 1º ano)

Só andávamos em grupo, com medo que eles fizessem alguma coisa com a gente, mas foi normal. (S5, aluno do 1º ano)

d) Desconstrução do imaginário social sobre a escola

A partir da análise dos depoimentos dados pelos sujeitos participantes da pesquisa, constatamos que muitos são os discursos de terceiros a respeito da Escola, com os relatos das vivências dos trotes, o grau de dificuldade de estudar os dois expedientes, a dinâmica no alojamento, porém os participantes desconstruem por si mesmos essa imagem negativa da Escola quando nela ingressam. Vejamos as falas seguintes:

As pessoas faziam um bicho de sete cabeças, diziam “lá tu vai apanhar, tu vai ser galinha”, mas eu sabia que isso era tudo mentira porque meus primos já me contaram como era tudo aqui e eu ficava influenciando meus amigos a virem; vamos que é bom lá, o que dizem é tudo mentira. (S17, aluno do 3º ano)

Eu já tinha escutado muitas histórias, amigos que já estudaram aqui diziam que os terceiros anos iam nos quartos roubar biscoitos, dá tapa na cabeça, coisas assim, mas eu nunca imaginei que seria assim, tô achando ótimo, legal, tô levando minha vida em frente. (S4, aluno do 1º ano)

Tinha um menino lá onde eu moro que dizia que eu não ia conseguir porque ele desistiu, sabe, disse que ficaram um tanto reprovados. Ele disse que no primeiro bimestre não passou quase em nenhuma matéria. Eu acho que fiquei em poucas até agora. (S3, aluno do 1º ano)

Esse menino que desistiu na metade do ano disse: o alojamento é ruim, tem que fazer a limpeza, tu vai ser feito de escravo; os outros meninos do 2º e 3º anos vão te pegar pelo pé e pela mão e vão te jogar no açude. Eu não estava ligando não porque podia até ser verdade, mas eu não faço nada com ninguém. (S3, aluno do 1º ano)

Quando me deparei com o alojamento foi mais do que esperava. [...] essa questão do 2º e o 3º anos, como os outros diziam de quererem dar na gente, roubar biscoito, vi que não era bem assim, não era do jeito que imaginávamos. (S5, aluno do 1º ano)

Foi tranquilo, né quando eles chegaram jogaram milho, pelo menos não jogaram em mim, fiquei tranquilo. (S18, aluno do 3º ano)

Como eu tinha amigos dos 3º anos, era vantagem para mim, então problema de milho, dá banho, essas coisas, não tive problema não. (S16, aluno do 3º ano)

e) Enfrentamento social aos desconhecidos no alojamento

Uma das necessidades humanas mais importantes é a de estar com os outros para conversar, debater, buscar apoio, aprovação e sentir-se acolhido. Para os participantes da pesquisa, em seus achados, o ingresso no alojamento em seu primeiro dia desencadeou uma vivência atípica em suas vidas, ou seja, passaram a dividir um espaço que, a partir daquele momento, se tornaria sua referência de residência, cercado por desconhecidos por todos os lados. Muitos, inicialmente, ficaram introspectivos e saudosos da presença familiar, porém, posteriormente, se entregaram a momentos de pura diversão e entrosamento, convergindo em novas amizades. A esse momento chamamos de socialização secundária, que por sua vez, procede da socialização primária ocasionada pela família. A socialização secundária é fruto dos outros grupos sociais do indivíduo, sendo algo contínuo e ininterrupto. Segundo Berger e

Lucmann (1996, p.175), “a socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo da sociedade”.

Benelli (2003) em seu artigo sobre “O Ateneu” tonifica a introspecção do personagem Sérgio em sua experiência como aluno interno na instituição escolar:

Um dos inspetores o animou a entrar em contato com os outros meninos. Observamos que uma vez no internato, o menino se distanciou e procurou permanecer fora do contato com os demais, numa estratégia exploratória de conhecimento da nova realidade (BENELLI, 2003, p.140)

Esse enfrentamento social ao desconhecido no alojamento pode ser percebido nas falas dos sujeitos transcritas a seguir:

Ninguém conhecia ninguém, todos calados dentro do quarto, às vezes alguns puxavam conversa, tinham pessoas ignorantes, outros brincalhões. Foi aquela baderna quando o vigilante apagou a luz. Uns ficavam mexendo no celular, outros ficavam conversando, ninguém conseguia dormir. (S4, aluno do 1º ano)

Foi bom, conheci amigos, né. No começo, a maioria calada, uns chorando na cama quando a mãe foi embora, mas depois começaram a se soltar, conversar sobre onde cada um morava, foi ótimo. (S6, aluno do 1º ano)

No começo tinha gente que ficava muito na deles. Muitos choraram depois que a mãe saiu, mas com o tempo a gente foi tentando entender cada um, buscar compreender e superar as dificuldades, ajudar um ao outro. Eles foram acolhedores, foi tranquilo. (S5, aluno do 1º ano)

Eu fui bem acolhido pelos meus colegas, apesar de ter alguns que olharam com cara feia. Eu sempre me enturmo, não gosto de ficar excluído, nunca fui assim de ficar sozinho, sempre gostei de interagir com pessoas, conversar, apesar de eu ter a cara de brabo. (S3, aluno do 1º ano)

Foi engraçado. A noite assim, todo mundo se conhecendo, aí já começa a colocar apelido no outro. Passamos horas conversando antes de dormir, tirando brincadeiras com o outro. (S7, aluno do 2º ano)

Foi bom, você vê as qualidades das pessoas, tem pessoas mais humildes, que gostam de fazer amizades, também vi pessoas no alojamento com aquela cara mais fechada, aquele jeito de ser chato, sei lá. (S10, aluno do 2º ano)

4.3.1.4 Elementos de convivência gerados no internato

Os espaços em que transitam muitos sujeitos estão fadados a situações muitas vezes desagradáveis, pois não se tem controle das variáveis que ali perpassam, ocasionando inúmeras insatisfações, conforme constatado nos relatos dos sujeitos da pesquisa e analisados mais adiante.

Os recortes das falas dos participantes nos revelam que as frustrações, o sentimento de insegurança e os desafetos são comuns no ambiente de internato. Lidar com um universo permeado de sujeitos oriundos das mais diversas origens pode ser fonte de constante conflito. Passíveis de furto (os alunos usam o termo roubo, porém de forma equivocada, já que não possui violência, nem grave ameaça), os participantes manifestam indignação, porém sabem que são variáveis incontrolláveis num ambiente como esse. Outro significativo dado é a entrada dos alunos em regime de semi-internato nos alojamentos dos internos, ou seja, aqueles indivíduos que almoçam na escola e no final da tarde retornam para suas casas, que tendo acesso aos alojamentos dos alunos internos, acabam usufruindo do espaço destinado apenas

aos alunos internos, causando desordem e comprometendo a privacidade dos internos. No Regimento do Corpo Discente do Instituto pesquisado, uma das normas do internato é o não acesso de alunos que não sejam do regime de internato a esse espaço. No entanto, por falta de fiscalização institucional, isso infelizmente não vem sendo cumprido e os alunos internos ficam a mercê da entrada desses discentes.

Os desafetos gerados pela decepção com as amizades e a falsidade de alguns colegas são sentidos com grande pesar pelos participantes da pesquisa, uma vez que minam o clima no alojamento. Porém, somados à experiência de vida, os alunos mostram-se mais seguros em lidar com as pessoas, agindo com mais cautela com os pares, reconhecendo quando um indivíduo é passível de confiança ou não.

Nas falas abaixo se constata os receios dos alunos internos pesquisados:

a) Furtos

O que não gosto é das coisas que somem. (S13, aluno do 3º ano)

O negativo é a falta de privacidade com suas coisas, tem roubo. (S12, aluno do 2º ano)

A única coisa que incomodou, fiquei pouco triste, foi porque roubaram minha bota no meio da primeira semana. [...]. Eu tive raiva naquela hora, mas depois fiquei tranquilo e logo depois de um tempo ela apareceu. (S18, aluno do 3º ano)

Falta de segurança no cubículo. Têm alunos do semi que é mais de confiança do que quem está lá dentro. (S1, aluno do 1º ano)

Só tive medo de roubarem minhas coisas; a pessoa trabalha, dá um duro danado para conseguir as coisas e chega um assim e leva. (S1, aluno do 1º ano)

b) Mal-estar com a entrada de semi-internos nos alojamentos

O quarto é para aluno interno. Às vezes os nossos colegas deixam os alunos semi-internos entrarem e a gente não pode dizer nada. Eu acho errado, começa aquela bagunça e a gente não pode falar nada porque os outros não gostam. Às vezes os internos que residem embaixo sobem para reclamar, fica feio para a gente, né; as brincadeiras melam tudo. (S6, aluno 1º ano)

Logo na primeira semana, almoçávamos todos juntos, tomávamos banho e descansávamos para depois irmos para as aulas da tarde; era tudo tranquilo, fechado. Agora, com a ida dos semi que entram nos quartos, a gente perdeu a privacidade, não conseguimos dormir porque já começa a zoada, as pessoas debaixo sobem para reclamar da bagunça. (S3, aluno do 1º ano)

O negativo foi que no começo do ano teve a entrada de um bocado de semi, ficando um monte de gente em cima da cama da gente, mas depois a gente organizou isso. (S8, aluno do 2º ano)

Nossa área é o alojamento, nossa intimidade e está entrando pessoa de fora e tudo. (S5, aluno do 1º ano)

Com a entrada do semi-interno tem uma brincadeira com a pasta de dente, melaram meu lençol e eu vi que tinha sido ele e ele negou. (S6, aluno do 1º ano)

c) Percepção negativa das amizades

É muita falsidade que tem dentro do alojamento [...] Você não sabe em quem confiar aqui dentro, não tem muito esse negócio de amizade, mas você sempre confia mais em uma do que em outra. Dentro do alojamento tem

peessoas que se mostram ser uma coisa e dentro é outra. Dentro do quarto não tem essa união toda, é cada um por si. (S11, aluno do 2º ano)

O ruim é que as pessoas dentro do internato são desunidas, tanto faz está ali como não. (S10, aluno do 2º ano)

O aspecto negativo é a falsidade, porque dentro dos alojamentos tem muito disso, tem aquelas pessoas que são seus amigos, aquele é o cara, gente fina, mas quando você passa mete a falar de você, fala mesmo. Tem muita gente boa, mas tem muita gente ruim, negativa. (S7, aluno do 2º ano)

Quem disser que tem amigo aqui está mentindo, porque você está conversando aqui e quando você sai será apunhalado pelas costas. Quando chega em casa o pai pergunta se você tem amigos, tem não, tem conhecidos. (S9, aluno do 2º ano)

4.3.1.5 Aspectos subjetivos sobre o internato

Os aspectos subjetivos ocasionados pela vivência como aluno em regime de internato geram reflexões de natureza psicossocial, como experiência de vida, laços de amizade e novas delimitações para o ingresso de alunos internos.

