

## O Internato Escolar: limites e paradoxos de uma instituição total

Michèle Guigue<sup>1</sup>  
Audrey Boulin<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Université Lille 3, Lille – França

<sup>2</sup>Université Paris-Est Créteil, Paris – França

**RESUMO – O Internato Escolar: limites e paradoxos de uma instituição total.** O internato escolar é uma modalidade de escolarização que oferece alojamento e refeições. Dentro desse tipo de estabelecimento escolar, o tempo se amplia ao englobar o que é normalmente separado: a sobrevivência, o trabalho e os lazeres. Essa característica faz com que Goffman o considere como uma instituição *total*. A extensão temporal dessa influência e a intensa vida coletiva que ela acarreta permitem o desenvolvimento de relações pessoais e emocionais fortes por um lado, e por outro, certas disposições e práticas ocultas que limitam a ascendência dessa instituição.

**Palavras-chave: Internato Escolar. Profissionais da Escola. Normas. Personalização. Instituição Total.**

**ABSTRACT – Boarding School: limits and paradoxes of a total institution.** The boarding school is a mode of schooling that provides housing and meals. In this type of educational facility, time is extended when comprising what is usually separated: survival, work and leisure. This characteristic leads Goffman to consider it as a total institution. The time extension of this influence and the intense collective life produced by it allow the development of strong personal and emotional relationships on one hand and, on the other one, certain hidden provisions and practices that limit the ascendancy of this institution.

**Keywords: Boarding School. School Professionals. Norms. Personalization. Total Institution.**

O internato escolar é uma modalidade de escolarização onde os alunos beneficiam-se de um alojamento e de serviços de restauração, cujos horários de funcionamento são atualmente de segunda-feira de manhã até sexta-feira à tarde, ampliando assim, o tempo do estabelecimento escolar. Podemos, assim, perguntar-nos se esse tipo de escolarização conduz a uma maior influência dessa instituição, que já desfruta de forte legitimidade.

Uma multiplicidade de instituições educativas contribui, simultânea e/ou sucessivamente, à acolhida e à socialização de crianças e jovens. Seus campos de ação são bastante heterogêneos: instrução, atividades esportivas, artísticas ou culturais. Seus objetivos são igualmente heterogêneos: da simples guarda à educação, do aprendizado ao lazer, da prevenção aos cuidados, da iniciação à competição. Tendo valores e missões específicas, tais instituições têm frequentemente em comum uma organização estruturada de suas práticas, tanto as de seus profissionais quanto as de seus usuários. Essa socialização plural e fragmentada coloca os indivíduos diante de possibilidades abertas, incertas, frequentemente confusas.

## O Internato, Ontem e Hoje

A história do internato escolar, bastante longa, se inscreve em contextos sociais e históricos que evoluíram consideravelmente. Durante a Revolução Francesa, as questões de educação e de escolarização mereceram longo e cuidadoso debate (Julia, 1981). O internato foi claramente encarado, primeiro, como uma estratégia de luta contra os particularismos e os laços locais, sociais e familiares, mas também de promoção da justiça social. Nesse último sentido, Le Pelletier de Saint Fargeau concebeu, em 1793, um projeto que previa que as crianças de 5 a 12 anos seriam retiradas de suas famílias e educadas em Casas de Educação comunitárias. O afastamento da família foi considerado uma condição necessária ao bom desenvolvimento das potencialidades da criança ao serviço de seu país. Danton declarava que *as crianças pertencem à República, antes de pertencer a seus pais*. Nenhum dos projetos debatidos pôde ser implementado durante a tormenta revolucionária e seu caráter radical nos parece atualmente bastante utópico. No entanto, as preocupações que emergiram então ainda permanecem vivas: a luta contra as desigualdades, a justiça social, a divisão do trabalho educativo entre a família e a escola.

No século XIX, o internato era um recurso necessário para possibilitar uma escolaridade desenvolvida. Pouco numerosos, os estabelecimentos secundários eram reservados a uma minoria. O *pensionato*, como se dizia então, evocava estabelecimentos com longos dormitórios, de conforto rudimentar e disciplina de ferro; e estava associado às imagens negativas da prisão, do convento ou da caserna. As pesquisas em história da educação tratam com frequência do internato (Prost,

1968; Mayeur, 2004) ao falar da educação das meninas (Rogers, 2007) ou dos povos indígenas (Salaün, 2005). O internato é percebido e descrito como um elemento contextual importante. A multiplicação dos estabelecimentos escolares faz com que essa lógica instrumental seja abandonada nos anos 1970, quando esse recurso passa a ser reservado a quem escolhe ramos de estudo raros, como o que conjuga estudos e esportes.

No entanto, depois de ter entrado em desuso, o internato escolar volta a aparecer nos discursos políticos: os anos 2000 assistiram ao lançamento de um *Plano de relançamento do internato escolar público*. Esse plano se baseia em orientações fortes: afastar certos jovens de sua família tirá-los de seus bairros desfavorecidos para lutar contra as desigualdades, oferecendo-lhes melhores condições de estudo e protegendo-os da delinquência, através da miscigenação social. O internato passa a ser encarado como uma maneira de dar respaldo a um projeto educativo, escolar, social e cultural, na medida em que propõe, quantitativamente, mais escola e, simultaneamente, uma maior distância com relação ao ambiente de origem desses alunos. Em 2008, o internato figurou no quadro da política da cidade sob a rubrica *Esperança Subúrbio*, que visava revitalizar os internatos existentes. Um pouco mais tarde, em 2010, criaram-se os *Internatos de excelência*, cujas principais características eram o recrutamento dos profissionais e dos alunos a partir de um dado perfil; a abertura de financiamentos favoráveis, sobretudo para a utilização da faixa horária 17h-21h; classes reduzidas a 20 alunos. Em 2013, quando da mudança da maioria política, essa categoria administrativa foi suprimida. Embora efêmera, sua existência serviu para que se encarassem de outra maneira as questões levantadas pelo fracasso do sistema escolar em reduzir as desigualdades: ela associava certas inovações organizacionais a um projeto pedagógico ambicioso, ambos coordenados de cima para baixo. A partir de então, busca-se promover *o internato do sucesso para todos*. Sem dispor de todos os recursos dos internatos de excelência, o internato passa a ser concebido como “um espaço liberador” e um instrumento de redução das desigualdades<sup>1</sup>.

