

## ESCREVENDO SUAS HISTÓRIAS POR “LINHAS TORTAS”: OS TEXTOS DE MENINOS DE UM INTERNATO

É lamentável, em pleno final de século, ainda convivemos com a institucionalização de crianças e adolescentes, e o pior é admitir que isso se constitui, na maioria das vezes, como “alternativa” para a população infanto-juvenil socialmente excluída, assumida por grande parte das políticas públicas vigentes em nosso país. Nesse cenário político-social, presenciamos crianças e adolescentes, tendo suas vidas confinadas em internatos com precárias condições de atendimento; e, por outro lado, crianças e jovens que constroem suas vidas nas ruas, burlando regras e perigos para poderem sobreviver. Não há dúvidas de que a maioria das práticas sociais de assistência à infância no Brasil ainda são tecidas a partir de uma concepção de criança abstrata, naturalizada, a-histórica. Trata-se de uma criança descolada do contexto social e cultural, alvo de adjetivos como: *carente, abandonado, menor, menino de rua*, que acabam por reiterar a exclusão social e cultural a que se encontra submetida. Sendo assim, algumas questões fazem-se necessárias: (a) Como olhar para essas crianças? (b) Como compreender suas vidas – confinadas, perseguidas e vigiadas? (c) Como relacionar-se com elas sem o olhar da piedade, que só consegue focalizá-las como vítimas, e sem o olhar do medo/repulsa, que as enquadra como vilãs/pequenos-malfeitores/germes da violência e da barbárie? (d) Como dialogar com elas? (e) Como ouvir suas vozes e ler suas *letras*?

Essas questões nortearão este artigo, fruto de uma pesquisa cujo objetivo é analisar as escritas de meninos que vivem em internatos e, mais especificamente, como, nessas escritas, se estabelecem as tensões entre os valores dos meninos, os significados que conferem às suas vidas e suas histórias e os valores da instituição em que vivem. Em suma, investigo como essas crianças e adolescentes se inscrevem em seus textos escritos, e como respondem, nesses textos, à exclusão social a que se encontram submetidos. Para isso, um desafio é preciso: olhar para os meninos não apenas como vítimas de um processo árduo de massificação institucional, mas principalmente como sujeitos capazes de exercer, no cotidiano, atitudes criativas que permitam trapacear a disciplina a que são submetidos, constituindo-se como autores, que não só escrevem, como também, contam e fazem suas histórias, criando e recriando-as; histórias essas que nem sempre tomam os rumos

delineados pela institucionalização, assumindo “linhas tortas”, traçadas pelo desejo de resgatar a vida fora da instituição.

Com o intuito de abordar o processo de constituição da subjetividade na linguagem, trago à tona Vygotsky e Bakhtin, autores que apresentam uma concepção de sujeito que se faz na linguagem através de interações com outros sujeitos e uma concepção de linguagem desenhada pela cultura.

Os principais valores e crenças vividos no internato são abordados à luz das teorias de Foucault e Goffman, pois permitem compreender os mecanismos institucionais que incidem sobre o cotidiano dos meninos.

Para focar as tensões entre as visões de mundo/valores das crianças e os mecanismos institucionais, trago Certeau como interlocutor que refuta as teses sobre a massificação dos comportamentos, voltando-se para inquietude e a criatividade dos “oprimidos”, denominadas de micro-resistências que metaforizam o poder.

Por fim, analiso alguns textos escritos pelos meninos, dando ênfase às tensões entre seus valores e os discursos institucionais.

### **SUBJETIVIDADE, LINGUAGEM E CULTURA**

Assumindo a linguagem como expressão e como uma prática sócio-cultural imersa na dinâmica da vida social, não podemos deixar de ressaltar o papel das interações sociais. É na intersubjetividade que o sujeito adquire sua dimensão social, interagindo com outros sujeitos, e apropria-se da cultura, singularizando-se.

Vygotsky, ao se propor a desenvolver uma teoria basicamente voltada para o processo de constituição do sujeito ancorado na história e na cultura, atribui à linguagem importância singular. Entendendo a linguagem enquanto atividade mediadora e estrutural da relação entre o sujeito e seus pares e, fundamentalmente, entre o sujeito e a cultura, Vygotsky (1991) aponta como o acesso à mesma implica em transformações ao nível das funções psicológicas. É, na linguagem, que o sujeito, mediante o intercâmbio social com outros sujeitos, planeja suas ações, imagina, cria, reflete, representa e significa a realidade. A linguagem transita na passagem do nível interpessoal (momento da interação social) para o nível intrapessoal (momento da internalização/apropriação por parte do sujeito daquilo que foi compartilhado/experimentado socialmente).

Assim como Vygotsky, Bakhtin entende que o sujeito se faz na linguagem a partir

de sua inserção na vida social. Nesse sentido, a consciência brota do terreno da intersubjetividade. Para ele, o signo ideológico e verbalizado (a palavra expressa na comunicação verbal) nasce na tessitura dos signos interiores (psiquismo) e aí permanece. O processo de renovação de compreensão e emoção advindo do contexto interior é o que dá vida aos signos exteriores.