Analisando as falas dos sujeitos da pesquisa, constatamos que os participantes apontam os aspectos subjetivos ocasionados pela experiência que o internato proporciona, salientando que essa experiência é geradora de maturidade, aceitação do diferente, respeito aos outros, preparação para o futuro (pessoal e profissionalmente), construção de fortes laços de irmandade e, por fim, registram contribuições salutares para que a Instituição as adote na seleção de novos alunos para o regime de internato.

Na subcategoria de experiência de vida, observa-se com nitidez, o discurso de estarem prontos para a vida, pois sobreviveram a duras provas de convivência, superação da ausência familiar, intensa vida escolar, reforçando que viveriam tudo novamente se fosse necessário, pois os ganhos com essa vivência foram extremamente significativos.

Em se tratando de laços de amizade, a adolescência remete a um período de desenvolvimento de exploração das relações com os outros. Com isso, a coesão das relações interpessoais geradas no âmbito da convivência nos alojamentos foram tão fortes que muitos atribuem aos amigos conquistados no regime de internato, o mesmo sentimento despertado por um membro parental. Para Fonseca (2005) “a família, a escola e os amigos constituem área de interação privilegiada na dinâmica do adolescente”. As amizades facilitam a tolerância a medos e ansiedades e ajudam a suportar situações estressantes. Na literatura empírica, Argyle *apud* Souza & Hutz (2007) retrata a amizade como um relacionamento significativo entre os sujeitos e, assim como o casamento e a família, é promotora de felicidade e de satisfação de vida, mediante recompensas instrumentais, apoio emocional e companheirismo.

As falas seguintes ilustram bem as constatações feitas a partir das três subcategorias apontadas anteriormente:

a) Experiência de vida adquirida no internato

A gente amadurece muito, é feito os professores dizem, entramos aqui umas crianças de fralda e saímos um homem. (S17, aluno do 3º ano)

Confiança em ser independente, ficando uma semana toda fora de casa você adquire independência; a pessoa tem que ser mais social. (S14, aluno do 2º ano)

Eu acho que com a convivência você aprende a respeitar os outros, aprende a ser mais ‘respeitoso’. (S8, aluno do 2º ano)

Responsabilidade em si próprio, é você sozinho agora. (S12, aluno do 2º ano)

Eu acho que cresci muito aqui; lá fora não fui um cara de seguir as regras, leis, nunca pensei em fazer as coisas não, fazia e depois vinham as consequências, pagava os preços. Agora, nesse período aqui, penso duas vezes antes de fazer as coisas. (S11, aluno do 2º ano)

Você se acostuma a viver com pessoas de mundos diferentes. (S9, aluno do 1º ano)

Os estudos são puxados, mas é bom porque quando eu sair daqui eu tenho certeza que cada um de nós vai ter o nosso emprego, pronto para enfrentar uma faculdade, pois não é fácil. (S6, aluno do 1º ano)

Mesmo com os pontos negativos do internato em dobro, eu voltaria atrás, entraria no internato novamente, pela escola da vida que realmente é; você viver com pessoas dentro do alojamento, dez personalidades diferentes, ali no bloco são 40 personalidades, isso enriquece muito a gente. (S14, aluno do 3º ano)

b) Laços de amizades construídos no internato

[...] o nosso era o único quarto que tinha suas desavenças; às vezes íamos dormir brigados e quando amanhecia era um acordando o outro às 5h, chamando para tomarem café, então pelo lado sentimental eu queria ficar aqui pelo resto da vida, pelo lado econômico quero sair logo para trabalhar. (S13, aluno do 3º ano)

A amizade foi fundamental desde a entrada da gente aqui até a saída, porque um pode ajudar o outro lá fora. Maturidade. (S15, aluno do 3º ano)

Minha sala é um retrato de uma família. (S13, aluno do 3º ano)

Família que a gente tem para o resto da vida. (S17, aluno do 3º ano)

Quando a pessoa sai daqui no 3º ano, evolui muito, não só em maturidade, mas também em aprendizado. No alojamento, tinha gente de todo os cantos, são sete tipos de culturas diferentes, também a convivência que o cara leva para toda a vida; tem pessoas que conheço aqui mais do que meu irmão que mora em Belo Horizonte, conheço mais do que meu irmão. [...] Eu faria tudo de novo, talvez mudasse o que eu fiz de errado. (S16, aluno do 3º ano)

Fiz amizades, plantei sementes, ela brotou e hoje tenho vários amigos aqui. (S10, aluno do 2º ano)

c) Novas delimitações para o ingresso de alunos internos

Os alunos que entram aqui são muito novos, sem nenhuma preparação para a vida, um monte de crianças vivendo juntos, são fáceis de serem persuadidos, de fazerem coisas não boas. (S14, aluno do 3º ano)

Sugiro que mudem o modo de avaliar os alunos que entram aqui, mesmo que venham da zona rural, pois depois que entram colocam uma sandalhinha no pé e vão passear, é como andar em um hotel-fazenda. (S15, aluno do 3º ano)

Tem gente que não merece estar ali, uso de drogas, bebidas, cigarro, viver no social, não respeita os outros. E tem também aqueles que têm uma condição financeira melhor, tem gente lá fora que precisa mais. (S13, aluno do 3º ano)

O objetivo da escola é formar pessoas que tenham conhecimentos técnicos para melhorar a agricultura da sua região, praticar a agricultura familiar e a gente vê que têm alunos que não querem nada disso. Era bom buscar pessoas que realmente fossem fazer isso. (S14, aluno do 3º ano)

4.3.2 Separação familiar

No segundo tema “Separação Familiar”, identificamos que o papel desempenhado pela família neste delicado momento é crucial para o enfrentamento das vicissitudes da vida, sobretudo em torno da primeira experiência de manter-se longe do ambiente familiar, incorporando definitivamente o seu papel de aluno interno.

4.3.2.1 Recursos apontados para lidar com a provisória separação familiar

Abaixo passaremos à análise das subcategorias baseadas nas falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

a) Superação

Analisando os achados nas falas dos sujeitos, observamos que os participantes relatam sua dificuldade por estarem longe da família, porém buscam racionalizações a fim de justificar a necessidade desse afastamento. No aspecto superação, alguns alunos atribuem que essa separação os fortalece como sujeitos, outros associam a busca da independência ainda ao fato de se tornarem mais desapegados das figuras parentais. Esses elementos podem ser bem percebidos nas falas seguintes:

Sensação de independência, ou seja, você pode levar a sua vida mais só, como você quer e também de fragilidade por estar afastado da família. (S13, aluno do 3º ano)

Aqui a gente pega mais experiência, a cada dia que passa aqui, como aprender a conhecer amigos, fazer novas amizades. (S6, aluno do 1º ano)

Desapego, aprender a desapegar da família. (S12, aluno do 2º ano)

Pensei que ia ser bom viver longe de casa [...], minha mãe diz sempre que eu tenho que superar, agüentar a saudade de casa e da família. Diz que eu não vou ficar sempre em casa, que eu vou precisar sair para arrumar um bom emprego. Eu pretendo ir para Petrolina, alugar um quarto, trabalhar de manhã e estudar à tarde. E aqui nos mostra a viver, como viver, a superar esse momento porque a gente não vai ter a mãe sempre, vamos ter que sair dos laços de casa. (S2, aluno do 1º ano)

A sensação é de que a pessoa tem que aprender a também ser independente do pai e da mãe porque nem sempre a pessoa vai ter o pai e a mãe a vida toda. [...] Eu era acostumando a depender do meu pai e da minha mãe para tudo na vida. (S18, aluno do 3º ano)

b) Necessidade

Quanto à necessidade de os alunos internos reagirem à separação acima analisada, os participantes atribuem à premente formação técnica, o que, conseqüentemente, aumentaria suas chances de arranjar um emprego estável e digno e ainda a aprenderem a conviver com o diferente, ou seja, lidar com sujeitos das mais diversas origens e personalidades. Essa realidade foi constatada a partir das falas dos sujeitos, transcritas a seguir:

A gente tem que se acostumar porque daqui a três anos, se Deus quiser, vai nos ajudar a arrumar emprego, uma oportunidade de trabalhar ou estudar, ninguém sabe com quem vamos conviver lá fora (trabalho), então aqui é o

momento da gente se acostumar e de ir treinando quando chegar esse momento de conviver com outras pessoas diferentes da gente. (S1, aluno do 1º ano)

Isso tem que acontecer para a gente conseguir um bom emprego, ter um futuro melhor do que teria sem esse estudo. (S4, aluno do 1º ano)

c) Autoconvencimento em busca do conforto psíquico

Na questão do autoconvencimento psíquico, os participantes da pesquisa apontam uma forte religiosidade e a presença de Deus para superarem os obstáculos e dificuldades no convívio do regime de internato. O alicerce psicológico ofertado pela família e amigos é imprescindível, pois reforçam a decisão de que devem continuar firmes na decisão de estudar longe de casa, pois só assim terão um ensino técnico de qualidade e a possibilidade de um futuro promissor. A esperança e a confiança depositadas pela família em seus filhos, desejando que eles realizem tudo o que eles próprios não puderam realizar, encorajam a postura dos filhos de permanecerem na Escola, superando os momentos de angústia e esmorecimento. Os participantes idealizam que com o ensino de qualidade, o acesso ao mercado de trabalho pode se tornar mais fácil, possibilitando-os a arranjar um emprego melhor. Os relatos abaixo selecionados revelam claramente essa reflexão.

