



INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

JULIANA MACHADO DA SILVA SASSET

HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO
DO OESTE: 1993-2008

PORTO VELHO
2026

JULIANA MACHADO DA SILVA SASSET

HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO
DO OESTE: 1993-2008.

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

Orientação: Profa. Dr^a Xênia de Castro Barbosa.

PORTO VELHO

2026

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

S252h

Sasset, Juliana Machado da Silva.
História e memória da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste / Juliana Machado da Silva Sasset. - Porto Velho, 2026.
194 f. : il.

Orientador(a): Dra. Xênia de Castro Barbosa.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho, 2026.

1. Educação. 2. História. 3. Escola Agrotécnica Federal. 4. Educação agrícola. 5. Colorado do Oeste-RO. I. Barbosa, Xênia de Castro (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

CDD: 373.09813

Bibliotecário(a) Responsável: Evandro Silva de Sousa, CRB-11-956

“O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina. O papel fundamental da escola técnica de nível médio será então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho” (Saviani, 2007, p. 160).

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida, pela saúde e pela força que me sustentaram nos momentos de dificuldade e me permitiram chegar até aqui.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) *Campus* Colorado do Oeste, instituição à qual tenho a honra de pertencer, por oportunizar a realização desta pesquisa.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), pela oportunidade de crescimento acadêmico e humano, e por proporcionar reflexões que ampliaram minha compreensão sobre a Educação Profissional e Tecnológica.

À minha orientadora Dr^a Xênia de Castro Barbosa, pela confiança, paciência, disponibilidade e pelas valiosas contribuições ao longo de todo o processo de pesquisa e escrita.

Aos professores do ProfEPT, pelos conhecimentos compartilhados, pelas inquietações provocadas e pelos ensinamentos que levarei para além do mestrado.

Aos colaboradores desta pesquisa, que compartilharam suas memórias, experiências e histórias de vida, permitindo que esta investigação fosse muito além dos documentos escritos.

Ao meu esposo, Rodrigo, pelo incentivo, companheirismo e compreensão durante os períodos de ausência, dedicação e cansaço. Ao meu filho, Lourenço, pela doçura, pelo carinho e pela leveza com que tornou mais suaves as ausências necessárias. À minha mãe, Diva, pelo apoio incondicional e pelo amor traduzido no tempo e cuidado dedicados ao nosso Lourençinho. Ao meu pai, Claudiomir, e ao meu irmão, Marcos Gabriel, pelo amor e carinho de sempre. À minha sogra, Rosane, pela confiança e incentivo. A vocês, minha família, dedico cada conquista desta trajetória. Obrigada por acreditarem em mim, especialmente nos momentos em que eu mesma duvidei das minhas capacidades.

Por fim, aos amigos e colegas que acompanharam essa caminhada, compartilhando desafios, alegrias, dúvidas e conquistas.

RESUMO: Esta pesquisa, teve como objeto de estudo a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (EAFCO), instituição criada em 1993 e incorporada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) em 2008. O objetivo central consistiu em refletir sobre as formas de organização dos tempos e espaços escolares da referida instituição, buscando compreender sua trajetória no período compreendido entre sua criação e sua incorporação ao IFRO. Como objetivos específicos, buscamos registrar a trajetória da EAFCO, identificar as mudanças e permanências ocorridas em seus ambientes pedagógicos e elaborar um portfólio documental composto por fac-símiles de documentos históricos e narrativas de vida de trabalhadoras(es) e estudantes que vivenciaram a instituição. Fundamentada no campo da História das Instituições Escolares, a pesquisa dialoga com os aportes teóricos de Magalhães, Escolano e Sanfelice, entre outros autores. A abordagem metodológica adotada fundamenta-se no método da história oral híbrida, articulando entrevistas de história oral de vida com fontes documentais diversas. Os resultados evidenciam que a EAFCO desempenhou papel relevante na interiorização da educação profissional em Rondônia, constituindo-se como importante espaço de formação humana e profissional. Sua organização pedagógica ancorou-se no Sistema Escola-Fazenda, caracterizado pela integração entre teoria e prática, pela articulação entre sala de aula, Unidades Educativas de Produção e Projetos Agrícolas Orientados, bem como pela valorização do trabalho como princípio educativo. A pesquisa também revelou a presença de uma cultura escolar marcada fortemente pelo meio agrário e tradições institucionais das Escolas Agrotécnicas. Concluímos que a trajetória da EAFCO ultrapassa sua dimensão administrativa, constituindo importante patrimônio da memória da Educação Profissional e Tecnológica em Rondônia. Como produto educacional, elaboramos um portfólio documental destinado à preservação e à difusão da memória institucional.

PALAVRAS-CHAVE: História; Educação agrícola; Escola Agrotécnica Federal.

ABSTRACT: This research focused on the Federal Agrotechnical School of Colorado do Oeste (EAFCO), an institution created in 1993 and incorporated into the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rondônia (IFRO) in 2008. The central objective was to reflect on the forms of organization of school time and space within the institution, seeking to understand its trajectory between its creation and its incorporation into IFRO. Specific objectives included documenting the trajectory of EAFCO, identifying changes and continuities in its pedagogical environments, and creating a documentary portfolio composed of facsimiles of historical documents and life narratives of workers and students who experienced the institution. Grounded in the field of History of School Institutions, the research engages with the theoretical contributions of Magalhães, Escolano, and Sanfelice, among other authors. The methodological approach adopted is based on the hybrid oral history method, combining oral life history interviews with diverse documentary sources. The results show that EAFCO played a relevant role in the internalization of vocational education in Rondônia, constituting an important space for human and professional development. Its pedagogical organization was anchored in the School-Farm System, characterized by the integration between theory and practice, the articulation between the classroom, Educational Production Units and Oriented Agricultural Projects, as well as the valorization of work as an educational principle. The research also revealed the presence of a school culture strongly marked by the agrarian environment and institutional traditions of Agrotechnical Schools. We conclude that the trajectory of EAFCO transcends its administrative dimension, constituting an important patrimony of the memory of Vocational and Technological Education in Rondônia. As an educational product, we have developed a documentary portfolio intended for the preservation and dissemination of institutional memory.

KEYWORDS: History; Agricultural education; Federal Agrotechnical School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Colaboradores da pesquisa: grupo 1

Figura 2 - Colaboradores da pesquisa: grupo 2

Figura 3 - Colaboradores da pesquisa: grupo 3

Figura 4 - Famílias de migrantes em sua chegada a Rondônia

Figura 5 - Inauguração da primeira etapa da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste

Figura 6 - Cargos e setores que não se repetem

Figura 7- Distribuição das vagas ofertadas

Figura 8 - Mapa da popularização da EAFCO

Figura 9 - Estrutura trina do Sistema Escola-Fazenda

Figura 10 - Horário escolar

Figura 11 - Portaria nº 147 de 1995

Figura 12 - Barraca japonesa

Figura 13 - Apresentação artístico cultural: Festa das Nações

Figura 14 - Disposição espacial do evento

Figura 15 - Cartaz da III Festa das Nações

Figura 16 - Folder da III Festa das Nações

Figura 17 - Apresentação artístico cultural: Feira do Livro

Figura 18 - Feira do Livro

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Narrativas de História Oral

Quadro 2 - Documentos iconográficos

Quadro 3 - Legislações consultadas

Quadro 4 - Estado do conhecimento

Quadro 5 - Documentos institucionais

Quadro 6 - Distribuição das vagas para Técnicos Administrativos

Quadro 7 - Nomeação de Técnicos administrativos

Quadro 8 - Distribuição das vagas para Docentes

Quadro 9 - Unidade Educativa de Produção

Quadro 10 - Pratos e bebidas típicas: III Festa das Nações

Quadro 11 - Cursos de nível básico ofertados em 1996, 1997 e 1999

Quadro 12 - Quantitativo de formandos de 1997 provenientes da zona urbana

Quadro 13 - Quantitativo de formandos de 1997 provenientes da zona rural

Quadro 14 - Quantitativo de formandos de 1998 provenientes da zona urbana

Quadro 15 - Quantitativo de formandos de 1998 provenientes da zona rural

Quadro 16 - Quantitativo de formandos de 1999 provenientes da zona urbana

Quadro 17 - Quantitativo de formandos de 1999 provenientes da zona rural

Quadro 18 - Formandos de 2000

Quadro 19 - Quantitativo de formandos de 2000 provenientes da zona urbana

Quadro 20 - Quantitativo de formandos de 2000 provenientes da zona rural

Quadro 21 - Mudanças e permanências estruturais

LISTA DE SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento
CBAR - Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais
CCR - Cédula de Crédito Rural
CD - Cargo de Direção
CGAE - Coordenação Geral de Assistência ao Educando
CGP - Coordenação de Gestão de Pessoas
CNER - Campanha Nacional de Educação Rural
COAGRI - Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola
COE - Coordenação de Orientação Educacional
CORE - Coordenação de Relações Empresariais
CRA - Coordenação de Registros Acadêmicos
CSP - Coordenação de Supervisão Pedagógica
CTGs - Centros de Tradições Gaúchas
DEPE - Departamento de Educação Produção e Extensão
DPAD - Diretora do Departamento de Apoio Didático
EAFCO - Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste
EAFSJE - Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista
EMATER - Assistência Técnica e Extensão Rural Embrapa - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EPI - Equipamento de Proteção Individual
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
ETA - Escritório Técnico de Agricultura Brasil - Estados Unidos
FG - Funções Gratificadas
IFRO - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MEC - Ministério da Educação e Cultura
PADs - Projetos de Assentamento Dirigido
PAOs - Projetos Agrícolas Orientados
PICs - Projetos Integrados de Colonização
PL - Projeto de Lei
PPP - Projeto Político Pedagógico

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

ProfEPT - Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SAAC - Setor de Atividades Artísticas e Culturais

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEF - Sistema Escola-fazenda

SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica

SENTE - Secretaria Nacional de Educação Tecnológica

UEPs - Unidades Educativas de Produção

UNED - Unidade Descentralizada

VHS - Vídeo Home System

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	16
SEÇÃO I	18
1. BASES TEÓRICAS DA INVESTIGAÇÃO	19
1.1 Em defesa da História	19
1.2 A memória como fonte de identidade	23
1.3 A identidade em processo	26
SEÇÃO II	28
2. O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO	28
Figura 1 - Colaboradores da pesquisa: grupo 1	31
2.1 O Corpus documental	33
2.2 O desenvolvimento do produto educacional	44
2.3 Tratamento e Análise dos dados	45
SEÇÃO III	47
3. Do Ensino Técnico à Educação Profissional e Tecnológica: caminhos e descaminhos	47
3.1 Aproximações à história do Ensino Agrícola no Brasil	50
SEÇÃO IV	57
4. A ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO OESTE (EAFCO)	57
4.1. Breves notas sobre a história de Rondônia	57
4.2 Um novo tempo que se inicia	60
4.3 Organização espaço-temporal na EAFCO	70
4.3.1 O Processo seletivo	76
4.3.2 Tempos e espaços de aprendizagem	79
4.3.3 Atividades Complementares: monitoria, plantões de final de semana e rodízios de férias	82
4.3.4 Residência estudantil	86
4.3.5 Ritos de passagem	87
4.3.6 Entre livros e culturas: práticas criativas no espaço escolar	89
4.3.7 Extensão e formação profissional na relação escola-comunidade	100
4.3.8 Os estudantes	103
SEÇÃO V	111
5. A criação do Instituto Federal de Rondônia e o patrimônio da EAFCO	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICES	131
APÊNDICE A - Entrevistas transcritas	131
Abílio da Paixão Cirfaco	131

Danieli Cristina Schabo.....	135
Flavio Araujo Teixeira.....	140
Leandro Dias da Silva.....	151
Leandro Cecílio Matte.....	163
Marcia Jovani de Oliveira Nunes.....	175
Olívia do Nascimento.....	183
Ricardo Souza Medeiros.....	187

APRESENTAÇÃO

Embora não tenha estudado na Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (EAFCO), ou melhor, no “Colégio Agrícola”, como era conhecido pela população, essa instituição escolar esteve presente em vários momentos da minha vida e exerceu influência significativa na construção da minha trajetória profissional. Seja na apresentação de quadrilha que fiz em seu ginásio, nos estudantes que diariamente passavam em frente à casa da minha avó (que era o meu refúgio de todos os dias), ou mesmo ao ver os colegas do nono ano se preparando para fazer o processo seletivo. Sim, os colegas se preparavam, pois o processo seletivo era rigoroso, a escola era uma referência no ensino, e estudar nela, representava prestígio acadêmico. Essa percepção contribuiu para que, mesmo de forma indireta, eu desenvolvesse admiração pela instituição e interesse por sua história. Por ter medo de interagir com alguns animais, e sabendo que o ensino ofertado era agrícola, o que requer contato direto com aves, suínos e bovinos, participar deste processo seletivo nunca foi uma opção. Meus pais, por sua vez, conhecendo os meus receios, gentilmente optaram por não tocar no assunto.

Filha de um frentista/motorista e de uma pedagoga alfabetizadora, o apreço pela educação e pelo ensino formal sempre esteve presente em meu lar. Por influência materna, durante a adolescência decidi que gostaria de ser servidora pública e escolhi a Psicologia como profissão. No entanto, por questões financeiras, optei pela Licenciatura em Pedagogia. Cheguei a participar do processo seletivo para cursar Licenciatura em Ciências Biológicas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Colorado do Oeste, mas como o meu intuito nunca foi lecionar, acreditei que a Licenciatura em Pedagogia seria mais acertada.

Em paralelo aos estudos da faculdade, iniciei a preparação para concursos públicos de nível médio, pois o tão sonhado cargo público continuava a pulsar em mim. No terceiro ano de faculdade, fiquei sabendo que o IFRO, *Campus* Colorado do Oeste, havia publicado o edital do concurso público e disponibilizado vagas para vários cargos, desde o nível fundamental à graduação. Analisei cuidadosamente as opções disponibilizadas e escolhi o cargo de Auxiliar de Biblioteca. De maneira muito cartesiana, planejei os dias, horários e conteúdos a serem estudados e, de tanto nervosismo, quase não consegui realizar a prova. Ao confrontar a minha nota

com a dos outros candidatos e perceber que estava dentro das vagas, tranquilizei-me. Como um presente, cerca de um mês e meio depois, fui nomeada.

A subida desse primeiro degrau foi muito importante para que eu mantivesse o desejo de alçar voo e conhecer novos ares. Finalizei o curso de Pedagogia com a certeza de que os conhecimentos adquiridos me ajudariam nos próximos degraus, os quais não me levariam para a sala de aula. Passados alguns anos, percebi que amava a Biblioteca e realizava-me no simples ato de indicar um livro literário ou auxiliar nas pesquisas de um trabalho acadêmico. Como estabeleci um contato próximo com as bibliotecárias que passaram pelo *Campus*, em especial, com a Edoneia Miranda Sampaio, pude familiarizar-me com as atividades desempenhadas por essas profissionais e decidi cursar Biblioteconomia.

Dediquei-me ao curso e desenvolvi ainda mais a disciplina nos estudos, condição sine qua non para formar bons profissionais por meio da educação a distância. Coincidentemente, no terceiro ano de curso, novamente pleiteei uma vaga neste Instituto, mas dessa vez para o cargo de Bibliotecária. De maneira muito cuidadosa e providencial, Deus preparou o caminho para que eu ficasse classificada em terceiro lugar e concluísse o curso com calma. Pouco mais de um ano depois, a nomeação veio como um respiro, um alento em meio à pandemia da COVID-19.

Por quase 24 meses, estive lotada no IFRO *Campus* Ji-Paraná e tive a oportunidade de conhecer pessoas maravilhosas, que me enriqueceram como pessoa e como profissional. Esse período ajudou-me a perceber o vínculo que eu tinha com o *Campus* Colorado do Oeste e a valorizar ainda mais a ligação com essa primeira “casa” pública que me acolheu no auge dos meus 19 anos. Com muita festa, recebi a portaria de remoção e iniciei as atividades como Bibliotecária do *Campus* Colorado do Oeste na segunda semana de janeiro de 2023. Desde então, os planos para galgar mais um degrau foram iniciados. Após algumas pesquisas, reflexões e conversas com colegas de trabalho, realizei a inscrição para o processo seletivo do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Logo no início do curso, fomos questionados a respeito do tema do projeto de pesquisa. Como era de meu conhecimento que havia arquivos referentes à EAFCO tanto na Biblioteca quanto no Centro de Convenções, o que revelava a ausência de um sistema de preservação de fontes arquivísticas e documentais, e com o intuito de

contribuir com a preservação de tais registros, decidi pesquisar a história e a memória da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste.

INTRODUÇÃO

Colorado do Oeste, um município de pouco mais de 18.000 habitantes (IBGE, 2025), situado no Cone Sul do Estado de Rondônia, recebeu, no início da década de 1990 uma de suas instituições escolares mais relevantes, que muito contribuiu para a formação profissional de seus cidadãos. Essa instituição, lembrada com carinho e nostalgia por muitos, teve uma trajetória desafiadora, que precisa ser melhor compreendida. Em 2008, com a criação dos Instituto Federais, passou a integrar o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO.

Criada por meio da lei nº 8.670 de 30 de junho de 1993 a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (EAFCO), formou, ao longo de seus 15 anos de existência, mais de 2.700 estudantes nos cursos Técnico em Agropecuária de Nível Médio, Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária, Agroindústria, Agricultura e Zootecnia. A partir de 2005, contudo, em decorrência da publicação do Decreto nº 5.154/04 (Brasil, 2004), a instituição optou por oferecer apenas o curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

Também em 2005, com a implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), ofertou os cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio. Após obter o credenciamento de Faculdade Tecnológica deu início aos cursos superiores de Tecnologia em Gestão Ambiental e Tecnologia em Laticínios.

Nesta pesquisa, buscamos refletir, em perspectiva histórica, sobre o significado dessa instituição escolar, os desafios e as disputas que nela tiveram lugar, procedendo a um jogo de escalas entre o local e o nacional. Ao olharmos detidamente para esse objeto e para o contexto mais amplo do qual é parte, entendemos ser possível contribuir para uma melhor compreensão da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em Rondônia, onde ainda existem lacunas analíticas que precisam ser superadas.

Outrossim, justifica-se o desenvolvimento desta pesquisa com base na necessidade de ampliar o acervo de conhecimento acerca da EPT em Rondônia e no entendimento de que o conhecimento da história e da memória desta instituição educacional é relevante não só para a história da educação em Rondônia, como para o IFRO, o qual foi formado em 2008 a partir da EAFCO e da Escola Técnica

Federal de Rondônia, sediada em Porto Velho e com uma Unidade Descentralizada (UNED) no município de Ji-Paraná. Estima-se que o conhecimento dessa história possa balizar políticas de identidade, bem como dar visibilidade aos trabalhos de servidores do IFRO que tiveram sua trajetória ligada àquela instituição.¹

Este estudo vincula-se à linha de pesquisa denominada “Organização e memórias de espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica” por entender relevante a produção dos registros e análises desses espaços, bem como das memórias e narrativas que catalisam informações sobre seu desenvolvimento temporal. Quanto ao macroprojeto que dá guarida a esta investigação, trata-se do macroprojeto 4 do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), a saber: História e memórias no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

O objetivo central da pesquisa consistiu em refletir sobre as formas de organização dos tempos e espaços escolares da referida instituição. Quanto aos objetivos específicos buscamos: (1) Registrar a trajetória da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste até a sua incorporação ao Instituto Federal de Rondônia; (2) Identificar as transformações dos ambientes pedagógicos da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste a partir de sua incorporação ao IFRO; (3) Elaborar um portfólio documental, com fac-símiles de documentos integrantes dos arquivos da EAFCO e histórias de vida das trabalhadoras(es) e estudantes da antiga Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, registradas durante esta pesquisa. Para tanto, este estudo integra o campo da História das Instituições Escolares e fundamenta-se nos pressupostos teóricos defendidos por Magalhães (2004), Escolano (1998) e Sanfelice (2006, 2008 e 2009), dentre outros.

Quanto à problemática da pesquisa, buscamos responder à seguinte pergunta: quais foram os caminhos percorridos pela Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste de 1993 até a sua incorporação ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia em 2008?

Considerando que a instituição investigada foi incorporada ao Instituto Federal de Rondônia e que essa nova institucionalidade passou a contar, em seu

¹ Para tanto, entrevistamos servidores do atual quadro de recursos humanos do IFRO (ativos e aposentados) que foram servidores da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, e estudantes daquela instituição que posteriormente se tornaram servidores do IFRO, e que podem, portanto, contribuir para a compreensão dos desafios pretéritos e presentes e das transformações ocorridas em matérias de organização dos tempos e espaços escolares, que é um dos objetos que moveu esta investigação.

quadro de servidores, com professores e técnicos oriundos da antiga Escola Agrotécnica, bem como com egressos aprovados em concurso público, optamos por valorizar a experiência desses servidores, por meio de uma pesquisa fundamentada no método da história oral híbrida (Meihy, 2005). Assim, articulamos as entrevistas de história oral de vida dos participantes com as diferentes fontes documentais: leis, decretos, portarias, memorandos e editais de concurso, as quais possibilitaram elucidar aspectos da trajetória dessa instituição educacional.

Para fins de comunicação dos dados, esta dissertação foi organizada em cinco seções, sendo a primeira denominada “Bases teóricas da investigação”, onde apresentamos e discutimos o referencial teórico que deu base ao estudo; a segunda, intitulada “o percurso metodológico da investigação”, na qual, detalhamos a metodologia de pesquisa utilizada; a terceira seção, nomeada de “do Ensino Técnico à Educação Profissional e Tecnológica: caminhos e descaminhos”, contextualizou o ensino técnico e a educação profissional e tecnológica no Brasil; a quarta seção intitulada “A Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (EAFCO)”, refletiu sobre a trajetória desta instituição escolar e a quinta e última seção denominada “A criação do Instituto Federal de Rondônia e o patrimônio da EAFCO” na qual refletimos sobre as mudanças e permanências sofridas por essa nova institucionalidade.

SEÇÃO I

1. BASES TEÓRICAS DA INVESTIGAÇÃO

Mais do que argumentos de autoridade, exigência acadêmica e expressão de suposta erudição, as teorias são produções da inteligência humana indispensáveis à compreensão dos fenômenos. Elas ajudam a explicar o mundo. Por isso, recorrer a elas significa não estar sozinho, uma vez que constituem base de apoio para que se possa avançar no conhecimento, mesmo que ao custo eventual de revisá-las e superá-las.

Este capítulo almeja apresentar os principais conceitos pertinentes a esta pesquisa, de modo a situar o leitor quanto aos entendimentos e à base teórica adotada. Dentre os conceitos mais relevantes para a pesquisa desenvolvida, estão os conceitos de história, memória e identidade, pensados a partir de experiências específicas de formação humana, na esteira da Educação Profissional e Tecnológica.

1.1 Em defesa da História

Historiadores como Hartog (2013) e Vecchi (2021) indicaram que estaríamos vivendo o regime de historicidade denominado “presentismo”, em que o tempo presente se mostra como único horizonte possível. Nele, o passado é musealizado de forma muitas vezes fetichista e acrítica, e o futuro passa a ser objeto de descrença e previsões negativas. Nesse regime de historicidade, a história, como forma de conhecimento crítico teria um valor menor (ou valor nenhum), dada a descrença em seu poder de explicar, orientar ou apresentar exemplos passíveis de serem observados.

Neste regime de historicidade, segundo Vecchi (2021), ao mesmo tempo em que há uma facilidade no acesso a informações, as quais permitem que o conhecimento de objetos e fenômenos do passado (longínquo ou recente) estejam ao nosso alcance, há também uma deterioração da nossa capacidade de reter, entender e nos aproximar desse passado; uma recusa em admitir o seu valor.

Apesar de tais apontamentos e da emergência de um relativismo por vezes excessivo, consideramos que a história é uma forma de conhecimento válida, necessária e vital. E que se ela não é mais “mestra da vida” (Hartog, 2013), permanece como baliza indispensável à vida em sociedade.

Longe de ser apenas um registro de fatos passados, a história desempenha um papel de destaque na compreensão das sociedades humanas, pois permite analisar as transformações ocorridas ao longo do tempo, evidenciando permanências e rupturas, ademais, oferece recursos teóricos e metodológicos que favorecem a reflexão crítica sobre o passado e o presente, considerando as múltiplas dimensões da vida humana (Bloch, 2001).

Para Le Goff (2013), a história desempenha papel relevante na construção da memória coletiva, nesse sentido, seu estudo se mostra necessário à compreensão das identidades e para a formação de uma consciência histórica problematizadora.

A história é entendida por esta pesquisa como forma de conhecimento intencional e sistematicamente produzido, pautado em fontes documentais, e que articula informações do passado e do presente com vistas a contribuir com a compreensão das experiências humanas no tempo e no espaço (Bloch, 2002). Trata-se de uma forma específica de conhecimento, a qual mobiliza ciência, arte, estética e política originada na Grécia Antiga. Essa forma de conhecimento, ao longo do tempo foi se aperfeiçoando e diversificando seus objetos, métodos e abordagens.

Ela se insere em um regime de verdade próprio, limitado pelos documentos que lhe embasam (Barbosa; Gomes, 2022). Desse modo, relata apenas o que suas fontes lhe permite sustentar. De acordo com Pesavento (2004), a História é produzida na relação que estabelece com seu objeto, e sua meta é atingir uma verdade sobre o acontecido que tenha a maior proximidade possível com o passado, o qual, não pode ser alcançado senão por meio dos vestígios que deixou.

É pertinente ponderar, contudo, que esses vestígios (documentos) devem ser analisados como “monumentos” (Le Goff, 2013) – ou seja, objetos projetados por um poder, com intencionalidades específicas. Nesse sentido, os documentos não são objetos concluídos, neutros ou inofensivos, mas sim reflexos do poder exercido pela sociedade do passado sobre a memória e o futuro. Por esse prisma, sua sobrevivência ao tempo não seria necessariamente fruto do acaso, mas resultado de ações intencionais que o elaboraram e cuidaram para que pudessem perdurar e

solidificar os interesses de determinados poderes. Assim, os documentos tanto informam quanto silenciam, registram alguns aspectos e omitem outros.

Neste sentido, ao explorar o arquivo de uma instituição educacional é fundamental adotar um olhar atento ao contexto em que os materiais foram elaborados, em busca das intencionalidades de seu autor, sendo necessária a elaboração de questionamentos pertinentes, visto que os documentos não falam por si.

Ao serem tomados como fontes de informação pelos pesquisadores, os documentos são categorizados como fontes históricas. Por fontes históricas entendemos “tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no presente” (Barros, 2019, p.1). Mas nem sempre a história operou com essa diversidade, limitando-se, durante séculos, ao uso de documentos oficiais escritos.

Com a criação da Escola dos Annales, na década de 1930, ampliaram-se as possibilidades de fontes para a pesquisa histórica, superando a centralidade exclusiva do documento escrito e consolidando a História Nova. Progressivamente, também foram se formando novas áreas de interesse e campos de especialidade, como o da História das Instituições Escolares, com a qual esta pesquisa busca contribuir.

No Brasil as pesquisas em história das instituições escolares constituem um campo em desenvolvimento, cujas atividades se intensificaram, sobretudo, a partir da década de 1990, em decorrência da consolidação da pós-graduação, como afirma Nosella e Buffa (2006). Esse campo tem permitido abordagens inovadoras que têm contribuído para uma compreensão mais ampla da história da educação.

Sanfelice (2009) orienta que para entender a singularidade de uma instituição, não basta enxergá-la isoladamente. O particular só faz sentido quando visto dentro do universal, e o universal, por sua vez, só existe porque é formado por essas várias singularidades. Nosella e Buffa (2005, p 362) esclarecem que “para o método dialético, o fundamental em pesquisas sobre instituições escolares, é relacionar o particular (singular, o dado empírico) com o geral, isto é, com a totalidade social”.

Na mesma direção, Magalhães (2004) elucida que a instituição educativa não é apenas um espaço físico, ela é uma construção social, moldada pelo contexto em que está inserida, pelas tradições, pela sua materialidade e também pelas

representações simbólicas que a atravessam. Nesse sentido, pensar a Educação Profissional e Tecnológica pelo prisma da história das instituições que deram vida a seus processos, pode trazer uma visão mais ampla e completa, além de mostrar-se uma experiência agradável e enriquecedora.

A produção desse conhecimento, contudo, enfrenta desafios como a dificuldade de estabelecer conexões entre elementos específicos (a didática, o currículo, a organização do tempo e do espaço, a gestão e o cotidiano) e o contexto mais amplo da qual a instituição faz parte (sua localização geográfica, as políticas nacionais, as normas, os indicadores demandados, os exames de larga escala, as pressões políticas que se revelam nas múltiplas esferas sob expedientes diversos). Para enfrentar tais desafios, um caminho possível é a dialética, a relação entre dentro e fora, buscando enfrentar as contradições e produzir sínteses que abarquem a totalidade investigada. Plácido, Benkendorf e Todorov (2021) indicaram que esses desafios são tanto de ordem teórica como metodológica e que o ideal é que as sínteses considerem as dinâmicas de contato da instituição com o universo em seu entorno (porosidade) e sua abertura aos fluxos de ideias e informações (permeabilidade), sendo tais metáforas geográficas para indicar as dinâmicas de contato.

Antes de Plácido, Bekendorf e Todorov (*op. cit*), Sanfelice (2007; 2008) também havia destacado a necessidade de correlacionar os elementos de ordem micro e macro, indicando que o esforço analítico não deve se limitar aos elementos de ordem micro, frequentemente interessantes, inusitados e envolventes. Para ele, a pesquisa nessa área: “[...] poderá acrescentar conhecimentos históricos à história da educação se além de revelar as minúcias das singularidades escolares, inserir a compreensão e a explicação delas na totalidade histórica.” (Sanfelice, 2008, p. 198). Nessa perspectiva, ao ser compreendida como uma construção social e histórica, as instituições educacionais se manifestam de acordo com o contexto em que estão inseridas, refletindo tanto a memória coletiva quanto os valores culturais de cada época (Escolano, 1998).

A história, como instrumento de interpretação da realidade (Hobsbawm, 2006) tem se mostrado decisiva para a consolidação do campo da História das Instituições Escolares, favorecendo a produção e a difusão de conhecimentos necessários e relevantes para a interpretação dos fenômenos educacionais. Esses fenômenos

perpassam as relações sociais e se manifestam de modo decisivo na vida de bilhões de pessoas, cujas existências foram marcadas pelas experiências de escolarização.

1.2 A memória como fonte de identidade

Nesta pesquisa a memória é compreendida de acordo com a perspectiva apresentada por Le Goff (2013): como a capacidade humana de reter certas informações e de transpô-las em narrativas, reconhecendo-se que esse processo está sujeito a problemas neurofisiológicos que podem ocasionar esquecimentos e omissões, bem como as necessidades subjetivas do sujeito (Kotre, 1997).

Le Goff (*op. cit.*) considera a memória tanto em sua dimensão individual quanto coletiva, e informa que ela está em reelaboração ao longo do tempo, pois é um elemento sujeito às disputas de poder. “Se a memória faz parte do jogo do poder, se autoriza manipulações conscientes ou inconscientes, se obedece aos interesses individuais ou coletivos, a história, como todas as ciências, tem como norma a verdade” (Le Goff, 2013, p. 32). Isso não significa que a história esteja imune a pressões e a interesses externos. Pelo contrário, pode ser influenciada por eles e, em alguns casos, até ceder. Ainda assim, dispõe de melhores condições de resistência, sustentadas pela ética profissional, pelos conhecimentos acumulados e às expectativas e controles existentes dentro de seu campo, em relação ao qual se espera “certa objetividade” (Ricoeur, 1968).

Desta maneira, na obra “História, Memória, Esquecimento”, Ricoeur (2007) discute a relação entre esses três elementos, destacando que a memória envolve sempre uma reconstrução do passado, sujeita a interpretações, esquecimentos e até distorções, o que exige cautela e uma abordagem crítica.

Complementarmente, Halbwachs (1990) esclarece que a memória dos indivíduos se inscreve nos quadros da memória coletiva e da própria história, ou seja, os discursos e representações coletivas contribuem para o que é lembrado e esquecido pelos sujeitos. Por outro lado, esses sujeitos, quando organizados em torno de projetos que lhes representam, podem se engajar em ações que reivindicam junto à memória coletiva e à história o espaço que consideram que lhe é devido, redimensionando narrativas e favorecendo processos mais democráticos e plurais (Castells, 2018).

Candau (2011), ao discutir a relação entre memória e identidade, assinala que a memória se expressa de três formas, as duas primeiras individuais e a terceira coletiva e passível de ser compartilhada e abalizar identidades.

A primeira expressão da memória foi denominada por ele de “protomemória” e pode ser definida como a memória incorporada, ou memória de trabalho, presente no corpo, nos gestos, nas expressões rotineiras. Essa memória, expressa em gestos e ritos, ocorre de maneira espontânea e sem a necessidade de reflexão prévia. O segundo tipo de memória descrito por Joël Candau é a memória propriamente dita, o movimento psíquico de evocação ou recordação voluntária. Essa memória pode ser reforçada, modificada e ampliada por meio de elementos externos, como livros, arquivos, museus ou mesmo a contraposição de terceiros.

A terceira expressão da memória, chamada de “metamemória”, constitui-se na forma de memória reivindicada a partir de uma filiação, ou seja, se refere à memória que alimenta processos de identidade. Trata-se de uma memória refletida, problematizada e que abaliza lutas coletivas, como as memórias sobre a escravidão ou sobre as violências de gênero. Essa memória tanto pode amalgamar consenso como reforçar dissensos entre os indivíduos de uma mesma sociedade.

Seguindo essa linha, Pollak (1989) complementa que rememorar o passado é fundamental para garantir a harmonia entre grupos e instituições dentro de uma sociedade, estabelecendo seus respectivos papéis e complementaridades, ou para evidenciar as divergências irreconciliáveis. Em outros escritos, Pollak (1992) evidenciou a memória como fonte de identidade, esclarecendo que essa identidade nunca é fixa ou isolada, mas construída em relação ao outro, em processos de negociação.

Desta maneira, a memória também pode ser abordada em sua perspectiva institucional. Conforme Cavalcante, Sales e Guerra (2024, p. 1),

A memória institucional objetiva assegurar a preservação e a transmissão da história, identidade e conhecimentos acumulados ao longo do tempo por uma instituição, através daquilo que é produzido pelos indivíduos que a instituem e de suas relações com a sociedade.

Neste sentido, por memória institucional, podemos compreender o conjunto diversificado de elementos materiais e imateriais que guardam informações e revelam suas dinâmicas. Dentre os elementos de ordem material podemos destacar as portarias, resoluções, estatutos, regimentos, atas de reuniões, relatórios, fotografias e

os diversos registros administrativos das instituições, como os relatos, as produções e acervos pessoais dos que nela trabalharam ou viveram.

Dentre os elementos de ordem imaterial, podemos arrolar as ideias, crenças, valores, técnicas e modos de fazer. Por meio desses materiais de memória é possível conhecer e refletir sobre as práticas e representações que nela tiveram lugar, suas transformações ao longo do tempo e o ambiente de seu entorno. Segundo Orso (2013, p. 46) esses materiais são fontes que expressam a vida humana e o acesso a elas evidencia os modos, costumes e ideologias de uma sociedade. Logo, preservar essas fontes é salvaguardar a memória e dar condições para a produção do conhecimento histórico.

O acesso a essa memória, entretanto, nem sempre ocorre de maneira fácil, pois muitas vezes esses materiais se encontram dispersos, incompletos e mal conservados ou foram extraviados. Em muitas instituições, não há políticas consistentes de preservação, o que leva ao acúmulo de documentos em condições precárias. Como destacam Magalhães (2004) e Sanfelice (2006), na maioria das vezes, o que se conserva é apenas um resíduo documental, insuficiente para revelar toda a riqueza da vida escolar.

Assim, torna-se imprescindível o desenvolvimento de uma política consistente de preservação dos arquivos escolares. Consoante Ivashita (2015, p. 52),

A escola é uma instituição que faz parte da história da sociedade, seu acervo constitui um dos meios para reavivar a memória daqueles que fizeram parte dessa instituição, além disso, os documentos encontrados dão indícios sobre as práticas administrativas e pedagógicas que abrem um leque de possibilidades de análise do cotidiano escolar.

Desse modo, no contexto das instituições escolares, a memória institucional oferece a oportunidade de reconstrução das trajetórias individuais, coletivas da própria instituição, evidenciando as interações socioculturais, políticas e científicas que moldaram o seu percurso ao longo do tempo. Além disso, fornece substrato para a identidade dos indivíduos que se dedicaram a essas instituições, bem como para a identidade institucional em si.

1.3 A identidade em processo

A noção de identidade foi considerada nesta pesquisa com base nas perspectivas apresentadas por Dubar (1997), Hall (2006), e Silva, Hall e Woodward (2014), dentre outros.

Dubar (1997) destaca o caráter social e relacional da identidade. Ele trabalha com o conceito de formações identitárias, indicando a pluralidade e provisoriedade dessas identidades. Em seu entendimento, as formações identitárias são elaboradas em um movimento incessante de tensão entre os atos de atribuição (o que outros dizem de nós), o que nós percebemos de nós mesmos e nos esforçamos para demonstrar aos outros e os atos de pertença; quando da identificação com as atribuições recebidas e adesão às identidades atribuídas.

Hall (2006) problematiza a identidade apresentando suas transformações temporais. Segundo ele, para o sujeito que viveu no período do Iluminismo a identidade era representada como estável, fixa e coerente, dada pelo nascimento. O sujeito era “centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo centro consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia” (Hall, 2006, p. 10).

Com a consolidação da sociologia como ciência social aplicada, apontou-se para o sujeito não como indivíduo autocentrado, mas como ser social, cuja vida se desenvolve em relação ao outro. Nessa perspectiva, sua identidade não seria mais algo estável e fixo, mas relacional e negociado. Na modernidade tardia, ou na pós-modernidade, o sujeito era visto como alguém desprovido de uma identidade fixa, essencial e permanente. Nesse período, a identidade não era dada pela biologia, mas pela história:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (Hall, 2006, p. 13).

Essas identidades, mutantes, cambiáveis e relacionais são definidas com base em sistemas culturais e simbólicos:

Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar. A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação

constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar (Hall, 2014, p. 18).

No mesmo sentido, Castells enfatizou o papel da cultura como referência para a construção de identidade. Para ele, a identidade é o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou conjunto de atributos culturais, o qual é priorizado frente a outras fontes de significado (Castells, 2018).

Silva, Hall e Woodward (2014) reforçam que a identidade não é natural e fixa, mas relacional, e que muitas vezes não é definida por sua positividade, mas por elementos negativos, ou seja, pelo que não se é, aquilo ao qual o sujeito se opõe. Os autores também frisam que a identidade e a diferença são compostas a partir das relações de poder que definem fronteiras simbólicas. Essas fronteiras são estabelecidas por meio de atos de linguagem e de representação. Nesse sentido, a identidade pode ser pensada como processo incompleto, em constante reelaboração e que se define não só internamente, por vontade e escolha individual, mas pelos fatores externos que contrastam com ela, que se opõem a ela, ou que, ao contrário, a acolhem e validam.

Por seu turno, Rutherford (1990), enfatizou as relações econômicas e de poder na conformação das identidades, destacando que seu processo de produção não é apenas simbólico, mas também material: “a identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora [...] a identidade é a intersecção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação” (Rutherford, 1990, p.19).

Nesta ótica, a identidade diz respeito tanto às escolhas, crenças e representações, quanto às possibilidades concretas de vida, trabalho e interação social.

Considerando o tempo dedicado por servidores e estudantes da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste às atividades desta instituição, os tipos de relações que ela estabeleceu e as memórias que ela suscita, é instigante refletir sobre seu papel na constituição da identidade dos estudantes e dos trabalhadores que tiveram suas vidas marcadas por sua presença.

Antes de refletir sobre as memórias e identidade suscitadas pela EAFCO e produzir uma síntese historiográfica sobre sua trajetória, procederemos, contudo, a uma explanação sobre a metodologia utilizada nesta pesquisa.

SEÇÃO II

2. O PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Esta seção tem o propósito de apresentar o método e procedimentos adotados, que permitiram as reflexões aqui apresentadas.

Por tratar-se de uma pesquisa vinculada ao campo da história das instituições escolares, tomamos por base o método documental, no intuito de desenvolver uma pesquisa pautada na compreensão histórica da instituição estudada e do contexto em que se desenvolveu.

A aquisição dos dados foi realizada mediante o acesso a diversos documentos provenientes do arquivo da instituição, de acervos pessoais de antigos servidores da EAFCO e documentos oriundos do trabalho de história oral desenvolvido durante esta pesquisa – no qual entrevistamos trabalhadores e trabalhadoras que foram servidores públicos na EAFCO e depois passaram a integrar o quadro de recursos humanos do IFRO, ex-alunos (egressos) da instituição que posteriormente prestaram concurso público e se tornaram servidores do IFRO.

A respeito dos arquivo escolares, Magalhães (2004, p. 151) descreveu-os como:

Sede privilegiada de uma multiplicidade de ações (humanas, pedagógicas, culturais, sociais, afetivas) e produto de um cotidiano reinventado, da instituição educativa não resta por vezes mais do que um resíduo documental, irregularmente repartido no tempo, e pouco representativo no que se refere à riqueza da realização escolar e educativa. Com efeito, é geralmente muito escassa e lacunar a informação conservada nos arquivos, sobre a realidade pedagógica e didática, seja em relação à ação dos professores, ou à produção escrita dos alunos.

Diante das limitações do arquivo da antiga EAFCO, o qual mostrou-se fragmentado e mal conservado, a história oral se constituiu a espinha dorsal desta pesquisa, e foi realizada em perspectiva híbrida, ou seja, entrecruzando as narrativas procedentes da história ora, com outras fontes de dados. Consoante Meihy e Seawright (2024), a história oral consiste na apreensão de narrativas que possibilitam a compreensão das experiências históricas.

Ao procedermos a uma história oral de tipo híbrida, buscamos tanto valorizar as experiências e trajetórias dos sujeitos que desempenharam papel relevante na instituição escolar estudada, quanto explorar os documentos oficiais que, apesar da

falta de uma política sistemática de arquivo e salvaguarda da memória institucional, conseguiram resistir ao tempo e ao descuido.

Destarte, a pesquisa educacional a partir de fontes primárias e secundárias diversas, favorece a ampliação de perspectivas e a melhoria da contextualização das informações, por outro lado, exige uma maior mobilização de esforços para o tratamento, organização e análise dos dados.

Para a consolidação das entrevistas, foram realizados os seguintes procedimentos, orientados por Meihy (2005):

1. Pré-entrevista: abordagem dos sujeitos para apresentação do projeto, seus objetivos, metodologia a ser utilizada, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e definição da agenda para as sessões de gravação.
2. Entrevista: aplicou-se nas entrevistas o procedimento de origem voluntária oportunizando que os colaboradores iniciassem a narrativa de sua história de vida a partir do ponto que considerassem mais relevante ou mais latente em sua memória. Somente após a apreensão dessa narrativa basilar, denominada de Cápsula Narrativa, é que a entrevistadora procedeu às perguntas – as quais foram balizadas por roteiro previamente avalizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFRO.
3. Transcrição: conversão integral das narrativas para o código escrito, respeitando os sons, gírias e as repetições.
4. Seleção do tom vital: identificação do enunciado base que estruturou e guiou as mensagens emitidas pelos colaboradores entrevistados.
5. Textualização: reordenação das narrativas, unindo perguntas e respostas em um texto coeso e fluido.
6. Transcriação: refinamento do texto de modo a maximizar as condições para a compreensão da mensagem do colaborador.
7. Conferência: devolução do documento transcrito ao colaborador para correções, complementos e validação/autorização para uso.

A apreensão das narrativas orais foi realizada por meio do aplicativo *Simple Mobile Tool*.

Os participantes da pesquisa foram servidores e egressos da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste que hoje compõem o quadro de servidores ativos e aposentados do IFRO. Dentro do conjunto de servidores do IFRO

que apresentam o referido perfil, foram aplicados, ainda, os seguintes critérios de inclusão: ter entre 30 e 75 anos de idade, residir em Rondônia, e ter sido indicado a participar da pesquisa por meio da dinâmica selecionada para a constituição da amostra.

A constituição da amostra foi do tipo não-probabilístico. Para tanto foi utilizada a técnica de “*snowball sampling*”, em que a “semente” foi uma ex-professora aposentada, que iniciou suas atividades na Escola Agrotécnica e está aposentada pelo IFRO. A mesma fez a indicação do próximo participante da pesquisa e forneceu os meios de acesso a ele. De igual modo, este colaborador indicou o próximo, e assim por diante, até o momento em que os nomes começaram a se repetir e as informações se mostraram saturadas. Nas palavras de Vinuto:

A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise (Vinuto, 2014, p. 203).

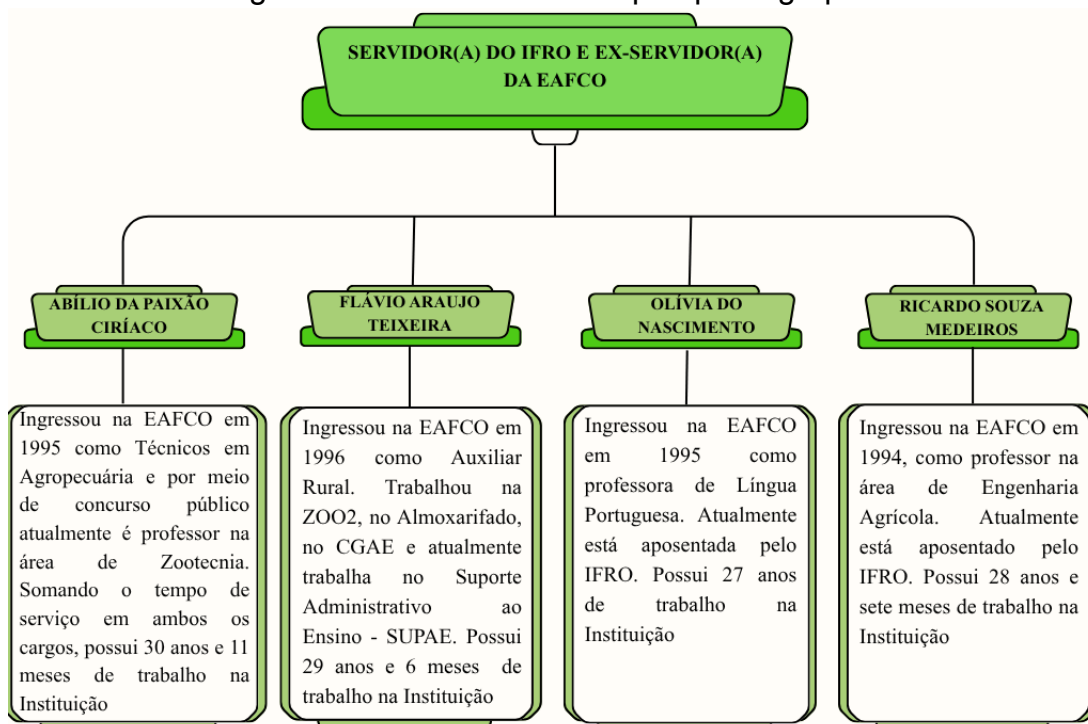
No total, trabalhamos com uma amostra de oito pessoas ($n=8$), sendo quatro servidores do IFRO, dentre ativos e aposentados que iniciaram suas atividades laborais na EAFCO; dois egressos desta instituição escolar, que ingressaram como servidores desta mesma instituição em 2004, e hoje são servidores do IFRO e dois egressos que integram o quadro de servidores do IFRO sem terem tido experiência profissional prévia na EAFCO.

Quanto às formas de abordagem aos participantes da pesquisa, estas foram realizadas de forma presencial e virtual, mediante: (1) Contato telefônico para convidar para participar da pesquisa e para participar de uma reunião virtual de apresentação do projeto; (2) Pré-entrevista; (3) Entrevista.

Também realizamos abordagens presenciais e por e-mail para a conferência do documento resultante da textualização e para a avaliação do produto educacional. Em relação à devolutiva dos resultados da pesquisa, será enviado um e-mail contendo a dissertação e o produto educacional aprovados pela banca.

