



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

## ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS EM RONDÔNIA NA DÉCADA DE 1980

YOUTH EDUCATION IN RONDÔNIA DURING THE 1980s

LA ESCOLARIZACIÓN DE JOVENES EN RONDÔNIA EN LOS AÑOS 1980

Edeli Diogo de Oliveira  
Instituto Federal de Rondônia – *Campus Ji-paraná*  
edeli.oliveira@ifro.edu.br

Xênia de Castro Barbosa  
Instituto Federal de Rondônia – *Campus Porto Velho Calama*  
xenia.castro@ifro.edu.br

**Resumo:** A Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria foi uma das primeiras instituições de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de Rondônia, tendo sido criada em 1981, quando Rondônia ainda era Território Federal. Ao longo de quase três décadas, promoveu a escolarização de jovens rurais e urbanos provenientes dos mais diversos municípios de Rondônia. Este artigo objetiva contribuir para a reflexão acerca das experiências de escolarização de jovens promovidas pela referida instituição de ensino. A pesquisa teve como problema central compreender: Como os egressos avaliam a formação recebida? O método que seu suporte à investigação foi o método histórico. Os resultados demonstraram haver alinhamento político e pedagógico da escola com os desafios socioeconômicos presentes no território onde se situava, e no que se refere às experiências de escolarização desenvolvidas em seus ambientes, os egressos avaliaram positivamente essas experiências, embora tenham relatado inúmeras dificuldades, inclusive situações graves de insegurança alimentar, decorrentes da falta de merenda escolar.

**Palavras-chave:** Educação Profissional e Tecnológica. Escola. Juventude.

**Abstract:** Silvio Gonçalves de Faria Agrotechnical School was one of the pioneering Vocational Education and Training institutions (VET) in Rondônia, established in 1981 during its time as a Federal Territory. Over nearly three decades, it has played a crucial role in providing education to rural and urban youth from different municipalities in Rondônia. This paper aims to contribute to the reflection on the educational experiences of graduates who were educated at the institution. The main research question addressed in this study was: How do graduates evaluate the quality of education they received? The historical method was employed as the research approach. The findings demonstrated that the school was politically and pedagogically aligned with the socio-economic challenges of the territory where it was situated during that period. In relation to the educational experiences, the graduates expressed positive evaluations, despite encountering numerous difficulties, including severe instances of food insecurity caused by the lack of access to school meals.

**Keywords:** Vocational Education and Training. School. Youth.

**Resúmen:** La Escuela Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria fue una de las primeras instituciones de Educación Profesional y Tecnológica (EPT) de Rondônia, ha sido creada en 1981, cuando Rondônia aún era Territorio Federal. Al largo de casi tres décadas, ha promocionado la escolarización de jóvenes de las zonas rurales y urbanas provenientes de los más diversos municipios de Rondônia. Este artículo objetiva contribuir hacia la reflexión acerca de las experiencias de la escolarización de jóvenes promovidas por la referida institución de enseñanza. La investigación tuvo como problema central comprender: ¿Cómo los egresos evalúan la formación recibida? El método que ha servido como soporte a la investigación fue el método



histórico. Los resultados demuestran haber alineación política y pedagógica de la escuela com los desafios socioeconómicos presentes no território donde se ubicaba, y en el que se refiere a las experiencias de escolarización desarrolladas en sus ambientes, los egresos evaluaram positivametine esas experiencias, sin emabrgo, han relatado inumeras dificultades, incluso situaciones graves de insegurança alimentar decorrientes de la falta de alimetnación escolar.

**Palabras clave:** Educación Profesional y Tecnológica. Escuela. Juventud.

## Introdução

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional que tem como finalidade preparar pessoas para o exercício de profissões, contribuindo para que possam atuar tanto no mundo do trabalho quanto na vida em sociedade. Atualmente, esta modalidade educacional integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (BRASIL, 1996), mas nem sempre foi assim. No período de 20 de dezembro de 1961 até a 20 de dezembro de 1996 (data em que foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação vigente) a educação brasileira foi regida pela Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e naquele período não se falava em Educação Profissional e Tecnológica, mas em Ensino Técnico, que era ofertado em grau médio e abrangia os seguintes cursos: industrial, agrícola e comercial.

Em Rondônia, uma das primeiras instituições ofertantes de ensino técnico foi a Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria, a qual foi criada pelo Decreto Nº. 1.224, de 19 de fevereiro de 1981, quando Rondônia ainda era Território Federal. Essa Escola permaneceu, em seu primeiro triênio sob a gestão da prefeitura municipal de Ji-Paraná e a partir de 10 de fevereiro de 1984, por meio do Decreto 1.884, ganhou foro de Escola Estadual, passando a ser administrada pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia. Em 2007, por meio da Lei Nº 11.534, de 25 de Outubro de 2007, essa Escola passou a ser Unidade Descentralizada (UNED) da Escola Técnica Federal de Rondônia, a qual possuía sede em Porto Velho. Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência em Tecnologia, em 2008, a Escola, que se encontrava em processo de federalização, tornou-se um dos *campi* do Instituto Federal de Rondônia (o *Campus* Ji-Paraná).

Trata-se, portanto, de uma instituição escolar complexa, perpassada por diferentes administrações, nas diversas esferas (municipal, estadual e federal), por diferentes concepções pedagógicas e sucessivas crises. Uma instituição que sofreu de maneira singular os reveses dos jogos políticos que Rondônia foi palco desde quando era Território



Federal. Assim, entende-se pertinente o estudo da história dessa instituição, com ênfase nas experiências de escolarização por ela ofertada, visto que esse estudo possibilitará a ampliação do conhecimento histórico acerca das políticas educacionais direcionadas a esta porção da Amazônia brasileira, pois segundo Araújo e Gatti Júnior (2002), a singularidade das instituições educativas revela e oculta como ocorreu o fenômeno educativo escolar de uma sociedade; ademais, possibilitará o conhecimento do que essa instituição educacional instituiu para si, para seus alunos e para a sociedade com a qual se relacionou (SANFELICE, 2006). Não se trata, contudo, de tomar a instituição escolar como objeto que se encerra em si mesmo, visto que ela avança e se projeta rumo a um grupo social mais amplo.

Propomos, portanto, uma abordagem atenta às contradições e conflitos que atravessam o cotidiano escolar, e que promova a articulação entre a escala específica da instituição escolar e o contexto mais amplo do qual faz parte como objeto cultural, simultaneamente determinado e determinante.

Em face do exposto, o presente artigo aproxima-se do campo da história das instituições escolares, notadamente à perspectiva de estudo apresentada por Sanfelice (2006; 2007), que tem favorecido o desenvolvimento de múltiplas formas de examinar a escola, “produzindo uma escrita cujos fundamentos operam com novas problematizações e abordagens” (SANTOS; VECHIA, 2019). Estas problematizações e abordagens, embora provenientes da seleção e análise de objetos singulares, de perfil micro, não devem se limitar ao singular desses objetos, mas tomá-los como ponto de partida para análises mais amplas, que problematizem os determinantes socioeconômicos e culturais que, em relação dialética, interferem e sofrem interferência da instituição escolar (SANFELICE, 2007, NOSELLA; BUFFA, 2006).