## O Internato Escolar, Estado da Questão

No contexto dessa renovação, o plano de relançamento foi acompanhado pela elaboração de vários estudos e relatórios sobre o internato escolar (France, 2000; France, 2002). Tais textos não chegam a ser, na verdade, documentos de pesquisa. São redigidos por inspetores gerais do Ministério da Educação cuja função é visitar os estabelecimentos escolares, mas cujo status os situa no centro das lógicas organizacionais. Eles descrevem um painel de situações particulares, graças às quais identificam certo número de características-chave, como a nomeação dos profissionais, sua formação e o impacto dessa estrutura sobre a orientação desse tipo de estabelecimento. Eles formulam igualmente recomendações, entre as quais, desenvolver verdadeiros projetos de in-

ternato, prever tempos fortes para a *segunda jornada* dos internos, formular regras *de maneira menos dirigista* e mais participativa, recrutar um corpo de funcionários suficiente, qualificado e motivado. É assim abordado o peso do ambiente de vida criado pelo internato, sua evolução sendo encarada de maneira voluntarista. Tratar-se-ia então de superar os freios institucionais e financeiros.

Nessa mesma época, o sociólogo Dominique Glasman participou dos trabalhos de reflexão do Ministério e dirigiu uma pesquisa centrada no uso que os alunos e suas famílias fazem do internato (Glasman, 2012), em continuidade com seus trabalhos sobre os pais que recorrem aos dispositivos comerciais para acompanhar a escolaridade de seus filhos. Ao apresentar a oferta de internato, ele sublinha as diferenças entre, de um lado, os estabelecimentos privados, que desenvolvem projetos educativos relacionados à recepção e ao apoio e outras atividades diversas; e, por outro lado, os estabelecimentos públicos que, com frequência, só oferecem simples serviços, ou seja, *quarto e comida*. Em sua tese sobre o internato de excelência, Audrey Boulin (2014) analisa esse dispositivo de maneira monográfica, sob o ângulo da experiência adolescente. Ela mostra que, nesses estabelecimentos, os jovens modificam sua sociabilidade, seus lazeres e seu trabalho escolar, mas nem sempre no sentido esperado. A criação de novos laços mistura busca de prazer e considerações mais estratégicas de rentabilidade escolar, quando eles escolhem seus parceiros de trabalho entre seus colegas de classe. O objetivo da miscigenação social é em parte deturpado pelo fato de que uma maioria dos internos desse estabelecimento é adepta da cultura de rua.

Desde a criação dos *Internatos de excelência*, demandou-se uma série de pesquisas para avaliar sua eficácia (Rayou; Glasman, 2012; Behaghel; De Chaisemartin; Charpentier; Gurgand, 2013). A apreciação de seu impacto sobre a melhoria do desempenho escolar dos alunos é bastante positiva, mas com nuances. No entanto, seu pouco tempo de existência fragiliza qualquer resultado, seja ele qual for.

## Problemática

A instituição escolar impõe uma formatação dos aprendizados dentro de um espaço separado e protegido, segundo uma temporalidade estritamente planificada. Nesse ambiente coletivo, as regras são impessoais, ou seja, válidas para todos de maneira indiferenciada. Durante toda a infância e a juventude, o caráter obrigatório das normas escolares e seu impacto sobre o itinerário pessoal, social e profissional dos alunos faz com que estas predominem sobre as demais medidas educativas.

Com o internato, a escola dispõe, no dia a dia, de tempos que normalmente seriam geridos livremente pelos jovens e seus pais, fora do olhar da escola. As atividades que se desenvolvem nesse tipo de estabe-

lecimento pertencem aos três setores da vida cotidiana: a sobrevivência (repouso e sono, alimentação, higiene), o trabalho (aulas e estudos dirigidos) e a distensão (os lazeres). Tais características correspondem aos critérios que Goffman (1968) retém para construir o conceito de *instituição total*, que ele define precisamente ao compará-la com as condições da vida contemporânea:

Uma característica fundamental das sociedades modernas é que o indivíduo dorme se distrai e trabalha em lugares diferentes, com parceiros diferentes, sem que essa diversidade de pertencimento obedeça a um plano global. As instituições totais, ao contrário, quebram as fronteiras que separam ordinariamente esses três setores de atividade; essa é mesmo uma de suas características essenciais (Goffman, 1968, p. 47).

O termo *total* qualifica assim um *controle* transversal sobre atividades de diferentes ordens, na medida em que os membros são obrigados a viver no mesmo espaço. Esse controle faz com que todas as atividades sejam

[...] reguladas segundo um programa estrito, de forma que qualquer tarefa se encadeie à seguinte [...] em conformidade com um plano imposto de cima para baixo por um sistema explícito de regulamentos, cuja aplicação é garantida por uma equipe administrativa (Goffman, 1968, p. 48).

No entanto, apesar desse controle, apesar da delimitação feita por *quatro paredes*, essas organizações são “[...] ricas em atividades clandestinas, porque as oportunidades de sucesso total de qualquer programação diminuem na medida em que se alonga a duração do tempo programado” (Goffman, 1968, p. 258). Atesta esse fato os trabalhos da historiadora Agnès Thiercé (1999), quando ela descreve as violentas revoltas dos alunos dos liceus durante o século XIX. Apesar da vigilância intensiva, do rigor das regras de vida e das sanções nessa época, os jovens se mantinham antenados aos sobressaltos políticos da época. A escola não é um santuário isolado, ao abrigo do mundo. O afastamento e o encerramento garantidos pelo internato escolar são bastante relativos.

Goffman insiste em que, mesmo dentro de um quadro coercitivo e onipresente, há uma vida clandestina (*underlife*) e arranjos (*conways*) entre os profissionais e os usuários, acordos esses que infromam a rigidez de suas normas e moderam seu controle. O reconhecimento desse fato está ligado à sua concepção de participação social, que está longe de ser monolítica. Mesmo os atores mais motivados e voluntários são habitados por tensões entre o que é penoso ou agradável, entre a adesão e a resistência, melhor dizendo, pela ambivalência e pela ambiguidade. A partir dessa perspectiva, a questão que se coloca se refere à maneira como funciona o cotidiano do internato escolar hoje em dia. Em que medida a unidade do espaço que visa manter sua força de vida, de tra-

balho e de lazer pode ser útil ao trabalho escolar? Como as diferentes categorias de atores se apropriam desse quadro institucional?

## Metodologia de Coleta de Dados e de Análise

Dois internatos serviram de fonte à nossa coleta de dados. O primeiro, denominado *Les érables*, durante dois anos escolares, de 2010 a 2012; o outro, *Les platanes*, durante quatro anos, de 2011 a 2015<sup>2</sup>. Ambos são pequenas unidades que compreendem, dependendo dos anos, de menos de 100 a 180 alunos. Durante essa pesquisa qualitativa, fizemos uma centena de entrevistas junto aos profissionais (funcionários, professores, assistentes de educação, pessoal de manutenção), pais e alunos<sup>3</sup>. Além disso, observamos a vida desses estabelecimentos à maneira etnográfica (Guigue, 2012; 2014), durante dias inteiros: todo tipo de reuniões, situações do cotidiano nos corredores, nos escritórios, nos pátios de recreio, nas cantinas escolares e ocasionalmente, nas salas de aula. Relemos e reinterpretamos esses dados dando ênfase particular a tudo o que se referia à vida em internato.