Quando eu me sentia triste, sabia que eu ia passar por dificuldade, eu pensava que isso é para ver se eu sou forte para superar essa dificuldade [...]. Isso é para o bem da pessoa, mesmo lá no futuro, tem que superar, nunca desistir, nunca baixar a cabeça. É feito eu digo, toda casa para se levantar não tem que ter a base, isso aqui é a base do meu futuro, se Deus quiser. (S1, aluno do 1º ano)

Deus tem me ajudado muito e as palavras da minha mãe: Olhe meu filho, vá para lá, mesmo passando por dificuldade porque a gente nunca tem uma coisa se não passar por dificuldade, não lutar para ganhar. Eu penso muito na minha família, nos meus irmãos no futuro deles, assim como eu pensava no meu: ‘Meu Deus, qual vai ser o meu futuro, eu aqui nessa escola, pública, pouco estudo, eu acho que meu futuro é cortar cana’. Mas graças a Deus estou aqui, Deus tem me ajudado, estou botando para frente, com a ajuda das palavras da minha mãe, porque tenho certeza que se eu ficasse lá eu não ia arrumar emprego assim como eu posso arranjar quando sair daqui. (S6, aluno do 1º ano)

Uma vez eu liguei para um amigo meu e ele disse para eu não desistir porque as coisas fáceis terminam rápido, já as difíceis demoram mais para acabar. Minha mãe diz para eu não desistir porque eu conquistei com muito esforço. A minha irmã diz que quando eu terminar vai ser minha madrinha de formatura. (S2, aluno do 1º ano)

A coisa que me ajudou muito a superar as dificuldades foram os amigos que arrumei aqui, são pessoas boas que eu considero, quando estou triste eles vão lá, me consolam, pedem para eu levantar a cabeça e a ‘fala da minha mãe’, isso me fortalece. Ela diz: ‘Meu filho, você agora é novo e eu já tive a sua idade, e agora veja o futuro que eu estou tendo, trabalhar numa casa de família, ganhando pouco e praticamente sendo escravizada e eu não quero isso para você, então você tem que estudar para que mais na frente possa ser uma pessoa melhor do que eu’. Isso sempre me ajuda, o incentivo da minha mãe. Eu não quero ter o futuro que ela teve, está tendo agora. (S4, aluno do 1º ano)

Meu pai foi para a escola depois de grande, só trabalhando, cortando cana, então ele diz: Olhe Meu Filho, às vezes eu reclamo com você, dou em você

quando você tira nota baixa, eu reclamo, mais saiba que é para o seu bem, eu quero você com um futuro melhor para não sofrer o que eu sofri, porque desde os 5 anos de idade eu corto cana. Então quero que você estude, eu quero ver você lá na frente um campeão, ganhando dinheiro e tendo o seu servicinho sem se esforçar tanto. (S6, aluno do 1º ano)

Conheço histórias de pessoas que batalharam muito na vida, apareceram obstáculos, barreiras, mas acima de tudo eles conseguiram, não perderam a esperança. Isso me dá auto-estima para um dia dizer que eu sou um vencedor. (S9, aluno do 2º ano)

A minha família depositou confiança em mim, me deixando aqui na escola, porque você sabe que aqui tem coisa boa, tem coisa ruim e eles não estão aqui para dizer que isso está certo ou está errado. (S10, aluno do 2º ano)

Eu pretendo quando sair daqui me aprofundar mais nos estudos, ir para a UFRPE porque é uma boa escola, e quando eu sair de lá arrumar um emprego muito melhor [...] já vou mandar em quem 'eu' ia ser. (S6, aluno do 1º ano)

As amizades fortalecem muito você, e não quero decepcionar em casa, nem pai, nem mãe, pois eles fizeram um esforço para eu estar aqui e eu voltar para casa é fazer eles de 'bestas'. (S12, aluno do 2º ano)

Eu prometi que faria uma mudança radical em minha vida e foi o que eu fiz [...] qualquer coisa eu explodia, aqui eu mudei bastante, antes eu gostava de ficar em casa, mas aqui eu sempre fui apaixonado pela escola, quando eu estava em casa tinha vontade de estar aqui, eu me superei em muitas coisas, só sou muito ansioso ainda com o futuro, com emprego, mercado de trabalho, com o que vou fazer daqui para frente. (S13, aluno do 3º ano)

As amizades me ajudaram muito, davam muito força porque viram a dificuldade para eu estar aqui. Eu ficava pensando no futuro, ou seja, se eu tenho um estudo bom com certeza terei um futuro bom também. (S17, aluno do 3º ano)

d) Regime de internato favorável para superar a ausência da família

É consensual que a família tenha como função basilar o de prover e educar, promovendo condições para que seus filhos possam se desenvolver e buscar a independência pessoal e financeira. De acordo com Saraceno (1997), enquanto construção social na contemporaneidade, a família pode ser entendida como:

Espaço ao mesmo tempo físico, relacional e simbólico aparentemente mais conhecido e comum, a ponto de ser usado como metáfora para todas as situações que têm a ver com a espontaneidade, com a naturalidade, com o reconhecimento sem a necessidade de mediação – “somos como uma família”, “uma linguagem familiar”, “uma pessoa da família” -, a família revela-se como um dos lugares privilegiados de construção social da realidade, a partir da construção social dos acontecimentos e das relações aparentemente mais naturais. (SARACENO, 1997, p. 12).

O adolescente sente necessidade de afastar-se dos pais pouco a pouco, compreender o seu novo mundo, caminhar para uma progressiva autonomia e desenvolver um conhecimento de si mesmo para que possa, finalmente, adequar-se à realidade externa e interna. No entanto, isto se favorece com apoio e compreensão da família, que contribui para estabilizar a oscilante personalidade do adolescente.

Para Sampaio (1994),

A presença dos pais junto ao filho é tão ou mais importante nessa etapa do que na infância, uma vez que seu papel agora é o de estar atento, de mobilizar sem dirigir, de apoiar nos fracassos e incentivar nos êxitos, em suma, estar com eles e respeitar cada vez mais sua individualização. (SAMPAIO, 1994, p. 46)

Sobre o regime de internato, que *é caracterizado como um regime de permanência no Instituto no período de segunda a sexta-feira, quando os internos retornam para suas cidades para passarem o final de semana* é algo que, segundo os participantes, caracteriza-se como favorável, pois reveem a família semanalmente, tornando suportável e tolerável o afastamento durante a semana. Essa constatação foi feita a partir das seguintes falas dos participantes da pesquisa:

O intervalo de sábado e domingo ajuda bastante. Hoje é segunda, mas já estou contando os dias para voltar para casa, que chegue logo a sexta-feira para ir embora. (S8, aluno do 2º ano)

Esse regime de segunda à sexta-feira ajuda muito porque nessas outras escolas de ficar o tempo todo, só ir para casa nos feriados, é muito ruim. (S16, aluno do 3º ano)

Em outras escolas o internato é permanente e lá tem esse negócio de só ir nos feriados, deve ser muito ruim, você fica muito preso só à escola. (S17, aluno do 3º ano)

O regime ajuda porque se a gente não fosse para casa nos finais de semana, como íamos ter contato com a família? Ia ser muito ruim. (S18, aluno do 3º ano)

4.3.2.2 Elementos do sistema familiar

a) Aspectos positivos que fortalecem a vida familiar

Após a análise dos depoimentos dos alunos participantes da pesquisa, constatamos que eles retratam com intensa valoração os sentimentos positivos a respeito da sua dinâmica familiar. Esses eixos simbólicos que a família representa traduzem um lugar de segurança, apego e proteção, tornando-se uma referência de suporte familiar e favorecimento psíquico. Baptista e Oliveira (2004) apontam que o suporte familiar é manifestado por meio de ações que demonstrem atenção, carinho, diálogo, liberdade, proximidade afetiva, autonomia e independência existente entre os integrantes da família. Nesse sentido, a família parece ter um papel indispensável do ponto de vista referencial, principalmente na adolescência.

Para um entendimento dessas questões, procuramos agrupar a seguir os relatos dos alunos sujeitos da pesquisa, que remetem aos elementos positivos na constelação familiar, de acordo com os aspectos manifestados por eles:

- União

A união e a confiança que eles depositam em mim. (S8, aluno do 2º ano)

O que mais gosto da minha família é a união de uns com os outros, quando você precisa de um, eles estão dispostos a ajudar. A força de vontade de cada

um tem, mesmo passando por dificuldade, sempre tem aquele pensamento positivo. (S4, aluno do 1º ano)

A união é um ponto positivo porque família unida igual a da gente não tem não. Apesar das desavenças, se um adoecer, Ave Maria, todo mundo tem que ir na casa dele, ligar, se estiver doente, várias pessoas querem levar no hospital. (S10, aluno do 2º ano)

O que mais gosto é a alegria do meu pai e da minha mãe. Gosto de ver minha família todinha reunida na parcela do meu avô, a gente matava bode, carneiro era aquela animação na véspera do ano novo. (S6, aluno do 3º ano)

O positivo é que meu pai e minha mãe continuam sendo batalhadores, dando o melhor que eles não tiveram a gente. Outro ponto é que sempre que minha família tem muita união e quanto ao ponto negativo não tem não, quando ele briga comigo sei que é para o meu bem. (S18, aluno do 3º ano)

- Alegria / Torcida

O que eu mais gosto é a resenha, é uma família contente, animada. (S11, aluno do 2º ano)

O que mais gosto da minha família é eles quererem ver o bem da pessoa. Por minha mãe mesmo eu mato e morro por ela, pode ser o que for, pode ter mil pessoas que eu sou contra todas elas a favor da minha mãe e não tenho medo não. (S1, aluno do 1º ano)

- Amor

O que mais gosto é da minha mãe, do jeito que ela me trata, do carinho que ela me dá, minha irmã, meu pai. (S2, aluno do 1º ano)

O ponto positivo é a fraternidade, amor, eles estimulam de eu ir atrás de uma profissão. O que mais me dá estímulo é dar um futuro mais digno a minha família, a minha mãe sofreu muita coisa[...]. (S13, aluno do 3º ano)

O ponto positivo é que a gente passou por muita coisa, dificuldade de relacionamento, mas graças a Deus, a gente permaneceu junto, tem uma união muito forte entre a gente. (S14, aluno do 3º ano)

O ponto positivo da minha família é porque a minha ligação com mãe é muito grande, é muito de carinho, não só a mim, mas as minhas irmãs também, às vezes minha tia se aborrece, inclusive com minha irmã que já é casada, ela diz que minha mãe precisa cortar o cordão umbilical, que ela já é casada, que tem o marido dela, essas coisas. Minha mãe tem um amor muito grande pelos filhos. (S17, aluno do 3º ano)

O ponto positivo é a união da família, o motivo de eu estar aqui é da minha mãe, ela vem para a reunião, fica em cima das notas, quando eu preciso de alguma ajuda financeira aí entra meu pai. (S16, aluno do 3º ano)

O ponto positivo é que minha mãe me ajuda muito, me incentiva, se preocupa com essa questão de dinheiro, tudo. [...] Só digo uma coisa, eu devo tudo desde que entrei aqui até me formar a minha mãe. (S15, aluno do 3º ano)

b) Aspectos negativos que fragilizam a vida familiar

Em se tratando dos aspectos negativos que envolvem a família, em seus depoimentos os participantes revelaram que os pais, em especial a genitora, adotam uma proteção exacerbada, minando muitas vezes sua liberdade. É importante salientar que a necessidade de descolamento familiar por parte dos adolescentes é, sobretudo, fruto da sua construção

identitária. Kimmel e Weinen (1998) apontam em torno do conceito de identidade que, quanto mais desenvolvido esse sentimento, mais o indivíduo valoriza o modo em que é parecido ou diferente dos demais e mais claramente reconhece suas limitações e habilidades.