Para Bakhtin (1995), o sentido, o contexto e a situação histórica de toda enunciação são definidos como seu tema. Entretanto, não é somente o tema que promove transformações ao nível das significações, pois as apreciações determinadas pela situação sócio-cultural – as entonações expressivas – também as promovem. Essas entonações se caracterizam pelo colorido expressivo conferido aos enunciados, permitindo o contato da língua com a realidade. Elas são frutos das interações sociais entre os falantes e dos contextos nos quais os diálogos se constituem. São as fronteiras entre o verbal e o extra-verbal.

Cabe destacar que não há enunciação fora da comunicação verbal, assim como não há existência humana fora desse diálogo incessante com o mundo e os outros. O ser, para Bakhtin, só se funda mediante o *outro*. Não há como existir na categoria do "eu-para-mim" (Bakhtin, 1992), na dimensão do sujeito encerrado em si mesmo. A pluralidade do humano está no complemento que cada um representa para o *outro*. Identificar-se com o *outro*; ver o mundo pelos olhos do *outro* e segundo seus valores; colocar-se no lugar do *outro*, sem deixar de retornar ao *eu* com o intuito de dar ao *outro* seu acabamento, de completar-lhe o horizonte; tudo isso nos remete à alteridade como condição indispensável para a constituição da subjetividade.

*É a partir do outro que tentamos dar-nos vida e forma* (Bakhtin, 1992, p. 52).

Para Bakhtin, os enunciados (unidade da comunicação verbal) encontram-se imbuídos de ecos e lembranças de enunciados alheios. Por isso, não se pode pensá-los fora de uma cadeia de comunicação verbal. Não há palavra que não tenha sido dita. Nenhum locutor (falante) é o "Adão bíblico" (Bakhtin, 1992) que enuncia pela primeira vez a palavra. Ela vem sempre de alguém, de um outro. Está na vida, no jogo das relações inter-humanas. A palavra é eminentemente interindividual.

O discurso é definido por Bakhtin (1998) como a réplica viva do diálogo. Ele se refere não somente ao que já foi dito, mas também à resposta futura, ao enunciado que

virá. Assim sendo, reside sempre na fronteira entre seu próprio contexto e o contexto alheio.

Bakhtin (1998) entende que esse processo contínuo de escolhas e de assimilações dos discursos alheios constitui o próprio processo de transformações e evoluções ideológicas da consciência humana, pois é nele que delineamos nossa postura ideológica perante o mundo e, por conseguinte, nossas práticas sociais. Esse processo fundamenta-se nas constantes lutas, tensões e confrontações entre a palavra alheia propriamente dita e a nossa palavra, que brota da relação dialógica com o outro, para se tornar paulatinamente autônoma com relação à palavra do outro; ou seja, é, nesse processo, que cada palavra do outro, ao penetrar em nossa consciência, é contestada por uma contra-palavra que a transforma, marcando-a com seus acentos e intenções.

Nem língua nem sujeito encontram-se prontos de antemão. Os sujeitos se constituem nas interações que estabelecem com os outros, apropriando-se da linguagem e tornando-a significativa através dos recursos expressivos por eles usados. A construção de sentidos nos processos intersubjetivos envolve um *trabalho* incessante, na medida em que os recursos lingüísticos carregam as marcas da história e da vida social. Os discursos se produzem na atividade laboral dos sujeitos imersos no acontecimento sócio-histórico, com e na linguagem.

*Produzir um discurso é continuar agindo com essa língua não só em relação a um interlocutor mas também sobre a própria língua (Possenti, 1987, citado por Geraldini, 1995, p. 14).*

Após percorrer estes autores, no sentido de delinear a concepção de linguagem que fundamenta as reflexões aqui levantadas, retorno ao tema das crianças excluídas. Com Vygotsky e Bakhtin, vimos que não se pode pensar em um sujeito abstrato, isolado de seu contexto social, afastado do contato com outros sujeitos, aprisionado em sua individualidade. Ambos falam de sujeitos sociais que se constituem na linguagem e a produzem; falam de sujeitos imersos na cultura e na história. Por que não pensar essas crianças e adolescentes também nestes termos? Trata-se de um outro olhar sobre a criança socialmente excluída, que a encara como um sujeito produzido na e produtor de linguagem. Kramer nos permite refletir sobre essa questão quando aponta para a dimensão não-infantilizada da infância, "desnaturalizando-a e destacando a centralidade da

linguagem no interior de uma concepção que encara as crianças como produzidas *na* e produtoras *de* cultura." (Kramer, 1996, p. 14). Nesta concepção, não podemos ver a criança como uma categoria abstrata e isolada, mas como sujeito, cidadã, inserida num contexto, participante da cultura e da história.

### **O INTERNATO – A CULTURA INSTITUCIONAL**

Com o intuito de buscar a união íntima entre a forma dos textos dos meninos e os sentidos que revelam, persegui, no decorrer da pesquisa de campo, os valores e as crenças mais caras que sustentam as práticas sociais dos sujeitos que participam cotidianamente da vida do internato e da escola. Para isso, realizei uma pesquisa do tipo etnográfica em ambas as instituições, no sentido de compreender a cultura e as práticas sociais dos sujeitos nelas envolvidos.