O objetivo geral deste texto é contribuir para a reflexão acerca das experiências de escolarização de jovens promovidas pela Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria na década de 1980. Para tanto, acionamos o método histórico (RÜSEN, 2007) e procedimentos da Moderna História Oral (MEIHY, 2005), servindo-nos de fontes impressas (tais como leis, decretos e jornais) e de fontes provenientes da oralidade (histórias de vida de egressos da instituição estudada).



## Metodologia

O estudo historiográfico das instituições escolares tem por escopo, segundo Sanfelice (2006), interpretar o sentido daquilo que elas formaram, educaram, instruíram, criaram e fundaram, em suma, o sentido da sua identidade e da sua singularidade.

Diante do desafio de estudar experiências de escolarização de jovens desenvolvidas pela Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Farias, em Ji-Paraná/RO, tomou-se por base o método histórico (RÜSEN, 2007), método este que engloba um conjunto de procedimentos que se conectam e se concatenam a uma lógica narrativa de apresentação. Nesse sentido, as questões do presente, elaboradas em relação às fontes históricas constituem caminho para o entendimento do passado assim como para esclarecer efeitos do passado sobre o presente, estimulando a consciência da historicidade.

## Procedimentos para a aquisição dos dados

A aquisição de dados foi procedida mediante pesquisa documental nos sites do Congresso Nacional, da Assembleia Legislativa do Estado de Rondônia, do Núcleo Informatizado de Memória e Pesquisa do IFRO (NIMPI) e no arquivo da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia. Os documentos foram serializados por tipo e passaram por processo de fichamento em editor eletrônico de texto.

Também foram realizadas entrevistas de história oral de vida com egressos e ex-funcionários da Escola Agrotécnica Estadual Silvio Gonçalves de Faria – que ao longo do tempo foi rebatizada pelo nome de “Centro Estadual de Educação Profissional Silvio Gonçalves de Faria”, “Escola Técnica Federal de Rondônia – UNED Ji-paraná”, e “Instituto Federal de Rondônia - *Campus* Ji-Paraná”.

No total, foram entrevistados 06 egressos e 06 profissionais que trabalharam na referida escola durante seu processo de transição para Escola Técnica Federal de Rondônia e para Instituto Federal de Rondônia. Neste artigo, contudo, serão exploradas apenas as entrevistas realizadas com os egressos, pois o objetivo é dimensionar as experiências de escolarização promovidas pela Escola Agrotécnica a partir das memórias e significados apresentados por eles – em adesão à proposta do dossiê.

As entrevistas foram gravadas em áudio e vídeo no período de janeiro a julho de 2023. As experiências nelas narradas atualizam e interpretam informações do passado à luz dos entendimentos e necessidades do presente, apontando para os embates ente a vida e a



história (THOMPSON, 1998). Para a consolidação das entrevistas observou-se procedimentos próprios da Moderna História Oral (MEIHY, 2005; CALDAS, 2009), dentre os quais, os procedimentos de Origem Voluntária – em que é solicitado ao participante da pesquisa iniciar seu relato pelo ponto que julgar mais conveniente, sem direcionamentos por parte da entrevistadora; e o de Cápsula Narrativa, onde se busca consolidar um núcleo básico de informações oferecidas pelo entrevistado, valorizando suas escolhas narrativas e os temas que lhes são mais relevantes. Só após a consolidação dessa Cápsula Narrativa é que as perguntas específicas de interesse das pesquisadoras foram formuladas. Com isso buscou-se um registro das experiências de cada narrador, opção que é possível, segundo Thompson (1998, p. 258), quando o:

[...] principal objetivo não é a busca de informações ou evidências que valham por si mesmas, mas sim fazer um registro ‘subjetivo’ de como o homem, ou uma mulher, olha para trás e enxerga a própria vida, em sua totalidade ou em suas partes. Exatamente o modo como fala sobre ela, como a ordena, a que dá destaque, o que deixa de lado, as palavras que escolhe, é que são importantes para a compreensão de qualquer entrevista.

As memórias narradas, embora sejam dimensionadas de modo particular e subjetivo, vinculam-se a uma memória mais ampla, coletiva (HALBWACHS, 1990), e tais memórias, expressas em narrativas, costumam refletir “a identidade de um grupo, suas tradições, valores e visões de mundo” (QUEVEDO; SERRES, 2023, p. 352). Essa memória é construída e reconstruída na esteira das relações sociais.

Quando tomamos por fontes as narrativas resultantes do trabalho de reminiscência de alunos que estudaram na referida Escola na década de 1980 precisamos reconhecer que estamos diante de um tipo especial de experiência: a experiência lembrada, percebida e compartilhada em narrativa a partir de necessidades e agenciamentos do presente. Essa experiência é diferente da experiência vivida, mas permite, entretanto, relacionar estrutura e processo (THOMPSON, 1998). É relevante destacar que essas fontes provenientes da oralidade, sem hierarquias, complementam e auxiliam no entendimento acerca das fontes escritas analisadas, como a legislação e as matérias de jornais.

Por oportuno, é relevante informar que a pesquisa observou as exigências éticas para pesquisa com seres humanos e as entrevistas só foram registradas após a aprovação do projeto junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer: 5.716.388 - CAAE: 63343722.5.0000.5653).

### **Critérios de Inclusão e Perfil dos entrevistados**



A abordagem aos participantes se deu a partir de envio de convite, via correio eletrônico, a 10 egressos da Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria que estudaram naquela escola em regime de internato na década de 1980, sendo que o fato de não ter sido residente da Escola foi um critério de exclusão adotado. Como a Escola não permitia a presença de meninas no sistema de internato (apenas em regime de externato), estas não foram consideradas neste recorte. Considerando que dos 10 egressos contatados apenas seis demonstraram interesse em colaborar com a pesquisa, trabalhou-se, em perspectiva qualitativa, com esse universo de seis egressos.

Os egressos entrevistados foram de duas turmas distintas: a que ingressou em 1985 e concluiu em 1987, e a que ingressou em 1987 e concluiu em 1989, se identificaram como do gênero masculino e afirmaram ser provenientes de famílias de baixa renda, sendo cinco de famílias que migraram de outras regiões para o Brasil, e uma originária de Guajará-Mirim, em Rondônia. Com base no  $n$  amostral considerado, não se pode afirmar que o conjunto das turmas tivesse o mesmo perfil socioeconômico, contudo, sabe-se que o desenvolvimento da Educação no Brasil foi marcado por uma dualidade estrutural (ESCOTT, 2020), expressa em percursos formativos distintos para os filhos das elites e para os filhos do proletariado, sendo que aos primeiros foi oferecido acesso ao ensino propedêutico e superior, visando formá-los para o desempenho de funções de liderança na sociedade, e aos segundos, o direcionamento foi para que cursassem ensino técnico, como forma de reprodução da mão de obra para os ofícios de menor remuneração. Assim, estima-se que a maioria dos estudantes daquela escola tenha sido de adolescentes e jovens de baixa renda.

Quando ingressaram na Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria, os participantes da pesquisa tinham entre 14 e 18 anos. Atualmente, encontram-se na faixa dos 50 anos e todos são servidores públicos, sendo quatro da rede estadual e dois da rede federal.

