

Artigo

“TINHA UMA HIERARQUIA”: AS REDES DE SOCIABILIDADE NA RESIDÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA (1995 – 2020)

Rosane Sasset* 

Luciane Sgarbi Santos Grazziotin** 

RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender a tecitura das redes de sociabilidade estabelecidas por um coletivo de alunos residentes, no Instituto Federal de Rondônia – *Campus* Colorado do Oeste, entre 1995 a 2020 e entender como se deu a constituição de uma cultura escolar específica. O convívio entre estudantes residentes possibilitou que se estabelecessem o que denominamos, a partir de Simmel (1934), redes de sociabilidade que ultrapassaram os limites da escola. A pesquisa tem como aporte teórico estudos acerca das instituições escolares, práticas cotidianas, cultura escolar e sociabilidade. A metodologia centra-se na Análise Documental Histórica e Entrevista Compreensiva. As práticas cotidianas, nos tempos e espaços da escola, além de estabelecerem vínculos entre estudantes, possibilitaram a tecitura de uma rede de sociabilidade que se fortaleceu a partir dos laços de amizade, trocas de saberes, conversas informais entre moradores da residência de tal modo a consolidar uma cultura escolar com fortes traços rurais.

Palavras-chave: Redes de Sociabilidade. Cultura Escolar. Práticas Cotidianas. Residência Estudantil. Técnico em Agropecuária.

* Instituto Federal de Rondônia (IFRO), Colorado do Oeste/RO, Brasil.

** Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo/RS, Brasil.

“HABÍA UNA JERARQUÍA”: LAS REDES DE SOCIABILIDAD EN LA RESIDENCIA DE ESTUDIANTES DEL INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA

RESUMEN

El objetivo de este artículo es comprender el tejido de redes de sociabilidad establecidas por un grupo de estudiantes residentes en el Instituto Federal de Rondônia - *Campus* Colorado do Oeste, entre 1995 y 2020, y entender cómo se constituyó una cultura escolar específica. La interacción entre los alumnos residentes permitió establecer lo que llamamos, basándonos en Simmel (1934), redes de sociabilidad que iban más allá de los confines de la escuela. La investigación se basa teóricamente en estudios sobre las instituciones escolares, las prácticas cotidianas, la cultura escolar y la sociabilidad. La metodología se centra en el Análisis Histórico Documental y las Entrevistas Exhaustivas. Las prácticas cotidianas en los tiempos y espacios de la escuela, así como el establecimiento de vínculos entre los alumnos, permitieron tejer una red de sociabilidad que se fortaleció con lazos de amistad, intercambios de saberes y conversaciones informales entre los habitantes de la casa, de tal manera que se consolidó una cultura escolar con fuertes rasgos rurales.

Palabras clave: Redes de Sociabilidad. Cultura escolar. Prácticas Cotidianas. Residencia de Estudiantes. Técnico Agrícola.

“THERE WAS A HIERARCHY”: THE NETWORKS OF SOCIABILITY IN THE STUDENT RESIDENCE OF THE FEDERAL INSTITUTE OF RONDÔNIA

ABSTRACT

The aim of this article is to understand the weaving of sociability networks established by a group of resident students at the Federal Institute of Rondônia - *Campus* Colorado do Oeste, between 1995 and 2020, and to understand how a specific school culture was constituted. The interaction between resident students made it possible to establish what we call, based on Simmel (1934), networks of sociability that went beyond the confines of the school. The research is theoretically based on studies about school institutions, everyday practices, school culture and sociability. The methodology centers on Historical Documentary Analysis and Comprehensive Interviews. As well as establishing links between students, everyday practices in the school's times and spaces made it possible to weave a network of sociability that was strengthened by bonds of friendship, exchanges of knowledge and informal conversations between residents of the house, in such a way as to consolidate a school culture with strong rural traits.

Keywords: Sociability Network. School Culture. Everyday practices. Student Residence. Agricultural Technician.

À GUISA DE INTRODUÇÃO

“Hay experiencias que dejan huellas más profundas en la socialización de los individuos.”

(Pedro Abrantes, 2013)

A educação e as instituições escolares são constituídas por um conjunto de estruturas, mecanismos, recursos, pessoas, aspectos sociais e culturais que deixam evidências significativas na vida daqueles que convivem, formam laços e/ou transitam por elas. Nesse convívio entre as pessoas, fios são mobilizados e tramas são tecidas formando redes de sociabilidade que, de acordo com Simmel (2006, p.60), resultam justamente da “relação de convívio, de atuação com referência ao outro, com o outro e contra o outro, em um estado de correlação com os outros”. São as experiências resultantes dessa vivência que deixam marcas na socialização dos estudantes. Nos diferentes tempos e espaços da escola, compartilham práticas cotidianas que contribuem para a constituição de uma cultura escolar com características, em certa medida, singulares que podem fortalecer as redes de sociabilidade.

Este artigo¹ tem como objetivo compreender os processos de tecitura das redes de sociabilidade estabelecidas por um coletivo de alunos residentes², no Instituto Federal de Rondônia, *Campus* Colorado do Oeste entre os anos de 1995 e 2020 e compreender como se deu a constituição de uma cultura escolar com características próprias. De acordo com Escolano Benito (2008, p. 143), “[...] la escuela es una institución social que crea e inventa una cultura, y que no solo se apropia o mimetiza patrones y recursos del contexto exterior”. Salienta-se que a Instituição, à época da investigação, possuía vinte sete anos desde sua fundação, assim, o recorte temporal corresponde aos primeiros vinte cinco anos de efetivo desenvolvimento das atividades pedagógicas.