O internato localiza-se na periferia do município de Rondonópolis, Mato Grosso. Trata-se de uma instituição de utilidade pública estadual e municipal. Oferece atendimento exclusivo a crianças e adolescentes do sexo masculino na faixa etária de 0 a 17 anos, sendo que a maior parte da clientela se encontra na faixa de 7 a 14 anos. Atende crianças que passam a maior parte do dia na rua e que são encaminhadas por parentes (geralmente pela mãe). Essas famílias buscam-no como forma de garantir a permanência dos filhos na escola e, por sua vez, a retirada das ruas.

Sua história é tecida por fortes crenças religiosas, revelações e profecias divinas. Nesse sentido, constituiu-se, desde os primórdios de sua concepção até os dias atuais, como uma *obra de fé*, ou seja, como uma obra impulsionada por Deus. Para melhor compreender sua história, vale ressaltar que sua fundadora é uma pessoa religiosa, que afirma ser o internato resultado de diversas revelações proféticas, advindas de orações e leituras de textos bíblicos que anunciavam a ajuda aos pobres, órfãos e viúvas. Cabe, também, destacar que as concepções do internato como obra divina e de sua fundadora como enviada de Deus constituem o pilar que sustenta os principais valores da instituição, nos quais se fundamentam as regras, a disciplina, as práticas cotidianas dos sujeitos que nela vivem.

A formação religiosa consiste no objetivo mais caro do internato, que adota a fé como o mais forte instrumento de transformação do *menino-revoltado* em *homem-de-bem*. Trata-se, portanto, de uma instituição embasada na caridade, cujos princípios norteadores

são a fé e a formação religiosa, consideradas como mecanismos de prevenção da degradação moral.

A oração – atividade diária e obrigatória dos meninos – é considerada como o mais importante canal de aculturação das crianças e adolescentes. Ela visa extirpar do menino que ingressa na instituição a revolta pelo abandono, os *maus* hábitos e costumes, assim como os vícios advindos da rua, transformando-o em menino humilde e resignado com relação à sua própria condição de abandono.

É, também, por intermédio da fé, das orações e da Palavra de Deus que os ensinamentos do que é certo e errado se concretizam. A fé e a oração, portanto, assumem parceria com a disciplina, compondo a tríade que movimenta a cultura institucional e, por sua vez, os valores que devem ser inculcados nos meninos. Dessa forma, a oração na hora certa e a correção na hora certa participam do processo de educação/correção dos meninos.

A concepção de que a fé e o amor transformam o *menino revoltado* em *menino humilde* é muito propagada entre os funcionários<sup>1</sup>. Segundo eles, o menino vem da rua ou até mesmo da casa dos pais extremamente revoltado: *ele chega cobra, basta passar um tempo no Lar<sup>2</sup> que o rosto se transforma, a revolta acaba e o menino fica mais humilde<sup>3</sup>*.

Os meninos são obrigados a cumprir uma rotina diária rigorosa, em que cada atividade apresenta um horário específico. Realizam trabalhos domésticos, tais como: limpeza dos assoalhos, banheiros, cozinhar, lavar roupas, etc. Vão para a escola e, quando retornam, dão continuidade às tarefas domésticas.

Os trabalhos domésticos realizados diariamente pelos meninos também se constituem como fortes dispositivos disciplinares, na medida em que visam controlar seu tempo. Sua importância reside no fato de preencher o tempo dos meninos para que não pensem coisas indevidas. Trata-se de consumir o tempo e o corpo nas tarefas institucionalmente determinadas para impedir a rebeldia, as condutas desviantes e as inconformidades. Foucault (1993), ao analisar o projeto da instituição carcerária, afirma que as punições passam a se configurar cada vez mais como formas de coerção, que se efetivam através de determinações de horários, distribuição do tempo, execução de atividades regulares, silêncio, respeito, bons hábitos, etc. Com isso, pretende-se configurar

---

<sup>1</sup> A maioria dos funcionários são ex-internos da instituição.

<sup>2</sup> O internato é comumente denominado de *Lar* pela maioria dos meninos, funcionários e professoras.

<sup>3</sup> Fala de um dos funcionários.

o sujeito obediente:

*... é o sujeito obediente, o indivíduo sujeito a hábitos, regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente sobre ele e em torno dele, e que ele deve deixar funcionar automaticamente nele* (Foucault, 1993, p. 114).

Para compreender melhor os mecanismos institucionais que permeiam o internato, recorro ao conceito de “instituições totais”, elaborado por Goffman (1990). Segundo esse autor, os principais aspectos que caracterizam uma instituição total são: o fechamento e a barreira à relação social com o mundo exterior, marcados pela presença de altos muros, portas fechadas, arames farpados e outros mecanismos institucionais que impedem a saída dos sujeitos que vivem na instituição; a realização de todos os aspectos da vida no mesmo local e sob uma única autoridade; o cumprimento de todas as atividades cotidianas segundo a determinação de horários e um sistema de regras rigorosos; o controle e a despersonalização dos objetos pessoais dos internos.