### **Procedimentos para análise dos dados**

As análises foram elaboradas com base no próprio método histórico (RÜSEN, 2007), buscando evidenciar a dimensão temporal das experiências analisadas. Nesse processo promovemos leituras e fichamentos acerca de três categorias que se mostraram centrais para o estudo: Escola, Escolarização e Juventude. A reflexão acerca dessas categorias de análise tomou por base as experiências relatadas pelos egressos entrevistados.

A Escola consolidou-se ao longo da Idade Moderna como instituição responsável pela transmissão dos conhecimentos socialmente produzidos e pelo disciplinamento dos



corpos das crianças e jovens, de modo a consolidar conhecimentos considerados úteis ao trabalho e às relações sociais. É preciso ter claro, portanto, que não se trata de uma instituição que opera de maneira autônoma e limitada ao espaço que lhe próprio, mas que responde aos interesses políticos e econômicos de cada período e que cujas práticas se estendem para a vida cultural como um todo.

Nas palavras de Veiga (2002, p. 14): “A escola não age apenas intra-muros (*sic*), e sim tem uma ampliada atuação social na medida em que funciona como uma instituição que produz, divulga e legitima identidades, competências e modos de vida, ao mesmo tempo em que deslegitima outros”. Desse modo, cumpre um papel estratégico na organização social da cultura, mas tal papel não é desempenhado de maneira livre de tensões e conflitos, visto que as relações sociais que ocorrem em seu interior nem sempre são de submissão e passividade, mas de questionamento e resistência.

A existência de tensões e conflitos nos espaços escolares se explica não só pela capacidade de reação dos sujeitos, mas pelo próprio caráter radical das operações realizadas pela Escola. Essas operações foram descritas por Faria Filho e Bertucci (2009, p. 13) como de “intensa atividade de apropriação, reorganização, desestruturação e desqualificação em relação às formas anteriores de produção cultural da pessoa educada”. Assim, é possível que os conflitos estejam latentes mesmo quando o estudante já acomodou os novos conhecimentos e valores apresentados pela Escola.

Para Veiga (2002), os processos de escolarização constituem um dispositivo, que opera como uma rede que se estabelece diante de elementos heterogêneos, os quais abrangem os discursos, a arquitetura escolar, as ideias pedagógicas, o currículo, os materiais escolares, os procedimentos administrativos, dentre outros. A natureza das relações entre esses elementos se configuram como relações de poder que legitimam a escola e os processos de escolarização como produtos e produtoras do saber considerado válido e necessário. Nesse sentido, a escolarização, enquanto dispositivo corresponderia a “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentado por elas” (FOUCAULT, 2021, p. 246).

Como todo dispositivo, a escolarização é determinada historicamente e tem como função precípua responder a dada necessidade. Para cumprir essa função, manipula as relações de força por meio de uma intervenção racional e organizada, que articula saberes pedagógicos a técnicas de controle social, com vistas a executar um programa civilizador (VEIGA, 2002).

Crianças, adolescentes e jovens constituem o principal público dos processos de escolarização. No que se refere à categoria de análise “juventude” é preciso ter claro que



esta não indica a existência de um grupo homogêneo, mas ao contrário, aponta para grupos heterogêneos, diversos do ponto de vista sociocultural, mas que partilham alguns pontos em comum. Compreender essa diversidade é relevante, pois as experiências de ser jovem são vivenciadas de forma variada em função das diferenças sociais e de parâmetros concretos, como renda, educação, trabalho e local de moradia (MARGULIS, 1996; MACIEL; DELLAZZANA-ZANON, 2023). Desse modo, há diferenças entre ser um jovem proveniente da zona rural e um jovem proveniente de uma grande cidade, entre ir para a escola todos os dias e retornar para a casa, e entre residir na própria escola, sem contato com a família, entre ter ou não ter dinheiro, ter ou não ter deficiência ou alguma condição especial relacionada à saúde. Desse modo, afirma-se, também, que não há uma cultura juvenil unitária, mas experiências diferentes que constituem a vivência do tempo entre a infância e a vida adulta (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007).

No que se refere aos possíveis elementos comuns aos jovens

Ainda que as diferenças sejam marcantes, existem, no entanto, algumas características que parecem comuns a todos os grupamentos juvenis, estendendo-se a todos independentemente de suas condições objetivas de existência. Dentre elas, destacam-se, entre uma série de outras: a procura pelo novo; a busca de respostas para situações e contextos antes desconhecidos; o jogo com o sonho e a esperança; a incerteza diante dos desafios que lhes são colocados ou inspirados pelo mundo adulto (ESTEVES; ABRAMOVAY, 2007, p. 26).

Atualmente, a juventude inspira representações sociais que atribuem a ela elementos desejáveis, tais como vitalidade, beleza, saúde, ousadia, flexibilidade e abertura ao novo. Esses elementos são projetados em mercadorias diversas e são até mesmo vendidos como estilo de vida. Contraditoriamente, os jovens, enquanto sujeitos reais são colocados em suspeição por conta desses mesmos elementos: sua ousadia é vista como irresponsabilidade, seu perfil flexível como falta de firmeza e pusilanimidade, sua abertura ao novo como falta de compromisso com as tradições e sua vitalidade e beleza pode até mesmo ser interpretada como futilidade e superficialidade.

No que se refere à relação Juventude-Escola, esta tem se pautado, em muitos dos casos, sob o signo da incompreensão (DAYRELL, 2007; 2023). Segundo o autor, é comum que as escolas não compreendam que adolescentes e jovens possuem uma identidade própria, e que esta identidade demanda atribuições compatíveis com o grau de maturidade desses sujeitos, mas diante dos limites dessa compreensão esses adolescentes e jovens são infantilizados, ou, ao contrário, são sobrecarregados com exigências que excedem suas possibilidades.



Segundo o autor (*op. cit.*), o ideal seria reconhecer que o estudante jovem traz consigo uma diversidade sociocultural expressa na fase da vida na qual se encontra, e essa diversidade é tributária, também, de sua cultura, de seu gênero, de sua etnia e de sua origem social e que essa diversidade tem implicações nos modos como cada jovem vai reagir ao processo de escolarização.

## **Resultados e Discussão**

### **A criação da Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria**

A Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria foi uma das primeiras instituições especializada na oferta de Ensino Técnico em Rondônia, tendo iniciado suas atividades com a oferta do Curso Técnico em Agropecuária, ministrado em período integral e em regime de internato, para rapazes. Ao longo do tempo, os regimes de internato, semi-internato e externato coexistiram, e também foram admitidas estudantes do sexo feminino.

A criação da Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria se deu por meio do Decreto Nº. 1.224, de 19 de fevereiro de 1981, estando, em seu primeiro triênio sob a administração municipal da prefeitura de Ji-Paraná. O município de Ji-paraná, atualmente o terceiro maior município do Estado de Rondônia em população, fora criado apenas cinco anos antes da Escola (em 1977), quando Rondônia ainda era Território Federal. O próprio nome da escola: Silvio Gonçalves de Faria homenageia um capitão do Exército que teve atuação relevante (e não menos polêmica) em Rondônia, como coordenar do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Essa homenagem simboliza a forte presença do Exército no Território Federal de Rondônia, em um contexto de distensão política que, nestas paragens amazônicas, seguia em passos lentos, se comparada ao Sul e Sudeste do país, visto que grande parte das instituições, e até mesmo o próprio governo do território eram feitos por militares.

