

 editora ifg

 Editora IFPA



REGIÃO
NORTE

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

QUASE DOIS SÉCULOS
MUDANDO O BRASIL

5

ORGANIZADORES
Raimundo Pacheco
Ana Carolina Marçal
Gleice Bittencourt
Jéssica Rejane Lima
Olliver Mariano Rosa

TENHO A SATISFAÇÃO DE celebrar a publicação da coleção *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil*, em cinco volumes, correspondentes a cada região do país. Trata-se de um conjunto de capítulos sobre a trajetória institucional, organizacional e pedagógica dos 38 Institutos Federais, dos dois Centros Federais de Educação Tecnológica e do Colégio Pedro II, com o objetivo de divulgar a história dessas instituições. O acontecimento se reveste de grande relevância para a história da educação profissional e tecnológica no Brasil e para a história da educação em geral. As instituições que compõem a Rede Federal e seus integrantes – dirigentes, professores, técnicos, alunos, pais de alunos – podem se orgulhar desta publicação que comemora uma trajetória centenária de contribuição para a formação científica, tecnológica e profissional de trabalhadores para o desenvolvimento social, econômico e cultural do país. A oportunidade desta publicação é evidente num momento em que a educação profissional e tecnológica, tendo em conta as reconfigurações institucionais ocorridas ao longo da sua história (Escolas de Aprendizagem Artífices, Liceus Profissionais, Escolas Industriais e Técnicas, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas,



editora ifg



Editora IFPA



REGIÃO
NORTE

5

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

QUASE DOIS SÉCULOS
MUDANDO O BRASIL

ORGANIZADORES

Raimundo Pacheco
Ana Carolina Marçal
Gleice Bittencourt
Jéssica Rejane Lima
Olliver Mariano Rosa

ISBN 978-85-67022-84-0

Esta obra está licenciada com uma Licença Atribuição – Não Comercial – Sem Derivações 4.0 Brasil.



Os textos assinados, no que diz respeito tanto à linguagem quanto ao conteúdo, não refletem necessariamente o posicionamento das editoras. As opiniões são de responsabilidade exclusiva dos respectivos autores.

R335	<p>Região Norte/ Organização: Raimundo Adalberto Pacheco de Pinho... [et al.] – Goiânia: Editora IFG; Belém: Editora IFPA, 2024.</p> <p>248 p.: il. color – (Coleção Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil; v.5 / Organização: Olliver Robson Mariano Rosa).</p> <p>Inclui bibliografia.</p> <p>ISBN (E-book): 978-85-67022-83-3 ISBN (Impresso): 978-85-67022-84-0</p> <p>1. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – História. 2. Educação profissional e tecnológica – Expansão. 3. Institutos Federais. I. Título. II. Coleção. III. Pinho, Raimundo Adalberto Pacheco de (org.).</p> <p style="text-align: right;">CDD 378.013</p>
<p>Catálogo na publicação: Maria Aparecida Rodrigues de Souza – CRB/1-1497</p>	

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Editora IFG

Avenida C-198, Qd. 500. Jardim América.
Goiânia/GO | CEP. 74270-040.
(62) 3612-2251

editora@ifg.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Editora IFPA

Av. João Paulo II, 514. Castanheira. Belém/PA.
Prédio Reitoria, 1º andar. CEP: 66645-240

editora.ifpa@ifpa.edu.br

SUMÁRIO

Apresentação da coleção	5
Prefácio	19
JOSÉ PINHEIRO DE QUEIROZ NETO ANA CLÁUDIA RIBEIRO DE SOUZA	
Apresentação do volume	23
1. Instituto Federal do Pará	29
aspectos históricos	
RAIMUNDO NONATO DE CASTRO GLEICE IZAURA DA COSTA OLIVEIRA ROSEMERI SCALABRIN	
2. Instituto Federal do Amazonas	59
uma instituição que desbrava o Amazonas	
MARIA STELA DE VASCONCELOS NUNES DE MELLO GYOVANNI AUGUSTO AGUIAR RIBEIRO MARIA FRANCISCA MORAIS DE LIMA LETÍCIA ALVES DA SILVA	
3. Aproximações com a história	83
do Instituto Federal de Rondônia	
XÊNIA DE CASTRO BARBOSA LEDIANE FANI FELZKE MAURO HENRIQUE MIRANDA DE ALCÂNTARA	
4. A educação profissional e tecnológica no contexto tocantinense	117
cenário, história e perspectiva	
MARCELO RYTHOWEM KHELLEN CRISTINA PIRES CORREIA SOARES MARY LÚCIA GOMES SILVEIRA DE SENNA RIVADAVIA PORTO CAVALCANTE WEIMAR SILVA CASTILHO	

5. Instituto Federal de Roraima memórias e relatos – o percurso da instituição	143
MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA AMARILDO FERREIRA JUNIOR EDVALDO PEREIRA DA SILVA LEILA MARCIA GHEDIN SILVANA MENEZES DA SILVA	
6. Historicidade e institucionalidade do Instituto Federal do Amapá	163
DARLENE DO SOCORRO DEL-TETTO MINERVINO LUCIANA CARLENA CORREIA VELASCO GUIMARÃES ROMARO ANTONIO SILVA	
7. Instituto Federal do Acre um olhar sobre 14 anos de história	191
ROSANA CAVALCANTE DOS SANTOS HENRY ANTÔNIO SILVA NOGUEIRA	
Catálogo cartográfico	207
Catálogo fotográfico	227

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

“O QUE VALE NA VIDA NÃO É O PONTO DE PARTIDA E SIM A CAMINHADA.
CAMINHANDO E SEMEANDO, NO FIM TERÁS O QUE COLHER”

Cora Coralina

Nessa epígrafe estão os versos finais do poema “Meu melhor livro de leitura”, da poeta goiana Cora Coralina.¹ A travessia pelas páginas de um livro como uma experiência de transformação é o que esperamos oferecer aos leitores e às leitoras com a coleção *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil*. Contudo, não nos cabe limitar essa experiência a um otimismo esperançoso de sonhos de um futuro verde, sobretudo quando se percebe que a vegetação do agora perde vitalidade sob pilhas e pilhas de folhas de papel, o que pode tornar inócua a leitura do mundo, resultando em um cenário como o desenhado por Bernardo Élis, outro autor goiano (e ex-professor da Escola Técnica de Goiânia), em seu “Poema burocrático do Dia da Árvore”: “E na terra cansada de ser inculta/ plantaram árvores cansadas de ser inúteis.”² Para que esse cansaço não assuma lugar de regra, a reflexão crítica sobre o passado deve ser uma constante de modo que o plantio do presente reveja o caminho da lavra e lance com mais zelo as sementes ao solo.

Sob a inspiração da poesia, entregamos ao público leitor estes cinco volumes sobre a história das instituições que compõem uma rede tecida por milhares de histórias pessoais e profissionais de servidores/as técnicos/as e docentes, bem como de estudantes de, pelo menos, uma dezena de gerações.

¹ CORALINA, C. Meu melhor livro de leitura. In: CORALINA, Cora. *Vintém de cobre: minhas confissões de Aninha*. 3.ed. Goiânia: Ed. UFG, 1985. p.54-55.

² ÉLIS, B. Poema burocrático do Dia da Árvore. In: ÉLIS, B. *Primeira chuva*. Goiânia: Ed. IFG, 2021. p.85.

Certamente, houve tempo para que a sementeira se erguesse em tronco de árvores plantadas de norte a sul de nosso país. Essa referência vegetal se apresenta nas capas de cada volume: no primeiro, da Região Sudeste, aparece o jequitibá-rosa, a maior árvore brasileira nativa; no segundo, da Região Centro-Oeste, o ipê-amarelo, cuja floração se apruma durante os períodos de maior secura; no terceiro, da Região Nordeste, o juazeiro, a lembrar sua presença marcante na cultura popular nordestina; no quarto, da Região Sul, a araucária e sua sobrevivência ante as ameaças de extinção; no quinto, da Região Norte, a samaumeira, a “árvore da vida”, sagrada para muitos povos indígenas. O porte, a resistência às adversidades, a inserção sociocultural, a resiliência e a vinculação com o mundo vivencial de várias populações poderiam ser algumas das características atribuídas à Rede por meio dessa metáfora arbórea. Para a numeração dos volumes, a princípio, seria seguida a ordem alfabética das regiões, mas, como o título coloca em destaque a longevidade da Rede em quase dois séculos de atividade, ou seja, de 1837 a 2024, ressaltou-se o valor dessa cronologia, dispondo o Sudeste no início, com a abertura do Colégio Pedro II, e, ao final, o Norte, onde estão localizadas muitas das instituições mais jovens. Essa ordenação também se orienta pela gradação de cores das capas, que, como concebidas pelo programador visual Pedro Carvalho, se harmoniza à luz dos matizes do arco-íris.

A motivação inicial para a proposição deste ambicioso projeto editorial ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) foi a comemoração dos 115 anos das instituições que têm 1909 como ano de sua criação – marco que se estende às demais, por ser considerado referência do primeiro esforço do governo federal de estabelecer uma rede nacional para ofertar educação pública. A partir dessa motivação, constituíram-se objetivos da coleção tanto divulgar uma história centenária influente nos rumos do desenvolvimento socioeconômico do Brasil quanto apresentar as peculiaridades da atuação das instituições em seu contexto local e regional e, assim, contribuir para a construção das identidades institucionais por meio de pesquisas, documentos, registros fotográficos, de modo a consolidar uma fonte bibliográfica em que se reflete a multiplicidade da trajetória da Rede Federal. A proposta de publicação foi aprovada em plenário na 130ª Reunião Ordinária do Conif em janeiro de 2024, quando começaram os trabalhos para a composição da obra.

Por veredas repletas de idas e vindas, esta coleção se materializou graças a um efetivo trabalho em rede, uma vez que uma publicação com abrangência nacional não poderia se concretizar em tão pouco tempo se não pelo esforço coletivo. De uma parte, oito editoras assumem a organização: a Editora do Instituto Federal de Goiás se reúne em parceria de coedição com as editoras do Colégio Pedro II e do Instituto Federal do Espírito Santo para a organização do volume sobre as 12 instituições do Sudeste; do Instituto Federal Goiano, para o livro sobre as 5 instituições do Centro-Oeste; do Instituto Federal do Maranhão e do Instituto Federal da Paraíba, para o trabalho com as 9 instituições do Nordeste; do Instituto Federal Sul-rio-grandense, para as 6 instituições do Sul, e do Instituto Federal do Pará, com as 7 instituições do Norte. De outra parte, mais de 140 autores e autoras, servidores/as docentes e técnicos/as, ativos/as e aposentados/as, se incumbem da tarefa desafiadora de apresentar em pouco mais de duas dezenas de páginas a trajetória histórica das instituições onde trabalham ou trabalharam.

A preocupação com a narrativa histórica dessa trajetória foi denotada em 2009 durante as comemorações do centenário da Rede, que contaram com vários eventos, como o Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica (de 23 a 27 de novembro de 2009), a Mostra Fotográfica Itinerante (entre 2009 e 2010), os Jogos Estudantis da Rede Federal (2010), o Festival de Arte e Cultura da Rede Federal (2010) e a publicação em 2012, pela editora do Instituto Federal de Brasília, do volume *Um passado vestido de futuro: fragmentos da memória da Rede Federal de Educação Profissional, e Tecnológica*. Houve também celebrações em 2019, quando se completaram os 110 anos. Nas duas ocasiões, foram criados selos comemorativos que marcaram a importância desses aniversários como ocasião para mostrar à sociedade a presença longeva dessas instituições na história de nosso país, o que se repetiu com os festejos dos 115 anos. Um dos legados de tais comemorações é o portal eletrônico com uma apresentação gráfica de pontos principais do passado e do presente da Rede, mantido pelo Conif.

A essas iniciativas se reúnem pesquisas e publicações acerca tanto dos percursos individuais de cada instituição quanto das configurações da educação profissional e tecnológica (EPT) ao longo do último século e das duas primeiras décadas do século XXI. Pode-se exemplificar tal esforço com obras como: a coleção *Instituto Federal de Goiás: história,*

reconfigurações e perspectivas e os livros: *Cem anos de educação profissional no Brasil: história e memória do Instituto Federal da Bahia: 1909-2009*; *Das artes e ofícios à educação tecnológica: 90 anos de história*, sobre a instituição em Pelotas/RS; *Da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal de Santa Catarina*; *A trajetória de 100 anos dos eternos titãs: da escola de aprendizes artífices ao Instituto Federal [do Espírito Santo]*; *IFRN: 10 anos de criação em mais de um século de história*. Nesse rol se incluem também vários artigos e livros sobre aspectos políticos, educacionais e sociais da EPT no Brasil, como é o caso de referências importantes elaboradas por prefaciadores/as da coleção – cuja palavra introdutória refloresce as narrativas históricas encenadas no curso de cada um dos volumes: *Saberes e experiências em Educação Profissional e de Jovens e Adultos: a construção do conhecimento no Proeja Amazonas* (2010), com organização de Ana Cláudia Souza e Euzeni Trajano; *Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional* (2013), de Dante Moura; *História e política da educação profissional* (2014), de Marise Ramos; *O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da Educação Profissional* (2015), de Maria Ciavatta; *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica* (2023), de Eliezer Pacheco, e *Perspectivas da educação profissional e tecnológica na Amazônia* (2023), coletânea organizada por José Pinheiro e José Cavalcante.

Nesse mapeamento das publicações sobre a construção progressiva da Rede Federal ao longo de sua existência, é possível ainda encontrar, pela busca na internet, vários históricos institucionais. Todavia, além de estarem dispersos nos portais oficiais, por vezes, sua localização não é facilmente acessível ao público em geral – quando, por exemplo, aparecem apenas na página dos câmpus³ mais antigos – e, com frequência, os dados apresentados neles se resumem a pontuar as mudanças mais marcantes ou a mencionar a legislação principal da constituição histórica da Rede. Essa constatação revelava a ausência de uma fonte bibliográfica que amehasse a história particular de todas as instituições da Rede Federal, indo além da visão panorâmica que transita entre os marcos das Escolas de Aprendizes Artífices, dos Liceus Profissionais, das Escolas

3 A Editora IFG adota a forma aportuguesada câmpus (singular e plural), em conformidade com diretriz interna do IFG, que desde 2015 optou por essa grafia porque, além de ser reconhecida em obras de referência, coaduna a adoção da linguagem simples e alinha-se ao uso consolidado em veículos de imprensa e outras instituições de ensino.

Industriais e Técnicas, das Escolas Agrotécnicas, dos Centros Federais de Educação Tecnológica e, por fim, dos Institutos Federais, incluindo nesse arranjo o Colégio Pedro II. Uma iniciativa nesse sentido se mostrava necessária para demonstrar quanto são urgentes o estudo, a catalogação documental, a conservação e a comunicação da memória dessas instituições, medidas cuja importância está patente em ações mais bem estabelecidas que têm esse escopo, como se pode observar no Memorial do Instituto Federal do Ceará, no Centro de Memória do Instituto Federal de Minas Gerais e no Núcleo de Memória do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – exemplos a serem replicados a fim de que a sociedade tenha mais uma porta de entrada no universo da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que, estabelecida com essa nomenclatura há pouco mais de 15 anos, tem uma temporalidade ampliada a ser estudada e relatada para quem pode (e precisa) desbravá-la.

Em dezembro de 2008, a Lei n. 11.892 instituiu a Rede Federal, por meio da reunião das 41 instituições cuja história é apresentada nesta coleção: os 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs); o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet/MG); o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Cefet/RJ) e o Colégio Pedro II. A elas se somam a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais. No artigo 5º dessa lei, apresenta-se a origem dos IFs, que se constituem a partir de dois processos: (1) da transformação de uma única instituição ou (2) da integração de duas ou mais instituições. Tais processos envolveram 31 Centros Federais de Educação Tecnológica, 75 Unidades de Ensino Descentralizadas, 39 Escolas Agrotécnicas, 7 Escolas Técnicas Federais e 8 Escolas vinculadas a Universidades. Nesse quadro, além do Colégio Pedro II, que está em atividade desde 1837, há outras instituições cuja história remonta ao século XIX, como o Instituto Federal do Paraná, que se origina da Escola Alemã, criada em Curitiba/PR em 1869,⁴ e o Instituto Federal Baiano, que mantém em sua constituição a área da Fazenda Modelo de Criação,

⁴ IFPR (Instituto Federal do Paraná). *Linha do tempo*. Curitiba: IFPR, 2023. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/institucional/o-instituto/historia/linha-do-tempo/> Acesso em: 15 jul. 2024.

vendida ao governo da Bahia em 1897 e federalizada em 1918.⁵ Na outra ponta do tempo, há o caso, por exemplo, do Instituto Federal do Acre, que teve sua criação como Escola Técnica Federal autorizada em 2007, mas foi de fato implantado já como Instituto Federal, iniciando suas atividades em 2010. Assistimos, portanto, a uma diversidade de cronologias entre as instituições que se reconfiguraram para dar lugar à Rede, que, com uma pluralidade similar à da flora brasileira, assomou à constituição de conjunto, sem, contudo, eliminar os matizes e as texturas das vegetações próprias de cada ecossistema local e regional.

O descompasso temporal existe mesmo entre aquelas escolas que compuseram a configuração pioneira de um sistema educacional nacional no início do século XX. Em 23 de setembro de 1909, o então presidente, Nilo Peçanha, determinou, por meio do Decreto n. 7.566, a criação de 19 Escolas de Aprendizizes Artífices (EAAs), uma em cada capital estadual da época, as quais estariam subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. De acordo com Soares,⁶ a efetiva implantação das Escolas aconteceu somente em 1º de janeiro, nos estados de Piauí, Goiás e Mato Grosso, e 1º de outubro, no estado do Amazonas. A diferença de dias ou de meses nesse processo de implantação prenuncia a singularidade situacional dessas instituições congêneres, o que remete à tão frequente divergência entre, de uma parte, as prescrições legais no campo educacional brasileiro e, de outra, sua aplicação no chão da realidade. Além dessa heterogeneidade acerca do funcionamento efetivo das Escolas, a diferenciação se apresenta em duas exceções ao projeto político de vinculá-las às capitais estaduais: no Distrito Federal, Rio de Janeiro, a instituição foi sediada em Campos, cujo prefeito articulou a doação de um prédio na cidade, o que não foi feito pelo presidente do estado à época, que afirmou não haver disponibilidade na então capital, Niterói; no Rio Grande do Sul, também não foi instalada uma EAA, porque já havia em Porto Alegre o Instituto Técnico Profissional da Escola de Engenharia (mais tarde, Instituto Parobé), que, em 1911, passou a receber subvenção do governo federal por meio do Decreto n. 9.070, pelo qual se aprovou novo regulamento para as escolas

5 IF BAIANO (Instituto Federal Baiano). *Histórico*. Catu: IF Baiano/Câmpus Catu, 2011. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/catu/historico/> Acesso em: 15 jul. 2024.