Como podemos observar, o internato em questão apresenta traços de uma instituição total, haja visto as barreiras – físicas e institucionais – que visam impedir o contato dos meninos com o mundo-além-dos-muros, a rotina diária pautada em horários e atividades laborais rigorosas e o desnudamento dos bens individuais, considerando que as roupas da maioria dos meninos são numeradas, guardadas todas juntas na rouparia (exceto as dos meninos grandes e veteranos) – não há armários individuais –, e muitas delas são usadas por vários.

Mesmo considerando o processo de massificação institucional a que as crianças estão submetidas, não deixei de buscar práticas exercidas pelos meninos que revelassem desvios em relação à ordem institucional. Como aponta Certeau (1994), a vida social funciona como um jogo, em que os “oprimidos”, na própria esfera do poder, mediante práticas microscópicas presentes nas minúcias do cotidiano, burlam seus mecanismos disciplinares. Trata-se de uma “trapaçaria” (Certeau, 1994, p.79), caracterizada pela astúcia e esperteza nos modos de romper com os contratos sociais. É um jogo que pressupõe a desconstrução do jogo do “outro” através de golpes que alteram as regras ditadas pelo “opressor”. Temos, assim, a configuração de um jogo de tensões e conflitos que mobilizam as relações sociais.

Considerando a existência dessas “trapaças” no cotidiano das crianças, cabe aqui apresentar situações, observadas na pesquisa de campo, que as retratam. Algumas delas

referiram-se a tentativas de escape da massificação institucional por parte dos meninos, com o objetivo de buscar mecanismos de preservação de suas singularidades e identidades, mediante fatos como: o estojo com canetas que um dos meninos fazia questão de guardar dentro das calças, para que ninguém desaparecesse com elas; e a “marquinha” na escova de dentes feita por um dos meninos para que não fosse confundida com as demais. Aparentemente, esses fatos parecem triviais, porém, expressam sabedoria na forma de lidar com os mecanismos institucionais que, no cotidiano, visam extirpar as singularidades dos meninos. Nesse sentido, ter um estojo seu para guardar suas canetas configurou-se como algo significativo e saudável, na medida em que a criança criou maneiras de preservar objetos, para ela valiosos, num emaranhado de objetos anônimos, pertencentes a todos. Atitude semelhante teve o menino que, ao fazer uma marca na escova de dentes, marcou também sua subjetividade; afinal de contas, uma escova de dentes é algo tão pessoal que não poderia estar indiferenciada no meio de muitas outras.

Outro escape dos meninos foi a forte identificação com o personagem da mídia, “Bad Boy”, que representa o modelo do “menino mau” – destemido, desafiador das regras e normas sociais, irreverente, malandro, bandido e conquistador. Esse personagem, portanto, revela o protótipo de menino que o sistema disciplinar do internato pretende varrer das consciências das crianças. O modelo Bad Boy, na verdade, entra em confronto direto com o princípio do “menino-santo-humilde”, transformado pela fé, que a instituição visa inculcar.

Por outro lado, não foram apenas nas práticas sociais que os meninos desafiaram e questionaram a disciplina institucional, mas também em suas escritas. Nesse sentido, Certeau (1994), ao abordar a existência de tensões nas práticas de escrita da sociedade ocidental e moderna, permite a compreensão dos confrontos entre a subjetividade das crianças e os discursos institucionais. Aponta que a escritura da sociedade (a escritura-lei) a transforma em “texto”, na medida em que tanto os corpos sociais quanto os individuais estão nela escritos e são por ela escritos. Assim, a lei se escreve nos corpos (encarna-se nos sujeitos sociais) da mesma forma em que os corpos são escritos pela lei (inscrição dos sujeitos no texto social). No entanto, pelo fato de ser um inconformado com a submissão, Certeau (1994) não deixa de abrir brechas para a transformação no espaço dessa escritura, apontando para a presença de “vozes ilegíveis” no texto, que o atravessam mesmo sendo



por ele dominadas. Destaca, portanto, a pluralidade textual, na medida em que vozes estranhas, alheias a ele, circulam, deixando seus rastros na escritura.

Abro, agora, espaço para os textos escritos pelos meninos, buscando neles a emergência de suas vozes, de suas histórias, de seus conflitos e, portanto, do diálogo entre as suas subjetividades e os discursos institucionais .

### **AS ESCRITAS DOS MENINOS**

O *corpus* da pesquisa foi composto por textos escritos pelos meninos na escola<sup>4</sup> – textos exigidos pelas professoras como tarefas escolares (textos escolares) e textos advindos de situações provocadas por mim –; textos espontâneos – escritos tanto no internato quanto na escola, independentes de minhas solicitações ou das professoras –; e textos escritos no internato provocados por mim<sup>5</sup>.

Foram selecionados textos em que as tensões entre os valores institucionais e os valores/histórias/desejos dos meninos apresentam destaque. Neste sentido, privilegiei os que fazem menção às histórias vividas pelos meninos antes de irem para o internato – sobre as casas onde moraram, as brincadeiras com os amigos e as travessuras –; à vida no internato –os significados que atribuem à instituição e à situação de abandono em que se encontram –; e ao futuro – seus sonhos e desejos.