A fim de alcançar o objetivo proposto para este estudo, a escrita organiza-se em cinco momentos: o primeiro, de caráter introdutório, apresenta o tema, o objetivo e a estrutura organizacional do texto; o segundo, contextualiza o espaço onde a pesquisa foi realizada; o terceiro, expõe as reflexões teórico-metodológicas que deram sustentação à trama instituída pelo convívio entre os estudantes residentes, aspecto que possibilitou o estabelecimento do que denominamos, a partir de Simmel (1934), redes de sociabilidade; no quarto momento da discussão, examinamos como essas redes ultrapassaram os limites da escola e, a partir de práticas cotidianas, cooperaram para a constituição de uma cultura escolar com aspectos específicos; a quinta seção, destina-se à tecitura de algumas considerações acerca da temática em tom de fechamento.

1 Esse artigo se constitui em um recorte da tese intitulada APRENDER A VIVER COM O OUTRO: a residência estudantil e as redes de sociabilidade no IFRO *Campus* Colorado do Oeste/RO (1995-2020), defendida em 2022, no programa de pós-graduação em Educação da Unisinos.

2 O termo *residente* é uma forma contemporânea de nominar o que se chamava de *interno*, ao se referir aos alunos que moram na instituição durante o período em que cursam o ensino técnico.

Na sequência, apresentamos o espaço em que a pesquisa foi realizada e a contextualização histórica e geográfica da região que acolheu a primeira escola técnica agrícola federal de Rondônia.

UMA ESCOLA TÉCNICA AGRÍCOLA NO CONE SUL DA AMAZÔNIA RONDONIENSE

“As instituições educativas constituem realidades em constante transformação interna no e pelo relacionamento com a realidade envolvente.”

(Justino Magalhães, 2004)

As mudanças advindas da multinacionalização que se intensificou ao longo das décadas de 1980 e 1990 expandiram a necessidade do uso das diferentes tecnologias para acompanhar os novos processos produtivos que estavam em evidência. Nesse cenário, foram criadas políticas educacionais que redirecionavam a lógica da formação profissional e, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, estabeleceu-se que a educação devia preparar tanto para o exercício da cidadania quanto para a qualificação para o trabalho, além de garantir a universalização do ensino médio e sua gratuidade.

Diante disso, em princípios de 1990, o ensino agrotécnico passou a ser de responsabilidade de Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Iniciou-se, a partir de então, uma discussão coletiva acerca de um novo projeto de formação profissional politécnica a ser implantado no país. Diferentes projetos que apontavam para a reestruturação do ensino médio e profissional começaram a ocupar espaço nos debates educacionais com vistas a atender os anseios de diversos grupos sociais em distintas regiões da nação.

Em meio a este cenário de transformações educacionais, encontrava-se o recém criado estado de Rondônia³, que recebia grande contingente de migrantes ligados à agricultura familiar. A considerar a diversidade que há em nosso país, os agricultores precisavam conhecer as necessidades da nova terra e se depararam com a falta de profissionais com conhecimento técnico para orientá-los em relação ao manejo da terra e das cultivares que seriam introduzidas na agricultura rondoniense.

Assim, no ano de 1993, em um contexto de migrações, (re)ocupação e expansão agrícola a EEscola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (EAFCO) foi criada. As atividades didático-pedagógicas, no entanto, iniciaram-se somente no ano de 1995. A região escolhida para a implantação da escola, foi o Cone Sul do estado que tem como principal atividade econômica a agropecuária. As terras férteis, o clima ameno, a abundância de recursos naturais e a integração viária foram preponderantes para que os fluxos migratórios se fixassem na região. Migrantes, principalmente, vindos das regiões Sul e Sudeste, passaram pelo *Portal da Amazônia* em busca de novas oportunidades econômicas e melhor qualidade de vida.

³ A criação do estado se deu por meio da Lei 41 de 22 de dezembro de 1981. Em 04 de janeiro de 1982 deixou de ser o Território Federal de Rondônia para tornar-se o Estado de Rondônia.

Essas condições foram bastante propícias para a instalação de uma escola agrícola, cuja metodologia centrava-se no Sistema Escola-Fazenda (SEF), o qual tinha o trabalho como um elemento constitutivo do processo de ensino aprendizagem ao mesmo tempo em que visava aliar educação, trabalho e produção. Essa metodologia, ainda, ressaltava o desenvolvimento de habilidades e experiências por meio do princípio *aprender a fazer e fazer para aprender* a serem desenvolvidas nas atividades pedagógicas teórico-práticas.

Para atender a essa metodologia do SEF, a estrutura das escolas agrícolas contemplava salas de aula, Unidades Educativas de Produção (UEPs) e Cooperativa-Escola. O processo de ensino aprendizagem nessas escolas perpassava às atividades desenvolvidas em sala de aula, UEPs – que compreendiam a parte da zootecnia com criação de animais de pequeno, médio e grande porte; da agricultura com o plantio de culturas temporárias, semi-perenes e perenes, com sazonalidade diversificada; da agroindústria que elaborava, executava e acompanhava projetos técnico-educativos dos estudantes em atividades de abate, bem como o conhecimento dos requisitos necessários para a obtenção de leite de qualidade, elaboração de produtos lácteos, processamento e conservação de produtos vegetais e, ainda, da Cooperativa-Escola.

Nas UEPs, ao longo do ano, eram desenvolvidos Projetos Agrícolas Orientados que oportunizavam, aos estudantes, a formação prática com a aplicação dos conhecimentos adquiridos nas atividades teóricas. A produção resultante dos projetos desenvolvidos destinava-se à alimentação dos próprios alunos, que tinha no refeitório o local de preparação dos alimentos. O eventual excedente da produção era comercializado por meio da Cooperativa-Escola, cuja renda obtida se aplicava na continuidade dos projetos.

Também havia produção de alimentos destinados ao consumo dos animais que, ademais de serem utilizados para desenvolver a aprendizagem dos educandos, forneciam leite, carne, mel e outros subprodutos que compunham a dieta alimentar da comunidade escolar.