Um dos problemas apontados nos depoimentos dos discentes foi o alcoolismo, com os participantes apontando o genitor, em especial, como o gerador de conflito familiar, pois seu vício gera tensão e insegurança ocasionadas pelo comportamento de alcoolista, comprometendo e deteriorando o ambiente familiar. Os participantes, por sua vez, revelaram suas experiências e expectativas familiares em torno do elemento álcool do genitor: o acometimento da doença provocou o abandono ao vício; outros atribuem a Deus a esperança desse abandono; outro, por sua vez, justifica a separação dos pais como algo positivo, pois a bebida do pai ocasionava desarmonia familiar e com a separação isso foi sanado; Segundo estudos de Filizola (2006) sobre o tema, o impacto do agente alcoólico afeta toda a família, ocasionando sérias repercussões na vida dos filhos.

Para ilustrar os elementos analisados, transcrevemos abaixo as falas de alguns sujeitos participantes da pesquisa, classificadas por tema.

- Ausência de liberdade

O que eu não gosto é que eles pegam no pé direto. Por exemplo, eles são evangélicos e ficam falando para eu não ir a festas e eu deixo de ir para não decepcioná-los. Quando mãe diz que não é para ir e a gente desobedece pode acontecer alguma coisa, eu já vi muito isso. (S8, aluno do 2º ano)

O negativo é que minha mãe pega muito no meu pé, eu sempre gostei de aprender a dirigir carro, moto, mas ela acha ruim, tem medo, eu compreendo por uma parte, mas eu gosto de aprender e ela fica reclamando. (S6, aluno do 1º ano)

O que não gosto é que minha mãe é super protetora, quando eu quero ir a uma festa com meus amigos ela não deixa, quer que eu fique mais em casa. (S2, aluno do 1º ano)

- Alcoolismo

[...] minha mãe sempre foi pai e mãe, meu pai antes bebia muito, sempre foi muito ignorante, espancava minha mãe, essas coisas, mas graças a Deus um dia veio um 'mal' para ele parar de beber e ele parou gradativamente. Minha mãe sempre foi muito batalhadora, quando meu pai ficou doente, minha mãe trabalhou no pesado, na fazenda era chamada para fazer serviço dos homens, ela era rápida e ganhava diária de um homem que é mais, sempre mantendo a casa, meu pai muitas vezes o que ganhava era para a cachaça e ela sempre manteve a gente, dando tudo de bom que ela não teve. (S14, aluno do 3º ano)

O negativo é que meu pai bebe, mas tenho fé em Jesus Cristo que ele vai mudar. Todos os filhos dele pedem, mas ele diz que não consegue, que não quer. Já chegou no ponto da minha avó pedir muito e dizer a ele que quando ele quiser já vai ser tarde demais. (S17, aluno do 3º ano)

O ponto negativo é como os outros, ele bebe. (S16, aluno do 3º ano)

O ponto negativo foi à separação do meu pai, mas por um lado foi bom porque ele bebia muito, ficava arengando muito. (S15, aluno do 3º ano)

4.3.2.3 Valores familiares dentro dos muros institucionais

Ainda constatamos que os recortes da fala dos participantes da pesquisa trazem a nostalgia por eles vivenciada, traduzida simbolicamente em torno do saudosismo e representado pelos sujeitos através das memórias peculiares de cada membro da família, do cotidiano vivido antes do ingresso no regime de internato e da sua ‘antiga’ vida que ficou no passado. Essas representações remetem à construção de uma nova etapa de vida, em que as lembranças fazem parte de um passado que precisa ser lembrado, para dar sustentação a essa nova realidade. O relevante nessa simbologia é que essa nova realidade não ocorre num vazio, mas na interação de novas representações, envolvendo emoções e sentimentos. O que pensamos, sentimos e vivenciamos estão sempre interligados.

No aspecto da oferta de um futuro promissor à família, os participantes da pesquisa atribuem à esperança e à dimensão da sua força de vontade, a justificativa de superação das dificuldades vivenciadas no regime de internato. O futuro para eles colocar-se-ia como um ideal a ser alcançado em função da possibilidade de terem uma formação adequada através dos estudos, pressuposto básico para um emprego melhor. Conquistado isso, a possibilidade de angariarem um trabalho de melhor remuneração ocasiona a superação das condições adversas vividas por suas famílias. De acordo com o pensamento de Campos (1987):

Nesta filosofia de vida, ainda não completamente desenvolvida no jovem, mas como um fator direcional de seu comportamento – vão seus valores espirituais e atitudes para consigo mesmo, para com as outras pessoas e geralmente, para com a sociedade. Sua filosofia o guia ao enfrentar o mundo a seu redor, ao avaliar a história contemporânea, planejar seu próprio futuro e o trazer a melhor contribuição possível para a comunidade e para o país. (CAMPOS, 1987, p.67)

Para uma melhor ilustração das questões analisadas, agrupamos os relatos dos sujeitos participantes que marcaram definitivamente a presença da família em suas vidas. Esta, por sua vez, está presente nas várias representações que o adolescente remete, seja no imaginário nostálgico das lembranças familiares, seja nas suas aspirações de um futuro melhor.

a) Nostalgia

Sinto falta de vez em quando de sair, ter meu pai ou minha mãe para conversar, desabafar. No entanto, às vezes acho que é melhor está aqui do que em casa. (S10, aluno do 2º ano)

O que mais sinto falta é da comida de casa. A comida da mãe da gente, depois que a gente se acostuma né? (S12, aluno do 2º ano)

Dá liberdade que eu tinha em casa. Eu vivia solto, não parava em casa. Passava a maioria do dia fora, fazia de tudo um pouco, tomava banho de açude, passeava na cachoeira. Eu nunca fui de estudar muito não, me virava na hora da prova [...] agora aqui em fiquei em duas disciplinas, então deixei o futebol, deixei um monte de coisas para conseguir. (S11, aluno do 2º ano)

Eu era muito apegado aos meus pais, sinto falta deles, somos cinco pessoas e quando eu chego é uma festa, minha irmã tem ciúme, ela fica implicando porque mãe fica dando mais atenção a mim. (S8, aluno do 2º ano)

Sinto falta da minha mãe, pai e minhas irmãs. (S2, aluno do 1º ano)

Eu sinto falta da família e lá eu trabalhava direto e quando não era um serviço pesado eu era com meu cunhado, montando num cavalo, mexendo

com gado, eu ganhava meu dinheiro e não dependia de ninguém, e aqui estou aprendendo a depender, né? [...] (S1, aluno do 1º ano)

Principalmente da minha família, dos meus amigos e em terceiro lugar do meu futebol. Agora eu só estudo no final de semana as matérias que tem aqui, justamente por isso que eu não fiquei em nenhuma matéria, é resultado disso. (S4, aluno do 1º ano)

Da família, meus avós que me ajudam muito, eles são muito meus amigos, meus tios me dão muita força, eu sempre estava trabalhando, fazendo bicos, eu não tinha o costume de ficar parado, depois que eu cheguei aqui deu uma moleza, a pessoa acostumado a trabalhar no campo, oxé, fiquei pensando, meu Deus, só estudar, não sabia se eu ia me acostumar só com isso. (S6, aluno do 1º ano)

O carinho da minha mãe é a principal falta da minha vida, até de falar dá vontade de chorar porque assim, é uma coisa que eu tenho e vou levar sempre na minha vida que, sem minha mãe eu acho que eu não seria nada, porque tudo em minha vida eu devo a ela que sempre me incentivou de estar aqui, de estudar, o meu pai é batalhador sabe, mas não é muito de conversar[...]. (S17, aluno do 3º ano)

Sinto falta dos animais que eu criava, eu tinha meus amigos da escola, mas quando chegava em casa os únicos amigos que eu tinha era o gado, eu ficava até conversando com eles[...] (S15, aluno do 3º ano)

Eu sinto falta de pasturar os animais, eu ficava levando eles de uma lado para o outro. (S13, aluno do 3º ano)

b) Esperança em atribuir um futuro promissor a família

Eu sei que vou conseguir um emprego bom, vou passar na Universidade, eu quero dar uma qualidade de vida melhor a minha mãe porque ela sofreu muito. Ela não teve a oportunidade de vida que eu tive, então eu quero oferecer o melhor para ela. (S2, aluno do 1º ano)

Eu sempre dizia a meu pai: ‘Olhe pai, quando eu sair da escola, vou fazer uma faculdade, conseguir um bom serviço e tirar o senhor do corte de cana, pois eu não deixo o senhor cortar cana mais não’[...] Mas se Deus quiser eu realizo o meu sonho de tirar ele do corte da cana e o sonho da minha mãe que é ajeitar a casa dela. Ela me disse um dia: olhe meu filho, eu posso ficar no SPC (Serviço de Proteção ao Crédito), mas eu um dia ajeito minha casa. Tenho certeza que um dia eu realizo o sonho dela. (S6, aluno do 1º ano)

O que eu quero futuramente é ter minha casa própria e tirar minha mãe da cozinha dos outros. Isso não é a vida que eu estou querendo para ela, mas é o jeito, né? Pretendo também reformar a casa da minha avó, que é alguém que me ajuda sempre. Eu quero muito dar uma casa para minha mãe porque a gente mora de favor na casa da minha avó. Mesmo que seja da família, mas eu não considero bom isso, o bom é a pessoa ter a sua casa própria e fazer o que quiser lá. (S4, aluno do 1º ano)

Os dados da pesquisa revelaram que os ganhos ocasionados pela convivência familiar anterior ao internato são inúmeros, pois quando inseridos nesse ambiente, os filhos se proporcionam uma possibilidade maior para a negociação interpessoal no social mais ampliado, pois aprendem a conviver, relacionar, aceitar as diferenças, acolher, lutar, amadurecer e acima de tudo a ter esperanças, num contínuo movimento de autonomia e superação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando todos os achados sobre o tema desenvolvido e procurando dar um caráter sintético à pesquisa, entendemos que nos grupos focais com os quais trabalhamos colhemos substanciais dados que responderam nossas inquietações. No tema mudança de vida o grupo de sujeitos permitiu que pudéssemos nos aproximar do seu universo social e psíquico a fim de compreender como eles lidaram com a notícia da aprovação para o regime de internato, tornando-se aluno um interno. Contaram com alegria e incentivo familiar a vinda para a Instituição, pois associaram a conquista à realização de um sonho. Antes do ingresso no internato, os participantes apontaram suas incertezas, pois deixariam para trás todo o seu cotidiano doméstico e escolar para arriscarem o futuro em um universo que desconheciam.

Na vivência do seu primeiro dia como aluno interno, muitos sentimentos tomaram conta dos adolescentes, como o saudosismo familiar, o medo e a tensão motivados pelos trotes, e o enfrentamento dos “novos colegas” no alojamento. Afinal, eram desconhecidos entre si. Apontaram que no regime de internato existem elementos negativos frutos dessa convivência, como os furtos, a entrada de alunos estranhos nos alojamentos e a amizade decepcionante com alguns pares. Quanto ao aspecto subjetivo do internato, os relatos citam a experiência de vida, que lhes permite sentirem-se preparados para enfrentar “outros mundos”, aprendendo a lidar com suas limitações e a superar seus medos, atribuindo as estratégias de enfrentamentos e outros elementos, como a conquista de novos amigos e a construção de laços sociais intensos, marcando para sempre suas vidas.