6 SOARES, M. J. A. As Escolas de Aprendizizes Artífices – estrutura e evolução. *Fórum Educacional*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 58-92, jul./set. 1982.

criadas dois anos antes.⁷ As bifurcações dos galhos começaram a ressurgir antes mesmo de se erguer o caule em rede.

Depois desse regulamento de 1911, houve outro em 1918, constituindo a trilha de uma regulamentação comum, o que era um acontecimento diferencial na organização da educação pública no país. Apesar dessas diretrizes, a vida escolar adquiriu feições específicas de acordo com as demandas dos vários contextos. Por exemplo, havia no decreto de criação a indicação de que deveriam ser definidas até cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico, buscando consultar as especialidades das indústrias locais: segundo Cunha,⁸ praticamente todas as Escolas ministravam carpintaria, a maioria incluía sapataria e alfaiataria, mas eram poucas as que ofereciam a formação que mais se ajustaria ao pretense fomento à incipiente industrialização com os ofícios de tornearia, mecânica e eletricidade, como se viu na unidade de São Paulo. O regramento geral se ajustou, portanto, ao cultivo próprio das realidades de um país com quadro singular de diversidades e desigualdades, especialmente no que diz respeito às atividades produtivas locais e regionais. E a seara dos cursos semeou novas culturas ou foi por elas semeada à proporção que se modificaram as demandas políticas, econômicas, sociais e, por extensão, educacionais, o que se traduziu, no campear das décadas, na transição do nível primário para o secundário, nas diferentes configurações do ensino técnico de nível médio, na formação de mestres de oficina e professores, na oferta de Engenharias e cursos superiores de tecnologia, na ampliação da atuação na graduação e na pós-graduação e, mais recentemente, na criação de bacharelados e licenciaturas, bem como de mestrados e doutorados profissionais e acadêmicos, alguns deles desenvolvidos em rede ou em parceria com outras instituições nacionais e internacionais. Esta é uma aragem profícua para estudo.

Os anos 1920 marcaram a rede em gestação por esforços de reestruturação a fim de garantir às EAAs condições adequadas para seu funcionamento, em atenção à demanda do setor industrial brasileiro.⁹ A função

⁷ CUNHA, L. A. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.

⁸ Cunha (2000).

⁹ ASSIS, S. M.; MEDEIROS NETA, O. M.; GONÇALVES, I. A. Das Escolas de Aprendizes Artífices ao ensino técnico industrial (1909-1943). *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, v. 1, n. 22, p. 1-17 e14026, out. 2022.

assistencialista das Escolas, direcionadas para a formação técnica dos “desfavorecidos da fortuna”, em pouco tempo assimilava novas conotações, em decorrência das mudanças no cenário político-econômico, que passava a requerer um movimento de industrialização do ensino. Os referidos regulamentos inauguraram, assim, o percurso de reconfigurações pelas quais as instituições, tanto as criadas em 1909 quanto as implantadas posteriormente, sofreram ao longo de sua trajetória, em razão da reformulação das políticas acerca da Educação Profissional e Técnica, bem como do ensino agrícola. Ademais, as modificações na formação oferecidas pelas Escolas dialogavam com o perfil do alunado atendido por elas, que foi assumindo novos contornos, por exemplo, com a ampliação de sua faixa etária e, mais tardiamente, com a liberação do acesso ao público feminino.

Após a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930, o sistema federal das EAAs deixou de estar sob a gestão do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, o que, como revela Cunha,¹⁰ trazia em seu bojo os princípios do novo projeto político educacional instalado no Brasil a partir da Revolução de 1930. Nessa conjuntura, em 1935, Francisco Montojos, titular da Superintendência de Ensino Industrial – curiosamente em resposta a um encaminhamento do poeta Carlos Drummond de Andrade, então chefe de gabinete do ministro Gustavo Capanema –, descreve as condições estruturais das Escolas e discrimina as necessidades de remodelação de seus edifícios e o custo requerido. Em documento posterior, anuncia a construção de novos prédios em Piauí, Paraná e Pernambuco.¹¹ Vale ressaltar que, muitas dessas edificações, das quais há registros em vários dos capítulos a seguir, se tornaram patrimônio arquitetônico das cidades, integrando um museu aberto, um museu vivo, habitado por uma história em processo.

Em 1937, com a reorganização do recém-criado Ministério da Educação, algumas das instituições passaram a ser Liceus Industriais. Não obstante essa nova disposição ter vigorado pouco, jornais de Santa Catarina não demoraram a noticiá-la. Em Goiânia/GO, a designação de Liceu

¹⁰ Cunha (2000).

¹¹ MONTOJOS, F. *Ofício n. 3713, de 5 de novembro de 1935*. Rio de Janeiro: Superintendência do Ensino Industrial, 1935. Disponível em: https://www.docvirt.com/docreader.net/docreader.aspx?bib=ARQ_GC_G&pasta=GC%20g%201935.0&pagfis=26 Acesso em: 30 jul. 2024.

existiu apenas em documentos e jornais, já que a inauguração da Instituição na nova capital de Goiás aconteceu em 1942 com outra nomenclatura, sob a égide do Decreto-Lei n. 4.127, que estruturou a Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial, constituída por Escolas Técnicas, Escolas Industriais, Escolas Artesanais e Escolas de Aprendizagem. Esse decreto instalou unidades escolares por todo o país: 9 na Região Sudeste – Escola Técnica Nacional, Escola Técnica Darcy Vargas, Escola Técnica de Química, Escola Industrial de Fiação e Tecidos, no Rio de Janeiro/RJ; Escola Nacional de Minas e Metalurgia, em Ouro Preto; Escolas Técnicas em Vitória/ES, Niterói/RJ, São Paulo/SP e Belo Horizonte/MG (estas três últimas foram implantadas, a princípio, como Escolas Industriais); 9 na Região Nordeste – Escolas Técnicas em São Luís/MA, Recife/PE e Salvador/BA (esta teria seu funcionamento condicionado à construção da sede) e Escolas Industriais em Teresina/PI, Fortaleza/CE, Natal/RN, João Pessoa/PB, Maceió/AL e Aracaju/SE; 3 na Região Sul – Escolas Técnicas em Curitiba/PR e Pelotas/RS e Industrial em Florianópolis/SC; 2 na Região Centro-Oeste – a Escola Técnica de Goiânia/GO e a Escola Industrial de Cuiabá/MT e 2 na Região Norte – a Escola Técnica de Manaus/AM e a Escola Industrial de Belém/PA.

Em 1959, a Lei n. 3.552 remodelou a organização escolar e administrativa para os estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, transformando-os em autarquias. Nesse mesmo ano, o Decreto n. 47.038, que regulamentou essa modalidade de ensino, listava as 23 unidades que constituíam então a Rede Federal, pouco se modificando em relação à configuração vigente desde os anos 1940. Mais que na letra da lei, na realidade daquele mesmo ano, aflorou mais concretamente o funcionamento em rede dessas instituições em suas diferentes dimensões, inclusive na articulação política de seus estudantes, que, em maio de 1959, promoveram uma greve nacional com a adesão de várias Escolas, a fim de reivindicar a exoneração de Montojos, ainda no comando da pasta, em prol do desenvolvimento do ensino técnico-industrial do país, como registra notícia do *Diário de Pernambuco*.¹² Além de representar

¹² ESTUDANTES técnicos industriais decretaram greve em todo o país. *Diário de Pernambuco*, Recife, n. 119, p. 9, 26 maio 1959. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocRea-der/O29033_13/56609 Acesso em: 10 ago. 2024.

um movimento de integração multi-institucional favorecido pela constituição comum das Escolas, esse evento revela que a formação oferecida a seu corpo estudantil, em muitos casos, tem ultrapassado uma educação profissional voltada exclusivamente para o atendimento ao mercado de trabalho – aspecto que, sem dúvida, merece uma atenção histórica.

A dimensão federal das Escolas Técnicas foi incluída em seu nome em 1965 com a Lei n. 4.759. E as diferentes denominações das instituições também participam de seu feito memorialístico. A designação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais foi a que vigorou por mais tempo, o que, por certo, criou uma identidade institucional com as gerações de estudantes que nelas se formaram e que perguntam, quando ouvem relatos sobre algum IF: “é a antiga escola (agro)técnica?” Entre as 41 instituições, apenas o Cefet/RJ guarda em sua identificação a homenagem a um servidor, o professor Celso Suckow da Fonseca, que nos legou os cinco volumes fundamentais de *História do ensino industrial no Brasil*. Essa nomeação, concedida em 1967, se manteve mesmo quando a então Escola Técnica Federal da Guanabara foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica em 1978, pela Lei n. 6.545. A exceção poderia ser a regra, uma vez que, ao longo de todo esse tempo, as instituições resistiram a cenários muitas vezes adversos graças à resiliência de professores e professoras, técnicos e técnicas, gestores e gestoras, cujo trabalho foi indispensável para a construção dessa história e cujo nome poderia ser atribuído a prédios, auditórios, ginásios, porque o que representaram não pode e não deve ser esquecido. Todavia, talvez não houvesse fachadas suficientes para homenagear tantos servidores e servidoras que fizeram e fazem acontecer a Rede, à medida que ela alargou e alarga seus horizontes.

Nos anos 1980, durante o governo Sarney, o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico, lançado em 1986, previa a instalação de 200 Escolas Técnicas – Industriais e Agrícolas –, em acréscimo às 57 existentes, como está registrado no relatório *Realizações do Ministério da Educação – Período: 85/90 – Governo José Sarney*.¹³ Para alcançar essa meta, foi autorizada, por meio da Portaria n. 67, de 6 de fevereiro de 1987, do MEC,

13 BRASIL. *Realizações do Ministério da Educação – Período: 85/90 – Governo José Sarney*. Brasília: Ministério da Educação, 1990. Disponível em: https://catalogo.ipea.gov.br/uploads/208_1.pdf Acesso em: 25 jul. 2024.

a criação de Unidades de Ensino Descentralizadas (Uneds) nas estruturas organizacionais das Escolas Técnicas Federais e dos Centros Federais de Educação Tecnológica. Esta que pode ser considerada a primeira grande expansão da Rede revelou-se, entretanto, menos numerosa que a previsão inicial, como se pode verificar no Anexo II da Lei n. 8.670/1993, em que são listadas apenas 33 Uneds, distribuídas em 19 estados. Em compensação, por meio dessa lei, foram criadas a Escola Técnica Federal de Roraima e 9 Escolas Agrotécnicas Federais em 6 estados brasileiros. Esse recorte demonstra como a visada para o passado pode descortinar os descompassos entre os planos governamentais e sua execução, o que torna fértil o solo para o florescimento de soluções vindouras.

As Escolas Agrotécnicas Federais, no conjunto da Rede, possuem percursos ainda mais particulares que o das instituições criadas em 1909. Conforme os históricos localizados nos portais institucionais dos IFs que provieram dessas Escolas, praticamente em todas as décadas do século XX registra-se a criação de alguma unidade dedicada ao ensino agrícola, para mencionar alguns casos: em 1910, é criado o Aprendizado Agrícola de Barbacena, na cidade de mesmo nome, e, em 1911, o Patronato Agrícola de Alagoas, em Satuba/AL; em 1923, o Patronato Agrícola Rio Branco, em Manaus/AM, e, em 1924, o Patronato Agrícola São Maurício, em São Cristóvão/SE; em 1941, a Escola Prática de Agricultura, em Santa Teresa/ES, e, em 1943, o Aprendizado Agrícola de Mato Grosso, em Santo Antônio do Leverger/MT; em 1954, a Escola Agrotécnica de Crato, e, em 1959, a Escola Agrotécnica Federal de Brasília, em Planaltina/DF; em 1962, o Colégio de Economia Doméstica Rural Elza Barreto, em Iguatu/CE, e, em 1969, o Ginásio Agrícola Clemente Machado, em Salinas/MG; em 1980, tem-se a Escola Agrotécnica Federal de Cáceres, na cidade homônima, e, 1988, a Escola Agrotécnica Marly Sarney, em São Gabriel da Cachoeira/AM; em 1993, como mencionado anteriormente, outras 9 escolas foram criadas; por fim, mais recentemente, em 2007, há a Escola Agrotécnica Federal de Nova Andradina/MS. Nesse percurso, igualmente secular, várias nomenclaturas foram empregadas, o que refletia mudanças na legislação pertinente à modalidade agrotécnica e em sua concepção formativa: Patronatos e Aprendizados Agrícolas, Escola de Iniciação Agrícola, Escolas Agrícolas, Escolas Práticas de Agricultura, Ginásios e Colégios Agrícolas, Escolas Agrotécnicas. Apesar da dispar cronologia de origem, houve leis que repercutiram de

forma abrangente sobre várias dessas instituições, acenando para sua inserção em uma rede de alcance nacional. Em 1934, o Decreto n. 24.115, de 12 de abril, dispôs sobre a organização definitiva dos estabelecimentos de ensino elementar de Agricultura, subordinados à Diretoria do Ensino Agrícola, o que representou a federalização de vários Patronatos Agrícolas e sua transformação em Aprendizados Agrícolas. Em 1967, o Decreto n. 60.731, de 19 de maio, transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura, passando a ser adotada a nomenclatura de Colégio Agrícola. Em 1993, a Lei n. 8.731, de 16 de novembro, transformou as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias. Um ano depois elas passariam a integrar o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, o que, certamente, repercutiu nos arranjos institucionais.

A Lei n. 8.948/1994, além de reunir em um mesmo sistema federal Escolas Técnicas e Agrotécnicas, deu início ao processo de “cefetização”, trazendo à cena a institucionalidade dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e sua atuação mais extensiva no ensino superior. Segundo Ana Campello, no fim do segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso, todas as Escolas Técnicas Federais e dez Escolas Agrotécnicas tinham se tornado Cefets.¹⁴ Quando a autora publicou essas informações, uma nova transição transcorria: o governo Lula havia começado em 2005 uma grande expansão da Rede Federal, a qual prosseguiu em 2007 e 2011, com a instalação de várias novas unidades, tendo por foco a periferia dos grandes centros urbanos e os municípios do interior.¹⁵ No meio da plantação de escolas Brasil adentro, outro processo de transformação da Rede se assentou nos anos 2000: a ifetização. A partir desse processo, criou-se a paisagem atual dos IFs, dos Cefets e do Colégio Pedro II. Resultaram da expansão 685 unidades, incluindo as vinculadas à UTFPR e às 22 Escolas Técnicas ligadas às Universidades Federais.¹⁶ Como panorama dessa numerosidade, incluímos, no

14 CAMPELLO, A. M. “Cefetização” das Escolas Técnicas Federais - projetos em disputa, nos anos 1970 e nos anos 1990. *Educação e Tecnologia*, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 26-35, jan./abr. 2007.

15 BRASIL. Ministério da Educação. *Expansão da Rede Federal*. Brasília, [2024]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco/es/expansao-da-rede-federal> Acesso em: 20 ago. 2024.

16 BRASIL. Ministério da Educação. MEC celebra 115 anos da Rede Federal. *Notícias*, Brasília, 24 set. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/setembro/mec-celebra-115-anos-da-rede-federal> Acesso em: 20 ago. 2024.

fim de cada volume, um catálogo cartográfico e outro fotográfico em que aparecem os câmpus e as sedes administrativas das instituições situadas nas mais diferentes localidades das cinco regiões do país. Produz-se, assim, uma referência imagética para um marco da história recente: o anúncio em março de 2024 de outros 100 câmpus para a Rede, uma maneira simbólica de celebrar o aniversário completado a cada princípio de primavera.

Embora ao longo de 115 anos tenha havido marcos legais que se referiram a toda a Rede Federal em suas diferentes configurações ao longo do tempo, nota-se que as diretrizes assumiram fisionomias peculiares em sua inscrição no mundo real. Nos parágrafos anteriores, não fizemos mais que sumariar a localização onde, gradativamente, foram sendo instaladas unidades constitutivas hoje da capilaridade da Rede, a qual afirma sua importância justamente em seu movimento característico de interiorização. Esse diverso ecossistema não se desenvolveu, como se poderia esperar, de maneira uniforme, uma vez que em cada contexto intervieram influências políticas de variadas esferas, bem como fatores socioeconômicos e culturais, fazendo com que os processos de implantação fossem mais céleres e consistentes em alguns municípios que em outros. Há, portanto, particularidades nesses percursos que merecem ser conhecidas, o que nos esforçamos para esboçar nesta coleção por meio de um verdadeiro mutirão, que envolveu o difícil trabalho de elaborar textos e selecionar fotografias representativas do passado e do presente de cada instituição. Desse modo, sem pretensão de fim, as páginas que se costuram nesta floresta de palavras e imagens são sementes a ser plantadas por outros/as pesquisadores/as em estudos aprofundados sobre estas memórias, amadurecidas pelo ciclo das estações.

Instituições e editoras não se constroem de fato com pedras e papéis, fazem-se, sobretudo, com pessoas, que devem ser nomeadas. Nesta empreitada memorialística, trabalhamos em conjunto Adonai Lacruz, Ana Carolina Rigoni Carmo, Sarah Bertolli, Flávia Arruda, Ana Paula da Cruz, Carla Fiori e Raimundo Pacheco (além da equipe da Editora IFPA). Nós que assinamos a organização deste trabalho não tivemos tempo para misturar as raízes: “Apenas enlaçamos/ os ramos/ e sonhamos juntos”.¹⁷ Às palavras de Cora Coralina, juntam-se as da paranaense Helena Kolody,

¹⁷ KOLODY, H. Nós. In: KOLODY, H. *Viagem no espelho e vinte e um poemas inéditos*. 2. ed. Curitiba: Criar Edições, 2004. p. 33.

para dizer melhor da matéria que brota nestas ou destas folhas. Esse sonho, porém, não foi confabulado pelo sono, mas pelo labor do cultivo que se quer colheita, como se seguissemos o conselho do poeta amazonense Thiago de Mello: “Não vinga o sonho da folha/ se não crescer incrustado/ no sonho que se fez árvore.”¹⁸ Neste sonho coletivo, não negamos a nossa singularidade, entalhada na tensão entre nossa pessoa humana e a paisagem em que ela se situa. Em um uso livre dos versos do poeta maranhense Ferreira Gullar, pode-se dizer, todavia, que, nas zonas onde coabitam ipês, jequitibás, samaúmas, juazeiros e araucárias, “uma árvore está/ em qualquer outra”; quando seus galhos se entrelaçam em ponte, “uma árvore/ está em qualquer uma de suas folhas/ (mesmo rolando longe dela)”; se dessa ponte se faz história, “uma árvore está num livro/ quando um vento ali a folheia.”¹⁹ Ainda que esse vento traga a estiagem, não desistimos do nosso intento, talvez porque escutamos ao longe a voz-mulher da poeta mineira Conceição Evaristo: “E que venham todas as secas, o homem esperançoso há de vencer.”²⁰ Assim, vencemos nós, os que sonham e fazem a educação.