A considerar a estrutura existente nas escolas agrícolas que adotavam o SEF como metodologia, era necessária a existência de colaboradores que contribuíssem no suporte de toda essa organização. Assim, além dos profissionais efetivos, as escolas agrícolas também adotavam o regime de internato, que ademais de pôr em prática a filosofia do SEF, o qual apresentava inúmeras atividades fora do horário convencional das aulas, atendia à demanda da clientela que chegava a essas escolas agrícolas.

Em sua maioria, eram os filhos de pequenos e médios agricultores residentes na zona rural do próprio município, no qual se encontrava a Escola-Fazenda, em outros municípios ou estados e necessitavam de um espaço que os acolhessem e lhes oferecessem acesso ao conhecimento técnico formal, além de disponibilizar moradia e, cumprir, de tal modo, uma função social.

No convívio dessa coletividade de autores/atores efervesciam as práticas cotidianas ou as maneiras de fazer que, de acordo com Certeau (2014), constituem-se em ações fundamentais, uma vez que não apenas ocorrem no espaço social, mas são produzidas e reinventadas de forma contínua. Ao analisar gestos que parecem ser banais — como caminhar, ler, falar ou se divertir — demonstra que esses atos são maneiras de fazer. A partir dessas maneiras de fazer

é que os indivíduos se apropriam criticamente de estruturas impostas e as transformam por meio de táticas criativas e estratégias de resistência.

Desse modo, o cotidiano não é um cenário passivo, mas um campo dinâmico no qual os autores/atores reelaboram normas, ressignificam espaços e criam novas possibilidades de existência.

Nessa perspectiva, a vida social emerge como um processo contínuo de invenção, marcado por relações de poder, adaptação e reinvenção, nas quais as pequenas ações individuais desempenham um papel central na configuração da realidade coletiva.

Assim, os autores/atores, por meio de táticas e estratégias organizavam a dinâmica das relações, fortaleciam elos e contribuíam para que se firmassem traços de uma cultura escolar própria. Isso, porque, segundo Viñao Frago (1995), o espaço nunca é neutro, mas um símbolo e um traço da condição e das relações daqueles que o habitam. Ainda, para o autor, a cultura escolar constitui-se como a vida institucional educativa, em sua totalidade, que contempla, além dos fenômenos documentados, também as dinâmicas implícitas que permeiam o ambiente escolar. As rotinas pedagógicas, as regras de conduta e procedimentos que se consolidaram no cotidiano; os modos de pensar e os saberes socialmente (re)produzidos; as relações hierárquicas, os conflitos e as negociações entre os autores/atores escolares, bem como os valores, as representações e as concepções que definem a identidade da escola revelam a cultura escolar que nela se constituiu.

Essa retomada histórica do início da implantação é fundamental para se entender os processos vindouros de transformação dessa instituição de Ensino Profissional.

A partir de 2008, com a lei de criação dos Institutos Federais, a EAFCO foi incorporada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia e passou a integrar o IFRO – *Campus* Colorado do Oeste e o Sistema de Escola-Fazenda transformou-se no sentido de absorver as mudanças decorrentes da nova organização institucional e educacional. Uma das primeiras mudanças se deu na nomenclatura dos setores nos quais se desenvolviam as atividades práticas que deixaram de ser as Unidades de Educação e Produção para serem Unidades de Ensino, Pesquisa e Extensão (UEPEs). Os setores continuaram a existir, entretanto houve remodelação do espaço físico, a partir da inclusão da pesquisa e da extensão às atividades de ensino, no entanto a natureza do ambiente continua praticamente a mesma.

Dentre as alterações trazidas pela nova estrutura, a Cooperativa-Escola deu lugar ao Departamento de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (DIEPE) que, atualmente, é o setor responsável pela coordenação de cada uma das unidades de ensino, pesquisa e extensão. O departamento organiza, planeja e orienta as atividades a serem executadas nas UEPEs, de forma a integrá-las às atividades programadas em ações conjuntas com os departamentos de pesquisa e extensão. Está sob a responsabilidade do DIEPE a indicação dos supervisores e técnicos que auxiliam na organização e dão condições para que a Prática Profissional Supervisionada (PPS) seja executada pelos discentes. A PPS é componente curricular obrigatório para integralização do curso e é regida pelos princípios da equidade, do aprendizado continuado e do acompanhamento total ao discente e ofertada nos três

anos do curso. Ocorre a partir de um projeto institucional elaborado pelos professores que ministram as disciplinas de Produção Animal e Vegetal em conjunto com a Coordenação do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e com o DIEPE.

As ações nas UEPEs permitem que os alunos desenvolvam as atividades práticas de forma concomitante e/ou paralela aos conteúdos teóricos ministrados em sala, além de promover a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão e, ainda, é nesses setores que pulsa a essência da vida dos *agricolinos*⁴, sejam eles residentes ou semiresidentes.

Assim, na próxima seção, será apresentado o percurso metodológico adotado a fim de encontrar os autores/atores da pesquisa, as reflexões teóricas pertinentes ao tema e o convívio entre os estudantes residentes os quais foram responsáveis para que se estabelecessem as redes de sociabilidade e uma cultura escolar singular, foco deste estudo.

EM BUSCA DOS FIOS QUE TECERÃO AS REDES DE SOCIABILIDADE ESTABELECIDAS ENTRE OS AGRICOLINOS

“É preciso aprender a navegar. O conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas.”

(Edgar Morin, 2000)

Quando se inicia uma pesquisa não se tem certeza que caminhos serão seguidos, pois como diz Morin (2000) o conhecimento é cheio de incertezas. A motivação para investigar acerca das redes de sociabilidade entre os estudantes que viveram na residência estudantil⁵ decorreu de um aspecto da rotina escolar que se repetia aos finais de tarde, após o término das aulas.

Enquanto a maioria dos estudantes e servidores seguiam para suas casas, valendo-se de diferentes meios de transporte, muitos outros permaneciam andando pelos corredores ou sentados em bancos, na escadaria de acesso às salas de aula e até no chão, conversando, tocando violão, tomando tereré ou apenas contemplando o deslocamento dos que deixavam a escola e seguiam ao encontro de suas famílias.