Antes de iniciar a análise dos textos, pretendo abordar os pressupostos teórico-metodológicos que deram-lhe fundamento. Com base no conceito bakhtiniano de enunciação, a forma e o conteúdo dos textos não foram concebidos como dados isolados, mas como aspectos que se interpenetram; ou seja, a forma só é significativa, na medida em que permite a exteriorização do conteúdo. Para Bakhtin (1992), o conteúdo só se expressa mediante a forma que tece seus contornos, envolvendo-o e transformando-o. Nessa relação, a forma do texto deixa de ser concebida na sua materialidade, para se constituir na forma pela qual e na qual o autor expressa suas perspectivas axiológicas. Forma e conteúdo participam juntos da construção do enunciado.

Cada enunciado é um elo na cadeia de outros enunciados. No processo de sua

---

<sup>4</sup> A maioria dos meninos estuda em uma escola pública da rede municipal, localizada próxima ao internato, voltada para as séries iniciais do Ensino Fundamental (1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> série). Vale ressaltar que a ida para a escola consiste na única saída diária das crianças.

<sup>5</sup> Cabe ressaltar que os meninos participantes desta pesquisa foram os que estavam cursando as duas últimas séries iniciais do ensino fundamental (3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> séries). Essa escolha se deu em função das crianças e adolescentes que nelas se encontram já estarem alfabetizados.

construção, a alteridade se faz presente, ao passo que a palavra alheia dá o tom naquilo que enunciamos. Assim, o discurso pressupõe sempre uma interação verbal, onde as vozes do autor ou falante se misturam com as vozes de outros sujeitos. O enunciado constitui-se como um espaço tenso, onde réplica e criação se entrelaçam.

*O enunciado sempre cria algo, que antes dele, nunca existiria, algo novo e irreproduzível, algo que está sempre relacionado com um valor (...) Entretanto, qualquer coisa criada se cria sempre a partir de uma coisa dada (...) O dado se transfere no criado*<sup>6</sup> (Bakhtin, 1992, p. 348).

Essa criação não fica a cargo somente do autor/falante, mas também do leitor/ouvinte. Aquele que lê/compreende assume uma atitude responsiva ativa que permite ao leitor/ouvinte intervir no enunciado, participando dele como co-criador. Desenha-se, assim, para Bakhtin (1992), um triângulo que não mais se desfaz, composto pelo autor/falante (aquele que enuncia), o herói (o objeto do discurso/o quê ou o quem do discurso) e o leitor/ouvinte (interlocutor), que se constituem como personagens que compõem a trama de toda interação social.

O jogo entre autor/falante, leitor/ouvinte e objeto do discurso é regido pelos gêneros discursivos, que se remetem às interações entre forma e conteúdo, na medida em que realizam o “querer-dizer” (Bakhtin, 1992, p. 301) do autor/falante. Os gêneros discursivos são inesgotáveis, heterogêneos e múltiplos. Modulam o contato entre a língua normativa e o acontecimento social e histórico, conferindo ao discurso suas entonações. Incitam negociações entre a subjetividade, na medida em que autor/falante elege formas para expressar suas visões de mundo, e a cultura, que exige desse mesmo autor/falante revelar sua posição social no próprio ato de sua expressão, o qual brota da vida social.

- **ESCREVENDO A VIDA ANTES DO INTERNATO**

Com o intuito de resgatar suas histórias do passado, li para os meninos o livro “De olho nas penas”, de Ana Maria Machado, que trata da história de um menino que busca suas origens, na tentativa de entender de onde e quem ele é. A partir da leitura desse livro, sugeri que os meninos escrevessem suas histórias antes da ida para o internato – o que eles faziam, como eram suas vidas, as brincadeiras, os amigos. Vejamos o texto de Gabriel<sup>7</sup>, em

---

<sup>6</sup> Grifo do autor.

<sup>7</sup> Foram atribuídos nomes fictícios aos meninos.

Gabriel, na época da pesquisa, estava com 12 anos de idade e cursava a 4ª série pela segunda vez. Ele e seu

anexo (texto nº 1).

A casa do passado novamente se configura como o espaço da liberdade de ir e vir – sair de casa para brincar com os colegas na rua e ir à casa dos primos. É, neste sentido, que ela passa a fazer parte da *história importante* de Gabriel. Na conclusão de seu texto, já começa a apontar uma mudança em sua vida quando deixa de atender aos pedidos de sua avó – lavar roupa, fazer compras – porque estava cansado, para escapar para a rua com os colegas. Mesmo sem Gabriel fazer menção ao motivo de sua ida para o internato na forma do texto, podemos presumir, a partir de seu contexto – minha sugestão para que eles contassem as histórias antes do internato, estabelecendo a ida para a instituição como limite; o fato de sua estada no internato e a presença do discurso institucional de que o menino chega rebelde –, que a transformação do menino-trabalhador-obediente em menino-vadio-desobediente faz referência a isso. Por outro lado, a justificativa tecida por ele no texto para essa transformação – *até que eu cansei de trabalhar para ela* – expressa seu desejo de libertar-se do mando da avó (adulto/família) e, portanto, sua autonomia.

#### • **ESCREVENDO SOBRE A VIDA NO INTERNATO**

Os textos sobre a vida no internato foram escritos no mesmo a partir de minha solicitação para que os meninos escrevessem sobre como era a vida lá, o que achavam da instituição e a rotina que viviam.