O contexto de criação da referida Escola foi o de expansão da fronteira agrícola do país, coordenada pelos militares que, desde 31 de março de 1964 governavam o Brasil de forma ditatorial. A geopolítica brasileira da época enfatizava a Amazônia como área estratégica para a segurança e a soberania nacional, em face de suas vastas fronteiras e da disponibilidade de terras passíveis de ocupação do ponto de vista do ecúmeno. Era também um período em que se começava a questionar o “milagre



brasileiro” e em que os problemas sociais da região nordeste e do centro sul do país se tornavam mais evidentes, manifestando-se por meio da crise urbana e da elevação do custo de vida nas cidades, a qual se atrelava o crescente êxodo rural, decorrente da elevação do preço do solo, da formação de latifúndios e da tecnificação da agricultura, que cada vez mais tornava insustentável a vida do pequeno produtor rural.

Um olhar para o período permite identificá-lo como momento de notável expansão do capitalismo na Amazônia, marcado por uma intencionalidade desenvolvimentista que conjugava industrialismo e agropecuária de forma alheia ao cuidado com o meio ambiente. Conforme Souza (2019, p. 306), “No início da década de 1970, em plena época do chamado ‘milagre econômico’, a Amazônia era então não mais uma região de economia extrativista, mas basicamente uma área de agropecuária, mineração, metalurgia e siderurgia”.

No restante do país a questão agrária despontava como um dos elementos centrais da crise do Estado brasileiro, e a solução adotada pelo governo federal consistiu em “estimular a migração de camponeses do Sul, com pouca terra, e do Nordeste, sem-terra, para a Amazônia” (GOMES, 2019, p. 15). Segundo a autora (*op. cit*), o objetivo era resolver os problemas da estrutura fundiária presente naquelas áreas ocupando os espaços dados como vazios no Centro Oeste e na Amazônia, especialmente em Rondônia e no Mato Grosso, que já contavam com uma estrada parcialmente pavimentada (a BR-364) – embora precária na maioria de seu trecho, e se situavam em área de transição do Cerrado para a floresta amazônica, com acesso mais fácil do que as áreas situadas no coração da floresta Amazônia.

Desse modo, diante do contexto de crise mal gerenciada, a Amazônia passou a ser apresentada como apanágio para sua superação, chegando mesmo a ser referida como “terra sem homens para homens sem terra” (PASSOS, 2019), num claro estímulo à migração. Nesse mesmo contexto, os crescentes fluxos migratórios ensejaram a necessidade de modernização da administração pública, que se daria com a transformação do Território Federal de Rondônia em Estado de Rondônia, o que foi feito em 22 de Dezembro de 1981, por meio da Lei Complementar Nº 41 (BRASIL, 1981).

A criação da escola em análise se deu, portanto, vinculada a interesses econômicos específicos, e seu projeto político-pedagógico alinhava-se a esses interesses. Tais interesses buscavam responder a necessidades imediatas, alheias ao cuidado com a sustentabilidade ambiental e ao respeito aos povos e comunidades tradicionais que aqui viviam desde antes da chegada dos migrantes. No caso em tela,



esse descompromisso com a sustentabilidade socioambiental é evidenciado por meio de um currículo eminentemente técnico, que se silencia quanto à situação dos povos e comunidades e tradicionais, e com base em uma visão otimista de progresso e de desenvolvimento, deixa de problematizar os conflitos gerados com a expansão da fronteira agrícola.

## **O processo de estatização da Escola**

A partir de 10 de fevereiro de 1984, por meio do Decreto 1.884, a referida escola agrotécnica ganhou foro de Escola Estadual, passando a ser administrada pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia. Pouco se sabe sobre o período em que funcionou como Escola Municipal, todavia, seu processo de estadualização foi generosamente registrado pelo jornal “O Periódico – Educação”, publicação realizada pela Secretaria Estadual de Educação em Rondônia.

A edição Nº 007 do referido jornal, ao reportar a conversão da unidade educacional em Escola Estadual, deixou claro qual era a meta da instituição:

Proporcionar a seus educandos, uma formação técnica, em nível de 2º grau, para que pudessem atuar como agentes de mudanças no meio rural, dentro dos melhores princípios de compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do estado, da família e dos demais grupos que compõem as comunidades e, sobretudo, voltada para uma consciência ampla da realidade de Rondônia (O PERIÓDICO, 1984, Edição Nº 007, p. 3).

A Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria tinha claro seu compromisso com o desenvolvimento regional a partir da formação de técnicos agropecuários e de sua transposição para as pequenas e grandes propriedades, assim como para a administração estadual, e isso revela sua vinculação com a política agrícola em desenvolvimento no Estado.

No que se refere ao perfil do egresso, a Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria tinha como horizonte formar profissionais capazes de:

- Prestar assistência técnica no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas;
- Orientar e coordenar a execução de serviços de manutenção de equipamentos e instalações;



- Responsabilizar-se pela elaboração e execução de projetos compatíveis com a respectiva formação profissional;
- Atuar em atividades de extensão, associativismo e apoio à pesquisa, análise, experimentação, ensaios e divulgação técnica;
- Elaborar orçamento relativo às atividades agropecuárias, dentro da esfera de sua competência;
- Desenvolver tarefas ligadas ao detalhamento de programas de trabalho, observando as normas técnicas e de segurança no meio rural;
- Executar e fiscalizar procedimentos relativos ao preparo do solo, até a colheita, armazenamento, comercialização e industrialização dos produtos agropecuários;
- Prestar toda assistência no meio rural, de modo que sirva como importante elemento de ligação entre o homem do campo e o técnico de nível superior (O PERIÓDICO, 1984, Edição Nº 007, p. 3).

Essas informações acerca do perfil do egresso disponibilizadas pelo jornal O Periódico são relevantes para compreendermos que tipo de profissional a instituição desejava formar, que atribuições a cultura da época conferia aos jovens profissionais, e ainda, deixa subentendido que as experiências pedagógicas por ela proporcionadas estavam alinhadas ao desenvolvimento desses saberes e competências profissionais.

Não obstante as expectativas sociais e a compreensão, por parte do Estado da importância da escola, as crises de financiamento foram sucessivas, a ponto de faltar professores, combustível para o maquinário agrícola e até mesmo merenda escolar – elementos que serão abordados com mais detalhamento no tópico seguinte, por meio das entrevistas realizadas.

Diante das dificuldades financeiras e da deterioração das instalações da Escola, em 1999 foi anunciado o seu fechamento, para fins de reforma, e se cogitou doar suas instalações para a Universidade Federal de Rondônia. Por pressão da Prefeitura de Ji-Paraná, que era contrária ao fechamento da Escola essa foi renomeada de Centro Estadual de Educação Profissional Silvio Gonçalves de Faria, e foram iniciados processos para aquisição de novos equipamentos, no intuito de se renovar o parque tecnológico e diversificar o catálogo de cursos. Essas ações coincidiram, todavia, com as expectativas de que a Escola Técnica Federal de Porto Velho, que havia sido criada nos termos do artigo 3º da Lei nº 8.670 de 30 de junho de 1993, viesse a ser finalmente implantada, utilizando as instalações da antiga Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria como espaço para seus cursos, na região central do Estado de Rondônia.