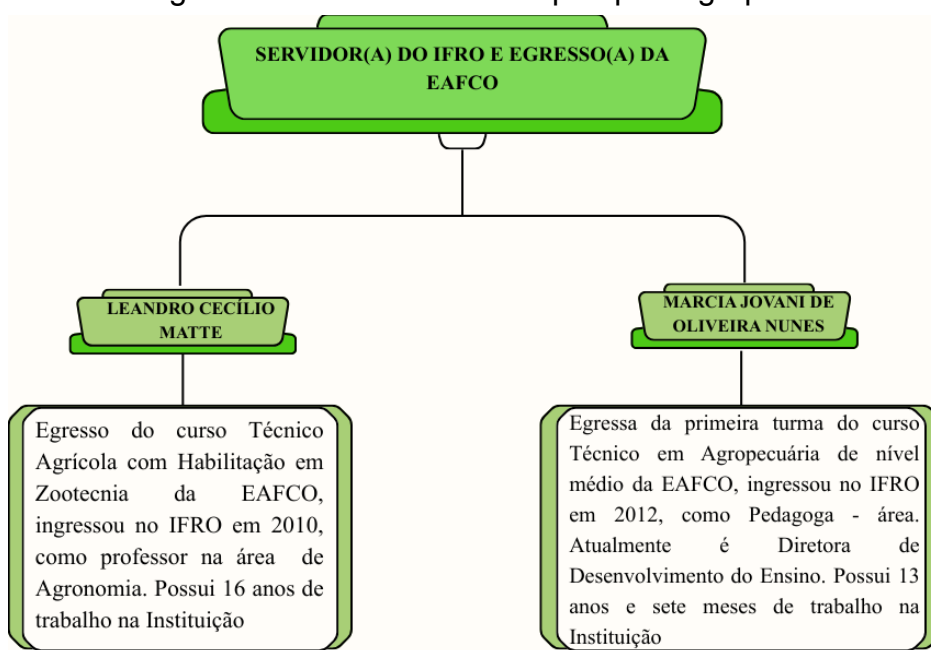
Os participantes desta pesquisa foram distribuídos em três grupos, a saber: servidor(a) do IFRO e ex servidor(a) da EAFCO, conforme a figura 1; servidor(a) do IFRO e egresso da EAFCO, conforme figura 2 e servidor(a) do IFRO, ex servidor da EAFCO e egresso da EAFCO, conforme figura 3.

Figura 1 - Colaboradores da pesquisa: grupo 1



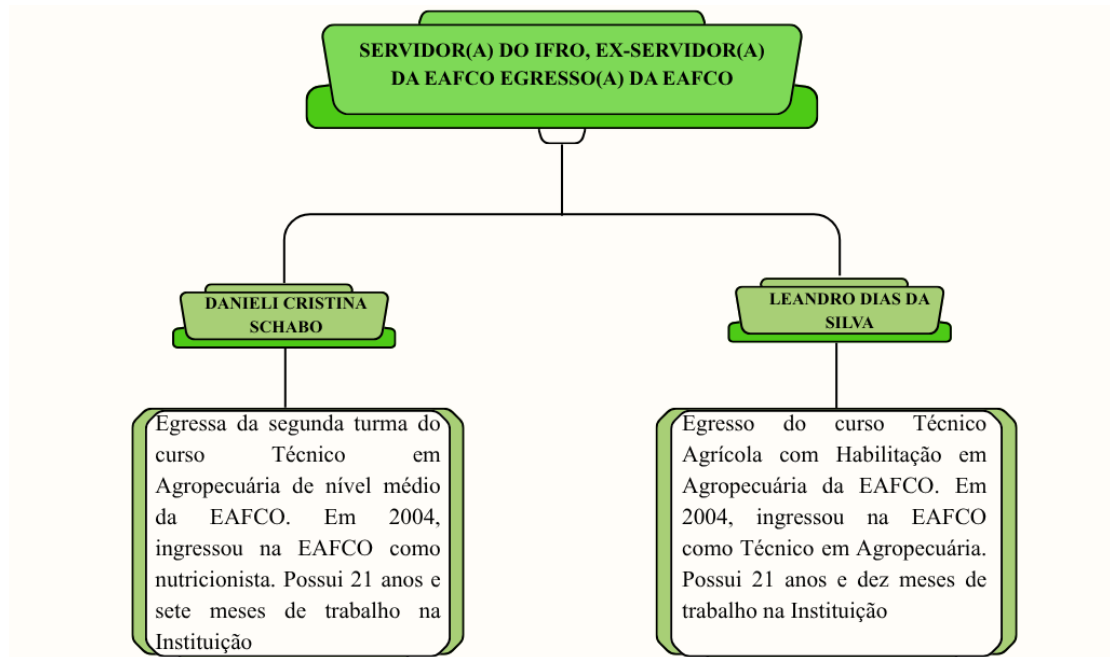
Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

Figura 2 - Colaboradores da pesquisa: grupo 2



Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

Figura 3 - Colaboradores da pesquisa: grupo 3



Fonte: Elaborado pela autora, 2026

O campo amostral possibilitado pela utilização da metodologia bola de neve permitiu o contato com sujeitos vinculados aos quatro primeiros anos de atividades letivas da instituição, bem como aos quatro últimos anos de vigência do Decreto nº 2.208, de 1997. Considerando as histórias de vida e a individualidade de cada entrevistado, a paridade de gênero, a presença dos regimes de matrícula residente e semi-residente e as funções por eles desempenhadas na instituição, é possível afirmar que as narrativas dos entrevistados contêm pluralidade de ideias e vivências.

Nesta pesquisa, nos guiamos pelo conceito de documento de Le Goff (2013, p. 540): tudo aquilo que [...] exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem”. Deste modo, o trabalho com múltiplos documentos foi relevante para uma compreensão mais abrangente da instituição estuda.

Os documentos provenientes da oralidade e os documentos oficiais escritos, chancelados pelas autoridades educacionais, não foram hierarquizados, mas compreendidos em sua diversidade e especificidade. Nesse sentido, podemos afirmar que as duas séries mostraram-se complementares e relevantes, pois “[...] se a memória faculta uma visão das táticas, das expectativas e das

realizações/frustrações dos agentes, o arquivo permite (re)construir as estratégias e os contextos” (Magalhães, 2004, p. 146).

Por conseguinte, a produção de documentos em história, tem priorizado ecoar as vozes “dos de baixo”, da classe trabalhadora, dos “protagonistas anônimos da história” (Vainfas, 2002), que tradicionalmente foram desconsiderados pela historiografia oficial. Esta pesquisa foi conduzida nesta perspectiva. Ao invés de priorizarmos entrevistar gestores e autoridades eminentes, buscamos ouvir e dialogar com professores e técnicos que atuaram “no chão da escola”, construindo-a por meio de seus trabalhos e lutas cotidianas, de servidores do IFRO que viveram a experiência de terem sido alunos da EAFCO e agora podem conectar suas experiências, memórias e conhecimentos no contexto da nova instituição de EPT, da qual a EAFCO se tornou um dos *Campi*. É válido ressaltar, que nenhum gestor ou gestora foi indicado pelos entrevistados.

2.1 O *Corpus* documental

O *corpus* documental desta pesquisa abrange as entrevistas textualizadas, documentos escritos, como leis, decretos e portarias, e documentos iconográficos. Para facilitar sua identificação, serão apresentados por meio de quadros.

Quadro 1: Narrativas de História Oral

Documento	Suporte original	Ano
Entrevista - Marcia Jovani de Oliveira Nunes	Oral	2025
Entrevista - Danieli Cristina Schabo	Oral	2025
Entrevista - Olívia do Nascimento ²	Oral	2025
Entrevista - Leandro Dias da Silva	Oral	2025
Entrevista - Abílio da Paixão Ciríaco	Oral	2025
Entrevista - Leandro Cecílio Matte	Oral	2025
Entrevista - Flávio Araújo Teixeira	Oral	2025
Entrevista - Ricardo Souza Medeiros ³	Oral	2025

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

² Nomeação realizada mediante pseudônimo.

³ Nomeação realizada mediante pseudônimo.

Quadro 2: documentos iconográficos

Documento	Suporte original	Ano
Cartaz	Papel	1995
Cartaz	Papel	1997
Convite	Papel	1992
Folder	Papel	1997
Fotografia	Revista impressa	1977
Fotografia	Jornal	1995
Fotografia	Jornal	1996
Fotografia	Jornal	1998
Fotografia	Papel fotográfico	1996
Placa de inauguração	Placa de metal	1992
Portaria	Papel	1995

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

No que concerne aos documentos oficiais, realizamos uma pesquisa em diversos sites, bem como no Portal da Legislação: <https://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacoes>. Foram consideradas neste trabalho as legislações elencadas no quadro 3.

Quadro 3 - Legislações consultadas

Tipologia	Nº	Data	Finalidade
Decreto	7.566	23/09/1909	Criou as escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito
Decreto - Lei	9.613	20/08/1946	Estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Agrícola
Lei	4.024	20/12/1961	Fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lei	8.670	30/06/1993	Criou a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste
Lei	8.948	08/12/1994	Dispôs sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica
Lei	9.394	20/12/1996	Estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Portaria	646	14/05/1997	Regulamentou a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica)
Portaria	870	16/07/2008	Propôs a instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio
Lei	11.741	16/07/2008	Alterou os dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica
Lei	11.892	29/12/2008	Criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - RFEPCT
Parecer CNE/CEB	05	2011	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Neste sentido, as legislações elencadas no quadro 3, expressam as propostas e diretrizes estabelecidas pelo Estado no campo da educação. Considerando a cobertura lacunar das fontes oficiais, basear-nos apenas em tais documentos, resultaria na criação de “uma narrativa histórica hegemônica muito generalizante e superficial” (Silva; Barbosa, 2022, p. 104). Desta maneira, adotamos uma postura dialética, em busca do que foi esquecido e silenciado.

A respeito das fontes secundárias, foram relevantes as obras bibliográficas apresentadas no quadro 4.

Quadro 4 - Estado do conhecimento

Título	Resumo	Instituição	Nível	Ano	Autor(a)
A realidade do estágio supervisionado no ensino profissionalizante de nível médio: um estudo sobre o curso de Técnico Agrícola da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO	O trabalho analisa o Estágio Supervisionado desenvolvido pelos alunos do curso Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO. O objetivo principal foi avaliar o modelo de estágio adotado pela instituição, levando em consideração dispositivos legais e a literatura sobre o tema.	UNB	Mestrado	2009	Eliane Regina Acácio dos Santos
Ensino Técnico e Sustentabilidade: o papel do egresso da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste – RO	Pesquisa a atuação profissional dos egressos formados no percurso temporal de 1997 a 2007 com o objetivo de identificar possíveis contribuições de sustentabilidade socioeconômica destes profissionais no município de Colorado do Oeste. Aborda as mudanças sofridas pela educação, em especial a educação profissional tecnológica, bem como, analisa o perfil dos Projetos Pedagógicos dos Cursos - PPC, perfil dos estudantes e sua aceitação no mundo do trabalho.	UFRRJ	Mestrado	2009	José Ribamar de Oliveira

O êxodo rural em Colorado do Oeste e as implicações da educação ambiental do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - <i>Campus</i> Colorado do Oeste - IF – RO	O estudo se concentra no Cone Sul de Rondônia, com o propósito de investigar como os proprietários rurais que se estabeleceram na área no começo da ocupação do Estado perceberam as alterações no ambiente e como essas alterações influenciaram os sentimentos de topofilia e desiderabilidade, resultando no êxodo rural. Também se investigou se a Instituição Federal de Ensino Agrícola, estabelecida há 15 anos na área, correspondeu às expectativas desses pequenos agricultores em relação às alterações ambientais na região.	UFRRJ	Mestrado	2010	Neiva Moreira
Percepção docente sobre o processo de inclusão digital no <i>Campus</i> Colorado do Oeste do Instituto Federal de Rondônia	Com a crescente discussão sobre o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs em ambientes de aprendizagem, o Instituto Federal de Rondônia – IFRO, <i>Campus</i> Colorado do Oeste foi escolhido para ser o locus de uma pesquisa que visa compreender como os professores do <i>Campus</i> percebem o processo de inclusão digital. O estudo analisou como os participantes lidam com a cultura digital.	UNB	Mestrado	2011	Edilberto Fernandes Syrczyk

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - <i>Campus</i> Colorado do Oeste e seu trabalho nas questões étnico-raciais no âmbito da Lei 10.639/2003	O objetivo desta pesquisa foi entender, principalmente por meio da análise do Currículo e do PPI, como o IFRO – <i>Campus</i> de Colorado do Oeste tem abordado, nos últimos dois anos, as questões étnico-raciais, considerando sua função social e o compromisso com a igualdade, conforme a Lei 10.639/03.	UFRRJ	Mestrado	2011	Luciane Aparecida Novais Furtado
O desenvolvimento agrícola sustentável como prática no Instituto Federal de Rondônia - <i>Campus</i> Colorado do Oeste	Objetivou identificar os agentes causadores da evasão e permanência escolar no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio ofertado pelo IFRO. Para tanto, fez uma retrospectiva da história da EPT, analisou o PPC do curso, os índices de formandos e de evadidos em todos os cursos de EPT ofertados pela instituição, incluindo os cursos oferecidos pela EAFCO e entrevistou estudantes e egressos.	UFRRJ	Mestrado	2012	Dany Roberta Marques Caldeira
Teatro na escola: a percepção dos alunos do ensino médio sobre uma experiência na Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO	O propósito deste estudo é examinar a influência do teatro na formação e expansão da linguagem dos jovens estudantes dos primeiros anos do Ensino Médio da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste - RO, durante o ano letivo de 2005-2006, que atualmente estão no terceiro ano.	UFMT	Mestrado	2012	Diva da Silva Marinho

Aspectos psicossociais da educação ambiental no curso Técnico em Agropecuária do <i>Campus</i> Colorado do Oeste	Explanou alguns dos impactos ambientais sofridos pelo meio ambiente contextualizando a atividade agropecuária na região pesquisada e seus ciclos de migração.	UFRRJ	Mestrado	2012	Rafael Norberto de Aquino
Educação profissional: uma análise sobre a evasão e a permanência no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Rondônia – <i>Campus</i> Colorado do Oeste	Esta pesquisa estuda o processo de evasão nos cursos técnicos ofertados pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia, <i>Campus</i> Colorado do Oeste, observando os fatores que influenciam a permanência dos alunos e os motivos apontados por ex-alunos que os levaram a não concluírem o curso.	UFRRJ	Mestrado	2014	Lucimar de Freitas Novais
Percepção de Ambiente e Educação Ambiental: Diagnosticando as Concepções dos Alunos do <i>Campus</i> Colorado do Oeste – Instituto Federal de Rondônia	Esta dissertação teve como objetivo entender como os alunos do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia, <i>Campus</i> Colorado do Oeste, percebem o ambiente e a educação ambiental.	UFRRJ	Mestrado	2014	Miriam Orloski de Castro Pereira

Currículo Integrado: uma abordagem inter/transdisciplinar para o ensino de Língua Espanhola no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no IFRO - <i>Campus</i> Colorado do Oeste	Com a formação do MERCOSUL, a língua espanhola começou a receber uma atenção especial no cenário educacional brasileiro. Portanto, o objetivo deste estudo foi implementar o processo de ensino-aprendizagem da Língua Espanhola por meio de atividades pedagógicas com uma perspectiva inter/transdisciplinar, articulando-se ao componente curricular Produção Vegetal II do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio. Além disso, buscou-se identificar conteúdos que poderiam ser trabalhados de maneira integrada com a Língua Espanhola, complementando o ensino tradicional da língua estrangeira.	UFRRJ	Mestrado	2014	Rosane Sasset Salette
Avaliação da aprendizagem escolar: um estudo sobre as concepções e práticas docentes nas disciplinas específicas do Curso Técnico em Agropecuária do IFRO/<i>Campus</i> Colorado do Oeste	A presente dissertação apresenta o resultado de uma pesquisa realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, <i>Campus</i> de Colorado do Oeste, a qual objetivava investigar as concepções e práticas de avaliação da aprendizagem dos professores das disciplinas técnicas do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio,	UNIR	Mestrado	2016	João Gouveia Coelho

	buscando alternativas para a melhoria da temática no contexto pesquisado.				
Educação Sexual no Curso de Ciências Biológicas: um estudo com acadêmicos do IFRO <i>Campus</i> Colorado do Oeste	Resultado de uma pesquisa-ação desenvolvida com acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Rondônia – <i>Campus</i> Colorado do Oeste, com os bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - PIBID este trabalho objetiva: identificar a percepção que os acadêmicos (colaboradores da pesquisa) têm sobre a sexualidade humana, refletindo e dialogando sobre a orientação/educação sexual na escola de educação básica, incluindo o próprio processo de formação; realizar estudos, debates e socialização com os colaboradores sobre diversos assuntos acerca da temática sexualidade e educação sexual na escola de educação básica; propor sugestões e estratégias para aperfeiçoar a formação de professores enquanto educadores sexuais para a educação básica.	UNIR	Mestrado	2017	Juliana Negrello Rossarolla

Aprender a viver com o outro: a residência estudantil e as redes de sociabilidade no IFRO <i>Campus</i> Colorado do Oeste/RO (1995-2020)	Objetivou circunscrever os processos de tecitura das redes de sociabilidade estabelecidas entre os alunos residentes do curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e o modo como essas redes constituíram uma cultura escolar, com características agrícolas, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) <i>Campus</i> Colorado do Oeste, no período compreendido entre os anos de 1995 a 2020.	Unisinos	Doutorado	2022	Rosane Salete Sasset (2022)
---	--	-----------------	------------------	-------------	------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

O acesso a essas fontes foi realizado por meio de pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por meio do uso do descritor “Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste”, sem aplicação de filtros.

Destaca-se que não foram localizados registros específicos sobre a história da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste. O quadro 4 demonstra que embora haja trabalhos que abordem a história da EAFCO, esta não foi o tema central das pesquisas, o que representa uma lacuna nas produções científicas.

Desta maneira, contribuir para o registro da história desta instituição é relevante, uma vez que esse conhecimento poderá despertar nos estudantes e servidores a sensação de pertencimento, além de enriquecer a cultura escolar e ampliar a compreensão acerca dos desafios da EPT em áreas distantes dos grandes centros.

Também integrou o *corpus* documental desta pesquisa: o arquivo da EAFCO depositado em uma sala contígua à sala de som no Centro de Convenções, o arquivo da Coordenação de Gestão de Pessoas (CGP), o arquivo da Biblioteca e o arquivo da Coordenação de Registros Acadêmicos (CRA) do IFRO, *Campus Colorado do Oeste*. A sistematização desses registros documentais está disposta no Quadro 5.

Quadro 5: Documentos institucionais

Setor	Tipo documental	Ano
“Arquivo” – Direção Geral	Ofícios expedidos	1999
	Ofício recebidos	2001
	Ordens de serviço	1994 a 2002
	Portarias	1994 a 2002
Biblioteca	Código de ética	Sem data
	Editais de seleção de estudantes	1996, 1997 e 1998
	Lei	1992
	Minuta – cargos para concurso público	Sem data
	Normas de Funcionamento e Atribuições	1999
	Organização Didático Pedagógica	2005
	Organogramas	Sem data
	Projeto Político Pedagógico	2001
	Recortes de reportagens de jornal	1991 a 1999
	Regulamento	1998
	Relatório: Demonstrativo gráfico da produção anual	Sem data
	Resolução	1996
CGP	Pasta funcional dos servidores	1994 e 1995
CRA	Pasta individual dos estudantes	1995 a 1998
	Planilha – egressos dos cursos técnicos	Sem data

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Quanto aos documentos alocados no Centro de Convenções, consistem em um conjunto de documentos ainda sem tratamento arquivístico, mal conservados e expostos a desejos de insetos e morcegos, o que causa desconforto e requer, em seu manuseio, o uso de Equipamento de Proteção Individual (EPI).

Os registros documentais mais preservados estão sob os cuidados da Biblioteca, da CRA e da CGP, estes últimos são de acesso restrito, pois dizem respeito às pastas dos estudantes e à pasta funcional dos servidores, muitos dos quais integram o quadro de servidores ativos e inativos do IFRO.

2.2 O desenvolvimento do produto educacional

A metodologia utilizada para a estruturação, desenvolvimento, validação e transferência do produto educacional estruturou-se em 5 (cinco) etapas: (1ª) seleção e higienização dos documentos arquivísticos; (2º) Digitalização dos registros; (3º) Realização de entrevistas de História Oral de Vida; (4º) Transcrição, textualização e transcrição de entrevistas de História Oral de Vida; (5º) Pesquisa de similares; (6º) elaboração do protótipo; (8º) teste do protótipo; (9º) elaboração do produto (5º) transferência do produto para o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Rondônia.

Durante a seleção dos registros buscamos identificar os materiais que expressassem a estruturação didático-pedagógica da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste de Rondônia, bem como os eventos e atividades que marcaram sua trajetória institucional. Após a seleção, os materiais foram higienizados, digitalizados e setorizados com o objetivo de construir uma linha temporal, resultando na versão inicial do protótipo. O mesmo, foi submetido à avaliação dos participantes da pesquisa, visando ao aprimoramento e ao enriquecimento da narrativa histórica nele registrada.

As contribuições recebidas foram analisadas e editadas no protótipo. Após validado, o produto foi transferido para o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Rondônia.

2.3 Tratamento e Análise dos dados

As narrativas provenientes do trabalho de história oral foram transcritas com o auxílio do *software* Sonix®. Posteriormente, submetidas à escuta e à correção pela própria pesquisadora, além de conferência e autorização de uso pelos respectivos participantes da pesquisa.

Na perspectiva da história oral desenvolvida (Meihy, 2005; Seawright, 2024), transcrição e textualização são etapas relevantes do processo de organização das informações e constituição documental. Contudo, não são suficientes para dimensionar a riqueza e complexidade presentes no momento da entrevistas, tampouco comunicar integralmente seu conteúdo, uma vez que determinados aspectos não se manifestam por palavras, mas por silêncios, gestos, sorrisos, lágrimas e mudanças na entonação da voz, entre outros elementos não verbais. Desse modo, uma terceira etapa (que na verdade abrange todo o processo) foi aplicada no tratamento dos dados: a transcrição, ação que busca assegurar que o texto final comunique de fato tudo o que participante da pesquisa quis dizer.

A transcrição, originalmente empregada na literatura, foi definida por Campos (1976) como um trabalho de tradução transcultural, uma espécie de tradução criativa que buscava a reconstituição da informação estética do original, com foco na produção de um texto isomórfico em relação à matriz, que se afirme como próprio e autônomo, e não como simples tradução.

Para Caldas (1999), contudo, no trabalho de história oral a questão seria mais ampla, pois o pesquisador não atuaria apenas como um “tradutor” preocupado com o sentido, a estética e a isomorfia mas como alguém que além de se preocupar com esses elementos, assume a sua responsabilidade ética com a comunicação plena da memória, da fala e das redes de ficcionalidades que envolvem o narrador entrevistado.

Para auxiliar na transcrição, retomamos as informações e impressões registradas no caderno de campo, antes, durante e após as entrevistas. Após finalizar o trabalho com as entrevistas, foi constituído um Banco de Histórias, por meio do qual, buscamos valorizar os profissionais que contribuíram no desenvolvimento das atividades da EAFCO, favorecer o conhecimento da história dessa instituição, bem como estimular o desenvolvimento de pesquisas futuras.

Em face dos documentos reunidos, procedemos à sua serialização por tipo, sendo a série 1 denominada “documentos oficiais”, na qual constam as leis, decretos, portarias, regimentos, regulamentos, Projeto Político Pedagógico (PPP), ofícios, memorandos e ordens de serviço da EAFCO; e a série 2 denominada de “documentos da memória coletiva”, foi composta pelas entrevistas de história oral de vida e fotografias encontradas nos arquivos e compartilhadas pelos participantes da pesquisa.

Na sequência, esses documentos foram lidos e fichados em editor de texto, tendo havido destaque para informações sobre o ano, o tipo, a fonte de autoridade e se vinculava-se ou não às normativas externas.

Uma segunda leitura foi realizada de modo a identificar os temas e as categorias de maior recorrência, os quais foram destacados por constituírem chaves analíticas importantes para as análises a serem desenvolvidas. Esses elementos foram correlacionados com as informações contextuais da época e com o referencial teórico pertinente, de modo a auxiliar na sua compreensão.

Com relação às análises, os dados gerados foram analisados de acordo com os princípios do método histórico de Rüsen (2015), que considera as transformações produzidas ao longo do tempo e concebe a narrativa como recurso de ordenação e explicação dos fenômenos. Com isso, buscamos produzir uma interpretação capaz de contribuir com a orientação e construção de sentido acerca da EPT, em particular, e da História da Educação, de modo geral, inscrevendo-a nos quadros da tipologia da consciência histórica crítica.

A perspectiva analítica adotada busca contribuir tanto para a superação de atitudes imobilizantes e de descrença no poder da ação coletiva humana, típicas da cultura presentista apontada por Hartog (2013) e Vecchi (2021), caracterizada pela percepção de que nada vale a pena e de que o presente é insuficiente. Como para a superação de perspectivas romantizadas acerca do passado, expressas em discursos saudosistas que afirmam que “naquele tempo é que era bom”, desconsiderando os problemas e as contradições daquele contexto histórico. Desse modo, reforça-se o entendimento de que a história permanece como uma forma de conhecimento relevante, na medida em que possibilita um olhar renovado sobre o passado e o presente.

SEÇÃO III

3. Do Ensino Técnico à Educação Profissional e Tecnológica: caminhos e descaminhos

Com a expansão da Revolução Industrial, a partir do século XVIII, houve intensificação da necessidade de mão de obra de trabalhadores alfabetizados, disciplinados e treinados para operar dentro de uma lógica produtiva marcada pela divisão social do trabalho e pela racionalização das atividades (Frigotto, 1989; Mészáros, 2008).

A consolidação da escola moderna e a difusão do ensino elementar estão profundamente ligados àquele contexto e, portanto, às necessidades capitalistas. Desde então, grande parte das instituições escolares vêm se pautando pela necessidade de formar a força de trabalho, seja para o trabalho nas indústrias, na sociedade de capitalismo avançado, seja em atividades agrícolas ou subsidiárias a outras formas de produção de mercadoria. Nesse processo, o ensino técnico se consolidou como modalidade privilegiada, embora não exclusiva, de atendimento a essa demanda.

Nesta seção, temos como objetivo refletir sobre a dualidade estrutural que marca a educação brasileira, ponderando sobre as diferenças entre as experiências pretéritas de ensino técnico ocorridas no Brasil e as experiências de Educação Profissional e Tecnológica na perspectiva da formação omnilateral e politécnica preconizada pelos Institutos Federais.

Por conseguinte, a trajetória da educação profissional no Brasil encontra-se profundamente vinculada às particularidades do processo de formação social, política e econômica do país. Conforme analisa Fernandes (1976), a constituição da sociedade capitalista brasileira ocorreu por meio de uma "revolução burguesa" de caráter conservador, na qual as transformações econômicas e institucionais não foram acompanhadas por rupturas estruturais capazes de democratizar efetivamente as relações sociais. Ao contrário, a modernização do país foi conduzida de forma a preservar privilégios historicamente constituídos, reproduzindo desigualdades e mecanismos de exclusão social. Em perspectiva semelhante, Oliveira (2003), ao

utilizar a metáfora do ornitorrinco, evidencia as contradições do desenvolvimento brasileiro, marcado pela coexistência de elementos modernos e arcaicos que se articulam na reprodução das estruturas de poder e das desigualdades sociais.

Nesse contexto, a educação constituiu-se como um dos espaços privilegiados de materialização dessas contradições. Historicamente, o sistema educacional brasileiro é marcado pelas lutas da classe trabalhadora e pela dualidade estrutural da educação, que destina o ensino propedêutico aos filhos das classes mais abastadas, assegurando-lhes a continuidade dos espaços de direção e poder. Em contrapartida, aos filhos da classe trabalhadora é ofertada uma formação limitada ao necessário para o desempenho eficiente de suas funções laborais, sem, contudo, proporcionar condições amplas para a compreensão crítica e o questionamento das estruturas sociais e das relações de poder estabelecidas. Como destacam autores como Kuenzer (2007), Frigotto (2001), Ciavatta (2005) e Ramos (2008), essa dualidade estrutural acompanhou a história da educação brasileira e encontrou diferentes formas de expressão ao longo do tempo.

No que concerne à dualidade educacional presente no Brasil, especialmente em relação ao ensino médio, Frigotto *et al* (2005, p. 35) pondera:

Se o saber tem uma autonomia relativa face ao processo de trabalho do qual se origina, o papel do ensino médio deveria ser o de recuperar a relação entre conhecimento e a prática do trabalho. Isto significaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo de produção. Assim, seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos.

De acordo com os autores supracitados, o aumento da procura por emprego acarretou a elevação do nível de formação exigido pelos empregadores. Como consequência, ampliou-se a demanda pelo ensino superior, fator que contribuiu para a realização da Reforma Universitária de 1968.

Para conter essa pressão sob o ensino superior, utilizando o argumento de escassez de técnicos, foi promulgada a Lei nº 5.692 de 1971, para fixar as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau. Em seu texto, trouxe a união do ensino primário e ginásial e a instituição da profissionalização obrigatória no ensino médio. A profissionalização compulsória foi extinta 11 (onze) anos depois, por meio da Lei nº 7.044 de 1982.

Consoante Frigotto *et al* (2005), a lei supracitada

[...] considerou que nos cursos não-profissionalizantes as 2.200h pudessem ser totalmente destinadas à formação geral. Com isto, os estudantes que

cursavam o ensino técnico ficavam privados de uma formação básica plena que, por sua vez, predominava nos cursos propedêuticos, dando àqueles que cursavam esses cursos, **vantagens em relação às condições de acesso ao ensino superior e à cultura em geral.** (grifo nosso).

Embora utilizasse argumentos diversos, o intuito do governo manteve-se inalterado ao longo de muitos anos, qual seja, manter a dualidade educacional preconizada pelo regime capitalista. Tal regime, baseia-se “[...] na apropriação privada dos meios de produção onde os trabalhadores produzem com meios de produção que não são deles”, Saviani (1989, p. 9).

Desta maneira, em virtude da legislação mencionada, até o final da década de 1980, as escolas técnicas federais consolidaram-se na formação de técnicos de nível médio com excelência, alcançando reconhecimento junto aos órgãos estatais e à sociedade civil. Frigotto *et al* (2005).

Nessa direção, o ensino agrícola insere-se como uma das modalidades de educação profissional destinadas à formação dos trabalhadores. Embora tenha desempenhado papel relevante na qualificação de mão de obra para o setor agropecuário e contribuído para a ampliação das oportunidades educacionais em determinadas regiões do país, sua organização esteve frequentemente associada às demandas produtivas e aos interesses do desenvolvimento econômico. Em muitos momentos, a formação oferecida privilegiou a aprendizagem prática e a preparação para o trabalho imediato, reproduzindo a histórica separação entre formação intelectual e formação técnica que caracteriza a dualidade educacional brasileira.

As Escolas Agrotécnicas Federais, criadas e fortalecidas ao longo do século XX, constituíram importantes espaços de formação profissional e de interiorização da educação pública. Entretanto, mesmo reconhecendo suas contribuições sociais, é necessário compreender que essas instituições foram concebidas em contextos marcados por diferentes projetos de desenvolvimento nacional, os quais nem sempre tinham como horizonte a formação integral dos sujeitos.

A criação dos Institutos Federais, por meio da Lei nº 11.892/2008, representa uma tentativa de enfrentamento dessa tradição histórica. Fundamentados nos princípios da formação omnilateral, da educação politécnica e do trabalho como princípio educativo, os Institutos Federais propõem uma formação que busca integrar ciência, cultura, tecnologia e trabalho.

Nessa perspectiva, Moura (2013) elucida que diante da predominância das relações capitalistas e das estruturas sociais que delas decorrem, a efetivação plena

dos princípios da politecnia e da escola unitária permanece como uma perspectiva futura. Por esta ótica, o ensino médio integrado emerge como uma estratégia para superar a fragmentação entre formação geral e formação profissional, possibilitando que os estudantes compreendam os fundamentos científicos, tecnológicos e sociais dos processos produtivos, em vez de apenas executá-los. Nas palavras de Saviani (2005, p. 15) “a Ciência não se faz sem manipulação da realidade e não se pensa sem a base da ação. O que a idéia de politecnia tenta introduzir é a compreensão desse fenômeno, a captação da contradição que marca a sociedade capitalista, e a direção de sua superação”.

Contudo, a efetivação desse projeto formativo permanece como um desafio. As tensões entre formação integral e atendimento às demandas imediatas do mercado de trabalho, entre ampliação do acesso e garantia da qualidade da formação, bem como entre as heranças históricas da dualidade educacional e os princípios da educação politécnica, continuam presentes no cotidiano das instituições de educação profissional. Dessa forma, os Institutos Federais podem ser compreendidos como parte de um movimento histórico que busca superar limites historicamente constituídos, ainda que permaneçam inseridos nas contradições que caracterizam a sociedade brasileira.

3.1 Aproximações à história do Ensino Agrícola no Brasil

Após vencer a Guerra Fria, os Estados Unidos da América se tornaram a maior potência mundial e passaram a exercer de maneira mais incisiva a sua influência em vários países. No Brasil, dentre outras ações, em 1945 foi assinado o acordo de “cooperação” internacional entre os Estados Unidos e o Ministério da Agricultura, originando a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR) com o intuito de implementar Centros de Treinamento para trabalhadores rurais adultos, promover Clubes Agrícolas para crianças e jovens, e atuar na formação de técnicos e lideranças rurais (Mendonça, 2010).

Os Clubes Agrícolas estão presentes no Brasil desde 1930, organizando encontros, congressos sobre educação e as Semanas Ruralistas. Com as novas

orientações políticas, sob a gerência do Ministério da Agricultura, esses espaços passaram a ser utilizados para atividades extracurriculares, integradas às escolas primárias das zonas rurais, às quais estavam sob a responsabilidade do Ministério da Educação. Conforme Nicolau (2015), os Clubes tinham como objetivo preparar os futuros produtores com as ideologias de desenvolvimento preconizadas pela CBAR e difundir os novos valores nas famílias e comunidades locais. A autora enfatiza o rigor metodológico por meio do intenso monitoramento em que toda

[...] atividade feita dentro dos muros dessa instituição e todas as ideias elaboradas para serem usadas por esses jovens e seus familiares, eram registrados em atas e enviados ao Serviço de Informação Agrícola (S.I.A.) do Ministério da Agricultura. Além disso, ainda eram elaborados relatórios (para prestação de contas dos subsídios fornecidos pelo Estado e outras agências financiadoras) e cartilhas educacionais. (2015, p. 3).

Neste sentido, no ano de 1953 durante o governo de Juscelino Kubitschek, novos tratados de cooperação técnica entre o Brasil e os Estados Unidos foram instituídos originando o Escritório Técnico de Agricultura Brasil - Estados Unidos (ETA), o qual “[...] foi responsável pela consagração de um processo em curso no país, desde meados da década de 1940, destinado à redefinição do próprio significado do ensino técnico agrícola, que progressivamente se distanciou de sua dimensão escolar, assumindo o cunho de práticas extensionistas” (Mendonça, 2010, p. 140).

Outro acordo estabelecido durante o governo de Kubitschek, foi a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) regulamentada por meio do Decreto nº 46.378 de 7 de julho de 1959 (Brasil, 1959), que dispôs “sobre um programa de educação de base para a zona Norte do Estado de Alagoas”. De acordo com o decreto, seu objetivo era “melhorar as condições do nível de vida das populações nordestinas” por meio da “organização de uma missão rural de educação, a construção, instalação e funcionamento de um centro de treinamento destinado a técnicos, auxiliares e líderes rurais, e instalação e financiamento ou custeio de uma emissora de educação rural e de duzentas escolas radiofônicas”. Para Souza (2010), o CNER ambicionava disseminar os novos métodos de produção agrícola, fomentar o espírito comunitário, integrar os agricultores aos interesses do capital e enfraquecer as organizações de luta como as Ligas Camponesas.

Por conseguinte, a “Revolução Verde” iniciada em 1970 modificou o processo de produção agrícola ao incorporar a tecnologia nas etapas produtivas. Com a modernização agrícola, o uso de sementes melhoradas geneticamente, espécies

vegetais híbridas, maquinário agrícola, insumos químicos e métodos avançados de irrigação passaram a fazer parte do cotidiano do produtor rural. Entretanto, além de não resolver a questão da fome, houve um acréscimo na concentração de terras, maior dependência de sementes geneticamente modificadas e uma transformação significativa na cultura dos pequenos produtores (Oliveira, 2009).

No Brasil, a adesão a esse pacote tecnológico foi impulsionada pelo governo em paralelo à expansão agrícola para as regiões do Cerrado e em 1990 a disseminação de culturas como a soja, o milho e o algodão. Neste sentido, Sobral (2015) complementa que nas décadas de 1960 e 1970 o Brasil criou um cenário político e econômico favorável à adoção das políticas de produção agrícola preconizadas pela Revolução Verde, focando na exportação de grãos e na importação de insumos que atendessem aos interesses estrangeiros.

Ao ser substituído por máquinas agrícolas e sem conseguir acesso ao crédito rural, direcionado principalmente a grandes e médios proprietários de terras que se dedicavam à agricultura para exportação, ao pequeno agricultor restaram poucas opções: realizar atividades em sua propriedade para assegurar sua própria sobrevivência; trabalhar de maneira sazonal nas fazendas como trabalhador volante, e por fim, abandonar o campo em busca de melhores condições de vida na cidade. De acordo com Sobral (2015, p. 88):

Dentre as medidas adotadas pelo governo para conter o êxodo rural gerado pela modernização agrícola, encontra-se a adoção de políticas públicas no ensino agrícola, o qual deixou de ocorrer prioritariamente dentro do âmbito escolar para desenvolver-se por meio de atividades extensionistas sob a responsabilidade de instituições de assistência técnica e creditícia.

A primeira estruturação do ensino agrícola no Brasil ocorreu durante o governo de Nilo Peçanha em 1910 por meio do Decreto nº 8.319 que cria o ensino agrônômico e aprova o respectivo regulamento. De acordo com o art. 1º “[...] o presente regulamento tem por fim a instrução técnica profissional relativa à agricultura e às indústrias correlativas, e compreende o ensino agrícola, de Medicina Veterinária, Zootecnia e Indústrias Rurais” (grifo nosso). Por meio deste regulamento, o ensino agrícola passa “a ser ministrado em quatro categorias, a saber: Ensino Agrícola Superior, Ensino Agrícola Médio, Aprendizes Agrícolas e Ensino Primário Agrícola” (Sobral, 2015).

No entanto a regulamentação do ensino agrícola de nível médio ocorreu após 30 anos com a promulgação do Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, denominado de “Lei Orgânica do Ensino Agrícola” o qual estabeleceu “as bases de

organização e do regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura” (Brasil, 1946).

O ensino agrícola regulamentado pelo Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 foi planejado para atender:

Art. 2 O ensino agrícola deverá atender:

1. Aos interesses (*sic*) dos que trabalham nos serviços e misteres da vida rural, promovendo a sua preparação técnica e a sua formação humana.
2. Aos interesses (*sic*) das propriedades ou estabelecimentos agrícolas, proporcionando-lhes, de acordo (*sic*) com as suas necessidades crescentes e imutáveis, a suficiente e adequada mão de obra.
3. Aos interesses (*sic*) da Nação, fazendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura (Brasil, 1946, s/p).

O documento reconhece que há diferentes interesses entre agricultores, empresas rurais e Estado, cabendo a essa modalidade de ensino o desafio de coaduná-los em prol do desenvolvimento econômico e cultural da nação.

Em 1961 a Lei nº 4.024 de 1961 que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) não revogou a Lei Orgânica do Ensino Agrícola e manteve a possibilidade de que cursos técnicos, dentre o quais o industrial, o agrícola e o comercial fossem ofertados tanto no primeiro como no segundo ciclo da educação básica (ginasial e colegial, respectivamente), como se depreende do art. 49: “Os cursos industrial, agrícola e comercial serão ministrados em dois ciclos: o ginasial, com a duração de quatro anos, e o colegial, no mínimo de três anos”.

A partir de 1964, o país intensificou seu processo de modernização e se apropriou de forma mais intensa dos valores difundidos no meio capitalista. Em referência àquele contexto, Sobral (2015), afirmou que

Em decorrência das ideologias estabelecidas no mercado, as universidades não conseguiram absorver o volume de candidatos, o que estabeleceu um cenário propício para o crescimento do ensino técnico de nível médio. Com a valorização do setor agrícola, o ensino relacionado a ele, particularmente o técnico profissionalizante, expande-se pelo país.

Outro marco significativo na trajetória do ensino agrícola ocorreu por meio do Decreto nº 60.731 de 19 de maio de 1967 (Brasil, 1967), o qual “transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências”. Ao assumir o ensino agrícola, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) adotou medidas como a implantação em 1966 do Sistema Escola-Fazenda⁴.

⁴ Metodologia de organização didático-pedagógica que integra o ensino, o trabalho e a produção no processo formativo dos estudantes. Desta maneira, busca aproximar a formação escolar das condições reais do trabalho.

Em 1973, o MEC sancionou por meio do Decreto nº 72.434 (Brasil, 1973) a criação da Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI), a qual tinha por finalidade o apoio técnico e financeiro a instituições de ensino agrícola. Dentre as atuações da COAGRI, destaca-se a disseminação do sistema de ensino escola-fazenda, a autonomia financeira das Escolas Agrícolas, bem como, a adoção da nomenclatura Escola Agrotécnica Federal, seguida do nome do município em que está localizada, a qual foi instituída por meio do Decreto nº 83.935 no ano de 1979. Em 1986, a COAGRI foi extinta, por meio do Decreto nº 96.613 (Brasil, 1986).

Em 1996, foi promulgada a Lei nº 9.394, nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Brasil, 1996), que passou a reger o sistema educacional e trouxe um capítulo dedicado à EPT. Nesse mesmo período, tramitava no Congresso Nacional o Projeto de Lei (PL) nº 1.603 de 1996, que propunha a criação do Sistema Nacional de Educação Profissional e a reestruturação do ensino técnico, no entanto, o texto recebeu inúmeras emendas, e acabou por ser arquivado. No ano seguinte, foi promulgado o Decreto nº 2.208 (Brasil, 1997), o qual continha boa parte do texto original do PL nº 1.603/96, que marcava a dualidade entre o ensino médio e o técnico.

Ramos (2008, p. 18) defende que “nenhum conhecimento geral se sustenta se não se compreende a sua força produtiva; isto é, com aquele conhecimento o que se pode fazer, o que se pode compreender”. Neste sentido, o ensino médio integrado apresenta-se como uma perspectiva formativa voltada ao desenvolvimento omnilateral do sujeito, por meio de uma educação politécnica, que possibilita escolhas autônomas e conscientes.

Complementarmente, a Portaria nº 646 de 1997 sancionada pelo Ministério de Estado da Educação e do Desporto, regulamentou a implantação do disposto nos artigos 39º a 42º da LDB e o Decreto Federal nº 2.208/97 deliberou em seu artigo 3º que as “instituições federais de educação tecnológica ficam autorizadas a manter ensino médio, com matrícula independente da educação profissional, oferecendo o máximo de 50% do total de vagas oferecidas para os cursos regulares em 1997, observando o disposto na Lei nº 9394/96.” (Brasil, 1997).

Ainda no ano de 1997, com recursos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do governo federal, foi criado o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) visando a construção de escolas técnicas, laboratórios, execução de reformas e formação de professores. De acordo com o

documento base para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (Brasil, 2007)⁵, o Proep deveria reestruturar a Rede Federal a partir do ponto de vista das ofertas educacionais, da gestão e das relações empresariais e comunitárias, com o intuito de torná-la competitiva no cenário do mercado educacional. Assim, as instituições vinculadas à Rede Federal passaram a receber recursos financeiros, por meio do PROEP, com vistas a organizarem-se estruturalmente para que pudessem exercer a função que a elas estava destinada, ou seja, prestar serviços à comunidade, contudo, sem deixar de arrecadar fundos, a fim de aumentar a capacidade de se auto financiar. Essa foi uma estratégia que, aos poucos, eximia o Estado de arcar com os custos de manutenção das referidas instituições.

O Decreto nº 2.208/97 só foi revogado com a publicação do Decreto 5.154 de 2004 e assim o ensino técnico voltou a ser integrado ao ensino médio. Contudo, o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos de Nível Médio somente foi publicado quatro anos após, através da Portaria nº 870 de 2008. Em consonância com o artigo 3º do Decreto nº 5.154, esse catálogo trouxe a organização curricular por itinerários formativos.

Outro avanço para a EPT foi a promulgação da Lei nº 11.741 de 2008 que alterou os dispositivos da LDB para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Também em 2008, por intermédio da Lei nº 11.892, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT) foi instituída, assim como, os Institutos Federais de Educação. Essa lei, em seu artigo 7º, inciso I, assegurou a oferta da educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente, na forma de cursos integrados.

Cabe frisar que, com a Lei nº 11.892/2008, escolas agrícolas e escolas técnicas federais foram incorporadas à nova institucionalidade nascente, a qual, consoante Pacheco, tem como proposta

agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de afirmar seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes, que dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de

⁵ O texto deste documento esteve sob a responsabilidade dos pesquisadores Dante Henrique Moura, Marise Nogueira Ramos e Sandra Regina de Oliveira Garcia. Mais informações poderão ser obtidas acessando o link: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf.

conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos (Pacheco, 2010, p. 13).

Sem negar a importância dos IFs e a beleza de seu propósito formativo, será que a formação oferecida por outras instituições escolares que lhe antecederam não eram também contextualizadas, ricas em conhecimento, princípios e valores capazes de emancipar e favorecer a transposição da ordem estabelecida? Estimamos que sim, pois as práticas educativas que se desenvolvem no interior de uma escola não apenas reproduzem as normas e valores externos, o que é contingente e necessário, mas também expressam compreensões, compromissos, valores, crenças e estratégias de resistência que constituem sua cultura escolar.

SEÇÃO IV

4. A ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO OESTE (EAFCO)

Embora não tenha sido aluna da EAFCO, ela foi uma instituição da qual me recordo com carinho, dada a sua relevância e envolvimento na vida social do município de Colorado do Oeste/RO, no qual me criei e resido até hoje. Além disso, como servidora do Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Colorado do Oeste tive a oportunidade de ter contato com seus arquivos e com as memórias de antigos servidores e estudantes. Essas experiências e aproximações com a instituição despertaram inquietações acerca da sua trajetória histórica, de seu papel na formação social e educacional da região.

Esta seção objetiva refletir sobre a trajetória dessa instituição. Antes de tratar de sua criação e desenvolvimento, contudo, é pertinente situá-la no tempo e no espaço, pois, conforme Sanfelice (2009), o particular só faz sentido dentro do universal. Assim, para compreendermos seu processo de criação e desenvolvimento, é fundamental considerá-la em seu contexto, no conjunto das dinâmicas de interação que a atravessaram, sem desconsiderar sua cultura própria.

4.1. Breves notas sobre a história de Rondônia

Com o intuito de impulsionar a expansão demográfica, o governador Getúlio Vargas, durante a fase de seu governo denominada de “Ditadura do Estado Novo”, implementou uma política intitulada de “Marcha para o Oeste” que tencionava integrar e (re)povoar regiões interioranas, em especial o Centro-Oeste e o Norte do país. A integração do território e das populações, assim como a defesa das fronteiras, eram consideradas, naquele período, estratégicas para o desenvolvimento e a soberania nacional. Em sua esteira, houve a transformação da paisagem e a intensificação do contato entre a sociedade não indígena e os povos originários residentes nessa porção da Amazônia, produzindo sérios impactos sobre sua saúde, demografia e cultura.

Anos depois, já na década de 1960 a construção da BR 364, que atravessa diversos estados brasileiros (São Paulo, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Rondônia e termina no Acre) estimulou um grande fluxo migratório, que resultou no aumento da população do então território federal de Rondônia. De acordo com Oliveira (1989), entre os anos de 1973 e 1985, o estado recebeu mais de 110 mil famílias de migrantes candidatas aos projetos de colonização do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em Rondônia, mas apenas 30 mil foram beneficiadas com um lote de terra através da instituição.