Em torno do tema ‘separação familiar’, os alunos esboçaram como conseguiram lidar com o sentimento de abandono provisório no internato. Para tal, procuraram superar suas fraquezas, racionalizando a necessidade de vivenciarem os desafios em busca de um futuro promissor. No sistema familiar, os alunos pontuaram os aspectos positivos, a saber: a união, a alegria, a torcida e o amor entre os membros parentais, sendo elementos construtivos que geram nos participantes uma segurança psíquica. Quanto aos pontos negativos, os sujeitos da pesquisa registraram a ausência de liberdade quando estão com seus pais e o alcoolismo do genitor, fator preocupante que desarmoniza seu ambiente familiar. Em se tratando de futuro, os alunos lembraram com nostalgia os momentos superados, as lembranças das experiências e, sobretudo, revelaram que tudo o que viveram ou vivem foi fruto da sua determinação de desejar uma formação educacional que lhes proporcione melhores condições de vida, podendo estender essa melhora aos seus familiares. Em suma, percebemos que os sujeitos participantes da pesquisa tornaram-se autores da sua própria esperança.

Ao propormos esta pesquisa, objetivamos investigar a identidade psicossocial dos alunos do *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco no regime de internato, abrangendo a mudança de vida e a separação familiar ocasionados pelo ingresso neste regime.

O enquadre metodológico permitiu que o objetivo do estudo pudesse ser respondido, pois a técnica de coleta de dados aplicada atendeu os delineamentos da nossa pesquisa, propiciando estabelecer a relação entre o teórico e o prático vivido no regime de internato. Essas considerações corroboram a afirmação de Minayo (1999) de que a pesquisa qualitativa responde a variáveis muito particulares, trabalhando com o universo de significados, crenças, valores e atitudes, onde atende a um universo de relações e processos que a operacionalização de variáveis jamais poderá alcançar.

Com isso, em nossa pesquisa a floraram dados substanciais, permitindo-nos compreender o universo social e psíquico em torno do aluno e do seu universo no internato.

Os temas propostos nos grupos focais como ‘mudança de vida’ e ‘separação familiar’ foram retratados como um sacrifício necessário, pois os alunos acreditam que o futuro promissor só pode ser alcançado por meio de uma formação técnica o que, conseqüentemente, favorece o acesso ao mercado de trabalho e a esperança de ofertarem uma perspectiva de vida mais favorável a si e as suas famílias.

Ao abordamos as políticas públicas em torno da oferta do regime de internato, percebemos que é imperiosa a necessidade da existência desse regime junto às escolas de cunho agrícolas, pois sem esse instrumento facilitador dificilmente o aluno originário do campo viabilizaria seu estudo que vem contemplado com um saber específico, permitindo-o aplicar em sua comunidade. E essa é a realidade do *campus*, objeto do nosso estudo, pois o internato do *Campus* Vitória de Santo Antão encontra-se hoje funcionando a contento, possibilitando efetivar o processo de inclusão desses jovens provenientes da zona rural, acolhendo-os nesse regime e sendo ‘um lugar’ de realização de sonhos. É interessante observar como transita o conceito de internato em suas diferentes épocas, diferindo como sinônimo de punição e castigo em séculos passados para se tornar sinônimo de ‘privilégio’ já que os contemplados com o mesmo dispõem de vários serviços, como refeições, moradia e, sobretudo, um acompanhamento psicopedagógico humanizado por parte de todos os profissionais que compõem o *Campus*.

Esperamos que o presente trabalho possa contribuir para a compreensão do aluno em regime de internato, subsidiando diferentes profissionais de instituições de ensino que também adotam o regime de internato como opção de permanência. Um melhor entendimento da realidade que nos circunda permite que possamos atender as demandas geradas de um modo mais adequado, criando estratégias de intervenção neste processo de enfrentamento junto ao público interno, contribuindo com as políticas de ensino agrícola e com a formação de um futuro profissional mais equilibrado emocional e socialmente.

Esperamos, enfim, que este trabalho seja sequenciado por outros e que contribua para o aperfeiçoamento das políticas de assistência aos estudantes em regime de internato.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, A. & KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Tradução de Suzana Maia Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artmed, 1981.
- ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas Juvenis: Punks e Darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Scritta, 1994.
- ANDRADE, M. O Ateneu, em *Aspectos da literatura brasileira*, Ed. Martins. 1941.
- ARIÈS, Philippe (1914-1986). **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2ª edição - Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- AZZI, R. **História da educação católica no Brasil: contribuição dos irmãos maristas – a expansão da obra de Champagnat no Brasil (1947-1972)**. São Paulo: SIMAR, 1997.
- BAPTISTA, M. N., & OLIVEIRA, A. A. (2004). Sintomatologia de depressão e suporte familiar em adolescentes: um estudo de correlação. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, 14 (3), 58-67.
- BARDIN, Laurence (1977) **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BECKER, Howard. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1994.
- _____. Erving Goffman **Desbravador do cotidiano organizador**. In: GASTALDO, Edison (org.). Porto Alegre, Tomo Editorial, 1ª Edição, 2004.
- BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade – Tratado e Sociologia do conhecimento**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 13.a ed. Rio de Janeiro, Editora Petrópolis, 1996.
- BENELLI, Sílvio José. O Internato Escolar “O Ateneu”: Produção de subjetividade na Instituição Total, **Psicologia USP**, 2003, 14(3), 133-170, 2003.
- _____. O Internato Escolar como Instituição Total: Violência e Subjetividade. **Psicologia em Estudo**. Maringá, V.7, n.2, p. 19-29, Jul/Dez. 2002.
- _____. A instituição total como agência de produção de subjetividade na sociedade disciplinar. **Estudos de Psicologia** (Campinas) vol.21 nr..3 Campinas, Dez. 2004.
- _____. O convento: matriz original das instituições totalitárias e o surgimento da sociedade disciplinar. **Revista de Psicologia da UNESP**. 8(1), p.48-64, 2009. Disponível em: [HTTP://www.assis.unesp.br/perfilvertentes/index.php/revista/article/view/120/111](http://www.assis.unesp.br/perfilvertentes/index.php/revista/article/view/120/111)
- BOCK, Ana Mercês B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, Volume 11, Número 1, p.63-76, Jan/Jun 2007.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **O Internato nas Escolas Agrotécnicas Federais**, MEC/SEMTEC, Brasília: SEMTEC, 1994.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **(Re)significação do Ensino Agrícola da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**, MEC-SETEC, Documento Final, Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Contribuição à Construção de Políticas para o Ensino Agrícola da Rede Federal Vinculada ao MEC/SETEC**. Brasília, 2007.

CALLIGARES, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da Adolescência: normalidade e psicopatologia**. Petrópolis,: Vozes, 11^o edição, 1987.

CIAMPA, Antônio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social**. 1^a edição. São Paulo: Ed. Brasiliense S/A, 2001.

_____. Identidade. In: LANE, S. T.; CODO, W. (Org). **Psicologia Social: o homem em movimento**. 5. ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.

CHIZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CULTURAL, Larousse. **Grande dicionário da Língua Portuguesa**. Ed. Nova Cultural, 1999.

CUNHA, M. V. A escola renovada e a família desqualificada: do discurso histórico-sociológico ao psicologismo na educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 77, n. 186, p. 318-345, mai/ago 1996.

DANTAS. Andréia Cristina. **A Educação no Império**, 2008. Acesso em Nov/2010. Disponível em <http://www.webartigos.com>

DIAS, M. L. **Vivendo em família: relação de afeto e conflito**. São Paulo: Moderna, 1992.

DIAS, Genebaldo F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 5. ed. São Paulo: Gaia, 1998.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE – **LEI 8.609/90**.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm Acesso em Jun/2010.

ERICKSON, E.. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

DOMINGUES, C.M.A.S.; e ALVARENGA, A.T. Identidade e sexualidade no discurso adolescente, **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento humano**, 32-68, 1991.

ELKIN, F. **A criança e a sociedade**. Rio de Janeiro: Block, 1968.

FANTE, Cleo. **Fenômeno Bullying: Como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2^a edição. Campinas SP: Veros Editora, 2005.

FERREIRA, A. B. H. Miniaurélio: o minidicionário da Língua Portuguesa. 6^a ed. Curitiba: Posigraf, 2004.

FILIZOLA, C.L.A, et al. Compreendendo o alcoolismo na família. Esc Anna Nery, **Revista Enfermagem**, 660-70, 2006.

FONSECA, H. Compreender os adolescentes – **Um desafio para os pais e educadores**. Barcarena, Editorial Presença, 2005.

FOUCAULT, Michel. A verdade e as formas jurídicas. Rio de Janeiro: PUC, 1984.

_____. A vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. 37ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 31ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A, 2008.

GAMBOA, Silvio A. S. **Análise epistemológica dos métodos na pesquisa educacional: um estudo sobre as dissertações de mestrado em educação da UnB**. Brasília: Faculdade de Educação UnB, 1982.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução Dante Moreira Leite. 8ª Edição. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GRAZIANO DA SILVA, José. **O Novo Rural Brasileiro**. 1997. Disponível em: http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Valeria/Pdf/O_novo_rural_brasileiro.pdf Acesso em Dez/2010

DEL GROSSI, M. E & GRAZIANO DA SILVA, J. A Pluriatividade na Agropecuária Brasileira em 1995. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro - RJ, v. 11, p. 26-52, 1998.

KIMMEL, D. C., & WEINER, I. **La adolescencia: una transición del desarrollo**. Barcelona: Ariel, 1998. 87

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p.124-136, jun.2004.

LEITE, Serafim, S.J. **Breve história da Companhia de Jesus no Brasil, 1549-1760**. Braga, Portugal: Livraria A.I., 1993.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LUZ, M. Relações **entre Adolescentes e a Sociedade: Instituição, Violência e Disciplina**. Rio de Janeiro: Série Estudos em Saúde Coletiva - IMS/UERJ, 048, 1993.

MACEDO, Pe. Fernando Pinto de, S.J. O Brasil Religioso in **Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia** ano XXV, nº 44, p.139-186, 1918; ano XXVI, nº 45, p.1-117, 1919 e ano XXVII, p.1-140, 1920.

MELUCCI, A. Juventude, tempos e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação** – ANPED 5 e 6, 05-14, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 14ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MONTEIRO, S. **Aids, Sexualidade e Gênero: a lógica da proteção entre jovens de um bairro popular carioca. Tese de Doutorado**, Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública/ FIOCRUZ, 1999.

MOURA, Pe. Laércio Dias de, SJ. **A educação católica no Brasil – passado, presente e futuro**. São Paulo: Loyola, 2000.

MUSS, Rolf E. **Teorias da adolescência**. Belo Horizonte: Interlivros Ltda, 1971.

