

INTERNATO: Uma das Faces Ocultas do Ensino Agrícola de 2º Grau

Dagmar M. L. Zibas

Da Fundação Carlos Chagas

Esta análise é feita a partir de dados da pesquisa, ainda em andamento na Fundação Carlos Chagas, *Três estudos de caso: subsídios para revisão curricular de escolas técnico-agrícolas de 2º grau*, coordenada por Maria Laura P.B. Franco e da qual participou a pesquisadora Roberta Azzi, além desta autora.

RESUMO

O artigo descreve e analisa alguns dos dados obtidos por meio de "estudo de caso" de duas escolas agrícolas de 2º grau.

O foco do estudo centraliza-se em uma das características mais negligenciadas dessas escolas: o sistema de internato, levantando os problemas gerados por aquele tipo de estrutura e questionando suas causas.

SUMMARY

This article describes and analyzes some data gathered through a case study research on two technical schools of agriculture.

The analysis focusses the unique characteristic of those public schools — their students' residence system, pointing to the problems generated by that kind of educational structure.

A complexidade e a amplitude dos problemas, em que está enredada a questão educacional no Brasil, tendem a empalidecer aspectos da escola pública que, por sua especificidade, podem parecer não prioritários.

As escolas técnicas agrícolas de 2º grau, representando uma pequena parcela de toda a rede oficial, não têm sido objeto de muitos estudos. No entanto, por estarem voltadas para a profissionalização em área estratégica da economia nacional e por sua característica única no sistema público de ensino — aquela de oferecer condições de internato a jovens de 14 a 19 anos — constituem foco desafiante de investigação. Acresce o fato de que, recentemente, o Governo Federal manifestou intenção de ampliar consideravelmente a rede dessas escolas, inclusive estendendo suas características até o nível de 1º grau.

Esses fatos justificam plenamente o investimento que o Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais — MEC/INEP — com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento — BIRD destinou, nos últimos três anos, para pesquisas junto a escolas técnicas agrícolas, visando um amplo diagnóstico de suas condições atuais e a reunião de dados que possam embasar propostas de reformas ou reestruturações que promovam a melhoria desse tipo de ensino. Os resultados das primeiras pesquisas já foram divulgados (Franco, 1987) e constituem importantes subsídios para o repensar daquelas escolas. Outras pesquisas estão em andamento, mas já acumularam um rol de informações cuja análise, ainda que preliminar, pode representar relevante contribuição para o equacionamento da problemática.

Este artigo pretende iniciar a discussão sobre uma das mais negligenciadas características das escolas agrícolas: o internato. Naturalmente, é preciso sempre considerar que esse aspecto só pode ser plenamente compreendido na interrelação das complexas especificidades que definem a realidade das escolas-fazenda, principalmente em conjunto com o principal objetivo dessas instituições: conjugação do ensino com as necessidades da produção em uma unidade agrícola. Pretende-se alcançar essa globalidade de discussão ao término da pesquisa agora em desenvolvimento. Todavia, existem facetas já delineadas do sistema de internato que podem ser analisadas separadamente, constituindo um primeiro passo para o debate mais amplo.

Para traçar esse contorno inicial, julgamos conveniente contrapor aqui dados sobre o internato de duas escolas que, embora com estruturas básicas semelhantes, possuem outras características muito diferentes. Desse confronto, pretendemos extrair algumas considerações relevantes para o questionamento do sistema. Escolhemos uma Escola Federal e outra sob a administração da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Em vista dos limites deste artigo, restringimos a exposição a três aspectos do internato (normas disciplinares, coesão/conflito e concepções gerais sobre o sistema), os quais, todavia, podem servir como primeiros indicadores da complexidade e da extensão dos problemas levantados.