De acordo com estudos realizados por Abrantes (2003), no convívio cotidiano e informal das relações que se estabelecem entre os jovens e a escola, resultam experiências, práticas,

⁴ O termo *agricolino* é usual entre os alunos e ex-alunos de cursos técnicos da área agrícola, tais como Técnico Agrícola e Técnico em Agropecuária, por exemplo. Essa denominação é reconhecida por estudantes e egressos de diferentes instituições agrícolas, nas diversas regiões do País.

⁵ Cabe destacar que a presença de residências estudantis nos Institutos Federais é um legado histórico oriundo das antigas escolas agrotécnicas e configura-se como um fator importante para a garantia do acesso e permanência de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, bem como àqueles oriundos de regiões mais distantes e aos filhos dos agricultores familiares. Ao oferecer moradia, alimentação e infraestrutura adequada para estudos, cumprem uma função socioeducativa ao promover a convivência coletiva, a troca de saberes e o desenvolvimento de competências sociais – elementos fundamentais para a formação integral dos estudantes. As residências estudantis materializam uma política pública educacional inclusiva, que abarca o princípio de equidade, além de promover a democratização do ensino e diminuir assimetrias sociais no âmbito educacional.

linguagens, segredos, afinidades e princípios que contribuem para a estruturação da identidade, da cultura e das redes que se firmam. Desses marcadores, decorreu a necessidade de ampliação no conjunto de aportes teóricos e metodológicos que sustentam as investigações acerca dessas temáticas.

Nóvoa (1994, p.5) corrobora essa necessidade quando afirma que “[...] o funcionamento interno das escolas, o desenvolvimento do currículo, a construção do conhecimento escolar, as vidas e a experiência dos alunos e dos professores” são algumas das situações que “precisam ser abordadas através de novos instrumentos teóricos e metodológicos.”

Nesse sentido, a Análise Documental Histórica, amparou grande parte desta investigação, pois segundo Cellard (2012, p. 295) “o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador”. Também a Entrevista Compreensiva integrou a metodologia utilizada na feitura da investigação. Segundo Kaufmann (2013, p. 27-8) a Entrevista Compreensiva é um “método que permite analisar as práticas utilizando a palavra” e tem como objetivo principal “a produção de teoria”.

Assim, ter acesso aos documentos institucionais foi fundamental para compreender a escola como um espaço de constituição de identidades, multiplicidade de práticas culturais e produção de representações. Sem acesso a informações relacionadas às práticas cotidianas da instituição, garimpar o máximo possível documentos que auxiassem nessa tarefa se constituiu em uma difícil empreitada uma vez que não há, na escola, um espaço destinado ao registro daquilo que foi desenvolvido no decorrer dos anos pretéritos. Outra questão que reduziu o acesso a determinadas fontes se deu pelo fato de que muitos deles foram levados para um galpão em meio à mata e dividem espaço com animais peçonhentos, fato que impossibilitou o acesso ao local.

A esse respeito, os estudos de Mogarro (2005, p. 91) afirmam que “a instituição escolar constitui o universo de uma cultura própria e sedimentada historicamente, sendo também a produtora dos traços/documentos dessa cultura.” No entanto, a falta de arquivos organizados e a escassez de material disponível aos pesquisadores, podem limitar o alcance das investigações em História da Educação.

Sem, portanto, um espaço de arquivamento adequado, a busca por artefatos que pudessem fornecer dados sobre a instituição e os estudantes que viveram na residência estudantil se deu em distintos setores da escola, onde cada um deles guardava informações significativas sobre a rotina da instituição e daqueles que nela conviviam o que, possibilitou unir indícios e identificar determinadas redes de sociabilidade entre os estudantes.

Assim, ao término dessa garimpagem, foram localizados documentos administrativos, tais como portarias, boletins e ordens de serviço e regulamentos, além de documentos pedagógicos, como relatórios de atividades desenvolvidas ao longo dos anos, projetos pedagógicos, fotos, certificados e registros de atividades cotidianas fundamentais para a efetivação da análise documental proposta. Pois com relação à Análise Documental Histórica, Grazziotin, Klaus e Pereira (2022, p.10) destacam que “[...] fotografias escolares, listas de matrícula dos alunos, informações sobre o prédio da escola, decretos, leis, ofícios e portarias são artefatos escolares que podem se transformar em documento”.

Mesmo com as dificuldades relacionadas à salvaguarda institucional de fontes, foi possível o acesso a outras tantas que estavam espalhadas pelos inúmeros espaços da instituição e com elas arquitetou-se o mosaico que auxiliou a compreender como a escola se consolidou no Cone Sul de Rondônia. Entretanto, dentre todas essas informações obtidas, não havia nenhum documento que fizesse menção a quem eram os alunos que viveram na residência estudantil em outros tempos, pois os dados fornecidos pelo Departamento de Assistência Estudantil (DEPAE) continham os registros somente a partir de 2012. Todavia, era necessário saber quem foram os alunos que viveram na residência estudantil desde seu início. Para esse propósito, as redes sociais foram de grande ajuda.

Assim, publicou-se no grupo Egressos EAF/IFRO Colorado do Oeste – no *Facebook* – uma mensagem na qual foi feita a apresentação e uma breve explicação sobre a pesquisa convidando os egressos que frequentaram a residência estudantil a colaborar. Por meio das redes sociais solicitou-se que informassem em que período haviam sido residentes e a indicação que teriam outros esclarecimentos sobre a pesquisa em um próximo contato.

A partir das mensagens deixadas pelos egressos foi possível identificar vários elementos que compunham o cotidiano dos estudantes, entre esses, a constatação de que o internato não foi ofertado às meninas na mesma época em que foi para os meninos. A residência estudantil para as meninas só foi implantada efetivamente a partir do ano de 2008.