Cruzamos o que foi dito nas entrevistas e o que foi visto durante as observações a fim de melhor abordar as práticas que atravessam o cotidiano: escolhas, formas de organização, arranjos, vida clandestina. Esse entrecruzamento permite contornar os discursos conformistas sobre as intenções e os papéis esperados, ou ainda identificar eventuais blefes. Nossas perambulações pelo colégio, os diversos incidentes a que assistimos nos permitiram entrever e desvendar *arranjos* e práticas ocultas. Algumas delas nos foram relatadas pelos próprios alunos, confiantes devido à nossa longa permanência no campo e satisfeitos por ter uma ocasião de mostrar suas astúcias e suas proezas. Soubemos de outros através de alguns assistentes de educação manifestamente chocados com elas, que se indagavam qual a melhor maneira de reagir.

Vamos então apresentar, o internato escolar como uma *instituição total*, em quatro seções, apontando seus paradoxos e seus limites. Em primeiro lugar, o internato é uma das alternativas possíveis, não algo imposto pela instituição escolar. Em seguida, mostraremos que o internato oferece, sem dar lugar a dúvidas, mais escola. Na terceira seção, mostraremos que, paradoxalmente, esse *mais escola* implica uma intensa vida coletiva que contribui para fragilizar a ordem escolar tradicional. Enfim, na quarta e última parte, apresentaremos os arranjos e as práticas ocultas que limitam o controle desse tipo de estabelecimento.

## O Internato, uma Escolha Familiar Orientada para o Sucesso

O internato é uma decisão familiar que pais e filhos tomam em conjunto e certamente de maneira não leviana. Esse registro está em grande parte ligado a um objetivo familiar prioritário de sucesso social

e profissional, onde a escola é considerada um elemento indispensável. Para inúmeros pais, o internato permite escapar ao estabelecimento do bairro, cuja reputação, grau de segregação social, clima ou desempenho são objetos de desconfiança e/ou difamação. A mãe de Latifa (1º ano, ensino médio)<sup>4</sup> foi bem clara: “Nem pensar em inscrever minha filha no liceu do bairro, a reputação é muito ruim”. Eles se empenharam nesse sentido, submeteram sua candidatura e constituíram um dossier que lhes permitia dirigir eles mesmos a escolaridade de sua filha, sem relação com os mecanismos administrativos da escola, que inscrevem automaticamente os jovens em função do endereço familiar. Mas essa forma de escolarização requer também a aceitação do/da jovem. Isso ficou claro quando, desde o dia de início das aulas, Arthur proferiu publicamente virulentas injúrias à equipe de direção, com o objetivo patente de ser excluído. As motivações que levam os adolescentes a aceitar esse modo de escolaridade têm majoritariamente relação com o meio escolar: “Eu pensava que, no internato, eu teria um enquadramento mais eficaz e poderia fazer melhor meus deveres”, diz Adrian (8ª série, ensino fundamental). Outros resistem, mas acabam por aceitar, como Cédric (6ª série, ensino fundamental): “Eu redigi uma carta de motivação, minha mãe me ditou os termos”. Eu queria enviar algo no gênero: “na verdade, não tenho vontade de ir para lá porque é muito nulo. No início, pensei até mesmo em dar o fora, mas acho que a gente se habitua”. Bem ou mal, esses jovens interiorizaram o desejo de seus pais e as normas escolares, em nome do futuro.

Num período em que a criança ocupa um lugar central na família e é levada por um projeto educativo ambicioso, a escolha do internato, que acarreta um afastamento entre seus membros, pode espantar. Aliás, a prova renovada dessa separação é manifesta, para uns e para os outros, quando as noites começam. Mas os pais sofrem tanto essa separação quanto as crianças. Pais e filhos aderem à escola, interiorizam seus valores. Mas não a consideram como um bloco monolítico: eles não confiam em seus procedimentos administrativos ordinários. Eles se informam, empreendem diligências pessoais e estão prontos a todos os sacrifícios para conseguir melhores oportunidades: aceder a um estabelecimento de qualidade, afastar-se dos problemas do bairro.

Nessa estratégia, a escola não é levada em conta por si mesma, mas como um meio a serviço de certos fins. Os pais analisam sua situação e a de seu filho, levando em conta outras limitações pesadas, oriundas do bairro ou de seu pertencimento social ou étnico... A relação com a escola não é pensada de maneira isolada (Guigue, 2013), pode ser encarada como um recurso para enfrentar, atenuar ou contornar outros controles. Como sublinha Bourdieu (1987), sua escolha é feita em função das cartas que possuem, de seus trunfos ou de uma mão azarada.

Os pais levam em conta da mesma forma a esfera familiar: suas condições de habitação, os obstáculos ao trabalho de enquadramento das crianças, ligados a suas limitações profissionais, as relações confl-

tuosas entre os cônjuges por ocasião de um divórcio, com um dos filhos ou ainda internas à fratria. “Eu trabalho muito, então chegava tarde em casa, ao cair da noite. Ela (Minha filha) tinha sido confiada à responsabilidade dos avós mas, bom, eu a encontrava frequentemente na casa de suas amiguinhas, sem que os deveres tivessem sido feitos, ora!”, se inquieta a mãe de Muriel (7ª série, ensino fundamental). O internato é visto como um ambiente de trabalho sólido, propício ao sucesso. Algumas mães escolhem o internato para subtrair suas filhas à pressão de seus irmãos. Stanley (2º ano, ensino médio), enquanto filho mais velho, deixava-se absorver pelas tarefas familiares: “Era preciso ir buscar os menores na escola primária. Depois, eu tinha que ajudá-los. Tudo isso fazia com que eu perdesse muito tempo”. Ele integrou o internato para ter tempo de se ocupar de sua própria escolaridade.

A retórica das *más influências* é frequente. Os pais se mobilizam para afastar seu filho de um bairro inquietante ou de um círculo que exerce sobre ele uma influência nefasta. O pai de Fahima (7ª série, ensino fundamental), vigia noturno, que reside numa zona urbana dita *sensível*, explica: “Ela tinha muitas dificuldades comportamentais, não eram dificuldades psicológicas, ela brigava com as colegas. Isso começou já na escola primária, ela começou a mudar quando foi obrigada a se separar de um grupo de meninas com quem ela avançava ao longo dos anos”. Os alunos dos bairros desfavorecidos adotam com frequência esse argumento por sua conta, como David (8ª série, ensino fundamental): “Na verdade, com meus amigos, a gente fazia algumas besteiras, mas éramos tranquilos. A gente não aprendia mais as lições, eu comecei a matar aula junto com eles. A gente ficava na portaria do meu prédio e às vezes, a gente ia ver os meninos maiores e fazíamos coisas para eles, como roubar bicicletas”. No mesmo sentido, Océane (8ª série, ensino fundamental) relata: “Na 7ª série do ensino fundamental, eu participava dum gangue e tudo o mais. Alguém disse que se eu tivesse ficado naquela escola, eu teria me tornado uma delinquente. Na escola, eu brigava sempre com os professores. A gente ia passear, se juntava para descer o pau nas pessoas de outras cidades que vinham no nosso bairro, elas não tinham nada que fazer lá”.