Para assentar os agricultores sem terra, na década de 1970 o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) implementou os Projetos Integrados de Colonização (PICs) e os Projetos de Assentamento Dirigido (PADs). Enquanto os PICs, direcionavam a ocupação de áreas distantes acompanhada da instalação de uma infraestrutura básica, os PADs voltavam-se ao aproveitamento produtivo da terra, destinando-a a famílias já inseridas no processo de reforma agrária.

A maior parte das pessoas que migraram para esse território era composta por agricultores em situação de vulnerabilidade social, muitos dos quais foram compelidos a deixar suas terras por não disporem de capital para investir em tecnologias capazes de tornar sua produção competitiva. Essas pessoas migravam em busca de terras para trabalhar, alimentando a esperança de conquistar uma vida melhor por meio do trabalho. Entretanto, junto às levas migratórias também chegaram especuladores imobiliários, grileiros e assassinos de aluguel, tornando o acesso à terra cada vez mais difícil, não somente pelas limitações do meio físico e da infraestrutura precária, mas também pelos conflitos e disputas fundiárias que marcaram a região.

De acordo com Amaral (2012), Cim (2003) e Santos (1993) um fluxo intenso de migrantes oriundos da região Sul e Sudeste do país, que buscavam o tão sonhado “pedaço de terra” se dirigiu para o Cone Sul do estado, onde havia terras férteis e propícias para a agricultura. A figura 4 mostra a chegada de um grupo de migrantes mato-grossenses que, de acordo com a reportagem realizada pelo jornalista Osvaldo Amorim e pelo fotógrafo Marcos Santilli, da Revista Veja, dirigiam-se a Colorado do Oeste, especificamente.

Figura 4- Famílias de migrantes em sua chegada a Rondônia⁶



Fonte: Revista Veja, 21 de setembro de 1977.

Mesmo cansados da longa viagem e privados com escassos recursos - para muitos faltava, inclusive, calçados, como se vê na fotografia; não faltava a esses migrantes a determinação para o trabalho. Movidas pelo instinto de sobrevivência, essas famílias se adaptaram ao novo ambiente e progressivamente se integraram à economia local, seja produzindo para si, em regime de agricultura familiar, quando assentados pelo INCRA, seja trabalhando nas fazendas de terceiros ou nas vilas e cidades que começavam a tomar contornos urbanos. Todavia, esse não foi um processo simples, mas ao contrário, foi desafiador e marcado por violência. A esse respeito, Schiave e Vera (2025, p. 1580) argumentaram que “a ausência de políticas públicas estruturadas e articuladas contribuiu para o surgimento e a perpetuação de conflitos relacionados à posse de terras, exploração de recursos naturais e direitos trabalhistas”.

Diante desse grande fluxo migratório, vários povoados começaram a se formar e logo deram início a novos municípios, como foi o caso de Colorado do Oeste. Esse município, situado na porção sul do estado de Rondônia, localiza-se na

⁶ A imagem que compõe a figura 4 foi a capa da reportagem da Revista Veja, de 21 de setembro de 1977, que teve como título ***E a terra era um sonho***. Trata-se de “[...] um caminhão boiadeiro, mas não leva bois. Trepadas na carroceria estão 6 famílias, esmirradas entre os velhos trastes de madeira que são suas mudanças e os animais de sua criação – ao todo são 20 adultos, 24 crianças, uma égua, duas cabritas, quarenta porcos, quarenta galinhas, dez cachorros e quatro gatos.” (p.54).

latitude 13°07'00" sul e longitude 60°32'30" oeste, a uma altitude de 460 metros e a 755 km da capital do estado, Porto Velho. Cercado por colinas e pastagens, foi criado pela Lei Federal nº. 6.921, em 16 de junho de 1981, tendo o seu território constituído por áreas desmembradas do município de Vilhena.

A história dessa cidade está diretamente ligada ao PIC Paulo de Assis Ribeiro, criado pelo INCRA em 1973 para assentar famílias agricultoras sem terra. Atualmente, esse município conta com uma população de pouco mais de 18 mil habitantes e sua economia baseia-se, predominantemente, na agricultura familiar e no funcionalismo público.

Junto com os novos moradores, veio a necessidade de profissionais com conhecimentos técnicos na área da agropecuária, para que procedessem ao correto manejo do solo e a produção animal e vegetal. Destaca-se que embora grande parte das famílias migrantes tivessem experiência com a agricultura, não conheciam as especificidades da agricultura tropical na Amazônica, assim a demanda por formação na área se mostrou premente, impulsionando a criação da EAFCO.

4.2 Um novo tempo que se inicia

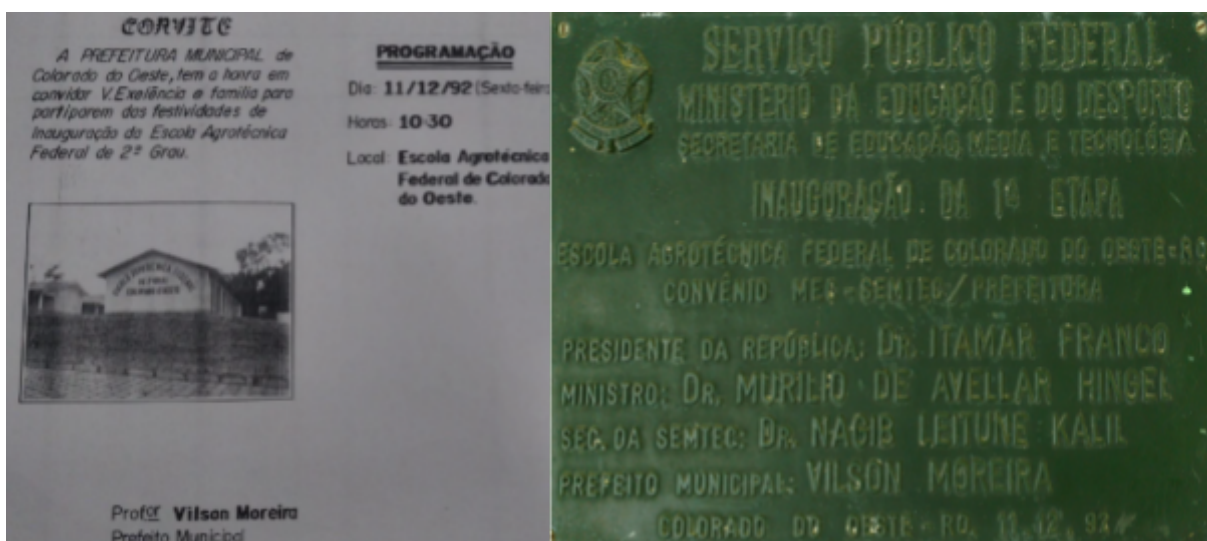
“Escola Agrotécnica, marco na educação estadual”, foi o título escolhido para nomear a manchete do Jornal de Colorado, nº 126, ano V, de 23 de agosto de 1991, o que demonstra a expectativa social em torno da nova instituição. A matéria jornalística, por meio de muitos adjetivos, elogiou a iniciativa de construção da escola, indicou a localização geográfica e detalhes das construções prediais e setores que seriam instalados, evidenciou o valor pecuniário do empreendimento, o qual estava estimado entre 217 mil e 394 milhões de cruzeiros. Embora se tratasse de uma obra federal, a matéria a atribuiu à administração do então prefeito Vilson Moreira, uma vez que sua execução teve início durante seu mandato e contou com sua articulação política.

O apoio da Prefeitura do município de Colorado do Oeste ficou mais evidente, no momento em que localizamos a Lei municipal nº 358 de 30 de junho de 1992 que autorizou a doação dos lotes rurais nº. 09 da gleba nº 44A; lote nº 17 da gleba nº 44 e lote nº08 da gleba 44A do Projeto Integrado de Colonização Paulo de Assis

Ribeiro, totalizando 241.2850ha, para a construção da referida escola. Desta área, 80ha foram destinados a reserva florestal e 14.437,77m² foram destinados para construções. De acordo com o documento, a área foi desapropriada e doada ao Ministério da Educação, com a interveniência da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE), com o destino único e exclusivo para a implantação da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste.

A inauguração da EAFCO ocorreu em duas etapas. A primeira teve início às 10h30min da sexta-feira do dia 11 de dezembro de 1992. Tratava-se da entrega oficial do primeiro bloco de salas, o qual foi utilizado pela primeira equipe de servidoras e servidores que iniciaram o planejamento das atividades pedagógicas e administrativas da EAFCO, como pode ser observado na figura 5.

Figura 5 - Inauguração da primeira etapa da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste



Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (1992).

A primeira imagem que compõe a figura 5, retrata o convite emitido pelo prefeito de Colorado do Oeste, Vilson Moreira. Já a segunda imagem, exibe a placa inaugurativa da primeira etapa da escola. Três anos mais tarde, às 14h do dia 31 de março de 1995, ocorreu a cerimônia de inauguração da segunda etapa, que marcou o início das atividades letivas. Para prestigiar o evento, estiveram presentes diversas figuras políticas e a comunidade local. A fim de garantir a participação de parte da população, além da divulgação do convite, ônibus foram disponibilizados para transportar moradores de Colorado do Oeste e região, como mostra a primeira imagem da figura 6.

Figura 6 - Inauguração da segunda etapa da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste



Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (1992).

Assim como na primeira etapa, a inauguração da segunda também foi marcada pela entrega de uma placa inaugural, ato de grande relevância para a constituição do acervo histórico-cultural da Instituição.

A construção por etapas e o hiato temporal entre o anúncio da obra e o início de sua atividade fim, o ensino, denotam dificuldades financeiras e burocráticas, além dos desafios geográficos envolvidos na construção de uma obra desse porte em uma área rural de um município amazônico distante dos grandes centros e marcado pela precariedade da infraestrutura viária. No entanto, a entrega da obra não implicou o pleno funcionamento da instituição nas condições inicialmente previstas, conforme evidenciam os relatos dos servidores mais antigos participantes desta pesquisa que tivemos a oportunidade de entrevistar.

As atividades letivas foram iniciadas em 1995, com 123 estudantes matriculados no curso de Técnico em Agropecuária de Nível Médio (IFRO, 2026). Nesse contexto, a caixa arquivo intitulada de "Boletins de serviço – 1994 a 1998", revela um pouco da dinâmica dessa instituição, que teve como primeiro gestor o professor Francisco Aldivino Gonçalves⁷.

⁷ Egresso da Escola Agrotécnica de Jaboticabal, dedicou-se por mais de 20 anos à Educação Profissional Agrícola, tanto na área administrativa, como pedagógica.

Para constituir a equipe de servidores da escola, foram publicados dois editais, um para Docentes⁸ e outro para Técnicos Administrativos, publicado no Diário Oficial da União nº 13 de 23 de dezembro de 1994. Os cargos, vagas e níveis de escolaridade exigidos para os Técnicos Administrativos, constam no quadro 6.

Quadro 6 - Distribuição das vagas para Técnicos Administrativos

Categoria funcional	Vagas	Nível de escolaridade
Administrador	01	Curso superior em Administração de empresas e registro no conselho de classe
Analista de sistema	01	Curso superior completo ou habilitação legal com analista de sistema
Assistente jurídico	01	Bacharel em Direito com registro na OAB
Bibliotecário	01	Curso superior em Biblioteconomia e registro no conselho de classe
Engenheiro Agrônomo	01	Curso superior em Engenharia Agrônômica com registro no conselho de classe
Médico	01	Curso superior em Medicina com registro no conselho de classe
Nutricionista	01	Curso superior em Nutrição com registro no conselho de classe
Odontólogo	01	Curso superior em Odontologia com registro no conselho de classe
Pedagogo/Orientador Educacional	01	Curso superior em Pedagogia com habilitação em orientação educacional com registro no MEC
Pedagogo/Supervisor Pedagógico	01	Curso superior em Pedagogia com habilitação em supervisão pedagógica com registro no MEC
Psicólogo	01	Curso superior em Psicologia com registro no conselho de classe
Técnico em Cooperativismo	01	Curso superior de Tecnólogo em Cooperativismo
Veterinário	01	Curso superior em Medicina Veterinária com registro no conselho de classe
Almoxarife	01	2º grau completo

⁸ O número e a data da publicação, não foram localizados.

Assistente em Administração	12	2º grau completo
Assistente de Alunos	03	2º grau completo
Auxiliar de Biblioteca	02	2º grau completo
Auxiliar de Enfermagem	02	2º grau completo com formação específica com registro no conselho de classe
Datilógrafo	07	2º grau completo
Eletricista	01	2º grau completo com conhecimentos específicos
Mecânico	01	2º grau completo com conhecimentos específicos
Motorista	04	2º grau completo com conhecimentos específicos e com carteira de habilitação categoria "D"
Operador de Máquinas Agrícolas	03	2º grau completo com conhecimentos específicos
Programador	02	2º grau completo com conhecimentos específicos
Técnico em Agropecuária	08	2º grau completo com registro no conselho de classe
Técnico em Contabilidade	02	2º grau completo com registro no conselho de classe
Telefonista	02	2º grau completo com conhecimentos específicos
Vigilante	12	2º grau completo com curso de formação profissional
Auxiliar de Cozinha	10	4ª série do 1º grau com experiência
Auxiliar de Eletricista	01	4ª série do 1º grau com experiência
Auxiliar de Encanador	01	4ª série do 1º grau com experiência
Auxiliar de Limpeza	10	4ª série do 1º grau com experiência
Auxiliar de Mecânica	01	4ª série do 1º grau com experiência
Auxiliar Rural	12	4ª série do 1º grau com experiência
Carpinteiro	01	4ª série do 1º grau com experiência

Cozinheiro	03	4ª série do 1º grau com experiência
Encanador	01	4ª série do 1º grau com experiência
Marceneiro	01	4ª série do 1º grau com experiência
Operador de Máquinas Copiadoras	01	4ª série do 1º grau com experiência
Operador de Máq. de Lavanderia	03	4ª série do 1º grau com experiência
Padeiro	01	4ª série do 1º grau com experiência
Pedreiro	02	4ª série do 1º grau com experiência
Pintor	01	4ª série do 1º grau com experiência
Servente de Obras	02	4ª série do 1º grau com experiência

Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (1994).

A demanda por profissionais técnicos era grande e a previsão de vagas demonstra o esforço do governo federal em consolidar a instituição. Chama a atenção a previsão de vaga para a contratação de médico, nutricionista e odontólogo – profissionais dos quais a própria cidade de Colorado do Oeste e boa parte das cidades da região eram carentes. A expectativa desses profissionais encontra fundamento na Lei Orgânica do Ensino Agrícola, a qual, em seu art. 61, inciso V, estabeleceu que “cada estabelecimento de ensino agrícola disporá de um serviço de saúde que nele assegure a constante observância de um adequado regime de higiene escolar”.

Embora o quadro 6 contenha 126 vagas para 44 cargos de Técnicos Administrativos, inicialmente foram nomeados apenas 42 profissionais, ou seja, 33% do total de servidores previstos. Quanto aos cargos para os quais foram nomeados, o quadro 7 esclarece.

Quadro 7 - Nomeação de Técnicos administrativos

Cargo	Quant. nomeada
Auxiliar de eletricista	01
Auxiliar de encanador	01

Auxiliar de de mecânica	01
Encanador	01
Servente de obras	01
Almoxarife	01
Assistente em Administração	11
Assistente de Aluno	01
Auxiliar de Biblioteca	01
Mecânico	01
Motorista	02
Técnico em Agropecuária	04
Técnico em contabilidade	01
Telefonista	01
Vigilante	11
Bibliotecário	01
Pedagogo - orientador	01
Pedagogo - supervisor	01

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Já a distribuição das vagas para a contratação de docentes foi realizada conforme demonstrado no quadro 8.

Quadro 8 - Distribuição das vagas para Docentes

Disciplinas	Vagas	Habilitação exigida
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	03	Licenciatura plena em Letras com habilitação em Português ou Licenciatura plena em Língua Portuguesa
Inglês	01	Licenciatura plena em Letras com habilitação em Inglês
Matemática	02	Lic. plena em Matemática ou em Ciências com habilitação em Matemática, ou Física com habilitação em Matemática, ou Engenharia com esquema I

História	01	Lic. plena em Filosofia com habilitação em História, ou Licenciatura plena em Ciências Sociais com habilitação em História ou Licenciatura plena em História
Geografia	01	Licenciatura plena em Geografia, ou Licenciatura plena em Ciências Sociais com habilitação em Geografia
Física	01	Licenciatura plena em Física, ou Licenciatura plena em Ciências com habilitação em Física ou Licenciatura plena em Matemática com habilitação em Física, ou Licenciatura plena em Química com habilitação em Física.
Química	01	Licenciatura plena em Química ou em Ciências, com habilitação em Química ou Física, ou Licenciatura plena em Ciências Físicas e Biológicas com habilitação em Química
Biologia	02	Licenciatura plena em Ciências Físicas e Biológicas, ou Licenciatura plena em Biologia, ou Licenciatura plena em Ciências, com habilitação em Biologia, ou Licenciatura plena em História Natural, com habilitação em Biologia
Educação Física	03	Licenciatura plena em Educação Física
Educação Artística/Espec. em Música	01	Licenciatura plena em Educação Artística com Habilitação em Música
Estudos Regionais/Sociologia/Extensão Rural	01	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Engenheiro Agrônomo, ou Agrícola com esquema I, ou Zootecnista com esquema I, ou Médico Veterinário com esquema I
Administração e Economia Rural	01	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Engenheiro Agrônomo ou Agrícola com esquema I, ou Zootecnia com esquema I, ou Veterinário com esquema I
Cooperativismo	01	Tecnólogo em Cooperativismo com esquema I, ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Engenheiro Agrônomo, Agrícola, Médico Veterinário, com Esquema I, ou Licenciatura plena em Ciências Agrícolas
Desenho e Topografia	01	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas, ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou

		Engenharia Agrônômica/Civil, ou Agrícola com esquema I
Zootecnia	03	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas, ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Veterinário, Zootecnista, Engenheiro Agrônomo, com esquema I
Irrigação e Drenagem	01	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Engenheiro Agrônomo/Engenheiro Agrícola com esquema I
Construções e Instalações Rurais	01	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas, ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Engenheiro Agrônomo/Agrícola com esquema I.
Mecanização Agrícola	01	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas, ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Engenheiro Agrônomo/Agrícola com esquema I
Agricultura	03	Licenciatura plena em Ciências Agrícolas ou Técnico em Agropecuária com esquema II, ou Engenharia Agrônômica/Agrícola com esquema I

Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (1994).

Em relação à nomeação dos docentes, de acordo com a publicação realizada no Diário Oficial da União nº 247 de 29 de dezembro de 1994, foram nomeados:

- Três professores de Agricultura;
- Dois professores de Educação Física;
- Uma professora de Geografia;
- Duas professoras de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira;
- Um professor de Química;
- Um professor de Zootecnia.

Cabe ressaltar que não houve inscritos para a disciplina Educação Artística/Espec. em Música e não houve candidatos habilitados para: Física; Biologia; Estudos Regionais/Sociologia/Extensão Rural; Irrigação e Drenagem; Construções e Instalações Rurais e Administração e Economia Rural.

Desta maneira, com falta de professores de determinadas disciplinas e uma equipe reduzida, formada por servidores recém-chegados, a instituição iniciou suas atividades letivas.

Durante os três primeiros anos de criação da EAFCO, a primeira equipe de servidoras e servidores trabalhou intensamente na organização dos espaços, no

planejamento das atividades pedagógicas e no apoio administrativo, como podemos perceber pelo relato do professor Ricardo Souza Medeiros:

No início, sem alunos, nossas atividades eram diversas: trabalhávamos no almoxarifado distribuindo vassouras e detergentes, controlando estoques, aplicando medicamentos em bovinos e cuidando de garrotes. Fazíamos o que fosse necessário, porque o diretor era muito rigoroso. Morávamos na antiga casa do diretor, eu e mais dois professores. Como o refeitório ainda não funcionava, reuníamos os alimentos que tínhamos e uma pessoa preparava as refeições. Sem carro, dependíamos de caronas (Ricardo Souza Medeiros. Entrevista concedida a Juliana Machado da Silva Sasset em 8/7/2025 - informação oral).

Os trabalhos realizados pelos professores por vezes, excediam as competências definidas nos termos de posse:

Tinha uma supervisora que hoje não está mais entre nós, mas era uma pessoa muito boa. Ela sempre conversava com os professores. Um dia ela me perguntou quem era meu pai, quem era minha mãe, e eu disse que minha mãe era doméstica e meu pai era topógrafo, e que trabalhei com ele desde os meus 12 anos de idade. Acabou a conversa. No dia seguinte fui chamado ao gabinete do diretor geral, que era o Francisco Aldivino Gonçalves. Achei estranha essa chamada repentina... Chegando lá ele me disse: 'eu soube que seu pai era agrimensor e que você o auxiliava, então você vai pegar as aulas de topografia'. Eu falei: 'Sim ele, era topógrafo, e tudo bem, posso assumir a disciplina'. A escola estava iniciando e ainda faltavam muitos professores. (Jackson Bezerra da Silva, entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira, 2023).

A falta de servidores foi um dos principais desafios enfrentados pela EAFCO em seus primeiros anos, como pode ser observado na fala do professor Abílio:

Um dia, chegou uma carga com quarenta vacas, um touro e dez bezerros — foi uma correria! Tinham viajado três dias e estavam machucados. Lembro que até os professores vieram ajudar. Como o diretor ainda não podia chamar os demais servidores, o trabalho era dividido entre poucos. O mecânico, por exemplo, também era tratorista, pois não havia quem o fizesse. (Abílio da Paixão Ciríaco. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 15/04/2025 - informação oral).

Apesar das contingências locais, reflexo de um cenário mais amplo de precarização da educação pública em curso naquele período, era preciso promover o ensino e a aprendizagem. Nesse sentido, a organização dos tempos e espaços escolares se mostrou estratégica e eficaz, como explicitado pelo professor Leandro Matte “mesmo com uma estrutura física menor do que a atual, o nível de exigência e de conhecimento era altíssimo. [...] Durante os três anos em que estudei aqui, o aprendizado técnico foi espetacular, superou todas as minhas expectativas, e acho que foi até além” (Leandro Cecílio Matte. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 23/04/2025 - informação oral).

Para a supervisora Márcia, a rotina estabelecida pela instituição configurava-se em uma verdadeira

[...] imersão: o dia todo dentro da escola, convivendo, aprendendo, praticando. Mesmo que, na época, não houvesse uma integração explícita entre as disciplinas, tudo se conectava de alguma forma. A teoria que aprendíamos em sala sempre aparecia, mais cedo ou mais tarde, em alguma prática. (Marcia Jovani de Oliveira Nunes. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 08/03/2025 - informação oral).

Ao concluírem o curso, alguns egressos escolheram outras carreiras profissionais, no entanto, levaram consigo as marcas deixadas pela instituição, como relatou o professor Abílio:

[...] já encontrei egressos que hoje são advogados, dentistas, médicos, e muitos dizem que a instituição fez toda a diferença na vida deles. Lembro-me que um dia, na rodoviária de Vilhena, encontrei um egresso que contou-me que no curso de Direito, os colegas admiravam-se com sua eloquência, e ele atribuía isso aos seminários que apresentou na escola. (Abílio da Paixão Ciríaco. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 15/04/2025 - informação oral).

As narrativas apresentadas convergem ao evidenciar que a formação ofertada pela instituição desempenhou papel decisivo na trajetória de muitos egressos, seja no desenvolvimento de habilidades comunicativas, seja no acesso a novas oportunidades profissionais, como demonstra o depoimento a seguir: “tudo o que eu aprendi no curso técnico foi essencial para essa trajetória, foi o conhecimento adquirido como aluno, que me fez passar no concurso, já que nem sequer tive acesso ao edital para estudar. Foi o que abriu as portas para eu estar aqui hoje” (Leandro Dias da Silva. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 07/04/2025 - informação oral).

4.3 Organização espaço-temporal na EAFCO

Compreender a organização dos espaços pedagógicos da escola foi um dos maiores desafios desta pesquisa. Para realizar essa jornada, iniciamos a análise do Regimento Interno das Escolas Agrotécnicas Federais, o qual instituiu as EAFs e definiu que elas teriam como finalidade:

[...] ministrar o ensino de 2º grau profissionalizante, na sua forma regular e supletiva, vinculando a valorização do trabalho ao processo educativo, e atuando como centros de desenvolvimento rural, apoiando as atividades de educação comunitária e básica e colaborando para o crescimento da agropecuária nacional.

Ao compará-lo com o Regulamento Interno, normatizado pela portaria ministerial nº 996 de 01 de setembro de 1998, podemos verificar a adoção das orientações determinadas pelo Decreto nº 2.208 de 1997, como explicitado no art. 2º inciso I do referido regulamento:

[...] oferecer educação tecnológica com vistas à formação, qualificação, requalificação e reprofissionalização de jovens, adultos e trabalhadores em geral, nos moldes do Decreto nº 2.208 de 1997 para os diversos setores da economia, especialmente nos de agropecuária e agroindústria.

Como não foi localizado nenhum documento elaborado pela escola antes da reestruturação do Ensino Técnico ocorrida em 1997 e o PPP foi publicado somente em 2001, analisamos: o Regulamento Interno; o organograma da Estrutura Organizacional (não informa a data), em paralelo com o documento intitulado de “Atribuições e Competências” o qual não possui data ou portaria de regulamentação, mas contém a assinatura do Diretor Geral, Francisco Aldivino Gonçalves, permitindo situar a sua elaboração entre 1993 a fevereiro de 1998.

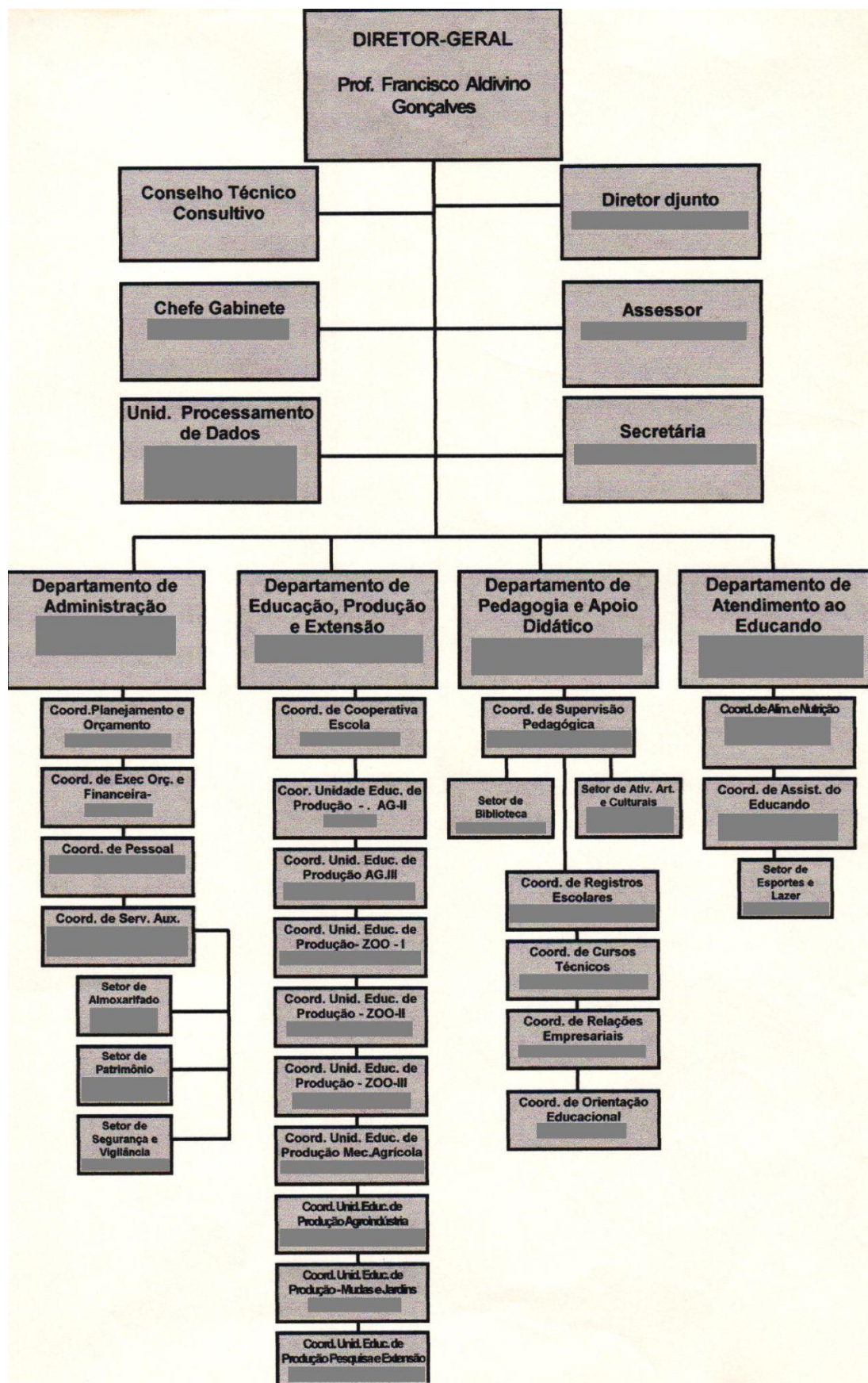
O Regulamento traz a natureza, finalidade e objetivos da Escola, em consonância com os ditames do Decreto de 1997. Explana sobre a quantidade e níveis de Funções Gratificadas (FG) e Cargos de Direção (CD), eleição do Diretor Geral, competências de cada departamento e setores relacionados no documento, sendo o primeiro documento que instrui sobre a oferta dos cursos, currículo, estágio curricular e o regime escolar. Sua maior divergência em relação aos outros dois documentos citados anteriormente, reside na estrutura organizacional simplificada, como podemos ver abaixo:

1. Órgão Executivo:
 - 1.1 Direção Geral
2. Órgão de Assistência direta e imediata ao Diretor Geral
 - 2.1 Gabinete
3. Órgão Seccional
 - 3.1 Departamento de Administração e Planejamento
 - 3.1.1 Coordenação Geral de Administração e Finanças
 - 3.1.2 Coordenação Geral de Recursos Humanos
4. Órgão Vinculado
 - 4.1 Procuradoria Jurídica
5. Órgão Específico Singular
 - 5.1 Departamento de Desenvolvimento Educacional

- 5.1.1 Coordenação Geral de Ensino
- 5.1.2 Coordenação Geral de Produção e Pesquisa
- 5.1.3 Coordenação Geral de Assistência ao Educando
- 6. Órgãos Colegiados
 - 6.1 Conselho Diretor
 - 6.2 Conselho Técnico Profissional

Ao analisar o Organograma da Estrutura Organizacional, é evidente que o mesmo traz uma estrutura mais robusta, detalha a hierarquia dos Departamentos, Coordenações e Setores, mas, por se tratar de um organograma, não especifica as competências setoriais, como podemos observar na figura 5.

Figura 5 - Estrutura Organizacional



Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (199-).

Para clarificar a análise, foram relacionados na figura 6, os setores e cargos que não se repetem no Regulamento Interno, Estrutura Organizacional, ou “Atribuições e Competências”.

Figura 6 - Cargos e setores que não se repetem

Regulamento Interno	Atribuições e Competências	Estrutura Organizacional
• Conselho Diretor • Conselho Técnico Profissional	• Procurador • Coordenadoria de Comunicação Social • Setor de Patrimônio	• Secretária • Coord. de Unidade de Educação Produção AG - I • Coord. de Unidade de Educação Produção AG - II • Coord. de Unidade de Educação Produção AG - III • Coord. de Unidade de Educação Produção ZOO - I • Coord. de Unidade de Educação Produção ZOOII • Coord. de Unidade de Educação Produção ZOOIII • Coord. de Unidade de Educação Produção Mecanização Agrícola • Coord. de Unidade de Educação Produção Agroindústria • Coord. de Unidade de Educação Produção Mudas e Jardins

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No contexto da implantação da EAFCO, os espaços pedagógicos ainda estavam em construção, os tempos das aulas vagas das disciplinas que ainda não tinham professores, eram ocupados pelos professores presentes, de modo a não deixar os alunos ociosos. A rotina escolar, aos poucos, se estabelecia.

Além dos servidores, os estudantes também participavam da constituição de diferentes espaços de aprendizagem no contexto das aulas práticas desenvolvidas no âmbito do Sistema Escola-Fazenda. Essa proposta pedagógica defendia a aprendizagem pela vivência de todas as etapas do processo produtivo, sintetizada no lema “aprender a fazer e fazer para aprender”.

Nessa conjuntura, atividades como preparar os canteiros destinados aos plantios, integravam o processo formativo e eram compreendidas como parte das práticas pedagógicas realizadas pelos estudantes. Sobre essa experiência, a servidora Danieli Cristina Schabo, egressa da segunda turma da EAFCO, relembrou: “a gente ajudou a preparar o espaço, porque roçávamos, carpávamos e limpávamos as áreas para começar as aulas práticas e os plantios.” Mais adiante, Danieli complementa:

Um Técnico em Agropecuária não se forma apenas ajudando no parto de uma porca, ele precisa entender como tratar o animal, como formular a ração, como higienizar o ambiente. Para mim, tudo isso era aprendizado. Eu não via como exploração, e sim como parte essencial da formação.

Nesta direção, os espaços pedagógicos eram constituídos por: quinze salas de aula; um laboratório de física; um laboratório de química; um laboratório de biologia; uma sala de desenho e topografia; uma Biblioteca; uma quadra de esportes; um ginásio de esportes; alojamentos masculinos e femininos; seis unidades educativas de produção equipadas com sala ambiente: Agricultura 1 (AG1): olericultura; Agricultura 2 (AG2): culturas anuais e semi-perenes; Agricultura 3 (AG3): frutíferas e culturas perenes; Zootecnia 1 (ZOO1): animais de pequeno porte; Zootecnia 2 (ZOO2): animais de médio porte e Zootecnia 3 (ZOO3): animais de grande porte; uma agroindústria de frutas, leite e derivados; uma agroindústria de carne; um abatedouro e uma Cooperativa-escola.

Desta maneira, consoante Souza-Chaloba (2019) a singularidade do espaço escolar está diretamente relacionada à sua cultura, aspecto fundamental para a análise histórica. A autora evidencia que a noção de cultura escolar desloca a interpretação da instituição: de uma visão que a entendia apenas como reflexo da sociedade, para outra que a reconhece como espaço de produção cultural, resultado das práticas sociais de seus atores. Desta maneira, “a cultura escolar seria, em síntese, algo que permanece e dura; algo que as sucessivas reformas só arranham de leve, que a elas sobrevive, e que constitui um sedimento formado ao longo do tempo” (Viñao Frago, 2007, p. 87). Em outros escritos, o autor concebe que

[...] el espacio es una construcción social y el espacio escolar una de las modalidades de su conversión en territorio y lugar. De ahí que el espacio no sea jamás neutro sino signo, símbolo y huella de la condición y relaciones de quienes lo habitan. El espacio dice y comunica; por tanto, educa. Muestra, a quien sabe leer, el empleo que el ser humano hace del mismo. Un empleo que varía en cada cultura; que es un producto cultural específico que atañe no sólo al yo social, a las relaciones interpersonales —distancias, territorio personal, comunicación, contactos, conflictos...—, sino también a la liturgia y ritos sociales, a la simbología de las disposiciones de los cuerpos

—ubicación, posturas— y de los objetos, a su jerarquía y relaciones. (Vinão Frago, 1995, p. 69-70).

No que se refere à organização temporal, é pertinente destacar que, em instituições como a EAFCO, o tempo escolar é regulado e marcado por uma ampla quantidade de atividades e compromissos. Sua organização é orientada pelo calendário civil, pelas políticas educacionais e pelas exigências legais, que estabelecem o quantitativo de dias letivos, o currículo e os conteúdos curriculares a serem desenvolvidos.

Diante de tais determinações, a gestão escolar o gerencia da forma que considera mais pertinente, estabelecendo: (1) o calendário letivo, que considera, além do ano civil e das determinações legais, diferentes fatores, como os períodos destinados ao planejamento interno, reuniões e formações pedagógicas, visitas técnicas, bem como, os eventos e efemérides importantes para a vida escolar e para a comunidade, entre outros aspectos; (2) o horário das aulas, cuja organização busca distribuir, ao longo do período letivo, as disciplinas e atividades curriculares e extracurriculares de forma a otimizar o uso dos espaços institucionais, minimizar deslocamentos, favorecer práticas interdisciplinares e atender, na medida do possível, às demandas de horário dos docentes.

Um segundo aspecto que merece atenção é o caráter social do tempo escolar. Produzido nos marcos de cada cultura escolar e do contexto histórico no qual a instituição se insere. Nesse sentido, é possível perceber mecanismos de controle e disciplinamento, bem como estratégias que impõem padronização, seriação e organização racional das jornadas escolares. Tal organização temporal se impõe a estudantes e servidores, que devem adequar-se às demandas e exigências por ela estabelecidas.

4.3.1 O Processo seletivo

A Portaria nº 016, de 24 de novembro de 1994, constitui o documento mais antigo localizado por esta pesquisa e refere-se ao primeiro processo seletivo de ingresso de estudantes. Contudo, o referido documento não apresenta detalhes sobre esse processo, evidenciando uma lacuna documental que se estende até o ano de 1997, quando, durante as buscas no arquivo da biblioteca da instituição, foi possível localizar o edital correspondente ao referido ano letivo.

A Portaria nº 016 de 24 de novembro de 1994, constitui o documento mais antigo localizado e refere-se ao primeiro processo seletivo para o ingresso dos estudantes. Contudo, não apresenta detalhes sobre esse processo, e essa lacuna se estende até o ano de 1997, quando, durante as buscas no arquivo da biblioteca da instituição, foi possível localizar o edital para o ano letivo de 1997.

De acordo com este documento, foram disponibilizadas 140 vagas para o curso Técnico em Agropecuária. Os candidatos poderiam se dirigir à EAFCO, à Escola de I e II graus Tancredo de Almeida Neves no município de Cerejeiras e à Escola de I e II graus Bernardo Guimarães, em Cacoal. Para efetivarem a inscrição, eram necessárias apenas 2 fotos 3x4 e o pagamento da taxa de inscrição no valor de R\$ 10,00, o equivalente a R\$ 51,83⁹ nos dias atuais. O exame era composto por 40 questões sobre as disciplinas: Língua Portuguesa; Matemática; Ciências Físicas e Biológicas e Conhecimentos Gerais.

Entre os documentos solicitados para a efetivação da matrícula, destacou-se, a solicitação de um atestado de sanidade física e mental. Ao acessar as pastas dos estudantes ingressantes naquele ano, foi possível localizar o referido documento, o que permitiu compreender que tal conduta correspondia a uma prática institucional semelhante à atualmente adotada pelo IFRO. Quando da efetivação da matrícula, é solicitado que o estudante preencha um formulário com informações sobre suas condições de saúde, como a existência de alergias ou o uso de medicamentos contínuos. Tal procedimento se justifica pelo fato de os estudantes permanecerem em regime de tempo integral em uma escola-fazenda.

Já no processo seletivo para o ano letivo de 1998, foram disponibilizadas 140 vagas, sendo 40 para internos e 100 para semi-internos. Quanto aos locais de inscrição, além dos municípios já citados, era possível inscrever-se em: Urupá; Ouro Preto do Oeste; Alvorada do Oeste; Mirante da Serra e em duas instituições do município de São Miguel do Guaporé. O último edital de processo seletivo localizado, corresponde ao edital nº 5 de 13 de julho de 1998 para o ano letivo de 1999. Com o intuito de atender às exigências do Decreto nº 2.2019/97, foram oferecidos os cursos: Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária, Técnico Agrícola com habilitação em Agroindústria e Técnico Agrícola com habilitação em Zootecnia. Por esse motivo, as vagas foram ofertadas da seguinte maneira:

⁹ Cálculo realizado no site do Banco Central do Brasil, considerando o IPC – Brasil (FGV) a partir de janeiro de 1990, sendo a data inicial 10/1996 e a data final 05/2025.

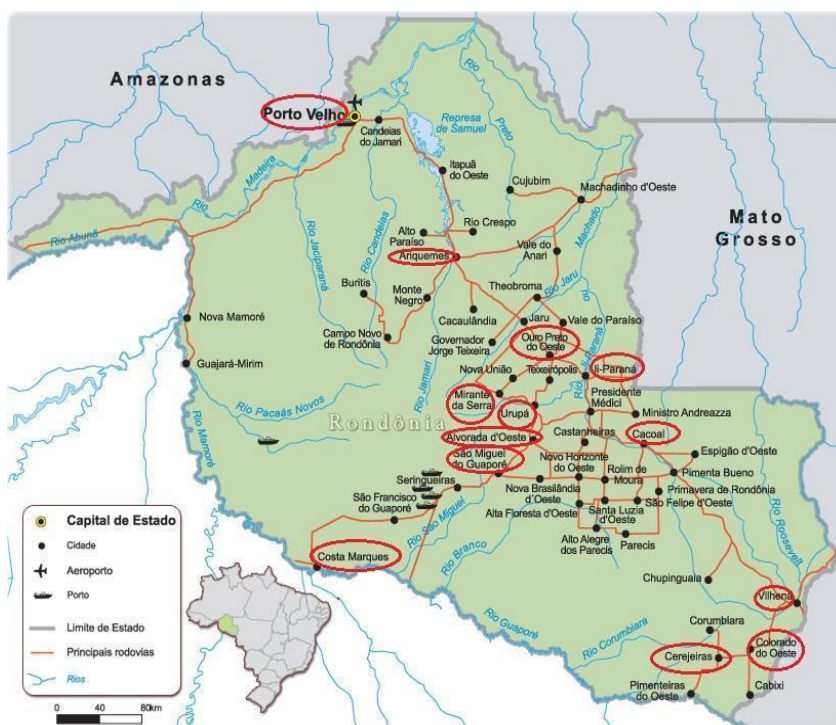
Figura 7- Distribuição das vagas ofertadas

Ensino Profissionalizante - 220	Ensino Médio - 80
• Habilitação em Agropecuária - 140 • Habilitação em Agroindústria - 40 • Habilitação em Zootecnia - 40	

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Neste processo seletivo, além das cidades mencionadas anteriormente, as inscrições puderam ser realizadas em outras quatro localidades: Vilhena; Costa Marques; Ariquemes e Porto Velho; como exemplificado na figura 8.

Figura 8 - Mapa da popularização da EAFCO



Fonte: Guia Geográfico¹⁰, 2025.

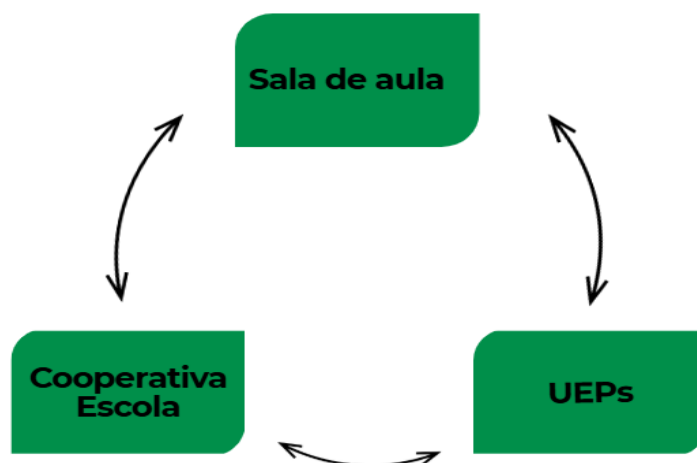
A figura acima evidencia a expansão do alcance da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste no estado de Rondônia, especialmente na região oeste do estado, reafirmando seu papel no atendimento educacional regional.

¹⁰ Disponível em: <https://www.guiageo.com/estados-ro.htm>. Acesso em: 12 jul. 2025.

4.3.2 Tempos e espaços de aprendizagem

Com uma arquitetura sem precedentes no Cone Sul do estado, a escola trouxe consigo o Sistema Escola-fazenda (SEF), até então inexplorado nestas paragens, o qual [...] faz do trabalho um elemento integrante do processo ensino-aprendizagem, buscando conciliar educação, trabalho e produção (Brasil, 1990, p. 10). Com o lema ‘aprender a fazer e fazer para aprender’, integra o ensino e o trabalho por meio de uma dinâmica elaborada com interdependência entre a sala de aula, Unidades Educativas de Produção (UEPs) e Cooperativa-Escola, como ilustrado na figura 9.

Figura 9 - Estrutura trina do Sistema Escola-Fazenda



Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Nesta dinâmica as aulas ocorriam na sala-ambiente de cada unidade de produção (Agricultura 1 - AG1; Agricultura 2 - AG2; Agricultura 3 - AG3; Zootecnia 1 - ZOO1; Zootecnia 2 - ZOO2 e Zootecnia 3 - ZOO3). Após a explanação dos conteúdos, na própria UEP, os alunos praticavam o que haviam estudado. No entanto, é válido ressaltar que essa dinâmica não era estática, mas sim, flexível e se adaptava de acordo com as necessidades educativas:

Se o professor soubesse que estava acontecendo algo interessante, como uma castração, o parto de uma porca ou a descorna de um animal, ele simplesmente nos chamava: “Venham ver como é que se faz.” Assim, aprendíamos na prática, no ambiente real. (Leandro Dias da Silva. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 07/04/2025 - informação oral).

Em um processo permanente de complementaridade, muitos temas também surgiam nas UEPs e eram desenvolvidos nas salas-ambiente, momento em que os estudantes tinham a possibilidade de realizarem pesquisas em livros, documentários

em fitas de Vídeo Home System (VHS) e outros recursos que estavam disponíveis para acesso a docentes e discentes.

Esses conhecimentos teóricos e práticos eram aplicados nos Projetos Agrícolas Orientados (PAOs) por meio de atividades de produção animal envolvendo: avicultura caipira, de corte e de postura; apicultura; bovinocultura; cunicultura; minhocultura e suinocultura. Assim como atividades de produção vegetal, com o cultivo de cana-de-açúcar, feijão, mandioca, milho, hortaliças e frutíferas, como banana, laranja, manga e mamão. Havia também a fabricação de defumados, doces, queijos e derivados.

O resultado de toda a produção era destinado à alimentação dos estudantes e o excedente era comercializado na Cooperativa-Escola; e os valores obtidos eram reinvestidos nos Projetos Agrícolas Orientados. Como pode ser observado na fala do professor Ricardo Souza Medeiros “ [...] Nossa produção foi sendo ampliada e passamos a produzir suínos e muita verdura, a horta produzia demais e acabávamos vendendo parte desses produtos, pois era muito excedente” (Ricardo Souza Medeiros. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 15/04/2025 - informação oral).

Desta maneira, as UEPs configuram-se como espaços laboratoriais destinados ao ensino das disciplinas do núcleo diversificado. Nessa perspectiva, esta proximidade física entre a sala de aula e o ambiente natural favorece a articulação entre teoria e prática (BRASIL, 1990, p. 11).

Com o objetivo de explicitar a organização dos conteúdos de agricultura e zootecnia desenvolvidos em cada unidade educativa de produção, apresenta-se o quadro 9.

Quadro 9 - Unidade Educativa de Produção

Curso Técnico em Agropecuária			
Ano do Curso	Atividades acadêmico-práticas	UEPs	
1º ano	Animais de pequeno porte	Zootecnia 1 - ZOO1	Agroindústria ¹¹ : de leite e frutas Agroindústria de carne
	Olericultura	Agricultura 1 - AG1	

¹¹ A depender da habilitação do curso, os conteúdos de agroindústria poderiam ser ministrados no primeiro e/ou, no segundo e/ou no terceiro ano.

2º ano	Animais de médio porte	Zootecnia 2 - ZOO2	
	Culturas anuais e semi-perenes	Agricultura 2 - AG2	
3º ano	Animais de grande porte	Zootecnia 3 - ZOO3	
	Frutíferas e culturas perenes	Agricultura 3 - AG3	

Fonte: Elaborado pela autora, (2025).

A Cooperativa-Escola, por sua vez, também era um espaço de ensino e aprendizagem, pois aos estudantes era oportunizado o emprego dos conhecimentos de cooperativismo e da gestão da produção a ser comercializada.

Em decorrência da incorporação da EAFCO ao IFRO, a estrutura de ensino foi remodelada. Consequentemente, as nomenclaturas dos setores mencionados acima também foram alteradas. No entanto, transcorridos mais de dez anos, as nomenclaturas atuais raramente são utilizadas além dos documentos e placas de identificação, como afirma o professor Abílio “[...] Hoje a nomenclatura mudou, mas eu costumo usar as duas nas aulas, para que os alunos entendam como era antes.”