A imersão no universo das redes sociais como parte do grupo Egressos EAF/IFRO Colorado do Oeste possibilitou o contato e o diálogo com alunos que frequentaram a instituição antes de 2012. De acordo com as respostas dos alunos, foi organizada uma relação com seus nomes. Esses alunos que responderam ao apelo nas redes sociais foram agrupados de acordo com período em que permaneceram na Instituição como residentes. Esse processo foi mais uma estratégia para identificar e escolher os egressos que comporiam o grupo a ser entrevistado, conforme consta no Quadro 1.

Quadro 1 – Egressos participantes da pesquisa⁶

Nome	Nome de Agricolino/a⁷
Alexandra Alves da Silva	<i>Polaca</i>
Anderson Amaral de Aguiar	<i>Neguinho</i>
Celso Costa Santos Júnior	Não teve
Diogo Barbosa Carvalho	Não teve
Eny Karoliny Tavares Neckel	Não teve
Flávio Alves da Silva	<i>Shrek</i>
Gabriela Santana de Souza	<i>Bitrem</i>

⁶ Para a realização da pesquisa, todos os procedimentos éticos foram seguidos e no momento da assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, ao serem questionados sobre a divulgação de seus nomes, os participantes decidiram que suas identidades deveriam estar presentes no trabalho, pois entendem que essa é uma decisão política.

⁷ Na próxima seção, será feita a explanação acerca do *nome de agricolino/a*.

Quadro 1 – Cont.

Nome	Nome de Agricolino/a⁷
Gamalonô Suruí	<i>Suruí</i>
Jossimar Wellington Torres Ferreira	<i>Cabrita</i>
Juliano Barbosa de Melo	<i>Bodão</i>
Leandro Dias da Silva	<i>Sequinho</i>
Tatiele Leal de Deus	<i>Tati Morena</i>
Wilk Sampaio de Almeida	<i>Sapão</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

O *corpus* empírico da pesquisa foi, dessa maneira, produzido em meio a diferentes estratégias: identificação dos sujeitos por meio das redes sociais, recolha e análise dos documentos e produção de narrativas por meio da Entrevista Compreensiva, entendida como metodologia.

Os critérios utilizados para a escolha dos participantes se deram com base no número de alunos que responderam ao apelo feito nas redes sociais, de modo a contemplar meninos e meninas e compreender a temporalidade estipulada. Importa dizer que, mesmo com a intenção de considerar os dois sexos, entre os anos de 1999 a 2007 não houve meninas internas. Como afirma Duarte (2004, p. 223), “o fundamental é estar aberto às surpresas, ao imprevisível e ao imponderável que emergem do trabalho de campo, mesmo que isso nos obrigue a rever nossos conceitos e a refazer caminhos trilhados.”

O local designado para as entrevistas dos prováveis participantes foi a residência atual de cada um deles e de forma presencial. Como afirma Kaufmann (2013), em situações de maior naturalidade e interação é que são reveladas as vivências mais profundas de cada um dos autores/atores entrevistados. Outro critério observado foi o local de residência, sendo que os entrevistados deveriam residir nos estados de Rondônia e Mato Grosso, haja vista os empecilhos de deslocamento em razão das acentuadas distâncias que há nesses estados. Ainda assim haveria dificuldades, entretanto seriam em menor quantidade.

Ao aceitarem conceder a entrevista, nova fase de aproximação se iniciou, com o propósito de encontrar o melhor dia, horário e local para que a entrevista fosse realizada. Estabelecer uma relação de confiança e estreitar os laços entre o pesquisador e seus interlocutores foi o objetivo dos primeiros contatos.

A opção pelos pressupostos da Entrevista Compreensiva se justifica uma vez que ela permite a interpretação das falas dos autores/atores, logo o entrevistador/pesquisador terá acesso a uma diversidade de informações. Mesmo com um roteiro essa metodologia pressupõe que o entrevistador poderá alterar e/ou acrescentar questionamentos que serão significativos para a temática em questão.

De tal modo, como um artesão, pouco a pouco o pesquisador constrói seu trabalho e mantém estreita relação com os autores/atores, com suas falas, suas amizades, suas formas de

convívios, seus dilemas, conquistas e frustrações, são diferentes aspectos de suas narrativas que compõe a matriz da investigação. A partir de suas narrativas e da Análise Documental constatou-se que os estudantes estavam envolvidos em um sem fim de regras, formalidades, permissões, proibições e sanções, contudo, vivenciavam as dinâmicas das relações em tempos e espaços de tal modo que as redes de sociabilidade eram tecidas e constituíam uma cultura escolar ímpar. Diante disso, na próxima seção, destaca-se como a dinâmica dessas relações se consolidou e produziu formas de estar nesse lugar, de conviver, de (sobre)viver.

REDES DE SOCIABILIDADE: “TENHO AMIGOS LÁ, COMO SE FOSSEM IRMÃOS”

“Nada do que foi será
De novo do jeito que já foi um dia
Tudo passa tudo sempre passará
A vida vem em ondas, como um mar
Num indo e vindo infinito.”

(Lulu Santos e Nelson Motta)

A instituição se transformou a fim de se adaptar às políticas educacionais, à estrutura social, política, econômica e cultural, com vistas a atender à comunidade e aos arranjos produtivos locais e regionais, ao longo de quase três décadas formando Técnicos em Agropecuária. E como diz a canção “*Nada do que foi será/De novo do jeito que já foi um dia*”, entretanto algumas marcas ficaram registradas nas vidas dos estudantes que viveram na residência estudantil.

Ao analisar as narrativas dos autores/atores produzidas, a partir da Entrevista Compreensiva, foi possível entender os movimentos por eles realizados e a maneira como se inseriram nos tempos e espaços da escola e da residência estudantil.

Nesse sentido, Agulhon (2016, p.111), destaca que “[...] el hombre nace y muere, come y bebe, se entrega al amor o a la batalla, trabaja o sueña y no para de encontrarse con sus semejantes, hablarles, acercarse o huir de ellos, en resumen, de relacionarse con ellos.” Da mesma forma, Simmel (2006) diz que a interação entre as pessoas é a base para a formação social. É a partir das relações que os indivíduos passam a se conhecer e a sociabilidade acontece, uma vez que a vida em sociedade é formada por uma imensa trama de relações.