É relevante considerar que, no processo de desmonte da escola estiveram presentes fatores diversos - para além do econômico, podendo-se citar o surgimento de novas instituições educacionais especializadas na oferta de ensino técnico, como as do Sistema S, o surgimento da Universidade Federal de Rondônia - cujo *Campus* localizado no



município de Ji-paraná foi instalado em terreno e edificações pertencentes à Escola Silvio Gonçalves de Faria, a criação da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste e da Escola Técnica de Rondônia, em torno das quais se havia a expectativa de que pudessem suprir as demandas de formação em nível técnico. Tais fatores não se encerram nas dinâmicas locais, mas expressam uma nova política educacional, conduzida pelo governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso. Um dos marcos dessa política foi o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) e o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), ambos alicerçados no Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997).

Atualmente, com o recuo temporal de mais de 20 anos e a proposta contra-hegemônica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que se empenham em oferecer uma formação omnilateral, é possível perceber, com maior clareza, que a política de Fernando Henrique Cardoso para a Educação Profissional e Tecnológica trazia como características uma formação técnica aligeirada, desarticulada da educação básica e embasada em pedagogias neoliberais.

Segundo Cavalcante (2010), 14 anos se passaram e a Escola Técnica Federal de Porto Velho nunca foi implantada, de modo que não foram abertos cursos em Porto Velho (sede da referida escola) e nem mesmo em Ji-Paraná, que já dispunha de instalações pedagógicas edificadas. Esse cenário de retração da Educação Profissional e Tecnológica pública em Rondônia só começaria a se alterar em 2007, com a promulgação da Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007, que transformou a Escola Técnica Federal de Porto Velho em Escola Técnica Federal de Rondônia (ETFRO), com sede na capital (Porto Velho), e mais três unidades descentralizadas: Ariquemes, Ji-Paraná e Vilhena.

A criação da Escola Técnica Federal de Rondônia foi uma ação vinculada ao Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP, o qual, em face das pressões do Banco Interamericano de Desenvolvimento sobre o Estado brasileiro, no contexto de acumulação flexível do capital, impôs a este a exigência de investir em Educação Profissional e Tecnológica, de modo a diversificar a oferta de cursos e a formatar currículos em conformidade com as demandas do mundo do trabalho e às novas exigências tecnológicas.

A concepção de Educação Profissional e Tecnológica do governo federal à época (2007) divergia, contudo, ao menos em certos aspectos, do que o PROEP vinha orientando desde 1997, quando fora criado. Desse modo, um ano depois da publicação da Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007, foi sancionada a Lei 11.892, de 29 de dezembro de



2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Com isso, a UNED Ji-paraná da Escola Técnica Federal de Rondônia, que estava em funcionamento desde 09 de junho de 2008, em parte das instalações da antiga Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria passou a integrar a estrutura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, tornando-se um de seus *campi*.

As aulas no Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Ji-paraná tiveram início em 02 de março de 2009, com 280 estudantes matriculados nos cursos técnicos de Floresta Integrado ao Ensino Médio, Informática Integrado ao Ensino Médio, e nos cursos técnicos subsequentes ao Ensino de Médio: Florestas, Móveis e Informática. Para os moradores mais antigos da cidade, que ainda não entendiam a nova instituição recém-criada, tratava-se da reabertura da saudosa Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria, que agora seria uma escola federal e teria condições de cumprir seu papel social com maior estabilidade de recursos.

Para os gestores da nova instituição, contudo, era urgente construir uma identidade própria para o IFRO, e nesse processo, as memórias, a história e as experiências pedagógicas das institucionalidades que lhe antecederam naquele espaço: foram apagadas – quando deveriam ter sido mantidas ao menos para contraponto ou como lição para que os mesmos equívocos não fossem reproduzidos.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, a instituição escolar em análise contribuiu de maneira significativa para a escolarização de jovens rondonienses, tanto do campo quanto da cidade. No tópico a seguir pretende-se refletir um pouco sobre essas experiências, bem como aprofundar a leitura sobre os desafios enfrentados por aquela instituição escolar.

### **As experiências de escolarização**

As entrevistas realizadas com os egressos, por terem como elemento a memória, trazem interpretações variadas acerca das experiências escolares vivenciadas, mesmo quando se trata de estudantes de uma mesma turma. Isso é possível porque a memória é um elemento fluido e carregado de subjetividade, acionada a partir de contingências pessoais forjadas na dialética de quadros mais amplos da memória social (HALBWACHS, 1990).



O egresso Juscelino Gomes de Miranda, que atualmente é professor da Rede Estadual de Ensino no Município de Rolim de Moura destacou o caráter tradicional da pedagogia praticada:

O ensino era muito puxado em relação às aulas que eu leciono hoje. Quando eu vejo meus alunos reclamando de dificuldade, conto para eles a história de uma escola de internato, onde nós tínhamos que estudar oito por dia, das oito ao meio-dia e das duas às seis da tarde. E o sistema ainda era aquele de decorar. O professor passava a prova ainda base de questionário. Prova valendo dez pontos, não tinha ponto de trabalho, não tinha ponto de caderno, ou seja, era uma prova com dez questões, cada questão valendo um ponto. A média para passar era sete e se reprovasse não ficava na escola. Então você ficava sob tortura o tempo inteiro porque tinha que passar. (Juscelino Gomes Miranda. Entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira em junho de 2022).

O narrador não aprova a referida pedagogia, mas entende que ela tem seu valor e que foi importante para produzir efeitos de disciplinamento e de responsabilidade intelectual nele próprio e em seus colegas.

Já o egresso Uziel Bemvindo, que atualmente trabalha como técnico agropecuário no Instituto Federal de Rondônia – *Campus Ariquemes* registrou uma percepção diferente da de Juscelino:

Se havia ali conteúdos programáticos que o professor sabia que não ia dar tempo de contextualizar em sala de aula, ele formava grupos e orientava o desenvolvimento de projetos, que simulavam as várias etapas de desenvolvimento daquela experiência. Por exemplo, em Avicultura, o professor pediu que fizéssemos um projeto como se fossemos, de fato, implantar uma unidade de avicultura. Então você ia lá e elaborava o projeto, como se você fosse, de fato, implantar, fazia uma planilha com as despesas, calculava todos os custos para construir o galpão, para adquirir os insumos, todo o custo de produção. Enfim, tudo o que seria necessário para você executar aquele projeto. (Uziel Bemvindo. Entrevista concedida a Edeli de Oliveira, 2022).

Desse modo, é provável que tanto práticas de ensino tradicionais quanto construtivistas tenham coexistido. Na narrativa do egresso Sandro Marcos Castro de Araújo, que atualmente é professor de Filosofia no Instituto Federal do Paraná, prevaleceram lembranças acerca da precariedade dos recursos existentes na escola, o que, a seu ver, limitava o processo formativo dos alunos, inviabilizando, muitas das vezes as atividades de pesquisa e de extensão. Em sua entrevista ele pontuou:

Visitas técnicas eram raríssimas, raríssimas. Se eu fosse falar para vocês, ao longo dos três anos de curso não me lembro de mais do que duas ou três. E elas eram feitas muito mais pela iniciativa pessoal de alguns docentes, que tinham



essa coisa mesmo de: “Não, vamos fazer!” E daí a gente também se empenhava muito, subia em cima de um caminhão e tal, mas era muito precário. Não havia laboratórios adequados. A biblioteca era muito limitada. (Sandro Marcos Castro de Araújo. Entrevista concedida a Edeli de Oliveira, em maio de 2022).