O controle da escola é por vezes penoso, mas pais e alunos pensam que ele não pode ser isolado de outros tipos de controle, da família, do bairro ou das *más influências*. Esses podem também ser penosos, mas, sobretudo, são claramente identificados como causando problemas para o futuro.

## O Internato Significa mais Escola

A matrícula num internato é percebida como dando acesso a um ambiente protetor. Isso tem, sem dúvida, sua contrapartida: o internato escolar limita a liberdade através da extensão de um contexto escolar rigoroso que se difunde para além das missões centrais da escola, ao



conjunto do cotidiano. Mas tais contrapartidas são mesmo explicitamente desejadas.

### *Um Quadro Espaço-Temporal Rígido*

A escolha do internato é apoiada pelo desejo de estudos com horários regulamentados que incitem os alunos *a trabalhar* e os auxilie a *adquirir métodos de trabalho*. Assim, os estudos dirigidos ou por vezes ateliês ou outros tipos de acompanhamentos personalizados se sucedem às horas de aula. O trabalho na escola e os deveres de casa, normalmente dissociados, se sucedem sem que os locais onde são realizados sejam verdadeiramente diferenciados (France, 2002). Com efeito, os alojamentos do internato só são abertos ou acessíveis depois da refeição da noite, que muitos alunos encaram como sendo seu momento de distensão, hora de telefonar aos pais e aos amigos.

Como os pacientes do Hospital Santa Catarina, observados por Goffman, os alunos procuram lugares confortáveis, ou pelo menos locais onde possam se esparramar, como fariam se estivessem em casa. No internato, eles devem sempre manter uma postura correta, *o corpo ereto* (Vigarello, 2004). Onde e quando lhes seria possível ou aceitável se relaxar, intelectual ou fisicamente? Em algumas poltronas do centro de documentação. As zonas circundantes, os prédios, os corredores e as numerosas portas que dão sobre eles podem, no entanto, oferecer-lhes certas oportunidades. Alguns alunos descobrem uma porta que não está trancada e se instalam tranquilamente num local técnico para discutir. Outros se esgueiram e vão para o parque ou para o ginásio, que fica ao lado dele... O mais importante é identificar os melhores horários para não serem surpreendidos em flagrante. Mesmo Fanny (2º ano, ensino médio), que parece não participar com frequência desse tipo de escapadas, se deu conta de “que, de fato, na quarta-feira de tarde, a gente podia sair e voltar às 20h (risos), então tudo ficou melhor”. Subtrair-se aos limites espaciais e normativos do estabelecimento, ou imaginar-se fazendo isso, é algo extremamente agradável.

O pessoal presta grande atenção à organização temporal, fazendo com que os tempos ocupados se sucedam. As refeições, os recreios são cronometrados e por vezes chegam a se sobrepor. Hoje como ontem, diante desse público adolescente, os profissionais sentem frequentemente *medo do vácuo*, como notava Agnès Thiercé (1999, p. 63) ao descrever os internatos do século XIX. Certos alunos reivindicam maior tempo de repouso, e até mesmo *sestas* (sic). O tempo livre dos internos se assemelha por vezes ao dos residentes dos antigos pensionatos: em 1872, o *esgotamento* já fora denunciado numa circular (Mayeur, 2004). Os horários praticamente não prevêm nenhum tempo livre de qualquer constrangimento. Este é normalmente reduzido aos interstícios e ausente da reflexão dos profissionais, inteiramente mobilizados pela organização dos aprendizados escolares e culturais.

### *Interferências entre as Atividades Escolares e os Lazer*

A abrangência dos horários e a necessidade de ocupá-los levam os profissionais a propor atividades culturais, esportivas ou de lazer ao final do dia ou nas quartas-feiras. Cada internato tem suas próprias estratégias, em função dos recursos oferecidos por seu meio ambiente (montanha, mar, equipamentos culturais) e os financiamentos obtidos graças à submissão de projetos. Segundo os casos, eles revelam lazeres culturais considerados como legítimos, como peças de teatro ou concertos... Eles podem igualmente propor atividades que os jovens apreciam, como as artes marciais, a dança hip-hop, o futebol feminino... Dessa forma, fica mal visto, é até mesmo impossível, não fazer nada. Romain (2º ano, ensino médio) se insurge: “Me inscreveram à força na atividade cultural”. Élodie (1º ano, ensino médio) se defrontou com um dilema: escolher entre o esporte, que englobava a natação – mas ela tem medo da água – e o teatro, que sua timidez a fazia temer.

Fora do colégio, essas atividades seriam objeto de escolha e, portanto, consideradas como lazeres. No contexto coercitivo do internato, elas mereceriam por vezes o qualificativo escolar de *opções*, que designa as variações possíveis de um percurso educativo. Um dos paradoxos dessa preponderância do internato sobre o conjunto do cotidiano se deve a que ela permite o acesso a atividades extraescolares que os alunos não desfrutariam num estabelecimento comum. Mas simultaneamente, essas atividades se tornam escolarizadas, turvando a fronteira entre trabalho e diversão.

No entanto, a impressão de controle ligada a essa distorção não afeta igualmente todos os alunos. Alguns são objetos de calorosa convivialidade: as campeãs de boxe são levadas de competição em competição por seu professor de educação física e esportiva, os professores de letras ajudam Maximilien a treinar para os concursos de retórica... Outros estão tão centrados em sua vontade de sucesso que acabam se resignando a essas restrições: as atividades culturais garantem seu desenvolvimento pessoal em proveito de seu projeto profissional e o esporte lhes dá a forma necessária para manter um intenso ritmo de trabalho. Eles endossam a estratégia e as normas da escola, esperando que esta lhes abra um futuro radioso graças ao qual eles desfrutarão mais tarde de uma maior liberdade. Quando a escola é vista como uma etapa dentro de um itinerário de vida, seu controle presente se torna mais suportável.