É nessa busca por relacionar-se que começam a ser tecidos os primeiros elos entre os internos. Quando chegaram à escola, pela primeira vez, para viverem como alunos residentes, diferentes sensações foram experimentadas por cada um deles.

Inúmeras foram as perguntas que se faziam, como lembrou Gabriela “[...] *que que eu vim fazer aqui?!(riso). Eu descí do ônibus e pensei que que eu tô fazendo aqui? Mas não falei nada, já tô aqui não posso voltar (riso)*”⁸. Também teve o medo pelo desconhecido e o choro pela despedida dos pais, que Anderson lembrou ao dizer que o “[...] *que mais marcou foi*

⁸ Todas essas entrevistas foram realizadas entre outubro de 2019 e fevereiro de 2022, nos municípios rondonienses de Colorado do Oeste, Cacoal, Ji-Paraná e Vilhena, além de Sapezal, no estado do Mato Grosso. Uma das entrevistas foi realizada por meio do *Google Meet*, em decorrência da pandemia da Covid-19.

os pais deixando os filhos, os filhos chorando também, falei vish! E já me deu um pouco de medo, né [...]” ou ainda a sensação de abandono vivenciada por Jossimar ao mencionar que *“[...] parecia que eu estava sendo despejado de casa, né. Colchão, mochila, um monte de coisa... aí você via aquele monte de aluno [...] não tinha ninguém que eu conhecia. Ninguém, ninguém. Estava eu e Deus ali.”* A separação familiar, como lembrou Wilk ao dizer *“[...] minha mãe me abraçou chorando, ali foi uma primeira separação. E minha mãe só voltou pra minha formatura, três anos depois.”*

Essa separação familiar causa desestabilidade nos adolescentes porque, segundo Simmel (1977), é no interior da vida familiar que as individualidades de cada um, originam as diferentes relações que se instituem entre eles. Embora tenham distintas qualidades pessoais, estas são conhecidas por todos, logo não são questionadas porque fazem parte do mesmo grupo.

Lidar com essa separação familiar era uma das questões que precisavam enfrentar, pois passada a hora da despedida, era necessário ambientar-se ao espaço da residência estudantil e estabelecer os primeiros elos com os demais moradores da casa. Simmel (2006) menciona que a inter-relação entre os indivíduos surge a partir de certos estímulos e da sondagem por determinadas intenções, que oportunizam o início de uma relação de convívio. Cada um dos moradores sabia que era preciso aprender a viver com o outro.

A chegada dos alunos que viverão na residência estudantil se dá ao longo de um dia estabelecido pela Instituição. A considerar que vêm de lugares diferentes, o primeiro contato com aqueles com quem dividirão o mesmo quarto ocorre a partir de uma lista de nomes afixada na porta do quarto. Em relação a sua chegada no quarto Eny Karoliny lembrou que *“[...] não tinha ninguém, só tinha uma listinha [...]”*. As diferenças que existem entre os moradores foi o que destacou Celso Júnior, ao dizer que ficaram *“[...] pessoas totalmente diferentes, são modos de educação diferentes, níveis de organização diferentes. Tinha os alunos que seguiam a disciplina, as normas, tinha os que não seguiam.”* Entretanto, nesse mosaico de hábitos e costumes distintos, todos haviam chegado à residência *“[...] com o intuito de estudar, então o convívio ali era necessário”*, ressaltou Leandro. Juliano também destacou que conseguiu *“[...] conservar uma colegagem bem tranquila.”*

Mas também houve os desentendimentos entre os moradores; segundo estudos realizados por Dayrell (2007), as discussões e os desentendimentos entre os jovens podem provocar um rompimento dos laços de solidariedade, entretanto estão associadas à construção da sociabilidade juvenil, que expressa a dinâmica das relações em suas distintas nuances, tais como *os amigos do peito* ou *a colegagem*.

Além de aprender a viver com o outro, também precisam aprender a lidar com os próprios sentimentos, com a saudade de casa, a distância dos pais e vem *“[...] aquele choque de realidade, eu to aqui sozinha, longe dos meus pais, aí começou a bater a saudade, eu chorei bastante”*, lembrou Tatielle. A saudade que sentia dos pais e dos irmãos também foi mencionada por Gamalonô, contudo o que *“[...] eu senti mais falta foi a prática da minha linguagem, que eu ficava bem isolado, não podia falar minha língua com outra pessoa que não sabe falar”*, disse o indígena pertencente ao Povo Paiter Suruí. Durante certo tempo,

pode-se dizer que foi, segundo Simmel (2005, p. 271) “um estrangeiro, estranho ao grupo, como um não pertencente àquele espaço”, pois não conseguia estabelecer vínculos com as pessoas que possuíam hábitos e costumes bastante distintos dos seus.

De acordo com estudos realizados por Dayrell e Carrano (2014), entende-se que é a partir da relação com o outro que se aprende e se reconhecem as limitações de cada um e se percebe que aprender a viver com o outro é um imperativo, pois é a diferença de hábitos e costumes de cada um que possibilita viver em sociedade.

Assim, passados os primeiros dias de ambientação aos tempos e espaços da escola, os laços de sociabilidade ultrapassam a porta do quarto dos novatos, cruzam os corredores e chegam a outros quartos a fim de estabelecerem conexões com os moradores mais antigos. Contudo, para ingressar de fato no mundo que eles nomeiam de *agricolinos* é preciso cumprir alguns rituais que fazem parte do processo de socialização, basilar em qualquer sociedade.