Consoante Escolano (1998), os espaços educativos, são carregados de significados e transmitem diversos estímulos, conteúdos e valores relacionados ao chamado currículo oculto. Ao mesmo tempo, funcionam como ambientes organizados por normas e regras próprias das instituições disciplinares. Neste sentido, a organização dos tempos escolares nos diferentes espaços, pode ser observado por meio da ordem de serviço nº 030 de 21 de outubro de 1996, representada pela figura 10, exemplifica a distribuição do horário escolar.

Figura 10 - Horário escolar

Segunda a quinta-feira: manhã	Sexta-feira: manhã	Segunda a sexta-feira: tarde
☐ 1ª aula: 07:15 às 08:05	☐ 1ª aula: 07:30 às 08:20	☐ 1ª aula: 13:15 às 14:05
☐ 2ª aula: 08:05 às 08:55	☐ 2ª aula: 08:20 às 09:10	☐ 2ª aula: 14:05 às 14:55
☐ Intervalo: 08:55 às 09:10	☐ Intervalo: 09:10 às 09:20	☐ Intervalo: 14:55 às 15:00
☐ 3ª aula: 09:10 às 10:00	☐ 3ª aula: 09:20 às 10:10	☐ 3ª aula: 15:10 às 16:00
☐ 4ª aula: 10:00 às 10:50	☐ 4ª aula: 10:10 às 11:00	☐ 4ª aula: 16:00 às 16:50

Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (1996).

O documento também orienta que os estudantes compareçam às aulas teóricas, exatamente no horário estipulado, pois a chamada seria feita no início da aula. Já as aulas práticas ministradas nas UEPs e em outros setores, teriam a tolerância de dois minutos. Com a seguinte organização:

- Segunda à quinta-feira, no período da manhã: início das aulas às 09:10 e chamada às 09:12;
- Sexta-feira, no período da manhã: início das aulas às 09:30 e chamada às 09:32.

Três anos depois, por meio da portaria nº 28 de 05 de fevereiro de 1999, a tolerância passou a ser de 5 min. A considerar que a distribuição dos horários estava registrada no anexo da portaria e são raros os documentos que estão acompanhados de seus anexos, não foi possível acessar essa informação.

4.3.3 Atividades Complementares: monitoria, plantões de final de semana e rodízios de férias

De acordo com as Diretrizes de Funcionamento de Escolas Agrotécnicas a monitoria:

[...] se caracteriza como um dos elementos do processo de descentralização das decisões e de democratização do saber, já que se trata de componente curricular que oportuniza ao educando o desenvolvimento de habilidades sócio-afetivas, exercita a Co-participação no planejamento e a execução de projetos educativos. (BRASIL, 1990, p. 11).

Segundo a Resolução nº 01 de 15 de agosto de 1996, que normatizou o sistema de monitoria na EAFCO, essa atividade pedagógica revestia-se das seguintes características:

- Componente obrigatório para complementar a carga horária de Estágio Curricular;
- Objetivava oportunizar ao aluno o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioafetivas, exercitando a coparticipação no planejamento, acompanhamento e execução dos projetos e outras atividades educativas;
- Destinava-se aos alunos dos terceiros anos e excepcionalmente, alunos que estivessem no segundo semestre do segundo ano;

- Demandava uma equipe multidisciplinar envolvendo: o Departamento de Educação Produção e Extensão (DEPE); Coordenação de Orientação Educacional (COE); Coordenação de Supervisão Pedagógica (CSP); Coordenação de Relações Empresariais (CORE); Coordenadores dos Setores e Cooperativa-Escola através do professor orientador e o docente de redação e expressão;
- A alocação dos estudantes nas UEPs levava em conta a afinidade demonstrada por cada estudante, as recomendações dos professores e as demandas da instituição;
- Desenvolvia a autonomia e senso de organização nos monitores, já que deveriam elaborar um plano de monitoria em cooperação com os docentes envolvidos;
- Avaliação contínua e atenção constante no *feedback* da aprendizagem.

É pertinente observar que os monitores, além de estudarem no terceiro ano do curso, precisavam estar em regime de residência estudantil. A respeito das atividades de monitoria, o servidor e egresso Leandro Dias da Silva rememora:

[...] se havia o parto de uma porca previsto para determinado dia — existia um calendário organizado na suinocultura —, nós nos oferecíamos para acompanhar, ninguém era obrigado a ir, mas nós queríamos estar ali. Quando terminavam as aulas, às cinco da tarde, a gente jantava e seguia para o setor. Dormíamos em beliches num alojamento próximo, e fazíamos uma escala: a cada meia hora ou uma hora, um ficava de vigia, observando a porca, esperando o início do parto. Quando o parto começava, todo mundo acordava e corria para ajudar. Eu tinha 16, 17 anos, e a gente já sabia o que fazer — limpar os leitões, amarrar e cortar o umbigo, cortar os dentinhos, colocar para esquentar no escamoteador, ajudar a mamar o colostro. Não tinha servidor acompanhando, era tudo com os alunos. (Leandro Dias da Silva. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 07/04/2025 - informação oral).

O servidor Leandro Silva, explana que havia uma hierarquia entre os estudantes:

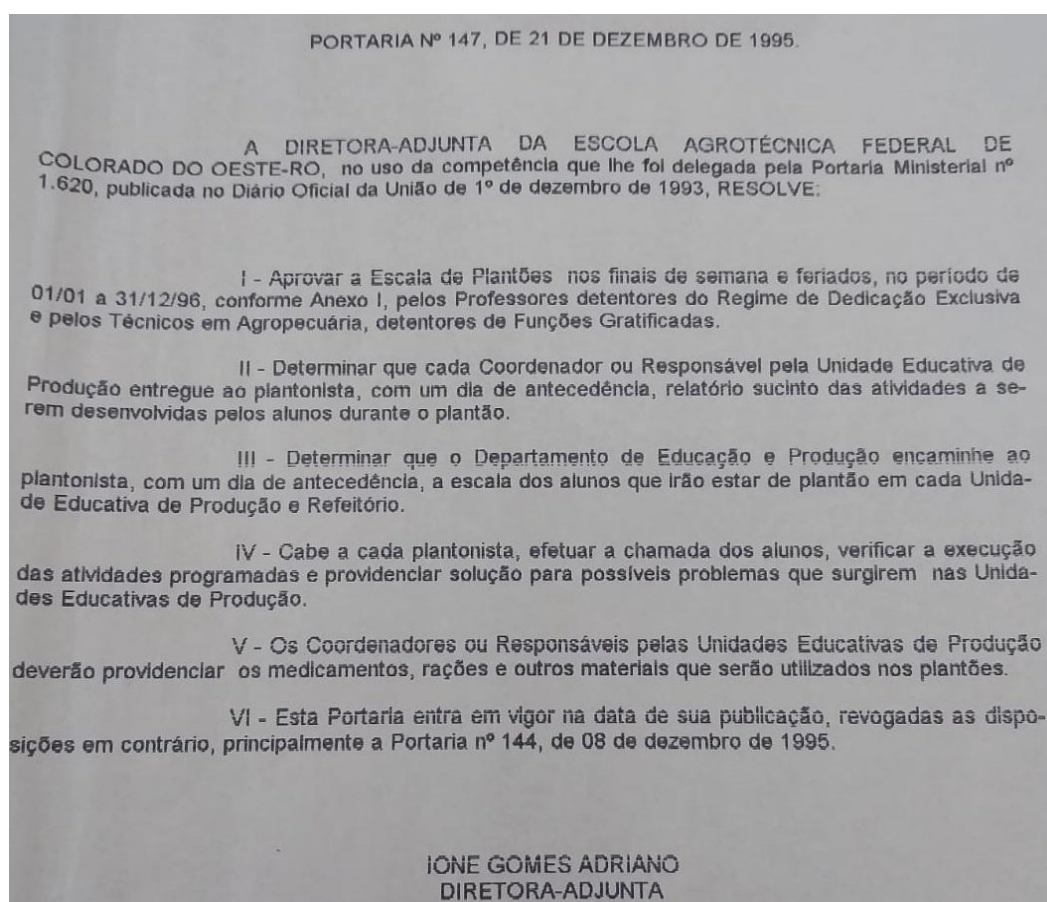
O aluno do terceiro ano era como um gerente, cuidava do setor; o do segundo era o supervisor; e os do primeiro executavam o trabalho. Essa estrutura formava líderes, pessoas que sabiam trabalhar em equipe, coordenar, tomar decisões. Então, o monitor, supervisionava os alunos do primeiro ano e o plantonista, passava pelos setores para verificar se estava tudo certo.

No entanto, impõe-se à observação que “ser plantonista era uma conquista. Ninguém recebia bolsa, não havia pagamento. Era uma questão de mérito e reconhecimento: ‘Você tem capacidade para ser plantonista’. E isso nos enchia de orgulho, a gente queria ser bom o suficiente para ser escolhido”. (Leandro Dias da

Silva. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 07/04/2025 - informação oral).

Por conseguinte, considerando que os Projetos Agrícolas Orientados desenvolvidos nas Unidades Educativas de Produção demandavam atividades agrícolas diárias, era elaborada uma escala de plantões para os finais de semana e feriados. Dos plantões participavam os Professores com dedicação exclusiva, Técnicos em Agropecuária com função gratificada e estudantes residentes como pode ser observado na figura 11.

Figura 11 - Portaria nº 147 de 1995



Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (1995).

A esse respeito, a professora Olívia do Nascimento se recorda de “[...] vários sábados e domingos em que fui acompanhar os alunos nessas tarefas. Eu não tinha experiência nenhuma com esse tipo de atividade, mas íamos aprendendo juntos, cada um fazendo a sua parte” (Olívia do Nascimento. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 04/04/2025 - informação oral). Nesse contexto, Abílio relembra:

Em um dos meus plantões, precisei colocar uma vaca recém-parida no bezerreiro. A lama do curral batia nos joelhos, e a professora que estava de plantão comigo — pois os plantões envolviam os docentes de todas as áreas do conhecimento — era pequena e frágil, não tinha como me ajudar com a força física necessária. Pedi que ficasse apenas na porteira, porque sua presença já ajudaria a conduzir a vaca. (Abílio da Paixão Ciríaco. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 15/04/2025 - informação oral).

Também era desenvolvido um rodízio de férias, para “[...] possibilitar aos alunos meios para vivência de outras etapas de projetos em andamento, para aplicação de conhecimentos e habilidades adquiridos, bem como dar continuidade à manutenção dos projetos agropecuários” (BRASIL, 1990, p. 12).

Uma vez que aos estudantes residentes era oportunizada a atuação na monitoria, somente os estudantes semi-residentes integravam o rodízio de férias. Ao rememorar as atividades desenvolvidas na AG1, o servidor egresso Leandro Cecílio Matte relatou que “era como se ele (Técnico do setor) fosse o gerente de uma empresa, e nós, os funcionários. E isso foi muito bom, porque ele nos tratava como pessoas capazes, confiando que podíamos executar as tarefas” (grifo nosso) (Leandro Cecílio Matte. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 23/04/2025 - informação oral).

Segundo a portaria nº 223 de 23 de outubro de 1997, as atividades desenvolvidas pelos alunos semi-internos dos 1º e 2º anos, nas UEPs e demais setores da escola, no período das férias, tinham caráter didático pedagógico e estavam a cargo do DEPE. Conforme o item 4 desta portaria, a rematrícula estava condicionada ao cumprimento da escala de férias e em caso de descumprimento, o estudante teria cinco dias úteis para apresentar a justificativa ao Diretor do DEPE.

Por conseguinte, os quatro egressos entrevistados afirmaram, de forma categórica, que, se pudessem retornar ao passado, escolheriam novamente cursar seus estudos na EAFCO. Ademais, dois deles, os “Leandros”, ressaltaram reiteradamente, ao longo das entrevistas, que a repetição das atividades favorece a construção da autonomia profissional, destacando ainda as perdas decorrentes da redução do tempo de contato com o campo. Entendimento corroborado pelo professor Ricardo, “Ao invés de ficar só na teoria, íamos direto para o galpão e dividíamos a turma em grupos. Essa postura eu aprendi na própria escola, foi aqui que aprendi o valor da prática. ” e ainda acrescenta “Hoje, olhando para trás, arrependo-me de não ter feito ainda mais aulas práticas. Talvez, quem sabe, se um dia eu sair da aposentadoria, trabalharei ainda mais as aulas práticas.”

4.3.4 Residência estudantil

De acordo com a síntese do relatório sobre os Encontros Regionais das Escolas Agrotécnicas publicada pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), é necessário compreender:

[...] que o Internato deve existir precipuamente em função das necessidades de integralização curricular, que tem como centro o sistema Escola-Fazenda, em torno do qual giram os projetos das Unidades Educativas de Produção. São esses projetos específicos que passarão a exigir plantões de final de semana e rodízio, tanto nos períodos letivos como nos períodos de férias, para o desenvolvimento de atividades complementares que exigirão a permanência do aluno na Escola-Fazenda no regime de Internato, ou melhor dizendo, conforme destacado pelo Grupo de Trabalho já citado, no regime de residência pedagógica (SEMTEC, 1994, p. 17).

Este excerto representa as raízes do lema do SEF ‘aprender a fazer e fazer para aprender’, o qual exige a aplicação dos conteúdos aprendidos e a repetição das atividades práticas, com vistas a formar um profissional com autonomia e segurança no desempenho de suas funções. Ainda de acordo com o relatório supracitado:

[...] o Internato se reveste de duas características básicas importantes. Em primeiro lugar, ele se insere no contexto de uma filosofia de ensino adotada pelas Escolas, que gira em torno da concepção do sistema Escola-Fazenda. Em segundo lugar, a produção resultante das atividades desenvolvidas pelos alunos nos PAO, nas UEP, passa a constituir uma parcela substancial de recursos para garantir a própria manutenção do regime de Internato com suas atuais características (SEMTEC, 1994, p. 9).

Diante desses discursos, é perceptível a complexidade do regime de residência no contexto do Sistema Escola-fazenda em uma instituição escolar com autonomia administrativa, financeira e patrimonial.

Considerando que o corpo discente das Escolas Agrícolas constituía-se dentre outros públicos, pelos filhos dos pequenos e médios produtores rurais, outro viés da residência estudantil era o seu papel social, atendendo primariamente aos estudantes em vulnerabilidade social, que residiam em outros municípios e estados, ou na zona rural do município de Colorado do Oeste. A respeito da disponibilização de residência estudantil na EAFCO, Sasset (2022, p. 127) traz o relato do estudante Celso Costa Santos Júnior que afirma:

Nem importante, eu digo que foi essencial. Se não tivesse internato lá, no meu caso e acho que para a maioria dos colegas aqui de Cacoal, não teria condições de ir pra Colorado, de ficar em Colorado. [...] só sei que o internato foi essencial pra gente, muitos dos nossos colegas só foi porque tinha as condições do internato pra poder ficar lá”.

Neste sentido, a Ordem de Serviço nº 03 de 09 de fevereiro de 1996 estabeleceu como critérios de seleção para o regime de residência estudantil: “idade, distância e dificuldade de locomoção, comportamento, assiduidade, participação nas atividades escolares e renda familiar per capita”. Entretanto, essa possibilidade só foi estendida às alunas no ano de 2008. A esse respeito, Sasset (2022, p. 129) destacou a preocupação de Eny Karoliny Tavares Neckel, que narrou que seu ingresso e permanência na escola estava condicionado ao acesso à residência estudantil, “eu fiquei aguardando a resposta do alojamento, né, pra ter certeza se eu viria, porque se não tivesse o alojamento eu já não viria, meu pai mesmo disse e, se caso eu perdesse, também eu já voltaria pra minha cidade”.

Sob estas perspectivas, depreende-se que a instituição cumpria um papel social para com as famílias em vulnerabilidade social e propiciava uma vivência social e afetiva cuja ocorrência seria pouco provável em instituições com formatos pedagógicos distintos.

4.3.5 Ritos de passagem

Estudar na Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste significava sujar as mãos de terra, acompanhar o desenvolvimento de culturas, aprender métodos de castração, e ser conhecido como “Bagaço” (primeiros anos), “Pé Quebrado” (segundos anos) e Veteranos (terceiros anos). Durante a recepção dos alunos ingressantes, dentre outras atividades, havia o ritual de “batismo” em que cada veterano escolhia um “Bagaço” para apadrinhar, e atribuía-lhe um apelido que passaria a ser o seu nome durante os anos que estudasse na instituição. O papel desempenhado pelo padrinho era de acompanhar o seu afilhado, cuidando e mediando possíveis conflitos. Inclusive, os ingressantes deveriam pedir a bênção a seus Veteranos. Sobre o nome de batismo, o professor Leandro Matte, explica que:

[...] Segundo a tradição, o apelido passava a ser o seu nome, e o seu nome, virava um apelido. Então, todo mundo se chamava pelo nome de batismo da EAF, que era o apelido que o pessoal colocava (risos). [...] Raramente alguém se referia ao outro pelo nome verdadeiro, principalmente entre os colegas mais próximos. (Leandro Cecílio Matte. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 23/04/2025 - informação oral).

Essa tradição, como afirmou o Leandro Matte, faz parte da cultura das Escolas Agrotécnicas. No entanto, os apelidos podem variar de acordo com a instituição, como por exemplo, a Escola Agrotécnica Federal de São João

Evangelista (EAFSJE), na qual os ingressantes eram chamados de “Gabiru” e “Gabirete”. Muitos apelidos derivam de situações inusitadas, ou de características físicas. Alguns dos apelidos citados durante as entrevistas foram: Pepa, Sequinho, Cabeção, Biela, Bozo, Damala e Sumô.

Nesta conjuntura, Paes (2018) reflete que os apelidos representam um alento, perante a rigidez vivenciada no âmbito escolar. Testemunho disso foi o clima de descontração instaurado durante as entrevistas, quando o tema foi abordado. No entanto, caso a escola identificasse algum excesso, “eram punidos severamente” (Flavio Araujo Teixeira. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 08/05/2025 - informação oral). Embora o termo “*bullying*” ainda não tivesse se popularizado, a gestão escolar por meio da Coordenação Geral de Assistência ao Educando (CGAE), orientava a prática do respeito para com aqueles que não aceitavam o “batismo” e as brincadeiras realizadas pelos veteranos.

Apesar do recorte temporal desta pesquisa estar centrado no período de funcionamento da Escola Agrotécnica, é pertinente destacar que suas marcas ainda ressoam no cotidiano do IFRO *Campus* Colorado do Oeste. Ainda que de forma menos intensa, os apelidos e o batismo fazem parte do cotidiano da comunidade escolar. Tais traços, resistiram até mesmo ao isolamento social iniciado em 2020, em decorrência da pandemia do *Coronavirus Disease* - COVID-19¹².

A considerar que há no *Campus* uma equipe multidisciplinar, esta poderia agir no sentido de mostrar que existe uma cultura escolar consolidada e que o uso de apelidos - nome de “Agricolino”, é uma forma de tornar o novo membro inserido nesse contexto e não algo que causa e/ou incentiva a discriminação e o *bullying*. Essa abordagem permite que novos membros se sintam integrados ao grupo, estabelecendo vínculos identitários com o ambiente escolar.

É pertinente destacar que essa prática simbólica não deve ser interpretada como negligência aos princípios da urbanidade e do respeito. Ao contrário, quando bem orientada, reflete a dinâmica social inerente aos jovens, que frequentemente ressignificam os espaços físicos, transformando-os em espaços sociais por meio da criação de estruturas particulares de significado. Ademais, Dayrell (2005, p. 314)

¹² Doença respiratória altamente contagiosa e potencialmente fatal, causada pelo vírus SARS-CoV-2. Diante do avanço dos casos, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, uma Emergência de Saúde Pública e, posteriormente, em 11 de março de 2020, passou a caracterizá-la como pandemia. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/historico-da-emergencia-internacional-covid-19>. Acesso em 12 de set. 2025.

esclarece que “no campo da sociabilidade, os indivíduos se satisfazem em estabelecer laços, os quais têm em si mesmos a sua razão de ser”.

Neste prisma, a mediação da equipe pedagógica é essencial para assegurar que essas interações ocorram de forma saudável, promovendo a coesão grupal sem ferir a dignidade individual. Por conseguinte, a escola consolida-se não apenas como um local de transmissão de conhecimentos formais, mas também como um espaço de construção de relações sociais positivas, onde a adaptação de novos membros é facilitada por meio de práticas culturalmente estabelecidas e pedagogicamente acompanhadas.

4.3.6 Entre livros e culturas: práticas criativas no espaço escolar

Logo no primeiro ano de atividades letivas, teve início um dos marcos na história da EAFCO: a Festa das Nações. Idealizada por uma professora de Geografia/Coordenadora de Relações Empresariais, em colaboração com a professora de Literatura e professores de outras áreas do conhecimento. Inicialmente, objetivava que os alunos colocassem em prática os conteúdos aprendidos em sala de aula, nas disciplinas de Literatura Brasileira e Geografia, por meio de apresentações do folclore brasileiro, com destaque para a cultura dos povos que migraram para o Brasil e influenciaram na cultura de cada uma das cinco regiões do país. Com o passar das edições, houve a adesão de disciplinas como: História; Língua Portuguesa; Educação Artísticas; Educação Física; Matemática; Desenho; Topografia e Construções.

Desta maneira, para a primeira edição do evento, os estudantes foram divididos em seis grupos, para que respeitando o fenótipo de cada um, pudessem representar as nações: Portuguesa; Africana, Italiana; Alemã; Turca/Árabe e Japonesa. Como o evento envolvia todos os servidores, cada grupo deveria escolher um servidor para orientá-los. De acordo com a egressa e servidora, Danieli:

O evento era organizado pelos professores, mas sem orçamento fixo, a comunidade colaborava com doações, e nós ajudávamos ativamente: construíamos os espaços com madeira doada, decorávamos os ambientes, confeccionávamos as roupas, ensaiávamos as coreografias e preparávamos as comidas típicas de cada país. Lembro bem de passar dias fazendo chucrute para a nação alemã. A professora Aparecida e o professor Inácio, da Agroindústria, também ajudavam muito na preparação dos alimentos (Danieli Cristina Schabo. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 02/04/2025 - informação oral).

Em reunião institucional, foram estabelecidas as seguintes comissões:

- Organização: Professora de Geografia e Professora de Literatura;
- Comissão financeira: venda de convites; caixa; contabilidade; distribuição de renda;
- Comissão de divulgação: acompanhar a divulgação do evento; imprimir convites e cartazes; divulgar no rádio e televisão; e dar entrevistas;
- Comissão de secretaria: acompanhar os trabalhos durante o evento; adquirir as premiações; confeccionar as fichas; organizar a mesa dos jurados e organizar o local;
- Comissão social: realizar a abertura; recepcionar e integrar os participantes e visitantes;
- Comissão de apoio: Diretor Geral; Diretora Administrativa e Diretora do Departamento de Apoio Didático (DPAD).

Assim sendo, com início às 19h, nos dias 25 e 26 de agosto de 1995 os estudantes e servidores montaram barracas com as comidas típicas de cada uma das nações mencionadas acima e realizaram apresentações artístico-culturais, como pode ser observado nas figuras 12 e 13.

Figura 12 - Barraca japonesa



Fonte: Jornal Coloração, ano III, n. 70, 8–15 set. 1995, p. 10.

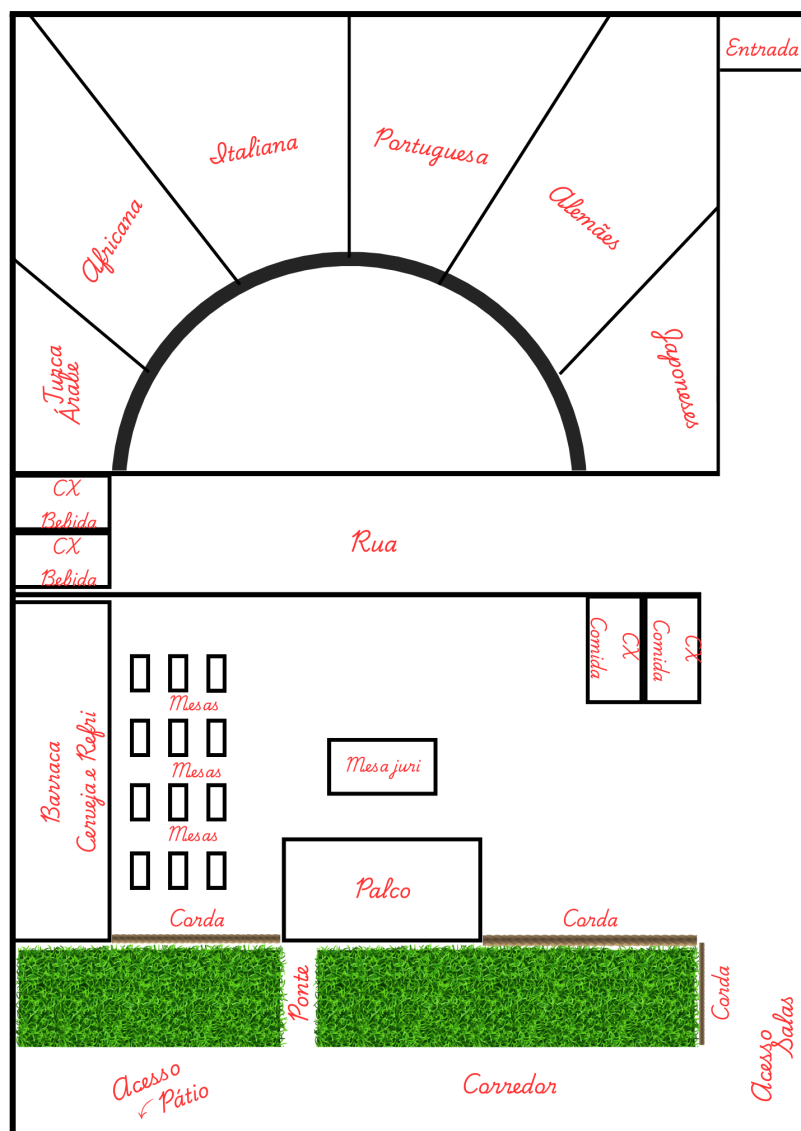
Figura 13 - Apresentação artístico cultural: Festa das Nações



Fonte: arquivo pessoal da professora Olívia do Nascimento (2025).

Na figura 12, podemos perceber que a comunidade local se fez presente não apenas para prestigiar o evento, mas também, na organização. Já na figura 13, vemos uma apresentação de dança e a banca jurados, a qual tinha como critério de avaliação: a harmonia, desenvoltura, originalidade e coreografia dos grupos bem como a ornamentação das barracas. Nesta primeira edição, o corpo de jurados foi composto: Diretor Geral da EAFCO; Padre da paróquia do município; empresário local e pelo Engenheiro Civil da prefeitura. Como premiação, foi entregue um troféu para o primeiro lugar, ocupado pelo grupo Africano; uma medalha de ouro para o segundo lugar, uma medalha de prata para o terceiro lugar e uma medalha de bronze para os integrantes dos demais grupos. A figura 14, auxilia na compreensão de como era a disposição espacial das barracas, mesas e palco.

Figura 14 - Disposição espacial do evento



Fonte: Projeto da I Festa das Nações.

A figura acima demonstra um pouco da organização e complexidade do evento, que foi surpreendida por um público superior ao previsto, resultando na incapacidade das barracas de comidas típicas atenderem a todos os participantes. Embora o evento tenha superado as expectativas, como a obtenção de lucro não era um dos objetivos, foram arrecadados R\$1.204,50 na primeira edição e R\$1.396,40 na segunda. Na segunda edição, houve uma apresentação do folclore brasileiro e apresentações das nações anteriores, com exceção da Turquia. Os pratos servidos foram:

- Japão: sashimi;
- África: bobó de camarão;
- Portugal bolinho de bacalhau;

- Itália: lasanha;
- Alemanha: churrasco com chucrute;
- Árabe: arroz com grão de bico.

No ano seguinte, em 1997, às 19h do dia 03 de outubro, os alunos abriram o evento com uma dança que objetivou representar o meio ambiente num movimento de harmonia, devastação e renascimento da vida. Por volta das 21h, os grupos das nações: Africana, Alemã; Americana; Árabe; Brasileira; Espanhola; Italiana; Japonesa e Portuguesa, apresentaram-se para a mesa de jurados constituída pela: Diretora Adjunta da EAFCO; Diretor do DPAD da EAFCO; Diretor Geral da EAF de Cáceres; Professora da EAF de Cáceres; Professora da UNIR, Vilhena; Professora da Escola Menino Deus; representante da TV Vilhena; Médico Pediatra de Vilhena; Membro da diretoria da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Cada grupo teve 15min para apresentar-se e 5min de intervalo entre um grupo e outro.

A Comissão de divulgação não poupou esforços para anunciar a festa, divulgando-a no Rádio Vilhena e FM Colorado, nos jornais “O Estadão” de Porto Velho, no Jornal Coloração, de Colorado do Oeste, na Folha de Vilhena, Nigth & Black-Tie e Folha do Sul - Vilhena, bem como, na TV Vilhena e TV Alamanda. E para a população, foram entregues cartazes e folder, como segue nas figuras 15 e 16 respectivamente.

Figura 15 - Cartaz da III Festa das Nações



Fonte: Arquivo da Biblioteca do Instituto Federal de Rondônia, *Campus*
Colorado do Oeste, 1997.

Figura 16 - Folder da III Festa das Nações



Fonte: Arquivo da Biblioteca do Instituto Federal de Rondônia, *Campus* Colorado do Oeste, 1997.

Considerando que no ano anterior, cerca de 1.500 pessoas entre jovens e adultos prestigiaram o evento, cada barraca preparou em média, quatro pratos, conforme mostra o quadro 10.

Quadro 10 - Pratos e bebidas típicas: III Festa das Nações

Nação	Prato	Bebida
África	Mugunzá; Acarajé; Vatapá e Bobó de camarão	Cachaça
Alemanha	Lombo de por na cerveja; Pato no repolho roxo; Torta de maçã e Salsicha à fantasia	
Americana	Cachorro quente; hamburguer - X salada, X tudo; Torta de maçã e Pipoca	Coca-Cola e Wisk
Árabe	Kibe; Esfirra; Carneiro no espeto e Jadra	
Brasileira	Galinhada; Carne de sol; Carneiro no buraco e Churrasco	
Espanhola	Paella; Tortillas de batatas; Cozido madrilleño	Vinho
Italiana	Lasanha e Pizza	Vinho
Japonesa	Sashimi; Yaksoba e Maquizucui	Saquê
Portuguesa	Bolinho de bacalhau e Pastel	Vinho

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Além de um cardápio variado, a festa seguiu noite adentro ao som de um grupo de pagode que representou o Brasil. Na segunda noite, dia 04 de outubro, o pódio foi divulgado, ficando a Alemanha em primeiro lugar, África em segundo e a Arábia em terceiro. Também houveram outras apresentações, ganhando destaque, os grupos de dança italiana e alemão.

De acordo com a comissão organizadora, os lucros da festa foram aplicados nas premiações, na festa do ano seguinte e no patrocínio da formatura dos alunos concluintes do curso Técnico em Agropecuária. Embora já houvesse conquistado seu espaço no calendário acadêmico e o apreço da comunidade, o evento ainda encontrava resistência por parte de parcela da comunidade interna. “Alguns servidores diziam que uma escola agrícola não devia se envolver com esse tipo de evento, que os alunos estavam perdendo aula para ensaiar. Mas a gente acreditava muito na importância pedagógica e cultural daquilo, e com o apoio da Direção, seguíamos firmes” (Olívia do Nascimento. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 04/04/2025 - informação oral).

A antepenúltima festa, ocorreu nos dias 21 e 22 de agosto de 1998, com início às 19h30min. Um show pirotécnico abriu as atrações da noite e em seguida, os alunos apresentaram uma dança com o tema “Brasil 500 anos”, representando a miscigenação e aculturação dos povos que constituíram o Brasil de hoje

Fizeram parte da mesa do júri: a Diretora Geral da EAFCO; um representante da SEDUC de Colorado do Oeste; uma Professora da SEMEC de Colorado do Oeste; o Diretor da TV Vilhena e um Jornalista do “O Estadão”. De acordo com o regulamento geral, foi avaliada:

- A apresentação: no palco e da barraca;
- A originalidade: no palco e da barraca;
- A organização: no palco e da barraca;
- A desenvoltura: no palco;
- Os pratos típicos;
- A animação: na barraca;
- A pontualidade: no palco.

Cada grupo teve de 10min a 15min para se apresentar, sendo proibido convidar membros da comunidade externa para participarem da apresentação artística. Ao grupo que descumprisse essa cláusula, poderia ser descontado até 2 pontos. Cabe ressaltar que as notas eram atribuídas de 0 a 10.

Em relação às barracas, era permitido o uso de som mecânico ou música ao vivo, desde que não atrapalhasse o som geral do palco, como também, a exibição de telão no espaço destinado a ela. Assim como no ano anterior, foi disponibilizado um cardápio variado, com bebidas e opções de pratos doces e salgados.

No tocante à avaliação realizada pelos docentes, o regulamento previa a atribuição de 5 pontos, sendo 2,5 pelo envolvimento do aluno: na montagem; na ornamentação; preparação da barraca; participação das reuniões preparatórias, e na festa. E 2,5 pelo trabalho escrito, entregue às disciplinas:

1 série: Construções e Instalações Zootécnicas; Língua Portuguesa; História e Artes;

2 série: Literatura Brasileira, Sociologia e Extensão Rural;

3 série: Literatura Brasileira e Redação e Expressão.

Durante uma entrevista concedida ao Jornal “O Estadão” (1998), a Diretora Geral, Ione Gomes Adriano, afirmou que o evento é “um dos mais ricos instrumentos de valorização do ensino profissional”. São aulas onde o aluno se instrui com pesquisas e aprende com a prática”. Em tom saudosos, a egressa e servidora Márcia relembrou: “Era uma atividade muito marcante, de integração entre os estudantes e também com os professores. Foi uma experiência muito rica mesmo; uma pena que tenha se perdido ao longo do tempo” .(Marcia Jovani de Oliveira Nunes. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 08/03/2025 - informação oral).

A quinta e última Festa das Nações ocorreu nos dias 20 e 21 de agosto de 1999. A apresentação que deu início às atrações da noite, trouxe a temática a “virada do Milênio”, materializada nos eventos que impactaram o mundo, como as guerras e a globalização.

Durante o manuseio do arquivo da EAFCO, foi possível vislumbrar a proporção tomada pela festa, pois no de 1999 havia vários ofícios dirigidos a empresas de portes variados, solicitando patrocínio para a festa. Em alguns ofícios, foi mencionado que o custo médio com as despesas das edições dos anos anteriores chegara a R\$ 20.000,00. Por meio do ofício, nº 438, de 19 de agosto de 1999, foi possível dimensionar o público que prestigiou as festividades, uma vez que a instituição solicitou alojamento para 70 pessoas provenientes dos municípios de Ouro Preto do Oeste e Ariquemes, que se deslocaram para participar das comemorações.

Cabe destacar o sucesso do grupo de dança italiano que levou o nome da escola a eventos de municípios vizinhos, como nos relatou a nutricionista Danieli “nós ensaiávamos bastante e a Escola nos levava de ônibus para fazermos as apresentações nos Centros de Tradições Gaúchas (CTGs) da região, como no Baile do Chopp, em Vilhena, e também em Pimenta Bueno” (Danieli Cristina Schabo. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 02/04/2025 - informação oral).

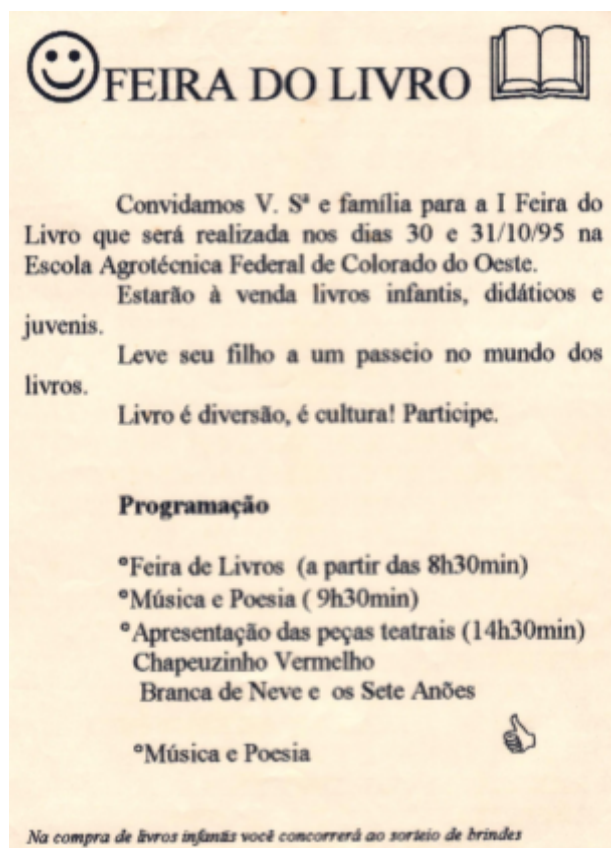
A Feira do Livro foi outro evento muito marcante iniciado em 1995. Idealizado por professoras de Língua Portuguesa e de Literatura Brasileira, juntamente com a biblioteca da escola e o Setor de Atividades Artísticas e Culturais (SAAC), realizaram nos dias 30 e 31 de outubro, uma Feira do Livro, em comemoração ao Dia Nacional do Livro¹³, celebrado nacionalmente no dia 29 de outubro. A escolha dessa atividade foi motivada, dentre outras razões, pela ausência de uma livraria na cidade, o que dificultava o acesso da população ao mundo da leitura. Transcorridos trinta anos desde a realização desta atividade, o município de Colorado do Oeste não possui uma livraria e a população adquire suas obras em páginas da internet, ou em municípios vizinhos.

Dentre os objetivos propostos, a equipe organizadora buscou evidenciar ao público a importância do livro, especialmente no desenvolvimento infantil, além de proporcionar momentos de contato com a cultura por meio da arte dramática, da declamação de poemas e de apresentações musicais. Pretendeu-se, ainda, que os estudantes da escola desenvolvessem habilidades relacionadas às expressões corporais, à memorização de diálogos e à apresentação em público, como parte do processo formativo oferecido pela EAFCO. Neste sentido, todos os alunos foram envolvidos nas atividades do evento respeitando suas aptidões.

Como tratava-se de um evento aberto à comunidade externa, a instituição enviou às escolas do município, um convite, como exemplifica a figura 17, e os professores levaram crianças e adolescentes para prestigiar as festividades nas dependências da EAFCO.

¹³ Instituído em 1.966 por meio da Lei nº 5.191.

Figura 17 - Apresentação artístico cultural: Feira do Livro



Fonte: Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, 1995).

Para realizar a venda dos livros, os organizadores contactaram as editoras e fizeram a solicitação das obras. De acordo com a Professora Olívia do Nascimento, o contato ocorria por meio de ligações telefônicas em que “explicávamos o evento e pedíamos o envio de livros para exposição e venda” (Olívia do Nascimento. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 04/04/2025 - informação oral). Também foi estabelecida uma parceria com uma livraria do município de Vilhena, que fazia o intermédio com seus fornecedores e, por vezes, solicitava os livros que compunham o acervo da Feira. Os livros chegavam via Correios, a equipe conferia as obras, etiquetava com os preços e ao final do evento, faziam o levantamento das vendas, a prestação de contas e enviavam as obras excedentes pelos Correios.

Ao todo, a feira teve seis edições, sendo a última, realizada em 1999 no salão paroquial da igreja católica, Nossa Senhora Aparecida, em Colorado do Oeste. A cada edição, o evento foi ganhando proporções maiores. Inicialmente, foram disponibilizados livros de várias áreas do conhecimento, com destaque para as editoras: Ediouro; Edições Paulinas; Bertrand, Nobel; FTD; Ática; Scipione. Nas

edições seguintes, além destas, o acervo contou com obras da editora Moderna, Saraiva, editora Atual e atraiu o interesse de mais de quinze livrarias locais e fora do estado, como a Livraria Parati, de Cuiabá.

As atrações também adquiriram outras formas; além do teatro, proclamação de poesias e show de calouros, o público que não limitou-se à população de Colorado do Oeste, mas contemplou o Cone Sul do Estado de Rondônia, prestigiou palestras com Arqueólogos e Antropólogos, Mesa redonda com escritores locais, apresentações de ginástica olímpica, dança folclórica, show de humor, puderam conhecer um pouco do artesanato e artefatos indígenas, pinturas em tela à óleo e vendas de mel, como exemplifica a figura 18.

Figura 18 - Feira do Livro



Fonte: Elaborado pela autora, 2025¹⁴.

Pode-se perceber que o comprometimento em propiciar aos alunos e à comunidade, momentos de aprendizagem e lazer, se sobrepunham às dificuldades administrativas e de logística que o evento estabelecia.

Embora a Festa das Nações e a Feira do Livro tenha ocorrido no espaço da própria escola e com a autorização da gestão, marcavam uma ruptura com o cotidiano (Duvignaud, 1977), ritmando os tempos fortes da vida coletiva. Momentaneamente, operavam de modo a suspender a aplicação das regras habituais e as pressões do tempo, invertendo hierarquias e favorecendo a criatividade. Para Damatta (1990), as festas são um momento de desconstrução da ordem e realizá-las é uma forma de extravasar as tensões do dia-a-dia.

Seu caráter aberto à comunidade externa, por sua vez, indica uma postura dialógica e comprometida com o desenvolvimento local. Tais dinâmicas de contato, nomeadas por Plácido, Benkendorf e Todorov (2021) “porosidade” e “permeabilidade”, fortalecem a inserção social da instituição e sua valorização pública, além de contribuir para a constituição de sua identidade institucional,

¹⁴ 1ª fotografia: arquivo da Biblioteca do IFRO, *Campus Colorado do Oeste*; 2ª fotografia: Coloração, 31/05 a 07/06, p. 12, 1996; 3ª, 4ª e 5ª fotografia: arquivo pessoal da Professora Olivia Nascimento 7ª fotografia: Coloração, Ano III, N 82, 1996; 8ª fotografia: Coloração 31/05 a 07/06, p. 12; 1996; 9ª fotografia: O Estadão p. 03, 1998.

construída, dentre outros aspectos, por meio das relações que estabelece com a sociedade.

4.3.7 Extensão e formação profissional na relação escola-comunidade

De acordo com os documentos do arquivo da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste a que tivemos acesso, às atividades de extensão realizadas por meio da oferta de cursos de curta duração para a comunidade tiveram início em 1996. No entanto, a portaria nº 259, de 10 de julho de 1998 foi o primeiro documento a registrar essa atividade. Nesta portaria foram designados seis docentes de 1º e 2º grau para ministrarem cursos de nível básico para a comunidade rural e cidades circunvizinhas no segundo semestre daquele ano. As professoras e professores elencados na portaria atuavam em áreas como Agronomia, Medicina Veterinária, Alimentos e Biologia.

O referido documento orientou o Departamento de Desenvolvimento Educacional a escolher cursos que atendessem as necessidades da comunidade identificadas na última pesquisa realizada pela instituição. Destaca-se que essa pesquisa era de responsabilidade da Seção de Cursos, a qual deveria realizar o levantamento de tais demandas junto a órgãos como a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), o Sindicato dos Trabalhadores Rurais e outras instituições locais ligadas à agropecuária.

Com intuito de ampliar o rol de especialistas nos cursos, bem como, para auxiliar em sua divulgação, a portaria também orientou o Departamento de Desenvolvimento Educacional a firmar parcerias com a EMATER, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais, dentre outros. O evidencia mais uma vez, a “permeabilidade” da instituição, ou seja, sua abertura a fluxos de informações e ideias que podem contribuir para a renovação de suas práticas (Plácido, Benkendorf; Todorov, *op. cit.*).

Desta maneira, no ano seguinte, em 1999, a instituição enviou um ofício para a Escola Técnica Federal do Mato Grosso solicitando uma parceria para a oferta dos cursos de nível básico: Treinamento para Professores de Ensino Básico; Fabricação de Domissanitários; Processamento de Peles de Peixes e Pequenos Animais e o curso Processamento de Carnes e Pescado.

Consoante os ofícios emitidos e recebidos em 1999, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) foi uma das principais parceiras da EAFCO, a qual ministrou os cursos sobre a Cultura do Cupuaçu, Adubação e Calagem, o Cultivo de Plantas Medicinais, e foi convidada a expor seus trabalhos na II Exposição Agropecuária e na V Feira do Livro.

Neste sentido, o quadro 11 nos permite mensurar algumas das atividades agrícolas desenvolvidas pela população local e dos municípios vizinhos. Ao considerar as temáticas dos cursos ofertados e o quantitativo de concluintes, pode-se inferir que os interesses da população centrava-se principalmente: na pecuária leiteira; no melhoramento dos rebanhos; em produtos cárneos processados; na mecanização agrícola, e no cultivo do café.

Levando em consideração que nos anos de 1990 a população rural do cone sul do estado de Rondônia era formada em sua maioria por pequenos produtores, dentre os cursos relacionados no quadro 11, chama a atenção os cursos de “Capacitação Rural”, ministrados pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e o curso de Inseminação Artificial.

No curso denominado “Capacitação Rural”, foram ministrados conteúdos relacionados à Cédula de Crédito Rural (CCR), em período subsequente a uma fase de significativa instabilidade econômica nacional. Tal elemento sugere que o público participante era composto, majoritariamente, por filhos de produtores rurais que integravam o corpo discente da EAFCO, considerando que, conforme documento emitido pelo SEBRAE, um dos critérios estabelecidos para a participação era ser produtor rural ou filho de produtor rural.

Por sua vez, o curso de Inseminação Artificial, ofertado em 1999, destinou-se diretamente a produtores rurais. Essa informação encontra respaldo no Ofício nº 146/99, emitido pela EAFCO em resposta à proposta de parceria encaminhada pela EMATER, que previa a realização do referido curso para um grupo de quinze produtores rurais.

Quadro 11 - Cursos de nível básico ofertados em 1996, 1997 e 1999

Ano	Curso	Participantes
1996	Conservação do Solo	22
	Defumados e Industrialização do Leite	23
	Embutidos e Defumados	83
1997	Inseminação Artificial	57
	Manutenção de Tratores e Regulagens de Implementos	58
	Produção Artesanal de Derivados do Leite e de Embutidos e Defumados	9
1999	Apicultura	9
	Avicultura	5
	Bovinocultura de Corte	12
	Bovinocultura do Leite	31
	Capacitação Rural	23
	Cultura do Café	29
	Cultura do Coco	18
	Embutidos e Defumados e Industrialização do Leite	22
	Informática na Comunidade	20
	Inseminação Artificial	15
	Mecanização Agrícola	25
	Processamento de Plantas Medicinais	18
	Sistemas Agroflorestais	13
	Suinocultura	11

Fonte: Elaborado pela autora, 2025¹⁵.

O ofício nº 361/99 encaminhado à CONDAF, informa que, além dos cursos elencados no quadro acima, seriam ofertadas, na segunda quinzena de setembro as seguintes formações: Produção de Mudas de Hortaliças; Cultura do Tomateiro; Segurança e Aplicação de Agrotóxicos; Ordenha e Controle de Mastite e o curso de Zoonoses. Tal registro evidencia a ampliação das ações formativas promovidas pela instituição, contemplando diferentes dimensões da produção agropecuária e respondendo a demandas técnicas presentes no contexto regional.

De modo complementar, o ofício nº 468/99 por meio do qual foram encaminhados à EMATER 77 certificados referentes à I Semana do Produtor Rural, à EMATER, demonstra a participação da população do Cone Sul do estado de Rondônia nas atividades de extensão desenvolvidas pela EAFCO. A distribuição dos certificados por município revela o seguinte quantitativo:

¹⁵ Quadro elaborado de acordo com as informações contidas no ofício 361/99 encaminhado ao Conselho de Diretores das Escolas Agrotécnicas Federais (CONDAF).

- Cabixi, 10 certificados (7 para homens e 3 para mulheres);
- Cerejeiras, 2 certificados (ambos para homens);
- Chupinguaia, 1 certificado (para homem);
- Colorado do Oeste, 26 certificados (17 para homens e 8 para mulheres);
- Corumbiara, 11 certificados (7 destinados a homens e 4 a mulheres);
- Vilhena, 19 certificados (7 para homens e 12 para mulheres).