### *Um Enquadramento feito por Profissionais da Escola*

Os perfís segundo os quais a instituição escolar recruta todo o pessoal que trabalha nos internatos, da equipe de direção aos assistentes de educação, são válidos para todos os estabelecimentos. Os assistentes de educação que zelam pelos momentos de vida cotidiana, pelas

tardes e noites, pelas manhãs e pelos banhos de chuveiro não são nunca educadores ou animadores formados. São apenas jovens adultos que iniciam sua vida assalariada por essas funções transitórias, que lhes abrem o caminho em direção a uma profissionalização estável desde que eles se inscrevam nos concursos e sejam aprovados. A equipe de direção e a enfermeira residem no local e garantem as permanências: pode-se contactá-los a qualquer hora do cair da tarde ou da noite. Uma vez prevenidos, eles chegam imediatamente e se ocupam dos mal-estares, das crises de angústia e outras diversas perturbações.

A proximidade repetitiva, por ocasião das atividades domésticas (repouso e sono, alimentação, higiene), pode dar origem a relações íntimas, de forte componente emocional. Por outro lado, os efetivos reduzidos tornam impossível o anonimato. Os alunos são *crianças* de quem se conhece fragmentos da história de vida e da vida familiar. Marie, uma assistente de educação, se pergunta: será que é verdadeiramente sensato vigiar primeiro os tempos escolares e depois os tempos de internato? No primeiro caso, ela se diz *rígida e não hesita em gritar*; no segundo caso, ela é *cool*. Ela tem a impressão de ser presa de contradições.

Fazer todo ou uma parte de seu serviço dentro de um internato faz explodir as configurações de competência esperadas e a divisão do trabalho (Hughes, 1971). Quem verifica que essa ou aquela pessoa vai efetivamente à sua consulta com o psiquiatra ou ao seu encontro com o mediador de justiça? Quem é encarregado de tranquilizá-los? Quando se deve convocar o profissional de serviço? Os profissionais se encontram implicados num conjunto de situações que ultrapassa amplamente o que é considerado escolar e as tarefas para as quais foram formados. Os alunos lhes confiam seus problemas escolares ou familiares. Louis ficou perturbado pelo divórcio de seus pais, extremamente conflituoso. Ele sabe que sua mãe telefona com frequência, esperando conseguir aliados para o julgamento que se aproxima. A conselheira de educação busca pacificar a situação e acalmar esse aluno. Não se pode dizer que ele esteja inteiramente a salvo no internato, mas os profissionais buscam limitar as interações penosas entre Louis e sua mãe. Esses profissionais entretêm, involuntariamente, com os jovens, relações pessoais tingidas de afetividade, simpatia, benevolência, compaixão, mas também de irritação.

### **Uma Intensa Vida Coletiva**

A proximidade ao longo do dia e os efetivos reduzidos criam um contexto relacional onde todos, jovens e adultos, se conhecem e convivem, desejem eles ou não. Para os alunos, a vida do internato lhes permite experimentar o peso do olhar dos outros, tanto mais que os imperativos ligados à sobrevivência e à segurança supõem que, na maior parte das vezes, eles estejam juntos.

*Tensões e Emoções*

Os primeiros dias de separação são solitários, já que a família e os amigos ficaram longe e é importante, urgente mesmo, tecer novos laços. Este é o caso de David (8ª série, ensino fundamental): “No início do ano, eu não era nada popular, ninguém vinha me ver. Duas semanas depois do início das aulas, uma primeira briga feia me tornou conhecido. Depois disso, meu nome começou a circular por todo o internato”. O fato de que David esteja afastado de seus amigos não o leva a modificar sua estratégia relacional: para ele, trata-se ainda de construir sua reputação através de um bom *arranca-rabo*.

Os quartos são raramente individuais e os momentos de isolamento se limitam com frequência aos interstícios. Os internos se queixam disso: “Estou farto de estar todo o tempo no meio de tanta gente. Gosto muito de ser a primeira a entrar no quarto porque assim tenho dois, três minutos para respirar um pouco verdadeiramente sozinha”, (Mathilde, 6ª série, ensino fundamental). A proximidade pode, no entanto, se transformar rapidamente em promiscuidade. Alguns alunos colocam os fones de ouvido para criar uma redoma. Mas essa relação com o coletivo é profundamente ambivalente: ela permite que a pessoa se abra, que possa *vencer sua timidez*, como diz Anaya, e os que partem chegam a lamentar a ausência das pessoas à sua volta.

O julgamento dos pares encontra múltiplas ocasiões para se exprimir. O clima é frequentemente carregado de intensas emoções que podem passar rapidamente do agradável ao penoso. Nesse mundo misto, os flertes são numerosos, mas efêmeros. Marwan (2º ano, ensino médio) foi largado por sua amiga. Durante a festa de Natal, ele fizera à sua amada uma declaração de amor espetacular, de joelhos, oferecendo-lhe um anel de grande valor. Na volta das férias, ela começou a se mostrar impudentemente com outro. As duas mãos de Marwan estão enfaixadas com curativos, como para uma luta de Box. De tristeza e de ódio, ele esmurrou uma parede, quebrou um dedo e anda se arrastando, com uma cara sombria. Chamaram sua mãe para vir buscá-lo e afastá-lo dessa vizinhança perturbadora durante alguns dias. São tantas as histórias! Algumas se referem a descobertas amorosas num clima de pouca seriedade, outras são marcadas por sofrimentos. E é impossível se evitar, escapar ao olhar das outras pessoas e até mesmo de quem tomou seu lugar. Os adultos sentem pena e se preocupam.

É importante ter amigos. Eles são a garantia de um apoio recíproco, mas podem também ser fonte de desconforto. Quando Pauline (2º ano, ensino médio) desapareceu, suas duas maiores amigas não se deram conta de sua ausência. Quem primeiro se inquietou por essa menina frágil foi um professor, onde estaria ela? Todos os profissionais se mobilizaram para explorar os menores recantos, que não faltavam. Encontraram-na enroscada sobre si mesma, debaixo de uma pia, no andar das meninas. Essa busca levou tempo porque em princípio, ela

não poderia ter-se refugiado ai, as portas deveriam estar fechadas. É bem verdade que ela tinha cometido uma infração, mas os profissionais também foram incapazes de imaginar que podia ter havido uma negligência. Chegou-se mesmo a levantar a pior das hipóteses, mas tudo não passou de um alerta. Suas amigas ficaram muito abaladas, como é que não tinham percebido nada?