NUNES, Antonietta d'Aguiar. A Educação Jesuítica na Bahia Colonial: colégio urbano, internato em seminário, noviciado - anais do II encontro internacional de história colonial. 86

Mneme – **Revista de Humanidades**. UFRN. Caicó (RN), v. 9. n. 24, Set/out. 2008. ISSN 1518-3394. Disponível em www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais. Acesso em Dez/11

OLIVEIRA, Inalda D. (2000). **De quem é o vestibular? A mãe frente à diferenciação do filho. Dissertação de Mestrado**, Universidade Católica de Pernambuco, Recife.

Disponível em: http://www.unicap.br/tede//tde_arquivos/1/TDE-2006-12-26T125111Z-68/Publico/Inalda%20Oliveira.pdf Acesso em Nov/2010

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), Problemas de salud de la adolescência. **Série de Informes técnicos**. Geneva: OMS, 308,29p., 1965.

POMPÉIA, Raul (1863-1895). **O Ateneu: crônica de saudades**. São Paulo: FTD, 1991.

RÊGO, José Lins do. **Menino de Engenho**. 92ª Edição. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

RÊGO, José Lins do. **Doidinho**. 8ª Edição. Rio de Janeiro, José Olympio, 1965.

RIZZINI, Irma. Meninos Desvalidos e Menores Transviados: A Trajetória da Assistência Pública até a Era Vargas, p. 243-298. In Pilotti, Francisco e Rizzini, Irene (org.) **A Arte de Governar Crianças – A História da das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil**. RJ: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

SAMPAIO, Daniel. **Inventem-se novos pais**, Lisboa, Editorial Caminho, 1994.

SANTOS, M. I. S. P. dos. **Luz e Sombras. Internatos no Brasil**. São Paulo: Ed. Salesiana Dom Bosco, 2000.

SARACENO, C. **Sociologia da família**. Tradução M. F. Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Editorial Estampa, 1997, 253 p.

SOUZA, Luciana Karine de; HUTZ, Claudio Simon. A qualidade da amizade: adaptação e validação dos questionários McGill. **Aletheia**, Núm. 25, jan/jun, 2007, pp. 82-96

Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=115013454007>

Acesso em Jan/2011.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou Da Educação**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VASCONCELOS, Itamar de Abreu. **A Selva - Um internato na década de 30**. Recife: UFPE, Ed. Universitária, 1980.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Pensamento e linguagem**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

APÊNDICE

APENDICE A
CONTRATO DO GRUPO FOCAL

**IDENTIDADE PSICOSSOCIAL DOS ADOLESCENTES DO INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
(CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO) EM REGIME DE INTERNATO**

1. PROPÓSITO

Compreender o processo de identidade psicossocial dos adolescentes que ingressam no IFPE – *Campus* Vitória em regime de internato, explorando as mudanças de vida, estratégias de enfrentamento, separação familiar, novos vínculos de amizade, qualidades das redes de sociabilidade constituídas na instituição e identidade cultural do aluno;

2. TOTAL DE ENCONTROS

Estão previstas 04 encontros com cada um dos 03 grupos constituídos (cada um com 06 sujeitos de cada série), totalizando 12 encontros.

3. FORMATO DOS ENCONTROS

Todos os encontros serão regidos por um **TEMA** (principal título(s)), **OBJETIVOS** (o motivo e metas a serem atingidos), **DURAÇÃO PREVISTA** (tempo necessário para realizar o grupo) e as **QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO** (para apoio ao moderador na manutenção do foco da discussão em torno de questões para cada sessão); Além dos itens acima, teremos um **PLANEJAMENTO ESPECÍFICO** para cada sessão, onde estruturaremos com Técnica (o que será aplicado), Tema de Investigação (sua condução) e o Encerramento da sessão;

4. REGRAS DE FUNCIONAMENTO

- Obrigatório o sigilo das informações prestadas;
- Respeitar quando uma pessoa estiver falando, escutando-a por completo;
- Devem-se evitar discussões paralelas;
- Ninguém deve dominar a discussão, oportunizando a todos para expressarem o que sentem e pensam;
- Todos têm o direito de dizer o que pensam, fazendo-se respeitar;

Vitória, 17 de maio de 2010.

Alessandra Xavier de Moraes
Pesquisadora

APENDICE B
PLANEJAMENTO DO GRUPO FOCAL
Primeira Sessão

Tema a ser investigado: **MUDANÇA DE VIDA**

Objetivo:

Compreender como os alunos reagiram à mudança de vida ocasionada pelo ingresso no internato.

Duração prevista: 1h

Questões de Orientação:

- 1) Como foi recebida a notícia da aprovação para o regime de internato para você e seus familiares?
- 2) O que você viveu/sentiu nas semanas/dias que antecederam a vinda para o Instituto?
- 3) Como foi a sua primeira noite no alojamento com os demais alunos dos 2º e 3º anos, como se sentiu?
- 4) Como foi o seu primeiro dia no Instituto e no alojamento?
- 5) E os colegas com os quais você dividiu o espaço, como todos “se receberam”?
- 6) O que você esperava encontrar aqui no Instituto? Foi o que você imaginava?
- 7) O que você gosta e o que não gosta no internato?
- 8) O que você acha de viver no internato?
- 9) Se você pudesse mudar alguma coisa, o que você mudaria no internato?

Planejamento da sessão

Técnica de Aquecimento: O Jogo do Fósforo

Objetivo a ser alcançado com a técnica: - Comportamento em grupo e Comunicabilidade.

Material: Uma caixa de fósforos.

Dinâmica: O participante, ao pegar a caixa de fósforos, acende um palito de fósforo e vai dizendo características próprias (física, psicológica, gostos, etc.), ou seja, ele procederá à sua auto-apresentação, até que o fósforo se queime todo.

Duração Prevista: 07min

Tema de investigação: Mudança de Vida

Procedimento: O grupo discutirá o tema de acordo com as respostas fornecidas nas questões de orientação. O foco é saber com eles lidaram com a mudança de vida ocasionado com a chegada ao Instituto e sua permanência no regime de internato.

Duração Prevista: 50min

Encerramento da Sessão

Procedimento: O moderador investiga os sentimentos surgidos no grupo, agradece a presença de todas as pessoas, realiza as combinações para a próxima sessão, esclarecendo possíveis dúvidas, finalizando a sessão.

Duração: 03min

PLANEJAMENTO DO GRUPO FOCAL

Segunda Sessão

Tema a ser investigado: **SEPARAÇÃO FAMILIAR**

Objetivo:

Conhecer como o adolescente lidou com a separação familiar (provisória) no ingresso ao internato.

Duração Prevista : 1h

Questões de Orientação:

- Que sensação você teve ao ser deixado aqui por sua família no primeiro dia de aula?
- De que forma você enfrentou este sentimento (citado na questão anterior)?
- Do que você mais sente falta vivendo neste regime?
- Quais os pontos positivos (o que você mais gosta) e negativos (menos gosta) em sua família?
- Como você lida com esta separação familiar “provisória”? (o moderador explica o emprego do termo, considerando o afastamento familiar de segunda a sexta-feira)

Planejamento da Sessão:

Técnica de Aquecimento: O Feitiço caiu em mim

Objetivo: Integração do grupo e descontração.

Material: Tiras de Papel e lápis para cada participante

Processo: Sentados em círculo, distribuir papeletas e lápis para cada participante.

“Cada pessoa escreverá na sua papeleta alguma coisa que gostaria que o vizinho da direita fizesse. Pode ser qualquer coisa: imitar alguém, cantar uma música, imitar um animal, etc. Você deve escrever o seu nome”.

Recolher todas as papeletas, dar o mote: *“Aquilo que você não quer para si, não deve desejar para os outros... portanto, o que você escreveu na sua papeleta, quem vai executar é você!”*

Tema de Investigação: Separação Familiar

Procedimento: O grupo discutirá o tema de acordo com as respostas fornecidas na questão de orientação. O foco é conhecer sua visão sobre a separação familiar; Entender como ele lida com isso e quais os recursos ele utilizou para esse enfrentamento;

Duração: 50min

Encerramento da Sessão

Procedimento: O moderador investiga os sentimentos surgidos no grupo, agradece a presença de todas as pessoas e esclarece possíveis dúvidas, finalizando a sessão.

Duração: 03min

ANEXOS

ANEXO A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

TÍTULO: Identidade Psicossocial dos Adolescentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (*Campus* Vitória de Santo Antão) em regime de internato.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Alessandra Xavier de Morais.

E-mail: xavierdemorais@yahoo.com.br

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS:

Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências da Saúde. Endereço: Av. Prof. Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, CEP 50670-901, Recife-PE. Telefone: (081) 2126-8568 / 2126-8500. E-mail: ccsaude@ufpe.br

OBJETIVO DA PESQUISA:

A pesquisa tem como principal objetivo compreender o processo de identidade psicossocial dos adolescentes que ingressam no IFPE – *Campus* Vitória em regime de internato, explorando as mudanças de vida pelos quais estes adolescentes estão passando e as estratégias de enfrentamento a essas mudanças.

PROCEDIMENTO:

Os participantes participarão de 4 encontros denominados de Grupo Focal sustentado pelo conceito de grupo que se organiza em torno de uma tarefa específica, com o propósito de fornecer informações acerca de um tema anteriormente determinado.

Os encontros serão gravados (apenas as vozes) e serão armazenados na gaveta do Setor de Orientação Educacional do Instituto Federal, local onde será realizado a pesquisa, sob responsabilidade da pesquisadora responsável.

RISCOS:

Os riscos que o presente estudo poderá oferecer aos voluntários são mínimos, visto a pesquisa não realizar nenhuma forma de intervenção e utilizar como instrumento de coleta,

encontros grupais. Poderão ocorrer possíveis constrangimentos em responder a algumas das questões levantadas no grupo, entretanto, salienta-se que todas as questões serão apresentadas de forma lúdica e nenhum dos participantes será identificado.

BENEFÍCIOS:

Os resultados do estudo em tela poderão ser relevantes, visto terem o intuito de apontar estratégias de intervenção neste processo de enfrentamento junto ao público adolescente, subsidiando diferentes profissionais de instituições de ensino que também adotem o regime de internato como opção de permanência.

CONSENTIMENTO:

Declaro que entendi as informações contidas neste termo de esclarecimento, e todas as minhas dúvidas em relação ao estudo e a minha participação nele foram respondidas satisfatoriamente. Estou ciente que posso me retirar do estudo a qualquer momento desde que essa seja a minha vontade. Declaro assim, meu consentimento em participar deste estudo até que decida pelo contrário.

Assinando este termo de consentimento, concordo em participar desse estudo e não abro mão, na condição de participante de um estudo de pesquisa, de nenhum dos direitos legais que eu teria de outra forma.