Os resultados dos estudos de caso, agora apresentados, foram obtidos através de metodologia que incluiu um instrumental amplo e diversificado: entrevistas, questionários, discussões em grupos, observações informais e participação das pesquisadoras em atividades as mais variadas — desde refeições tomadas com alunos ou professores até a “ajuda” em práticas de produção. Nessa vivência plena e franca do cotidiano das escolas, foi explicitado, sempre que necessário, que o objetivo da investigação seria exclusivamente a obtenção de dados para o repensar amplo das escolas agrícolas, não constituindo avaliação específica de qualquer unidade. Nessas condições, um vasto material foi registrado em gravações, questionários e diário de campo. Em fase posterior, as “falas” de cada interlocutor — alunos, professores, técnicos e diretores — classificadas e agrupadas por sua incidência temática, possibilitaram a montagem de um amplo painel das opiniões dos diversos agentes escolares sobre cada assunto levantado.

Muito desse material ainda está em fase de análise. Dessa forma, este relato dá conta apenas de aspectos das escolas sobre os quais os dados disponíveis já permitem uma interpretação bastante segura.

O Quadro I, a seguir, apresenta, resumidamente, algumas das características básicas de cada escola, para que se tenha aqui um plano referencial mínimo, necessário para a discussão posterior.

As informações do Quadro I sugerem, à primeira vista, que a Escola Federal tem melhores condições para administrar seu internato, com meios mais adequados para propiciar o atendimento integral ao educando. No entanto, a análise, ainda que preliminar, de alguns aspectos do sistema, indica que ambas as Instituições, a despeito das diferenças entre os respectivos recursos disponíveis, apresentam distorções que, por tomarem direções opostas em cada uma, não são, em nenhum

dos casos, menos sérias. Em nossa opinião, essa conclusão fica justificada pela análise seguinte de três facetas do internato.

NORMAS DISCIPLINARES: Como são concebidas, formalizadas, mantidas e vivenciadas

Escola Federal

Em contato com alunos, os seguintes depoimentos (e outros do mesmo teor) chamaram nossa atenção: “Aqui, por exemplo, se tem uma coisa que a gente quer melhorar na escola e a direção não quer, então um cara vai e lidera (*o movimento reivindicatório*), ele ganha uma falta gravíssima e os alunos que estão com ele também ganham falta muito grave”; “Não existe meio de mudar isso (*o código disciplinar*)”; “Não adianta, é difícil conseguir mudar porque a direção não é muito de diálogo com o aluno”; “É ditadura...”; “Você já ouviu falar em Hitler e Mussolini? Aqui é tipo assim”; “Aqui no colégio, se você for atrás (*de qualquer movimento reivindicatório*) é fria. A última vez, na hora cívica, um colega foi falar que a lavanderia está cara. Aí o professor disse que se estivesse cara eles iam ver, mas que era para o aluno tomar cuidado com o que dizia. Depois disso, quem vai falar?”.

De nossa parte, ao analisarmos as normas disciplinares impressas e distribuídas a cada estudante no início do ano letivo, deparamos com uma tônica geral que nos pareceu bastante autoritária e bloqueadora de qualquer expressão por parte do alunado. Pudemos, inclusive, confirmar a existência daquelas regras ameaçadoras sobre as quais ouvimos as maiores queixas: “*Faltas muito graves* (advertência por escrito e suspensão): participar de manifestações coletivas em prejuízo da escola”; “*Falta gravíssima* (expulsão ou perda do internato): liderar manifestações coletivas em prejuízo da escola”.

Estão aqui, sem dúvida, instrumentos poderosos de pressão que institucionalizam comportamentos passivos do corpo discente. Embora se saiba que essa face arbitrária é mais ou menos inerente a todo o sistema educacional, sua manifestação, em grau muito acentuado em uma escola do tipo aqui estudado, tem outra conotação, porque, se em um estabelecimento comum, onde o aluno permanece no máximo quatro horas por dia, o autoritarismo pode representar o empobrecimento de oportunidades de participação/educação em apenas uma área de vivência do jovem, uma escola-internato, impermeável à voz do estudante, pode ter efeitos muito mais devastadores. O diagnóstico do clima opressivo em que vivem os alunos explode em observações como esta: “(É preciso) pedir autorização para tudo e ser obrigado a dar satisfação de tudo o que se passa em nossas vidas.”