O egresso Geferson Rodrigues Leal, servidor do Instituto de defesa sanitária agrosilvopastoril do Estado de Rondônia (IDARON) também trouxe em sua entrevista memória da insuficiência de recursos: “Nós tínhamos um trator na escola, e era esse trator fazia todo serviço pesado, porém ele passava a maior parte do tempo parado, por falta de combustível”.

Essa carência de recursos era sentida, sobretudo, pelos estudantes, que por serem residentes, estavam distantes de suas famílias. Foram frequentes os relatos, nas entrevistas realizadas, de um período em que houve carência de alimentos na escola, o que fez com que os estudantes se organizassem em um movimento de caráter reivindicatório, que resultou no cercamento do Palácio do Governo, na primeira greve de estudante de Rondônia, e em posterior intervenção da força policial na escola. A esse respeito, Sandro Marcos Castro de Araújo, destacou:

Havia uma precariedade enorme. Às vezes, faltavam professores. Às vezes faltavam materiais. Para você ter uma ideia, em 1988, nós tivemos que fazer aquilo que é chamado de o primeiro movimento grevista de estudantes do Estado. Saímos de Ji-Paraná e fomos até Porto Velho e cercamos o Palácio do Governador, que na época era um homem chamado Jerônimo Santana. E por que a gente fez isso? Porque a gente vivia no sistema de internato, e a gente não tinha comida. O Estado, por causa da burocracia, das licitações, deixou faltar comida. Na época em que fizemos essa greve, o nosso café da manhã era uma espécie de um café com leite, bolachas cream cracker, e doações de um queijo que tinha vindo da Dinamarca. A gente brincava que era queijo radioativo, chamávamos de queijo de Chernobyl, porque tinha acontecido o acidente de Chernobyl, e a gente só tinha aquilo para comer. (Sandro Marcos Castro de Araújo. Entrevista concedida a Xênia de Castro Barbosa em maio de 2022).

A lembrança de experiências de privação social esteve presente em todas as entrevistas realizadas e o “queijo de Chernobyl” apareceu na maioria dos relatos como elemento ambíguo, que ao mesmo tempo em que despertava receio de se tratar de um alimento contaminado (dado o caráter inusitado da doação, em grande quantidade e justamente no contexto do acidente atômico de Prypiat), era saboroso e vinha numa embalagem bonita. Geferson Rodrigues Leal assim rememorou:

Inclusive teve uma época que a gente recebeu de merenda escolar um queijo que ficou famoso na escola, diziam que esse queijo veio de Chernobyl. Na época teve aquele acidente nuclear, e a gente ficava com medo de comer aquele queijo, mas era um queijo diferente, divino! E vinha numa latinha, uma embalagem diferente...



Ficávamos com medo de comer, mas era o que tinha. Comemos aquele queijo e bolachas por muito tempo.

Com a baixa capacidade do governo estadual em manter a escola e a repercussão que a greve dos estudantes obteve, grandes empresas passaram a se aproximar dela de maneira mais sistemática, utilizando a mão de obra dos estudantes e fornecendo insumos químicos. A entrevista realizada com o egresso Olímpio Ferreira Júnior (atualmente um para-atleta laureado) é bastante elucidativa a esse respeito:

Antes as empresas não investiam no colégio. Às vezes o Senac e Senai faziam algumas prestações de serviço para nos ajudar, por exemplo, com o gado bovino ou suíno: nos ajudavam a fazer a castração dos animais, a fazer a marcação de gado. Na parte da horta, nos ensinavam a usar fertilizantes.

O uso de fertilizante aparece como recurso oferecido gratuitamente, com a intenção de que depois que seu uso seja disseminado e a produção se torne dependente desses insumos, os futuros técnicos agrícolas o incorporem em suas práticas agrícolas, em detrimento de uma produção orgânica. Ainda no que se refere à aproximação de grandes empresas à Escola, na mesma entrevista Olímpio Ferreira Júnior relatou:

Lembro que havia uma fazenda de uma empresa muito grande no estado de Rondônia, essa fazenda ficava em São Miguel do Guaporé, e nossa turma ia para lá castrar e vacinar o gado da fazenda. Na época eles tinham umas vinte mil cabeças de gado. Também havia gado selvagem, e gado domesticado, que entrava na mata, se refugiava e o pessoal da fazenda não conseguia pegar. Nós íamos atrás desse gado para fazer castração e também prestávamos serviço na Embrapa e na Emater das cidades de Ouro Preto do Oeste, Presidente Médici e Jaru, ajudando em algumas coisas na área da agropecuária (Olímpio Ferreira Júnior. Entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira em março de 2023).

Essa contratação esporádica, alheia à seguridade social era vista, contudo, pelos estudantes de condição socioeconômica humilde, como importante oportunidade de obtenção de renda. E cabe destacar que essa era a condição da maioria dos estudantes da Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria, como podemos depreender dos excertos a seguir:

Vim de uma família muito pobre, tinha dias que a gente não tinha nada para comer em casa. Nós éramos nove irmãos, mas dois faleceram quando ainda éramos crianças: uma menina e um menino. Recentemente perdi outro irmão, em razão do Covid-19. Na minha infância a gente morava em Guajará-Mirim, no interior, no sítio, e me lembro que tinha dias que a gente não tinha nada para comer (Olímpio Ferreira Júnior. Entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira em março de 2023).



Venho de família pobre, muito pobre, não cheguei a passar fome, mas, por exemplo, para eu sair de Nova Brasilândia de ônibus para Ji-Paraná meu pai tinha que trabalhar dois ou três dias na diária, em algum lugar, porque trabalhava na roça. Quem morava zona rural não tinha dinheiro se não fosse época de venda da colheita, então para eu poder ir para a Escola meu pai tinha que roçar pasto em terra dos outros. Roçar pasto é o serviço que mais tem em mês de janeiro e fevereiro. Então ele tinha que trabalhar em terra dos outros para conseguir dinheiro para me dar uma passagem de ônibus de Nova Brasilândia para Ji-paraná, e como a passagem era cara, eu não voltava para a casa dos meus pais nas férias. Ficava direto na escola. (Juscelino Gomes de Miranda. Entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira em junho de 2022).

A disponibilização de moradia estudantil e de merenda escolar era, para a maior parte dos alunos, condição indispensável para sua permanência e êxito no curso, e mesmo nos dias atuais são recursos relevantes para que estudantes em situação de vulnerabilidade social possam obter formação básica antes de ingressar no mundo do trabalho.

Para os alunos oriundos de outros municípios que não Ji-paraná, a experiência de internato era obrigatória, e diante das dificuldades financeiras enfrentadas por seus progenitores, a permanência na instituição se dava por anos a fio.