Considerando que os certificados são oriundos de um evento, e não de um curso regular, a participação de distintos municípios evidencia a capacidade de mobilização regional da instituição, configurando a extensão como prática social de interlocução entre escola e comunidade. Nesse sentido, a I Semana do Produtor Rural ultrapassou a dimensão formativa e assumiu um caráter de espaço público de circulação de conhecimentos, troca de experiências e fortalecimento de vínculos institucionais. Como afirma Paulo Freire (1983, p. 46), “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

No entanto, a participação feminina, proporcionalmente inferior à masculina, suscita reflexões acerca das relações de gênero no meio rural, tradicionalmente estruturadas sob bases patriarcais que associam as atividades agrícolas ao universo masculino.

Mediante tais discursos, podemos perceber que as ações extensionistas não apenas ampliavam o acesso à informação técnica, mas também, contribuía para a consolidação da EAFCO como referência formativa e articuladora do desenvolvimento regional, fortalecendo sua inserção no território e materializando, na prática, a relação entre escola e comunidade.

4.3.8 Os estudantes

Ao longo de sua trajetória, a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste formou mais de 2.700 estudantes nos cursos técnicos. Considerando a inexistência de um banco de dados sistematizado sobre os egressos, optamos por analisar as informações referentes aos concluintes das turmas de 1995, 1996, 1997 e 1998. Para gerar os dados, utilizamos como base a planilha de egressos

elaborada pela Coordenação de Registros Acadêmicos e os critérios relacionados abaixo:

- A idade do estudante ao ingressar na instituição;
- Endereço: como são raras as pastas que contém comprovante de endereço, foi considerado o município de residência informado no formulário de inscrição para o processo seletivo. Na ausência deste formulário, foi considerado o endereço registrado na pasta do estudante. Os estudantes que residiam na zona urbana mas eram filhos de produtores rurais, foram considerados como provenientes da zona rural.
- Concluintes que colaram grau.

O quadro dos discentes da primeira turma do curso Técnico em Agropecuária de Nível Médio era constituído em sua maioria por estudantes do sexo masculino com idades que variavam entre 15 a 21 anos, predominando as idades de 16 e 17 anos respectivamente. Dos 59 formandos, nenhum estudante apresentou o histórico de conclusão do ensino médio, e 76,27% provinham da zona urbana, e 23,73% da zona rural, como demonstram os quadros 12 e 10.

Quadro 12 - Quantitativo de formandos de 1997 provenientes da zona urbana

Origem	Quantidade
Cabixi - Zona urbana	2
Cerejeiras - Zona urbana	7
Colorado do Oeste - Zona urbana	25
Corumbiara - Zona urbana	1
Nova Califórnia - Zona urbana	2
Novo Horizonte do Oeste - Zona urbana	2
Pimenta Bueno - Zona urbana	1
São Miguel do Guaporé - urbana	1
Vilhena - Zona urbana	4
Total	45

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 13 - Quantitativo de formandos de 1997 provenientes da zona rural

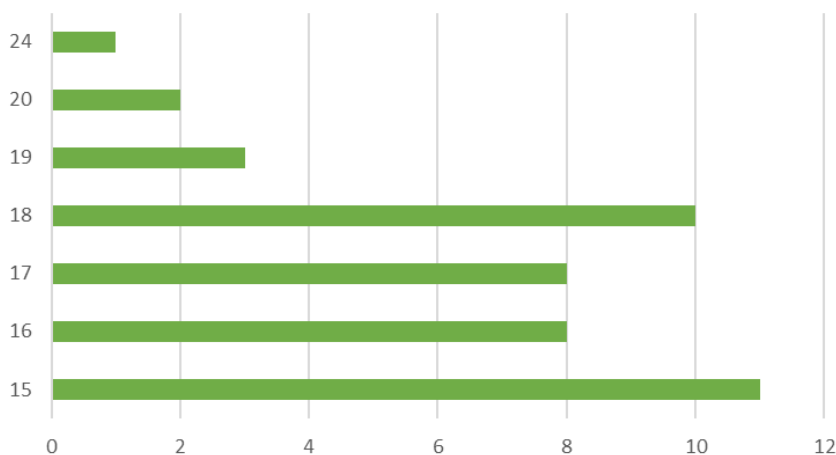
Origem	Quantidade
Cabixi - Zona rural	3
Cerejeiras - Zona rural	1
Colorado do Oeste - Zona rural	4
Corumbiara - Zona rural	1
Novo Horizonte do Oeste - Zona rural	2
Planalto São Luiz - Zona rural	3
Total	14

Fonte: Elaborado pela autora.

Os quadros 12 e 13 evidenciam que, além de estudantes residentes nos municípios do Cone Sul do estado, havia também aqueles provenientes de outras localidades de Rondônia e até mesmo o distrito de Porto Velho, denominado, Nova Califórnia.

Considerando que as pastas dos estudantes estão organizadas pelo ano de conclusão do curso, na relação de concluintes de 1998 podem haver alunos que ingressaram em 1995 e em 1996. Coincidentemente, praticamente a mesma porcentagem de concluintes do sexo masculino (76,74%) nos formandos de 1997, manteve-se entre os concluintes de 1998. Já a faixa etária variou entre 15 e 24 anos, concentrando-se nas idades de 15, 18, 16 e 17 anos respectivamente, como demonstrado no gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Faixa etária dos formandos de 1998



Fonte: Elaborado pela autora.

Por meio dos dados apresentados, podemos observar um declínio no número de concluintes de 59 para 43 estudantes. Tal redução pode ser compreendida em razão do quantitativo de ingressantes, uma vez que, diferentemente da primeira turma em que ingressam 128 estudantes, a segunda registrou 96 matrículas. Quanto à origem geográfica, 69,46% residiam na zona urbana, e 30,54% na zona rural, como pode ser observado nos quadros 14 e 15.

Quadro 14 - Quantitativo de formandos de 1998 provenientes da zona urbana

Origem	Quantidade
Alta Floresta do Oeste - Zona urbana	2
Cabixi - Zona urbana	1
Cacoal - Zona urbana	1
Cerejeiras - Zona urbana	2
Colorado do Oeste - Zona urbana	19
Humaitá - Zona urbana	1
Novo Horizonte do Oeste - Zona urbana	1
Porto Velho - Zona urbana	1
Vilhena - Zona urbana	2
Total	30

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 15 - Quantitativo de formandos de 1998 provenientes da zona rural

Origem	Quantidade
Cabixi - Zona rural	2
Cacoal - Zona rural	1
Cerejeiras - Zona rural	1
Colorado do Oeste - Zona rural	8
Vilhena - Zona rural	1
Total	13

Fonte: Elaborado pela autora.

Em 1999 houve 85 formandos, sendo 77,65% do sexo masculino e 22,35% do sexo feminino. A faixa etária dos estudantes ao ingressar na instituição variou entre 15 a 23 anos, concentrando nas idades de 16, 15 e 17 anos, respectivamente. Em relação à origem geográfica, 60% provinham da zona urbana e 40% da zona rural. Além do aumento de estudantes oriundos da zona rural, chama a atenção o crescimento expressivo de estudantes vindos do município de Cerejeiras, como pode ser observado nos quadros 16 e 17.

Quadro 16 - Quantitativo de formandos de 1999 provenientes da zona urbana

Origem	Quantidade
Alvorada do Oeste - Zona urbana	1
Araputanga - Zona urbana	1
Cabixi - Zona urbana	1
Cáceres - Zona urbana	1
Cacoal- Zona urbana	1
Campos de Júlio - Zona urbana	1
Cerejeiras - Zona urbana	13
Colorado do Oeste - Zona urbana	17
Corumbiara - Zona urbana	1
Jaru - Zona urbana	1
Ouro Preto do Oeste - Zona urbana	2
Porto Velho - Zona urbana	2
Tangará da Serra - Zona urbana	1
Urupá - Zona urbana	2
Vilhena - Zona urbana	6
Total	51

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 17 - Quantitativo de formandos de 1999 provenientes da zona rural

Origem	Quantidade
Alvorada do Oeste - Zona rural	2
Cabixi - Zona rural	2
Cacoal- Zona rural	1
Campo Novo dos Parecis - Zona rural	1
Cerejeiras - Zona rural	5
Colorado do Oeste - Zona rural	13
Corumbiara - Zona rural	1
Espigão do Oeste - Zona rural	1
Ouro Preto do Oeste - Zona rural	1
Porto Velho - Zona rural	1
Rolim de Moura - Zona rural	1
Urupá - Zona rural	3
Vilhena - Zona rural	2
Total	34

Fonte: Elaborado pela autora.

Por conseguinte, para atender as exigências do Decreto nº 2.208, de 1997, a partir de 1998 a instituição passou a ofertar os cursos: Técnico Agrícola com habilitação em Agropecuária, Agroindústria e Zootecnia, os quais poderiam ser realizados nas modalidades concomitante ou subsequente. Nesta configuração, o estudante tinha a possibilidade de cursar mais de uma habilitação técnica, conforme demonstrado no quadro 18.

Quadro 18 - Formandos de 2000

Curso	Quant.	Somente o técnico	Pós técnico	Quant.
Técnico Agrícola com Habilitação em Agroindústria	6	4		
Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária	90	12	Bovinocultura	3
Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária e Agroindústria	6	6		
Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária e Zootecnia	5	5		
Técnico Agrícola com Habilitação em Zootecnia	17	12	Bovinocultura	1
Total	124	39		4

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro acima evidencia que o curso mais demandado pelos estudantes era o Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária, o que contribui para compreender sua permanência na oferta institucional até os dias atuais. Ressaltamos, contudo, que sua estrutura curricular foi reformulada, passando a denominar-se atualmente como curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio.

Em razão da oferta de cursos técnicos na modalidade subsequente, a faixa etária dos estudantes variou entre 14 e 51 anos, com predominância para as idades de 15, 16 e 17 anos. Do total de 124 concluintes, observamos novamente a predominância do sexo masculino, que correspondeu a 78,23% dos formandos, enquanto as estudantes do sexo feminino representam 21,77%. Quanto à origem geográfica do corpo discente, provinham de várias regiões do estado de Rondônia, e do estado do Mato Grosso, como demonstram os quadros 19 e 20.

Quadro 19 - Quantitativo de formandos de 2000 provenientes da zona urbana

Origem	Quantidade
Alvorada do Oeste - Zona urbana	5
Cacoal - Zona urbana	1
Cerejeiras - Zona urbana	9
Chupinguaia - Zona urbana	1
Colorado do Oeste - Zona urbana	35
Costa Marques - Zona urbana	3
Espigão do Oeste - Zona urbana	2
Ji-Paraná - Zona urbana	4
Ouro Preto do Oeste - Zona urbana	3
Parecis - Zona urbana	1
Pimenta Bueno - Zona urbana	2
Porto Velho - Zona urbana	7
Rolim de Moura - Zona urbana	1
São Miguel do Guaporé - Zona urbana	2
Urupá - Zona urbana	1
Vilhena - Zona urbana	11
Total	88

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 20 - Quantitativo de formandos de 2000 provenientes da zona rural

Origem	Quantidade
Alvorada do Oeste - Zona rural	3
Aripuanã - Zona rural	1
Cabixi - Zona rural	4
Cacoal - Zona rural	2
Campos de Júlio - Zona rural	1
Cerejeiras - Zona rural	2
Colorado do Oeste - Zona rural	7
Corumbiara - Zona rural	2
Jauru - Zona rural	1
Ji-Paraná - Zona rural	2
Ouro Preto do Oeste - Zona rural	1
Presidente Médice - Zona rural	4
Urupá - Zona rural	1
Vilhena - Zona rural	1
Total	32

Fonte: Elaborado pela autora.

Embora tenha havido o predomínio de estudantes oriundos da zona urbana em todas as turmas analisadas, é pertinente considerarmos que o quantitativo da população residente na zona rural é menor do que na zona urbana. Outro aspecto relevante refere-se à baixa representatividade feminina nos cursos técnicos, o que

pode ser compreendido à luz da inexistência de alojamento feminino até o ano de 2008, bem como das concepções socialmente difundidas à época, que associavam os cursos da área agrícola a atributos considerados predominantemente masculinos.

Para além dos aspectos relacionados ao perfil discente, importa analisar as percepções dos estudantes acerca da experiência formativa proporcionada pela EAFCO. Em decorrência da sua estrutura pedagógica, a instituição despertava, em muitos estudantes, um senso colaborativo. Nas palavras do servidor, Leandro Dias:

[...] os alunos da ordenha, por exemplo, não participavam de outras atividades porque o trabalho na ordenha era mais exigente, não se tratava apenas de tirar o leite, era preciso cuidar dos bezerros, havia uma comunicação constante entre o servidor responsável e os alunos, porque existia uma corresponsabilidade. E esse trabalho não era algo individual, mas sim, coletivo. O que cada um fazia, fazia por todos. Quem tirava o leite, tirava para que todos pudessem beber, para que houvesse leite para a produção na agroindústria. (Leandro Dias da Silva. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 07/04/2025 - informação oral).

Complementarmente, o professor Leandro Matte relembra:

Como havia o curso Técnico em Agroindústria, o pão era produzido na Agroindústria, também faziam doces, manteiga, queijo... praticamente tudo o que era servido no café da manhã, com exceção de produtos industrializados, como o açúcar. O mesmo acontecia com o almoço: as carnes, as hortaliças, verduras e as frutas, vinham da produção da Escola. Só não tínhamos cultivo em larga escala de grãos como arroz, feijão, entre outros tipos de grãos. (Leandro Cecílio Matte. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 23/04/2025 - informação oral).

Ademais, é possível afirmar que as experiências vivenciadas nesta instituição escolar contribuíram para uma perspectiva diferenciada na atuação profissional dos egressos que hoje são servidores do IFRO. Para a supervisora Marcia,

Essa formação teve um papel determinante na minha trajetória. Não foi apenas um curso técnico; foi algo que moldou minha identidade. [...] estar hoje em Colorado, atuando na supervisão, na coordenação pedagógica, tendo sido aluna da própria escola que deu origem ao *Campus*, é algo muito especial. Essa experiência me ajuda até no relacionamento com os professores — consigo entender e dialogar com perfis variados, inclusive com aqueles considerados mais difíceis, porque vivi parte daquilo.

No entanto, apesar de sua notável contribuição social, algumas instituições escolares, assim como os processos históricos em que se inserem, transformam-se ao longo do tempo, sendo incorporadas a novas configurações institucionais, sem que isso apague as memórias, experiências e saudades que deixaram.

SEÇÃO V

5. A criação do Instituto Federal de Rondônia e o patrimônio da EAFCO

Com a promulgação da lei nº 11.892 de 2008 o ensino técnico no Brasil foi reestruturado por meio da instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. De acordo com essa legislação, os “Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino”. Ofertam a “educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional”. E assegura que a educação profissional técnica de nível médio, será ministrada prioritariamente na forma de cursos integrados.

Nesta perspectiva, Ramos (2008, p. 2), esclarece que “a marca da dualidade educacional do Brasil é, na verdade, a marca da educação moderna nas sociedades ocidentais sob o modo de produção capitalista”. Para combatê-la, se faz necessário dentre outros recursos, o desenvolvimento de uma escola unitária, a qual pressupõe que “todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social”. Ramos (2008, p. 2).

Desta maneira, os Institutos Federais buscam superar a dualidade estrutural da educação brasileira por meio do ensino integrado e da formação omnilateral, fundamentada na educação politécnica. Para tanto, assentam-se na articulação entre ciência, tecnologia e cultura, compreendidas como dimensões indissociáveis da vida humana. Além disso, pautam-se no desenvolvimento da capacidade de investigação científica, considerada essencial para a construção da autonomia intelectual. Pacheco (2010). Ainda de acordo com o autor:

[...] derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais

na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior neste. Um profissionalizar-se mais amplo, que abra infinitas possibilidades de reinventar-se no mundo e para o mundo, princípios estes válidos, inclusive, para as engenharias e licenciaturas. (Pacheco, 2010, p. 14).

Neste contexto, ao ser incorporada pelo IFRO, a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste cedeu a sua infraestrutura, corpo docente, corpo discente, bem como o reconhecimento e a trajetória associados ao seu nome. Decorridos 18 anos (dezoito), com vistas a atender à nova filosofia de ensino, sua infraestrutura física, como também, a organização dos tempos, espaços e culturas escolares, passaram por significativas transformações, assumindo uma nova configuração. No entanto, parte de sua arquitetura, costumes e culturas ainda ressoam a herança de seu passado, evidenciando que não houve uma simples sobreposição, mas sim um processo de construção e ressignificação histórica.

Todavia, com a ausência de uma política consistente de preservação de documental e de profissionais arquivistas, contribuiu para a perda gradual de muitos registros ao longo do tempo. Todavia, de uma política consistente de preservação documental e de profissionais arquivistas Esse processo favoreceu a consolidação de uma cultura voltada prioritariamente ao presente, na qual não se observou, em determinados momentos, a devida preocupação com a salvaguarda dos documentos da antiga EAFCO, bem como de alguns registros escolares da atual instituição, por serem considerados, à época, ultrapassados ou de menor relevância.

Nessa interação incessante entre as heranças do passado e os desafios do presente, o IFRO constroi sua identidade, em um processo marcado por disputas, negociações, aceitação e negação. Nesse sentido, configura-se como uma realidade complexa, na qual se articulam elementos humanos e materiais, projetando trajetórias a partir de expectativas institucionais, em um contexto marcado por tensões permanentes (Gatti Júnior; Gatti, 2015).

Por conseguinte, buscando compreender as transformações ocorridas nos ambientes pedagógicos da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste após a sua incorporação ao IFRO, elaboramos o quadro 21, para registrar algumas mudanças e permanências nesta instituição de ensino.

Quadro 21 - Mudanças e permanências estruturais

EAFCO		IFRO	OBSERVAÇÃO
Dias letivos	200 dias	200 dias	
Cursos ofertados	Técnico em: Agropecuária, Agroindústria; Agricultura e Zootecnia; Tecnologia em: Gestão Ambiental; Laticínios	Técnico em Agropecuária Tecnologia em: Gestão Ambiental; Laticínios; Licenciatura em Ciências Biológicas; Bacharelado em Eng. Agrônoma, Zootecnia e Medicina Veterinária	A partir de 2005 a instituição passou a ofertar apenas o curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio. No entanto, o número de vagas foi ampliado
Sistema de ensino	Sistema Escola-Fazenda	Educação Profissional e Tecnológica	
Tríade de ensino	Sala de aula, UEPs e Cooperativa-escola	Ensino, Pesquisa e Extensão	
Biblioteca	X	X	Atualmente: estrutura física e serviços ampliados
Cuidoteca		X	
Espaços para estudos	Biblioteca, alojamento feminino e masculino; Sala de TV feminina e masculina	Biblioteca, alojamento feminino e masculino; Sala de TV feminina e masculina	O alojamento feminino foi implantado em 2008. Com o aumento da demanda por vagas destinadas às estudantes, a instituição reorganizou a ocupação dos espaços de moradia estudantil, transferindo o alojamento feminino para o prédio anteriormente ocupado pelos estudantes do sexo masculino, enquanto estes passaram a utilizar o edifício

			que havia sido destinado às alunas.
Nº de vagas no alojamento feminino	40 a 48 vagas	120	
Nº de vagas no alojamento masculino	128	84	
Alojamento para visitantes		X	
Nº casas dos servidores	9	8	
Vestiário	X	X	
Lavanderia		X	
Centro de saúde ¹⁶	Início da construção	X	Atualmente: sala de enfermagem
Área de convivência com cantina	X	X	
Refeitório	X	X	Atualmente: ampliado
Ginásio	X	X	
Quadra descoberta	X	X	Atualmente: desativada
Quadra de vôlei de areia		X	
Sala de musculação		X	

¹⁶O Centro de Saúde contava com uma enfermeira, um técnico de enfermagem, uma auxiliar de enfermagem, uma odontóloga e, em parceria com o município, um médico. Em razão dessa parceria, previa-se a transformação do Centro de Saúde em uma Unidade Básica de Saúde (UBS). Essa mudança implicaria a ampliação do público atendido, uma vez que a unidade passaria a prestar atendimento também à comunidade externa, além de cumprir as metas estabelecidas pela legislação para esse tipo de serviço. Diante dessas e de outras circunstâncias, a instituição optou por encerrar a parceria. Atualmente, o setor conta com uma enfermeira e um técnico de enfermagem.

Eventos	Amostra Agropecuária; Dia de Campo; Feira do Livro e a Festa das Nações	Feira de Troca de Sementes Crioulas; Semana Nacional de Ciência e Tecnologia; Semana Rondoniense de Arte Patrimônio e Cultura e a Semana Acadêmica Integrada	
Fábrica de ração	X	X	
Abatedouro	X	X	Atualmente: abate de aves
Setor de mecanização agrícola	X	X	
Herbário	X	X	
UEP/UEPE: AG1/PV1; AG2/PV2 e AG3/PV3	X	X	
UEP/UEPE: ZOO1/PA1; ZOO2/PA2 e ZOO3/PA3	X	X	Atualmente: acrescido da piscicultura e casa do mel
Agroindústria de Carne	X	X	
Agroindústria de leite e frutas	X	X	
Manutenção aos finais de semana	Residentes	Residentes	Atualmente: somente os servidores Técnicos em Agropecuária participam da escala
Rodízio de férias	Alunos semi-residentes	Terceirizados	

Estágio Supervisionado 17	X		Atualmente: Prática Profissional Supervisionada - PPS
Centro de convenções		X	
Clínica veterinária		X	
PIBID		X	
Lab. de Anatomia e Histologia		X	
Sala de desenho e topografia	X		
Lab. de biologia	X	X	
Lab. de Bromatologia e Nutrição Animal		X	
Lab. de entomologia		X	
Lab. de física	X	X	
Lab. de fisiologia vegetal e biotecnologia		X	
Lab. de fitopatologia		X	
Lab. de informática	X	X	

¹⁷O Departamento de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (DIEPE) é responsável pela elaboração de um plano de atividades que possibilita aos estudantes vivenciarem diferentes práticas nas Unidades de Ensino, Pesquisa e Extensão (UEPE) da instituição.

Lab. de matemática		X	
Lab. de microbiologia		X	
Lab. de química	X	X	
Lab. de sementes		X	
Lab. de solos	Construção e compra de equipamentos	X	

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

O quadro 21. explicita o crescimento da infraestrutura física da instituição, bem como, mudanças no perfil dos alunos residentes. Enquanto, no passado, predominavam alunos do sexo masculino, atualmente observa-se a predominância de estudantes do sexo feminino.

Outra transformação decorre das mudanças implementadas no modelo de ensino. Além da substituição da tríade sala de aula, UEPs e cooperativa-escola pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, ocorreram alterações em práticas historicamente vinculadas à filosofia educacional da EAFCO. Entre elas, destacam-se a descontinuidade da participação dos estudantes no sistema de rodízio de férias e a reformulação do estágio supervisionado obrigatório, de modo a atender às exigências da legislação vigente. Anteriormente realizado em empresas parceiras, esse componente passou a ser desenvolvido no âmbito da própria instituição, por meio da Prática Profissional Supervisionada. Tais alterações, são vistas por alguns servidores como um retrocesso, os quais defendem que:

[...] as coisas mudaram bastante, o foco passou a ser preparar o aluno para a faculdade, e o contato com as atividades práticas diminuiu muito. Atualmente, o aluno tem duas horas por semana de prática e com várias restrições, porque algumas atividades são vistas como “trabalho”. Tudo ficou muito delicado e quem mais perde com isso são os alunos, que deixam de vivenciar experiências que realmente formam. (Leandro Dias da Silva. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 07/04/2025 - informação oral).

Neste contexto, o servidor Leandro Matte corrobora a narrativa supracitada e acrescenta: [...] A minha experiência como aluno aqui foi maravilhosa, o nosso PPC tinha uma carga horária e organização acadêmica diferente. Na época, a base técnica era muito mais sólida, muito mais forte, uma carga horária maior, a vivência de campo também era maior. (Leandro Cecílio Matte. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 23/04/2025 - informação oral).

Esses discursos nos convidam a refletir sobre o possível impacto da redução do contato direto com as práticas profissionais no desempenho profissional. Nesse contexto, cabe também refletirmos sobre as mudanças ocorridas na grade curricular do curso Técnico. De acordo com a servidora Márcia, “antes, a base comum era realmente o que se esperava, nessa seara são poucas as mudanças, mas o núcleo diversificado, era mais concentrado”. “[...] Em decorrência do afunilamento das disciplinas, a carga horária dos cursos se tornou muito extensa. Isso gera dificuldades, porque nem sempre há professores suficientes para atender a essa

demanda”. (Marcia Jovani de Oliveira Nunes. Entrevista concedida a Juliana Machado da S. Sasset em 08/03/2025 - informação oral). A exemplo da reestruturação do estágio supervisionado, a reformulação da matriz curricular foi motivada pela necessidade de adequação às exigências previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

À luz do que foi exposto, depreende-se que a incorporação da EAFCO ao IFRO não se restringiu a mudanças administrativas ou estruturais, mas repercutiu diretamente nas práticas pedagógicas, na organização curricular e na própria concepção de formação profissional. As narrativas dos servidores evidenciam que essas transformações são percebidas de diferentes maneiras pelos sujeitos que vivenciaram a instituição em distintos momentos históricos. Se, por um lado, as mudanças implementadas dialogam com as exigências legais e com os princípios e objetivos que orientam os Institutos Federais, por outro, suscitam reflexões acerca de seus impactos na formação técnica, na organização curricular e nas oportunidades de vivência prática dos estudantes. Nesse sentido, mais do que estabelecer juízos de valor, os depoimentos revelam a complexidade desse processo, marcado por continuidades, rupturas, avanços e desafios, cuja compreensão demanda a consideração dos contextos históricos, políticos e educacionais que o produziram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da trajetória percorrida pela Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste permite compreender os motivos que a levaram a consolidar-se como referência em ensino de qualidade. Tal reconhecimento deve-se ao comprometimento de seu corpo docente, técnico-administrativo e discente com a formação no ensino Agrícola. Essa percepção ficou evidenciada nas oito entrevistas realizadas, nas quais a admiração pelo trabalho desenvolvido pela instituição foi recorrente.

Os resultados obtidos permitiram compreender que a trajetória da EAFCO esteve intrinsecamente relacionada ao processo de introdução da educação

profissional agrícola em Rondônia. A pesquisa evidenciou que a instituição desempenhou papel relevante na formação de trabalhadores para o setor agropecuário e na democratização do acesso à educação profissional no Cone Sul do estado. Os achados também revelaram que a experiência escolar favoreceu a constituição de relações de confiança, solidariedade e cooperação entre estudantes, servidores e comunidade, aspectos que podem ser compreendidos à luz da teoria do capital social de Putnam (2006).

Nesse contexto, foi com muito orgulho que os colaboradores da pesquisa narraram suas experiências com evidente sentimento de pertencimento, e detalharam a rotina dessa escola agrícola, destacando os valores cultivados e os laços de amizade ali constituídos. Entre os elementos marcantes dessa cultura institucional, sobressaiu-se a tradição dos apelidos, característica das escolas agrotécnicas. Tal prática encontra-se em processo de ressignificação no *Campus* Colorado do Oeste, cujos estudantes, no presente ano corrente, solicitaram ao DEPAE autorização institucional para continuarem essa expressão identitária.

Embora fosse uma escola agrícola, a instituição valorizou igualmente a dimensão cultural e o lazer, materializados em eventos como a Feira do Livro e a Festa das Nações. Mais do que simples ocasiões de descontração, essas iniciativas constituíram espaços de circulação do saber, de estímulo à imaginação e de promoção do aprendizado, ao mesmo tempo em que fortaleceram o respeito à diversidade cultural. Sua importância ultrapassou os limites da formação dos estudantes, alcançando também a comunidade local, que participou ativamente e encontrou nesses momentos, oportunidades de integração, troca de experiências e valorização cultural.

Nesta perspectiva, os cursos de extensão desempenharam papel significativo no estreitamento das relações entre a instituição e a comunidade. Ao registrar mais de 500 concluintes nessas formações, a escola ampliou sua atuação para além dos estudantes regularmente matriculados, alcançando não apenas moradores de Colorado do Oeste, mas também participantes provenientes de outros municípios do Cone Sul de Rondônia. Tais iniciativas evidenciam o cumprimento da função social da escola pública, ao democratizar o acesso ao conhecimento, promover a circulação de saberes e responder às demandas formativas da comunidade em que se insere.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, consideramos que o método da história oral híbrida mostrou-se adequado aos objetivos propostos, uma vez que possibilitou articular fontes documentais e narrativas de vida, permitindo não apenas reconstruir acontecimentos históricos, mas também compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às experiências vividas na instituição.

Por conseguinte, a considerar que a história de vida desta instituição debutante encontra-se parcialmente registrada em documentos reunidos em quatro caixas de arquivo permanente, fica evidente a urgência da elaboração de uma política de preservação de arquivos e artigos que compõem a memória institucional. Ainda assim, esse conjunto, aliado aos materiais preservados na Biblioteca, na Coordenação de Gestão de Pessoas e na Coordenação de Registros Acadêmicos, bem como, de modo igualmente relevante, às histórias de vida registradas por meio das entrevistas, compõem um acervo significativo que possibilitou preencher lacunas documentais e ampliar a compreensão acerca da trajetória da EAFCO.

Desse modo, entendemos que os objetivos estabelecidos para a pesquisa foram alcançados. Foi possível registrar a trajetória da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, identificar transformações ocorridas em seus espaços pedagógicos após sua incorporação ao IFRO e reunir documentos e memórias que contribuíram para a preservação de sua história institucional.

Como produto educacional, elaboramos um portfólio documental composto por fac-símiles de documentos históricos e narrativas de vida de trabalhadoras(es) e estudantes que vivenciaram a instituição. O material será igualmente disponibilizado, em arquivo único, no repositório EDUCAPES, com o propósito de ampliar o acesso às informações produzidas pela pesquisa e contribuir para a preservação e difusão da memória institucional.

Por fim, consideramos pertinente o desenvolvimento de pesquisas que aprofundem aspectos específicos da história da instituição, tais como a trajetória de seus egressos, os impactos da criação do Instituto Federal de Rondônia sobre a cultura escolar da antiga EAFCO e estudos comparativos entre as escolas agrotécnicas da Região Norte. Esperamos que esta investigação contribua para ampliar o conhecimento acerca da Educação Profissional e Tecnológica em Rondônia e incentive novas iniciativas de pesquisa e preservação da memória

institucional, reconhecendo a relevância dessas experiências para a compreensão da história da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. **Fontes históricas:** uma introdução aos seus usos historiográficos. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

BARBOSA, Xênia de Castro; GOMES, Márcia Letícia. Meio sol amarelo: a guerra civil nigeriana entre a História e a Literatura. **Conjectura**, Vol. 22, Nº 1,, p. 917-942. Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/556/> Acesso em 18 abr. 2026.

BRASIL. **Diretrizes de Funcionamento de Escolas Agrotécnicas.** Brasília: MEC/SENETE, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n.º 2.208 de 1997.** Regulamenta o § 2.º do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1997. [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 4.024 de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 8.948 de 1994.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Brasília, 1994. [on-line]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8948.html. Acesso em: 23 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.741 de 2008**. Altera os dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008. [on-line]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm>. Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.892 de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, 2008. [on-line]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 05/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2011. [on-line]. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb005_11.pdf. Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 646 de 1997**. Regulamenta a implantação do disposto nos artigos 39 a 42 da Lei Federal nº 9.394/96 e no Decreto Federal nº 2.208/97 e dá outras providências (trata da rede federal de educação tecnológica). Brasília, 1997 [on-line]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC646_97.pdf. Acesso em: 23 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 870 de 2008**. Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Brasília, 2008. [on-line]. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=210382>. Acesso em: 24 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Brasília, 2021. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&

view=download&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em 22 ago. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.566 de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República, Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Brasília, 1909. [on-line]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 60.731 de 19 de maio de 1967**. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Brasília, 1967. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-60731-19-maio-1967-01466-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 20 ago. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Rio de Janeiro: 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9613-20-agosto-1946-453681-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 1 ago. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993**. Dispõe sobre a criação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas e dá outras providências. Brasília, 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8670.htm. Acesso em 12 ago. 2025.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **O internato nas Escolas Agrotécnicas Federais**. Brasília: SEMTEC, 1994.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

CAETANO, Dione Mari. **Desafios na construção do currículo integrado na Educação Profissional e tecnológica em um *Campus* do Instituto Federal do Paraná - IFPR**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Paraná, *Campus* Curitiba, Curitiba, 2020.

CALDAS, Alberto Lins. Transcrição em história oral. Porto Velho: 1999. Disponível em: <https://albertolinscaldas.unir.br/transcriacao.html>

CAMPOS, Haroldo de. **A operação do texto**. Perspectiva, col. Debates 134, São Paulo, 1976.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2011.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade: a era da informação**, volume 2, 9ª ed. rev. ampl.- São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

CAVALCANTE, Lidia Eugenia; SALES, Odete Máyla Mesquita; GUERRA, Maria Aurea Montengro Albuquerque Guerra. Interseções entre memória institucional, representação da informação e gestão do conhecimento. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/emquestao/a/SnzV6W8QsFQ7HDRrtBv6htr/?format=pdf&lang=pt> **Em Questão**, v. 30, e-137828, P. 1-23, 2024.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1990.

DAYRELL, Juarez. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. **Revista de Estudo sobre Juventud**. México, ano 9, n. 22, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/162257339/DAYRELL-Juventude-Grupos-Culturais-e-Sociabilidade-1>. Acesso em: 09 fev. 2026.

DUBAR, Claude. **Para uma teoria sociológica da identidade**. Porto: Porto Editora, 1997.

DUVIGNAUD, Jean. **Le don du rien: essai d'anthropologie de la fête**. Paris: Stock, 1977.

ETNIAS estrangeiras são tema de trabalhos em escola rural. **O Estadão**. Porto Velho, 02 set. 1998.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: Espaço-Escola e Currículo. *In*: FRAGO, António Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, p. 20-57.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (O Mundo, Hoje, v. 24).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 3. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio *et al.* **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GATTI JÚNIOR, Décio; GATTI, Giseli Cristina do Vale. História das instituições escolares em revista: fundamentos conceituais, historiografia e aspectos da investigação recente. **Educativa**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 327-359, jul./dez. 2015.

HALL, Stuard. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013

HOBBSBAWM, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA (IFRO). *O Campus*. Porto Velho: IFRO, 2020. Disponível em: <https://portal.ifro.edu.br/colorado-do-oeste>. Acesso em: 10 abr. 2026.

IVASHITA, Simone Burioli. Preservação e conservação dos arquivos escolares - laboratório de ensino e pesquisa em história da educação — LEPHE/UEL. **Póesis Pedagógica**, v.13, n.1, p. 50-65, jan/jun. 2015.

KOTRE, John. **Luvás Brancas**: como criamos a nós mesmos através da memória. São. Paulo: Mandarin, 1997.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 7. ed. rev. Campinas: Editora Unicamp, 2013.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MEIHY, José Carlos Sebe B. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; SEAWRIGHT, Leandro. **Memórias e narrativas**: história oral aplicada. São Paulo: Contexto, 2024.

MENDONÇA, Sônia Regina de. **Ensino agrícola e influência norte-americana no Brasil (1945-1961)**. Rio de Janeiro: Tempo, 2010. v. 15, p. 139-165.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético

marxista de investigação. **Eccos – Revista Científica**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 351-368, jul./dez. 2005.

NICOLAU, Nathalia dos Santos. A Educação construída nos Clubes Agrícolas: O Papel da Professora no Ensino de Crianças e Jovens do Meio Rural. (1945 – 1960). **XXVIII Simpósio Nacional de História**. Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios. 27 a 31 de julho de 2015, Florianópolis.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Amazônia**: monopólio, expropriação e conflitos. 5.ed. Campinas: Papirus, 1995.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista**: o ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2003.

ORSO, Paulino José. História, instituições, arquivos e fontes na pesquisa e na história da educação. *In*: SILVA, João Carlos da *et al.* **História da educação**: arquivos, instituições escolares e memória histórica. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 33-48

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal : IFRN, 2010.

PAIS, José Machado. Simbologia dos Apelidos na Vida Cotidiana Escolar. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 909-928, jul./set. 2018.

PLÁCIDO, Reginaldo Leandro; BEKENDORF, Shyrlei Karyna Jagielski; TODOROV, Denise Matiola. Porosidade e permeabilidade: uma abordagem mesoanalítica em história das instituições escolares a partir da cultura escolar. **Revista Metodologias e aprendizado**, vol. 4, 2021, p.183, 196.

PEREIRA, Noemi F. Felisberto. **A historicidade da dualidade na educação**: a contrarreforma do ensino médio. Tese de Doutorado em Sociedade, Cultura e Fronteiras, 331 fls. Foz do Iguaçu: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), 2022.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. Tradução de Dora Rocha Flaksman. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. Conferência transcrita e traduzida por Monique Augras. Edição de Dora Rocha. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PUTNAM, Robert D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. [s. l.: s. n.], 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em 27 maio 2026.

RICOEUR, Paul. **História e Verdade**. Rio de Janeiro: Forense, 1968.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2007.

ROSA, Daniele dos Santos. **As bases conceituais na EPT**. Sobradinho: Brasília, 2021. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/editoranovapaideia/issue/view/12>. Acesso em 22 ago. 2025.

RÜSEN, J. **Teoria da história**: uma teoria da história como ciência. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

RUTHERFORD, Jonathan. **Identity**: community, culture, difference. Lawrence & Wishart, 1990.

SANFELICE, José Luís. História das instituições escolares: desafios teóricos. **Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande, n. 25, p. 11-17, jan./jun. 2008.

SANFELICE, José Luís. "História das Instituições Escolares". In: Nascimento, M. I. M. et al. (orgs.). **Instituições escolares no Brasil**: conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores associados, 2007.

SANFELICE, José Luís. História e historiografia de instituições escolares. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 35, p. 192-200, set. 2009.

SANFELICE, José Luís. História, Instituições Escolares e Gestores Educacionais. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. especial, p. 20-27, ago. 2006.

SASSET, Rosane Salete. **Aprender a viver com o outro: a residência estudantil e as redes de sociabilidade no IFRO Campus Colorado do Oeste/RO (1995-2020)**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). São Leopoldo, 2022.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1989.

SCHIAVE, Carolaine Canido; VERA, Luana J. Souza. O agronegócio e o conflito no campo em Rondônia: a origem e a criação do estado de Rondônia em conexão com os conflitos agrários neste estado. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE**, v. 11, n. 5, maio, p.1580-1606, 2025.

SOBRAL, Francisco José. Retrospectiva histórica do ensino agrícola no Brasil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 78–95, 2015. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2953>. Acesso em: 6 mar. 2025.

SOUZA-CHALоба, R. F. DE. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a historiografia da educação brasileira: reflexões para debate. **Revista Brasileira de História da Educação**, [S. l.], v. 19. 2019.

SOUZA, Marilsa Miranda de. **Imperialismo e educação do campo: uma análise das políticas educacionais no Estado de Rondônia a partir de 1990**. Tese de Doutorado em Educação Escolar. Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Universidade Estadual Paulista. Araraquara, 2010.

VAINFAS, Ronaldo. **Micro-história: os Protagonistas Anônimos da História**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VECCHI, Roberto. A memória ensina ou ensina-se a memória? **Memoirs Newsletter**, n. 127, p. 1-6, 2021. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/95952>. Acesso em: 30 mar. 2026.

VIÑAO FRAGO, António. “As culturas escolares”. In: **Sistemas educativos, culturas escolares e reformas**. Mangualde (Portugal), Edições Pedagogo, 2007.

VIÑAO FRAGO, António. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. Revista de Educación. n. 306, p. 245- 269, 1995. Disponível em: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:9bea36d8-a667-4168-b627-88d42d70b6fc/re3060700494-pdf.pdf>. Acesso em: 21 maio 2026.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa. **Temáticas**, 22, (44): 203-220, ago/dez. 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Entrevistas transcriadas

Abílio da Paixão Ciríaco

“[...]foi graças à escola e pelo meu esforço que eu consegui estudar, pois eu não tinha dinheiro para pagar os cursos”.

Comecei a trabalhar na escola em 24 de fevereiro de 1995. Naquele tempo, as aulas ainda não tinham começado e os setores estavam sendo construídos. Por isso, o Diretor preferiu não chamar muita gente para não ficarem sem atividades. Dos oito Técnicos em Agropecuária aprovados no concurso, apenas quatro foram chamados, e só três tomaram posse. Já os Auxiliares de Campo, nem chegaram a ser convocados.

Com o número reduzido de técnicos, havia muito trabalho, então, por vezes, durante os plantões aos finais de semana, em que eu era o único responsável pela manutenção da horta, da suinocultura e da bovinocultura eu preferi ficar sem almoçar para terminar as tarefas até as 16h, para ter tempo de pegar o ônibus para Cerejeiras.

A estrada era difícil: só havia asfalto no trecho que ia à Vilhena, e quando chovia, o atoleiro fazia a viagem durar três ou quatro horas. Durante a semana, eu e outros colegas dormíamos nos alojamentos da escola. Eu era recém-casado e eu e minha esposa, morávamos em Cerejeiras. Nos plantões de fim de semana, trazia almoço de casa e comia frio, pois não havia como esquentar. O restante das refeições era bolachão de pão de mel, bolacha de água e sal — alimentos não perecíveis, já que não tínhamos geladeira e os alimentos poderiam estragar.

O trabalho era pesado e, sem moto, perdíamos muito tempo nos deslocamentos. Para ir, por exemplo, da ZOO3 até a AG1 — que ficava onde hoje é o prédio dos laboratórios — levava-se um bom tempo. Antigamente, eram ZOO1, ZOO2 e ZOO3; AG1, AG2 e AG3. Hoje a nomenclatura mudou, mas eu costumo usar as duas nas aulas, para que os alunos entendam como era antes. Muita coisa mudou, algumas para melhor e outras nem tanto. Há servidores que chegam propondo mudanças, depois vão embora, e quem fica é que precisa lidar com as consequências, que nem sempre são boas.

No início, havia apenas quatro servidores administrativos, contando com o Diretor, vindos de outras Escolas Agrotécnicas para supervisionar as obras. Um dia, chegou uma

carga com quarenta vacas, um touro e dez bezerros — foi uma correria! Tinham viajado três dias e estavam machucados. Lembro que até os professores vieram ajudar. Como o diretor não podia chamar os demais servidores, o trabalho era dividido entre poucos. O mecânico, por exemplo, também era tratorista, pois não havia quem o fizesse.

Em um dos meus plantões, precisei colocar uma vaca recém-parida no bezerreiro. A lama do curral batia nos joelhos, e a professora que estava de plantão comigo — pois os plantões envolviam os docentes de todas as áreas do conhecimento — era pequena e frágil, não tinha como me ajudar com a força física necessária. Pedi que ficasse apenas na porteira, porque sua presença já ajudaria a conduzir a vaca. Fiz plantão com outras professoras em que não tinha como elas me ajudarem, como por exemplo, no carregamento de balaies.

Morei um tempo no alojamento, onde o máximo que podíamos fazer era esquentar o leite com “rabo quente”, porque o Diretor pediu que não usássemos o fogão, para não manchar as paredes. Depois de um tempo, ele permitiu que morássemos em uma das casas na escola. Como fui um dos últimos a entrar, acabei ficando na despensa — só cabia a cama, para mudar de pensamento, eu tinha que sair do cômodo. Os pernilongos eram tantos que não dava para dormir: se me cobria, passava calor; se descobria, era picado e não sobrava dinheiro para comprar um ventilador. Eu dormia pelo cansaço, e logo cedo já estava de pé para trabalhar.

Mais tarde, consegui comprar uma moto, o que facilitou muito a vida, assim, conseguia ir algumas vezes a Cerejeiras. Chegamos a morar dez servidores numa casa, compramos uma geladeira usada e contratamos uma mulher para cozinhar. Passamos a ter almoço e jantar, e eu consegui comprar um ventilador — estava no céu! Fazíamos assembleias para decidir o que comprar, e quem tinha carro ia até a cidade e depois dividíamos o valor. Em um certo momento, minha esposa achou melhor nos mudarmos para Colorado, e ela passou a ir todos os dias para Cerejeiras.

A escola foi muito importante, já encontrei egressos que hoje são advogados, dentistas, médicos, e muitos dizem que a instituição fez toda a diferença na vida deles. Lembro-me que um dia, na rodoviária de Vilhena, encontrei um egresso que me contou que no curso de Direito, os colegas admiravam-se com sua eloquência, e ele atribuiu isso, aos seminários que apresentou na escola.

Em 2005, a escola fez parceria com uma faculdade privada em Vilhena, e eu consegui uma bolsa para cursar Zootecnia. A exigência era alta — a média mínima era oito —, depois reduziram para sete, mas, mantive o compromisso de tirar oito. Quando estava quase concluindo o curso, um colega me incentivou a fazer o concurso para professor. Era

uma vaga para quinze candidatos. Três dias antes da prova, estudei a disciplina de legislação educacional, que era a que eu menos dominava. Só dois candidatos atingiram a média, e eu fiquei em primeiro lugar. Depois, me preparei muito para a prova didática e também passei.

Mais tarde, surgiu a oportunidade de fazer um mestrado em Vilhena. Eu não pretendia fazer, porque as crianças eram pequenas, mas alguns colegas me incentivaram e combinamos de dividir as despesas com o deslocamento. Na época, eu trabalhava no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), então, trabalhava oito horas de dia e quatro à noite, — o que me ajudou a custear as despesas. Queria ter feito mestrado na área, mas como a opção era Agronomia, abracei a oportunidade.

Como costumo dizer, “cavalo selado só passa uma vez”, se eu tivesse esperado outra chance, não teria cursado um mestrado, pois ela nunca veio. Graças à escola e ao meu esforço, mesmo sem condições financeiras, consegui estudar.

Quanto ao logotipo da escola, ele foi resultado de um concurso aberto a todos — servidores e alunos. Era preciso seguir o modelo base das Escolas Agrotécnicas, mas incluir elementos regionais. Quem venceu o concurso, foi uma professora substituta de Educação Física. No logotipo, há ramos de cacau à direita, ramos de café à esquerda, e no centro, o leite, que representa, tanto o leite de gado, quanto o das seringueiras; elementos comuns na região. Lembro-me de uma aula em que, ao verem uma marca na coxa de um animal, me perguntaram o que significava — um desenho que lembrava uma árvore, e registramos no MAPA. Antes, todos sabiam o seu significado.

Atualmente, vejo muita diferença no perfil dos estudantes, antigamente, era mais fácil motivá-los. Embora viessem de escolas multisseriadas, tivessem defasagem escolar e apresentassem muita dificuldade em disciplinas como matemática e física, tinham muita vontade de aprender, sabiam o que queriam. Formamos excelentes técnicos. Hoje, sinto falta desse entusiasmo.

Em relação aos apelidos, acredito que fazem parte da cultura das Escolas Agrotécnicas. Meus irmãos estudaram em São Paulo, e lá também havia os “Bagaços”, “Pé Quebrado” e os “Veteranos”. Era muita criatividade para apelidar cerca de sessenta alunos. Uma vez, um aluno se referiu ao colega como “Pepa” — e eu, sem entender, perguntei quem era. Explicaram que era por ele ser rosado, como a personagem do desenho. Quando estudei na Emarc, em Ariquemes, também havia apelidos: um colega virou “Damala” porque num determinado dia, chegou na escola com uma mala enorme, outro era “Calado”, por ser quieto, e um colega gordinho e descendente de indígena foi apelidado de “Sumô”. Bastava

uma característica marcante para virar apelido. Eu mesmo, tive um: “Bozo”. Como a escola ficava a treze quilômetros da cidade e eu não tinha dinheiro para cortar meus cabelos, deixava-os grandes, mas não chegava a ser um black power; e o apelido pegou. Nunca vi essa cultura como algo degradante, mas realmente, alguns apelidos precisavam ser revistos e trabalhados. Hoje, as pessoas estão mais sensíveis, e qualquer palavra causa abalo. Sempre ensinei meus filhos a saberem lidar com a vida — vence, quem cai e levanta, e não quem fica chorando.