A tônica dos textos é a ambigüidade expressa nos gêneros descritivos e nas marcas de impessoalidade presentes nos mesmos. Podemos presumir que esses textos mostram as tensões presentes nas falas<sup>8</sup> da maioria dos meninos entre o desejo de permanecer no internato, porque lá eles têm moradia, comida e roupa, e o desejo de sair, porque o internato é uma prisão.

Vale ressaltar que esses textos foram certamente influenciados pelo fato de terem sido escritos no internato. Nesse sentido, volto a considerar o perfil do leitor virtual construído pelos meninos. Em relação a isso, Bakhtin (1976) aponta para a relação entre o enunciado e o conjunto de valores presumidos do contexto social onde se realiza; ou seja, torna-se arriscado para o menino escrever um texto de denúncia ou que conteste os valores da instituição, estando sob um clima de vigilância e num local (o internato propriamente

---

irmão caçula foram encaminhados para o internato em 1996 porque seu pai os havia abandonado e, por isso, sua mãe teve que trabalhar, não podendo mais dar-lhes assistência.

<sup>8</sup> Também foram realizadas entrevistas junto aos meninos no decorrer da pesquisa de campo.

dito) onde seus possíveis leitores poderiam ser um funcionário ou a própria fundadora.

Sobre a vida no internato, Gabriel escreveu o texto, intitulado “Minha história” (em anexo – texto nº2), caracterizado por um gênero descritivo, marcado pela impessoalidade, que se contrapõe à narrativa fluida apresentada no texto anterior sobre a vida antes da institucionalização.

A tensão entre ter colega e não ter amigo no internato já presume um julgamento negativo em relação à vida no internato, ao configurá-lo como um lugar em que é difícil fazer amizades, uma vez que todos precisam buscar formas de sobrevivência que acabam fragilizando os laços de amizade, haja visto as delações, os abusos e as agressões entre os meninos, observados ao longo da pesquisa de campo. Seu texto subentende que as relações entre os meninos, na instituição, são pautadas pela desconfiança, por isso, a justificativa de não se ter amigos.

Apesar de Gabriel não escrever na linhas do texto suas insatisfações por estar no internato, deixa-as nas entrelinhas. Nesse sentido, o desfecho do texto, com a afirmação de que em breve sairá do internato, indica seu desejo de sair.

Como as orações estão constantemente presentes no cotidiano dos meninos, pedilhes para que escrevessem suas próprias orações, para que escrevessem o que gostariam de conversar ou pedir para Deus. A maioria das orações escritas apresentou o gênero discursivo da oração autorizada pela instituição; no entanto, a de Júlio<sup>9</sup> (em anexo – texto nº3) rompeu totalmente com o gênero discursivo institucional/oficial, traçando uma nova forma de relacionar-se com Deus. Ao apropriar-se do gênero familiar, acaba por escrever um texto profano e herege aos olhos da instituição, fazendo pedidos e exigências a Deus sem cerimônias. Partindo do princípio de que o autor estrutura a forma de seu texto a partir da visão que ele tem de seu destinatário, a oração de Júlio indica uma desconstrução da imagem institucional de Deus, associada ao Sagrado, ao Pai, à Lei e, portanto, à obediência, concebendo-o como alguém próximo e íntimo. Essa escrita irreverente não só abala a imagem divina, como também os discursos institucionais nela sustentados. Sendo assim, presume-se que os valores e a tradição da instituição, para Júlio, não se encontram petrificados, estando abertos a confrontações e mudanças.

---

<sup>9</sup> Júlio estava com 13 anos e cursava a 3ª série pela segunda vez. Ingressou no internato em março de 1996, acompanhado por seu irmão mais velho. O motivo de seu ingresso foi o fato de sua mãe ser separada de seu pai, ter que trabalhar e não poder dar assistência adequada aos filhos.

A análise desse texto permite estabelecer analogias com a de Bakhtin sobre os gêneros familiares renascentistas que pretendiam destruir a imagem oficial do mundo vigente na Idade Média, afirmando que:

*No discurso familiar, com a abolição das proibições e convenções discursivas, torna-se possível uma atitude pessoal, informal para com a realidade* (Bakhtin, 1992, p. 323).

Um outro texto (em anexo – texto nº4), também escrito por Júlio, no internato, a partir de minha solicitação para que escrevesse sobre a ida para a instituição, caracterizou-se, também, pela contestação à vida no internato.

Podemos observar, nesse texto, que os valores institucionais não são absolutos para Júlio. Sendo assim, é nele que sua inconformidade deixa de ser latente para tornar-se presente, pois expressa, nas linhas do texto, sua avaliação sobre o internato e o desejo de sair – *mas eu tô achando ruim, mas a minha mãe vai me buscar em dezembro*.

Para Bakhtin (1976), quando um julgamento de valor é verbalizado, pode-se concluir que ele se tornou duvidoso. Normalmente, os julgamentos de valores são pertencentes à vida e, nessa esfera, organizam as formas dos enunciados e suas entonações, não se fazendo presentes ao nível dos conteúdos. Quando esses julgamentos transferem-se dos aspectos formais para o conteúdo, indicam uma iminente reavaliação. Nessa perspectiva, volto a afirmar que, para Júlio, os valores do internato não são imutáveis, sendo reavaliados, como mostra a insatisfação escrita no texto.