Ao abordarmos o assunto com os professores, julgamos significativo serem aqueles das áreas técnicas os mais ativos defensores da disciplina e do código vigente. Junto aos docentes das disciplinas de formação geral, não encontramos a mesma disposição para a defesa da rigidez disciplinar. Sob nosso ponto de vista, tal diferença pode ser explicada à luz das necessidades de cada grupo: ao contrário do que ocorre com seus colegas da área

QUADRO I

Algumas características das duas escolas-fazenda:

	Federal	Estadual
Área	Aproximadamente 200 ha (distando \pm 20 km da cidade mais próxima)	Aproximadamente 300 ha (distando \pm 20 km da cidade mais próxima)
Número de alunos	Aproximadamente 400	Aproximadamente 180.
Sujeição administrativa	Federal (hoje uma autarquia ligada à SESG). Até o ano passado (quando do levantamento dos dados) era um estabelecimento sob a coordenação da COAGRI	Subordinada à Secretaria da Educação do Estado, sob a coordenação da Divisão do Ensino Técnico
Situação funcional dos professores	Regime de contratação diretamente pela Escola (CLT ou estatutários). Regime integral, das 7:30 h. às 16:30 h.	Efetivos ou contratados no regime formal de escolas estaduais. Período – em horas-aula extremamente variável
Quadro técnico-administrativo	Diretor Coordenador da Cooperativa 2 Secretárias e 2 Auxiliares 1 Coordenador da divisão de atividades técnicas	Diretor (afastado) 1 Secretária 1 Assistente de Direção (no exercício da direção)
Quadro técnico-pedagógico	Coordenador de internato Orientador Educacional Coordenador Pedagógico Coordenador da Seção de Projetos Agrícolas Orientados Coordenador da Integração escola-comunidade	Nenhum
Organização dos estudantes em entidades representativas	Nenhuma	Nenhuma
Condições de assistência ao internato	Rodízio de professores no período noturno (até as 22:00 h e nos fins de semana). Diretor, alguns professores e funcionários residem com suas famílias em área da escola.	Professores, diretor e funcionários deixam a escola após as 17:30 h. Apenas um funcionário reside na área da escola e existe um vigia noturno.
Equipamentos de lazer	Biblioteca com bibliotecário (aberta inclusive à noite). Quadra de esportes, sala de jogos e sala de TV.	Quadra de esportes. Sala de TV.
Alimentação	4 refeições por dia. Há grande esforço para que a produção da escola supra quase todas as necessidades do refeitório. (Essa auto-suficiência parece ser um ponto de honra entre as escolas agrícolas federais)	3 refeições por dia. Governo Estadual supre quase inteiramente as necessidades do refeitório. A produção da escola não está primordialmente voltada para a sua auto-suficiência
Controle da produção	Existe uma cooperativa, formalmente dirigida por alunos. Entretanto, há funcionários e um professor-coordenador que controlam a produção e a comercialização dos excedentes.	Nenhuma

geral, para os professores responsáveis pelos setores de produção, é importante manter os alunos sob disciplina escrita (com previsão de punições pesadas para faltas às chamadas "aulas práticas") para que os trabalhos no campo (incluindo aí a capina e todas as tarefas braçais da fazenda) não sofram interrupções e os objetivos propostos quanto à quantidade de produção sejam alcançados.

Existe, ainda, um sistema de alunos-monitores bastante complexo, que será melhor estudado quando da análise do aspecto da produção da escola. No caso da manutenção das regras disciplinares, basta mencionar aqui que tal sistema parece funcionar como base para informações quanto a infrações, ou como meio para a obtenção de privilégios. Essa conclusão é encaminhada por depoimento seja da direção: "qualquer problema que eles (*monitores do dormitório*) descubrem já trazem para a gente"; como dos alunos: "Quem não é 'peixinho' do monitor, dança."