Aluno: _____ Turma: _____

Pai ou Responsável: _____

Testemunha: _____

Testemunha: _____

Pesquisador: _____

Data: _____

ANEXO B
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DA VITÓRIA DE SANTO ANTÃO-PE

REGULAMENTO DISCIPLINAR DO
CORPO DISCENTE

TÍTULO I

DOS OBJETIVOS

Oportunizar ao corpo discente desta EAF o conhecimento da legislação e normas vigentes.

Conscientizar os discentes quanto à necessidade de cumprimento das normas disciplinares da Escola.

TÍTULO II

DOS DIREITOS DO ALUNO

São direitos do aluno:

- I. Receber a educação de acordo com a legislação em vigor;
- II. Tomar conhecimento dos objetivos, da estrutura e do funcionamento da Escola, bem como do Sistema de Avaliação;
- III. Utilizar os vários setores da Escola de acordo com o currículo pleno e/ou atividades extraclases de forma apropriada e digna;
- IV. Ter direito à assistência social e educacional permanente no decorrer do ano letivo, para que o mesmo desenvolva plenamente suas potencialidades;
- V. Tomar ciência (escrita ou verbal) de qualquer acusação que lhe for imputada, assim como recorrer, junto aos pais ou responsável, de qualquer das medidas sócio-educativas aplicadas, fundamentando-se no Estatuto da Criança e do Adolescente;
- VI. Recorrer de decisão ao Departamento de Desenvolvimento Educacional, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, após publicação da ciência;
- VII. Apresentar à Seção de Orientação Educacional suas dificuldades e problemas pessoais, bem como sugestões relativas ao melhoramento da vida escolar;
- VIII. Ser tratado com respeito, atenção e sociabilidade por seus colegas, professores e servidores técnico-administrativos da Escola;

- IX. Participar, como associado, da Cooperativa-Escola;
- X. Participar de ação colegiada, votando e sendo votado, para escolha de representantes de turma, Cooperativa-Escola,, Conselho Diretor e Grêmio Estudantil, na forma deste Regulamento;
- XI. Promover, organizar e participar de atividades artísticas, culturais, esportivas, sociais e científicas, com deferimento do Departamento de Desenvolvimento Educacional;
- XII. Ausentar-se da Escola quando devidamente autorizado pela Coordenadoria Geral de Atendimento ao Educando;
- XIII. Ausentar-se para representar a Escola em atividades artísticas, culturais, desportivas, cívicas e científicas desde que não venham a prejudicar o seu processo ensino-aprendizagem, com autorização do órgão competente;
- XIV. Frequentar a Biblioteca da escola e as instalações sócio-desportivas nos horários permitidos;
- XV. Receber corrigidos os trabalhos e avaliações escritas solicitados pelos professores, com exceção da Prova Final;
- XVI. Solicitar por escrito a revisão da correção e/ou pontuação referente àquele instrumento avaliativo, imediatamente após o seu recebimento, à Seção de Supervisão Pedagógica, de acordo com o sistema de avaliação da Escola;
- XVII. Expor as dificuldades encontradas em atividades escolares e solicitar ao professor a devida orientação;
- XVIII. Ter oportunidade de avaliação da aprendizagem quando, por motivo justificado, não tenha comparecido, obedecidas as normas estabelecidas pela Escola;
- XIX. Avaliar, junto ao conselho competente, o processo educativo vivenciado;
- XX. Requerer transferência, trancamento de matrícula e outros documentos a que têm direito, ***quando maior de idade***, ou menor, através do pai ou representante legal;
- XXI. Conhecer as normas do regimento da Escola;

TÍTULO III

DOS DEVERES DO ALUNO

São deveres do aluno:

- I. Receber os novos colegas ou visitantes com dignidade e sociabilidade, proporcionando assim uma perfeita integração e adaptação na Escola;

- II. Manter um clima de respeito mútuo com colegas investidos ou não em funções de representantes, bem como funcionários e professores;
- III. Proceder com integridade e honestidade em todas as atividades escolares e nos setores da Escola;
- IV. Apresentar-se sempre corretamente uniformizado e portando material didático próprio à atividade a ser desenvolvida;
- V. Apresentar-se devidamente aseado e trajado de acordo com as atividades em que estiver participando;
- VI. Desenvolver na comunidade escolar os princípios da convivência sadia, colaborando com a melhoria da sua qualidade de vida;
- VII. Ser pontual e assíduo, não só quanto ao comparecimento às aulas, na execução das tarefas escolares determinadas pelos professores, como também no cumprimento dos demais deveres;
- VIII. Participar das reuniões dos Conselhos Diretor, de Classe e das Assembléias da Cooperativa e do Grêmio, quando eleito entre seus pares e convocado para esse fim;
- IX. Participar de atividades planejadas pela Escola, quando convocado;
- X. Zelar pelo patrimônio da Escola, pela conservação do prédio, mobiliário e material didático, bem como de tudo que é de uso coletivo e/ou particular, indenizando por quaisquer danos de que seja responsável;
- XI. Cumprir as normas e critérios estabelecidos pela Escola com relação às aulas teóricas, teórico-práticas e atividades extracurriculares;
- XII. Permitir, a qualquer momento, a vistoria do seu alojamento e pertences, pelo órgão competente;
- XIII. Possuir o enxoval e material didático conforme determina a Escola, zelando pela sua conservação e organização, ficando sua vistoria autorizada pela Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando - CGAE, quando houver necessidade;
- XIV. Dar conhecimento a CGAE, ao afastar-se da Escola, registrando em ficha própria: motivo, horário e destino, independente do regime de matrícula;
- XV. Comunicar à CGAE (Coordenadoria Geral de Atendimento ao Educando) ou outro setor competente, qualquer ocorrência disciplinar de que tenha conhecimento;
- XVI. Respeitar o local destinado para estacionamento de veículo próprio. Neste caso, a Escola se exime de qualquer responsabilidade caso haja ocorrência de algum dano;
- XVII. Solicitar autorização ao setor competente para organizar rifas, sorteios, festas, excursões ou qualquer atividade em que esteja envolvendo o nome da Escola;

- XVIII. Deixar portas e armários fechados nos alojamentos após a saída de todos os ocupantes do mesmo;
- XIX. Cumprir as disposições e normas legais vigentes na Escola.

TÍTULO IV

DAS MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS E SUA APLICAÇÃO

Os alunos estarão sujeitos às medidas sócio-educativas de acordo com a gravidade da falta, envolvimento e culpa.

§ 1º Para aplicação das medidas sócio-educativas a que se refere este artigo far-se-á

necessária a apuração sumária pelo órgão competente e/ou comissão designada pelo Diretor Geral e oportunidade de ampla defesa do envolvido.

§ 2º As ocorrências disciplinares foram agrupadas levando-se em consideração a gravidade e a freqüência com que possam ocorrer.

§ 3º Serão aplicadas as seguintes medidas sócio-educativas, com o conhecimento dos pais:

- I. Advertência verbal;
- II. Advertência escrita;
- III. Obrigação de reparar, indenizar dano causado;
- IV. Suspensão do direito a residência e/ou alimentação;
- V. Perda do direito à residência e/ou alimentação;
- VI. Desligamento da Escola.

A aplicação das demais medidas sócio-educativas será de competência do Departamento de Desenvolvimento Educacional (DDE), da Coordenadoria Geral de Atendimento ao Educando, Direção Geral e do Conselho de Professores.

Na aplicação da medida sócio-educativa, considerar-se-ão o fato ocorrido, os agravantes e atenuantes da vida escolar do educando.

Será competência da Coordenadoria Geral de Atendimento ao Educando (CGAE) a aplicação de advertência escrita ou verbal.

Após a reincidência por duas vezes de uma falta, aquela subsequente será considerada de grau maior, passando assim de falta leve para média; de média para grave; de grave para gravíssima.

Serão consideradas **faltas leves**:

- I. Falta de asseio pessoal;
- II. Falta de cuidado com os pertences da Escola e dos colegas;
- III. Não cumprimento do horário geral da Escola;

- IV. Proferir palavras indecorosas nas dependências da Escola ou em locais que possam denegrir a imagem da Instituição;
- V. Usar de meios ilícitos durante a realização de avaliações e/ou trabalhos escolares;
- VI. Desobedecer às escalas de limpeza elaboradas pela Coordenadoria Geral de Atendimento ao Educando, Setor ou Laboratório;
- VII. Descumprir as normas que orientam o uso de vestuário, uniformes e adornos;
- VIII. Faltar com higiene e organização em seus aposentos, beliches, armários, banheiros, refeitório e demais dependências da Escola;
- IX. Não participar das reuniões dos Conselhos e comissões, quando convocados, sem motivo justo;
- X. Autorizar ou se fazer acompanhar de pessoas estranhas à Instituição, nas dependências da Escola, sem prévia autorização da Coordenadoria Geral de Atendimento do Educando;
- XI. Omitir-se da participação em programações esportivas, cívicas, artísticas e culturais na Escola ou qualquer ocasião em que estiver representando a mesma, sem um motivo justo.

Parágrafo Único: Será aplicada a medida sócio-educativa de advertência verbal ou escrita e registrada na ficha individual do aluno.

Serão consideradas **faltas médias**:

- I. Praticar atos atentatórios à dignidade moral dos colegas e servidores;
- II. Agir de forma inconveniente aos bons usos e costumes em sala de aula e demais dependências da Escola, ou fora dela, quando em visitas técnicas ou excursões;
- III. Praticar gestos indecorosos ou obscenos nas dependências da Escola ou em locais que possam denegrir a imagem da Instituição;
- IV. Causar danos em bens pertencentes à Escola e à propriedade alheia, independente do ressarcimento dos danos causados;
- V. Ausentar-se da Escola sem autorização do Setor competente;
- VI. Desrespeitar qualquer membro da comunidade escolar;
- VII. Usar de desonestidade para se eximir das atividades escolares;
- VIII. Perturbar a ordem nos alojamentos, refeitório e demais dependências de atividades pedagógicas e/ou administrativas;
- IX. Promover eventos inclusive rifas e sorteios sem a devida autorização da Direção;
- X. Usar barragens, rios, lagos e açudes da Escola e proximidades para banho ou pesca, sem a devida autorização;
- XI. Permitir a entrada ou permanência de alunos semi-internos nos alojamentos do internato, ou de externos no semi-internato;
- XII. Mentir ou distorcer informações quando solicitadas pelas coordenações.

Parágrafo Único: Será aplicada medida sócio-educativa de suspensão de 03 a 08 dias do direito à alimentação e residência, conforme o regime de matrícula. No caso dos alunos externos, o mesmo será encaminhado para casa e só retornará as suas atividades acompanhado dos pais ou responsável.