Em seguida, temos o texto de Daniel<sup>10</sup> (em anexo – texto nº5). Trata-se de uma poesia produzida como tarefa escolar. A professora pediu para que os alunos escrevessem poesias a partir de diversas gravuras, por ela reproduzidas, do livro “Adolescente poesia”, de Sylvia Orthoff. Ela não chegou a ler o livro para a turma, entregando-lhes apenas as folhas, com os desenhos mimeografados.

Nessa poesia, o resgate da identidade em oposição à massificação institucional faz-se presente. Como no internato, raramente sobrevivem objetos próprios, Daniel expressa o desejo de afirmar sua individualidade, no sentido de buscar algo que seja seu e de mais ninguém, algo significativo e dotado de valor que, no texto, aparece como a própria mão.

---

<sup>10</sup> Daniel tinha dez anos de idade e estava cursando a 4ª série. Chegou ao internato em fevereiro de 1997. Foi encaminhado pelo Conselho Tutelar, a pedido de sua mãe, porque era indisciplinado e incomodava os vizinhos.

### • **ESCREVENDO OS DESEJOS PARA O FUTURO**

As questões sobressalentes na maioria dos textos sobre o futuro foram: o desejo de retorno às casas do passado e, portanto, à vida do passado; o desejo de estar com a mãe; o desejo de liberdade; o desejo de ter/constituir uma família; e as profissões para o futuro.

O último texto (em anexo – texto nº6) a ser analisado foi escrito por Fábio<sup>11</sup>, na escola, a partir da solicitação da professora para que os alunos escrevessem um texto partindo da seguinte questão: *Valéria tinha o desejo de ser fada. Qual é o seu desejo?*

Como podemos observar, Fábio reitera seu desejo na escrita, repetindo-o várias vezes. Assim, afirma o desejo de tornar-se um Bad Boy – perfil do menino que entra em choque com o apregoado pelo internato.

Ser Bad Boy, piloto, carreteiro, desejar andar de avião e de helicóptero indicam seu desejo de ser livre, de poder voar, e voar para além dos muros do internato.

### **ALGUMAS REFLEXÕES E CONCLUSÕES**

Pode-se considerar que os textos não falam apenas da vida singular dos meninos em questão, mas também remetem a uma visão social da infância excluída, para a qual educar confunde-se com adestrar e ambos com aprisionar. Assim, o internato cumpre uma função social específica – segregar/recluir as crianças pobres rebeldes e levadas para que, então, sejam disciplinadas e educadas –, já que, no seio de suas famílias, concebidas como desestruturadas e núcleos da violência e da rebeldia, isso não é possível. Trata-se de combater o mal pela raiz, encaminhando as crianças na diretriz do que é socialmente prescrito, tornando-as sujeitos de deveres, porém, destituídos de direitos.

O internato em questão é prova disso, na medida em que constrói seus fundamentos e regras a partir de uma concepção de criança como *pequeno selvagem*, haja visto o termo *cobra* conferido aos meninos. Isso significa que, por serem crianças, são facilmente maleáveis pelos vícios da vida mundana e propensos aos pecados, o que justifica a disciplina como mecanismo de torná-los *homens de bem*. Vale lembrar, porém, que esse internato não é o único ou o primeiro autor desses princípios; ele bebe da fonte da história, onde tais concepções e valores sociais constituem-se, compondo o ideário social.

Gagnebin mostra como a infância, desde o pensamento grego (pedagogia de origem platônica) vem sendo concebida como um “mal necessário” (1997, p. 170), como um

---

<sup>11</sup> Fábio estava com 10 anos de idade e cursava a 3ª série. Ingressou no internato em janeiro de 1997. É irmão

momento da vida que aproxima os seres humanos do animalesco e do primitivo. Neste sentido, a autora retoma a etimologia da palavra “infância”, proveniente do latim *in-fans*, que significa aquele que não fala, aquele que está destituído de linguagem e, por isso, aquele que está muito mais próximo da natureza animal do que da humana.

Reiterando o caráter *in-fans*, o internato visa silenciar não só as vozes, mas também as histórias dos meninos, uma vez que essas remetem a um passado de rebeldia que deve ser combatido porque contraria o projeto institucional de formação de *meninos humildes e dóceis*.

Vimos nas escritas o forte desejo, expresso pelos meninos, de resgatar suas histórias, ainda que essas sejam combatidas pela instituição, protestando contra a vida no internato. Considero, assim, que por mais que a instituição vise calá-los e torná-los sujeitos sem história, sem rostos e sem desejos, não consegue cumprir plenamente essa função, já que, nas escritas, as vozes dos meninos não se encontram suprimidas, mas sim *à flor dos textos*, dialogando e, às vezes, confrontando-se com os discursos da instituição.