A escola pegava muitos alunos de baixa renda, que era o meu caso, alunos que não tinham condições porque eram filhos de produtores, ou que tinham pais de outras profissões, mas que não tinham recurso para voltar para suas casas nos finais de semana ou nas férias. Então ficávamos na escola praticamente todo aquele período de férias do meio do ano e de férias do final do ano. Só quem tinha dinheiro é que ia para casa nas férias e feriados prolongados. Quem não tinha ficava na Escola, tirava plantão cuidando das plantas e dos animais (Geferson Rodrigues Leal. Entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira em Agosto de 2022).

As dificuldades econômicas eram fator de ampliação da privação de contato com a família, fazendo com que muitos estudantes passassem até três anos longe de casa, e, por conseguinte, desenvolvessem com os colegas e professores relações fraternas de longa duração. A esse respeito, o egresso Sandro Marcos Castro de Araújo assim avaliou:

Os três anos que passei na Escola Agrícola Silvio Gonçalves de Faria foi um período muito bacana do ponto de vista pessoal, foi um período fenomenal. Eu guardo até hoje essas lembranças e essas amizades, porque quando a gente vivencia coletivamente situações de sofrimento, de privação e de lutas a gente desenvolve vínculos duradouros. É interessante esse processo: o sofrimento também une as pessoas, sabe? A história nos une, nos faz solidários e intensifica também as nossas memórias afetivas (Sandro Marcos Araújo. Entrevista concedida a Xênia de Castro Barbosa em maio de 2022).



Essas experiências de escolarização vivenciadas no distanciamento do lar, contudo, nem sempre foram vivenciadas de forma tranquila, acarretando, em alguns casos, profundo sofrimento, que os professores mais gentis tentavam amenizar:

Um colega nosso era chamado de “Sossego da mamãe”, porque ele era o menor da turma, tinha 13 anos. Às vezes ele chorava, e os professores davam assistência a ele, consolavam, diziam que ele estava lá para aprender, para ser alguém na vida, no futuro... (Olímpio Ferreira Júnior. Entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira em março de 2023).

Assim, a saudade de casa, as situações de privação e os eventuais conflitos com os pares – os sacrifícios do presente eram representados como elementos de formação de um futuro projetado como melhor do que o presente por eles vivido – um tempo onde seriam “alguém”, teriam uma profissão, um salário, um lugar na sociedade. De fato, esse futuro se efetivou para muitos, deixando, contudo um ônus emocional questionável. Muitos dos egressos entrevistados relataram situações de violência física e simbólica perpetrada por professores e diretores, e relataram também as estratégias de sobrevivência adotadas: a solidariedade e a cumplicidade entre os estudantes e a construção de vínculos fora da Escola, por meio de trabalhos esporádicos e de participação em grupos de jovens vinculados à Igreja Católica.

Embora em nossa percepção as experiências de escolarização analisadas com base nas entrevistas realizadas tenham um caráter violento, que nos causou profundo incômodo, para a maioria dos entrevistados, essas experiências foram avaliadas positivamente, como elementos de fortalecimento do caráter e de produção de formas de sociabilidade que resultaram em amizades duradouras. Geferson Leão foi um dos que avaliou positivamente sua passagem pela Escola Agrotécnica Sílvio Gonçalves de Faria:

Ji-paraná era uma das poucas cidades que oferecia ensino técnico, justamente nessa escola, a Escola Estadual Sílvio Gonçalves de Faria. E aí eu fiz o seletivo para aquela escola no final de 1985, e ingressei em 1986. Lá cursei de 1986 a 1989, se não me engano. Éramos a terceira turma. E essa escola foi muito importante na formação profissional, não só na minha formação, como na dos meus colegas. A gente tem um grupo até hoje que é um grupo de WhatsApp, dos colegas de escola, dos ex-alunos e nesse grupo todos falam da importância da formação que aquela escola nos proporcionou, naquele período. A escola, por ser do Estado, na época não dispunha de muito recurso, mas era uma escola que tinha o necessário para os alunos daquela época... (Geferson Rodrigues Leal. Entrevista concedida a Edeli Diogo de Oliveira, 2022).



Da ponderação de Geferson depreendemos que o tempo e os alunos agora são outros, que novas necessidades se impõem ao processo pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica, mas que as experiências de escolarização de adolescentes e jovens promovidas por aquela instituição foram relevantes para a formação humana e profissional de seus estudantes.

### **Considerações Finais**

No contexto da formação do Estado de Rondônia, distribuir terras e assentar as pessoas era o primeiro dos desafios, seguido do de produzir alimentos para o abastecimento local e para o comércio. Nesse sentido, a produção agrícola e a produção animal logo despontaram como elementos de preocupação pedagógica – era preciso construir escolas e ofertar cursos profissionalizantes com vistas a formar recursos humanos para o trabalho na lavoura, nas agroindústrias e com os rebanhos. O Estado amplia suas funções, tornando-se, também, Estado Educador (GRAMSCI, 1991), com a finalidade de adequar a sociedade à moralidade e aos ditames do desenvolvimento econômico.

A Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria foi criada na esfera municipal de Jiparaná, quando Rondônia era Território Federal, com o objetivo de contribuir com a inclusão produtiva agrícola. Não se trata, portanto, de uma instituição isolada, desvinculada dos problemas e das necessidades de seu tempo. Nesse sentido, ela é fruto de determinações exteriores, assim como de suas próprias escolhas, resistências e possibilidade de ser. Nas palavras de Sanfelice (2007, p. 78): “as instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional” (SANFELICE, 2007, p. 78).

Com a criação do Estado de Rondônia, competiria a este assumir a formação da mão de obra necessária ao desenvolvimento dos diversos processos econômicos, incluindo a agricultura e a pecuária, assim, a escola passou a ser gerenciada pelo próprio Estado. A referida instituição escolar, contudo, sofreu agenciamentos não só do Estado, mas também de empresas, ora adequando os processos de escolarização ofertados aos interesses da sociedade circundante, ora afirmando sua autonomia didático-pedagógica.

A baixa arrecadação, a carência de professores e os elevados custos para manter uma escola agrícola, com diversas unidades produtivas, no interior do Estado de Rondônia, foram fatores que colocam em risco o funcionamento das atividades escolares, bem como limitaram as experiências pedagógicas ofertadas aos estudantes, colocando em risco,



inclusive, a subsistência material dos estudantes residentes em regime de internato que dependiam das ações de assistência estudantil para permanência e êxito escolar.

Diante das dificuldades financeiras enfrentadas por seus progenitores, muitos desses estudantes não tinham recurso para voltar para suas casas nas férias, e passavam um ou mais anos sem rever os familiares, emergindo ainda mais nas atividades escolares. Essa imersão, ao passo em que resultou em aprendizagens adicionais e em fortalecimento dos vínculos de amizade com colegas e professores, também foi experimentada, por alguns, como elemento de sofrimento, desencadeando crises de choro e possíveis quadros depressivos – não diagnosticados à época. Longe da família, esses alunos ficavam ainda mais sujeitos à violência institucional. Apesar disso, todos os entrevistados avaliaram como positiva a experiência de escolarização vivenciada na Escola Agrotécnica Silvio Gonçalves de Faria.