Ao som dessas vozes poéticas dos vários cantos de nosso país, peço licença aos leitores e às leitoras para me exprimir no singular do “eu” no encerramento desta apresentação. Escrevo este texto como resultado da caminhada de um pesquisador que não tem a educação profissional e tecnológica entre seus principais focos de interesse, mas que aprendeu com Paulo Freire a lição de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Como egresso do então Cefet/GO e servidor do atual IFG, tenho essa Instituição e a Rede que ela integra como larga porção do meu mundo. Pelo caminho da memória, estou a lê-la dia após dia e, nas páginas desta coleção, me junto aos/às colegas que fazem o mesmo em seu lugar, propondo-se a cultivar conhecimentos e a partilhá-los com quem se alimentará destas palavras.

OLLIVER ROBSON MARIANO ROSA
ORGANIZADOR DA COLEÇÃO

18 MELLO, T. de. Sonho domado. In: GOMES, J. *Dez poemas de Thiago de Mello (1926-2022)*. *Vida Secreta - Revista de Literatura e Ideias*, 15 jan. 2022. Disponível em: <https://vidasecreta.weebly.com/thiago-de-mello-dez-poemas.html> Acesso em: 15 ago. 2024.

19 GULLAR, F. *Poema sujo*. São Paulo: Círculo do Livro, 1980. p. 91-92.

20 EVARISTO, C. Na esperança, o homem. In: EVARISTO, C. *Poemas da recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2008. p. 55-56.

PREFÁCIO

Estamos em 2024, as queimadas se disseminam pelo Brasil, e a Amazônia, o Pantanal, o Cerrado, entre outros biomas, ficam marcados pelo rastro de destruição da fauna e da flora. Com as queimadas advém a fumaça, e com ela uma onda de poluição que se espalha não só pelo Brasil, pois esse efeito não se atém aos limites geográficos definidos pela geopolítica.

A Região Norte, distante dos grandes centros, com diferenças regionais do tamanho de sua geografia, nos remete à finalidade premente da criação da Rede Federal de Educação Profissional: educar pelo trabalho os órfãos, pobres e desvalidos da sorte. E como isso tão bem se coaduna com a nossa região, como denota este depoimento de um dos autores deste prefácio:

Lembro dos idos de 1984 quando ingressei na então Escola Técnica Federal do Amazonas, em Manaus. Aos 14 anos, o sétimo filho de uma família de oito irmãos, em condição de pobreza, foi pelo ensino técnico público, gratuito e de qualidade que tive uma profissão e o primeiro emprego, que me permitiu ingressar numa faculdade de Engenharia, atuar numa grande fábrica e optar por me tornar educador, concluindo mestrado, doutorado e pós-doutorado. Hoje, tenho uma condição de vida digna, que devo a esta minha formação, e sei que essa história se repete várias e várias vezes, felizmente, em toda a nossa Rede.

O avanço tecnológico trouxe certo grau de democratização do acesso à informação, mas também gerou desafios significativos. Essa facilidade muitas vezes resulta em consumo superficial e falta de senso crítico, o que pode limitar a visão analítica e o debate saudável, a busca pela história para a boa compreensão do momento presente e a projeção de um futuro no qual sejamos protagonistas. Nesse sentido, a iniciativa de nos proporcionar contar a história da Rede Federal, em particular de sua inserção na Região Norte do país, não somente resgata toda a

contribuição social oferecida por essa Rede ao longo do tempo, mas valoriza essa contribuição e a perspectiva de futuro nela implicada, para que a sociedade a reconheça e a priorize.

Em 2024, comemoramos, com a coleção *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil*, os 115 anos da Rede. Em 1909, Nilo Peçanha, após assumir a Presidência em razão do falecimento do então presidente, Afonso Pena, assinou, em menos de três meses, o Decreto-Lei n. 7.566, que determinou a criação de Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos 19 estados do país, o que deu origem à hodierna Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Como um processo histórico vívido, a trajetória da Rede transcorreu com várias mudanças, passando pela Lei n. 4.024/1961, que, ao estabelecer a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileira, reconheceu os cursos profissionalizantes como aptos para o ingresso nos cursos superiores, e pela Lei n. 5.692/1971, que instituiu o ensino de 2º grau e tornou obrigatória a Educação Profissional Tecnológica (EPT) para desenvolver as potencialidades do alunado, qualificá-lo para o mundo do trabalho e prepará-lo para a cidadania. Daí em diante várias foram as legislações educacionais que versaram sobre a EPT.

Findava o ano de 2008 e, em 29 de dezembro, o ministro Fernando Haddad e o presidente Luiz Inácio Lula da Silva assinavam a Lei n. 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) em todo o Brasil. Para além dos IFs, a Rede Federal é formada pelos Centros Federais de Educação Tecnológica, pelas Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná e pelo Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro.

Na Região Norte, em 1909, foram criadas apenas duas Escolas de Aprendizes Artífices: em Belém/PA, implantada em 1º de agosto de 1910, e em Manaus, em 1º de outubro de 1910. Ambas em espaços cedidos pelo governo do estado, a quem à época competia o ensino profissionalizante. No artigo 5º da lei de fins de 2008, são enumerados os 38 IFs então criados, entre eles o Instituto Federal do Acre, o Instituto Federal do Amapá, o Instituto Federal do Amazonas, o Instituto Federal do Pará, o Instituto

Federal de Rondônia, o Instituto Federal de Roraima e o Instituto Federal do Tocantins. Na região, somos sete estados e igualmente sete IFs. Em outras regiões do país há mais de uma instituição por estado.

Este quinto volume apresenta um capítulo para cada um desses sete institutos. Majoritariamente, os textos apresentam uma abordagem qualitativa, tratando, por intermédio de uma revisão bibliográfica-documental, da historicidade e da institucionalização; do desenvolvimento histórico e dos impactos da implantação; das conquistas e dos desafios enfrentados no Acre, no Amapá, no Amazonas, no Pará, em Roraima, em Rondônia e no Tocantins nestes 15 anos da Rede Federal, que, na relação com os 100 anos anteriores, busca superar a dualidade historicamente existente na educação profissional e tecnológica.

Em textos sucintos os autores de cada capítulo nos possibilitam conhecer mais detalhadamente a variedade de cursos ofertados em cada IF, que incluem desde o ensino técnico e tecnológico até a educação superior, abrangendo diversas áreas do conhecimento. Para além do ensino, os IFs se empenham na realização de ações e projetos de pesquisa e extensão, contribuindo para a integração com a comunidade local, ampliando o acesso à educação de qualidade para diversas comunidades ribeirinhas e isoladas, além de promover o desenvolvimento socioeconômico em âmbito local, regional e nacional, ligado às políticas educacionais da Rede Federal no país.

Com cada um dos seus câmpus e a integração com a reitoria, cada IF é reconhecido como uma instituição que atende às necessidades locais e entrega uma educação de qualidade para todos, demonstrando os avanços com vistas ao desenvolvimento sustentável. É um lugar de conhecimento técnico-científico e de valorização da cultura regional e nacional.

Este volume não se pretende como registro definitivo destes 115 anos, mas uma aproximação, um ponto de contato capaz de, registrando o compromisso dos IFs com a educação pública de qualidade, com a formação de trabalhadores e com o fortalecimento do setor produtivo, estimular leituras e pesquisas futuras, assinalando que cada câmpus de um IF é uma oportunidade singular de acesso a uma experiência educacional e formativa de qualidade, crítica e transformadora, a qual

se posiciona, no cenário amazônico, como indutora da cidadania, dos direitos humanos e da sustentabilidade.

Na capa deste quinto volume da coleção *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil*, temos a imagem da samaumeira, a árvore sagrada da Amazônia, a árvore da vida, vida que os IFs disseminam em todo o território nacional, como apregoa a lei de sua criação, com a educação superior, básica e profissional, em uma atuação pluricurricular e multicâmpus, especializada na oferta de formação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, educando a todos numa formação humana omnilateral e politécnica, em prol do desenvolvimento cidadão e social. Assim se pode evitar que a fauna e a flora do nosso país sejam queimadas e fazer com que elas floresçam, pois, como nos diz Paulo Freire, patrono da Educação brasileira: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

JOSÉ PINHEIRO DE QUEIROZ NETO
ANA CLÁUDIA RIBEIRO DE SOUZA
PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS

APRESENTAÇÃO DO VOLUME

NOSSOS RIOS CARREGAM HISTÓRIAS
MAIS PROFUNDAS QUE AS ÁGUAS.

Dalcídio Jurandir¹

O volume 5 desta coleção nos apresenta em sua capa uma árvore imponente da região amazônica, a samaumeira (*Ceiba pentandra*) – “rainha das matas” ou “árvore da vida”. Fundamental para comunidades ribeirinhas, ela é utilizada em construções e como matéria-prima para diversos artefatos. Também é reverenciada pelos povos indígenas, que a consideram sagrada, representando a conexão entre a terra e o céu. Além da flora exuberante, a região amazônica é marcada por sua hidrografia, em especial pelo maior rio em volume de água e extensão do mundo, Rio Amazonas, principal artéria hídrica do bioma. À beira dos diversos rios da Amazônia, vivem os ribeirinhos, povos tradicionais que utilizam esses cursos d’água como cenários de vida, memória e identidade cultural.

Nesse contexto, o romancista marajoara Dalcídio Jurandir, “menino de beira de rio, do meio do campo, banhista de igarapé”,² como se intitulava, no trecho da epígrafe desta apresentação retrata com sensibilidade a vida amazônica, mostrando como os rios são elementos essenciais para o cotidiano da região. Os Institutos Federais também ganharam grande importância na Amazônia, no que diz respeito à sua atuação como ferramenta de transformação social, como veremos a seguir.

¹ Frase frequentemente atribuída a Dalcídio Jurandir, porém não aparece textualmente em sua obra.

² JURANDIR, Dalcídio. *Chove nos Campos de Cachoeira*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

No dia 23 de setembro de 2024, foram comemorados os 115 anos de atuação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT) em prol da redução das assimetrias sociais brasileiras, assimetrias essas que entoam o padrão de desigualdade entre as cinco regiões do nosso país. No ano de 1909, quando o então presidente Nilo Peçanha criou as 19 Escolas de Aprendizes Artífices, embrião da Rede Federal – instituída em 2008 –, talvez ele não tenha concebido a relevância social que essa tomada de decisão traria para o Brasil, sobretudo para os povos da Floresta Amazônica e suas metrópoles, situadas na Região Norte.

Atualmente, o Norte do Brasil possui sete Institutos Federais, chamados abreviadamente – e carinhosamente – de IF, compondo a RFEPECT. Em ordem cronológica de criação, temos IFPA, IFAM, IFRO, IFTO, IFRR, IFAP e o caçula, IFAC. Os IFs nortistas contam com 75 câmpus distribuídos nesse território de dimensões continentais, ofertando cursos técnicos (integrados ao ensino médio, à educação de jovens e adultos e subsequentes ao ensino médio), cursos superiores (na área de tecnologia, licenciaturas e bacharelados), pós-graduações (especializações, mestrados e doutorados) e cursos de formação inicial e continuada (FIC), entre outras ações, como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e cursos de educação a distância (EaD).

Ante essa ampla gama de oportunidades de qualificação, os IFs têm proporcionado avanços no desenvolvimento local e regional, agregando a formação acadêmica às demandas do mercado de trabalho e propiciando caminhos mais dignos à vida dos discentes e das populações em seu entorno – apesar de todas as intempéries orçamentárias governamentais. Nesse cenário, este volume dedicou-se a contar um pouco da trajetória histórica desses institutos da Região Norte.

Abrindo alas, no capítulo “Instituto Federal do Pará: aspectos históricos”, os professores Raimundo Nonato de Castro, Gleice Izaura da Costa Oliveira e Rosemeri Scalabrin ressaltam a importância da Escola de Aprendizes Artífices e das Escolas Agro-técnicas de Castanhal e Marabá na educação do Pará. A Escola de Aprendizes Artífices, criada para formar “cidadãos úteis à nação”, tornou-se Liceu Industrial do Pará durante a Era Vargas. Em 1967, houve um marco importante: passou-se a admitir alunas, após 57 anos de

tradição. A expansão do ensino técnico promovida pelo governo osé Sarney levou à criação de cursos em Marabá e Altamira. Em 1999, a Instituição foi renomeada para Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (Cefet/PA). A Escola Agrotécnica de Marabá, por seu turno, foi formalizada pela Lei n. 11.534/2007, resultante de esforços dos movimentos sociais do campo. Em 2008, a criação do IFPA uniu o Cefet/PA às Escolas de Castanhal e Marabá.

No segundo capítulo, intitulado “Instituto Federal do Amazonas: uma instituição que desbrava o Amazonas”, os autores Gyovanni Augusto Aguiar Ribeiro, Maria Stela de Vasconcelos Nunes de Mello, Maria Francisca Moraes de Lima e Letícia Alvez da Silva relatam a história do IFAM, que passou por diversas transformações desde sua fundação como Escola de Aprendizes Artífices. Em 1916, sua primeira sede foi instalada provisoriamente na Casa de Detenção de Manaus, e, em 1942, o Lyceu Industrial teve sua sede definitiva inaugurada na Praça Visconde do Rio Branco. Com a criação da Zona Franca de Manaus em 1967, a Instituição adaptou seus cursos para atender ao Polo Industrial, oferecendo formações em Eletrônica, Mecânica e Química. A integração com as Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e São Gabriel da Cachoeira consolidou o IFAM, que se expandiu a partir de 2008, destacando o Câmpus de São Gabriel da Cachoeira, voltado ao etnodesenvolvimento das comunidades indígenas. Em 2024, o IFAM continua a promover educação, ciência e tecnologia para o desenvolvimento da Amazônia.

Em seguida, no capítulo “Aproximações à história do Instituto Federal de Rondônia”, Xênia de Castro Barbosa, Lediane Fani Felzke e Mauro Henrique Miranda de Alcântara assinam o capítulo que conta a história do IFRO e destacam a importância da colonização de Rondônia, especialmente após se tornar estado em 1981, com a criação de Escolas Técnicas para impulsionar o desenvolvimento econômico agrícola. A Escola Agrotécnica Sílvio Gonçalves de Faria, uma das primeiras a oferecer educação profissional, foi criada quando Rondônia ainda era um território federal e foi encerrada após quase 20 anos. Em 2007, a Escola Técnica Federal de Porto Velho, estabelecida em 1993, foi renomeada Escola Técnica Federal de Rondônia e, em 2008, integrou-se ao IFRO, que assumiu o câmpus em Ji-Paraná. A Escola Média Agropecuária Regional (Emarc Ariquemes) e a Escola Agrotécnica Federal de Colorado

do Oeste, ambas criadas em 1993, também foram incorporadas ao IFRO. Desde sua criação, a Instituição tem desempenhado um papel crucial na mediação de direitos sociais e humanitários, especialmente nas regiões de Porto Velho e Colorado do Oeste, com destaque para a formação técnica e para o apoio a refugiados haitianos e venezuelanos.

O quarto capítulo, “Educação profissional e tecnológica em contexto tocantinense: cenário, história e perspectiva”, é escrito por Marcelo Rythowem, Khellen Cristina Pires Correia Soares, Mary Lúcia Gomes Silveira de Senna, Rivadavia Porto Cavalcante e Weimar Silva Castilho e narra a história do Instituto Federal do Tocantins (IFTO). A expansão da educação profissional no estado ocorreu com a unificação da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins (EAFA), criada em 1985 e transformada em autarquia federal em 1993, e da Escola Técnica Federal de Palmas (ETF/Palmas), fundada em 1993 e inaugurada em 2003. O IFTO foi criado em 2008, integrando essas instituições e o Câmpus Paraíso do Tocantins, que, inaugurado em 2007, é resultado da federalização do Centro de Educação Profissional de Paraíso. O Câmpus de Porto Nacional surgiu para atender às demandas locais em logística, enquanto o Câmpus Araguaína, criado em 2009, se destacou na área da saúde, oferecendo cursos técnicos e superiores. Esses câmpus fortalecem o papel do IFTO na formação de profissionais qualificados e no desenvolvimento socioeconômico do Tocantins.

No capítulo cinco, “Instituto Federal de Roraima: memórias e relatos – o percurso da instituição”, os autores Marcos Antônio de Oliveira, Amarildo Ferreira Junior, Edvaldo Pereira da Silva, Leila Marcia Ghedin e Silvana Menezes da Silva narram a história do Instituto Federal de Roraima (IFRR), localizado no extremo norte do Brasil. A criação da Escola Técnica Federal de Roraima (ETFRR) em 1986, por meio da Lei n. 7.518, marcou o início do ensino técnico no estado, que até então não contava com educação superior. Em 1993, a ETFRR foi recriada pela Lei n. 8.670 e transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet/RR) em 1998, sob a coordenação do professor Emanuel Moura. O Cefet/RR, implantado oficialmente em 2002, enfrentou desafios para oferecer cursos superiores, mas conseguiu fortalecer a pesquisa científica e tecnológica, o que culminou no lançamento da *Revista Norte Científico* em 2006, a fim de promover a divulgação acadêmica. Em 2008, com a Lei n.

11.892, a Instituição se tornou o IFRR, expandindo-se com a criação dos Câmpus Amajari, em 2010, e Boa Vista Zona Oeste, em 2016.

No sexto capítulo, “Historicidade e institucionalidade do Instituto Federal do Amapá”, os autores Darlene do Socorro Del-Tetto Minerino, Luciana Carlena Correia Velasco Guimarães e Romaro Antonio Silva relatam a história do IFAP. O Amapá se integrou à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) em 2007 com a criação da Escola Técnica Federal do Amapá (ETFAP), estabelecida pela Lei n. 11.534/2007, já que antes o estado não possuía instituições técnicas federais. Em 2008, a ETFAP foi transformada no IFAP pela Lei n. 11.892/2008, com a primeira unidade instalada em Macapá. Em 2010, o IFAP operou com dois câmpus: Macapá e Laranjal do Jari, ambos com profissionais contratados por concurso público, e atualmente possui sete câmpus. Em 2024, foi noticiada a implantação de um novo câmpus em Tartarugalzinho, com um investimento estimado de R\$ 25 milhões, gerando 1.400 vagas e fortalecendo o desenvolvimento educacional da região dos lagos do estado.