Lembro também, da visita do representante da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SENTEC), para nos orientar sobre a separação do ensino técnico e do ensino médio. A Escola Agrotécnica de Cáceres veio a Colorado e todos nos reunimos no ginásio. Ninguém concordava, as pessoas tomavam a palavra, questionavam, até que o representante perdeu a paciência e disse: “não estou aqui para ouvir vocês, estou aqui para dizer como será feito, porque será feito”. Eu e outros colegas fomos totalmente contra. Sem o núcleo comum, o aluno não consegue compreender o contexto. É como o Chicó, do Auto da Compadecida: “eu não sei, só sei que foi assim”. É o que muitas empresas querem — trabalhadores mal remunerados, que não entendem o porquê. O que o aluno aprende em física usa em hidráulica, o que vê em química aplica em solos. Mesmo assim, a separação aconteceu e tivemos de criar um curso pós-técnico para que os residentes pudessem continuar morando na escola e concluíssem o ensino médio. Como a situação tinha caráter de urgência, tudo foi feito às pressas. Ao assumir a presidência da república, o Governo Lula determinou que o curso voltasse a ser integrado, mas tivemos que concluir a turma que já estava em andamento.

Quando surgiu a proposta de transformar a escola em Instituto Federal, todos os servidores se reuniram e votaram pela adesão. A ideia inicial era criar quatrocentos Institutos, o que parecia uma loucura, uma meta ambiciosa — hoje são mais de mil. Vieram muitos recursos; éramos a menina dos olhos do Ministério da Educação e o crescimento foi exponencial. Antes, o aluno precisava ir aos grandes centros para estudar; agora, o conhecimento é que chega até o interior.

Danieli Cristina Schabo

“Ali em campo eu achava muito proveitoso, porque você via o dia a dia acontecer, né? [...] Para mim isso era tudo visto como um aprendizado mesmo, eu não via como um trabalho forçado.”

Entrei na escola em 1996 — na época, ela ainda estava sendo formada, era o segundo ano de funcionamento, e eu fiz parte da segunda turma. Lembro que a gente ajudou a preparar o espaço, porque roçávamos, carpíamos e limpávamos as áreas para começar as aulas práticas e os plantios. Tínhamos meio período dedicado à chamada “manutenção”, que correspondia às aulas práticas, assim, metade do dia era de aulas teóricas do ensino médio e, na outra metade, íamos para as unidades de produção. Tínhamos duas aulas teóricas dos conteúdos do curso técnico e depois íamos para as aulas práticas, acompanhar o dia a dia das atividades.

No início, a adaptação à rotina foi difícil, porque vínhamos de escolas onde se estudava só meio período, e de repente passamos a ficar o dia inteiro, com muitas atividades. Era cansativo, mas a gente se adaptava, e foi uma experiência muito boa. Considero que a escola era, e ainda é, uma das melhores instituições de ensino da região. Graças a ela, consegui passar numa faculdade federal. Foi uma vivência muito rica, mesmo que eu não tenha seguido a área da agropecuária. Ainda assim, me sinto ligada a esse universo, porque tivemos aulas de agroindústria, produção e preparação de alimentos — algo que tem relação direta com o que faço hoje. Então, de certa forma, continuo inserida nessa área.

Limpávamos as baias, tratávamos dos animais, preparávamos as rações, ajudávamos nos partos. Os alunos que moravam na escola ficavam de prontidão para acompanhar partos de porcas e vacas. Também atuávamos nas agroindústrias, ajudando a preparar os alimentos que seriam servidos no refeitório, e muitas vezes ajudávamos lá dentro.

Um dos setores em que a gente era escalado era a cozinha. Fazíamos o pré-preparo, lavávamos as folhas, higienizávamos, porcionávamos — tudo isso fazia parte da rotina. Era um ambiente bem diferente. Havia escala nas férias: ficávamos uma ou duas semanas na escola, inclusive nos fins de semana, para cuidar da manutenção. Entrávamos de manhã e saíamos no meio da tarde. Os alunos residentes assumiam essa responsabilidade durante o ano mas havia um revezamento entre os demais no período de férias, de acordo com o número de estudantes.

Além disso, mantínhamos limpos os alojamentos e as salas, varrendo no final da manhã e no final da tarde. As rotinas de limpeza e prática eram organizadas por escalas. Nos espaços maiores, essas atividades aconteciam durante as duas horas destinadas às aulas práticas. Na sala de aula, por exemplo, havia uma escala colada atrás da porta: cada dia da semana, um grupo ficava responsável por varrer e recolher o lixo — eram só dez minutinhos antes de encerrar o turno. Após as aulas teóricas — do núcleo diversificado, o Técnico distribuía as tarefas: quem trataria as galinhas, quem coletaria e higienizaria os ovos. As atividades rodavam entre os alunos, de modo que todos tivessem uma experiência completa. Não era algo penoso — fazia parte da rotina, e a gente entendia que aquele era o jeito de aprender.

Eu nunca vi aquelas atividades que fazíamos como um trabalho forçado. No campo eu achava extremamente proveitoso, porque era ali que a gente via o dia a dia acontecer. Um Técnico em Agropecuária não se forma apenas ajudando no parto de uma porca, ele precisa entender como tratar o animal, como formular a ração, como higienizar o ambiente. Para mim, tudo isso era aprendizado. Eu não via como exploração, e sim como parte essencial da formação.

Naquela época, ainda não existia residência feminina, apenas masculina. Durante o almoço, ficávamos nos alojamentos do primeiro pavilhão, perto de onde funcionava o DEPAE, logo após o pátio; que hoje são exclusivos para residentes. Ali havia armários e um espaço para descanso. Com o aumento do número de alunos, abriram aquele primeiro pavilhão de residências, que hoje é ocupado pelos estudantes residentes. Naquela época, quem não morava na escola podia usar os alojamentos no horário do almoço — a gente tomava banho, descansava, às vezes até dormia pelos corredores. Era comum levar travesseiros e descansar um pouco antes de voltar às atividades.

Na época, havia a cultura do “Veterano” e do “Bagaço” — como chamavam os novatos. Eu acredito que isso era algo comum em Escolas Agrotécnicas, porque já ouvi relatos semelhantes de outras escolas. Quando entrei, esse apelido já existia, e era usado de forma natural. Havia brincadeiras, como levantar da mesa no refeitório e deixar um “Bagaço” sentado sozinho. Mas, apesar disso, o clima era bem amigável. Claro que havia histórias sobre trotes e brincadeiras, principalmente nas residências, mas no geral a convivência era tranquila. Com o tempo, surgiu o apelido “Pé Quebrado”, que, segundo me contaram, se referia ao segundo ano, entre o “Veterano” e o “Bagaço”, mas na minha época, isso ainda não existia. Quando os alunos da terceira turma entraram, nós já éramos “Veteranos”, e só havia essas duas denominações.

As brincadeiras e os apelidos faziam parte da convivência. Eu mesma não tive um apelido que pegasse, mas lembro que tiravam sarro das minhas pernas tortas, das orelhas grandes... Coisas de adolescente. Eu até deixava de prender o cabelo por vergonha, mas nada disso me marcou de forma negativa. Hoje, olhando para trás, vejo aquilo com leveza, era mais uma fase. As meninas, por serem poucas, quase não recebiam apelidos, mas os meninos sim — e muitos mantêm esses apelidos até hoje. A gente tem grupos de ex-alunos das turmas de 1997 e 1998, e lá ainda se chamam assim, de forma carinhosa. No fim das contas, esses apelidos se tornaram parte da memória afetiva daquele tempo.

Minha família é do Sul, mas morávamos há quase 10 anos em Colorado, e por isso eu já conhecia a escola. Não lembro exatamente se houve divulgação nas escolas da cidade, mas sei que o ingresso era por meio de processo seletivo, com a aplicação de uma prova. Naquela época, havia poucas mulheres, porque muitos pais viam a escola como um espaço masculino. Felizmente, minha família me incentivou. Meu foco, na verdade, era o ensino médio de qualidade — eu queria me preparar bem para o vestibular, e essa era a melhor escola da cidade. Então, mais do que o curso técnico, o que me atraiu foi a excelência do ensino. E acabou sendo uma experiência incrível, que marcou muito a minha vida.

Se eu tivesse tido outra opção de ensino médio público e de qualidade naquela época, talvez eu tivesse escolhido outro caminho. Eu não tinha condições de estudar em uma escola particular, e a Escola Agrotécnica era a melhor opção. Hoje, olhando para trás, não mudaria nada. Foi uma vivência muito rica e importante para mim, mas reconheço que, naquela época, minha escolha foi mais pela qualidade do ensino do que pelo curso técnico em si.

As aulas de Educação Física aconteciam geralmente nos dois últimos horários da manhã ou da tarde, dentro do período regular de aulas. Em relação ao ambiente escolar, havia regras claras sobre o comportamento, principalmente em relação ao namoro. Como eram poucas turmas, todo mundo se conhecia e os professores ou técnicos acompanhavam de perto, não podia pegar na mão, muito menos beijar dentro da escola.

O uso do uniforme era obrigatório; para as aulas de campo, tínhamos um macacão específico, e não podíamos ir a campo sem ele.

Sobre a faixa etária dos alunos, eu não me lembro de grandes diferenças. Na minha turma, a maioria estava entrando no ensino médio pela primeira vez, então tínhamos idades parecidas. As diferenças começaram a surgir depois, quando abriram os cursos subsequentes — aí, sim, passaram a entrar pessoas mais velhas, que já tinham concluído o ensino médio. Mas, no meu tempo, o perfil era bem homogêneo, adolescentes de 14 a 16

anos, basicamente. Havia algumas pessoas que voltavam a estudar apenas por causa do curso técnico. Muita gente vinha do sítio, fazia o esforço de sair de casa para ter essa formação, para cursar o ensino médio ali, pela oportunidade de fazer o curso Técnico em Agropecuária.

As festas também marcaram muito aquele período, especialmente a Festa das Nações. O evento era organizado pelos professores, mas sem orçamento fixo, a comunidade colaborava com doações, e nós ajudávamos ativamente: construíamos os espaços com madeira doada, decorávamos os ambientes, confeccionávamos as roupas, ensaiávamos as coreografias e preparávamos as comidas típicas de cada país. Lembro bem de passar dias fazendo chucrute para a nação alemã. A professora Aparecida e o professor Inácio, da Agroindústria, também ajudavam muito na preparação dos alimentos.

A festa envolvia toda a escola. Tinha disputa entre as nações, com premiação para a barraca mais bonita, para a melhor apresentação, para a melhor comida. Era uma experiência muito rica, porque a gente aprendia sobre a cultura do país que representava e, ao mesmo tempo, conhecia um pouco das outras nações.

Particpei duas vezes representando a nação alemã, e em um dos anos fui para a italiana, porque eu fazia parte do grupo de dança italiana que se apresentava pelo Estado. O grupo italiano era muito forte e animado, nós ensaiávamos bastante e a Escola nos levava de ônibus para fazermos as apresentações em CTGs da região, como no Baile do Chopp, em Vilhena, e também em Pimenta Bueno, representando a Escola. Eu gostava muito dessa parte das apresentações, das danças e das viagens. Era uma vivência muito boa, divertida e marcante.

Formei-me em 1998, e antes de concluir o curso, a escola teve uma parceria com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Eles aplicaram provas aqui, e eu cheguei a passar para o curso de Engenharia Florestal, com início no segundo semestre. Fui pra lá, mas não gostei do curso e acabei desistindo. Depois, decidi cursar Nutrição. Fiz o concurso e retornei como servidora.

Quando voltei, ainda era Escola Agrotécnica, mas já estava em processo de transição para o IFRO, e muita coisa começou a mudar. Na minha época de aluna, o slogan era “aprender para fazer, fazer para aprender”. Com o tempo, isso foi sendo questionado, principalmente pelos pais, que viam as atividades práticas como trabalho, e não como aprendizado. Então a instituição foi se adaptando, alterando sua forma de funcionamento. Eu mesma, já servidora, vi algumas mudanças como positivas, especialmente na área em que atuo hoje. Por exemplo, retirar os alunos de determinados setores ligados à

manipulação de alimentos foi importante, porque não havia o controle adequado de higienização.

Flavio Araujo Teixeira

“Cansei de ficar até meia-noite ali na salinha que a gente tinha perto do alojamento. Os meninos vinham ali para conversar, para desabafar, para falar da família [...]. Então são casos, muitas histórias de alunos e graças à Deus a maioria deles se formou e estão bem hoje.”

Cheguei à antiga Escola Agrotécnica, hoje Instituto Federal, em julho de 1996, para assumir o cargo de Auxiliar Rural. Dos seis chamados naquele concurso, eu era o sexto. Assim que tomamos posse, começamos a trabalhar na Escola Agrotécnica. Fui designado para o setor de horticultura, onde trabalhava com o técnico Jorge e com o Lucas, que também foram servidores da escola nos anos de 1996 e 1997.

Depois de um tempo na horta, fui transferido para o setor da ZOO3, conhecido atualmente como PA, que na época correspondia à área de bovinocultura. Naquele período, a estrutura da escola era organizada por setores como Zootecnia, ZOO3, ZOO2 e AG1, AG2 e AG3, referentes à agricultura. No setor de bovinocultura, nossas atividades diárias incluíam a ordenha, o trato das vacas, o corte de cana e de capim, a elaboração de silagem e outras tarefas típicas da rotina de produção. Aos finais de semana, haviam plantões, e eu trabalhava principalmente com o colega Josué. Fazíamos a ordenha e cuidávamos dos animais durante esses plantões, com o auxílio de alguns alunos. Teve um período, antes disso, em que os alunos realizavam a ordenha, mas começaram a surgir problemas com as vacas, casos de mastite e outras doenças, e percebeu-se que os estudantes não cuidavam com o devido zelo. Por isso, essa atividade foi retirada deles. Mais adiante, a prática voltou, mas com os alunos realizando a ordenha sob a supervisão de um servidor.

Naquela época, eu chegava por volta das sete horas da manhã no setor e começava o trabalho de ordenha. Às nove horas, os alunos eram liberados para as atividades práticas do curso técnico, e, se ainda houvesse vacas para serem ordenhadas, chamávamos um aluno que já tivesse experiência para nos ajudar a terminar o serviço. Depois disso, os estudantes se encarregavam de soltar as vacas, lavar o curral e fazer a limpeza.

Permaneeci nessa rotina por cerca de seis a oito meses. Como eu já possuía o ensino médio e, desde aquela época, a instituição enfrentava uma carência de servidores, conversei com a gestão e em 1997, fui transferido para o almoxarifado. Naquele tempo, a informatização ainda engatinhava: o computador estava chegando e quase tudo era feito manualmente. Usávamos máquina de datilografia e calculadora com bobina. O controle dos materiais era realizado por fichas. Havia fichas nas prateleiras e nos arquivos, o que hoje equivaleriam aos registros de um sistema informatizado. Trabalhei cerca de um ano nessa

rotina até que o primeiro computador chegou ao setor, o que transformou bastante o nosso trabalho. Inicialmente, em 1997, apenas o setor financeiro possuía computador, e era usado exclusivamente para rodar o SIAFI, o sistema de empenhos. Ao poucos, outros setores começaram a receber computadores, entre o final de 1997 e os anos de 1998 e 1999. Foi nesse período que a informatização começou, de fato, a se expandir pela escola.

A princípio, os computadores chegaram, mas ainda sem internet. O acesso à rede veio de forma gradativa, por volta de 2001 ou 2002, quando começamos a ter uma internet de melhor qualidade. No início, apenas o setor financeiro tinha acesso, e era algo bastante limitado. Naquela época, começaram a surgir vendedores de dispositivos de conexão — os chamados tokens de internet, da operadora Vivo. Esses tokens eram conectados aos computadores e permitiam acesso à rede, de forma semelhante ao que fazemos hoje com um celular roteando sinal por bluetooth ou cabo.

Alguns servidores chegaram a comprar esses tokens com recursos próprios, para usar tanto no trabalho quanto em casa, já que nem na cidade havia internet acessível para todos. Aos poucos, conforme a tecnologia foi avançando e a internet via rádio começou a se espalhar, os que tinham melhores condições instalaram o serviço em suas casas. No início era caro e de difícil acesso, mas a evolução foi muito rápida, e logo a informatização se consolidou dentro da instituição.

Quando os computadores começaram a chegar, foi feito um treinamento para todos os servidores. Havia um professor, que era da área de Matemática, mas também tinha formação em Informática, então, ele ministrou treinamentos para todos os servidores. Os treinamentos eram básicos, ensinavam: a usar o Windows, o Word, a formatar um texto, digitar, fazer um memorando, trabalhar com o Excel, elaborar planilhas e documentos, e até usar o Paint para pequenas atividades. Naquela época, não havia acesso à internet, então o foco era aprender o essencial para o trabalho administrativo.

Lembro-me de que todos os servidores participaram, até mesmo o pessoal da limpeza, da cozinha e os servidores do campo. A intenção era que todos conhecessem, pelo menos, o que era um computador, como ligá-lo, fazer um documento e imprimir. Assim que fui para o setor administrativo, aproveitei também para fazer capacitações fora da instituição, e depois continuei me aperfeiçoando com a ajuda dos colegas. Foi um processo gradual, porque, se fosse tudo de uma vez, talvez muita gente nem tivesse coragem de participar — havia certo receio diante daquela novidade (risos).

Naquele tempo, existia uma orientação para cobrir os equipamentos no final do expediente. Todo computador e impressora tinha uma capa, e era obrigatório cobrir. Os computadores eram grandes, pesados, pareciam umas “caixonas”, e havia uma

preocupação muito grande em conservar. Era uma verdadeira revolução tecnológica: estávamos saindo de uma máquina de datilografia para um computador. Mesmo sem internet, era uma evolução enorme, algo comparável a passar de uma carroça para uma Ferrari.

Outro ponto curioso era o setor de telefonia. Na época, não existia e-mail nem outras formas de comunicação digital, então o telefone era o principal meio de contato. Havia uma telefonista responsável pela central telefônica, que continha mais de setenta canais interligados, que funcionava muito bem. Todos os setores tinham ramais, inclusive as unidades de produção, e o painel da telefonista vivia cheio de luzes piscando, com chamadas sendo transferidas o tempo todo. Ela recebia as chamadas externas e as repassava para os setores internos, e também fazia a ligação entre os próprios setores. Havia várias linhas: o Gabinete tinha uma, o setor de Telefonia tinha a sua, o Almoxarifado, o Departamento de Administração, a Coordenação de Orçamento e Finanças(Cofin) e outros também possuíam linhas diretas. Mesmo assim, a telefonista conseguia transferir chamadas para qualquer ramal, inclusive para os setores de produção, como a ZOO3, a ZOO2 e as áreas de Agricultura.

Era um trabalho intenso, porque o fluxo de ligações era constante. Às vezes, uma linha estava ocupada, e ela atendia outra ao mesmo tempo. Com o passar do tempo, a demanda foi diminuindo, e o cargo acabou deixando de existir, já que as tecnologias de comunicação evoluíram e tornaram desnecessário esse tipo de central telefônica.

Como eu trabalhava no almoxarifado, fazia muito contato com os fornecedores, e isso era feito exclusivamente por telefone ou por fax. O fax, aliás, foi uma grande evolução na época. Através dele, conseguíamos enviar e receber documentos de empresas, propostas de licitação e outros materiais que antes só chegavam pelo correio. Participei, inclusive, como membro da comissão de licitação, e era comum recebermos documentos que faltavam das empresas por fax. Assim que chegavam, precisávamos tirar cópia, porque o papel do fax era parecido com o papel vegetal, como aqueles extratos bancários antigos e a escrita se apagava com o tempo. Então era preciso xerocar para garantir que o conteúdo seria preservado e pudesse ser anexado ao processo.

Permaneci na administração, que sempre enfrentou escassez de servidores, e aproveitei todas as oportunidades de capacitação que surgiram. Depois do Almoxarifado, fui para o setor de Patrimônio, que na época funcionava separadamente, mas hoje é integrado. Ali, eu acompanhava as entregas dos bens, fazia a etiquetagem e o tombamento do patrimônio. Lembro-me de que, antes, as plaquetas de identificação de patrimônio eram de alumínio, fixadas com rebites e furadeira, diferente dos dias atuais, que utilizamos o adesivo.

Essa evolução também se refletiu em outros setores, especialmente no ensino. Lembro-me de comentar, há pouco tempo, com um professor novo, que em determinado período o aluno estudava o ensino médio em um turno e, no outro, frequentava as aulas do curso técnico. Cada unidade de produção possuía sua própria sala de aula. Os estudantes passavam a metade do tempo em atividades práticas, como capinar e cuidar dos setores produtivos. Naquela época, os alunos eram divididos em grupos e escalados para limpar as salas de aula, o pátio, os banheiros e o refeitório. Recordo-me bem de alguns nomes, como Romário, Leandro Dias, Leandro Matte e a Dani Schabo, que faziam parte dessas escalas. Eram os alunos que lavavam as louças e faziam a limpeza do refeitório, do pátio, do vestiário e das salas de aula.

Mais adiante, em 2005 e 2006, atuei como Coordenador Substituto no Setor de Execução Orçamentária e Financeira, trabalhando com a servidora Lorraine, que acredito estar atualmente em outro Campus do IFRO. Ao longo dos anos, tive a oportunidade de passar por vários setores e de me capacitar sempre que possível. Aproveitei cada chance para aprender e sempre me mantive à disposição da instituição para contribuir no que fosse necessário. Encarei todos os desafios com dedicação e sigo, até hoje, colaborando com o Instituto Federal.

Trabalhei também na área de ensino, como Coordenador Substituto da Coordenação Geral de Assistência ao Educando (CGAE), que corresponde ao que hoje chamamos de Departamento de Assistência ao Estudante (DEPAE). Tínhamos a função de acompanhar e orientar os alunos, além de organizar as escalas de limpeza. Como disse anteriormente, organizávamos as escalas para que os alunos fizessem a limpeza dos quartos, do refeitório, das salas de aula, do pátio, dos corredores administrativos, vestiários e a rega dos canteiros. Já nos alojamentos, a responsabilidade pela limpeza era dos residentes e a escala era organizada entre eles, o que ajudava na convivência e no cuidado com o espaço coletivo. Também acompanhávamos o correto cumprimento das tarefas. Quando havia alguma ocorrência, cabia ao setor registrar e acompanhar os casos. Nas salas de aula, os alunos faziam apenas a limpeza básica que era varrer o espaço. Já no pátio, jogavam água, esfregavam com sabão, usavam água sanitária e passavam o rodo. Os banheiros também eram lavados por eles. Com o processo de Cefetização ocorrido em 2008, e, posteriormente, no Instituto Federal, essas práticas foram gradualmente sendo extintas, em paralelo à terceirização de tais atividades.

Lembro-me com carinho de um grande avanço que pude presenciar quando estava na Coordenação de Assistência ao Educando: a criação do alojamento feminino, em 2008. Foi um marco muito importante, porque representou um grande passo na inclusão e na valorização das meninas, especialmente daquelas em vulnerabilidade social. Muitas

desejavam estudar, mas não tinham condições de morar na cidade, e o alojamento feminino abriu essa possibilidade. Foi um avanço tão significativo que, com o tempo, o número de alunas cresceu bastante. Hoje, inclusive, há praticamente mais meninas do que meninos estudando na instituição. Isso mostra o quanto essa decisão foi acertada e transformadora.

Recordo-me de que os alojamentos começaram por volta de 1995, assim que a escola passou a receber alunos. Desde o início, já existiam alojamentos masculinos. Chegou-se a fazer uma experiência com meninas, mas como não havia um alojamento separado, elas ficaram em um bloco próximo ao alojamento dos meninos, e isso acabou não dando certo.

Mais adiante, foi construída uma estrutura específica, em local separado, e aí, sim, foi possível ampliar o número de vagas femininas. No primeiro ano de funcionamento do alojamento das meninas, em 2007, já começamos com quase trinta residentes. Muitas queriam estudar, mas não tinham onde morar; seus pais, muitas vezes, não tinham condições de mantê-las na cidade. Então, este alojamento feminino foi uma oportunidade que mudou vidas.

Durante o período em que atuei no CGAE e, posteriormente, no DEPAE, o que totalizou 8 anos, acompanhei de perto esse crescimento. Começamos com 28 meninas, e, quando deixei o setor, já havia mais de 80. Hoje, acredito que o número ultrapasse 100. Foi muito gratificante ver essa evolução e perceber que a iniciativa deu certo.

Um dos desafios que tivemos, foi a mescla de idades na residência estudantil. Tínhamos residentes com 22, 27, e até 30 anos alojados no mesmo quarto que os alunos menores de idade e, por vezes, esses alunos mais velhos, influenciavam negativamente os mais jovens. Por isso, começamos a discutir a necessidade de estabelecer um limite de idade. Após algumas conversas com a Direção Geral, que inicialmente mostrou-se resistente, em 2010, conseguimos estabelecer o limite para 21 anos de idade. No ano seguinte, reduzimos para 18 anos.

A mudança foi gradativa e respeitosa, ninguém foi retirado por causa da nova regra. Aqueles que já estavam alojados puderam permanecer até o final do curso, desde que não cometessem infrações. Três anos depois da implantação da faixa etária máxima de 18 anos, finalmente alcançamos um equilíbrio. O ambiente ficou mais tranquilo, com menos conflitos e mais harmonia.

Houve também um período em que o ensino superior passou a utilizar os alojamentos. Isso ocorreu com o início dos cursos de Gestão Ambiental e Tecnologia em Laticínios, por volta de 2008. Os estudantes de fora podiam participar do processo seletivo e

pleitear uma vaga no alojamento. Essa medida foi importante, pois ajudou a consolidar os cursos, atraindo alunos de outras cidades.

Definimos um quarto específico para os alunos do ensino superior, com oito vagas no total. Também houve alunas do superior que ficaram no alojamento feminino, dividindo o espaço com as do curso técnico. No entanto, o número de meninas do curso superior não chegou a completar as oito vagas disponíveis, diferente dos homens, que preencheram todas.

Em relação ao ingresso das mulheres no alojamento, o fato de ser maior ou menor de idade não fazia muita diferença no convívio. As relações entre elas sempre foram mais complexas. Entre os meninos, os conflitos geralmente se resolviam de forma direta: se precisassem discutir ou até brigar, faziam isso, e logo depois cada um seguia seu caminho, às vezes até voltavam a conversar normalmente. Já entre as meninas, os desentendimentos tinham outro ritmo. Elas podiam brigar hoje, conversar amanhã e se acertarem, mas bastava uma pequena provocação para tudo recomeçar. Eu sempre dizia, em tom de brincadeira, que preferia ter quinhentos meninos a ter oitenta meninas no alojamento, de tão desafiador que era lidar com as situações que surgiam.

Essas experiências me ensinaram muito sobre convivência e relações interpessoais. No início, quando comecei no setor, em 2007, a estrutura era bem limitada. Eu costumava dizer que, na época, a equipe era “euquipe”, porque eu fazia praticamente tudo sozinho. Só em setembro daquele ano chegou uma Técnica em Enfermagem, que acabou se tornando meu braço direito durante aquele período.

Com o tempo, tivemos avanços importantes. Lutei junto à gestão para ampliar o quadro de pessoal e conseguimos formar uma equipe multidisciplinar. Vieram as Assistentes de Alunos, a Psicóloga e a Assistente Social. Antes disso, tudo recaía sobre mim — desde o acompanhamento disciplinar até o acolhimento emocional dos alunos. Lembro-me da Psicóloga Fabrícia, que sempre dizia: “Flávio, você faz tudo aqui. Você é psicólogo, é disciplinador, é tudo ao mesmo tempo.” E era verdade, eu precisava exercer vários papéis porque simplesmente não havia mais ninguém para dividir as responsabilidades. Por isso, naquela época, as punições acabavam sendo mais rígidas, pois não havia estrutura para oferecer um acompanhamento mais de perto.

Com a chegada dos novos profissionais, o trabalho ganhou outra dimensão. A presença da Assistente Social, por exemplo, foi fundamental para mapear situações de vulnerabilidade social. Havia alunos que viviam situações muito difíceis, lembro-me de casos de estudantes que passavam fome em casa e tinham problemas de aprendizado aqui na escola. Em algumas dessas situações, fomos até a residência do aluno para entender o que

estava acontecendo e descobrimos realidades muito duras. Após identificarmos esses casos, tomamos providências para garantir que nenhum deles ficasse sem alimentação. Tínhamos, por exemplo, um estudante que morava na cidade; ele chegava de manhã e já tinha o café pronto no refeitório, e à noite só ia embora depois do jantar. Outros, que moravam em outras cidades e haviam perdido a residência por algum motivo, mas apresentavam dificuldades financeiras, também eram autorizados a tomar café e jantar na escola antes de voltar para casa.

Mesmo antes da chegada da Assistente Social, nós já tínhamos o cuidado de oferecer refeições para os alunos que não eram internos, quando havia necessidade. O que acontecia é que, sem uma equipe estruturada, era mais difícil identificar os casos. Ainda assim, quando alguma situação chegava ao nosso conhecimento, nós dávamos um jeito de resolver.

Cheguei a ficar até tarde — muitas vezes até meia-noite — na salinha que tínhamos próxima ao alojamento. Os meninos vinham conversar, desabafar, falar da família, e eu ficava ali ouvindo, orientando, às vezes até dando uma bronca, quando necessário. Tivemos problemas com furtos e outras situações mais graves, e naquela época, a postura precisava ser firme. Adotávamos uma espécie de tolerância zero, sempre dentro do que previa o Código de Ética, aplicando as sanções cabíveis. Foram momentos difíceis, mas de vários papéis porque simplesmente não havia mais ninguém para dividir as responsabilidades. Por isso, naquela época, as punições acabavam sendo mais rígidas, pois não havia estrutura para oferecer um acompanhamento mais de perto.

Com a chegada dos novos profissionais, o trabalho ganhou outra dimensão. A presença da Assistente Social, por exemplo, foi fundamental para mapear situações de vulnerabilidade social. Havia alunos que viviam situações muito difíceis, lembro-me de casos de estudantes que passavam fome em casa e tinham problemas de aprendizado aqui na escola. Em algumas dessas situações, fomos até a residência do aluno para entender o que estava acontecendo e descobrimos realidades muito duras. Após identificarmos esses casos, tomamos providências para garantir que nenhum deles ficasse sem alimentação. Tínhamos, por exemplo, um estudante que morava na cidade; ele chegava de manhã e já tinha o café pronto no refeitório, e à noite só ia embora depois do jantar. Outros, que moravam em outras cidades e haviam perdido a residência por algum motivo, mas apresentavam dificuldades financeiras, também eram autorizados a tomar café e jantar na escola antes de voltar para casa.

Mesmo antes da chegada da Assistente Social, nós já tínhamos o cuidado de oferecer refeições para os alunos que não eram internos, quando havia necessidade. O que

acontecía é que, sem uma equipe estruturada, era mais difícil identificar os casos. Ainda assim, quando alguma situação chegava ao nosso conhecimento, nós dávamos um jeito de resolver.

Cheguei a ficar até tarde — muitas vezes até meia-noite — na salinha que tínhamos próxima ao alojamento. Os meninos vinham conversar, desabafar, falar da família, e eu ficava ali ouvindo, orientando, às vezes até dando uma bronca, quando necessário. Tivemos problemas com furtos e outras situações mais graves, e naquela época, a postura precisava ser firme. Adotávamos uma espécie de tolerância zero, sempre dentro do que previa o Código de Ética, aplicando as sanções cabíveis. Foram momentos difíceis, mas de muito aprendizado. Hoje, com a presença da equipe técnica, tudo é conduzido de maneira mais equilibrada e preventiva.

Quando essa equipe foi formada, não posso dizer que os problemas diminuíram, até porque o número de alunos aumentou bastante. O que mudou foi a forma de lidar com as situações. Passamos a identificar melhor as demandas e a compreender as causas dos conflitos e dificuldades.

Ter um Técnico em Enfermagem dentro da escola, por exemplo, foi uma verdadeira bênção. Durante o período em que essa profissional morou no Campus, sentimos uma enorme diferença. Os alunos se sentiam mais seguros, sabiam que havia alguém ali preparado para ajudar em situações de saúde ou emergência. Eu nem sei como está hoje, já faz alguns anos que não há mais um Técnico em Enfermagem residente, mas, naquela época, a presença dela foi fundamental.

No meu tempo, poucos servidores moravam dentro da escola. Em geral, era eu quem permanecia de sobreaviso aos fins de semana, e, quando eu precisava sair, avisava a Direção. Esse esquema de servidores residentes começou por volta de 2010, quando o Cristiano e a Fernanda vieram para cá. No início, a Fernanda morava na cidade, mas, depois de algum tempo, passou a morar dentro do Campus. A partir daí, o trabalho ficou mais leve, porque, se eu precisasse me ausentar, ela ficava de plantão. Quando era necessário, ela chamava algum motorista para ajudar, já que não dirigia. Mas, na maior parte das vezes, nós dois dávamos conta das demandas, tanto dentro quanto fora da escola.

Lembro de um caso marcante: um aluno havia perdido a residência e estava morando em uma casa na cidade. Um dia, por volta das duas da tarde, recebi uma ligação de um senhor avisando que o rapaz estava caído no chão. Eu e a Fernanda saímos imediatamente da escola e fomos até lá. Encontramos o menino ainda no chão, com febre alta. Colocamos ele no carro e levamos direto para o hospital. Depois ligamos para a mãe,

que veio buscá-lo. Ele ficou internado uns três dias e, em seguida, foi para Cacoal. Felizmente, se recuperou bem, voltou para a escola e conseguiu concluir o curso. São muitas histórias assim, de alunos com dificuldades, mas, graças a Deus, a maioria conseguiu se formar e hoje está bem encaminhada.

Quanto ao transporte, desde o início havia ônibus para trazer os alunos. Sempre tivemos o famoso Marcelo e o seu Josias, que foram os primeiros motoristas. O Josias começou, e depois o Marcelo continuou. Com o tempo, além do ônibus de Colorado, passaram a existir linhas de outras cidades. Primeiro Vilhena, que logo se organizou porque havia servidores morando lá; depois Cerejeiras. Os próprios servidores se uniram em uma associação e compraram um ônibus para o transporte.

Outro grande avanço aconteceu em 2008, quando conseguimos acabar com a cobrança das taxas de alimentação. Até então, os alunos pagavam uma taxa de alimentação. Os residentes contribuíam com cerca de R\$1.000,00 por ano, e os semi-residentes, algo em torno de R\$300,00. Para muitas famílias, esse valor era muito alto. Diante disso, implantamos um critério de desconto em 2008, e o Diretor da época abraçou a causa junto aos demais Diretores das Escolas Agrotécnicas. Com o apoio do Governo Federal, foi possível obter um aporte financeiro que cobriu as despesas e isentou completamente os alunos das taxas. A partir de 2009, nenhum aluno do curso técnico precisou pagar pela alimentação, e isso acabou se estendendo também aos cursos superiores, ainda que a legislação versasse especificamente para o técnico.

Ainda em relação à alimentação dos alunos, o refeitório sempre existiu, desde o início das atividades da escola. Era simples, com mesas grandes e bancos compridos, as chamadas longarinas, e servíamos as refeições no sistema de bandeirão. Com o passar dos anos, o espaço foi sendo reformado e modernizado. Já passamos por três reformas até chegar à estrutura que temos hoje. O sistema também mudou: deixamos as bandejas e passamos a usar pratos sob bandejas e por último, somente o prato. Contratamos uma Nutricionista e o serviço foi terceirizado, integrando a equipe do DEPAE. Foi uma evolução significativa, tanto na infraestrutura quanto na qualidade da alimentação dos alunos.

Sempre tivemos cantina na escola. Essa estrutura com refeitório, cantina, pátio e banheiros já existia desde o início. Houve reformas ao longo do tempo, claro, mas a base dessas instalações sempre foi a mesma. O que não havia, no começo, era uma sala de estudos para os alunos. Eles assistiam televisão aqui mesmo no pátio. Durante o dia, qualquer um podia assistir, principalmente no horário do almoço, e à noite o espaço era reservado aos alunos. Quando fazia frio, eles traziam cobertores, colchões e se deitavam

para assistir filmes ou programas. Depois, com o tempo, construíram a sala de TV e a sala de estudos.

Antes dessas salas, os alunos estudavam na Biblioteca ou nos próprios quartos. Com as reformas realizadas nos alojamentos e, em alguns blocos, retiraram a antessala. Nessa antessala tinha uma mesa grande de madeira com seis cadeiras e quem queria estudar fechava a porta do quarto para não atrapalhar os colegas que estavam dormindo. Quando foi criada a sala de estudos, a situação ficou bem melhor, mas até então, além da biblioteca — que tinha horário limitado —, o quarto era o único espaço disponível para estudar. Mesmo assim, nunca ocupou todos os lugares da mesa; geralmente dois ou três alunos usavam o espaço ao mesmo tempo.

Sobre a cultura dos apelidos, sempre conduzi essa questão de uma forma tranquila, nunca vi grandes problemas nisso. Claro que havia exageros, e quando aconteciam, eram punidos da forma adequada. Mas, no geral, era algo natural e até bonito de ver, porque fazia parte da identidade do período em que passaram aqui, da história; essa é a história deles, e dessa história, até um nome diferente eles levavam, do apelido, do batizado. Muitos ex-alunos eu não lembro pelo nome, mas se falar o apelido, lembro de quase todos. Quando eu estava na coordenação, nossa postura nunca foi de proibir essas práticas, mas de orientar. Sempre deixávamos claro aos alunos que, se alguém não aceitasse o apelido ou a brincadeira, não era para insistir. O problema maior nunca foi o apelido em si, mas o excesso e esses, quando identificados, eram punidos severamente.

Eu mesmo costumo brincar, chamo minha filha caçula de “minha Bagacinha”. Então, nunca vi maldade nesse tipo de apelido quando usado com respeito. Essa era a forma como lidávamos com os alunos: com orientação, conversa e bom senso. Fiquei na coordenação durante os anos de 2007, 2008 e 2009, já no período do IFRO. Antes disso, tive uma breve passagem pelo CGAE nos anos de 1999 e 2000, cerca de um ano e meio.

Mesmo depois que a escola se tornou IFRO, os apelidos continuaram existindo. No período em que estive na coordenação, isso nunca deixou de fazer parte do cotidiano dos alunos. O que realmente diminuiu foram os excessos, as situações que ultrapassavam o limite e se configuravam como bullying. Mas, de modo geral, o uso de apelidos sempre foi tranquilo, nunca tivemos problemas sérios por causa disso. Desde aquela época, nossa orientação era clara: se alguém não gostar, é preciso respeitar. Muitos alunos, quando se sentiam desconfortáveis, vinham conversar conosco; então chamávamos todos os envolvidos e resolvíamos com diálogo, explicando o que era aceitável e o que não era. Essa postura ajudou muito a organizar e equilibrar essa questão, mantendo o que havia de

positivo na tradição, sem permitir os exageros. E, para registro, não vejo problema em ser identificado pelo meu nome.

Leandro Dias da Silva

“Tudo o que eu aprendi no curso técnico foi essencial para essa trajetória, foi o conhecimento adquirido como aluno, que me fez passar no concurso.”

Eu sou de São Miguel do Guaporé e conheci a Escola Agrícola na época em que ela fazia divulgação nas escolas da região. As equipes se dividiam para percorrer todo o estado de Rondônia — uma ficava responsável pelo Vale do Guaporé, outra seguia até Humaitá — e essa divulgação era feita pelos próprios servidores da instituição. Em uma dessas visitas, colocaram um cartaz na escola onde eu estudava, e foi assim que descobri a Escola Agrícola.

Na época, eu tinha um professor que ministrava uma disciplina voltada para práticas agrícolas — não me lembro exatamente o nome, talvez Técnicas Rurais. Nós tínhamos um pequeno canteiro na escola, onde cuidávamos de hortaliças, como alface e cheiro-verde. Esse professor falava muito bem sobre as escolas agrícolas, dizia que era uma ótima oportunidade. Cheguei até a conversar com um aluno da Escola Agrotécnica Abaitará, em Pimenta Bueno, mas acabei desanimando, porque as referências que recebi de lá não foram boas, mas quando vi o cartaz na Escola Princesa Isabel, em São Miguel, eu voltei a me animar.

Fiz a inscrição, realizei a prova de seleção e, algum tempo depois, a lista de aprovados foi divulgada no mural da escola e descobri que havia passado para estudar na Escola Agrotécnica de Colorado do Oeste, antiga EAFCOL. Na época, só existia o curso Técnico em Agropecuária, e tudo era feito de forma manual. Eu nunca tinha vindo para essa região, porque, na verdade, minha família e eu não somos de Rondônia, viemos de Goiânia em 1994, e em 2000 eu ingressei na Escola Agrícola.

Tudo era novidade: preparar a mudança, comprar caixas e materiais. Viajamos de ônibus, porque não era comum ter carro naquela época. Chegamos a Colorado um dia antes do início das aulas e ficamos em um hotel. No dia seguinte, seguimos para a Escola, pegando carona com o pai de um rapaz que depois se tornou meu colega de quarto. Como morava longe, precisei ser residente.

Desde o primeiro momento, a Escola me pareceu imensa, muito diferente de qualquer outra que eu conhecia, foi uma experiência marcante. Sempre digo isso aos alunos novatos e também ao meu filho — que atualmente cursa o Técnico em Agropecuária — e ao meu sobrinho, que também é Técnico formado aqui: a Escola Agrícola, hoje IFRO, abre muitas portas; basta saber aproveitar as oportunidades.

Na minha época, o ensino era muito exigente. Tenho a impressão de que, ao longo do tempo, houve certa perda na qualidade da formação técnica. Antes, os alunos saíam realmente prontos para o trabalho, formados como técnicos competentes. Eu concluí o curso em 2002 e, no ano seguinte, em 2003, fiz o concurso público. Em 2004, ingressei como servidor na mesma instituição onde havia estudado. Portanto, já são cerca de 25 anos em Colorado, sendo 21 deles dedicados ao trabalho na Escola. Ao longo desse tempo, pude perceber muitas mudanças.

Naquele tempo, a Escola moldava o caráter do aluno, ensinava responsabilidade e compromisso. Para nós, residentes, a responsabilidade era ainda maior. Não havia funcionários terceirizados — eram os próprios alunos que cuidavam de tudo, e isso gerava um forte sentimento de pertencimento. Durante a semana, tínhamos aulas e ajudávamos nos setores produtivos; nos fins de semana, os residentes ficavam responsáveis pela manutenção geral da instituição, a Escola era como a nossa casa. Cuidávamos da jardinagem, dos animais — aves, suínos, bovinos —, da limpeza. Varriam-se os bloquetes que ligavam o refeitório ao ginásio com vassourões; recolhíamos o lixo, lavávamos as salas e os banheiros do pátio aos fins de semana. Hoje, com a terceirização, isso mudou completamente, mas naquela época, essas atividades nos faziam compreender a importância de cada processo.

Os alunos também participavam do funcionamento do refeitório e da agroindústria. Existiam escalas que determinavam quem ajudaria em cada setor. Metade da turma ia para a agroindústria e a outra metade auxiliava no refeitório. Nós não cozinávamos, pois havia os cozinheiros e auxiliares, mas ajudávamos a descascar alimentos, catar feijão, lavar louça e utensílios. Tudo era uma forma de aprendizado e de colaboração com a rotina da escola.

Desde o início, percebia que a Escola tinha algo diferente. Existia um sentimento real de pertencimento à instituição, acredito que isso contribuía muito para a nossa formação. Fui aluno da primeira turma de 2000 — a primeira a receber alunos de 15 anos. Antes disso, quem estudava aqui já era adulto. Eu e meus colegas mais jovens convivíamos com pessoas de mais de 30 anos, que vinham em busca do curso técnico com um olhar muito mais direcionado.

Morei na residência estudantil, e éramos oito alunos por quarto. No começo, claro, houve um período de adaptação. Hoje chamariam de bullying, mas, sinceramente, não via dessa forma — era apenas um processo de integração. Depois, tudo se tornava normal, e criávamos laços de amizade muito fortes.

Na minha visão, a Escola Agrotécnica tinha um grande diferencial: a qualidade do ensino técnico. As disciplinas do médio e do técnico eram separadas, o que favorecia muito

o aprendizado. Pela manhã, estudávamos as matérias do ensino médio; à tarde, as do técnico — e essas aulas aconteciam no campo, nas UEPs (Unidades de Ensino e Produção). Cada unidade tinha sua própria sala, e o ensino era prático, vivencial. Se o professor soubesse que estava acontecendo algo interessante, como uma castração, o parto de uma porca ou a descorna de um animal, ele simplesmente nos chamava: “Venham ver como é que se faz.” Assim, aprendíamos na prática, no ambiente real.

Hoje vejo que isso mudou, as aulas ficaram concentradas nas salas dos prédios administrativos e o contato direto com o campo diminuiu. Naquela época, passávamos quatro horas por dia no campo; tínhamos 4 aulas do ensino médio pela manhã, e à tarde 4 aulas das disciplinas técnicas, lá nas UEPs. Então, o contato com a parte técnica era muito maior, e acredito que isso fazia toda a diferença.

Com o passar dos anos, percebi que os alunos começaram a sair mais voltados para o ensino médio, e menos para o técnico. No entanto, as Escolas Agrícolas e o Instituto Federal de Rondônia foram criados justamente para fortalecer o ensino técnico — esse deveria ser o carro-chefe. Hoje, quem ocupa esse espaço é a graduação.

Quando eu estudava, só existia o curso técnico. Às 17h, a escola esvaziava: quem morava em Vilhena ou em Colorado, ia embora, e ficavam apenas os residentes. Fiz o curso técnico completo e, por conta de uma mudança na lei, tivemos que cursar um pós-técnico, uma espécie de complementação. A formação foi dividida em agricultura, zootecnia e agroindústria, mas essa estrutura não deu muito certo e logo voltaram ao modelo anterior.

No fim, formei-me Técnico em Agropecuária, com uma habilitação em Fruticultura, que, na época, era o equivalente ao terceiro ano do curso técnico. Eu precisava dessa complementação para continuar morando na residência, caso contrário, teria que sair. Quando concluí o curso, voltei para casa com a sensação de que estava pronto para conquistar o mundo, mas a realidade foi bem diferente.

Voltei para Goiás, não para Goiânia, mas para uma cidade do interior, acreditando que tudo seria mais fácil — e não foi. Quase um ano depois, precisei retornar a Rondônia. Trabalhei por um tempo em uma casa agropecuária, em São Miguel, como Técnico Agrícola, mas logo percebi que não era aquilo que eu queria. Via colegas com muitos anos de casa e sem perspectiva de crescimento. Então, decidi sair. Voltei a morar no sítio e resolvi estudar.

Não tinha dinheiro para cursinho, então estudei por conta própria, durante seis meses, com o objetivo de ingressar no curso de Agronomia, como uma sequência do curso técnico. Tentei o vestibular na Universidade Federal de Rondônia (UNIR) em Rolim de Moura, mas não consegui aprovação. Foi então que a vida deu outra reviravolta.

Meu irmão mais novo estudava na Escola e, numa ligação que fiz para tratar da rematrícula dele — ainda no tempo do orelhão e do cartão telefônico —, porque sempre vinha algum familiar e hoje ainda continua assim. Alguém da família vem, fala sobre a instituição e acaba arrastando outras pessoas. O diretor comentou comigo que estavam abertas as inscrições para um concurso para trabalhar como técnico na instituição. Era uma quinta-feira, e o prazo de inscrição terminava no dia seguinte. Eu nem sabia o que era um concurso público! Ele me explicou que era para trabalhar como técnico e passou o endereço do site — algo totalmente novo para mim.

Saí do orelhão, fui até uma lan house e pedi ajuda ao rapaz que trabalhava lá para fazer a inscrição. Ele preencheu tudo e gerou o boleto. A taxa era de quatorze reais e alguns centavos; eu tinha vinte reais no bolso. Fiquei em dúvida se pagava ou não, pois eu estava sem trabalhar, mas resolvi arriscar. Fiz o pagamento, mesmo sem ver o edital e sem ter o conteúdo programático.

Voltei para o sítio e esperei o dia da prova. Quando chegou a data, vim para Colorado, fiz a prova e voltei para casa, sem grandes expectativas. Na verdade, eu estava mais concentrado no sonho da UNIR. Fiz a prova com tranquilidade, sem pressão. Quando saiu o gabarito, vi que acertei 67% das questões, e a nota de corte era 60%; confesso que fiquei desanimado. Achei minha nota baixa e não botei muita fé.

Um tempo depois, meu irmão — que ainda estudava na Escola — viu o resultado no mural e deu um jeito de me avisar. A comunicação era difícil naquela época, ele precisou ligar para um vizinho e pedir para mandarem um recado para mim no sítio, dizendo que eu retornasse a ligação.