As observações pejorativas não são raras. Kévin (8ª série, ensino fundamental) jogou na cara de seu colega Nicolas, *Sua bicha!* Durante a reunião do conselho de disciplina para a qual fora convocado, ele parecia não compreender bem a situação e repetia sem cessar: “Mas se é verdade!”. Os rumores são mais insidiosos, como saber quem tomou a iniciativa? Denunciar não seria uma forma de excluir-se do grupo? Céline (1º ano, ensino médio) conta à pesquisadora, essa interlocutora exterior: “Uma menina começou a espalhar o rumor, totalmente infundado, que eu utilizava um vibrador. Veja você! E ela ainda foi contar a mesma coisa aos meninos. E isso é uma mentira deslavada! E ainda que fosse verdade, o que é que ela tinha a ver com isso? Fiquei tão nervosa que queria abandonar o internato, já estava farta disso!”. E, no entanto, partir não lhe pareceu a melhor estratégia, que outros percalços teria ela, possivelmente, que enfrentar, até mesmo maiores ou de natureza diferente daqueles que enfrentava naquele momento.

Esses fenômenos de grupo desestabilizam os profissionais, pelo impacto emocional que ressentem diante dessas situações delicadas ou dos sofrimentos desses adolescentes. Eles se perguntam se suas práticas são as mais pertinentes, mas não tem ninguém com quem se abrir.

### *Arranjos em Vez de Conflitos*

O internato cria uma conjunção de proximidade e de restrições que provoca apreensão. Quando ocupam pela primeira vez um cargo num internato, os profissionais temem esses excessos. Essa perspectiva lhes parece ainda mais grave porque várias faixas horárias não são enquadradas por aulas. Durante o primeiro ano, as regras sobre a correção do vestuário, o comportamento na cantina, o uso do telefone, o cigarro ou a falta de respeito são rigidamente aplicadas, as punições são tão severas que chega a haver exclusões. Com o tempo, uns e outros aprendem a se conhecer melhor. A vida nesses pequenos estabelecimentos acaba se revelando tranquila. Os profissionais que ensinam simultaneamente em vários estabelecimentos elogiam o internato, sua calma, seu quadro agradável, onde eles são escutados.

O celular torna mais fáceis as comunicações com o exterior, mas cria uma zona de incerteza. As regras sobre sua utilização evoluíram rapidamente. No início dos anos 2010, o enquadramento era bastante estrito. No internato, eles eram recuperados e distribuídos, sendo disponíveis apenas durante uma hora e meia por dia, à noite, entre o jantar e a hora de dormir. Mas a coleta e a redistribuição cotidianas

eram uma tarefa pesada. Rapidamente os responsáveis pela vigilância descobriram as astúcias. Muitos alunos tinham vários celulares e entregavam justamente aquele que não utilizavam. Além disso, para os pais, o celular era um acessório indispensável, um laço com seus filhos, que lhes fornecia a oportunidade de se comunicar e de reagir a todo o momento. Os confiscos suscitavam reclamações agressivas de sua parte e, por vezes, eles chegavam a acusar o pessoal administrativo de o ter utilizado e gastado os créditos do chip. Desde o início das aulas de 2012, os alunos já podem conservar seus celulares e as restrições habituais são mencionadas no regulamento interno. Na verdade, a única coisa que é sancionada é sua utilização durante as aulas, à condição que seja detectada. O desejo de controlar o uso dos celulares não pôde resistir às ações conjuntas dos alunos e de seus progenitores. A instituição escolar e os profissionais tiveram assim que renunciar aos diferentes procedimentos instaurados ao longo dos anos.

No entanto, não faltam situações onde há acordo entre os diferentes atores. O tipo de arranjo identificado com maior frequência é a intervenção caso a caso, que leva em conta a situação de cada jovem. Quando Jordan se excita e negligencia seu trabalho, todos os anos, na época em que sua mãe se suicidou, todo mundo deixa passar esse período ruim, mesmo que ele tenha dado motivo para uma exclusão. No último ano do liceu, as coisas estão indo bem melhor e os profissionais se felicitam por essa evolução. Eles tinham a impressão de improvisar, mas, sobretudo de empregar dois pesos e duas medidas, o que colocava em questão seu princípio de justiça.

Outra modalidade de arranjo é a negociação. Com frequência individual, por exemplo, quando os alunos pedem para mudar de quarto ou quando eles deixam um por um a sala de estudos, dando diferentes pretextos: ir ao Centro de documentação, pegar um livro em seu armário, etc. A negociação pode também ser coletiva. Nos dois internatos, a hora de dormir foi contestada, sem sucesso: “Ah a gente não consegue dormir, claro, 22h, é muito cedo! Mesmo quando a gente está cansado. Além disso, mal a gente acabou de deitar e ainda está conversando” (Océane, 8a série, ensino fundamental). Em *Les Platanes*, a direção foi acusada de ter feito um horário mais tolerante para o 3º ano científico, que tinha melhor reputação. Durante um horário de permanência, os alunos das outras classes se recusaram a voltar às aulas até que seus horários fossem alinhados segundo os dessa classe: menos buracos no horário, permissão para deixar o colégio mais cedo nas sexta-feiras à tarde. Eles acabaram levando a melhor. Essa diferença não fora voluntária, mas era difícil negar sua existência.

Uma terceira modalidade de arranjos é o que se pode chamar de um *acordo tácito*. Certo aspecto do regulamento interno não foi respeitado, mas todo mundo fecha os olhos para isso. Tais infrações são de diferentes ordens: As quantidades servidas nas refeições, sobretudo à

noite, deram lugar a recriminações. Ocasionalmente, os alunos guardavam sanduíches em seus armários e os dividiam entre si, contra a opinião do professor de biologia, que disse, em particular, temer o risco de uma intoxicação alimentar. Durante a noite, as luzes permanecem acesas, as conversas discretas não são punidas. O desrespeito das horas de estudo é mais visível, mas os assistentes de educação se limitam a fazer comentários anódinos. Da mesma forma, o código vestimentar adotado por certos internatos, que prevê que os *joggings* devem ser usados unicamente para as atividades esportivas, não é cumprido. Ora, a maneira de se vestir constitui importante questão simbólica.

As roupas remetem diretamente ao princípio da laicidade e à maneira pela qual os internatos a interpretam. Na França, o *véu* e os símbolos religiosos ostensivos são proibidos por lei. Acréscimos posteriores indicam que isso deve ser feito *em todo lugar e em qualquer ocasião*. Estas expressões radicais não deixam margem a nenhuma ambiguidade e recusam implicitamente a distinção institucional entre espaços públicos (classes, corredores) e espaços privados (quarto). Mas, na prática, o que acontece quando algumas alunas colocam o véu dentro de seus quartos? Não se trata aqui de uma hipótese: em certos estabelecimentos, algumas meninas colocam efetivamente um véu, sobretudo no momento da oração. Elas dividem um quarto com outras meninas que podem ou não usar véu. Elas podem ser observadas com seu véu, tanto nos quartos quanto nos corredores, porque no internato, os quartos não são considerados um espaço privado. São apenas detalhes, mas justamente, o que caracteriza o campo normativo, assim como o que compõe a vida em comum, seus aborrecimentos ou sua tranquilidade, não seria justamente uma abundância de detalhes? Os adultos fingem não ver nada. A perspectiva educativa levaria a colocar uma questão central: que mensagem estaríamos enviando aos alunos, tanto às meninas que usam o véu como a todos os que convivem com elas? As regras escritas pelas quais o serviço público de educação edita um de seus valores fundamentais carecem de nuances e não cuidam dos aspectos referentes à sua aplicação. Tratar-se-ia de um resultado refletido que estabelece uma distinção prática entre espaço público e espaço privado? Apenas um aspecto é certo: trata-se de um arranjo de fato, não verbalizado.