Por outro lado, a rigidez do código disciplinar, na opinião de diversos professores e coordenadores, já está muito abrandada, se comparada àquela que vigorava há tempos atrás. Essa postura menos autoritária é atribuída por alguns às *Linhas Norteadoras*¹ da COAGRI que deram ênfase à participação dos estudantes e da comunidade no funcionamento e na organização da escola. Outros interlocutores foram mais longe, mencionando o fim da ditadura militar e os propósitos da Nova República como fontes de um clima escolar menos opressivo. Em nossa opinião, embora talvez haja menor pressão sobre os alunos em determinados aspectos disciplinares, o cumprimento de tarefas de limpeza da escola e da produção, nos moldes como vimos se desenvolver, ainda se baseia na imposição de uma hierarquia inquestionável e de punições severas.

Além disso, a manutenção da disciplina que convém ao funcionamento escolar parece gerar uma contradição profunda, porque, enquanto alguns aspectos do dia a dia do alunado são rigorosamente controlados (como faltas nos setores de produção), o período noturno e os fins de semana (espaços não comprometidos com a produção da escola) não são supervisionados ou devidamente programados, sendo que o lazer é, muitas vezes, compreendido como atividade supérflua ou desnecessária, concepção essa que, infelizmente, perpassa diversos depoimentos dos professores: "se der tempo de lazer, ele não vai fazer lazer, ele vai badernar"; "o aluno ocioso não vai na área de lazer, vai badernar"; "aqui piscina seria elitização, porque o aluno de periferia não tem".

Essas opiniões encontram seu contraponto em declarações que vieram em defesa de melhores equipamentos e planejamento mais eficiente das horas de folga dos alunos, sendo que algumas vozes relacionaram (adequadamente, a nosso ver) as pobres opções de lazer disponíveis com a eclosão de comportamentos perturbadores.

Do nosso ponto de vista, acreditamos que o problema do lazer e as decorrentes dificuldades são agudizadas pela falta de participação dos alunos na estruturação de qualquer atividade curricular ou extra-curricular. Por exemplo, a não organização dos estudantes em um grêmio inibe iniciativas que poderiam mobilizar o alunado para atividades que viessem ao encontro de seus interesses. Isto é, o rigor disciplinar gera a passividade

do corpo discente, fazendo com que todos fiquem à espera de que seu tempo livre seja administrado pela direção. Como não há essa preocupação, instala-se um vazio, cuja conseqüência mais imediata (e talvez menos grave) são os comportamentos perturbadores. Se fosse dado espaço para o estabelecimento de uma representação estudantil significativa e se fossem estimuladas as organizações dos alunos em diversos níveis, pelo menos a questão do lazer e alguns outros problemas dentro da escola (naturalmente com o apoio e a orientação dos professores) poderiam ser resolvidos de maneira produtiva pelos próprios estudantes.

Aliás, nesse sentido, a única iniciativa de alunos incentivados pela direção pareceu-nos ser a organização de grupos religiosos. Sem ser uma área de lazer propriamente dita, o empenho nessas atividades dentro da escola corre o risco, em nossa opinião, dependendo da orientação dada, de servir mais aos objetivos de manutenção da ordem e da obediência do que ao desenvolvimento psicossocial do jovem.

Adicionalmente, a contradição, entre controle disciplinar estrito de algumas práticas escolares e o abandono de outras importantes áreas para a formação integral do adolescente, pode ser analisada pela constatação da inexistência de qualquer espaço para a educação sexual do aluno. Pelo que pudemos registrar, a sexualidade constitui, nessa escola, uma zona nebulosa, da qual não se fala (a não ser para prever — no código disciplinar — punição para a prática homossexual), parecendo existir um acordo tácito entre os agentes educativos para reduzir o tema a um tabu. Quando questionada a respeito, a direção expressou o que, em nossa opinião, se configura como pseudo-solução, reveladora de uma postura não educativa: "o problema do homossexualismo, se existe, é mínimo, porque os alunos — aqueles que têm dinheiro — podem ir à cidade às quartas-feiras à noite".