Fechando este quinto volume, temos o capítulo “Instituto Federal do Acre: um olhar sobre 14 anos de história”, assinado por Rosana Cavalcante dos Santos e Henry Antônio Silva Nogueira. O IFAC foi criado em 29 de dezembro de 2008 pela Lei n. 11.892, a partir da conversão da Escola Técnica Federal do Acre. As atividades do IFAC começaram em colaboração com a Universidade Federal do Acre e governos locais, que forneceram espaços físicos para os primeiros câmpus. Em 2010, a Instituição realizou seus primeiros concursos públicos, e a posse dos primeiros 72 servidores ocorreu em 21 de junho desse ano. Em 2015, o IFAC consolidou seus cursos e foi sede do 10º Congresso Norte-Nordeste de Pesquisa e Inovação (Connepi). Apesar do incêndio no Câmpus Cruzeiro do Sul em 2020, a Instituição se destacou no ranking IES Empreendedoras em 2023 e, em 2024, foi anunciado um novo câmpus em Feijó/AC, consolidando sua trajetória de crescimento no Acre.

Após esta breve pincelada na história dos IFs do Norte do Brasil, fazemos o convite aos leitores para compreenderem como a educação profissional e tecnológica oferecida pelos Institutos Federais desempenha um papel crucial no desenvolvimento sustentável da região amazônica. Ao proporcionar formação técnica de qualidade, esses institutos

capacitam a população local para atender às demandas específicas dessa região, como o manejo sustentável dos recursos naturais e o fortalecimento da economia regional.

Boa leitura!

RAIMUNDO ADALBERTO PACHECO DE PINHO
ANA CAROLINA CHAGAS MARÇAL
GLEICE DO SOCORRO BITTENCOURT DOS REIS
JESSICA REJANE LIMA
ORGANIZADORES

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ

ASPECTOS HISTÓRICOS

RAIMUNDO NONATO DE CASTRO¹

GLEICE IZAURA DA COSTA OLIVEIRA²

ROSEMERI SCALABRIN³

ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES: UMA ESCOLA QUE TRANSFORMA

O principal objetivo da formação das Escolas de Aprendizes Artífices, fundadas em 1909 durante o governo de Nilo Peçanha, era amparar os menores desprovidos “contra qualquer espécie de exploração”. Sabe-se que um dos elementos mais relevantes presentes ainda nos anos iniciais da República brasileira correspondia ao fato de que a instrução pública e o trabalho deveriam fazer parte do cotidiano da população brasileira, especialmente das pessoas que viviam nas grandes cidades.

1 Doutor em História Social da Amazônia, pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor de História do IFPA/Câmpus Belém. Coordenou o curso de Licenciatura em História do Câmpus Belém. Foi professor da rede pública estadual de ensino do Pará. Membro do Conselho Científico Permanente da *Revista de História da UEG*. Pesquisa sobre caricatura, imagens, ensino de história no período republicano brasileiro. Líder do Grupo de Pesquisa História e Ciência do Tempo na Amazônia. Autor de livros e artigos científicos publicados em revistas nacionais e internacionais. E-mail: raimundo.castro@ifpa.edu.br.

2 Mestre em Educação pela UFPA. Especialista em Alfabetização pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Atua como Pedagoga na Coordenação Geral de Ensino Básico, Profissional e Superior do Instituto Federal do Pará (IFPA/Câmpus Castanhal). E-mail gleice.oliveira@ifpa.edu.br.

3 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) (2011). Pós-doutoramento em Estudos Curriculares pela Universidade do Minho Portugal. Atua como professora EBPT, é membro do Comitê Científico do IFPA/Câmpus Rural de Marabá e coordenadora do Setor de Educação do Campo do Instituto Federal do Pará (IFPA). E-mail: rosemeri.scalabrin@ifpa.edu.br.

Por essa razão, o lugar escolhido para a implantação das Escolas foram as capitais dos estados da federação. Essa ideia apresenta um valor importante, tendo em vista que buscava aproximar os entes federados por meio de uma ação do governo central, nesse caso a abertura de escolas profissionalizantes facilitaria esse processo.

Aliás, os primeiros anos da república brasileira tinham como projeto político intensificar as ações entre o governo central e os estados da federação. Essa ação fazia parte do projeto de nação que buscava republicanizar os elementos trazidos do império. Podemos considerar, no caso do Pará, que esse processo estava ligado à ideia de “civilização”,⁴ na qual existe a necessidade de comparar as cidades, com o objetivo de apresentar os aspectos que as tornam superiores em relação às demais. Temos aqui o controle da administração pública, que criou os elementos que possibilitaram caracterizar a sociedade de modo a melhorar a relação entre os entes federados e a população, nesse caso as relações humanas passam a ser “reguladas por um código simbólico nos quais os sinais têm valor de atos” (Starobinski, 2001, p. 20; Castro, 2012).

Para Cavalcanti e Barbosa (2021), as Escolas de Aprendizes Artífices, apesar do caráter assistencialista, foram idealizadas como parte de um projeto de construção do país que considerava o entendimento de que a formação de mão de obra qualificada auxiliaria no desenvolvimento industrial do Brasil. Portanto, essas escolas inauguraram as políticas de educação profissional no país ao apresentar uma proposta, ainda que incipiente, de educação para o trabalho.

Considerando que um dos principais deveres do Governo da República é interessar-se pela sorte dos menores, principalmente dos desprovidos de meios de vencer a luta pela existência, cabendo-lhe, portanto, ampará-los contra qualquer espécie de exploração que sobre eles se possa exercer, o Ministério a meu cargo fez consistir em um dos seus primeiros atos a expedição do Decreto n. 7.566, de setembro de 1909, criando nas capitais

⁴ A construção desse imaginário, com alteração do conjunto de elementos ligados à monarquia, ganhou uma nova interpretação com o projeto republicano, à medida que reafirmava que a implantação da república se efetivou de forma pacífica e os elementos herdados da Monarquia foram incorporados aos valores republicanos. No entanto, era necessária a construção de novos valores capazes de dar à população um ar de confiança, garantidor da ordem e do progresso ao ocupar o centro do debate (Castro, 2021).

dos estados Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional e primário gratuito (Brasil, 1910, p. 135).

Nesse sentido, as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ministro da Agricultura, procuravam impedir que o menor corresse o risco de se tornar ocioso, por esse motivo era necessário despertar no jovem o amor pelo trabalho, além de convertê-lo “em criatura útil à sociedade, pelo aprendizado profissional, completado pelo ensino escolar” (Brasil, 1910, p.135). Embora iniciada durante o período imperial, essa forma de pensar mostrava que o ensino de ofícios fazia parte de um projeto legitimador e que pretendia imprimir motivação ao trabalho, evitando o desenvolvimento de ideias contrárias à ordem pública e política.

A qualificação dos jovens pelas Escolas de Aprendizes Artífices buscava o incremento para que as fábricas fossem instaladas no Brasil e, com isso, pudessem contar com a mão de obra qualificada, motivada e ordeira. Desse modo, incentivando a valorização do trabalho manual, que era visto como um elemento de atraso durante o período colonial e boa parte do Brasil Império (Cunha, 2000).

Vale destacar que esse cenário seria alterado com a chegada dos padres da ordem dos salesianos ao Brasil em julho de 1883, ainda durante o período imperial, que trouxeram novas perspectivas de trabalho em consonância com o conjunto ideológico religioso, que tinha base na qualificação via ensino profissionalizante.

No entanto, não podemos esquecer que a República brasileira foi influenciada pelos valores do positivismo de Auguste Comte, tanto que o slogan da nossa Bandeira é “Ordem e Progresso”. Nesse contexto, um dos principais dirigentes do Apostolado Positivista, Raimundo Teixeira Mendes, entregou ao governo republicano um memorial no qual constava um plano cujo objetivo era incorporar à sociedade o proletariado a serviço da República. O documento apresentava um conjunto de informações e medidas que deveriam ser tomadas pelo governo, com o intuito de valorizar o trabalho, dentre os quais a regulamentação da aprendizagem de ofícios. Esse importante documento, inicialmente, não foi posto em prática pelos republicanos, porém influenciou os governantes seguintes, pois o memorial demonstrava a preocupação em

manter o tempo livre para os aprendizes absorverem a educação materna e a instrução primária.

Embora não tenha sido aceito, esse documento influenciou o decreto que limitou o emprego de menores nas fábricas da capital federal, que passou a impedir que as crianças entre 8 e 12 anos pudessem ser empregadas em jornadas extenuantes. Assim, segundo o Decreto n. 1.313, de 17 de janeiro de 1891, objetivava-se “impedir que, com prejuízo próprio e da prosperidade futura da pátria” houvesse o sacrifício de “milhares de crianças” (Brasil, 1891).

Foi nesse cenário de transformações ocasionadas pelos “novos tempos” que os republicanos procuraram assegurar a formação de cidadãos úteis à sociedade. Por essa razão, o ensino profissional deveria ser complementado pelo ensino teórico escolar. O Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, que trata da criação das Escolas de Aprendizes Artífices deixa claro que o cenário urbano havia sido alterado e, com o aumento populacional, era necessário criar mecanismos de controle social. Contudo, os argumentos residiam na necessidade de que “se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência” (Brasil, 1910, p. 135-136).



Figura 1. Fachada do IFPA (atual Câmpus Belém)
Fonte: Acervo institucional do IFPA.

O decreto deixava claro a necessidade de habilitar os filhos dos desfavorecidos com preparo técnico e intelectual, bem como incentivar os jovens para que adquirissem hábitos para o trabalho, garantindo o seu afastamento da ociosidade, que era considerada pelos republicanos a “escola do vício e do crime”. O governo federal enfatizou que a criação das Escolas de Aprendizes Artífices formaria os cidadãos “úteis à nação”. O exemplo das escolas de ensino profissional primário gratuito possibilitaria ampliar a atuação do governo com a presença nas capitais dos estados da república, e a manutenção se daria pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Publicado no relatório de 1929, o quadro a seguir mostra o número de matriculados na Escola de Aprendizes Artífices do Pará, demonstrando a evolução referente aos meninos que passavam a frequentar a Escola em busca de qualificação.

Escola de Aprendizes Artífices do Estado do Pará			
Cursos			
Matriculas	299	Frequencia média	80
Officinas			
	Matriculas	Frequencia média	
Ferraria	62	21	
Marcenaria	119	26	
Sapataria	71	19	
Alfaiataria	25	7	
Funilaria	22	6	
	Produção	Renda	
Ferraria	998\$510	1:562\$780	
Marcenaria	1:340\$300	1:583\$570	
Sapataria	447\$000	832\$680	
Alfaiataria	275\$000	287\$700	
Funilaria	678\$200	563\$300	
	<u>3:729\$610</u>	<u>4:830\$010</u>	
MERENDA			
Distribuíram-se 9.414 merendas, no valor de 4:707\$000.			
CURSOS NOCTURNOS			
Matriculas	127	Frequencia média,	33
CAIXA DE MUTUALIDADE			
O saldo desta Caixa, em 31 de dezembro de 1925, era de 11:767\$031,			

Figura 2. Matrículas e frequências da Escola de Aprendizes Artífices do Pará
Fonte: Brasil (1929, p. 509).

É possível considerar que os cursos atendiam aos anseios da sociedade do período. O curso com o maior número de matriculados

era o de Marcenaria, visto que o comércio de madeira na região era muito intenso, o que demonstrava a necessidade de qualificação de mão de obra para suprir as demandas do mercado.

Vale frisar que o Decreto n. 7.649, de 11 de novembro de 1909, ampliava as medidas do decreto inicial das Escolas (Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909), pois, além de criar as Escolas de Aprendizes Artífices, definia os lugares de professores dos cursos primários noturnos e de Desenho. Contudo, para que houvesse a implantação de fato de tais mudanças, o governo, por meio do Decreto n. 7.763, de 23 de dezembro de 1909, consolidou as medidas anteriores, bem como as necessárias para o funcionamento regular das Escolas.



Figura 3. Fachada da biblioteca central do IFPA/Câmpus Belém
Fonte: Acervo institucional do IFPA.

A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES NO PARÁ

O processo de implantação da Escola de Aprendizes Artífices no Pará está vinculado ao processo vivenciado nas cidades brasileiras, que, no caso de Belém, demonstrava que para os republicanos era necessário apresentar os aspectos de desenvolvimento urbano e intelectual que faziam parte do cotidiano da população brasileira. Segundo Hobsbawm e Ranger (1977), a maneira como as cidades deveriam ser vistas tornou-se uma característica das sociedades desenvolvidas após a Revolução Industrial. No tocante a isso, no caso de Belém, tornou-se uma obrigação

constante inventar, instituir ou desenvolver novas redes de convenções que mostrassem as rotinas dos seus habitantes com mais frequência, ou seja, os jovens deveriam estar aptos ao trabalho, o que gerou a necessidade de conduzi-los ao processo de valorização do trabalho e, conseqüentemente, capacitá-los ao domínio das atividades públicas. Não poderia, por exemplo, uma sociedade considerada evoluída, do ponto de vista dos republicanos, permitir que seus jovens continuassem na ociosidade, de modo que era dever do estado organizar e ensinar as atividades necessárias ao trabalho.

Como parte do projeto republicano, era necessário deixar claro a importância das Escolas de Aprendizes Artífices. Essa articulação iniciou com o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, o qual destacou a relevância das Escolas de Aprendizes Artífices, que conseguiram demonstrar a sua grande utilidade em pouco mais de dois anos, ao retirar da ociosidade e do vício um sem-número de menores, instruí-los e ensiná-los a trabalhar, concorrendo, assim, para o progresso e desenvolvimento industrial do país.

Segundo o ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, “o regulamento aprovado pelo Decreto n. 9.070, de 25 de outubro de 1911, melhorou consideravelmente as condições das Escolas de Aprendizes Artífices” (Brasil, 1912, p. 267). As Escolas teriam cinco oficinas, contudo foi previsto que outras poderiam ser criadas, desde que houvesse compartimentos disponíveis no respectivo edifício, bem como a matrícula de “vinte candidatos à aprendizagem do novo ofício” (Brasil, 1912, p. 267). Destacou-se, ainda, a criação de vagas para os professores adjuntos para as aulas do curso primário e de Desenho, com capacidade para 50 alunos. Além disso, também foram criadas, nas mesmas condições, vagas para contramestres nas oficinas cuja frequência média de aprendizes fosse maior que 30.

Um aspecto importante correspondia à possibilidade de se contratar, caso não houvesse no país, profissionais estrangeiros de “reconhecida competência para dirigir as oficinas” (Brasil, 1912, p. 267). A esse respeito, o decreto previa a necessidade de contratação de mais profissionais quando o número de alunos fosse aumentando. À vista disso, podemos considerar que se objetivava aumentar o grau de prosperidade

acadêmica dos aprendizes, bem como a sua preparação para atuar no mercado de trabalho.

O decreto estabeleceu que em cada Escola haveria um museu escolar destinado a facilitar ao aluno o estudo de “lições de coisas e desenvolver-lhe a faculdade de observação” (Brasil, 1912, p. 268). Ao mesmo tempo, na capital da República seria organizada uma exposição com os artefatos que fossem produzidos nas Escolas de Aprendizes Artífices, posto que, naquele momento, se apresentavam em grande número, demonstrando a evolução das Escolas.

No caso do Pará, um dos problemas era a evasão, pois os aprendizes, quando dominavam as técnicas ensinadas, saíam da Escola em busca de trabalho, o que facilmente era percebido pelas ausências. Justamente para combater esse problema, o governo federal, por intermédio de decreto, definiu que os alunos do 3º e do 4º ano deveriam receber respectivamente as diárias de 600 e 800 réis. Essa disposição pretendia impedir que eles procurassem “empregar sua atividade na indústria particular antes de concluído o curso e tem a sua justificativa no fato de já poderem produzir bastante em dois anos de aprendizagem” (Brasil, 1912, p. 268).

Foi estabelecido pelo regulamento a organização de associações cooperativas e de mutualidade entre os aprendizes, definindo os valores das diárias de 100 e 200 réis, que os alunos do 1º e do 2º ano receberam respectivamente. No entanto, esses valores eram destinados exclusivamente à Caixa Assistencial. Ainda de acordo com as instruções expedidas, a associação de cada escola seria composta por sócios efetivos, protetores e honorários. Os sócios efetivos eram os alunos que contribuíam para a Caixa de Mutualidade. Os sócios protetores eram os membros do corpo docente e administrativo da Escola que faziam parte da Diretoria. Por fim, os sócios honorários eram pessoas estranhas à Escola que faziam doações ou, de qualquer outra forma, contribuíam para o progresso da associação.

A sua administração é confiada a uma diretoria, composta de um presidente, um vice-presidente, um secretário e um tesoureiro, e a fiscalização a um conselho composto de três membros eleitos em assembleia geral, constituída pelos representantes legais dos alunos. O lugar de presidente será desempenhado pelo diretor da Escola, o de secretário pelo escrivão e

os de vice-presidente e tesoureiro pelos professores e mestres de oficinas que forem eleitos pelo corpo docente e administrativo (Brasil, 1912, p. 268).

Todas as resoluções da Diretoria e Assembleia Geral deveriam ser registradas em atas, cujas cópias, autenticadas pelo presidente e membros do Conselho Fiscal, seriam remetidas à Diretoria Geral de Indústria e Comércio. O decreto estabeleceu ainda que os fins e os fundos da associação visavam proteger as ações da Escola e dos alunos. Os sócios, por sua vez, deveriam pagar regularmente suas contribuições, auxiliar-se de maneira mútua em quaisquer emergências, cooperar para o progresso da associação de acordo com sua própria capacidade e comportar-se de forma honesta na Escola e fora dela.

A associação forneceria a cada aluno uma caderneta, na qual constaria o nome, a idade, a filiação, o número e data de inscrição e as importâncias de suas contribuições. Além do que, quando julgasse conveniente e tendo em vista os fundos da associação, a Diretoria poderia adquirir ou facilitar a aquisição, por meio de ajustes com casas fornecedoras de vestuário, livros e outros objetos úteis aos sócios, facultando-lhes o pagamento em prestações.

Feitas essas considerações, a implantação da Escola de Aprendizes Artífices do Pará ocorreu no dia 1º de agosto de 1910, com apenas 20 menores matriculados. “O espaço era precário, em barracão de madeira, coberto de telhas e piso de chão batido” (Bastos, 1988, p. 22). No ano seguinte, havia 95 matriculados. O primeiro prédio da Escola funcionava na Avenida 22 de Junho, atual Avenida Alcindo Cacela, nesse espaço funcionavam as oficinas de Marcenaria, Alfaiataria, Funilaria, Sapataria e Ferraria.

A matrícula era destinada a jovens desvalidos e com idade entre 10 e 13 anos, desde que apresentassem dois documentos (atestados ou certidões): o primeiro deveria comprovar que não eram “portadores de doença infectocontagiosa, nem defeitos físicos que os impedissem de aprender o ofício, firmado por um médico” (Bastos, 1988, p. 8), e o segundo deveria ser assinado por duas pessoas idôneas, declarando conhecer o menor como desprovido de fortuna.