### *Práticas Ocultas*

Existem igualmente práticas proibidas, consideradas muito problemáticas para que se possa sequer tentar um arranjo qualquer. Cuidadosamente ocultadas, elas são dificilmente observáveis. É preciso, em troca, uma observação atenta para identificar os interstícios ou as falhas da organização.

No início do ano, essas práticas se concentraram em explorar a possibilidade de neutralizar os detetores de fumaça com espuma de barbear ou diversos outros sprays atomizadores. Mas isso é menos gra-

ve do que escapar saltando os muros que circundam o colégio, para fumar, se divertir, encontrar amigos ou até mesmo comprar um pouco de maconha... Mas tal coisa não está fora das possibilidades e brincar de gato e rato provoca sensações fortes, que rompem a monotonia do cotidiano. Paul (1º ano, ensino médio) explica: “A gente deveria sair apenas na quarta-feira à tarde mas como eu não tinha aula na terça à tarde, eu acabava saindo nesse dia mesmo. Só tentava não encontrar os responsáveis pela vigilância, é evidente”. Ray (3º ano, ensino médio) narra por sua vez suas escapadas noturnas no segundo ano: “A organização se abrandou um pouquinho, isso depende também do responsável pela vigilância, de que horas ele vem verificar nossa presença nos quartos. Por vezes, quando me dou conta que ainda é cedo, por volta das 22h30, eu me arrisco a... uma pequena fuga (sorriso maroto). Ninguém sabe disso, exceto o Tiago, que me acoberta (risos)”. Ele confessa já ter sido pego com a boca na botija. E qual foi o castigo? A entrevista continua sem que esse aspecto seja evocado, o que é uma constante quando se trata de relatos de infração. A excitação e o prazer de frustrar o controle institucional se bastam a si mesmos e fazem esquecer a punição. Somente se descobrem as sanções pela observação dos alunos convocados pela equipe de direção, nas reuniões e nos conselhos de disciplina.

Essas práticas ocultas são por vezes encaixadas dentro de contextos autorizados, passando assim mais facilmente despercebidas. Jules e Ana (3º ano, ensino médio) saíram, dentro de uma faixa horária autorizada, para comprar maconha. Será que ele vai fumá-la apenas quando estiver em casa, durante o fim de semana? Para comprá-la, ele teve que ir a um bairro de péssima fama e acabou levando uma surra. Sua colega tentou defendê-lo, fotografou o ataque e telefonou ao internato. Jules guarda ainda vestígios desse ataque no rosto e no corpo. A enfermeira do internato espera que o medo e o mal-estar que ele ainda sente vão fazê-lo decidir a livrar-se desse vício. Ana, por sua vez, foi felicitada por sua presença de espírito, mas também encorajada à prudência, para sua própria segurança.

Durante uma animação escolar conduzida por pessoas exteriores ao internato, os profissionais descobriram, atônitos, que havia um clima malsão numa classe, bastante aflitivo. Uma das alunas entretinha sistematicamente as tensões usando a intimidação. Ninguém se dera conta disso até então, ninguém deixara filtrar nada.

A *vida clandestina* é marcada por pequenos incidentes de todo tipo, atos de ajuda mútua e fricções; e mantida pela convivência ou por uma cumplicidade passiva. Excetuando os pequenos grupos de amigos, a solidariedade se limita com frequência a não se dissociar do coletivo, porque ser membro de um grupo significa não fragilizar sua coesão, custe o que custar. É muito mais fácil relatar as formas de participar da instituição ou de resistir às suas regras, contornando-as ou infringindo-as.



## Conclusão

O internato escolar é um estabelecimento escolar em sua integralidade. Isso fica claro em seu regulamento interno, que formaliza sua organização espaço-temporal, as normas que presidem à condução dos lazeres e da vida doméstica. Matricular-se num internato significa incontestavelmente aceitar um maior controle por parte da escola. Mas pensar a escola independentemente, como uma espécie de redoma, de *santuário*, como querem alguns, é uma perspectiva bastante redutora que não esgota a complexidade do mundo moderno e não permite compreender que pais e filhos façam essa escolha em conjunto. O aumento desse controle acarreta a redução de outras formas de controle, como a da vida familiar ou do bairro. É preciso reconhecer que esse controle só funciona de vez em quando, e que seu ritmo é imprevisível. Esse limite é uma característica contemporânea: as interrupções dos fins de semanas e das férias fazem com que esses alunos passem de um ambiente a outro, do internato à família e a seu contexto, de maneira brusca e repetitiva.

Mas o internato escolar, pela intensa proximidade entre os alunos e os profissionais, desestabiliza ao mesmo tempo o quadro normativo da escola e as estratégias profissionais. Não apenas as interações se multiplicam, mas, sobretudo elas se articulam a situações da vida cotidiana que alteram sua natureza. Bem além dos estatutos, elas afetam as pessoas e põem em jogo toda sorte de emoções. Dominar sua implicação e a força de seus afetos não é nada fácil, nem para os alunos nem para os profissionais. Esse contexto coletivo coloca à prova as competências sociais que se espera da escola, a tolerância e a solidariedade, a discrição e o respeito. A impossibilidade de se evitar uns aos outros intensifica a necessidade de dominar seus sentimentos, sejam eles positivos ou negativos, agradáveis ou penosos.

No entanto, o que contribui para que esse controle seja aceitável, tornando essa vida coletiva mais tranquila, é justamente o que extrapola as expectativas: por um lado, a reconfiguração dos papéis profissionais e a personalização das relações, e por outro lado, o contornar das regras prescritas, as discordâncias e os arranjos com relação a elas. Tal coisa não é monopólio do internato, mas, paradoxalmente, como enfatiza Goffman (1968), a amplitude que a acolhida num mesmo lugar empresta à programação desses estabelecimentos abre uma série de possibilidades e enfraquece simultaneamente seu rigor. Podemos assim identificar três tipos de arranjos: o tratamento de cada caso de per si, a negociação e o acordo através de uma suposta ignorância. Eles constituem algumas das estratégias que permitem evitar confrontos cara a cara.