Termino este artigo com algumas inquietações que, no decorrer de sua feitura, me acompanharam: que sociedade é esta que ainda precisa enclausurar as crianças das camadas populares para reformá-las e adestrá-las? Que rebeldias ou peraltices infantis justificam o castigo da institucionalização? Será que o fato da criança representar a possibilidade daquilo que já é impossível para o adulto, seja dizendo o que não pode ser mais dito, porque proibido, seja agindo fora dos padrões estabelecidos, é motivo para que tenha seu cotidiano vigiado e controlado no interior de uma instituição? Resgato mais uma vez os principais desejos dos meninos; eles não pedem muito; desejam apenas libertar-se das amarras de um internato; desejam um lar, uma família, uma casa onde não sejam obrigados a morar; desejam estar com a mãe, o pai, os irmãos e os amigos de verdade; desejam apenas ser crianças.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BAKHTIN**, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992
- \_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995
- \_\_\_\_\_. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. 4. ed. São Paulo: UNESP/ Hucitec, 1998
- \_\_\_\_\_. (VOLOSHINOV, V. N.). Discourse in life and discourse in art: concerning sociological poetics. In: *Freudianism: a marxist critique*. New York, Academic Press, 1976. [Trad. port. de Cristovão Tezza, para uso didático (mimeo)]
- CERTEAU**, Michel de. *A invenção do cotidiano: as artes de fazer*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994
- FOUCAULT**, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1993b
- GAGNEBIN**, Jeanne-Marie. *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*. Rio de Janeiro: Imago, 1997
- GERALDI**, João Wanderley. *Portos de passagem*. 3. ed. São Paulo; Martins Fontes, 1995.
- GOFFMAN**, Erving. *Prisões, manicômios e conventos*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990
- KRAMER**, Sonia. Pesquisando infância e educação: um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia, LEITE, Maria Isabel (orgs.). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas: Papyrus, 1996. p. 13-38
- VYGOTSKY**, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991



## ANEXOS

### • TEXTO 1

*Minha grande história*

*Eu vou contar da minha vida importante.*

*O dia que eu fui mudar as coisas pra outra casa foi tão legal, nós andávamos com carroça e começou a chover umas gotas bem finas, nós nos escondíamos dela. Aí nós chegávamos na casa onde nós íamos morar, nós arrumávamos primeiro as camas, os fogões, as prateleiras, e, no outro dia, tinha que arrumar tudo de novo. Não é acostumado na casa os colegas, é diferente. Alguns conhecemos já. Nós brincávamos de bolitas, de carrinho, de polícia e ladrão, de bicicleta. Nós comíamos goiaba na casa do vizinho. Lá, na casa da minha prima, eu brincava com meus primos muitas vezes. Chegava a hora de ir na escola, era sem graça, a gente ficava pensando nos colegas para brincar. Eu ia só na escola para brincar com os colegas novos da turma. Ficava brincando de jogar papel, jogava borracha, giz nas meninas. Aí tocava o sinal para ir embora, aí eu ia ajudar minha avó a lavar roupa, ia no supermercado para comprar tudo que ela pedia. Eu ia aonde ela pedia, eu ia lá para ela. Até que eu cansei de trabalhar para ela, eu andava nas ruas com os colegas, ia na escola, de vez em quando brincava na rua, eu ia no vídeo-game. Brincava demais, jogava pedras nos cavalos, jogava bola com os meus colegas, nem parava em casa<sup>12</sup>.*

### • TEXTO 2

*Minha história*

*Nesse instante agora, aqui, eu vou falar a minha história no presente. Eu vim no dia 05/09/96.*

*Nós trabalhamos de limpar casa.*

*Nós brincamos no final de semana.*

*Nós temos colega aqui, não temos amigo.*

*Nós vamos para a escola.*

*Nós vamos passear.*

*Eu vou sair do Lar... no final do ano de 1997.*

### • TEXTO 3

*Deus, eu te peço que eu quero uma coisa que me faz agradar, uma coisa muito importante, uma coisa que me deixa feliz. Eu quero um piano, que eu tô pedindo até desde o ano passado até hoje, eu quero que o senhor me traga o meu piano amanhã ou depois de amanhã.*

---

<sup>12</sup> Optei por transcrever os textos, corrigindo alguns erros ortográficos e gramaticais cometidos pelos meninos, de modo a permitir uma melhor compreensão dos mesmos por parte do leitor, tendo em vista que esses erros não consistiram em objetos de análise para esta pesquisa. No entanto, tomei as devidas precauções para não modificar os sentidos dos textos.

• **TEXTO 4**

*Eu cheguei aqui no Lar com 10 anos. Eu não conhecia ninguém, aí no outro dia a primeira coisa que eu fiz foi começar a conhecer os meninos do Lar. Eu pensei que fosse bom, mas hoje eu tô achando ruim, mas a minha mãe vai me buscar em dezembro. Hoje eu tô com 13 anos, eu também...*<sup>13</sup>

• **TEXTO 5**

*Mão de dedo  
Mão, você é minha  
Não é de ninguém  
Somente para mim  
Você é um alguém*

• **TEXTO 6**

*O meu desejo é bom.  
O meu desejo é ser um Bad Boy  
O meu desejo é ser um piloto.  
O meu desejo é ser um carreteiro.  
O meu desejo é andar de avião e de helicóptero.*

---

<sup>13</sup> Júlio não terminou de escrever o texto.