Estima-se que a referida escola tenha prestado relevante papel social na inclusão educacional de estudantes hipossuficientes, filhos de agricultores e de trabalhadores urbanos de Ji-paraná e municípios adjacentes, bem como contribuído para formação de recursos humanos que prestaram e prestam relevantes serviços à sociedade. Em 2008, com a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, a referida escola se tornou um de seus *campi*, abrindo novas oportunidades de escolarização aos jovens de Ji-paraná e adjacências, no campo da Educação Profissional e Tecnológica. Os Institutos Federais são um modelo institucional diferenciado, que tornou mais acessível à profissionalização de jovens a partir do Ensino Médio, com o diferencial de que sua proposta pedagógica “prepara para a atuação profissional, sem deixar de lado o âmbito crítico e questionador da educação” (PELISSARI, 2021, p. 4). Com isso, a intenção do Estado brasileira é de “reduzir as desigualdades expressivas, que não estão apenas na renda, mas no acesso à educação, trabalho e outros tantos direitos que a todos os cidadãos deveriam ser assegurados” (NASCIMENTO; CAVALCANTI; OSTERMANN, 2020, p. 124).

Conclui-se que, embora o IFRO seja uma institucionalidade específica, que precisa consolidar e afirmar uma identidade própria é salutar que se aprofunde no estudo da memória e da história das instituições que lhe antecederam, de modo a valorizar as boas práticas, aprender com as experiências passadas e promover processos de escolarização mais humanizados, democráticos e dialógicos, contribuindo para a emancipação da classe que vive do trabalho.



## Referências

ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio. **Novos temas em História da Educação Brasileira**: Instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.

BRASIL. República Federativa. **Lei Nº 8.670, de 30 de junho de 1993**. Brasília: Presidência da República, 1993. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8670.htm#:~:text=LEI%20No%208.670%20DE,Federais%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8670.htm#:~:text=LEI%20No%208.670%20DE,Federais%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs). Acesso em 02 jun., 2023.

BRASIL. República Federativa. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Brasília: Presidência da República, 1997. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm) Acesso em 7 nov. 2023.

BRASIL. República Federativa. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em 05 jun. 2023.

BRASIL. República Federativa. **Lei Nº. 11. 534, de 25 de outubro de 2007**. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11534.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11534.htm) Acesso em 06 jun. 2023

BRASIL. República dos Estados Unidos do Brasil. **Lei Complementar Nº 41, de em 22 de Dezembro de 1981**. Rio de Janeiro: Congresso Nacional, 1981. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lcp/lcp41.htm#:~:text=LEI%20COMPLEMENTA R%20N%C2%BA%2041%2C%20DE,Rond%C3%B4nia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&text=Art.,seus%20atuais%20limites%20e%20confronta%C3%A7%C3%B5es](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp41.htm#:~:text=LEI%20COMPLEMENTA R%20N%C2%BA%2041%2C%20DE,Rond%C3%B4nia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&text=Art.,seus%20atuais%20limites%20e%20confronta%C3%A7%C3%B5es). Acesso em 01 jun. 2023.

BRASIL. República Federativa. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm) Acesso em 05 jun. 2023.

CALDAS, Alberto Lins. Cápsula narrativa em história oral. **Oralidades**, 2007, p. 49-66.

CORREIO POPULAR. **Edição Nº 467, Ano VII**, p. 5. 1997.

DAYRELL, Juarez. Juventude e Escola (relação juventude e escola). Disponível em <https://gestrado.net.br/verbetes/juventude-e-escola-relacao-juventude-e-escola/> acesso em 11 jun. 2023.

DAYRELL, Juarez. A escola faz juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, v. 28, n. 100, 2007, p. 1105-1128. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJfFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 11 jun. 2023.

ESCOTE, Clarice. Educação Profissional e Tecnológica: avanços, retrocessos e resistência na busca por uma educação humana integral. **Revista de Educação Pública**, v. 29, 2020, p. 1-16.



ESTEVEES, Luiz Carlos Gil; ABRAMOVAY, Miriam Abramovay. Juventude, juventudes: pelos outros e por ela mesma. In: ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro.; ESTEVES, Luis Carlos Gil. (Orgs.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade** Brasília, DF: Ministério da educação, Secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007. p. 19-54.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; BERTUCCI, Liane Maria. Experiência e Cultura: contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, 2009, p.10-24. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2009/vol9/no1/2.pdf> Acesso em 11 jun. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 1990.

JI-PARANÁ. Prefeitura Municipal. **Decreto Nº. 1.224, de 19 de fevereiro de 1981**.

QUEVEDO, Gisele Dutra; SERRES, Juliane Conceição. O papel da memória na história oral e na escuta de narrativas. **Faces de Clio**, vol. 9, n. 17, 2023, p. 350-369.

MACIEL, Mateus Carmona; DELLAZZANA-ZANON, Leticia Lovato. Adolescência à margem: projeto de vida na educação de jovens e adultos. **Olhares**, v. 11, n. 1, 2023, p. 1-21. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/14519> Acesso em 06 nov. 2023

MARGULIS, Mario. *La Juventud es Más que una Palabra*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 2005.

NASCIMENTO, Matheus Monteiro; CAVALCANTI, Claudio.; OSTERMANN, Fernanda. Dez anos de instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: o papel social dos institutos federais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 101, n. 257, 2020, p. 120–145. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/j66w94G68d56Z3CQhv5vCzG/abstract/?lang=pt> Acesso em 11 jun. 2023.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **As pesquisas sobre instituições escolares: balanço crítico**. Disponível em: [www.histedbr.fae.unicamp.br](http://www.histedbr.fae.unicamp.br) acesso em 22 mai. 2023.

O PERIÓDICO. **Edição Nº 007, Ano 2**. Porto Velho, 20 de fevereiro de 1984.

PASSOS, Messias Modesto. BR-163: “homens sem terra” para “a terra sem homens” **Cadernos de Geografia** (Coimbra) nº 39, 2019, p. 41-53. Disponível em: [https://impactum-journals.uc.pt/cadernosgeografia/article/view/39\\_4/5257](https://impactum-journals.uc.pt/cadernosgeografia/article/view/39_4/5257) Acesso em 10 jun. 2023.



PELISSARI, Lucas Barbosa. A reforma da educação profissional e tecnológica no Brasil. **Scielo PrePrints**. 2021. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3150>.

RONDÔNIA, Governo do Estado. Secretaria Estadual de Educação. **Decreto 1.884, de 10 de fevereiro de 1984**.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do Passado – Teoria da História II**: os princípios da pesquisa histórica. Trad. Asta-Rose Alcaide e Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 2007.

SANFELICE, José Luis. “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 Luis. História, instituições escolares e gestores educacionais. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.20–27, ago. 2006, p. 20-27.

SANTOS, Ademir Valdir.; VECHIA, Ariclê. **As Escolas que construímos**: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação (2001-2018). *Rev. Bras. Hist. Educ.*, n. 19, 2019, p.2-26.

SOUZA, Marcio. **História da Amazônia**: do período pré-colombiano aos desafios do século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2019.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, N° 21, 2002 N° 21 p.90-170. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n21/n21a08.pdf>

Recebido em: 15/06/2023

Aceito em: 09/11/2023