Esse jogo com as normas pode nos espantar. A atenção que se presta a ele é subjacente à concepção de participação tal como é desenvolvida por Goffman (1968): mesmo quando voluntária, ela suscita am-

bivalência e tensões. Paradoxalmente, esse jogo se origina na própria ambição programática e temporal da *instituição total*. O internato é um tipo de estabelecimento escolar marginal que permite ver, como sob uma lente de aumento, tanto as improvisações e as resistências quanto a adesão. Não poderíamos ver nisso uma dinâmica característica de um mundo democrático, complexo e incerto, no qual os atores desfrutam de certa autonomia?

Tradução do original francês, Angela Xavier de Brito, socióloga, pesquisadora associada do CERLIS.

Recebido em 23 de dezembro de 2015  
Aprovado em 11 de maio de 2016

## Notas

- 1 Disponível em: <<http://eduscol.education.fr/cid47681/1-internat-dispositif-accompagnement.html>>. Acesso em: 28 set. 2015.
- 2 Essa coleta de dados foi feita nos marcos de uma pesquisa financiada pela ACSÉ (*Agence pour la cohésion sociale et l'égalité des chances*/Agência em prol da coesão social e da igualdade de oportunidades), coordenada pelo *Institut français d'éducation*/Instituto francês de educação (IFÉ), sob a direção de Patrick Rayou e Dominique Glasman.
- 3 Todos os nomes e sobrenomes das pessoas entrevistadas foram trocados.
- 4 Estabelecemos uma correspondência entre a nomenclatura francesa das classes dos alunos e a nomenclatura brasileira, possível porque, embora organizados a partir de uma lógica diferente, os dois sistemas tem o mesmo número de anos de escolaridade. Consignaremos no texto apenas a nomenclatura brasileira (NdT).

## Referências

- BEHAGHEL Luc; DE CHAISEMARTIN Clément; CHARPENTIER Axelle; GURGAND Marc. Les effets de l'internat d'excellence de Sourdu sur les élèves bénéficiaires: résultats d'une expérience contrôlée. Rapport pour le Fonds d'expérimentation de la jeunesse, avec le concours de la DEPP, 11 avril 2013. Disponible sur: <<http://www.cnrs.fr/inshs/recherche/docs-vie-labos/sourdun-rapport.pdf>>. Consulté le: 28 sept. 2015.
- BOULIN, Audrey. **Les Internats d'Excellence**: un dispositif au prisme de l'expérience adolescente. 2013. 397 f. Thèse (Doctorat, Sciences de l'Éducation) – Université Paris Descartes, Paris, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **Choses Dites**. Paris: Éditions de Minuit, 1987.
- FRANCE. Ministère de l'Éducation Nationale (MEN). Développement de l'internat scolaire public: journée nationale d'étude et de réflexion. Discours de Jack Lang, ministre de l'éducation nationale. Discours de clôture. Mardi 19 décembre 2000. Disponible sur: <[http://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/actu/2000/19\\_12\\_discours\\_lang.pdf](http://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/actu/2000/19_12_discours_lang.pdf)>. Consulté le: 28 sept. 2015.
- FRANCE. Inspection générale de l'Éducation Nationale (IGEN). Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR). Internato scolaire public: les leçons du terrain. Rapport à Monsieur le ministre

de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, à Monsieur le ministre délégué à l'enseignement scolaire, n. 02-042/02-043, juillet 2002. Disponible sur: <<http://media.education.gouv.fr/file/05/4/6054.pdf>>. Consulté le: 28 sept. 2015.

GLASMAN, Dominique. **Internato Scolaire**. Travail, cadre, construction de soi. Rennes: PUR, 2012.

GOFFMAN, Erving. **Asiles**. Études sur la condition des malades mentaux. Paris: Éditions de Minuit, 1968. (*Asylums*, New York, Anchor books).

GUIGUE, Michèle. L'émergence des interprétations. Propositions pour une épistémologie des traces. **Les Sciences de L'Éducation pour l'Ère Nouvelle**, Université de Caen-Basse-Normandie, v. 45, n. 4, p. 59-76, 2012.

GUIGUE, Michèle (Org.). **Les Déchirements des Institutions Éducatives**. Jeux d'acteurs face au décrochage scolaire. Paris: L'Harmattan, 2013.

GUIGUE, Michèle. **Ethnographies de L'École**. Bruxelles: De Boeck, 2014.

HUGHES, Everett Cherrington. **The Sociological Eye**. Selected papers. Chicago: Aldine, 1971. (Le regard sociologique. Paris: EHESS, 1996).

JULIA, Dominique. **Les Trois Couleurs du Tableau Noir**. La Révolution. Paris: Éditions Belin, 1981.

MAYEUR, Françoise. **Histoire de l'Enseignement et de l'Éducation III**. Paris: Éditions Perrin, 2004. 1789-1930.

PROST, Antoine. **Histoire de l'Enseignement en France 1800-1967**. Paris: Armand Colin, 1968.

RAYOU, Patrick; GLASMAN, Dominique (Org.). **Les internats d'Excellence: un nouveau défi éducatif?** Rapport de recherche réalisé avec le soutien de l'ACSE. Lyon: Centre Alain Savary-IFE-ENS, oct. 2012.

ROGERS, Rebecca. **Les Bourgeoises au Pensionnat**. L'Éducation féminine au XI-XVIII<sup>e</sup> siècle. Rennes: PUR, 2007.

SALAÛN, Marie. **L'École Indigène**. Nouvelle-calédonie (1885-1945). Rennes: PUR, 2005.

THIERCÉ, Agnès. **Histoire de l'Adolescence (1850-1914)**. Paris: Belin, 1999.

VIGARELLO, Georges. **Le Corps Redressé, Histoire d'un Pouvoir Pédagogique**. Paris: Armand Colin, 2004.

**Michèle Guigue** é professora emérita da Universidade Charles de Gaulle - Lille 3 (França) e membro do Centre Interuniversitaire de Recherche en Éducation de Lille (CIREL). Trabalha, numa perspectiva etnográfica, sobre a vida social e o funcionamento institucional dos estabelecimentos secundários, as relações entre os diferentes membros da comunidade educativa, alunos, profissionais e pais de alunos.

E-mail: [mguigue@club-internet.fr](mailto:mguigue@club-internet.fr)

**Audrey Boulin** é doutora em ciências da educação associada aos laboratórios Centre de Recherches sur les Liens Sociaux (CERLIS), Université Paris Descartes e Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Transformations des Pratiques Éducatives et de Pratiques Sociales (LIRTES), Université Paris-Est Créteil, França. No cruzamento da sociologia da escola e da sociologia da juventude, seus trabalhos de pesquisa visam, principalmente, a experiência adolescente nos estabelecimentos escolares, tais como os internatos.

E-mail: [audrey.boulin@hotmail.fr](mailto:audrey.boulin@hotmail.fr)