Faz-se entender, dessa forma, que os estudantes teriam oportunidade de manter relações sexuais fora da escola, o que evitaria que estabelecessem essas relações entre si no âmbito escolar. Essa é a única "providência" tomada com relação à educação sexual dos jovens.

Enfim, constatamos que a vivência no internato, apoiada em normas disciplinares estritas, é conflituosa e contraditória, revelando a inconsistência de um sistema ambicioso que tem a apoiá-lo uma estrutura organizacional e psicopedagógica deficitária e concepções muito estreitas sobre as relações que devem prevalecer entre educadores e educandos, principalmente em um regime que propõe a presença diuturna do estudante na escola. É necessário enfatizar, porém, que não se pretende eleger a escola e sua direção como "bode expiatório" das distorções registradas, pois compreende-se que, mesmo não se excluindo as responsabilidades individuais, todas as dificuldades devem ser remetidas para exame no contexto educacional e social mais amplo.

Escola Estadual

Em alguns aspectos, a questão disciplinar parece ser, na Escola Estadual, a antítese daquela que encontramos na instituição Federal.

Não existe código disciplinar formalizado para as especificidades da escola e não ouvimos dos alunos qualquer reclamação quanto a punições. As saídas são livres e as faltas pouco controladas. Essa anomia generalizada pode, em parte, ser explicada pelo fato de que a produção agropecuária não é controlada, não havendo necessidade da mão-de-obra dos alunos na mesma extensão como verificamos no caso da Escola Federal.

Por outro lado, constatamos que depois da última aula da tarde ou depois do jantar (às 17:30h.) todos os professores, o diretor e quase todos os funcionários deixam a escola (a maioria mora na cidade a 20 km de distância). Ouvimos que os dois únicos funcionários que ficam à noite, por medo de se responsabilizar pelo que se passa nos dormitórios dos estudantes, recusam-se a subir aos alojamentos. Consideram-se apenas vigias das instalações do estabelecimento.

Nesse quadro, ninguém sabe como os jovens (de 14 a 20 anos) preenchem essas horas até a manhã seguinte. Conforme alguns depoimentos, muitos vão à cidade de "carona" e voltam tarde da noite ou de madrugada, alguns grupos bêbados ou drogados. Os que permanecem na escola não têm opções de lazer (não existe sala de jogos, nem biblioteca organizada e a única TV tem funcionamento precário) e não há qualquer orientação ou supervisão.

Alguns professores mostram-se preocupados com esses fatos, mas não detectam a situação de abandono em que vivem os adolescentes, preferindo analisar o problema sob o prisma de *excesso de liberdade*: "Estou preocupado com o sistema de internato da escola. Acho que é muito livre. O aluno sai o dia que ele quer. O aluno está ficando cada vez menos na escola à noite. Existia um tempo em que o aluno tinha que ficar na escola a semana toda... hoje ele é livre... ele sai, vai onde quer. Costuma ir para a cidade. Está havendo até perseguições de fiscais de ônibus, buscando maconha. Alunos bagunceiros, quando voltam, voltam um grupo de bêbados, outro grupo maconhado, porque o que eles fazem ninguém sabe, são livres"; "Tem alunos de 14 ou 15 anos que saem com os maiores de idade. Não tem controle."