Quando finalmente consegui falar com ele, disse que eu tinha passado, mas eu achei que fosse brincadeira. Mesmo assim, peguei uma carona para a cidade e fui até o mesmo orelhão de antes, de onde tinha feito a inscrição. Liguei para a Escola, e a ligação caiu na guarita. Como eles tinham a lista dos classificados, perguntei se o meu nome estava na lista, e o rapaz respondeu: “Tá aqui, em primeiro lugar.” Eu fiquei em silêncio por alguns segundos, desliguei, sem acreditar muito. Liguei de novo, mudei o tom da voz para disfarçar e perguntei de outra forma, só para confirmar, e ele repetiu: “Sim, você passou, está classificado em primeiro lugar.” A ficha demorou a cair, eu fiquei muito feliz, mas, ao mesmo tempo, eu não tinha lido o edital, não sabia o valor do salário, nem o que exatamente iria fazer. Tudo o que eu sabia era que tinha passado. Pouco tempo depois, chegou uma carta em casa confirmando a minha aprovação no concurso (risos) — e foi assim que começou a minha trajetória como servidor público.

Saí da condição de egresso e voltei para a Escola, agora como servidor. Lembro que quase não consegui assumir o cargo, porque morava no sítio e como não estava trabalhando, eu não tinha recursos para a mudança. O diretor, que tinha o telefone de um vizinho nosso, ligou avisando que o prazo para tomar posse estava acabando e insistiu para que eu viesse. Eu expliquei que não teria condições de pagar o aluguel nem de mobiliar a casa. Ele respondeu: “Vem assim mesmo, a gente dá um jeito. Tem uma república onde moram alguns servidores, e você pode ficar lá.”

Fiz os exames médicos — na época era algo simples, um atestado feito no SUS mesmo —, reuni os documentos e voltei para Colorado e o dia 15 de março de 2004, marcou o meu retorno à Escola Agrícola, como servidor. Eu fui o primeiro egresso a tomar posse e logo depois veio a Danieli Schabo, que hoje trabalha no refeitório, e, em seguida, outros colegas. Trabalhei em vários setores: agroindústria, suinocultura, fruticultura e, atualmente, estou no laboratório de solos. Tudo o que eu aprendi no curso técnico foi essencial para essa trajetória, foi o conhecimento adquirido como aluno, que me fez passar no concurso, já que nem sequer tive acesso ao edital para estudar. Foi o que abriu as portas para eu estar aqui hoje. Tenho muito orgulho do que faço. Ao longo desses quase vinte e cinco anos, já tive outras oportunidades, poderia ter prestado novos concursos, mas escolhi permanecer. Acredito que isso é um misto de apego e gratidão.

Nunca perdi o entusiasmo pelo trabalho, mesmo depois de tanto tempo, continuo otimista, com energia e vontade de contribuir. Sei que é comum, com os anos, alguns servidores criarem certos vícios, mas comigo foi o contrário: mantenho a mesma disposição de quando comecei. Sempre que posso, falo sobre o quanto a Escola Agrotécnica — ainda uso esse nome com carinho — foi importante.

Ela mudou a minha vida, foi ali que encontrei um caminho, primeiro como estudante e depois como profissional. A instituição me deu oportunidades, me formou e me acolheu novamente. E, mesmo com todas as transformações e com o nome de Instituto Federal de Rondônia, a essência da Escola continua viva em mim.

Lembro-me que antigamente, existiam muitos elementos que remetiam à antiga Escola Agrotécnica, como cortinas com a logo da escola. Conversando com alguns servidores e até com a direção, cheguei à conclusão de que quase nada disso restou. Quando a instituição tornou-se Instituto Federal de Rondônia (IFRO), parece que muitos desses materiais perderam a serventia e acabaram sendo descartados. É uma pena, porque pouca coisa foi guardada como memória. Se hoje alguém quiser resgatar esse passado da Escola Agrotécnica, acredito que vai encontrar apenas algumas fotos, guardadas em caixas, espalhadas em algum canto.

Sobre a minha adaptação à Escola, lembro bem de como era naquele tempo. Os alunos novatos, como eu, chegavam à instituição um bom tempo antes dos Veteranos, esse período era chamado de “semana de adaptação”. Era uma espécie de imersão nas atividades práticas do curso técnico, para que o estudante pudesse identificar se havia identificação com o curso. Chegávamos cerca de uma semana antes do início das aulas — talvez até mais — e começávamos a trabalhar diretamente com as atividades de campo: fazíamos silagem, cuidávamos de aves e suínos, plantávamos e aprendíamos o dia a dia da lida rural. Essa fase era importante porque nem todos se identificavam com o curso e acabavam desistindo, abrindo vaga para outro candidato, sem prejuízo para ninguém.

Lembro com nitidez do armazenamento da silagem. Os silos eram enormes, pareciam poços, com cerca de oito metros de profundidade — pelo menos era assim que eu enxergava na época, talvez por ser menor. O processo era todo manual: o capim era cortado, os alunos desciam para o fundo do silo e pisoteavam o material para retirar o ar, enquanto outros iam jogando a silagem de milho por cima.

Depois daquela primeira semana de adaptação, chegavam os Veteranos — e com eles vinha toda uma cultura muito própria da Escola Agrotécnica. Hoje em dia, talvez isso não seja mais permitido, mas naquela época era algo visto com naturalidade. Existia o costume de apelidar os alunos, algo que fazia parte da tradição da escola. Havia uma espécie de hierarquia simbólica entre as turmas: os alunos do primeiro ano eram chamados de “Bagaço”, os do segundo eram os “Pé quebrado” e, no terceiro ano, vinham os “Veteranos”. Ninguém enxergava isso como bullying — era algo cultural, entendido de forma leve: “hoje você é Bagaço, amanhã será Veterano”. Essa dinâmica fazia parte do processo de adaptação e integração entre os alunos. No começo havia certa pressão, especialmente nos primeiros dias, mas depois todos se ajudavam.

Sobre o apelido atribuído durante o “batismo” o meu apelido era e ainda é “Sequinho”. Até hoje, os professores e colegas me chamam assim. E o mais engraçado é que isso nunca foi visto de forma negativa, era algo natural, fazia parte da cultura da Escola. A gente não via como ofensa ou bullying, era uma tradição. Eu conheço colegas com quem estudei há mais de 25 anos e lembro do apelido de cada um, mas, se for pra dizer o nome verdadeiro, muitos eu nem sei! E o curioso é que essa cultura passou de geração em geração. Cada novo professor que chegava aprendia os apelidos e ia repassando.

A maioria dos alunos residentes vinha de famílias com grandes dificuldades financeiras. Havia poucos que tinham uma situação mais confortável — talvez 1% da turma —, o restante realmente precisava da moradia estudantil para conseguir estudar.

Naquela época, para estudar na Escola Agrotécnica não era totalmente gratuito, havia uma taxa cobrada dos alunos para ajudar nas despesas com a alimentação. Se não me falha a memória, o valor anual era de cerca de mil reais, o que equivale nos dias de hoje a quase dez salários mínimos; uma quantia considerável.

Eu me lembro que meus pais precisaram vender três vacas para pagar o primeiro ano. O pagamento era dividido: metade no início e metade no meio do ano. Era um esforço enorme, mas ninguém queria desistir. Apesar das dificuldades, a escola tinha algo especial, uma energia, um espírito de comunidade muito forte. Quem não tinha condições financeiras não ficava desamparado. Muitas vezes, os professores se reuniam para ajudar os alunos que não podiam pagar. Então, embora existisse essa taxa, a escola sempre dava um jeito de acolher quem a procurasse. Havia a possibilidade de isenção dessa taxa, que variava de 25%, 50%, 75% ou 100%, conforme a situação financeira de cada estudante. Essas isenções funcionavam de modo parecido com os auxílios que existem hoje, com a diferença, que o aluno não recebia o dinheiro.

Em contrapartida, esses alunos ajudavam nas atividades da escola. Éramos chamados de “bolsistas”, e essa contrapartida não era vista como punição. Quando havia um evento, uma reunião de pais, ou qualquer necessidade na instituição, chamavam os bolsistas. A gente entendia aquilo como algo justo: a escola nos ajudava, e nós também contribuíamos com o funcionamento dela.

Não havia terceirização, então, muita coisa era feita pelos alunos. E, na maior parte das vezes, os residentes eram os que mais participavam dessas atividades. Isso, na minha opinião, fazia diferença na formação. Até hoje eu acredito que os alunos residentes desenvolveram um senso maior de responsabilidade e compromisso. Essa história da taxa acabou marcando tanto a imagem da instituição que, até hoje, muita gente ainda acha que estudar no IFRO é pago.

Acredito que essa questão da contrapartida moldou muito a nossa personalidade. A vida é assim: quando você recebe algo, também precisa dar algo em troca, isso ajuda a criar responsabilidade. Na minha visão, tudo o que vem fácil demais acaba sendo pouco valorizado. E lá na Escola era diferente, a gente valorizava muito o que tinha, porque sabíamos o quanto custava estar ali. Falo especialmente como residente, porque vivi isso, a gente se sentia parte da Escola, mesmo fora do horário das aulas. Por exemplo, se havia o parto de uma porca previsto para determinado dia — existia um calendário organizado na suinocultura —, nós nos oferecíamos para acompanhar, ninguém era obrigado a ir, mas nós queríamos estar ali. Quando terminavam as aulas, às cinco da tarde, a gente jantava e seguia para o setor. Dormíamos em beliches num alojamento próximo, e fazíamos uma

escala: a cada meia hora ou uma hora, um ficava de vigia, observando a porca, esperando o início do parto. Quando o parto começava, todo mundo acordava e corria para ajudar. Eu tinha 16, 17 anos, e a gente já sabia o que fazer — limpar os leitões, amarrar e cortar o umbigo, cortar os dentinhos, colocar para esquentar no escamoteador, ajudar a mamar o colostro. Não tinha servidor acompanhando, era tudo com os alunos.

Havia uma espécie de hierarquia entre nós, tínhamos os monitores e os plantonistas. O monitor geralmente era um aluno do segundo ano, ou do terceiro, que orientava e supervisionava o trabalho. Nunca era o aluno do primeiro ano sozinho, sempre havia alguém com mais experiência para ensinar, acompanhar e garantir que tudo fosse feito corretamente. E é como dizem: quando a gente ensina, aprende mais.

De certa forma, funcionava como uma empresa. O aluno do terceiro ano era como um gerente, cuidava do setor; o do segundo era o supervisor; e os do primeiro executavam o trabalho. Essa estrutura formava líderes, pessoas que sabiam trabalhar em equipe, coordenar e tomar decisões.

Então, o monitor, supervisionava os alunos do primeiro ano e o plantonista, passava pelos setores para verificar se estava tudo certo. Eu não sei se isso foi algo planejado pela escola na época, mas acredito que ajudou muito na formação profissional e pessoal.

Ser plantonista era uma conquista. Ninguém recebia bolsa, não havia pagamento. Era uma questão de mérito e reconhecimento: “Você tem capacidade para ser plantonista”. E isso nos enchia de orgulho. A gente queria ser bom o suficiente para ser escolhido.

O foco da Escola naquela época, era formar técnicos, profissionais prontos para atuar no campo, não apenas para seguir para o ensino superior. E esse modelo funcionava muito bem, porque nos fazia viver a rotina de um profissional. Hoje, as coisas mudaram bastante, o foco passou a ser preparar o aluno para a faculdade, e o contato com as atividades práticas diminuiu muito. Atualmente, o aluno tem duas horas por semana de prática e com várias restrições, porque algumas atividades são vistas como “trabalho”. Tudo ficou muito delicado e quem mais perde com isso são os alunos, que deixam de vivenciar experiências que realmente formam.

Acredito fielmente que essa vivência ajudou a formar o nosso senso de responsabilidade. Se nos fosse delegado uma atividade, como preparar uma medicação, fazer a ração, cuidar dos animais, fazíamos com atenção para evitarmos erros, pois um erro, poderia custar a vida de um animal. E quem demonstrava compromisso, era reconhecido pela escola, através dessas funções de monitor ou plantonista. Isso era uma honra, porque mostrava que você era um aluno de destaque e em cada setor havia um aluno que se

sobressaía e ajudava os demais. Não era só o professor que ensinava: os alunos também ensinavam uns aos outros, do jeito deles, mas com muito valor técnico.

Eu sempre lembro da suinocultura, que me marcou muito. Nós dormíamos lá de vigília para acompanhar os partos. Isso aconteceu várias vezes comigo e com outros colegas também. Existia uma escala: quando havia previsão de parto, a gente se organizava para dormir lá, porque à noite não havia técnico de plantão. Então, nós assumíamos esse papel. O vigilante da ronda passava e perguntava: “Está tudo bem por aqui?”. E a gente respondia: “Tá sim!”.

No outro dia, passávamos o relatório ao técnico responsável: quantidade de leitões nascidos, se algum morreu, se houve algum problema. E já sabíamos o que vinha depois: aplicar ferro, acompanhar o desenvolvimento, observar o comportamento das matrizes. Tudo isso era aprendido na prática, porque vivíamos essa rotina diariamente.

Hoje, alguns alunos reclamam de repetir as mesmas atividades várias vezes, mas eu sempre achei que a repetição nos dava segurança. A prática constante criava confiança para o futuro profissional, e não era apenas conhecimento técnico — era formação de caráter, de liderança, de postura profissional. Eu acredito que muitos desses alunos, se hoje forem estudados, devem ter se destacado no mercado de trabalho.

Sem dúvida, toda essa experiência me ajudou muito quando me tornei servidor. Acho que nunca perdi esse vínculo afetivo com a Escola. Tenho um sentimento de zelo, de pertencimento muito forte. Desde 2000, quando entrei como aluno, eu carrego essa ideia: “vamos cuidar, é nosso”.

Fico realmente entristecido quando vejo vandalismo, descuido, desperdício. Lembro de uma vez, já como servidor, em que os alunos recebiam um kit com bolacha de água e sal, e muitos jogavam fora. Aquilo me doía, porque na minha época a gente comprava com muito sacrifício. Éramos em oito colegas, e se alguém conseguisse comprar um pacote de bolacha, dividia em partes iguais. Era uma solidariedade bonita, porque todos sabíamos o quanto era difícil e todos estávamos ali, tentando mudar de vida. Por isso eu digo: é uma pena que a contrapartida tenha se perdido. E não para ter alguém que ajudasse nos trabalhos da Escola; e sim, alguém que cuide, que a queira bem. Hoje, os auxílios financeiros são importantes, claro, mas, às vezes, percebo que o sentido se perdeu. O estudante recebe a bolsa, mas não desenvolve o mesmo sentimento de gratidão ou de pertencimento, está ali pela bolsa.

A alimentação na Escola era simples, havia o lema “aprender para fazer, fazer para aprender” e isso se aplicava inclusive na cozinha, a gente comia o que produzia. Por isso, as carnes mais comuns eram as de frango e de suíno, que eram criadas em maior quantidade.

Hoje em dia, se repetir dois dias seguidos um mesmo tipo de carne, já é motivo de reclamação. Mas, na nossa época, não havia essa insatisfação — nós entendíamos que comíamos o que nós mesmos produzíamos. As hortaliças vinham todas da horta da Escola; nada era comprado. É claro que a Escola cresceu muito — à época tínhamos cerca de 500 ou 600 alunos, e hoje esse número é mais que o dobro —, mas naquela época o envolvimento dos alunos com o processo produtivo era muito maior.

O leite que bebíamos, por exemplo, era ordenhado manualmente pelos alunos residentes. Todos os dias, às cinco da manhã, havia um grupo responsável por isso. Eles faziam a ordenha, colocavam o leite nos galões e levavam até o refeitório, numa carroça de tração animal. Cada um tinha uma responsabilidade, e todo mundo participava.

Todo mês havia abate de frangos, porque era necessário produzir bastante carne para alimentar tanta gente. Inclusive, o nome do setor de produção refletia essa prioridade: na época era chamado de DEPROD — Departamento de Produção —, porque a principal função era produzir parte dos alimentos que seriam consumidos pelos alunos. Hoje mudou, chama-se DIEPE — Departamento de Integração, Ensino, Pesquisa e Extensão, o que mostra que o foco mudou.

Após as refeições, cada aluno lavava seu próprio prato e talheres, era como se estivéssemos em nossa própria casa: havia o senso de que todos precisavam colaborar. Mas naquela época não existia a ceia noturna, então, ficávamos cerca de doze horas entre o jantar e o café da manhã. Jantávamos às seis da tarde e comíamos novamente às seis da manhã, por isso, valorizávamos muito quando alguém tinha uma bolacha de água e sal para dividir por volta das oito ou nove da noite.

A cantina sempre existiu, mas, em geral, os alunos residentes não tinham condições financeiras para comprar os alimentos lá. Por isso, a refeição servida no refeitório era o que tínhamos e valorizávamos muito. Eu, pessoalmente, sempre achei a alimentação da Escola muito boa — inclusive, almocei lá recentemente e continuo achando excelente. Fico triste quando vejo pessoas reclamando, e não falo só de alunos, mas também de servidores.

Eu sempre parto do princípio de que, se a pessoa não está satisfeita com a comida, é só não comer. Traz de casa ou vai à cidade buscar o almoço. O que eu acho injusto é reclamar. Naquele tempo, por exemplo, a gente produzia iogurte e queijo; quando não produzia, o café da manhã era leite e pão com manteiga. Houveram períodos em que na agroindústria, foi produzido até presunto. As aulas práticas na área de alimentos eram realmente práticas: a gente não só via, a gente fazia. Produzíamos linguiça, doces, queijos, conservas... era um ensino que exigia o domínio da teoria e da prática.

Ainda sobre a participação dos alunos nas atividades da escola, lembro-me que os alunos da ordenha, por exemplo, não participavam de outras atividades porque o trabalho na ordenha era mais exigente, não se tratava apenas de tirar o leite, era preciso cuidar dos bezerros, havia uma comunicação constante entre o servidor responsável e os alunos, porque existia uma corresponsabilidade. E esse trabalho não era algo individual; era coletivo. O que cada um fazia, fazia por todos. Quem tirava o leite, tirava para que todos pudessem beber, para que houvesse leite para a produção na agroindústria. Os servidores estavam sempre presentes, mas os alunos estavam inseridos no processo. Atualmente, essa inserção se perdeu, há terceirizados para quase tudo, e tem aluno que passa três anos estudando aqui e nem sabe onde fica a ordenha.

Eu sinto que aquilo me formou muito e talvez eu seja até exigente demais com isso hoje, mas acredito que se cada servidor fizesse o básico — não estou nem falando do mínimo, mas o básico mesmo — a Escola funcionaria de outra forma. Temos uma estrutura enorme, mas muitos setores não conseguem funcionar por falta de mão de obra, sendo que poderia integrar novamente o ensino e a prática.

Muitos professores não querem dar aula no campo, e eu questiono isso. Afinal, a Escola é técnica, como não ter aula no campo? É claro que alguns alunos não gostam, isso é natural, mas eles precisam entender que, ao ingressar no IFRO, o pacote inclui tanto o ensino médio quanto o técnico.

Eu já fui conversar sobre isso em vários setores — no DAPE, com o Coordenador do Curso Técnico, com o Diretor de Ensino —, e muitas vezes a resposta é que “as pessoas não valorizam o que é antigo”. Mas, sinceramente, eu vejo o contrário, o modelo de sucesso estava no passado, não em tudo, claro, mas principalmente nessa inserção dos alunos nas atividades da Escola.

Não sei exatamente como, mas sei que é possível, porque já foi assim no passado. Hoje parece que se criou uma cultura de fazer o mínimo possível, e o mais curioso é que mesmo fazendo pouco, ainda reclamam. Eu já acompanhei situações em que os alunos tinham pouquíssimas responsabilidades e, ainda assim, reclamavam. Mas, se o nosso curso carro-chefe é o Técnico em Agropecuária, e sempre foi, então precisamos repensar algumas práticas.

Lá atrás, a Escola tinha uma imagem muito positiva, não apenas dentro do Estado, ela era uma referência nacional. Quando eu estudei aqui, tínhamos alunos de São Paulo, do Acre, do Amazonas, do Humaitá... e olha que nem havia internet naquela época. Mesmo assim, as pessoas sabiam que existia uma Escola em Colorado do Oeste que oferecia um

curso de qualidade. Isso mostra o prestígio que a instituição tinha. Ainda hoje essa imagem positiva existe, mas eu confesso que tenho medo de que um dia ela se perca.

Leandro Cecílio Matte

“Nós estudávamos um período aqui nos blocos administrativos de sala de aula, e um período lá na sala de aula das UEPs [...]. Era uma vivência de campo realmente muito, muito presente, acho que fazia toda a diferença na formação acadêmica dos alunos.”

Lembrar da minha trajetória como aluno, da minha passagem pela antiga Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, que era o nosso orgulho e continua sendo até hoje, é muito gratificante. A instituição iniciou suas atividades em 1995, e eu entrei aqui em 2001.

Naquela época, eu ainda era adolescente e estudava o ensino fundamental em Colorado. Via os alunos da Escola Agrotécnica e sentia um enorme desejo de fazer parte daquela história, de viver aquele ambiente. Já existiam os jogos escolares, que promoviam a interação entre os estudantes da Escola e os da cidade, e isso me encantava. Desde muito pequeno, eu sempre gostei de lidar com animais — com apenas dois anos de idade, já demonstrava esse interesse. Então, o meu sonho era estudar aqui para aprender mais sobre a área de produção animal. Eu nem imaginava que, futuramente, seguiria a formação na área de Ciências Agrárias, mas sabia que queria ser Técnico Agrícola.

Na época, o curso se chamava Técnico Agrícola, e havia três habilitações: Zootecnia, Agricultura e Agroindústria. Eu optei pela habilitação em Zootecnia. Participei de um processo seletivo que era praticamente um vestibular, com a aplicação de uma prova de conhecimentos gerais a respeito da área escolhida. No meu caso, como optei pela habilitação em Zootecnia, as perguntas eram voltadas à produção animal. Eram questões básicas, compatíveis com o nível de quem vinha do ensino fundamental, mas bem práticas. Lembro de perguntas como: “Como é feito o plantio de determinada cultura?”; “Quais ferramentas são usadas na ordenha de uma vaca?”; “Quais cuidados são necessários para manter a saúde dos animais?”; “Quantos ovos uma galinha bota por dia?”. Essas questões simples ajudavam a selecionar alunos que realmente tinham afinidade com o campo e interesse pela área, acho que isso fazia toda a diferença. Lembro como se fosse hoje, o dia em que recebi a notícia da minha aprovação foi uma verdadeira festa em casa, uma alegria enorme (risos).

Hoje, a gente vê um perfil diferente de estudante, com aspirações mais diversas e muitas vezes voltadas para outras profissões. Mas naquela época, a profissão de Técnico Agrícola era muito valorizada, era uma carreira bem vista, com boas oportunidades e salários atrativos para aquele contexto. Especialmente nos cursos subsequentes, havia muitos estudantes mais velhos, com 20, 25 anos, que buscavam se firmar profissionalmente.

Eu tinha 14 anos e estudava com colegas de 25, 30 e até 32 anos. Essa diversidade tornava o ambiente muito rico, mas também despertava certa ansiedade no início, especialmente por causa dos trotes. A gente ficava com medo, sem saber o que esperar, o medo vinha muito mais da expectativa dos calouros do que por qualquer tipo de violência real. Não havia agressões físicas ou algo do tipo. As “obrigações” que tínhamos eram mais simbólicas, como buscar água para o tereré durante uns vinte dias, algo nesse sentido. Era mais uma forma de mostrar submissão e respeito aos “Veteranos”, mas nada que passasse dos limites.

Talvez eu tenha sentido mais essa pressão, porque sempre fui muito tímido. Antes de entrar aqui, minha rotina era basicamente ir à escola e voltar para casa; não tinha um círculo social muito grande. Então, quando cheguei à Agrotécnica, eu estava ansioso, sem saber o que esperar. E logo na chegada, os “Veteranos” já estavam lá, esperando na escadaria, gritando, fazendo brincadeiras, era mais um susto mesmo. Naquela época, não se falava em bullying como se fala hoje, tudo era tratado como uma espécie de rito de passagem: você precisava passar por aquilo para “ser aceito” e conquistar o seu espaço dentro da Escola. E, de certa forma, isso criava uma ligação muito forte entre os alunos. O trote durava cerca de uma semana; depois, tudo virava brincadeira, festa e amizade. Era uma tradição que criava laços de amizade entre “Bagaços” e “Veteranos” e inclusive, os “Pé quebrados”. Com isso, não levava um ano para conhecer todo mundo, porque essa integração acabava ajudando bastante.

Uma tradição interessante era o “batismo”: cada ingressante recebia um apelido dado por um “Veterano”, que se tornava seu padrinho durante todo o curso. Segundo a tradição, o apelido passava a ser o seu nome, e o seu nome, virava um apelido. Então, todo mundo se chamava pelo nome de batismo da EAF, que era o apelido que o pessoal colocava (risos). Primeiramente, batizaram-me de “Biela”, e eu nem sabia o que isso significava. Depois descobri que era uma peça do motor de carro ou trator (risos), mas não fazia sentido nenhum, então o apelido não pegou. Depois começaram a me chamar de “Cabeção” (risos), porque eu era bem magrinho e minha cabeça parecia meio desproporcional ao corpo. Esse, sim, pegou e eu fui o “Cabeção” até o final do curso. Mas eu levava tudo numa boa, ninguém me chamava pelo meu nome, praticamente, era só “Cabeção”. Quando eu encontro meus colegas de turma, geralmente lembro primeiro do apelido, não do nome. É muito mais fácil de lembrar, até porque é único. Quantos Joões, Anas ou Marias existiram na época? Agora, “Cabeção” eram poucos (risos). Raramente alguém se referia ao outro pelo nome verdadeiro, principalmente entre os colegas mais próximos.

O padrinho tinha o papel de orientar, apaziguar possíveis contendas e proteger o afilhado de possíveis exageros. Por exemplo, às vezes os “Veteranos” estavam no pátio da cantina e pediam para um “Bagaço” buscar água lá na ZOO3, que era um ponto longe, mas com água mais gelada, só que era uma caminhada e tanto, com uma garrafa de dez litros na mão. Então, se alguém te chamava para essa tarefa e o seu padrinho estava por perto, ele intervinha, dava uma aliviada. Eu, pessoalmente, nunca passei por nenhuma situação em que meu padrinho precisasse intervir de forma mais séria. Mas houveram casos em que algum “Veterano” se desentendia com algum “Bagaço”, e o padrinho chegava para apaziguar.

Em pouco tempo, eu já estava completamente integrado. Cerca de um mês e meio depois do início das aulas, eu já participava dos grupos de segundo e terceiro ano, dos jogos de futebol e de vários outros projetos. A Escola era menor naquela época, devia ter uns 300 alunos no total, então, era mais fácil conhecer praticamente todo mundo. Todos os dias, nós, “Bagaços”, pedíamos a bênção aos “Veteranos”. A bênção era pedida aos padrinhos e aos “Veteranos” – todos do terceiro ano. Na hierarquia, os calouros eram os “Bagaços”, os alunos do segundo ano eram os “Pés quebrados”, e os do terceiro, os “Veteranos”. Quem realmente conduzia o trote e recebia os ingressantes, eram os “Veteranos”, mas os “Pés quebrados” também chamavam os primeiros anos de “Bagaço”.

Quanto aos significados dos nomes, o termo “Bagaço” vinha mesmo da ideia literal, o que sobra depois que se tira o melhor da cana, o caldo, a garapa. Ou seja, o resto, aquilo que aparentemente “não serve mais” (risos). Era uma forma de brincar, já o “Pé quebrado” não tinha uma definição muito clara. Alguns diziam que representava uma espécie de transição, como se fosse uma metamorfose. Você deixava de ser “Bagaço”, quebrava o seu passado, para poder evoluir e se tornar um “Veterano”. O “Veterano”, por si só, são os mais velhos. Mas o significado do “Pé quebrado” não tem uma definição “registrada numa folha e guardada numa gaveta” (risos).

Sempre fui um bom aluno desde as primeiras séries, então não tive dificuldades com o desempenho aqui. Tive boas notas, e isso me abriu portas para participar de outras atividades dentro da Escola. Eu era apaixonado por futebol, e logo entrei para o time da instituição. Joguei futsal representando a Escola em vários eventos, inclusive em outros estados, era muito bacana, muito divertido.

Posso dizer que vivi uma época realmente diferente. Havia menos alunos, menos servidores e, de certa forma, menos burocracia. Tudo parecia mais simples, como viajar e participar de eventos. Como o recurso era mais descentralizado, não tinha tanta burocracia como nós temos hoje, era mais fácil de resolver qualquer questão. Durante os três anos em

que estudei aqui, o aprendizado técnico foi espetacular, superou todas as minhas expectativas, e acho que foi até além.

Naquele tempo, as disciplinas eram organizadas em módulos, e os professores eram muito capacitados. Além das aulas regulares, tínhamos a oportunidade de fazer vários cursos de curta duração — de 20, 30 ou 40 horas — em diversas áreas dentro da zootecnia. Assim, além da formação técnica, saí da Escola com várias certificações adicionais. O curso tinha duração de dois anos, mas quem fazia o integrado, como eu, precisava cursar um pós-técnico no terceiro ano para permanecer em tempo integral na Escola. Então, no terceiro ano, especializei-me em bovinocultura, que sempre foi minha grande paixão.

A minha experiência como aluno aqui foi maravilhosa, o nosso PPC tinha uma carga horária e organização acadêmica diferente. Na época, a base técnica era muito mais sólida, muito mais forte, uma carga horária maior, a vivência de campo também era maior. Como era modular, nós estudávamos um período aqui nos blocos administrativo de sala de aula, e um período lá na sala de aula das UEPs, que se chamava na época, as Unidades Educativas de Produção. Então, era uma vivência de campo realmente muito, muito presente, acho que fazia toda a diferença na formação acadêmica dos alunos. Hoje a base comum está mais encorpada, tem mais carga horária.

A Escola Agrotécnica sempre foi motivo de muito orgulho para quem passou por ela. Criou-se uma verdadeira rede de ex-alunos espalhados pelo Estado e até fora dele. É comum, em viagens, encontrar ex-colegas de turma que não via há mais de 20 anos (risos). Muitos trabalham em órgãos públicos, outros em empresas privadas, e todos carregam algo dessa formação sólida que tivemos aqui. Mesmo com uma estrutura física menor do que a atual, o nível de exigência e de conhecimento era altíssimo. Isso fez com que a Escola se tornasse uma referência, especialmente nos grandes grupos de produção agrícola e pecuária de Rondônia e do Mato Grosso que contrataram os egressos da EAF. Realmente, esses egressos faziam a diferença por onde eram contratados. Então isso fez com que a nossa fama enquanto Escola Agrotécnica fosse tomando uma proporção gigantesca. Acredito que até hoje, a gente vive um pouco dessa fama.

Como servidor, tenho o prazer de receber os filhos dos colegas que estudaram comigo. Eles sempre perguntam como está a Escola, como as coisas funcionam atualmente. É natural que as instituições mudam, evoluem, mas não tenho certeza de que as transformações pedagógicas e administrativas foram realmente uma evolução do ponto de vista profissionalizante. Mas como tudo na vida, são fases.

O perfil dos alunos também mudou muito. A juventude de hoje tem outra mentalidade, outros interesses. Quando voltei como servidor, em 2009, já percebi uma

grande diferença em relação à época em que me formei, em 2003. E de lá para cá, mudou ainda mais. Não é que seja melhor ou pior, apenas diferente. Acredito que a cada década, surge um novo perfil de estudante, e nós, professores, precisamos aprender a lidar com isso.

Se eu pudesse escolher, adoraria dar aula para os alunos da minha época. O interesse pelo curso técnico era muito maior. Hoje, muitos dos nossos estudantes buscam outras áreas, o que é natural, já que o ensino médio da instituição é muito bom e abre portas para diversas carreiras. Muitos alunos passam direto em medicina, por exemplo, porque nós realmente temos um ensino de qualidade, inclusive da base comum, com isso, muitos pais querem que seus filhos estudem aqui. Mas, do ponto de vista técnico, sinto que antes havia um envolvimento maior com a prática profissional. Querendo trabalhar na área, ou não, ao se formar, eles recebem o diploma de Técnico em Agropecuária, são profissionais.

Guardo boas lembranças daquele tempo. Tudo o que vivi aqui confirmou que eu estava no caminho certo. Desde pequeno, eu passava as férias nas propriedades da minha avó e dos meus tios — meus pais não tinham terra, mas eu sempre dava um jeito de estar no campo. Aqui na Escola, tive a certeza de que queria seguir essa profissão. E assim fiz: logo após me formar, entrei no curso de Agronomia, que me completou como profissional. Hoje posso atuar tanto com a produção animal, quanto a vegetal.

Depois que me formei, segui estudando. Fiz mestrado em Produção Animal justamente para aprofundar um pouco mais na área que sempre gostei. Esse passo coincidiu com outro momento importante da minha vida: a compra de uma propriedade rural. Hoje, além de professor, também sou produtor. E isso me realiza muito, porque consigo aplicar no meu dia a dia os conhecimentos que ensino em sala de aula. É gratificante poder viver aquilo que ensino, transmitir aos meus alunos o que eu realmente acredito, o que vejo funcionar na prática. Acho muito frustrante ensinar apenas o que está nos livros, sem vivência. Por isso, me sinto privilegiado por poder repassar aos alunos o que eu aplico fora daqui, no campo, aos finais de semana.

Entre como professor, bem no final, durante a transição de Escola Agrotécnica Federal para Instituto Federal. Desde então, a instituição cresceu muito. A política de expansão da Rede Federal trouxe mais servidores, mais alunos e uma ampliação enorme da infraestrutura. Claro que isso trouxe muitos benefícios, mas também muitos desafios. Hoje, administrar uma instituição desse porte é algo muito mais complexo. Acredito que precisamos refletir sobre a retomada de um curso técnico mais engajado com a realidade do campo, mais voltado à formação profissional de fato. Com o perfil de alunos que temos atualmente, não sei se isso será possível, mas o tempo muda as coisas, e talvez em alguns

anos a gente volte a ter algo semelhante ao que vivemos no passado. Não da mesma forma, porque o mundo cipalmente a tecnologia, mas no sentido de resgatar o interesse, a dedicação e manter a nossa história, esse legado que a Escola Agrotécnica Federal construiu. Como sou de Colorado do Oeste e não tenho planos de sair daqui, espero me aposentar no IFRO. Levo comigo a esperança de que um dia possamos reviver algo parecido com aquela época, um curso técnico forte, de referência, capaz de formar profissionais preparados e reconhecidos no mercado.

Na minha época, boa parte, ou até a maior parte da alimentação que a gente consumia era produzida na própria Escola. Eu não era residente, porque morava em Colorado, então vinha para a escola todos os dias de ônibus. Mas os residentes, no café da manhã, tomavam o café produzido, torrado e moído aqui mesmo; o leite também era daqui resultado da ordenha feita pelos próprios alunos. Como havia o curso Técnico em Agroindústria, o pão era produzido na Agroindústria, também faziam doces, manteiga, queijo... praticamente tudo o que era servido no café da manhã, com exceção de produtos industrializados, como o açúcar. O mesmo acontecia com o almoço: as carnes, as hortaliças, verduras e as frutas, vinham da produção da Escola. Só não tínhamos cultivo em larga escala de grãos como arroz, feijão, entre outros tipos de grãos.

O refeitório tinha suas regras, muitas delas criadas pelos próprios estudantes, além do Código de Ética Discente da época. Uma das “leis” mais famosas era a do boné: se alguém entrasse de boné no refeitório, o barulho era ensurdecedor. As mesas eram longas, com bancos acoplados, todos de fibra, e bastava um aluno entrar de boné para que começasse uma gritaria geral, acompanhada por dezenas de mãos batendo nas mesas. A vergonha era tanta que você esquecia uma vez só (risos). Mesmo assim, todo dia tinha um desavisado.

A mesma coisa acontecia quando alguém deixava o prato cair; parecia que o mundo acabava. A pessoa se apressava para limpar de tanta vergonha. Houve um período em que o almoço era servido em bandejeões, era uma bandeja toda dividida. Na minha época, já tínhamos o prato, mas ele vinha sobre uma bandeja de plástico grande, onde colocávamos o arroz, feijão e a carne, e sobre a bandeja, a salada e a sobremesa, além do copo de suco ou iogurte. Ao terminar, cada aluno levava a bandeja até o lavatório. Todos os dias, uma equipe de cerca de dez alunos era responsável por lavar toda a louça do almoço. Essa equipe ficava escalada por quinze dias e lavava tudo: pratos, talheres, bandejas. Em alguns períodos, havia uma lavadora de louças para ajudar, mas mesmo assim era preciso esfregar tudo antes com a bucha, para garantir a higiene.

A fila para o refeitório ficava nos fundos do prédio, e a entrada era organizada por chamada. A gente entregava a carteirinha e ficava aguardando. Na época, tinha uma caixinha de som e o Cláudio chamava ao microfone nome por nome para que cada um pudesse entrar e fazer a refeição. Mesmo com um único buffet, o atendimento fluía bem. Ao contrário de hoje, que mesmo com dois buffets, as filas são enormes. Depois que tive filhos, há uns cinco anos, passei a almoçar em casa, mas até então almoçava no Campus. Sempre achei e continuo achando a refeição daqui muito boa, mas eram ainda melhores no período das férias. No final do primeiro ano, a gente ficava aqui por quinze dias, em um sistema de escalas. Como havia menos alunos, as panelas eram menores, a comida era mais bem temperada, mais elaborada, a comida era realmente espetacular (risos).

Considero a comida daqui mais variada do que em casa, são vários pratos diferentes, e tudo muito bem preparado. Inclusive, temos alguns alunos que vêm de realidades difíceis, e para muitos, a refeição aqui é melhor do que a que teriam em casa. Já ouvi relatos de estudantes que preferem nem ir para casa nas férias, por questões familiares ou mesmo financeiras. Em alguns casos, a Escola acaba sendo mais do que uma instituição de ensino, é também um espaço de acolhimento e de assistência social. Na minha época, eu ouvia esses relatos com muito mais frequência. Acredito que, naquele tempo, o número de alunos em situação de vulnerabilidade era maior, mesmo com uma quantidade total de estudantes menor do que hoje em dia. A forma como o processo seletivo era feito, acabava favorecendo os alunos do meio rural, que tinham algum conhecimento, mesmo que rudimentar, sobre atividades pecuárias ou agrícolas. Esses alunos, muitas vezes, saíam melhor do que os da cidade, que nunca haviam tido contato com esse tipo de prática. Há cerca de vinte, vinte e cinco anos, a realidade no campo em Rondônia era muito mais difícil. A tecnologia era muito limitada, e a produção nas pequenas propriedades era basicamente voltada para a subsistência e nem sempre havia uma alimentação diversificada.

Além das três refeições diárias, os residentes ainda tinham a ceia, por volta das oito e meia, nove horas da noite, que geralmente era uma bolacha ou algo do tipo. Sem contar que havia muita variedade: iogurte, queijo, doce... produtos que muitos nunca tiveram em casa. Para várias pessoas, era uma realidade totalmente nova, muito mais farta e diversificada do que estavam acostumadas.

Eu também participei de muitas atividades fora da Escola, representando a EAFCO. Fizemos várias viagens e visitas técnicas, além de participações em eventos. Por exemplo, em 2002, fomos a Cacoal prestigiar um Concurso de Colheita de Cacau promovido pela Ceplac. Era como uma semana dedicada à cultura do cacau, e no dia em que estivemos lá era o encerramento do evento. Além das palestras, havia uma competição de quem conseguia colher mais cacau em menos tempo. Os participantes usavam facões, e era

impressionante a agilidade deles. A gente assistia e pensava: “Meu Deus, esse homem vai se cortar!”. Mas era pura habilidade. Em questão de dois minutos, o competidor enchia duas carriolas de cacau. A destreza deles era impressionante, batiam na casca e já separavam a polpa em uma vasilha com uma velocidade absurda. Durante o curso, também visitei a Embrapa e várias fazendas da região. Além das atividades externas, a própria Escola realizava muitos eventos relevantes. Eu considero que tive uma excelente formação, muito rica não só nas aulas, mas também em todas essas experiências complementares, que ampliaram muito a minha visão e o meu aprendizado.

Eram cursos ministrados por profissionais de fora, que vinham dar formações bem específicas em momentos pontuais — três, quatro dias, às vezes uma semana. Isso acontecia com bastante frequência ao longo do ano. Eu diria que, em número de oportunidades, tínhamos muito mais atividades do que se tem hoje. Como mencionei antes, era muito mais fácil trazer esses profissionais, até porque a realidade orçamentária era outra. Hoje está tudo muito difícil, desde organizar uma visita técnica até promover um evento. Naquele tempo, como o número de alunos era menor, ficava mais fácil gerenciar tudo isso.

Houve uma vez, em que um evento seria realizado na Embrapa, não lembro exatamente em qual cidade. Como só havia um ônibus disponível, nem todos os alunos poderiam participar. Então, alguns alunos foram selecionados e os que ficaram de fora acabaram se revoltando. Na noite anterior à viagem, cortaram todos os pneus do ônibus e ninguém viajou. Até hoje não sei se descobriram quem foi, porque naquela época não existia câmera nem sistema de monitoramento. Ficou só no conhecimento dos alunos mesmo. E, claro, aluno não entrega aluno, como a gente costumava dizer: “uma vez Agricolino, sempre Agricolino.” Isso era uma espécie de código de lealdade.

É até delicado falar disso, porque acaba sendo uma crítica, mas eu acredito que o processo pedagógico implantado nas instituições federais, especialmente nos cursos profissionalizantes, acabou, de certa forma, “matando” os cursos. Algumas teorias e interpretações pedagógicas foram, aos poucos, bloqueando as práticas, limitando o que os alunos podem fazer. A própria legislação contribui para isso. O Estatuto da Criança e do Adolescente, por exemplo, passou a ser interpretado de forma tão rígida por algumas gestões, que o aluno, hoje, quase não pode mais realizar atividades práticas profissionalizantes. Atualmente o meio está mais tecnológico, temos por exemplo, o trator que corta e compacta a silagem. Na minha época, era tudo manual, ou a gente fazia, ou não tinha produção. E, sinceramente, acho que isso formava profissionais melhores, porque a prática constante te prepara para qualquer cenário. O aluno que aprende fazendo por meio de uma técnica manual, consegue se adaptar facilmente a novas tecnologias. Já o aluno

que só conhece o processo mecanizado, talvez não consiga lidar com um método mais rudimentar.

O grande gargalo é como as coisas são interpretadas, não posso afirmar que é dentro da Rede Federal de Ensino, porque eu não conheço a fundo a realidade fora de Rondônia, mas, pelo o que ouço de muitos colegas que estão em outros estados, as coisas estão do mesmo jeito. Acredito que o fato de os alunos não poderem fazer muita coisa, porque é muito esforço braçal, compromete a formação do estudante. O que realmente forma um bom profissional, não somente nessa área, mas em toda e qualquer área, é a repetição. Vou usar como exemplo, a medicina; ninguém se forma Médico Cirurgião e faz uma cirurgia ortopédica com uma única aula prática. É preciso praticar várias vezes e assistir muitas cirurgias, mas nós fomos perdendo isso com o tempo. Hoje, há disciplinas que nem têm mais aulas práticas, às vezes por descaso do professor, por falta de afinidade, ou até pela sobrecarga. Há colegas que chegam, pegam várias disciplinas por apenas três meses e mal conseguem se organizar. Nesse sentido, vivemos um momento difícil para os cursos profissionalizantes. E, sinceramente, não sei até que ponto isso vem da Reitoria do IFRO, ou se é algo que vem de cima, do próprio MEC; não sabemos a real dimensão disso.

Sem citar nomes, eu confesso que me decepcionei com algumas pessoas. Profissionais da área que tiveram a oportunidade de estar em cargos de gestão e ao invés de fortalecer as aulas práticas, trabalharam afincadamente para reduzi-las. Por isso que eu digo que o sistema, de certa forma, joga contra os próprios cursos profissionalizantes. Quando eu era aluno, a carga horária de aulas práticas era o que realmente determinava para que os profissionais formados aqui, fossem realmente profissionais diferenciados. Hoje, por exemplo, a gente nem tem mais o estágio obrigatório, os alunos fazem a Prática Profissional Supervisada (PPS), em substituição à carga horária do estágio. Infelizmente, já foi mencionado nas reuniões que alguns estudantes registraram em seus relatórios de PPS, a realização de uma única atividade repetidamente.

Isso me entristece muito, porque, por exemplo, na minha época nós abatíamos cerca de duzentos frangos a cada sessenta dias nos aviários. Hoje, nossas estruturas estão todas reformadas, impecáveis, bonitas, mas praticamente sem produção. Há algumas aves de pesquisa, outras para produção de ovos, mas é tudo muito reduzido em comparação com o que tínhamos antes. O número de alunos aumentou bastante, mas a produção diminuiu, passamos a comprar quase tudo o que antes era produzido aqui. Antes, o nosso abatedouro funcionava, os alunos faziam todo o processo de abate. Depois veio a exigência legal de ter um responsável técnico da prefeitura para acompanhar, isso dificultou, mas não é um impeditivo para quem quer fazer. Atualmente, não fazemos mais abate de animais, a produção caiu demais. O abatedouro ficou anos parado, entregue às moscas. Foi reformado

a uns quatro ou cinco anos atrás, depois de muito tempo sem uso. Isso foi algo que me marcou muito, porque aquele setor era extremamente produtivo.

O mesmo aconteceu na área vegetal, se você olhar os registros fotográficos de uns quinze anos atrás, vai ver como a produção da olericultura era espetacular. Produzíamos de tudo, em grande quantidade, tanto que dava trabalho para convencer o seu Jorge a não produzir nas férias (risos), porque sempre havia excedente. Era como se ele fosse o gerente de uma empresa, e nós, os funcionários. E isso foi muito bom, porque ele nos tratava como pessoas capazes, confiando que podíamos executar as tarefas. É a isso que me refiro, quando menciono a autonomia e segurança no desenvolvimento das atividades. Se o professor faz uma aula prática em que só demonstra o procedimento, mas o aluno não põe a mão na massa, não se envolve, não repete o processo, qual será a profundidade desse aprendizado?

Mesmo com toda a tecnologia, eu acredito que ainda existe muito espaço para o Técnico Agrícola. Há, sim, motivos para ter esperança de que voltemos a formar bons profissionais. Mas é claro que isso depende de várias circunstâncias. Por exemplo: os grandes grupos empresariais da agricultura e da pecuária têm uma visão muito voltada para o lucro. Então, se eles encontram um bom Técnico Agrícola e infelizmente o piso salarial do Técnico é menor que o de um Engenheiro Agrônomo, Médico Veterinário ou Zootecnista, acabam preferindo contratar o Técnico. Ele tem mais espaço, porque entrega bons resultados por um custo mais baixo. Entretanto, posso falar com certeza, em decorrência da experiência e do conhecimento que possuem, muitos colegas meus, ex-alunos daqui que se formaram comigo, continuam atuando como Técnicos Agrícolas e hoje são gerentes, chefes de Agrônomos que se formaram depois. Muitos saem da graduação e precisam ser “forjados” lá fora, então, o mercado seleciona.

Acredito que a gente tem todas as condições de formar excelentes profissionais aqui dentro. Mas, para isso, seria preciso mudar a mentalidade dos alunos, e de toda a estrutura da escola. Eu falo de todos: professores, equipe pedagógica, direção... todos precisam entender que nós estamos entregando o diploma de uma profissão, e não apenas preparando o aluno para fazer vestibular. Infelizmente, alguns estudantes são aprovados, sem terem dado a devida importância à profissão, não se preparam e não passam no vestibular e, quando tentam trabalhar na área técnica, não se sentem seguros. É muito comum receber mensagens de ex-aluno dizendo: “Professor, me ajuda a fazer isso aqui, porque consegui um emprego, mas me pediram uma recomendação de calagem e eu não lembro como faz.” E isso é triste, sabe? Porque mostra que, de alguma forma, a gente está falhando em formar profissionais realmente autônomos e confiantes naquilo que fazem.