Um desses ritos é o *batizado*, momento em que um aluno que está no segundo ou no terceiro ano escolhe um *novato* e atribui-lhe um apelido, que passará a ser o *novo nome de batismo* no universo dos *agricolinos*. Assim, há uma hierarquia entre *Bagaços*⁹, *Pés-Quebrados* e *Veteranos* e as dinâmicas estabelecidas entre os autores/atores, a partir das práticas cotidianas, movimentam o ir e vir nos diferentes tempos e espaços da escola.

De acordo com Simmel (2006), os estudantes buscam o bem-estar de modo a criar vínculos que têm em si mesmos a razão de existirem e reforçam que a sociabilidade, a partir dos estudos de Agulhon (2016), é a essência da espécie humana. Os vínculos são reforçados por meio de distintos modos de inserção dos *Bagaços* ao universo da educação profissional rural, dessa maneira, os apelidos, o ritual do batismo e o apadrinhamento são formas representativas de acolhimento e de pertencimento ao novo ambiente.

Diante disso, Viñao Frago (2001), destaca que o espaço escolar não é ambiente cuja neutralidade prevalece, uma vez que nele estão impregnados símbolos e vestígios referentes às condições e às relações sociais existentes entre os que nele circulam. Além das relações interpessoais, há a relação hierarquizada que se instaura e obedece a uma demarcação própria dos que ali vivem, no caso, os alunos residentes.

Conforme os estudantes se integraram ao espaço, passaram a conhecer as estratégias instituídas e arquitetar táticas para burlar as regras, as quais (as táticas) para Certeau (2014) são a arte do fraco, utilizada para contornar as regras e produzir outros modos de agir. Nesse jogo de relações entre os autores/atores, os laços de amizade e de cumplicidade se fortaleciam e a trama das redes de sociabilidade ia sendo tecida, nos diferentes tempos e espaços, de tal forma que ultrapassaram os limites da escola.

⁹ Os nomes *Bagaços*, *Pés-Quebrados* e *Veteranos* referem-se a como são chamados aqueles que cursam o primeiro, segundo e terceiro anos, respectivamente. São *Bagaços* porque estão no início do curso técnico, ainda não assimilaram a *essência* do saber técnico. Com um pouco mais de conhecimento estão Os *Pés-Quebrados*, todavia ainda titubeiam em relação a determinados temas e precisam apoiar-se em outro para não se equivocarem com as informações. Já os *Veteranos* estão prestes a se tornarem técnicos e têm domínio sobre diversos assuntos técnicos, logo devem ser escutados para aprender com eles.

Diante disso, entende-se, que em certa medida, a escola e a residência estudantil são também espaços de integração, em que o fazer amigos e a união com o outro cumpre relevante tarefa na articulação de cada aluno entre si e com o ambiente. Sobre os elos firmados na residência e que ultrapassaram os muros e o tempo da escola, Gabriela destacou que são “[...] *muito intensos. Eu tenho umas duas, três pessoas de lá de dentro que até hoje a gente conversa como se estivesse lá*” e isso se mantém mesmo que tenham seguido por distintas áreas profissionais. De acordo com Simmel (2006), a reciprocidade de gestos e sentimentos que se mantém faz com que as relações sociais se pluralizem e se insiram em outras bases de inter-relações.

“*Eu tenho amigos de lá que é como se fossem irmãos*”, afirmou Leandro ao reforçar os vínculos que foram estabelecidos e que se estenderam às relações com sua família. Nesse sentido, Wilk também destacou que “[...] *são pessoas que a gente leva pra vida [...] marcaram a vida toda, [...] esses três anos que eu passei aqui eu não troco por nada, foi muito bom.*” É nesse jogo de relações que a vida acontece e o importante é não deixar de jogar. Jossimar relatou o convívio que tem, hoje, com o colega de trabalho e que traz os reflexos da época da escola, pois “[...] *ele me respeita muito e eu também respeito muito ele, mas não é respeitar por ser da Idaron, é respeito da escola agrícola.*”

O próprio funcionamento da residência estudantil, com sua estrutura e normas, as práticas cotidianas, as relações interpessoais, o conjunto todo que compõe a escola são fatores que contribuem para a formação de valores e deixam evidências na vida dos estudantes. Nesse sentido, Santos (1997) sublinha que nos estudos científicos que têm o foco nas relações de amizade, torna-se primordial à compreensão de como acontecem as relações interpessoais.

É provável que nos anos em que viveram na residência estudantil, houve situações negativas e difíceis, porém não foram abordadas nas narrativas desses alunos residentes. Inúmeros podem ser os fatores pelos quais essas questões não vieram à tona, talvez por conhecerem a realidade familiar e as situações que enfrentavam, os prováveis problemas que vivenciaram na residência estudantil não foram suficientes para fazê-los desistir do que estavam dispostos a conseguir.

Certamente que há uma preocupação, por parte da Instituição, em manter uma estrutura física adequada para que os alunos residentes, sintam-se acolhidos e respeitados, tendo acesso à moradia e aos demais programas de assistência destinados àqueles que chegam à escola com o objetivo de se tornarem Técnicos em Agropecuária. Entretanto, os constantes cortes orçamentários, as políticas públicas sociais e até mesmo a falta de políticas públicas relacionadas à questão do regime de residência estudantil podem gerar consequências negativas para a Instituição e, sobretudo, para os estudantes residentes que necessitam de um espaço com condições satisfatórias para viver.

EM TOM DE FECHAMENTO

Ao final desse estudo, muitos foram os vestígios deixados e que contribuíram para a compreensão de como as redes de sociabilidade se estabeleceram e contribuíram para a consolidação de uma cultura escolar distinta, com destaque para aqueles que viveram na residência estudantil – os *agricolinos* internos.

A heterogeneidade da população rondoniense está refletida nos estudantes que chegam para viver na residência estudantil e para aprender a viver com o outro, compartilham semelhanças e diferenças que envolvem questões familiares, sociais e culturais. Diante disso, foi preciso uma imersão na realidade regional com vistas a entender a importância que uma instituição educacional agrícola, inserida no Cone Sul do estado de Rondônia, desempenharia na formação de profissionais que pudessem atender à demanda que a nova fronteira agrícola brasileira apresentava.