No entanto, o processo de ingresso dos alunos na Instituição passou a constar, desde 1940, com o exame de seleção, no qual eram realizadas as

provas escritas de Português, Matemática, Geografia e História do Brasil. Essas provas eram formuladas e corrigidas pelo corpo docente da Escola.

O corpo de funcionários estava inicialmente organizado com a direção da Escola, que ficou a cargo de Raymundo da Silva Porto, o cargo de escriturário estava sob a responsabilidade de Almerindo Silva, o porteiro contínuo coube a Manoel Xavier Ferreira, enquanto Izaura Lagos da Silva ocupou a função de professora do curso primário, e Carlos Custódio de Azevedo de professor do curso de Desenho.

Em mensagem publicada no *Jornal Estado do Pará*, de 2 de outubro de 1911, o governador do Pará, João Coelho, assim manifestou-se:

Escola de Aprendizes Artífices

Em relação a este estabelecimento federal, cujo futuro se auspícia brilhante, já vos informei do apoio que para sua instalação e funcionamento, lhe prestou desde o primeiro momento o governo do Estado, convencido das vantagens que acarretará no aproveitamento das aptidões do nosso povo. Cumprida a promessa feita, inaugurei em 16 de março do ano próximo findo a primeira pedra do edifício em construção, por conta do nosso tesouro, para esse benemérito estabelecimento de instrução profissional. A edificação está sendo feita em terreno próprio do estado, à Rua Jerônimo Pimentel, e constará de três pavimentos. Destinar-se-á o rez do chão a depósito das oficinas, compondo-se o 1º pavimento dos seguintes compartimentos: a entrada, sala de espera, tendo à direita e à esquerda salas para a secretaria e biblioteca; em seguida, duas outras vastas salas para as aulas de Desenho e do curso elementar; e na parte posterior, os mictórios e W.C. O 2º compartimento é destinado à moradia do diretor.

Na parte lateral do pavimento térreo ficarão instaladas as oficinas de marcenaria, funilaria, ferraria, sapataria e alfaiataria, havendo ao centro uma área para recreio dos alunos.

A Escola continua a funcionar provisoriamente no prédio alugado pelo governo do estado, à avenida vinte e dois de junho. As oficinas acham-se bem montadas e trabalham com regularidade. Acusa a matrícula 104 alunos, apresentando frequência média de 45 alunos por dia.

É este o pessoal da Escola: diretor, dr. Raymundo Porto; escriturário, José Guilherme de Almeida; professor de Desenho, Carlos Azevedo; professora primária, D. Isaura Lagos da Silva; mestre da oficina de ferreiro, Isidoro Prego; mestre da de marceneiro, Fargione Lucio; mestre da de sapateiro, Antônio Ferreira dos Santos; mestre da de alfaiate, Benevenuto Ribeiro; da de funileiro Prudêncio José Botelho (Coelho, 1911, p. 2).

Com a presidência do Marechal Hermes da Fonseca, um novo decreto foi publicado, mantendo o sistema de ensino em formato de externato, com duração de quatro anos, e propondo o retorno do ensino profissional artístico, industrial e agrícola. Um aspecto interessante se refere ao fato de que, em 1927, o Decreto n. 5.421 tornou obrigatório o ensino das disciplinas de desenho, trabalhos manuais e rudimentos de artes e ofícios ou industriais, entretanto essas práticas disciplinares já haviam sido implantadas na Escola do Pará desde 1925.

No período de 1910 a 1929, a Escola passou por vários espaços físicos até ser instalada na Travessa Dom Romualdo de Seixas, n. 374, primeiro prédio da União.

Com projeto de autoria do arquiteto José Sidrim, as obras começaram em 1929, seguindo as diretrizes nacionais que definiam a importância das escolas profissionalizantes, de acordo com os pressupostos do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Assim, sobre o prédio inaugurado em 23 de outubro de 1930:

seu conjunto arquitetônico ficou formado por quatro prédios. O prédio principal de três pavimentos com área total de 941,469m², tinha no primeiro pavimento seis salas, dois sanitários com área de 429,0260m² [...] A diretoria ficou instalada no primeiro pavimento ocupando 26,54m², sala com duas portas e três janelas.

No segundo pavimento ficaram oito salas, dois sanitários e dois pátios externos, com área de 429,0230m² [...]

O terceiro pavimento com área de 84,4200m² comunicava-se com o segundo por meio de uma escadaria de marmorite, semelhante à que ligava o primeiro, composto de quatro salas de dimensões iguais a 4,85mx4,30m, destinadas à aprendizagem, arquivo e biblioteca (Bastos, 1988, p. 55-57).

Podemos afirmar que, a partir de então, a Escola estava em local próprio e adequado, porém havia problemas consideráveis, tais como a falta de equipamentos. Nesse momento, a Escola foi vinculada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, por meio da Inspeção do Ensino Profissional Técnico. Essas mudanças ocorreram sob o governo de Getúlio Vargas e, como consequência disso, em 1937 a Escola recebeu nova denominação: Liceu Industrial do Pará.

Em 1942, por decreto-lei, a nova denominação passou a ser Escola Industrial de Belém, esse momento marcou uma nova tendência, que levou à primeira reunião dos diretores das Escolas na cidade do Rio de Janeiro. O impacto dessa política resultou em novas ações, a exemplo do Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura, que, por meio de sua Resolução n. 51, de 25 de julho de 1946, passou a “reconhecer os alunos diplomados pelas Escolas Técnicas Federais ou equivalentes como técnicos de nível médio, os quais poderiam solicitar registro aos Conselhos Regionais a obtenção de suas carteiras profissionais” (Bastos, 1988, p. 80).

O nacionalismo e o ufanismo integravam o cotidiano da Escola, por isso, como parte de um projeto nacional, a Escola de Belém contava com um Hino Geral e um Hino de Despedida.⁵ A finalidade era a construção de um Brasil grandioso. Quanto à segunda parte, o foco estava nos jovens e sua relação com a Escola, além da representatividade deles para a construção da nação brasileira.

Parte I

Trabalho

Trabalho fecundo

Surge da pena do pincel, do malho

Do arado, do martelo e do buril

És tu a grandeza do mundo

És tu trabalho a grandeza do Brasil (bis)

Nesta casa do trabalho templo

Escola Industrial de Belém

Seus fins sempre vão além

Belo estudo e belo exemplo

Parte II

Colmeia de abelhas ativas

Em metódicas operosidades, são suas oficinas

Fontes vivas

Lição ensinamento à mocidade

Casam-se as escolas

⁵ O hino da Escola, de autoria do professor Pereira de Castro, era dividido em duas partes, datado de 1943, demonstrava a valorização do trabalho e a ideia de grandeza que deveria cercar a Escola do Pará. O hino está dividido em duas partes, na primeira, fica evidente a questão do tema trabalho, bem como os equipamentos que deveriam acompanhar os futuros trabalhadores.

De letras e ciências
Entre jovens
Alimenta a consciência
De saber saciando
Almas sedentas
Do ensino industrial
Da escola industrial
Jovem brasileiro mil
Preparado farão pela vida
Pela honra da pátria querida
Para glória do Brasil.
(Bastos, 1988, p. 85).

O Hino da Despedida tem letra e música da professora Margarida Schiwazzappa, datado de 1947, faz referência à saída dos jovens concluintes, é um hino pequeno, de apenas nove estrofes, mas que estabelece uma relação de afeto entre os jovens e a Escola. O hino assim está escrito:

Adeus, Escola, eu vou partir
Já estou saudade a sentir
Nesta canção traduzirá afeto
Amor e gratidão
Escola, adeus, teu nome
Eu saberei honrar e elevar
Tudo que aqui conquisei
Serei bem feliz
Como operário do meu Brasil e do meu País
(Bastos, 1988, p. 85).

Percebe-se que, em ambos os hinos, o trabalho e os valores morais deveriam fazer parte do cotidiano do aluno. À vista disso, a Escola continuou seu processo de evolução e, em 1966, foi renomeada como Escola Industrial Federal do Pará (EIFPA), quando se iniciou o processo de extinção dos cursos de ginásio-industrial, sendo adotados os cursos técnicos em Edificações e Estradas. Com o crescente número de alunos matriculados nas instalações da Travessa Dom Romualdo de Seixas, tornou-se necessária a transferência da Escola para um novo lugar, desse modo aconteceu a mudança para a sede atual, localizada na

Av. Almirante Barroso, n. 1155. A principal mudança promovida em 1967 foi a admissão da matrícula de jovens do sexo feminino, o que levou à quebra de um tabu de mais de 57 anos. Nesse mesmo ano criaram-se mais dois cursos: Agrimensura e Eletromecânica.

Em 1968, a Escola recebeu uma nova denominação, passando a ser chamada de Escola Técnica Federal do Pará, instalada na sede nova e inaugurada oficialmente em 12 de agosto de 1968. Nesse caso, houve um processo intenso de ampliação das estruturas que compunham a Escola, mostrando a necessidade de se ampliar os espaços para atender às demandas que surgiram. Além disso, nesse ano também ocorreu o processo de descentralização administrativa, causando o surgimento de seis setores necessários para o funcionamento da Escola: Setor Pedagógico, Setor Administrativo, Setor Contábil, Setor Pessoal, Setor de Higiene e Setor Social. Nesse contexto, ainda surgiram dois novos cursos, os cursos técnicos de Prótese Dentária e Saneamento.

Já sob o governo do ex-presidente José Sarney foi aprovado o processo de expansão e interiorização do ensino técnico. Em 1986, por meio de uma grande reunião entre os setores produtivos da região, ficou acertado e aprovado que a Escola Técnica Federal do Pará implantaria os cursos profissionalizantes por meio do sistema modular nos municípios de Marabá/PA e Altamira/PA, começando com os cursos de Edificações, Mecânica, Eletrotécnica e Metalurgia em Marabá; e Agrimensura e Saneamento em Altamira. O objetivo, nesse caso, seria o de fixar o “homem em seu meio ambiente e melhor qualificar a clientela regional. Também desenvolver cursos livres junto à comunidade com fins de capacitá-los melhor para exercícios inerentes às suas funções na região” (Bastos, 1988, p. 164).

Desse modo, observa-se que, no decorrer da década de 1980, houve um intenso processo de reorganização das atividades educacionais levadas adiante pelas Escolas Técnicas, tanto que o processo de expansão, associado aos convênios que passaram a ser realizados com os setores produtivos públicos e privados, favoreceu a implementação de políticas de qualificação do corpo docente da Escola, além do desenvolvimento de atividades extensionistas. Logo, gradativamente se verifica que há uma intensificação do processo ensino-aprendizagem.

Já não era possível apenas o desenvolvimento da educação técnica, por isso tornou-se necessário ampliar as ações da Escola. Assim, no ano de 1997, pelo Decreto n. 2.208/1997, foi oficializado o processo de verticalização da educação profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico. Diante desse cenário, em 18 de janeiro de 1999, por meio de decreto específico, estabeleceu-se: “Fica implantado o Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (Cefet/PA), mediante transformação e mudança de denominação da autarquia ‘Escola Técnica Federal do Pará’” (Brasil, 1999). O que se percebe é que, a partir desse momento, a Instituição poderia atuar na educação no nível médio, na educação profissional e na educação superior.

No decorrer da história da Escola de Aprendizizes Artífices do Pará, ficaram evidentes as transformações que ela proporcionou aos alunos, docentes e à sociedade – incluindo as próprias mudanças de paradigmas que o método de ensinar trouxe à cidade de Belém e ao estado do Pará. A esse respeito, basta lembrar os nomes importantes que passaram pela nossa Instituição, tais como os dos professores Carlos Azevedo,⁶ que se destacou no campo da pintura no Pará e no Brasil, e Margarida Schiwa-zzappa,⁷ ambos representam a dimensão da relevância da Instituição, demonstrando, com isso, a forma de atender à comunidade estudantil por meio de um processo de ensino completamente diferente e positivo.

O acesso à Escola era algo comemorado constantemente, posto que os futuros alunos eram submetidos a processos seletivos para ingresso na Instituição e tinham os seus nomes publicados em jornais da cidade, e isso era esperado pelos candidatos que, juntamente com as famílias, aguardavam o resultado das avaliações. Quando o candidato se tornava aluno, em tempos analógicos, a frequência era contabilizada no diário de classe do docente, inclusive os pais tinham o controle da frequência dos filhos, visto que os alunos usavam uma agenda na qual eram carimbadas as palavras: Presente, Ausente, Atrasado, Faltou, sábado e domingo.

6 Destacou-se como professor de Desenho e Francês no Colégio Paes de Carvalho, além de ter estudado em Paris.

7 Nasceu em 10 de novembro de 1895, foi professora de canto Orfeônico, folclorista, membro da Academia Paraense de Teatro, carnavalesca e fundadora da Sociedade Paraense de Educação.

Como a história da Escola de Aprendizes Artífices do Pará está inserida em um contexto macrorregional, visualizamos um conjunto de transformações vivenciadas pela Instituição, por isso percebe-se que, ao longo da sua existência, existe uma vinculação entre as demandas do setor produtivo e dos organismos internacionais de financiamento. Nesse sentido, a instalação do IFPA em 2008 é resultado da vinculação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará, da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal e da Escola Agrotécnica Federal de Marabá.

As transformações não ficaram apenas na capital, embora nos lembremos das cidades quando nos referimos ao ensino profissionalizante. Contudo, no caso do Pará, ainda devemos considerar a presença do ensino rural com as Escolas Agrotécnicas, como as de Castanhal e a Escola Agrotécnica de Marabá.

ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE CASTANHAL

A Escola foi fundada no dia 1º de dezembro de 1921, pelo Decreto n. 15.149/1921, situada na Ilha de Caratateua (Outeiro/PA), em Castanhal/PA, tendo como patronato agrícola Manoel Barata. Isso ocorreu na vigência do regime republicano, vinculado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, e representou uma das ações concretas para a educação nesse período. Na década de 1970, mudou-se para o município de Castanhal/PA. Desde sua fundação até os dias atuais, quando se tornou Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará/ Câmpus Castanhal, essa Instituição alterou o currículo e sua estrutura arquitetônica para se adequar às políticas educacionais para a educação profissional no Brasil, formando o perfil profissional exigido em cada período de sua história.

Os patronatos agrícolas minimizariam também um problema que estava se formando nos centros urbanos: a infância abandonada e aqueles que tinham dificuldade em ser mantidos por seus familiares. Parte da infância que se encontrava pela rua, os órfãos, os que eram tomados pelas forças de segurança e aqueles que seus responsáveis declararam sem recursos para mantê-los ou por serem de difícil controle seriam encaminhados para essas instituições.

A criação dessa Instituição representou um marco do ensino rural/profissional na Amazônia, pois foi a primeira ação federal direcionada para o ensino agrícola no estado do Pará, com objetivo de desenvolver a Agricultura, Horticultura e Jardinocultura para as crianças de classe popular, direcionando-as para o trabalho rural. Um dos resultados esperados com a fundação desses patronatos era estabelecer o equilíbrio entre a população das cidades e a assentada nos campos, como forma de restabelecer o controle social ao concorrer para a imobilidade da força de trabalho, estimulando a fixação da população rural.

Um aspecto relevante reside na criação do modelo curricular do Sistema Escola-Fazenda, responsável por desenhar a estrutura pedagógica necessária para que a Escola se transformasse numa instituição de ensino técnico de nível médio e pudesse cumprir os preceitos da Lei n. 5692/1971 e o Parecer n. 45/1972. Nesse período, para adaptar-se aos preceitos da Lei n. 5692/1971 e do Parecer n. 45 /72, a Escola passou a oferecer o Curso Técnico em Agropecuária.

Na década de 1990, com a Reforma da Educação Profissional (REP), a Escola Agrotécnica Federal de Castanhal/PA (EAFC/PA) ajustou-se a um novo modelo curricular para cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996, o Decreto n. 2.208/1997,⁸ o Parecer n. 16/1999,⁹ que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e passou a oferecer outros cursos, além do Técnico em Agropecuária.

O novo modelo de educação estabelecido nas prescrições curriculares da REP está intimamente relacionado às mudanças tecnológicas e ao avanço no campo científico em áreas centrais, como a química, a genética, a mecanização, a microeletrônica, que produziram um forte impacto no meio rural, atingindo desde o processo de produção, passando pela economia e atingindo o meio ambiente e a estrutura social.

⁸ Revogado pelo Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamentou o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências.

⁹ Revogado pelo Parecer CNE/CEB n.11/2022, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.



Figura 4. Portão de entrada do IFPA/Câmpus Castanhal
Fonte: Acervo institucional do IFPA.

Esse contexto mudou o jeito de trabalhar dos técnicos da área agropecuária, em relação ao qual, diferente do modelo prescrito no Sistema Escola-Fazenda, além do domínio da técnica, ou seja, do saber fazer, esse profissional precisaria ter conhecimentos alicerçados no desenvolvimento de habilidades de gestão, planejamento e estar preparado para situações inusitadas, novas, que pudessem ocorrer no desenvolvimento da execução do trabalho.

Atualmente, o Câmpus Castanhal oferta dois cursos técnicos de nível médio integrado, Agropecuária e Informática, além do Curso Técnico em Agropecuária na modalidade EJA/EPT, seis cursos técnicos subsequentes (Florestas, Meio Ambiente, Agrimensura, Rede de Computadores, Agroindústria e Agropecuária), cinco cursos superiores (Agronomia, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Pesca, Licenciatura em Informática e Educação do Campo), também está em tramitação para regulamentação e oferta em 2025 o curso de Licenciatura em Letras. Ademais, tem dois programas de pós-graduação: Mestrado em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares e Doutorado Profissional em Desenvolvimento Rural e Sistemas Agroalimentares.

ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE MARABÁ (EAFM)

O processo de criação da Escola Agrotécnica de Marabá (EAFM) tem como marco formal a Lei n. 11.534, de 25 de outubro de 2007, como fruto da luta dos movimentos sociais do campo por acesso à educação, acompanhado de um amplo e profícuo debate sobre o público prioritário e a concepção de formação e sobre o seu papel no sudeste do Pará, uma região com mais de 85 mil famílias assentadas da reforma agrária.



Figura 5. Vista aérea do Câmpus Rural Marabá
Fonte: Acervo institucional do IFPA.

Os movimentos sociais do campo reivindicavam o acesso à educação por meio de escolas situadas no lugar de estabelecimento das populações do campo pela constituição de condições favoráveis ao desenvolvimento com sustentabilidade social e ambiental.