O abandono em que vivem esses jovens, no entanto, é reconhecido por outros docentes: "este ano teve um problema que ninguém tinha uma base, uma estrutura para resolver... ninguém tinha uma formação para tratar um caso daqueles. Eu acho que a gente não tem um orientador pedagógico, uma orientadora educacional como deveria ter"; "no final da semana sempre ficam uns 30 aqui... porque a escola não tem alunos só dos municípios vizinhos, mas até do Paraná e Minas... e eles não fazem nada..."; e pelos próprios alunos: "tem orientador de turma. Teoricamente, tem, mas o pessoal nem sabe que é"; "tem um aí que tem acesso de desmaio. No ano passado deu... Nossa! Que sufoco para ajudar o garoto... Perua sem álcool. O cara que fica aqui à noite dirige mal pra caramba... um senhor de idade... uma correria".

Diante de um quadro desses, parece-nos que qualquer comentário seria supérfluo, porque a indigência do internato é tal que, mesmo ao nível do senso comum, pode-se concluir que essa situação não pode ser justificada em um sistema educacional que se pretenda gerido com responsabilidade social.

Sob esse aspecto, as duas escolas em foco podem ser analisadas em conjunto, pois em ambas encontramos aquelas mesmas interações grupais que a Psicologia Social e Psicologia Educacional explicaram há muito tempo. Por exemplo, o lado positivo da camaradagem entre iguais é extremamente valorizada. Fica patente, nos depoimentos dos alunos, o apoio que representam essas amizades forjadas em meio às dificuldades criadas pela distância da família e pela inserção em um meio estranho: "uma coisa que eu acho bonita aqui é a amizade. Quando eu cheguei aqui, vi meninos abraçados uns com os outros e pensei: 'nossa, aqui deve ter homem virado' ... depois eu vi que não tinha nada disso. É tudo normal. São tão amigos que andam abraçados"; "a camaradagem no 2º ano é mais forte, no 3º é mais..." (Escola Federal); "é uma relação bonita... boa"; "há três anos que estou aqui e nunca ouvi falar que houve briga, discussão" (Escola Estadual).

Essa forte rede de relações, construída por um grupo com interesses e objetivos comuns, já foi bastante estudada e sabe-se que constitui elemento valioso para a formação da personalidade do jovem, desde que não seja o único amparo de que o mesmo disponha e a única esfera em que se sinta confiante e seguro. Por outro lado, é conhecido que essas relações tendem a ser idealizadas e que os conflitos, as rivalidades internas, os códigos de lealdade grupal e a submissão dos mais fracos aos mais fortes (que, em casos extremos, se configuram como interações patológicas) são, em geral, escamoteados aos "de fora". Encontramos diversos indícios de relações agressivas intra-grupais e da coesão que impõe silêncio sobre tais conflitos nos depoimentos de coordenadores e professores da Escola Federal: "o que a gente sente no internato é uma verdadeira Máfia. Eles sofrem, eles aguentam, eles suportam, mas não contam de jeito nenhum"; "o que a gente sente muito no internato é o tratamento dos alunos veteranos com os novatos... estão sempre em conflito... um trote que nunca acaba"; "Uns são agressivos e outros passivos demais... já tivemos problemas sérios... violência mesmo"; e em depoimentos de administradores e professores da Estadual: "nós já soubemos que houve trote que eles estavam querendo que a molecada tirasse a calça para dançar e tinha um moleque que dizia que ia embora por causa disso. Teve um pequenininho que enfrentou e ele veio... algum tempo depois, através de outras pessoas, porque às vezes eles têm medo, porque o sistema, não sei se é que nem penitenciária... um sistema fechado e eles têm medo de chegar na gente, abrirem o jogo e sofrerem pressão"; "há um medo terrível de represálias. O aluno numa (escola) agrícola é que nem... sei lá... nada eles contam... ninguém fica sabendo"; "nós sabemos de muitos casos, algumas pessoas que pulam apartamentos do outro e geralmente um do terceiro ano que vai botar medo num do primeiro. Se descofiam (de *tendências homossexuais*) de um aluno, aí é certeza que eles pulam lá, só que eles são tão unidos que não contam..."