Assim, a metodologia do Sistema de Escola-Fazenda adotada pela Instituição, em seus primeiros anos de ação centrava-se na Educação x Trabalho x Produção. A necessidade de pessoas para executar as atividades de manutenção da Escola-Fazenda eram imprescindíveis. A residência estudantil foi a solução para atender a manutenção da escola, com a força do trabalho dos alunos e, também, para que cumprisse a função social de atender aos filhos das famílias que viviam no meio rural e/ou que se encontravam em vulnerabilidade social, ofertando-lhes a formação técnica e, sobretudo a moradia, uma vez que sem ela seria inviável a esses jovens a frequência à escola.

A partir das narrativas dos estudantes que viveram na residência estudantil foi possível entender que as práticas cotidianas foram passando por transformações ao longo dos tempos em que a instituição precisou se adaptar à nova estruturação. Essas mudanças provocaram alterações que se refletiram nos diferentes tempos e espaços escolares. A residência estudantil não ficou alheia a essas transformações e as relações que se estabeleciam entre os estudantes faziam com que fossem conhecendo as estratégias, as táticas começaram a ser arquitetadas no intuito de burlar as regras.

Nesse jogo de relações entre os autores/atores, os laços de amizade e de cumplicidade se fortaleceram e a trama das redes de sociabilidade foi tecida, permeada por uma cultura escolar com fortes características agrícolas. Acerca dessas relações, Abrantes (2003) destaca que nessa troca de vivências e afetos, além de redes e cultura, estruturaram-se também as identidades; por isso o termo *agricolinos* e *agricolinas* marca a identidade que se consolidou. Foi nas relações ocorridas nos tempos e espaços da escola e da residência estudantil que esses jovens estudantes se constituíram enquanto cidadãos e parte de uma coletividade, cujas diferenças são fundamentais para a formação da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Pedro. Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade. **Sociologia, Problemas e Práticas**, nº 41, 2003, pp. 93-115. Disponível em: <https://bityli.com/VJqFa>. Acesso em 13 maio 2024.
- ABRANTES, Pedro. ¿Cómo se escribe la vida? Un estudio de la socialización a través del método biográfico. **Revista Mexicana de Sociología** 75, núm. 3 (julio-septiembre, 2013). 439-464. Disponível em: <https://bityli.com/rwLap>. Acesso em março 2024.
- AGULHON, Maurice. **Política, imágenes, sociabilidades: 1789 a 1989**. Trad. Francisco Javier Ramón Solans. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza, 2016.
- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean, et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em abril 2024.
- DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In.: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, Editora UFPR. 2004.
- ESCOLANO BENITO, Agustín. La escuela como construcción cultural. El giro etnográfico en la historiografía de la escuela. Espacios en Blanco. **Revista de Educación**, vol. 18, junio, 2008, pp. 131-146. Disponível em: encurtador.com.br/ehisJ. Acesso em 15 maio de 2024.
- GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; KLAUS, Viviane; PEREIRA, Ana Paula Marques. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: objetos de estudo e percursos. **Revista (PRO) posições**, UNICAMP, 2022.
- KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para a pesquisa de campo**. Tradução de Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis: Vozes, Maceió/AL: Edufal, 2013.
- MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.
- MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 5, n. 2 [10], p. 75-99, 10 fev. 2012. Disponível em <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38647>. Acesso em 12 mai. 2024.
- MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- NÓVOA, Antonio. **História da Educação: perspectivas atuais**. Conferência realizada na Faculdade de Educação/USP, 1994.
- SIMMEL, Georg. **Cultura femenina y otros ensayos**. Trad. Eugenio Imaz; José R. Pérez Bances; M.G. Morente; Fernando Vela. Madrid: Revista de Occidente, 1934.
- SIMMEL, Georg. **Filosofía del dinero**. Traducción Ramón García Cotarelo. Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1977.

- SIMMEL, Georg. O Estrangeiro. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**. Grupo de Pesquisa em Antropologia e Sociologia da Emoção da Universidade Federal da Paraíba, vol. 4, n. 12, dezembro de 2005, João Pessoa: GREM, 2005. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/rbse/RBSEv4n12dez2005.pdf>. Acesso em 10 abr. 2024.
- SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia**: indivíduo e sociedade. Tradução Pedro Caldas. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación y historia cultural. Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez 1995. P.63-82. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/pseletivo/docs/FRAGO.pdf>. Acesso em 15 abr. 2024.
- VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO BENITO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2. ed. RJ: DP&A, 2001.

ROSANE SASSET é Doutora em Educação pela Unisinos e Mestra em Ciências com ênfase em Educação Agrícola pela UFRRJ. Professora de Língua Espanhola no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – *Campus Colorado do Oeste*. Área de interesse relacionada à História das Instituições Escolares, Cultura Escolar e ensino e aprendizagem de língua espanhola a partir dos pressupostos da inter/transdisciplinaridade.

E-mail: rosane.sasset@ifro.edu.br

LUCIANE SGARBI SANTOS GRAZZIOTIN possui Pós-Doutorado pela UNED em Madri (2017), doutorado em Educação, ênfase em História da Educação pela PUCRS (2008). Fez doutorado sanduíche na Universidade Clássica de Lisboa (2007). Fez Mestrado em Ciências na UFPel (1991) coordenadora da linha de pesquisa História, políticas e gestão da educação do PPGEdu UNISINOS (2019-2021). Área de interesse relacionada à História da Educação: Memória e História Oral, Cultura Escolar, Cultura Escrita, Instituições e Patrimônio Histórico Educativo. Possui bolsa Produtividade – CNPq1D.

E-mail: lsgarbi@unisinos.br

Declaração de disponibilidade de dados:

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

Recebido em: 17/03/2025

Aprovado em: 12/06/2025

Editor responsável: Eduardo Cristiano Hass da Silva