O projeto político-pedagógico idealizado para atender às populações do campo em sua diversidade – camponeses, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, entre outros – propôs uma abordagem pedagógica capaz de superar os abismos existentes no ensino desenvolvido nas escolas do campo pelas redes municipais e estaduais de ensino. Quer dizer, tratou-se de uma escola capaz de contribuir para o projeto de

desenvolvimento sustentável no campo, com a perspectiva de fortalecer as potencialidades sociais, ambientais, culturais e econômicas dos arranjos produtivos locais e regionais, priorizando o incentivo à preservação da biodiversidade, da pesquisa aplicada com vistas à geração e a difusão de conhecimento para ser disponibilizado à sociedade, à cidadania e à inclusão social.

Esse projeto foi construído coletivamente, envolvendo os movimentos sociais e sindicais do campo, as universidades, os órgãos governamentais, as organizações não governamentais e a escola-família agrícola que haviam acumulado experiências educacionais em projetos de escolarização – desde a alfabetização até a universidade – dos agricultores da referida região com financiamento externo e também pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).

Os abismos existentes no ensino ofertado nas escolas do campo precisavam ser superados, o que perpassou pela institucionalização da educação do campo por meio da transformação no currículo e calendário escolar, principalmente na cultura escolar que se fundamentava na padronização dos conteúdos – igual ao das escolas da cidade – e desconsiderava os saberes sobre os processos de produção que envolviam a vida no campo, as culturas locais que delineavam formas distintas de viver e produzir no campo.

Assim, a institucionalização da educação do campo representava o acesso à educação pelas populações do campo que tiveram esse direito historicamente negado, bem como a perspectiva de uma escola cogestionada, quer dizer, gerida democraticamente por um Conselho Diretor (Condir) com poder consultivo e deliberativo, composto pelos servidores (Diretorias Geral, de Ensino, de Pesquisa e de Extensão, representantes das categorias docentes) e os movimentos sociais e sindicais do campo (Fetagri, Fetraf, MST, Movimentos indígenas, entre outros), guardião da proposta educacional progressistas, democrática, de qualidade e comprometida com a inclusão educacional e social.

A EAFM assumiu uma nova identidade, marcada pela transformação da cultura escolar ao incorporar em seu projeto institucional a concepção de educação do campo, a pedagogia da alternância, a agroecologia e o currículo integrado, organizado por eixo temático ou por tema gerador. Essa escola tem se constituído como um campo de disputa

entre as diferentes concepções de educação, campo, sociedade e até mesmo gestão escolar, frente aos regramentos institucionais que impedem a permanência de um conselho representativo da sociedade, não apenas consultivo, mas também deliberativo.

O PPP da EAFM foi construído coletivamente, com a participação dos movimentos sociais da região do sudeste paraense, e tem como objetivos formar e qualificar trabalhadores e trabalhadoras do campo, prioritariamente jovens, nas áreas da educação profissional, tecnológica e humanista, por meio de processos formativos integrados, articulando áreas de conhecimento, saberes popular e científico a partir de tempos e espaços distintos de formação (na Escola e na comunidade), visando contribuir para a sustentabilidade da produção familiar e comunitária do sudeste paraense, considerando as dimensões econômica, sociocultural, ambiental e político-institucional para atuarem nos setores agropecuário, agroflorestal, agroextrativista e agroindustrial, referenciados nos princípios agroecológicos (IFPA, 2010).

A proposta pedagógica se fundamenta nos princípios da pedagogia da alternância e da agroecologia, bem como na concepção de educação do e no campo, que pressupõem a participação efetiva e crítica dos sujeitos envolvidos como produtores de sua história, de lutas sociais, com acúmulo de conhecimento sobre a vida e o meio em que vivem e trabalham. Essa concepção também está fundada na indissociabilidade entre as políticas públicas, a educação e a pesquisa, incluindo a cidadania, o campo e a produção, sendo apontada por Molina (2003) como a tríade Campo-Políticas Públicas-Educação e por Michelotti (2008) como a tríade Produção-Cidadania-Pesquisa, com vistas à formação humana.

O destaque para a elaboração de políticas públicas com base na relação entre as diferentes áreas de conhecimento – a educação, a sociologia, a economia, a agronomia, a política, a história, a filosofia – configura o rural como um lócus transdisciplinar de produção e sistematização de conhecimento, ancorado na heterogeneidade, no dinamismo e na diversidade, cujo projeto de desenvolvimento tem centralidade na produção camponesa.

Na concepção de campo, a forma de produção camponesa está baseada na cooperação entre os agricultores para a produção em três níveis: para o próprio consumo, para a comercialização nas cidades

próximas e para comercialização em polos comerciais mais distantes. Por esse motivo, é preciso promover e reivindicar políticas públicas e ações que viabilizem a educação, a assistência técnica e o crédito financeiro. A dimensão da pesquisa apontada por Michelotti (2008) é assumida como estratégia, como princípio educativo e como impulsionadora da produção do conhecimento vinculada ao trabalho rural. A cidadania aponta para o importante papel na construção do projeto popular de campo e ferramenta estratégica para a sistematização de conhecimentos com base na diversidade, heterogeneidade e pluralidade de homens e mulheres do campo, seus modos de vida e seu trabalho (Scalabrin, 2011).

Assim, sua localização em um assentamento de reforma agrária é peculiar e foi estrategicamente escolhida para ter integração com o Projeto de Assentamento da Reforma Agrária 26 de Março, constituindo-se um laboratório de estudos sociais, ambientais, culturais e da produção agropecuária da agricultura familiar, materializando a concepção de educação do campo. Portanto, a localização a 26 km da sede do município de Marabá/PA, em uma área de 354 hectares doada pela Superintendência Regional do Incra (SR 27) em articulação com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, representa uma conquista que oportunizou a construção de uma proposta pedagógica voltada para a realidade do campo no sudeste do Pará.

Para atender a essa estratégia, todos os espaços existentes na estrutura física do referido câmpus foram/são fundamentais para o desenvolvimento do projeto institucional e do projeto político-pedagógico. Portanto, esses espaços visam a atender às especificidades de cada público (jovens e professores do campo) no espaço físico existente; a organização do currículo e do calendário escolar se diferenciam, sendo realizada na Escola, na família/comunidade ou nas aldeias.

A materialização dessa proposta se dá em tempos distintos: na escola e na família/comunidade, de modo que enquanto os estudantes dos cursos de ensino médio integrado (EMI) estão em atividades nos tempos-comunidade (janeiro/fevereiro e julho/agosto), os estudantes dos cursos superiores (Licenciatura em Educação do Campo, Técnico em Agroecologia e a pós-graduação) estão em tempos-escola; e, quando os discentes do EMI estão em tempos-escola (março/junho e setembro/

dezembro), os licenciandos e graduandos estão em atividade de tempos-comunidade, de modo que a pedagogia da alternância não se resume à alternância de tempos e espaços, ao contrário, representa uma proposta teórico-metodológica materializada pela práxis.



Figura 6. Vista do Câmpus Rural Marabá: residência estudantil das unidades de produção ensino-pesquisa-extensão, refeitório e espaço de convivência e anfiteatro na Reserva Florestal, setor de saúde e espaço da feira da agricultura familiar e redário
Fonte: Acervo institucional do IFPA.

A presença da pedagogia da alternância em todos os cursos é entendida como princípio basilar para assegurar o acesso e a permanência dos estudantes oriundos do campo. “Essa pedagogia consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional” (Teixeira; Bernartt; Trindade, 2008, p. 227). Para que essa proposta se desenvolvesse foi fundamental assegurar a permanência de espaços como a residência, o restaurante e a residência estudantil, além dos espaços de convivência e de atendimento à saúde da comunidade acadêmica.

IFPA, UMA ESCOLA QUE TRANSFORMA: MUITAS HISTÓRIAS E UMA NOVA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A última fase consiste na criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, pelo inciso XX do art. 5º da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, resultado da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (Cefet/PA), da Escola Agrotécnica Federal de Castanhal (EAFC) e da Escola Agrotécnica Federal de Marabá (EAFM), sendo que ambas as Escolas foram transformadas em câmpus do referido Instituto.

O IFPA, como os demais IFs, é uma instituição multinível e multi-câmpus e com base nesses princípios oferta a educação básica por meio do EMI, do pós-médio, dos cursos superiores (licenciaturas e tecnológicos) e da pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado). Assim, o Instituto está inserido no estado por meio de 18 câmpus, cujas sedes estão localizadas nos seguintes municípios: Abaetetuba/PA, Altamira/PA, Ananindeua/PA, Belém/PA, Bragança/PA, Breves/PA, Cametá/PA, Castanhal/PA, Conceição do Araguaia/PA, Itaituba/PA, Marabá/PA, Óbidos/PA, Paragominas/PA, Parauapebas/PA, Santarém/PA, Tucuruí/PA e Vigia/PA. Além de cinco novos câmpus que se encontram em processo de criação em: Alenquer/PA, Barcarena/PA, Redenção/PA, Tailândia/PA e Viseu/PA.

No contexto atual, a Instituição historicamente atende a todos os públicos, atuando nos vários níveis de formação e proporcionando aos cidadãos paraenses uma formação completa, visto que se inicia no ensino básico, avança para a graduação e se estende até a pós-graduação, nos âmbitos da especialização, do mestrado e do doutorado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino profissional, técnico e tecnológico no Pará passou por transformações que envolveram os espaços físicos e as propostas pedagógicas no intuito de atender às necessidades da política nacional de educação profissional. Contudo, foi com a criação dos IFs que ocorreu a ruptura com a dualidade presente na educação profissional, com a concepção de formação omnilateral.

Desde a Escola de Aprendizes Artífices na capital até as Escolas Agrotécnicas Federais, demonstra-se a necessidade de oportunizar a formação para o mundo do trabalho. Não se pode esquecer da importância desse projeto educacional na atualidade, na medida em que promoveu a inclusão ao possibilitar a continuidade dos estudos por meio da verticalização, passando pela formação com a educação de jovens e adultos, o ensino médio integrado, o pós-médio, até a implantação de cursos superiores, como as licenciaturas, os bacharelados e os cursos tecnológicos.

Em relação às Escolas Agrotécnicas, há uma dimensão que busca se adequar à realidade da comunidade atendida, mostrando uma verdadeira transformação não apenas social, mas também na formação dos cidadãos.

O Câmpus Castanhal, que durante seus 103 anos de trajetória diversificou e ampliou a oferta dos cursos, consolidando-se como uma instituição pública de excelência na região amazônica e no nordeste paraense, demonstra o impacto social dos seus projetos e a ampliação dos cursos ofertados, tais como os técnicos e superiores, bem como o mestrado e doutorado. Acerca disso, basta lembrar do caso do Câmpus Marabá, que está localizado a 26 quilômetros da sede do município de Marabá, na BR 155, em uma área de 354 hectares de terra doada pela Superintendência Regional do INCRA (SR 27). No caso, esse Câmpus foi estrategicamente escolhido para ter integração com um projeto de assentamento da reforma agrária, constituindo-se em um laboratório de estudos sociais, ambientais, culturais e de produção agropecuária da agricultura familiar, materializando a concepção de educação do campo.

REFERÊNCIAS

BASTOS, P. A. B. *A Escola Técnica Federal do Pará e o desenvolvimento do ensino industrial*. Belém: Gráfica Santo Antônio, 1988.

BRASIL. *Decreto n. 1.313, de 17 de janeiro de 1891*. Estabelece providências para regularizar o trabalho dos menores empregados nas fábricas da Capital Federal. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1891. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1313-17-janeiro-1891-498588-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 23 set. 2024.

BRASIL. *Relatório apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo ministro de Estado da Agricultura, Indústria, Comércio, Rodolfo Nogueira da Rocha Miranda no ano de 1910*. Rio de Janeiro: Oficinas da Diretoria-Geral de Estatística, 1910. Disponível em: <https://bit.ly/2OPog7h> Acesso em: 6 maio 2024.

BRASIL. *Relatório apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo ministro de Estado da Agricultura, Indústria, Comércio, Pedro de Toledo no ano de 1912*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1912. Disponível em: http://ddsnxt.crl.edu/titles/108?terms=toledo&item_id=2112#?h=toledo&c=0&m=59&s=0&cv=1&r=0&xywh=-786%2C0%2C3298%2C3087 Acesso em: 6 maio 2024.

BRASIL. *Relatório apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo ministro de Estado dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, Miguel Calmon du Pin e Almeida no ano de 1925*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1929. Disponível em: <https://bit.ly/2OPog7h> Acesso em: 6 maio 2024.

BRASIL. *Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm. Acesso em: 23 set. 2024.

BRASIL. *Decreto n. 7.932, de 18 de janeiro de 1999*. Dispõe sobre a implantação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará – Cefet/PA, e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DNN/Anterior_a_2000/1999/Dnn7932.htm Acesso em: 23 set. 2024.

CASTRO, R. N. de. *Sobre o brilhante efeito: história e narrativa visual na Amazônia em Antônio Parreiras (1905-1908)*. 2012. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

CASTRO, R. N. de. *O lápis endiabrado: Andreilino Cotta e a caricatura em Belém do Pará nos anos 1920*. Belém: Ed. IFPA, 2021. *E-book*. Disponível em: <https://proppg.ifpa.edu.br/documentos-e-formularios/editora-ifpa/1848-e-book-o-lapis-endiabrado-andreilino-cotta-e-a-caricatura-em-belem-do-para-nos-a-nos-20/file> Acesso em: 25 set. 2024.

CAVALCANTI, N. C. S. B.; BARBOSA, G. Ser professor na Escola Técnica Federal do Pará – ETFPA nos tempos da Ditadura Civil-Militar: história de vida e identidade docente. *História Revista*, Goiânia, v. 25, n. 2, p. 162-183, 2020.

Disponível em: <https://revistas.ufg.br/historia/article/view/64308> Acesso em: 15 abr. 2024.

COELHO, J. A. L. Mensagem do governador: a Escola de Aprendizizes Artífices. *Estado do Pará*, Belém, 1911. Disponível em: <http://memoria.bn.gov.br/DocReader/800082/708?pesq=escola%20de%20aprendizes%20artifices> Acesso em: 13 maio 2024.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 89-107, maio/ago. 2000.

HOBBSAWM, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

IFPA (Instituto Federal do Pará). *Plano político-pedagógico do Câmpus Rural de Marabá*. Marabá: IFPA/Câmpus Rural Marabá, 2010.

MICHELOTTI, F. Educação do Campo: reflexões a partir da tríade Produção-Cidadania-Pesquisa. In: SANTOS, C. A. (org.). *Por uma Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação*. Brasília/DF: INCRA/MDA, 2008. p. 87-96.

MOLINA, M. C. *A Contribuição do PRONERA na Construção de Políticas Públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável*. Tese (Doutorado em Desenvolvimento) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2003.

SCALABRIN, R. *Diálogos e Aprendizagens na formação em agronomia para assentados*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011.

STAROBINSKI, J. *As máscaras da civilização: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

TEIXEIRA, E. S.; BERNARTT, M. de L.; TRINDADE, G. A. *Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 227-242, maio/ago. 2008.

REFERÊNCIA DO ANEXO FOTOGRÁFICO

COSTA, L. (org.). *Instituto Federal do Pará: 100 anos de educação profissional*. Belém: GTR, 2009.



01



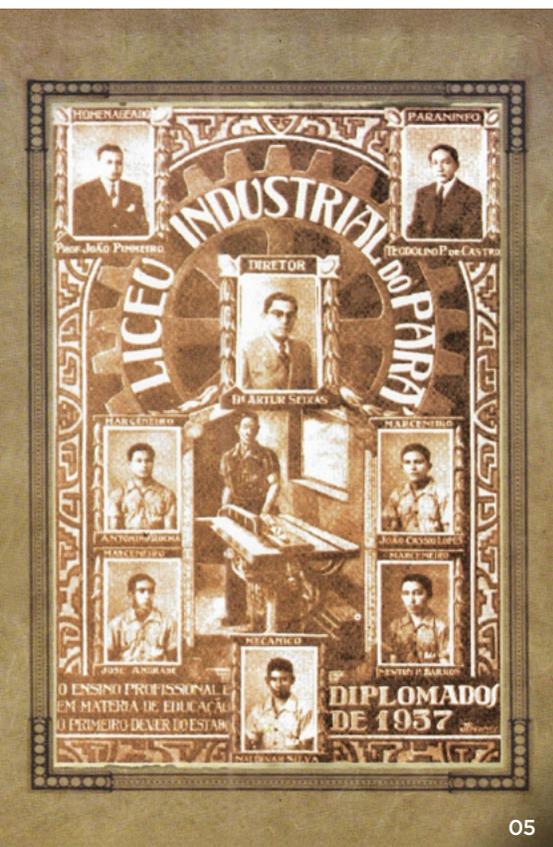
02



03



04



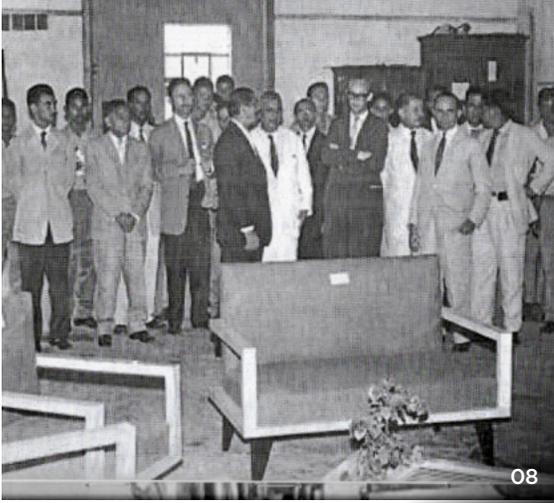
05



06



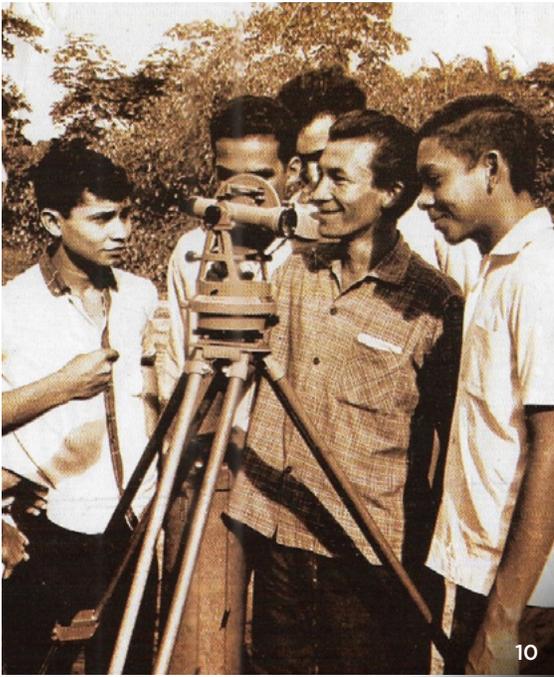
07



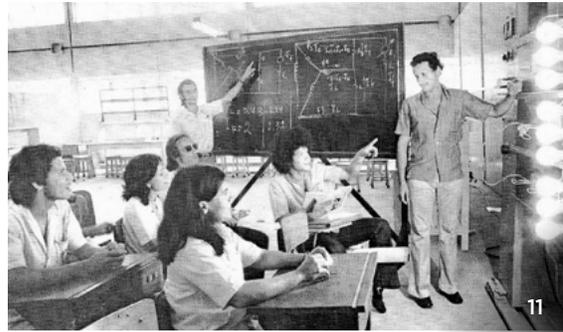
08



09



10



11



12



13



DESCRIÇÃO DAS IMAGENS

- 01 Prédio onde funcionaram a Escola de Aprendizes Artífices, o Liceu Industrial do Pará, a Escola Industrial de Belém e a Escola Industrial Federal do Pará, na Travessa Dom Romualdo de Seixas | Fonte: Costa (2009, p. 16).
- 02 Alunos em sala de aula | Fonte: Costa (2009, p. 13).
- 03 Sala da Diretoria e da Secretaria da Escola de Aprendizes Artífices do Pará, na Av. São Jerônimo 149/151, hoje Governador José Malcher em 1917 | Fonte: Costa (2009, p. 15).
- 04 Banda Marcial do IFPA, criada em 1939 | Fonte: Costa (2009, p. 17).
- 05 Turma de oficiais marceneiros e mecânicos com o diretor Artur Seixas ao centro em 1947 | Fonte: Costa (2009, p. 60).
- 06 Grupo de alunos e professores | Fonte: Costa (2009, p. 37).
- 07 Grupo de alunos e professores | Fonte: Costa (2009, p. 38).
- 08 Grupo de professores e servidores diante dos móveis produzidos pelos alunos | Fonte: Costa (2009, p. 40).
- 09 Grupo de alunos e professores | Fonte: Costa (2009, p. 42).
- 10 Aula prática de Topografia para o curso de Estradas | Fonte: Costa (2009, p. 57).
- 11 Aula de Eletrônica com os professores Adaltino e Cardoso | Fonte: Costa (2009, p. 56).
- 12 Banda de música em apresentação regida pelo professor Nery Filho na Escola Técnica Federal do Pará | Fonte: Costa (2009, p. 75).
- 13 Prática no Laboratório de Mecânica dos solos do curso de Mecânica em 1982 | Fonte: Costa (2009, p. 58).
- 14 Grupo de alunos em estudo na biblioteca | Fonte: Costa (2009, p. 128).
- 15 Grupo de alunos em estudo na biblioteca | Fonte: Costa (2009, p. 128).
- 16 Grupo de alunos do IFPA em evento no período pandêmico | Fonte: Acervo institucional do IFPA.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS

UMA INSTITUIÇÃO QUE DESBRAVA O AMAZONAS

MARIA STELA DE VASCONCELOS NUNES DE MELLO¹
GYOVANNI AUGUSTO AGUIAR RIBEIRO²
MARIA FRANCISCA MORAIS DE LIMA³
LETÍCIA ALVES DA SILVA⁴

As Escolas de Aprendizes Artífices simbolizaram um marco na história da educação técnica e profissionalizante no Brasil. Seu surgimento remonta ao final do século XIX, em um contexto de transformações sociais e econômicas impulsionadas pela industrialização. Segundo o historiador

1 Doutora em Administração pela Universidade de Fortaleza (Unifor). Atua como professora nos cursos de licenciatura e tecnologia, lotada no Instituto Federal do Amazonas (IFAM)/Câmpus Manaus Centro. Pesquisa sobre educação profissional tecnológica e educação. E-mail: stelamello@ifam.edu.br.

2 Doutor em Ciências de Florestas Tropicais pelo Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (Inpa) e mestre em Agricultura no Trópico Úmido pela mesma instituição, é graduado em Engenharia Agrônoma pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Atua como professor no IFAM, onde também é coordenador da Editora do IFAM (EdIFAM). Pesquisa sobre fitotecnia, manejo e fertilidade dos solos e meio ambiente. E-mail: gyovanni.ribeiro@ifam.edu.br.

3 Doutora em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), é licenciada em Letras por esta mesma universidade. Atua como professora titular do IFAM, onde é pró-reitora de Extensão e editora-chefe da *Revista de Extensão Nexus do IFAM*. Pesquisa sobre análise do discurso e educação profissional e tecnológica. E-mail: francisca.lima@ifam.edu.br.

4 Mestre em Ensino Tecnológico e especialista em Gestão de Política Ambiental, é graduada em História pela UFAM. Atua como professora no IFAM. Pesquisa sobre ensino de História, educação patrimonial, educação ambiental e formação de professores para a diversidade, com ênfase em populações indígenas e valorização do patrimônio histórico-cultural. É líder do grupo de pesquisa Formação de Professores para a Diversidade. E-mail: leticia.silva@ifam.edu.br.

Schwartzman (2016), foi uma das primeiras tentativas do Estado brasileiro de oferecer educação técnica a setores populares da população urbana.

Essas instituições representaram uma importante iniciativa para a formação de mão de obra qualificada em um momento em que a demanda por trabalhadores especializados estava em ascensão. Inspiradas no modelo das escolas de artes e ofícios europeias, as Escolas de Aprendiz Artífices buscavam fornecer aos jovens conhecimentos práticos em diversas áreas, como carpintaria, marcenaria, mecânica, eletricidade e outras profissões técnicas.

Uma das primeiras referências a esse tipo de educação no Brasil tem origem no período colonial, com as “Aulas de Primeiras Letras e Ofícios” criadas pelo Marquês de Pombal em meados do século XVIII. No entanto, foi somente durante o governo de Getúlio Vargas, na década de 1930, que as Escolas de Aprendiz Artífices ganharam mais destaque e foram integradas ao sistema educacional nacional.

No entanto, com o passar dos anos e as mudanças no cenário econômico e educacional do país, as Escolas de Aprendiz Artífices foram gradualmente se transformando e se integrando a outras modalidades de ensino técnico e profissionalizante. O surgimento de novas tecnologias e a necessidade de atualização constante dos profissionais também influenciaram essa evolução.

Hoje, as instituições de ensino técnico e profissionalizante continuam desempenhando um papel fundamental na formação de profissionais qualificados para atender às demandas do mundo do trabalho, adaptando-se constantemente às mudanças e inovações da sociedade contemporânea. A partir dessa premissa, de acordo com o filósofo Dewey (1979), fica evidente que a educação não é uma preparação para a vida; a educação é a própria vida. Nesse sentido, as Escolas de Aprendiz Artífices, embora fossem consideradas como as Escolas para os desvalidos da sorte, representaram um importante capítulo na história da educação brasileira, contribuindo para a formação de uma força de trabalho capacitada e apta a enfrentar os desafios do mundo moderno.

A criação dos Institutos Federais no Brasil simboliza um marco significativo na história da educação do país. Originados a partir da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, essas instituições representam uma evolução do antigo modelo dos Centros Federais de Educação

Tecnológica (Cefets), das Escolas Técnicas Federais (ETFs) e das Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs). Essa legislação consolidou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, unificando essas instituições em um novo formato, com o objetivo de integrar o ensino médio técnico, a educação profissional de nível técnico e tecnológico, a graduação e a pós-graduação.

Os Institutos Federais têm como principal missão promover a educação profissional e tecnológica de qualidade, visando ao desenvolvimento socioeconômico das regiões onde estão inseridos. Sua criação responde a uma demanda por uma formação mais qualificada, alinhada às necessidades do mundo do trabalho e às demandas da sociedade contemporânea.

As palavras do então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, na época da criação dos Institutos Federais ressaltam a importância dessa iniciativa: “A sanção do Projeto de Lei n. 177, de 2008, que cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, reordena o sistema nacional de Escolas Técnicas quase 100 anos após a sua criação. Além da expansão do número de unidades, as Escolas passarão por uma reorganização administrativa e pedagógica” (Brasil, 2008, p. 2).

Os Institutos Federais têm se destacado não apenas pela oferta de cursos técnicos e tecnológicos, mas também pela pesquisa aplicada, extensão e inovação tecnológica, contribuindo, assim, para a inovação e o desenvolvimento regional.

Além disso, os Institutos Federais têm um papel importante na promoção da inclusão social, oferecendo oportunidades de educação de qualidade para segmentos da população que historicamente foram excluídos do acesso ao ensino superior e viabilizando, com isso, a redução das desigualdades sociais e a promoção do desenvolvimento sustentável do país.

Em suma, a criação dos Institutos Federais representa um avanço significativo no campo da educação no Brasil, ampliando o acesso à educação profissional e tecnológica, além de contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do país, o que não foi diferente com a criação do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), que, por meio de ensino inclusivo, da pesquisa aplicada, da extensão e da inovação tecnológica, vem mudando a realidade dos povos da Amazônia, e esse trajeto histórico será apresentado a seguir.

O CENTENÁRIO CÂMPUS MANAUS, CENTRO DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS, SUAS HISTÓRIAS E LEGADO

O IFAM/Câmpus Manaus Centro teve sua origem em 1909, em decorrência da criação das Escolas de Aprendizes Artífices por força do Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, mas somente foi instalado no dia 1º de outubro de 1910, em razão das dificuldades de se encontrar um local e da resistência do governo do estado em aceitar uma escola federal em seus domínios (Mello, 2009).

As várias denominações recebidas foram: Escola de Aprendizes Artífices, Lyceu Industrial de Manaus, Escola Técnica de Manaus, Escola Técnica Federal do Amazonas, Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas e, atualmente, Instituto Federal do Amazonas. Para se criar o IFAM foi necessária a integração do antigo Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas com suas Unidades Descentralizadas de Ensino (Unidade Sede, atual Câmpus Manaus Centro, Uned/Manaus e Uned/Coari), a Escola Agrotécnica Federal de Manaus e a Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira.

Inicialmente, funcionou como Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas, no período de 1910 a 1916, na Chácara Afonso de Carvalho, banhada por um igarapé chamado Olho D'Água, cedida ao governo federal pelo então governador do estado do Amazonas, Coronel Antônio Clemente Ribeiro Bittencourt. Na atualidade, pode-se dizer que a localização da referida chácara seria na Rua Urucará, no Bairro de Cachoeirinha. A Escola de Aprendizes Artífices foi a última das 19 Escolas a ser inaugurada.

No período em que funcionou na Chácara Afonso de Carvalho, a Escola enfrentou muitas dificuldades relacionadas à estrutura física, administrativa e à falta de alunos, não apresentando condições mínimas de funcionamento, o que levou à mudança para um novo endereço.

A falta de um prédio para o funcionamento da Escola obrigou sua instalação no prédio da Casa de Detenção de Manaus, desocupado em 1916 e posteriormente denominado de Penitenciária Central Desembargador Raimundo Vidal Pessoa, em decorrência da transferência dos sentenciados para a antiga escola estadual desativada em Paricatuba, do outro lado do Rio Negro. Apesar de não ser um local adequado para o funcionamento do estabelecimento de ensino, isso ocasionou alterações

positivas para a Escola, ao dar-lhe mais visibilidade com a visita de autoridades e, principalmente, por apresentar fácil acesso para os alunos. A demora para encontrar um novo local fez com que a Escola funcionasse, no período de 1925 a 1926, junto com o presídio e Dispensário de Moléstias Venéreas e de Lepra.

Em decorrência da solicitação de devolução do prédio da Casa de Detenção de Manaus, a Escola de Aprendizes Artífices mudou-se novamente em 1927, sendo instalada no Mercado Municipal da Cachoeirinha, também conhecido como Feira de Manaus. O prédio era composto por barracões de madeira cobertos com folhas de zinco, tinha assoalho e chão batido, e situava-se em frente à antiga garagem dos bondes de Manaus Transways (Mello, 2009).

Por força da Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937, a Escola de Aprendizes Artífices passou a denominar-se Lyceu Industrial de Manaus e continuou funcionando no prédio do Mercado Municipal de Manaus até o ano de 1942. Teve um único diretor nesse período, o professor Luiz Paulo Sarmento.

No período em que funcionou como Lyceu Industrial, oferecia externato, semi-internato e internato para alunos de ambos os sexos. Os cursos oferecidos incluíam ensino primário, secundário, especial, datilografia e aulas noturnas. Nas oficinas eram ensinadas técnicas de trabalho em madeira, nas quais os alunos desenvolviam atividades como reparo e limpeza de remos, cadeiras, tamboretas, armários, camas feitas em madeira de lei (por exemplo, cedro e andiroba), além de trabalhos em metal, fabricação de calçados, artes gráficas e confecção de vestuário.

A sede definitiva foi construída no local da Praça Visconde do Rio Branco, cedido pela prefeitura municipal ao estado, que compreendia o quarteirão entre a Avenida Sete de Setembro e as Ruas Duque de Caxias, Ajuricaba e Visconde de Porto Alegre. O período de construção foi de 1938 a 1941, tornando-se um ponto de atração e visita de autoridades, população e viajantes, sendo todos unânimes em reconhecer a suntuosidade da obra e seu moderno aparelhamento, e a inauguração ocorreu em 1942.



Figura 1. Imagens de diferentes momentos da fachada do prédio atual: a) Escola de Aprendizizes Artífices; b) Escola Técnica Federal do Amazonas; c) Centro de Educação Federal do Amazonas; d) IFAM/CMC

Fonte: Arquivo do Museu Moacir de Andrade IFAM/CMC e autores.

Antes da sede definitiva, os administradores enfrentaram muitos obstáculos oriundos de dificuldades políticas, econômicas e técnicas. Outro fator dificultador era a interferência do governo federal nas Escolas e nos estados, o que causava conflitos políticos regionais ou locais em razão das políticas vigentes.

Ainda em 1942, a Escola foi transformada em Escola Técnica de Manaus pelo Decreto-Lei n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Era considerada uma instituição de ensino profissional subordinada à Divisão do Ensino Industrial do Ministério da Educação e Saúde, que tinha por finalidade atender os interesses do trabalhador, realizando sua preparação profissional e formação humana, e por finalidades especiais: formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicos nas atividades industriais, dar aos trabalhadores jovens e adultos da indústria – não diplomados ou habilitados – uma qualificação profissional que aumentasse sua eficiência e produtividade, e divulgar conhecimentos de atualidades técnicas (ETM, 1942).

Com a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Industrial em 1942, o sistema formado pelas Escolas de Aprendizizes Artífices foi alterado de maneira significativa com a inclusão do ensino profissional de nível médio, ficando o ensino primário exclusivamente com o conteúdo geral, além de exames vestibulares e testes de aptidão mental e física para o ingresso em seus cursos. Assim, os cursos oferecidos passaram a ser os de Ginásio Industrial e Aprendizagem Industrial, incluindo os cursos técnicos de Edificações, Estradas e Eletrotécnica (ETM, 1967).

Com a finalidade de determinar que as universidades e as Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, fossem qualificadas como federais e tivessem a denominação do respectivo estado, foi expedida a Portaria Ministerial n. 239, de 3 de setembro de 1965, com isso a Escola Técnica de Manaus passou a se chamar Escola Técnica Federal do Amazonas.

A partir da década de 1960, a marca Escola Técnica começou a se firmar no seio da comunidade amazonense. O quadro demográfico foi modificado em decorrência da Zona Franca de Manaus, instalada em 1967, com a implantação do Polo Industrial. Tais mudanças promoveram novidades na cidade de Manaus, dentre elas o ensino, com o objetivo de fazer jus ao fato de Manaus ser alçada à categoria de primeiro polo eletroeletrônico da América Latina.

A fim de atender às demandas desse momento econômico do estado e com o advento da Lei n. 5.692/1971, os cursos técnicos de nível médio ofertados pela ETFAM eram de Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica, Edificações, Química, Informática Industrial, Estradas e Segurança do Trabalho.

Com o Programa de Expansão da Educação Profissional no governo José Sarney, foi criada a unidade descentralizada de ensino (Uned), pela Portaria n. 67, de 6 de fevereiro de 1987, na gestão do professor Jorge Humberto Barreto. Por falta de recursos para infraestrutura adequada ao seu funcionamento, a direção-geral da ETFAM firmou convênio com a Fundação de Análise, Pesquisa e Inovação Tecnológica (Fucapi) em 27 de setembro de 1990. Em 1992, quando o referido convênio foi dissolvido, a Escola passou a ser administrada pela ETFAM, mas com poucos servidores, uma vez que eles já estavam estabelecidos na Unidade Sede, além da falta de materiais e da dificuldade de acesso.



Figura 2. Imagens da Unidade de Ensino Descentralizada (Uned) da Escola Técnica Federal do Amazonas (ETFAM) em 1994

Fonte: Acervo pessoal dos autores.

Apesar de ter sido autorizada a funcionar em 27 de agosto de 1992 pelo Ministério da Educação (MEC), somente a partir de 1993 o Curso Técnico em Eletrônica, que funcionava no prédio da Sete de Setembro, foi transferido para as suas dependências e, posteriormente, foi a vez do Curso Técnico em Informática Industrial. Uma característica da Uned é que ela foi instalada na mesma capital da Sede, o que não era comum naquela época.

Em março de 2001, por decreto do então presidente, Fernando Henrique Cardoso, a Escola Técnica Federal do Amazonas foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (Cefet/AM). Foram anos de preparação de sua infraestrutura física e capacitação de seus corpos docente e técnico-administrativo. A transformação em Cefet concretizou um sonho acalentado pelos vários segmentos que constituíam a Escola, pois outras ETFs já haviam sido transformadas em Cefets, sendo os quatro primeiros considerados referência de sucesso da Rede Federal.

Com essa nova denominação de Cefet, a partir de julho de 2001 foram oferecidos os primeiros cursos superiores, a saber: Tecnologia de Produção Publicitária e Desenvolvimento de Software na Unidade Sede e Sistemas de Telecomunicações na Uned/Manaus. No ano seguinte, foi ofertado o primeiro curso de formação de professores na área de ciências biológicas, após isso foram criadas as licenciaturas em Química, Física e Matemática de maneira sucessiva. Posteriormente, também foram criados os cursos de Tecnologia em Química Industrial (reformatado como Tecnologia em Processos Químicos), Tecnologia de Alimentos e Tecnologia em Gestão de Obras. Em um período mais recente, foram criados os cursos de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil.

Com o Programa da Expansão da Educação Profissional e Tecnológica no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi criada a Uned/Coari. Inicialmente, funcionou em um prédio cedido pelo Serviço Social do Comércio (Sesc), sendo autorizada a funcionar pela Portaria n. 1970, de 18 de dezembro de 2006, e inaugurada na gestão do professor João Martins Dias, no dia 10 de agosto de 2008.

Para que o IFAM fosse constituído, o antigo Cefet/AM, que tinha duas Uneds – a Uned/Manaus, localizada no Distrito Industrial e construída no governo do presidente José Sarney em 1987, e a Uned/Coari, construída no governo do presidente Lula como parte da Fase I da expansão –,

teve que se integrar às Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira.