Em ambas as escolas, esses problemas mais graves, oriundos da convivência diuturna do grupo, não são enfrentados e discutidos em profundidade. Na institui-

ção Federal confia-se que o sistema de punições imposto seja suficiente para coibir abusos e na Escola Estadual há como que um fatalismo cristalizado ou uma "síndrome de avestruz", mecanismos através dos quais os problemas são aceitos como naturais e inevitáveis ou simplesmente negados.

Nos dois casos, as visões simplistas e as pseudo-soluções drásticas adotadas são, em parte, resultado da impotência a que se vêem atados os educadores, que não dispõem de recursos humanos, materiais e técnicos para um trabalho mais sério com os adolescentes internos.

CONCEPÇÕES GERAIS SOBRE O INTERNATO

Tanto na Escola Federal, como na Estadual, detectamos uma arraigada concepção sobre o internato que pode ser assim expressa: o sistema é benéfico para o jovem, porque as dificuldades vivenciadas constituem o melhor processo para a "formação do homem". A esse respeito, colhemos, nas duas instituições, dos alunos e dos professores, um grande rol de depoimentos: "acho que não vai ter dificuldade, não vai ter obstáculo mais difícil do que este aqui"; "aqui o cara pega experiência mesmo. Quando sair daqui não é qualquer um que passa ele para trás"; "aqui se a gente quiser entrar pra tudo que não presta, aqui é o começo, porque aqui a gente é que cuida da gente. Tem que ter a cabeça feita" (alunos, Escola Federal); "é a oportunidade de compreender as dificuldades que vai enfrentar amanhã fora de casa"; acho importante a pessoa sair da família e ter vida assim... vai ganhar maturidade" (professores, Escola Federal); "só ficam as pessoas que vêm para ficar (*os mais fortes ou com forte 'vocação' para a agricultura*). Muitas vezes, chegam, ficam uma semana e vão embora, porque não aguentam a pressão dos veteranos." (aluno, Escola Estadual); "acho que a escola agrícola deixa o aluno um homem olha... quem não pegar o mau caminho da escola, ele de fato é um homem. É porque aqui é a escola da vida... se não desencaminhar, encaminha"; "até nos países mais civilizados, a gente vê, sempre vai ter os fracos que sucumbem. Não sei se é um mal necessário... é a realidade"; "a molecada tem estrutura, preparo físico. A molecada quando vem pra cá, com 14 anos, eles nem sabem que a sociedade tem sempre o lobo e tem sempre o cordeiro. Eles vêm aprender a viver" (professores, Escola Estadual).

Conforme é sabido e como já discutimos no item anterior, há, de modo geral, pontos positivos na vivência de adolescentes por certo período longe da interação familiar. Entretanto, a maior parte das expressões que ouvimos foi de extrema valorização das enormes dificuldades experienciadas no internato, como fontes de aprendizagem para a vida. Essas são, em nossa opinião, ressonâncias de uma ideologia que considera o enfrentamento de obstáculos como a origem única do desenvolvimento pessoal, sem levar em conta que tal desenvolvimento só é maximizado com base em condições materiais e psicossociais adequadas, que apoiem a criança ou o jovem na superação dos problemas inerentes ao crescimento. Do contrário, lida-se com uma "roleta russa" ("... se não desencaminhar, encaminha") que, ao

fortalecer alguns, condena outros à frustração, ao sofrimento e ao fracasso.

Ainda quanto às concepções sobre o internato, registramos, principalmente na Escola Federal, uma firme corrente de opinião — entre professores, técnicos e administradores — de que os alunos são muito privilegiados e devem estar sempre muito agradecidos por terem a chance de freqüentar uma escola que oferece internato daquele nível. Na Escola Estadual não encontramos a mesma ênfase, ou porque os professores têm uma visão mais clara sobre os deveres do Estado, ou porque as condições do internato são tão precárias que muito visivelmente não se configuram em privilégio.