Durante o período em que estudei na Escola, tudo era muito diferente. Para começar, nós pagávamos uma taxa anual para estudar, se não me falha a memória, algo em torno de oitocentos reais por ano. Pode parecer pouco hoje, mas, na época, era um valor muito significativo, especialmente para minha mãe. Apesar disso, ela acreditava no potencial da Escola e fazia questão de me manter ali, pois sabia da qualidade do ensino e da formação que o curso proporcionava.

Naquele tempo, eu não percebia nenhum tipo de pressão dos pais em relação à participação dos filhos na manutenção. Muitos pais enxergavam na Escola uma oportunidade real de futuro. Como professor, vejo que muitos pais são os menos interessados, que os filhos se formem como Técnico Agrícola. Eles matriculam seus filhos aqui pelo ensino médio, para ter uma boa formação, para serem médicos, dentistas, ou mesmo seguir na área das agrárias, mas precisam fazer uma graduação.

Outro ponto muito importante, era a estrutura sólida da equipe de Técnicos em Agropecuária. Os Técnicos eram estáveis, permaneciam por anos no mesmo setor e tinham verdadeiro zelo pelo que faziam. Cada um cuidava do seu espaço com dedicação, como se fosse algo pessoal. Havia o sentimento de pertencimento e responsabilidade. Lembro-me bem de alguns nomes: o Abílio, que ficava na ZOO3; o Sérgio e o seu Fernando, na AG3; o seu Lucas, que até hoje está na ZOO1; e o Renato, na AG1. A AG2 nunca chegou a ter um setor fixo, com a sala de aula e tudo o mais. Eram profissionais experientes, comprometidos que investiam energia no setor e queriam realmente ver as coisas funcionarem.

Com o passar do tempo, porém, percebo que essa realidade foi se transformando. Há uma grande rotatividade entre os Técnicos, muitos não se identificam com o setor e acabam mudando de área, buscando melhores oportunidades ou ingressando na docência. Essa movimentação constante impede que se crie um vínculo mais profundo com os setores, o que, conseqüentemente, afeta a continuidade das atividades e o sentimento de pertencimento que havia antes.

Atualmente, felizmente, temos uma equipe técnica bastante competente e quase toda formada por ex-alunos, o que me deixa esperançoso. São profissionais qualificados, alguns com graduação, e que demonstram comprometimento e atendem as expectativas.

Quando estudei na Escola, nós mesmos éramos responsáveis pela limpeza e a manutenção básica de alguns espaços. Havia uma escala organizada quinzenalmente, e cada grupo ficava encarregado por determinadas tarefas, como: varrer o pátio e os vestiários, lavar os banheiros, atividades de jardinagem... Era algo muito bem distribuído. Com cerca de trezentos alunos, cada um cumpria sua parte e só voltava a fazer a mesma

tarefa depois de quatro ou cinco meses. Então, não era pesado ou degradante, nunca vi desta maneira.

Diariamente, desenvolvíamos atividades nos setores produtivos. Como o ensino era modular, ficávamos das sete e dez às nove horas em sala de aula e, das nove às onze, nos setores. Eram atividades práticas de verdade, de produção mesmo. Por exemplo, lembro-me de que na avicultura, criávamos aves de corte e fazíamos o manejo completo de um lote a cada sessenta dias, desde a recepção dos pintainhos, até o abate. Durante o ano, tínhamos vários lotes, e cada turma acompanhava todas as etapas: manejo profilático, arração, limpeza de cochos, bebedouros e comedouros, a apanha e o abate dos animais. Fazíamos o mesmo com as aves de postura, inclusive algumas atividades são proibidas atualmente, como a debicagem, que realizávamos sob a orientação do Técnico responsável.

Na cunicultura, cuidávamos do manejo reprodutivo, sanitário e também do abate dos coelhos. Já na bovinocultura, realizávamos todas as tarefas: limpeza, arração, ordenha e a produção do alimento para o período de seca. Cortávamos o capim com o facão, triturávamos, pisoteávamos (risos), colocávamos no balaio e depois levávamos ao cocho. Éramos divididos em grupos de seis ou oito alunos, então acabava sendo tudo muito divertido, o tempo passava assim que nem víamos.

Havia também o viveiro, que funcionava a pleno vapor. Produzíamos mudas, fazíamos enxertia e utilizávamos vários métodos e técnicas de propagação. Ao terminar o curso, eu dominava completamente essas técnicas, inclusive, fiz enxertias bem sucedidas de laranja, tanto em casa, quanto no sítio.

Hoje, infelizmente, percebo que muita coisa se perdeu. O nível de práticas caiu muito, e isso se reflete diretamente na formação do profissional que sai daqui. Tenho dúvidas se alguns alunos de hoje teriam as mesmas habilidades ou a mesma iniciativa que tínhamos naquela época.

Marcia Jovani de Oliveira Nunes

“Não me vejo sem ter passado por este percurso. [...] Estar lá em Colorado, na supervisão, na coordenação pedagógica, tendo vivenciado essa experiência como aluna e no curso que deu origem ali àquele *Campus*, é sem igual.”

A contragosto da minha mãe, que queria que eu fizesse o magistério, segui o caminho da maioria dos meus amigos e estava ingressando no terceiro ano do colegial, quando surgiu a oportunidade de estudar na Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, fiquei num impasse: terminar o colegial, ou começar tudo de novo e fazer o curso técnico, que era algo totalmente novo para a região. Eu não lembro exatamente como fiquei sabendo da Escola Agrotécnica, mas, lembro da propaganda que chegou até a minha casa o fato de ser uma escola federal tinha muito peso, trazia prestígio, representava uma oportunidade especial. Era algo novo e desafiador, mas muito atrativo. Movida pela novidade, pela vontade de viver uma formação diferente, decidi fazer a prova e acabei sendo aprovada; não fui uma das primeiras colocadas, mas passei. Em seguida, passei por uma entrevista, nela, a gente praticamente precisava convencer a banca de que tinha alguma ligação com o campo, com o meio rural, afinal estávamos tentando uma vaga numa escola agrícola. Essa era a ideia naquele momento.

Até os seis ou sete anos eu morei na roça, e mesmo pequena, aprendi algumas coisas, como por exemplo, a identificar se a galinha botou ovo no dia ou não. Então, eu não era totalmente alheia, eu não era aquela menina totalmente urbana. A cidade em si era pequena, quase toda rural, mesmo que tivesse o título de “urbana”. Desta forma, não era um ambiente completamente novo pra mim.

Durante aquele período, eu estudava de manhã as disciplinas básicas, à tarde fazia as aulas técnicas e, à noite, continuava na Escola Paulo de Assis para concluir o colegial. Era uma rotina bem puxada, mas eu sempre gostei muito de estudar.

Lembro-me que, no Paulo de Assis, os professores não eram formados nas áreas, e quando eu fazia muitas perguntas eles diziam: “Ah, você estuda lá na Escola Agrotécnica e vem aqui à noite pra nos checar.” Isso acontecia porque a escola já era vista como uma referência, com professores formados nas suas áreas, com muita qualificação. Desde o início, ela representava uma educação de melhor qualidade em comparação à do Estado. Hoje, ao fazer uma análise, não há dúvidas quanto a diferença da qualidade do ensino na Escola Agrotécnica, a educação era muito superior. Atualmente, o Estado até busca ter professores formados nas áreas específicas, mas naquela época isso praticamente não

existia, muitas disciplinas eram ministradas por pessoas que vinham do comércio e acabavam assumindo as aulas, sem formação específica.

Estudar na Escola Agrotécnica foi uma experiência marcante, um verdadeiro divisor de águas na minha vida. Eu não me imagino sem ter vivido aquilo. Sempre fui muito dedicada, e por isso era bastante querida pelos professores. Lembro que havia perfis bem diferentes entre os docentes e a gestão. Tínhamos professores que dialogavam conosco, próximos e abertos, e uma direção muito rigorosa. O diretor, Francisco Gonçalves, era conhecido pela disciplina e pelo lema que marcou aquele tempo, ‘aprender para fazer, fazer para aprender’.

Também me recordo de que os professores estavam chegando, ingressando na instituição junto conosco. A minha turma participou, inclusive, do processo seletivo de alguns docentes, como o professor José Carlos e o professor Henrique. Lembro que suas provas didáticas foram realizadas dentro da nossa própria sala, como se fosse uma aula normal, com a banca avaliadora presente. Nós, alunos, participamos ativamente, interagindo com eles. Era bem diferente do que se vê hoje, em que o processo seletivo ocorre apenas entre a banca e o candidato.

Tenho lembranças muito boas de alguns professores: o João, de Biologia, e a professora Glória, de Matemática, da Agronomia. Lembro-me também, da Festa das Nações; era um evento maravilhoso, que depois mudou de formato e passou a se chamar Festa das Regiões. No início, as apresentações representavam nações — americana, africana, italiana, alemã... — e cada turma se envolvia em todas as etapas: pesquisa, elaboração de textos, ensaios, confecção das roupas, preparo das comidas e montagem das barracas.

Lembro-me que havia uma estrutura por trás, com professores envolvidos na organização. Embora eu não percebesse na época, uma proposta de interdisciplinaridade, acredito que havia uma relação com disciplinas como Língua Portuguesa, Literatura, Sociologia e História, mas não lembro se isso interferia diretamente nas notas ou avaliações. O trabalho era visto como um trabalho escolar mesmo, com capa, pesquisa e entrega — tudo escrito à mão, porque não havia computador. A gente pesquisava sobre a cultura que representaria: comidas, danças, costumes...

Na época, não tínhamos muita liberdade para escolher a nação que iríamos participar, pois precisava haver uma certa correspondência com o fenótipo. Eu queria muito participar da apresentação africana, achava linda, me identificava com a dança e até hoje lembro da música que usaram: “Boa noite pra quem é de boa noite, bom dia pra quem é de bom dia. A benção, meu pai, a benção...” — acho que é “Maculelê é o rei da valentia”,

alguma coisa assim. Eu era doida para participar da apresentação africana, achava linda, forte, cheia de ritmo. Sempre gostei de danças, e tinha um encanto especial por aquela, mas não pude, tive que participar da italiana ou da alemã, algo assim.

Nas edições seguintes, acabei ficando entre a italiana e a alemã, que eram as minhas origens. Só no terceiro ano consegui mudar e participar da nação árabe, onde fiz a apresentação. Achei tudo lindo: as roupas, as danças, as cores. Mesmo assim, continuei responsável pelo trabalho escrito da minha turma, que ficou com a nação americana, pois tudo era feito em grupo. Essa festa envolvia todos os estudantes e vários servidores, desde a organização até a execução. Era uma atividade muito marcante, de integração entre os estudantes e também com os professores. Foi uma experiência muito rica mesmo; uma pena que tenha se perdido ao longo do tempo.

Nos primeiros anos, ainda não havia internato feminino, só o masculino. Se não me engano, o internato para as meninas surgiu apenas no terceiro ano. Antes disso, minhas amigas precisavam morar na cidade, geralmente em pensões, como a da dona Silvana, que recebia muitas alunas da escola.

As salas de aula sempre tiveram uma estrutura muito boa, e o refeitório também. O que mais me marcou, talvez, foi essa convivência com outros adolescentes da mesma idade, algo que ampliou meus horizontes, inclusive na questão da alimentação e da vida em comunidade. Essa é, inclusive, a esperança que eu tenho para com a minha filha: que ela também possa viver essa convivência rica e formadora.

Guardo boas lembranças das amizades que fiz ali. Uma delas é a Eliane, que a gente chamava de Lia. Ela era estrangeira, muito bonita, vivia ganhando concursos de miss, e a amizade entre nós surgiu de uma forma inesperada. Eu sempre gostei de sentar na cadeira em frente à mesa do professor, junto à parede. Um dia, ela foi para a aula, usando uma bandana e uma blusinha, e a professora pediu para ela se sentar junto comigo e foi ali que começamos a conversar. A amizade que nasceu naquele momento dura até hoje.

A rotina era bem organizada: de manhã, aulas do núcleo comum e à tarde, após o almoço, íamos para os setores. Os alojamentos eram liberados no horário do almoço, então, levávamos carpete e almofadas para descansarmos. Diferente do que ocorre hoje, metade da carga horária era destinada para o núcleo comum e estudávamos nas salas de aulas próximas aos setores administrativos e a outra metade, para o núcleo diversificado e as aulas eram ministradas nas chamadas UEPs, as Unidades Educativas de Produção. Havia aulas teóricas nas AG1, AG2 ou AG3, e depois íamos para as práticas — que, com o tempo, passaram a ser chamadas de “manutenção”. Eram atividades manuais, realmente de manutenção — limpeza, cuidado com os espaços e com os animais, que eram delegadas

pelo Técnico que nos recebia no setor e passava as orientações. Era uma rotina bem diferente da que existe hoje. Pela dimensão que o Campus tem, atualmente, esse trabalho é realizado pela equipe de servidores terceirizados, mas na minha época, éramos nós quem fazíamos tudo. Isso nos dava autonomia e noção do trabalho. Assim, saíamos sabendo aplicar o que aprendíamos, tanto em nossa propriedade, quanto na empresa ou fazenda em que fôssemos trabalhar.

Era como se estudássemos duas vezes: primeiro na teoria, depois na prática. Às vezes a prática acontecia semanas depois, ou até mesmo no ano seguinte, mas aquele conteúdo voltava e se fixava. As disciplinas da base comum, Topografia e Irrigação, eram ministradas no prédio principal, já as disciplinas agrícolas e zootécnicas aconteciam nos setores.

Meu cunhado estudou na Escola Agrotécnica também, e até hoje, quando passamos em frente à escola, comentamos o quanto aquela vivência foi transformadora. Era realmente uma imersão: o dia todo dentro da escola, convivendo, aprendendo, praticando. Mesmo que, na época, não houvesse uma integração explícita entre as disciplinas, tudo se conectava de alguma forma. A teoria que aprendíamos em sala sempre aparecia, mais cedo ou mais tarde, em alguma prática. E essa é uma diferença enorme em relação às escolas estaduais de meio período — lá, você não via a aplicação prática do que aprendia.

Quanto à afinidade com o meio rural, eu não era das mais habilidosas nas atividades práticas. Nunca fui boa em capinar — até hoje não sei —, mas sempre havia colegas que já vinham da roça e nos ajudavam. As turmas eram bem diversas, com grupos heterogêneos, e isso gerava uma colaboração muito bonita, ajudávamos uns aos outros. Hoje se fala em monitoria, mas, naquela época, a gente se ajudava.

O Abílio, que hoje é lembrado por muitos, na época trabalhava como técnico nas UEPs. Ele conduzia atividades mais complexas, como castrações e manejos de animais grandes. Já na ZOOII, onde ficavam os porcos, fazíamos de tudo: limpeza das baias, alimentação, acompanhamento de partos — chegamos a passar a noite cuidando de uma porca que ia parir — vacinação e até abate. O único frango que matei na vida foi ali, por causa da nota da aula prática. Até hoje, se me derem um frango vivo, ele será meu amigo por muitos anos, porque não tenho coragem de fazer isso de novo.

Depois que terminei o curso, fui trabalhar em Vilhena. A professora Sirlei, do setor da agroindústria, precisou se ausentar por um problema familiar, então, me chamaram para ministrar um curso de “Embutidos e Industrialização do Leite”. Era um curso de extensão, voltado para a comunidade externa, não eram alunos regulares. Aceitei, mas solicitei que abatessem o porco; felizmente, deram-me o animal já pronto para o processamento.

Houve também um episódio que ficou muito vivo na minha memória. Estávamos capinando uma área onde hoje funciona a biblioteca. Na época, o terreno era cheio de pedras, e as enxadas estavam cegas. Alguém teve a ideia de levar as ferramentas até o setor de máquinas para amolá-las. Ficaram alguns instrumentos no local, mas quando voltamos, ao final do expediente, parte deles havia sumido. Achemos que alguém do setor tinha recolhido, pois a AG1 ficava próxima de onde estávamos, mas logo depois fomos chamados pela direção para dar conta das ferramentas desaparecidas. Foi um susto enorme. Na nossa cabeça de adolescentes, estávamos imaginando que seríamos expulsos da escola por causa daquilo. Depois de muita tensão, alguém acabou encontrando os materiais num banheiro próximo à cozinha do refeitório. Foi um alívio.

Quanto ao currículo, lembro que as disciplinas eram mais básicas. Sempre comento sobre isso, porque percebo que ao longo dos anos o currículo foi se desdobrando de uma forma que talvez nem fosse necessária para o curso técnico de nível médio. Antes, a base comum era realmente o que se esperava, nessa seara são poucas as mudanças, mas o núcleo diversificado, era mais concentrado, tudo o que precisávamos estudar em produção vegetal, estava nas disciplinas de Produção Vegetal I, Produção Vegetal II e Produção Vegetal III e em produção animal, nas disciplinas de Produção Animal I, Produção Animal II e Produção Animal III. Mas com o tempo, esse currículo foi se fragmentando.

Os docentes com maiores titulações, ao retornarem de suas formações, traziam perspectivas mais afuniladas, específicas das áreas em que se aprofundaram e isso começou a influenciar as reformulações curriculares. Então, conteúdos que antes faziam parte de disciplinas amplas, como produção vegetal, foram sendo desmembrados e transformados em matérias específicas — solos, pastagens, e assim por diante.

Essa especialização, que é excelente no nível superior, acabou, na minha visão, indo além do necessário para o técnico de nível médio. Nossos alunos, quando chegam à graduação, destacam-se justamente por já terem esse conhecimento, mas eu considero que para esta etapa de ensino, talvez não precisasse ser tão aprofundado.

Essa percepção, é claro, vem do lugar de onde eu falo hoje como servidora, com uma vivência mais ampla do sistema. Talvez muitos colegas não percebam isso da mesma forma, mas acredito que ao longo do tempo, o currículo foi se fragmentando para atender perfis profissionais específicos. É algo compreensível, mas que transformou bastante o curso técnico que eu conheci.

Ainda sobre o currículo, eu não diria que ele era exatamente integrado, talvez ele fosse menos fragmentado, mas eu não me lembro de ter vivenciado atividades realmente interdisciplinares. Não havia essa proposta de integração entre as disciplinas como se busca

hoje. O que percebo é que, atualmente, em decorrência do afunilamento das disciplinas, a carga horária dos cursos se tornou muito extensa. Isso gera dificuldades, porque nem sempre há professores suficientes para atender a essa demanda.

Quando um docente sai, adoece ou é removido para outro *Campus*, por exemplo, fica difícil de substituir. E ao mesmo tempo, essas disciplinas acabam se tornando muito específicas, muito aprofundadas, o que para o nível técnico, talvez não seja necessário. O curso técnico de nível médio deveria dar uma noção geral de tudo, uma base ampla, deixando o aprofundamento para a graduação e, depois, para a pós graduação. Às vezes, o que vejo hoje se assemelha mais ao currículo de um curso superior, como o de Agronomia, do que a uma formação técnica de ensino médio.

Essa formação teve um papel determinante na minha trajetória. Não foi apenas um curso técnico; foi algo que moldou minha identidade. Minha infância foi rural — minha mãe foi professora em uma daquelas escolinhas de pau a pique — e isso acabou me ligando naturalmente a esse universo. No mestrado, pesquisei justamente as escolas rurais, estudando como as disciplinas técnicas, como agropecuária e zootecnia, aparecem no currículo.

Quando olho para trás, vejo como tudo se encaixa; estar hoje em Colorado, atuando na supervisão, na coordenação pedagógica, tendo sido aluna da própria escola que deu origem ao Campus, é algo muito especial. Essa experiência me ajuda até no relacionamento com os professores — consigo entender e dialogar com perfis variados, inclusive com aqueles considerados mais difíceis, porque vivi parte daquilo.

As técnicas que aprendi, embora eu não as pratique literalmente — minhas plantas, por exemplo, morrem, até os cactos —, servem até hoje como repertório. Uso muito nas conversas com professores, quando oriento alguma articulação entre disciplinas, por exemplo: na irrigação, a gota d'água faz uma curva convexa, e isso pode ser articulado com os conteúdos de Matemática.

Na época, o curso também me aproximou dos meus avós, que moravam na roça. Lembro de quando eles iam à cidade comprar pintinhos e levavam para o sítio — às vezes eles chegavam abatidos, e eu ensinava à minha avó que bastava dar água com açúcar para recuperá-los. Ela ficava muito empolgada com as coisas diferentes que eu aprendia na escola e ensinava para ela aplicar no sítio.

Mesmo não utilizando as técnicas no dia a dia, elas deixaram marcas profundas. Assim como ocorreu naquela época, hoje, embora alguns alunos não sigam a carreira técnica, saem com um olhar diferente sobre o mundo. A escola ensina a ver as coisas de outro modo — a ligar teoria e prática, a entender o porquê do que se aprende. Estudávamos

a regra de três e depois usávamos para calcular proporções de ração: quantas partes de milho, quantas de concentrado.

Colhíamos milho, fazíamos tudo manualmente. Aquela área perto da ZOOII, era uma plantação de milho, plantávamos muito milho, tanto para os animais quanto para a Cooperativa. Era como se a gente fosse sócio dessa cooperativa, anualmente, pagávamos uma taxa de alimentação, agora não lembro o nome ao certo.

Em relação às aulas de Educação Física, elas aconteciam no ginásio, se não me falha a memória, eram dentro do horário regular. Eu me lembro de sair do prédio principal, passar pelos alojamentos e ir para o ginásio. Usávamos o uniforme obrigatório — short e camiseta —, mas eu não gostava de usar o short. Minhas pernas são muito brancas, os colegas faziam brincadeiras, então, eu colocava uma calça legging por baixo do short. Como tinha chuveiros, após a aula de educação física, podíamos tomar banho... Também tivemos algumas aulas no campo, de arremesso de disco e dardo, mas a maior parte era de vôlei e basquete. Eu nunca fui muito boa com bola — me considero meio desengonçada —, mas participava de tudo.

Na formatura, recebi duas certificações de honra ao mérito: uma pelas notas, em que fiquei em segundo lugar, e outra pelas aulas práticas, em que fiquei em terceiro; essa última, confesso, que não me senti merecedora. Eu não era uma das melhores alunas nas aulas práticas, mas eu tinha o compromisso de fazer o que era passado, eu era muito colaborativa nesse sentido. Mas haviam colegas que vinham de um contexto que era mais agrícola e era show. Talvez, essa fosse a maior dificuldade deles; sabiam fazer, mas tinham que reaprender de acordo com o que o professor ensinava. Como eu não tinha essa bagagem, o único jeito que eu sabia era o que o professor ensinava, então, era mais fácil eu imitar do que eles.

Quando penso na organização dos tempos e dos espaços, tento evitar o saudosismo, mas é inevitável comparar. Hoje há muito mais recursos — laboratórios, materiais, tecnologias — e uma integração que talvez não existisse na nossa época, mas, considerando o contexto, tínhamos o melhor que era possível. Não me recordo de termos aulas vagas, exceto no final do ano, quando alguns ficavam de recuperação. O período de férias era, pelo que lembro, de dezembro a janeiro. Talvez houvesse alguma pausa no meio do ano, mas não me recordo com precisão, porque havia sempre as escalas dos alunos que fariam a manutenção, não podia ficar sem fazer.

Havia também diferença de idade entre os alunos. Eu tinha por volta de 16 anos, mas havia colegas bem mais velhos, alguns na casa dos trinta. Como era a primeira turma, o ingresso era variado — não era aquela sequência direta do fundamental para o técnico.

Muitos colegas da minha época que se formaram, atuam como técnicos — trabalham na área, sustentam suas famílias, e alguns chegaram a comprar propriedades. Continuo em contato com alguns deles por meio de um grupo no WhatsApp, e vejo que vários seguiram esse caminho, especialmente os que se articularam às grandes fazendas e à produção de soja no Mato Grosso.

Lembro também dos colegas que se tornaram servidores do IFRO. Há muitos ex-alunos em Colorado do Oeste — Leonardo, Renato, Danieli, entre outros. A Danieli, inclusive, é de uma turma posterior à minha.

Quanto ao calendário, não havia diferenciação para alunos vindos de áreas rurais. Os meninos, que eram internos, seguiam o mesmo ritmo que as meninas, que geralmente moravam com conhecidos na cidade ou em alojamentos pagos pelos pais. Nunca houve tolerância específica por conta do período de plantio ou das chuvas. Na época, eu nem tinha esse olhar, mas hoje, estudando escolas rurais, percebo como isso seria relevante.

A maioria dos alunos vinham de municípios próximos — Cerejeiras, Vilhena, e até regiões mais afastadas do eixo da BR, próximas a Cacoal e Ji-Paraná. Lembro também da nossa formatura. O governador na época era o Valdir Raupp, e ele esteve presente. A cerimônia aconteceu na Igreja Matriz, e a colação foi uma celebração. Já o baile foi realizado no ginásio da escola — uma noite muito marcante pra todos nós.

No fim das contas, participar dessa entrevista foi muito significativo. Fiquei pensando sobre como é estar do outro lado — a entrevistadora na cadeira da entrevistada. É diferente, a gente fica tensa, a memória foge, mas também é uma oportunidade bonita de revisitar o passado. Fico feliz de poder contribuir com essa pesquisa, porque ela ajuda a contar a história da minha formação e da nossa Escola Agrotécnica; origem do próprio IFRO.

Olívia do Nascimento

“Todo mundo queria estudar na Escola Agrotécnica porque era a melhor escola que existia na região”.

Iniciei minhas atividades em 1995, ano que iniciaram as atividades letivas. Naquele momento, tudo estava sendo montado: os departamentos, as UEPs — Unidades de Ensino e Produção, como chamávamos. Não sei se hoje esse nome ainda é usado. Havia UEPs de agropecuária, zootecnia e agricultura, e tanto a estrutura física quanto a organização humana estavam em construção. Os professores eram designados para as áreas, enquanto as instalações iam sendo erguidas — o aprisco, a granja, a horta... Tudo estava sendo criado do zero.

Lembro-me bem de como os alunos participavam ativamente desse processo. Eles plantaram a hortaliças, ajudaram na montagem dos espaços e, com isso, aprendiam na prática. Era algo muito bonito de ver — e, de fato, posso dizer que a escola era autossustentável. Produzíamos quase tudo o que era consumido no refeitório: verduras, legumes, frutas e frangos. Além disso, havia a agroindústria, onde eram fabricados queijos e doces; era uma fartura. Muitos servidores, inclusive, compravam os produtos — lembro que, nas sextas-feiras, íamos embora com as cestas cheias de verduras fresquinhas; era um ambiente muito gostoso.

Fomos construindo tudo juntos, inclusive a biblioteca. Cada professor indicou os livros que considerava essenciais para a sua área, e assim o acervo foi tomando forma. Era um período de muito aprendizado para todos nós, porque o sistema de ensino era integral — algo novo para quem vinha do ensino regular. Os alunos tinham aulas do núcleo comum pela manhã e do núcleo diversificado à tarde, e vice-versa.

A escola, aos poucos, foi criando a sua identidade, e nós fizemos parte disso. Logo se tornou uma referência na região — não só no Cone Sul, mas também fora do estado. Muita gente queria estudar ali, ela era considerada a melhor escola da região. Junto com esse crescimento, vieram os eventos que marcaram época: a Feira do Livro, a Festa das Nações, os Dias de Campo...

Os Dias de Campo eram muito esperados. Os professores da área técnica, organizavam o evento e convidavam Técnicos da Emater e outros profissionais, para tratar

de temas relacionados à agricultura e à pecuária. Havia palestras, demonstrações e atividades práticas. Os alunos gostavam muito, porque aprendiam na teoria e na prática.

Trabalhei na escola, de 1995 a 2000, depois, vim para a Universidade Federal, onde trabalhei até 2010, quando retornei ao Instituto, já com o Campus aqui. Mas aqueles cinco anos, foram fundamentais para mim — de muito aprendizado, de compreensão sobre o funcionamento do Sistema Escola-Fazenda, e de lembranças muito boas.

Na época que prestei o concurso, não havia internet, então a divulgação foi realizada por meio do rádio, da televisão e pelo Diário Oficial, mas fiquei sabendo através dos meus colegas de trabalho. Fiz a prova escrita em Colorado do Oeste e a prova didática em Cuiabá, numa Escola Agrotécnica, onde hoje é o Instituto Federal de São Vicente. Passei em primeiro lugar, e logo fui chamada, junto com mais dois colegas da área. Confesso que fiquei assustada, minha vida estava montada em Pimenta Bueno, marido, filhos pequenos... Foi uma decisão difícil. Mas após muita reflexão e análise, resolvi aceitar.

Quando chegamos, não houve uma preparação, como existe hoje. A equipe gestora vinha de fora e já tinha uma noção do que era o sistema, e foi nos direcionando. Alguns professores já tinham experiência em escolas agrícolas e também nos orientavam. Lembro-me, por exemplo, que cada professor tinha a sua sala, então as aulas do núcleo comum deveriam ser realizadas no pavilhão central e as aulas do núcleo diversificado, deveriam acontecer nas UEPs. Entretanto, com o aumento do número de alunos, o prédio não estava mais comportando as turmas, então, a Direção de Ensino, colocou-me para dar as minhas aulas de Língua Portuguesa, em uma das UEPs. De repente, o Diretor Geral apareceu numa das minhas aulas e me perguntou por que eu estava lecionando lá. E eu expliquei que fui orientada..., mas ele disse: “isso não pode acontecer”. Foi assim, com acertos e erros, que fomos entendendo como tudo funcionava.

Em relação aos eventos, a Feira do Livro foi uma iniciativa do grupo de Língua Portuguesa, juntamente com a biblioteca. Foi uma daquelas ideias que surgem de uma conversa entre professores: “Vamos montar uma feira?” “Vamos!” E pronto, começamos. Não foi uma exigência da direção ou algo institucionalizado; nasceu do desejo de incentivar a leitura. Esse sempre foi o objetivo principal: promover o acesso à leitura e despertar o gosto por ela.

Nós, professoras de Língua Portuguesa, trabalhávamos junto com a equipe da biblioteca, que era super parceira. Lembro que fazíamos concursos de leitura — a bibliotecária acompanhava os empréstimos e fazia o controle de quem pegava um livro e dois dias depois já voltava procurando por outro título da lista. Organizamos três edições, se

não me engano. Era um evento grande, com venda de livros — que nós mesmos solicitávamos às livrarias e chegavam pelos Correios. O contato era todo feito por telefone — na época, era assim que funcionava, nós ligávamos diretamente para as editoras, explicávamos o evento e pedíamos o envio de livros para exposição e venda. Havia também uma livraria em Vilhena, que às vezes, servia como intermediária. Eles contatavam editoras que já trabalhavam e faziam os pedidos em nosso nome. Essa livraria chegou a ser responsável por solicitar e receber muitos dos livros que compunham o acervo da Feira. Quando os livros chegavam, fazíamos o levantamento, a prestação de contas e devolvíamos o que sobrava. Era um trabalho enorme, muitas vezes ficávamos a noite toda catalogando os livros.

Além das vendas, havia apresentações culturais, como peças de teatro. Lembro bem das apresentações da “Branca de Neve” e do “Chapeuzinho Vermelho”. Era um momento de integração, de arte e cultura dentro da Escola Agrotécnica. Todos os alunos eram envolvidos, de acordo com a sua aptidão. Como o evento era aberto ao público, convidávamos as escolas da cidade e os professores levavam seus alunos - crianças e adolescentes. Além da venda dos livros e das apresentações artísticas, havia várias exposições. Uma vez, o professor de História, levou sua coleção de pedras e com o tempo, fomos expondo os produtos e trabalhos realizados na escola.

Uma das edições aconteceu no salão de festas da Igreja Matriz, em Colorado. Eu já não trabalhava mais na escola, mas cheguei a ir até lá para ver uma atividade que me interessava. A Feira começou a crescer e a se transformar, com o tempo, ela foi tomando uma dimensão maior e acabou sendo chamada de Movimento de Arte. Nessa nova fase, passou a reunir várias expressões culturais — exposição de pessoas de fora, teatro, além da feira de livros. Eu participei como professora da última edição realizada na escola, depois disso, quando passou a acontecer na cidade, eu já havia saído.

Esses eventos ajudaram na divulgação da escola, ao visitá-la as pessoas passavam a compreender melhor como tudo funcionava. Em Colorado, era uma novidade, uma escola diferente, de qualidade, e logo todo mundo queria que os filhos estudassem ali. Outro evento que realizamos foi a Festa das Nações, idealizado por uma professora de Geografia em parceria comigo. Desenvolvemos o projeto juntas, de cunho didático, a ideia era mostrar as influências culturais dos povos estrangeiros que repovoaram cada região do Brasil.

Cada grupo de alunos representava uma região do país e preparavam as barracas com as comidas típicas das nações escolhidas em cada edição. Além disso, faziam apresentações artísticas, mostrando as danças e tradições das diferentes nações que

tiveram influência no Brasil — Italiana, Árabe, Espanhola, Africana... Era um verdadeiro espetáculo! E ainda tinha um toque de competição: as barracas mais bem decoradas, com as comidas mais saborosas e as apresentações mais criativas recebiam prêmios. Os jurados passavam avaliando tudo, e os alunos se envolviam com muita dedicação.

A escola ficava lotada, vinha gente de vários lugares, a festa se tornou o evento anual da cidade. Na época não havia internet, mas saíam reportagens em jornais, e a escola ganhava ainda mais visibilidade. Claro que havia críticas também — alguns servidores diziam que uma escola agrícola não devia se envolver com esse tipo de evento, que os alunos estavam perdendo aula para ensaiar. Mas a gente acreditava muito na importância pedagógica e cultural daquilo, e com o apoio da Direção, seguíamos firmes.

Fizemos quatro edições da Festa das Nações. Com o tempo, o evento foi crescendo tanto que começou a envolver muito dinheiro, e aí surgiram dificuldades de gestão. A gente não tinha muita experiência com a administração de recursos públicos, e como as barracas arrecadavam bastante, começamos a ficar inseguros sobre como lidar com o dinheiro que ficava para o ano seguinte. Então, para evitar problemas, decidimos parar. Mas, do ponto de vista cultural e educativo, foi uma experiência riquíssima. Aprendemos muito, e até hoje, egressos me param na rua para lembrar daquela época: “Professora, a Festa das Nações...”. Foi um período inesquecível, realmente valeu a pena.

A Escola Agrotécnica já chegou a Colorado com a fama de ser uma instituição de ensino de qualidade. Isso vinha não só do nome, mas também do empenho de quem assumiu a missão de fazê-la acontecer — professores, técnicos, todos os servidores. A gente queria mostrar a importância da escola e fazer dela um exemplo. Os alunos se destacavam, tanto nas disciplinas do núcleo comum quanto do núcleo diversificado. Muitos seguiram a carreira, outros foram estudar em universidades grandes, como a UFRRJ, e hoje são professores, inclusive alguns, trabalham aqui mesmo no Instituto. A escola era exigente, e isso refletia nos resultados: formava profissionais competentes e estudantes preparados.

Nos primeiros anos, enfrentamos alguns desafios, especialmente pela falta de servidores. Lembro-me que passamos por um período politicamente difícil, entre 1996 e 2000, em que os investimentos públicos diminuíram e parecia haver um movimento de desvalorização do serviço público. A gente até comentava que a escola poderia virar um “elefante branco”, de tão complicado que estava. Como não havia concursos, os poucos servidores tinham que se desdobrar para dar conta das atividades.

Ricardo Souza Medeiros

“Eu já andei por várias escolas por aí e essa aqui é muito, muito forte, né? A gente vê que ela é bem estruturada, bem organizada, ensino de qualidade, excelente. A população reconhece essa escola [...] é uma escola que já nasceu forte.”

Cheguei a Rondônia sem conhecer nada sobre o estado. Eu havia enviado meu currículo para a Escola Agrotécnica Federal em Colorado do Oeste a partir de Minas Gerais, onde trabalhava na Agrotécnica Federal em São João Evangelista. Acompanhava pelo Diário Oficial da União que a escola seria aberta e, ao pesquisar sobre Colorado, descobri que ficava no sul de Rondônia. Vi que havia mais de dez vagas para agricultura e decidi me candidatar. Enviei o currículo pelos Correios, quase sem expectativa, e cerca de trinta dias depois fui chamado. Tínhamos até o final de abril de 1994 e na última hora, eu e um colega resolvemos assumir. Não tinha alunos e havia apenas seis ou sete professores, então todos fazíamos de tudo. Chegamos em 1º de maio de 1994, coincidindo com o falecimento do piloto Ayrton Senna. Em Vilhena, tomamos a vacina contra a febre amarela e seguimos de carro para Colorado. Chegamos no fim da tarde sem saber exatamente o que nos aguardava. Fomos inicialmente para o Hotel Fenícia, na segunda-feira já nos apresentamos na escola e na terça-feira, começamos a trabalhar.

No início, sem alunos, nossas atividades eram diversas: trabalhávamos no almoxarifado distribuindo vassouras e detergentes, controlando estoques, aplicando medicamentos em bovinos e cuidando de garrotes. Fazíamos o que fosse necessário, porque o Diretor era muito rigoroso. Morávamos na antiga casa do Diretor, eu e mais dois professores. Como o refeitório ainda não funcionava, reuníamos os alimentos que tínhamos e uma pessoa preparava as refeições. Não tínhamos carro, então, dependíamos de caronas. Havia um veículo da escola, mas o uso era bastante restrito.

Recebemos todas as inscrições para o primeiro concurso, publicado no final de 1994. Como tinham vagas para cargos Administrativos e Docentes, houveram muitos candidatos, muitos candidatos mesmo. Já as provas, vieram de Brasília e foram aplicadas em 1995. Então, ingressaram professores, técnicos e alunos; a primeira turma tinha cerca de 160 alunos. Com o ingresso dos alunos, o refeitório começou a funcionar. Bem como, a produção de leite, frango e ovos. O volume de ovos foi tão grande, que não sabíamos como armazenar o excedente. Sugerí vendermos parte da produção para um mercado local e assim iniciamos a comercialização. Para os frangos, compramos freezers e enchemos com cerca de mil frangos, quantidade suficiente para 30 dias mais ou menos. Nossa produção foi

sendo ampliada e passamos a produzir suínos e muita verdura, a horta produzia demais e acabávamos vendendo parte desses produtos, pois era muito excedente.

No final de 1996, a escola já contava com aproximadamente 300 alunos, e o quadro de funcionários continuava a crescer, acompanhando a expansão da instituição. Em 1997, a primeira turma concluiu o curso, motivo de grande orgulho para todos. Até pouco tempo, tínhamos uma placa dessa turma. Muitos egressos passaram a ser servidores da Escola, como a Daniela Schabo, do refeitório, que foi minha aluna e hoje é servidora, assim como o Henrique de Almeida, o Marcelo Paes e Gabriela Antunes.

Em 2005, a escola criou o primeiro curso superior, Tecnologia em Gestão Ambiental, seguido pelos cursos de Tecnologia em Laticínios, Licenciatura em Ciências Biológicas, dentre outros. O curso Técnico em Agropecuária se manteve forte, com qualidade e quantidade de alunos, mantendo seu caráter de referência. Desde o início, procurávamos selecionar alunos filhos de agricultores, o que influenciou na qualidade do curso, sendo um curso forte e de referência até os dias de hoje.

Percorri várias escolas ao longo da minha carreira, e posso afirmar que a Escola Agrotécnica de Colorado do Oeste é muito forte. É bem estruturada, organizada, com ensino de qualidade e reconhecida tanto pela população local quanto por quem vem de fora. Dentro do Instituto Federal, considero-a uma das mais técnicas, com quadro de funcionários qualificados e solícitos. A escola já nasceu sólida, não digo que foi pela minha atuação, mas graças à gestão competente do primeiro Diretor, Francisco Aldivino. Mesmo após mais de 30 anos, ela continua pujante. O único desafio é a sua localização isolada, já era para ofertarmos o curso de doutorado aqui, mas isso não ocorreu devido a uma certa resistência de parte de algumas instâncias administrativas de outros locais. Há uma discriminação regional, dado que Colorado do Oeste é uma cidade pequena, a 82 km de Vilhena. Apesar disso, a Escola se mantém forte, linda, expressiva e tecnologicamente atual, com grande relevância técnica e educacional.

Lembro-me bem de um trator Massey Ferguson que chegou em 1994, com mais de 100 cavalos de potência e tração nas quatro rodas. Ele ficava parado porque ninguém sabia operá-lo. O Diretor Francisco pediu para mim e outro professor colocarmos o trator para funcionar. Como eu já tinha dado aula de mecânica na outra escola, em Minas Gerais, subi no trator, acoplei o arado e comecei a arar o terreno onde hoje fica o anfiteatro. Percorri toda a extensão do terreno, virando a terra de um lado a outro, sem saber exatamente o que iríamos plantar, apenas preparando a área. Também arei a região próxima ao prédio dos cursos superiores, o terreno era duro, mas, como o trator era novinho, ele respondeu bem.

À noite, ligava os faróis dianteiros e traseiros e continuava o trabalho, preparando o solo para a horta e, onde hoje está o anfiteatro, plantamos capim. Até hoje, o professor Jeferson realiza experimentos nessa área. Se me deixassem, até hoje eu pegaria o trator para trabalhar. Com o tempo, chegaram verbas de emenda parlamentar, que permitiram comprar mais tratores e chegamos a ter quatro unidades.

Posteriormente, um deles foi enviado para outro *Campus* do IFRO. Para as aulas práticas, utilizávamos o Massey vermelho e um Ford. Ensinávamos os alunos a operar os tratores e fazíamos atividades de limpeza, como, puxar restos de poda de árvores e limpar a Zootecnia 1 que é o setor de produção animal.

As aulas do núcleo diversificado eram ministradas nas UEPs, lá no campo. Quando as aulas foram transferidas para os blocos do núcleo comum, percebi mudanças significativas no aprendizado e na dinâmica das aulas. O contato direto do aluno com o projeto diminuiu, a produtividade diminuiu, a quantidade de animais diminuiu; menos ovos, menos abelhas... Eu era o único professor que insistia em manter as aulas lá. Muitos alunos ficaram mal acostumados, relutando em sujar as mãos, pisar na terra. O vínculo com a prática foi quebrado, tínhamos mais aulas práticas e a qualidade do curso diminuiu. Antes, eu explicava como seria a dinâmica da aula e íamos para o campo. Mostrava como segurar um coelho para o acasalamento, como identificar quais galinhas não estavam botando ovos, orientava sobre o manejo. Eu me recusei a aceitar essa mudança, assim como outro colega da Zootecnia 2. Alguns professores não se importavam, mas nós não concordávamos. Quando me chamavam, eu dizia que ia, mas não ia. Os alunos, claro, ficavam bravos, tentavam me dedurar para a escola, mas sabiam que eu não cederia.

Quanto às manutenções, elas não aconteciam durante o horário de aula; eram realizadas aos finais de semana e durante as férias. Nesses períodos, os alunos cuidavam da limpeza, da higienização e da alimentação dos animais. Houve um período que os alunos limpavam os banheiros e salas de aula, mas a qualidade era baixa. Por outro lado, no campo, as atividades eram mais produtivas: alimentar os animais, limpar canteiros, manejar o solo com enxada e carriola. Acredito que é muito importante que o aluno utilize esses instrumentos. Ele precisa lidar diretamente com o problema, aprender a operar instrumentos rústicos. Muitas vezes o homem do campo não tem um trator, mal tem um cavalo para puxar o arado. Como o país é pobre, com pessoas do campo com um poder aquisitivo menor, o aluno precisa ter acesso a outras alternativas viáveis para produzir, alternativas palpáveis. Uma enxada custa R\$60,00, uma carriola R\$150,00; um trator, centenas, milhares de reais. Ao ensinar o uso de ferramentas acessíveis, o aluno aprende que é possível produzir e orientar os produtores mesmo com recursos limitados, desde que tenha criatividade.

Lembro-me de que em 1995, estava passando na televisão um jogo do Brasil contra o Uruguai, e todos estávamos assistindo. Por volta das 22h, o Diretor mandou um recado, dizendo que uma porca começou a parir e pediu que eu e o Romeu pegássemos dois alunos e fôssemos para lá, para auxiliar no parto. Este auxílio consistia em cortar os dentes dos leitões, limpá-los e estimulá-los. Foram mais de doze leitões, e os alunos aprenderam na prática, como realmente era um parto. Hoje, muitos alunos não têm essa vivência; não acompanham partos, e isso não é algo que terceirizados devam fazer. Se o aluno está interno, ele precisa estar presente e participar.

Há outras situações, como cuidar de pintinhos que estão passando mal. Os alunos precisam saber identificar o problema, que pode ser uma corrente de ar em decorrência de uma cortina mal posicionada. A qualidade do aprendizado era superior justamente porque eles tinham contato direto com os problemas e aprendiam a solucioná-los na prática. Posso comparar com os pilotos de avião: se não treinarem em um simulador, não saberão lidar com os problemas reais. Um avião em estol, se o piloto não tiver prática, pode cair. Da mesma forma, uma porca que não recebe assistência adequada pode perder os leitões, pintinhos e coelhos podem morrer.

Lembro-me de que, quando eu dava aulas, gostava de levar os alunos para dentro do galpão, para ver os coelhos. Muitos servidores não fazem isso, mas eu achava importante. Sempre dizia aos estudantes: “segura aqui”, “levanta aí, é assim que o macho cobre a fêmea”, ou então: “é assim que se segura o coelho, pelo pescoço”. Eu preferia que as aulas fossem práticas. Ao invés de ficar só na teoria, íamos direto para o galpão e dividíamos a turma em grupos. Essa postura eu aprendi na própria escola, foi aqui que aprendi o valor da prática. Não me considero melhor que ninguém, apenas via nessas atividades uma boa oportunidade de ensino. E isso não vai matar o coelho, ele não morre fácil assim.

Também ensinávamos os alunos a auxiliar o varrão a cruzar com a porca, era preciso segurar a genitália do macho e auxiliá-lo a subir na fêmea. Os alunos riam da situação e precisávamos pedir para que parassem. Eu sempre perguntava se alguém da turma se habilitava, de dez alunos, dois ou três sempre se dispunham a participar e levavam a atividade a sério. Hoje, olhando para trás, arrependo-me de não ter feito ainda mais aulas práticas. Talvez, quem sabe, se um dia eu sair da aposentadoria, trabalharei ainda mais as aulas práticas.

Quando começaram a ingressar alunos mais velhos, já maiores de idade, por volta de 1998, percebi algumas diferenças. Eles eram mais interessados, mais responsáveis, e os mais jovens respeitavam os mais velhos. Os adultos aprendiam um pouco mais devagar,

enquanto os jovens, tinham mais facilidade e rapidez na aprendizagem. As notas dos mais velhos, às vezes, eram um pouco menores, mas o esforço era maior. No geral, a convivência era muito boa e sem rivalidades.

Sobre a cultura dos apelidos, isso nunca me incomodou. Eu fui criado em Goiás, onde o uso de apelidos sempre foi algo natural, cultural. Quando cheguei aqui, ouvia os alunos se chamando por apelidos, mas nunca vi isso com maus olhos. Na minha presença, sempre foi algo leve, sem maldade. Para mim, não era bullying, era apenas uma brincadeira entre colegas. Hoje em dia, as coisas mudaram e esse tipo de prática é combatida, mas, na época, ninguém via dessa forma.

No meu tempo de estudante, no curso Técnico em Agropecuária, em Goiás, também era assim. Os apelidos eram comuns, lembro de colegas com apelidos de: Mula Manca; Ruga; Mala Velha e Tachinha. Ninguém se importava, era na década de 1980, e nem se sabia o que era bullying. Os alunos do primeiro ano eram chamados de “Novato”, os do segundo, “Pé quebrado” e do terceiro, “Veterano”. Aliás, os apelidos daqui são mais engraçados.

Não acredito que isso possa influenciar em algo, tanto é que depois de três anos, cada um seguia o seu caminho e ninguém se lembrava mais de quem tinha sido chamado de quê. Eu nunca estimei, mas também nunca intervi. Perto de mim, sempre foi algo leve e penso que não vale a pena gastar energia mental com isso.

Quando houve a mudança que separou o ensino técnico do ensino médio, lá por volta de 1997, eu senti que o trabalho ficou mais fácil. O novo modelo exigia menos do professor, porque a parte do ensino médio passou a ter suas próprias responsabilidades, e nós, do técnico, podíamos focar apenas em nossas disciplinas específicas. Lembro-me da reunião que aconteceu no ginásio, com a presença de um representante do MEC. Não teve muito debate, pois tínhamos receio de nos manifestar. Menos o Abílio, ele nunca teve medo de ninguém. No fim das contas, acabamos nos adaptando.