Serão consideradas **faltas graves**:

- I. Praticar atitudes inconvenientes (conduta inadequada) dentro da Escola ou em qualquer situação em que estiver representando a mesma;
- II. Permitir a entrada ou permanência de pessoas estranhas nos alojamentos do internato ou no semi-internato;
- III. Promover ou aplicar "trotes" e/ou outras práticas de atentado à moral ou ao pudor a seus colegas ou qualquer outra pessoal da comunidade escolar ou visitantes;
- IV. Obrigar ou aliciar colegas a executar tarefas a si atribuídas;
- V. Coagir colegas à compra e/ou participação em rifas, sorteios ou outros jogos de azar;

Parágrafo Único: Será aplicada medida sócio-educativa e/ou Suspensão do direito à residência e alimentação no período de 10 a 15 dias, conforme o regime de matrícula.

Serão consideradas **faltas gravíssimas**:

- I. Portar ou usar qualquer espécie de arma nos ambientes da Escola;
- II. Furtar ou roubar dentro da Escola ou quando estiver representando a mesma;
- III. Arrombar porta ou cadeado para entrar em qualquer dependência da Escola ou ter acesso a bens pessoais de terceiros;
- IV. Usar, portar ou depositar bebidas alcoólicas, entorpecentes e/ou outras drogas nas dependências da Escola, bem como acessar à Instituição embriagado;
- V. Agredir fisicamente colegas ou servidores;
- VI. Adulterar notas e/ou documentos;
- VII. Promover vandalismo;
- VIII. Colocar em risco a vida de colegas ou servidores.

Parágrafo Único: Será aplicada a medida sócio-educativa de Desligamento da Escola, após seguir todos os trâmites e procedimentos legais.

As medidas sócio-educativas previstas neste regulamento serão aplicadas a todos os alunos matriculados na Escola.

O aluno que perder ou desistir do regime de internato ou semi-internato não poderá fazer nenhuma refeição na Escola, bem como não terá direito à devolução do pagamento referente ao valor da alimentação.

As medidas sócio-educativas previstas neste regulamento e aplicadas pelas autoridades escolares, não isentam os infratores das responsabilidades de ordem civil e penal em que porventura hajam incorrido.

TÍTULO V

DAS COMPETÊNCIAS

São competentes para aplicação de medidas sócio-educativas:

- I. Advertência - A advertência verbal, poderá ser feita por qualquer servidor, comunicado à Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando (CGAE) ou Seção

de Orientação Educacional, enquanto que a **advertência escrita** será aplicada pelo Coordenador da CGAE, mediante solicitação devidamente justificada por escrito pelo professor ou servidor técnico-administrativo;

- II. **Suspensão** pela Coordenadoria Geral de Assistência ao Educando – CGAE;
- III. **Perda do direito à residência e/ou alimentação** - pela CGAE, com visto do DDE;
- IV. **Desligamento da Escola** - pela Direção geral, ouvido o Conselho de Professores.

Parágrafo único: Os casos omissos serão resolvidos pela Direção Geral, ouvido o Conselho de Professores no que couber.

TÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

É da responsabilidade do acompanhante apresentar ao setor competente relato do desempenho dos alunos em viagens técnicas ou em outras programações da Escola.

É também responsabilidade da família assessorar e acompanhar permanentemente em relação ao aproveitamento e procedimento do filho na Escola, durante o ano letivo.

Sendo a família também responsável pela formação do educando, a presença dessa deverá ocorrer em caráter rotineiro ou obrigatório, sempre que a Escola entender necessário.

As medidas sócio-educativas não isentam o infrator ou o responsável da indenização dos danos causados em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente e da Legislação em vigor.

A Escola, sempre que possível, oferecerá serviços assistenciais básicos com profissionais nas áreas de saúde.

A Escola se exime da responsabilidade por qualquer fato que possa acontecer com o aluno fora de seus limites físicos, salvo quando representando a mesma.

A Comissão Disciplinar será formada por membros nomeados por portaria, podendo convocar o responsável e/ou membros do setor onde ocorrerem os fatos.

Sempre que necessário, a Comissão Disciplinar fará uma análise da vida escolar do aluno para permanência ou não do mesmo no Internato e/ou Semi-internato, ou na Escola.

Após uma suspensão, para retornar ao alojamento, o aluno deverá possuir frequência integral nas aulas, no período de suspensão, e atitudes compatíveis com as normas da Escola.

O regresso do aluno que sofrer medida sócio-educativa deverá ser feito mediante a assinatura de um novo termo de compromisso.

Somente serão consideradas faltas justificadas aquelas apresentadas no prazo de 48 horas após o retorno à Escola, através de atestado médico, comprovante de participação em cursos, desde que autorizados pela Escola, ou outro documento oficial.

§ 1º As demais justificativas apresentadas pelo aluno não elencadas no "caput" deverão ser analisadas pela SOE (Seção de Orientação Educacional).

O aluno ao qual for aplicada a medida sócio-educativa de perda do Internato ou Semi-internato somente poderá permanecer na Escola até às 17 horas, salvo com autorização do CGAE.

O aluno que freqüentar a Escola em regime de semi-internato terá direito a uma refeição diária (almoço), mediante o pagamento do valor estipulado.

Os alunos, independentemente do regime a que estiverem freqüentando, não poderão pernoitar em imóveis nacionais ocupados por servidores.

Considera-se espaço físico destinado aos semi-internos: alojamento, armário, banheiro e refeitório.

O aluno em regime de semi-internato ou externato terá direito, em caso de convocação da Escola, à hospedagem e demais refeições correspondentes ao período escolar.

O aluno que sofrer medida sócio-educativa não terá direito a participar das atividades extracurriculares promovidas pela Escola, enquanto estiver cumprindo a referida medida.

Em caso de reprovação, o aluno perderá o Internato ou semi-internato, no que diz respeito à habitação e alimentação, passando à condição de semi-interno, ou externo, respectivamente.

O aluno, em viagens técnicas e/ou representando a Escola, que não se portar de acordo com as normas disciplinares, ficará sujeito às medidas sócio-educativas previstas neste regulamento.

O aluno que sofrer medida sócio-educativa automaticamente será destituído do cargo de representante da turma ou da Cooperativa-Escola, durante o período em que estiver cumprindo a referida medida.

§ 1º Uma vez aplicada à medida sócio-educativa, o aluno somente poderá concorrer a cargos eletivos, após análise do setor competente.

A Comissão Disciplinar poderá reavaliar a medida sócio-educativa, no sentido de amenizar e/ou transformar a referida medida, exceto quando julgado pelo Conselho de Professores, caso em que somente este terá a referida autonomia.

Os casos omissos, referentes ao presente regimento, serão analisados pelo Conselho de Professores.

ANEXOS

NORMAS DE ACESSO E CONDUTA

Alojamento

- I. O alojamento é local de repouso.
- II. Mantenha este ambiente sempre limpo e agradável.
- III. Observe sempre os horários de silêncio e alvorada.
- IV. Não permita a permanência de pessoas estranhas nos alojamentos.
- V. Ao levantar arrume a cama e faça SUA MAIS COMPLETA HIGIENE PESSOAL.
- VI. Não jogue lixo no chão, pias e vasos; jamais, pelas janelas.
- VII. Não use espécie alguma de eletrodoméstico, sem a devida autorização para tal.
- VIII. Use a luz elétrica somente quando necessário e racionalize o uso do chuveiro.
- IX. Não deixe torneiras abertas ou semi-abertas.
- X. Ao sair do quarto verifique: lâmpadas, torneiras, portas, etc.
- XI. Mantenha seu enxoval sempre em condições de uso.
- XII. Ande adequadamente vestido; observe também as condições do cabelo e/ou barba.
- XIII. Respeite o direito dos seus colegas para que o seu direito seja respeitado.
- XIV. Não é permitido o uso de cigarro em nenhum local.
- XV. Não permaneça no quarto em horário de expediente normal da Escola.
- XVI. Na conclusão do ano letivo, entregue o seu alojamento nas condições recebidas.

Refeitório

- I. Respeite a ordem e horário de chegada para ingressar no refeitório.
- II. Somente será permitido o ingresso de alunos convenientemente trajados (camisa/camiseta, bermuda padronizadas).
- III. Mantenha a calma, a ordem e o silêncio. O refeitório é um local de respeito.
- IV. As mesas são de uso comum; conserve-as limpas.
- V. Após a refeição dirija-se ao local indicado e entregue a bandeja no guichê.
- VI. Após a refeição caso haja sobra de alimento no prato, o aluno deverá pagar uma quantia determinada pela CGAE.

Sala de Aula

- I. O horário de entrada e saída dos alunos é controlado pelo relógio (junto a sirene) conforme o horário da Escola.
- II. Para ingressar na sala de aula o aluno deverá estar vestido de acordo: calçado fechado, calça comprida azul, preta ou marrom, camisa branca padronizada e devidamente asseada e limpo.

- III. Zele pela conservação do mobiliário (classes, cadeiras, paredes, etc).
- IV. Caso seja dispensado antes do horário normal, retire-se em silêncio; aproveite esta oportunidade... vá até a biblioteca...
- V. Aguarde até o caso necessite entrar em contato com algum colega... não interrompa a aula...
- VI. Somente retire-se da sala de aula com autorização.
- VII. Não é permitido ao aluno atender ou fazer telefonemas durante o horário de aulas.
- VIII. Entregue a sua justificativa de ausência até 48 (quarenta e oito) horas após seu retorno à escola, para ter direito de realizar avaliações em atraso ou abono de faltas (justificativa de faltas).
- IX. Caso seja necessário pedir revisão de instrumentos de avaliação, os mesmos deverão ser escritos à caneta e sem rasuras encaminhados no prazo de 24 (vinte e quatro) horas após a devolução do referido instrumento.
- X. Não é permitido o uso de aparelho de som ou instrumento musical, telefone celular em sala de aula e em visitas técnicas sem a devida autorização.

Biblioteca

- I. O aluno terá acesso à biblioteca devidamente trajado e aseado, de conformidade com as normas gerais da Escola, no horário de expediente.
- II. Admite-se o ingresso na biblioteca com a caneta e o caderno ou livros para estudos.
- III. O aluno deverá zelar pela limpeza das salas de estudo, seus móveis e demais dependências.
- IV. O empréstimo de livros dar-se-á no balcão de atendimento, de acordo com as normas da biblioteca.
- V. O ambiente silencioso é o direito dos alunos que frequentam a biblioteca, desde o " hall " de entrada.
- VI. O não cumprimento dos prazos estabelecidos para entrega de livros acarretará em multa a ser estipulada pelo DDE.
- VII. Os livros perdidos ou danificados deverão ser ressarcidos pelo aluno responsável.
- VIII. Não será permitido o acesso com lanches ou qualquer material considerado inadequado ao ambiente.

Vitória de Santo Antão, 01 de outubro de 2004.

Obs. Este Regimento foi referendado pelo Conselho Diretor em reunião realizada no dia 17 de setembro de 1999 com alteração aprovada em reunião do mesmo Conselho no dia 01 de outubro de 2004.