No entanto, essa visão, na Escola Federal, acaba desaguando em um preconceito expresso de diversas formas, cujo depoimento a seguir é apenas um exemplo: "os mais pobres são os que mais reclamam e os que mais depredam a escola. Eles agridem de tal maneira... às vezes ele mora num casebre... esse menino aqui é uma tristeza porque ele desejaria ter aqui o que nunca teve em casa" (administração).

Ora, é evidente que tal análise é, no mínimo, superficial, pois não leva em conta outros fatores muito razoáveis que podem explicar melhor a revolta dos "mais pobres" e o "bom comportamento" daqueles melhor situados economicamente. Por exemplo, constatamos que os alunos com recursos podem suprir a precariedade das refeições, comprando lanches e guloseimas da cooperativa ou de outras fontes dentro da própria escola (sanduíches e doces vendidos por funcionários) ou fora dela. As reclamações dos mais pobres, nesse contexto, podem ser entendidas como baseadas na sua exclusiva dependência da alimentação oferecida pela escola (de qualidade e variedade bastante deficitárias, como pudemos constatar). Do mesmo modo, a agressão dos alunos de poucas condições econômicas às instalações e à organização escolar, se é que existe, deve ser analisada no âmbito do provável desamparo maior desses jovens que, com certeza, são os que permanecem mais tempo na escola por falta de recursos, tanto para viajar em visita à família nos fins de semana, como até para passeios à cidade mais próxima.

Enfim, a supervalorização do internato, como se fosse um privilégio que os alunos não merecessem, é uma manifestação daquela conhecida concepção que, infelizmente, está entranhada em muitas instâncias do serviço público; isto é, entendem-se os serviços prestados pelo Estado às classes populares como "um favor especial". No caso da escola em foco, por se tratar de uma instituição atípica, que fornece cama e refeições aos alunos, esse "favor" surge como justificativa muito forte para os trabalhos dos estudantes na produção e na manutenção da escola, além de servir de poderoso argumento para impedir qualquer organização reivindicatória.

Essa visão é, naturalmente, muito perniciosa, pois, ao escamotear o dever do Estado na educação do jovem, coloca nas mãos dos agentes públicos (no caso, nas mãos de professores, técnicos e administradores) uma soma enorme de poder, absolutamente incompatível com as funções legítimas que deveriam desempenhar.

Em resumo, pensamos que os dados, até aqui expostos e analisados, encaminham inevitavelmente para a

reafirmação do seguinte princípio básico, que deveria nortear projetos como esses: quando o Estado se dispõe a educar o adolescente longe da família, deveria fornecer uma estrutura material, social e psicopedagógica que atendesse o aluno como um todo. As evidências, até agora coletadas, fazem duvidar que qualquer escola-fazenda, em nosso meio, tenha condições de organizar uma estrutura de tal porte.

Concluimos que, através da polifonia de vozes registradas, pudemos mapear as contradições e os conflitos de dois sistemas de internato muito diferentes, mas ambos geradores de distorções que devem sensibilizar aqueles educadores preocupados em discutir as melhores opções para a educação do adolescente. Em nossa opinião, delineou-se uma problemática, a qual, no entanto, precisa também ser questionada no contexto mais amplo do sistema educação-produção e em confronto com as mais profundas condições estruturais e ideológicas de

nossa sociedade, que acalentam organizações institucionais como aquelas aqui analisadas. Fica, assim, um desafio para a próxima etapa do trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOHOSLAVSKY, R.H. A psicopatologia do vínculo professor-aluno: o professor como agente socializante. In: PATTO, M. H.S. (org.) *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo, T.A. Queiroz, 1982.
- BRASIL. MEC/SEPS/COAGRI. Linhas norteadoras para escolas técnico-agrícolas. Brasília, 1984.
- FRANCO, M.L.P.B. et alii. Escolas agrícolas: uma oportunidade para análise da integração escola-comunidade e para a avaliação da função social do ensino técnico-agrícola a nível médio. Relatório parcial de pesquisa. Fundação Carlos Chagas, 1986.