Com a nova configuração institucional, as unidades do antigo Cefet/AM passaram a ser designadas como Câmpus Manaus Centro/CMC (antigo Cefet/AM), Câmpus Manaus Distrito Industrial/CMDI (antiga Uned/Manaus) e Câmpus Coari/CCO (antiga Uned/Coari).

O Câmpus Manaus Centro, antes da nova reconfiguração, funcionava como a Unidade Sede do Cefet/AM, sendo também responsável pela instalação da Escola Técnica Federal do Acre e da Escola Técnica Federal de Rondônia, atuais Instituto Federal do Acre e de Rondônia, uma vez que abrigou em suas dependências a Reitoria do recém-criado IFAM até o mês de abril de 2013.

Uma vez mais, a Instituição teve sua denominação alterada e, nessa nova reconfiguração institucional estabelecida pela Lei n. 11.892/2008, as antigas unidades receberam uma nova denominação, de acordo com a Portaria n. 4, de 4 de janeiro de 2009. No caso, o Câmpus Manaus Centro, que era a Unidade Sede do Cefet/AM, tornou-se o IFAM/Câmpus Manaus.

O SAUDOSO COLÉGIO AGRÍCOLA - ANTIGA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE MANAUS - HOJE IFAM/CMZL

O Câmpus Manaus Zona Leste (CMZL) ficou conhecido pela sociedade amazonense e manauara carinhosamente como Colégio Agrícola, denominado Escola Agrotécnica Federal de Manaus/AM, que, por sua vez, remonta ao Patronato Agrícola Rio Branco, criado pelo Decreto n. 16.082, de 26 de julho de 1923, no então território federal do Acre, atual estado do Acre. Após isso, esse patronato foi transformado em Aprendizado Agrícola e, pelo Decreto-Lei n. 2.255, de 30 de maio de 1940, foi transferido para o estado do Amazonas, cujo funcionamento se deu em 19 de abril de 1941, em um local chamado Paredão, hoje atual Estação Naval Rio Negro (IFAM, 2019).

A título de trajeto histórico, vale ressaltar que esse Aprendizado Agrícola passou a ser denominado Escola de Iniciação Agrícola do Amazonas por meio do Decreto-Lei n. 9.758, de 5 de setembro de 1946. Posteriormente, foi chamado de Ginásio Agrícola do Amazonas pelo

Decreto n. 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, sendo elevado à categoria de Colégio em 1972, passando a denominar-se Colégio Agrícola do Amazonas. No mesmo ano, foi transferido para suas instalações na Zona Leste da cidade de Manaus/AM, onde permanece até hoje.

Pelo Decreto n. 83.935, de 4 de setembro de 1979, o Colégio Agrícola do Amazonas passou a ser denominado de Escola Agrotécnica Federal de Manaus/AM, transformando-se em autarquia educacional de regime especial pela Lei n. 8.731, de 16 de novembro de 1993. Em razão da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a Escola Agrotécnica Federal de Manaus/AM tornou-se câmpus do IFAM e passou a ser chamada de IFAM/Câmpus Manaus Zona Leste.

UM CASARÃO QUE RECEBIA ALUNOS DE TODO O ESTADO DO AMAZONAS E AS LEMBRANÇAS DE QUEM VIVEU DIUTURNAMENTE NESSE ESPAÇO DIALÓGICO

O antigo Colégio Agrícola, hoje IFAM/CMZL, traz, a cada encontro de egressos, comemorado sempre no dia 5 de novembro, lembranças e estórias construídas pelos alunos, professores e profissionais que atuaram e ainda atuam nessa casa, conhecida, pelo eterno professor Elival, nosso Bibi, como o “espaço sacrossanto do saber”, cujas estórias e ditos populares são lembrados até hoje pelos egressos dessa casa nos rincões mais distantes do Amazonas.

Assim como o professor Elival, muitos fizeram e fazem parte dessa história: como esquecer o professor Dantas, eterno diretor dessa casa, conhecido pelo rigor e pelo amor dedicado a essa Instituição no decorrer dos anos? Como esquecer do egresso e profissional dessa Instituição há mais de 30 anos, professor Jorge Nunes Pereira, conhecido como Zero, denominação dada pelo fato de ele ter ficado na Escola sem ter um número de matrícula ainda? Além do professor Jorge, muitos egressos foram gestores desse grande casarão de saberes, entre eles, destacam-se o professor Lúcio Rabelo, Maurício Feitosa, os professores Aldenir Caetano e Jaime Cavalcante Alves, atual reitor do IFAM.

O professor Jorge Nunes Pereira, hoje diretor do Câmpus Avançado Manacapuru, foi professor e diretor do CMZL. Sua importância e seu legado para a educação no Colégio Agrícola são incontestáveis, assim como muitos que, além dos que foram destacados aqui, construíram

uma instituição forte e extremamente desenvolvida, uma vez que saímos de uma escola-fazenda que formava profissionais para o setor primário para uma instituição de ensino que desenvolve ensino, pesquisa, extensão e inovação, formando profissionais em várias áreas e mudando, por sua vez, realidades locais, regionais e nacionais.

Entre tantas lembranças, o antigo Colégio Agrícola, atual IFAM/ Câmpus Manaus Zona Leste, foi o responsável pelo fortalecimento da agricultura, da zootecnia e das construções rurais em nosso estado. Muitos egressos fizeram carreira na antiga Sepror, na Embrapa, no Idam, no Ibama, entre outros órgãos responsáveis pelo crescimento do setor primário da região. Hoje, quando nos deslocamos para fazer pesquisa, extensão e inovação nos mais variados municípios do Amazonas, sempre encontramos egressos com histórias e lembranças da época em que eram internos na Instituição.

Uma época em que convivíamos mais na Instituição que em casa, uma vez que as atividades iam além da sala de aula e das 8 horas de trabalho. Como esquecer as festividades do aniversário da Escola, em 19 de abril, o dia do egresso, comemorado à época sempre no primeiro sábado de novembro, mês tão esperado, pois era a oportunidade de revermos os ex-alunos, matar a saudade, conversar e dirimir as rivalidades entre as turmas?

Outro momento inesquecível era o período da festa junina, evento marcado no calendário dos bairros da Zona Leste; o envolvimento dos servidores, dos alunos na organização da festa denotava a relação de pertencimento que tínhamos com a Instituição. Como não lembrar dos ensaios das danças, da organização das bandeirolas, das barracas, tudo feito com muito capricho, pois era um período muito esperado pelos servidores e pelos nossos alunos?

As quadrilhas juninas “Victor ou Vitória”, onde os alunos se vestiam de mulheres e as mulheres se vestiam de homem, uma diversão que nos trazia risos e muita alegria. “Agricolinos na Roça”, dança composta só por alunos, outra diversão sem igual. Quantas lembranças boas que compensavam os problemas comuns a uma instituição que acolhia jovens de todos os municípios do Amazonas e de alguns estados do Norte do país.

O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E SUA RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE TEORIA E PRÁTICA

O início do ano letivo sempre foi muito esperado, visto que não representava apenas uma recepção para o início das atividades acadêmicas em sala de aula. Recepcionávamos os alunos, os pais e/ou responsáveis em um momento singular de integração, era uma semana de atividades integradoras, quando os alunos conheciam os professores, os cursos e os setores da Instituição por meio de visitas técnicas, palestras e atividades práticas. Quem não se lembra das atividades práticas do professor Jair Crisóstomo, da apresentação do professor Rolim e, é claro, do professor Elival, nosso eterno Bibi?

Nas décadas de 1970 a 1990, como os alunos eram quase todos oriundos dos mais longínquos municípios de Amazonas, eles eram internos (ficavam na Escola de segunda a sexta-feira e passavam o final de semana com parentes ou conhecidos) ou internos permanentes (voltavam para seus municípios apenas nas férias, alguns somente no final do ano). Por esse motivo, o processo de ensino-aprendizagem que envolvia as disciplinas do núcleo comum e das áreas técnicas necessitou de uma integração dialógica para um melhor desenvolvimento desses jovens, que, em maioria, apresentavam inúmeras dificuldades de aprendizagem. Outro ponto interessante a ser destacado naqueles anos, diferente do atual, é que nossa clientela era formada por jovens e adultos cuja faixa etária variava entre 18 e 27 anos – raramente recebíamos alunos entre 14 e 17 anos. Vale salientar que essa faixa etária mais adulta decorria da interpretação errônea de que éramos uma escola de correção.

Os nossos alunos passavam por um período de nivelamento, a fim de identificar as principais dificuldades de aprendizagem para podermos organizar ações pedagógicas com a finalidade de melhorar o processo de aquisição e desenvolvimento de conhecimento. No tocante a isso, ressalta-se que enfrentávamos muitas dificuldades para trabalhar essa integração, uma vez que os profissionais da área técnica, todos homens na época, acreditavam que o mais importante era a formação profissional desses estudantes, ao contrário dos profissionais do núcleo comum, que, em meados da década de 1990, eram compostos por apenas seis mulheres em um ambiente majoritariamente masculino. Um ponto interessante é que todos nós nos conhecíamos; as reuniões apresentavam

sempre pautas que geravam consensos e discordâncias, com muitas discussões, divergências de opinião, mas, no final, sempre chegávamos a um denominador comum.

Na atualidade, o IFAM/CMZL tem uma realidade diferente, pois dificilmente conseguimos reunir todos os servidores, técnico-administrativos e docentes em um mesmo espaço. As reuniões, por conta das várias atividades, são híbridas ou on-line em sua maioria, porém, independente das realidades diversas, seu corpo profissional, extremamente qualificado, vem contribuindo para o fortalecimento institucional e para a imagem do câmpus diante da sociedade.

Por fim, falar da antiga Escola Agrotécnica ou Colégio Agrícola, hoje CMZL, é rememorar lembranças de uma época especial. Como servidora do IFAM, onde atuo há quase 30 anos, sendo 24 deles nesse espaço de aprendizagem e ressignificação de saberes docentes, tive a oportunidade de ouvir e vivenciar muitas histórias. Entre tantas escutas, algo sempre ressoa em minha mente: “Escola Agrotécnica foi e sempre será, independente da nomeação, um casarão de saberes responsável por formar uma parcela significativa de profissionais para o setor primário em nosso estado, contribuindo fortemente para o desenvolvimento sustentável da Amazônia”.

O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS: A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO CÂMPUS SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA

A gênese do IFAM/Câmpus São Gabriel da Cachoeira remonta à criação da Escola Agrotécnica Marly Sarney, denominada posteriormente de Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira. Foi viabilizada pelo processo de expansão e interiorização da Rede Federal de Escolas Técnicas e Agrotécnicas fomentadas pela implementação do Programa Calha Norte, no governo de José Sarney, e execução do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico, que visava garantir novas alternativas de qualificação profissional no município.

Nessa conjuntura, o governo de Sarney vislumbrava, desde 1985, a construção de uma escola agrícola no município de São Gabriel da Cachoeira, utilizando, de acordo com Seabra (2011, p. 20), “o modelo

filosófico de escola-fazenda”, que, depois disso, foi sendo concretizada sem consulta prévia aos 23 povos indígenas da região.

Por volta do ano de 1986, quando iniciaram as discussões em torno da implantação de uma unidade escolar vinculada ao MEC em São Gabriel da Cachoeira, o movimento indígena ainda estava se organizando, de forma que as decisões acerca do local, objetivos da escola e público prioritário a ser atendido foram temas não abordados de maneira estratégica, recaindo então essas decisões aos políticos locais (IFAM, 2010).

Nesse contexto, a Escola Agrotécnica foi projetada e estabelecida na sede do município de São Gabriel da Cachoeira, localizado a noroeste do estado do Amazonas, na área etnográfica do Alto Rio Negro, na tríplice fronteira Brasil, Colômbia e Venezuela – residência milenar dos povos indígenas Desana, Tukano, Pira-tapuya, Arapaso, Wanana, Kubeo, Tuyuka, Miriti-tapuya, Makuna, Bará, Barasana, Siriano, Karapanã, Baniwa, Kuripako, Werekena, Baré, Tariana, Hupda, Yuhupde, Nadöb, Dow e Yanomami (Cabalzar; Ricardo, 2006).

Vale salientar que o processo de concepção, autorização e construção da estrutura física da Escola Agrotécnica no município de São Gabriel da Cachoeira compreende o período de 1986 a 1988.

Nessa perspectiva, o terreno destinado à construção da Escola Agrotécnica no município é resultante da desapropriação de roças, sítios e da doação de 1.215.000 metros quadrados de terras feita pelos senhores Luiz Sales de Souza e Matilde Mota Sales à Prefeitura Municipal de São Gabriel da Cachoeira, que, após isso, tornou as terras disponibilizadas como de utilidade pública, via Decreto Municipal n. 14, de 1 de julho de 1988, outorgado pelo então prefeito, Raimundo Quirino Calixto, que doou à União Federal o total de 2.000.700 metros quadrados, situado na Estrada do Aeroporto, Rodovia BR-307, km 3, Bairro Cachoeirinha, por meio da Lei Municipal n. 120, de 23 de setembro de 1988, assinada pelo prefeito da época, José Ribamar Caldas Lima Filho (São Gabriel da Cachoeira, 1988).

As obras de construção da estrutura física da Escola Agrotécnica no município foram concluídas em 1989, subsidiadas principalmente pelo fomento financeiro e técnico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, viabilizado pelo Convênio n. 5/1989, celebrado

entre o Ministério da Educação (MEC) e a Prefeitura Municipal de São Gabriel da Cachoeira/Sesg.

De acordo com Souza (2011), a inauguração da Escola Agrotécnica no município de São Gabriel da Cachoeira foi realizada em 23 de novembro de 1989, quando recebeu a denominação de Escola Agrotécnica Marly Sarney. No entanto, segundo o relatório da Delegacia Regional do Ministério da Educação do Amazonas (Brasil, 1992, p. 4), o prédio não entrou imediatamente em funcionamento em virtude da “falta do Ato de Criação que definiria a quem caberia a responsabilidade de assumir o complexo”. Diante desse impasse, Souza (2011) assevera que as instalações da Escola Agrotécnica Marly Sarney ficaram abandonadas durante todo o período de governo do ex-presidente Fernando Collor de Mello até o ano de 1993, causando a deterioração das estruturas físicas (Brasil, 1992).

No período de 18 a 20 de maio de 1993, foram realizadas reuniões com os representantes das instituições governamentais e não governamentais do município de São Gabriel da Cachoeira, objetivando definir diversas linhas de ação, com o intuito de resolver as pendências que impediam o funcionamento da Escola Agrotécnica Marly Sarney (Brasil, 1993).

Nesse processo, os primeiros esforços interinstitucionais foram concretizados com o ato de criação da Escola Agrotécnica no município, que passou a denominar-se Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira por meio da Lei n. 8.670, de 30 de junho de 1993, chancelada pelo presidente Itamar Franco.

No mesmo período, por meio da Portaria n. 981, de 6 de julho de 1993, foi nomeado pelo MEC como diretor *pro tempore* o professor Manoel Correia Lima, pertencente ao quadro de docentes efetivos da Escola Agrotécnica Federal de Manaus, atual IFAM/Câmpus Manaus Zona Leste.

Em 16 de novembro de 1993, a Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira foi transformada em autarquia federal por meio da Lei n. 8.731/1993, o que possibilitou a autonomia patrimonial, didática, disciplinar, administrativa e financeira, com quadro de pessoal próprio (Brasil, 1993). Em 1994, foi realizado o concurso público direcionado ao provimento de 12 vagas para docentes e 52 vagas para técnicos administrativos nos níveis de apoio, médio e superior, conforme a Portaria DOU n. 1.191, de 17 de setembro de 1993. Dessa forma, os profissionais concursados no

primeiro certame começaram a ser convocados e, posteriormente, entraram em efetivo exercício a partir de 1º de fevereiro de 1995.

Na mesma proporção da importância do pioneirismo dos servidores da EAF/SGC está o ingresso, em 1995, da primeira turma de alunos no Curso Técnico em Agropecuária na modalidade de ensino integrado, composta por 78 estudantes provenientes da sede do município, dos distritos, de comunidades indígenas e outros municípios, como Barcelos e Santa Isabel do Rio Negro (IFAM, 2010, p. 31).

No mesmo período em que a Escola Agrotécnica iniciou suas atividades letivas, o movimento indígena no Alto Rio Negro⁵ se consolidou em torno da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN), criada em 1987, isso suscitou, a partir de 1995, a construção de espaços dialógicos para atender às demandas dos 23 povos indígenas referentes à gestão e sustentabilidade alimentar em seus territórios.

A COBRA CANOA DO TEMPO: NOVOS RUMOS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO ALTO RIO NEGRO

Durante todo o período de 1995 a 1997, o movimento indígena instaurado, organizado e fortalecido passou a questionar a forma de atuação e o papel da Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira frente à nova configuração territorial da região do Alto Rio Negro, resultante das demarcações de terras indígenas, mediante as demandas apresentadas pelas organizações indígenas referentes à gestão de suas terras e à identificação das potencialidades econômicas em seus territórios.

Nesse sentido, no período correspondente a 1998 verificaram-se esforços insipientes de aproximação da Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira com a comunidade externa, a exemplo das instituições representantes do movimento indígena, como a FOIRN.

Após a implantação da reforma do ensino profissionalizante, regulamentada pela Lei n. 9.394/1996 e pelo Decreto n. 2.208/1997, a EAF/SGC passou a oferecer, em 1999, na área de agropecuária, as habilitações em Agricultura, Zootecnia e Recursos Pesqueiros. Nessa nova fase,

⁵ De acordo com Cabalzar (2010), o Alto Rio Negro corresponde majoritariamente a cinco terras indígenas, e 90% dessas se encontram no município de São Gabriel da Cachoeira.

os espaços dialógicos interinstitucionais foram sendo construídos por meio da organização do I Seminário de Educação Profissional do Alto Rio Negro, em 2003, e assinatura do termo de compromisso no I Seminário Interinstitucional Construindo a educação escolar indígena na região do Rio Negro, em 2005 (Silva, 2017).

Desde então, novos rumos institucionais da EAF/SGC passaram a direcionar o ensino e a pesquisa para as demandas das comunidades indígenas, intensificando, com isso, a presença institucional nas terras indígenas, tendo como base teórica o documento final do Programa Regional de Desenvolvimento Indígena Sustentável do Rio Negro (PRDIS) (Silva, 2022). Desse modo, como resultado da abertura dos espaços de interlocução interinstitucionais no município, a partir de 2007 foram criados o Curso Técnico em Etnodesenvolvimento no distrito de Assunção do Içana e o Curso Técnico em Desenvolvimento Sustentável Indígena nas comunidades indígenas de Cunuri, Matapi, Ipanoré e Tapira Ponta.

Como vimos anteriormente, com o advento da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia por meio da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil foi reorganizada, havendo a fusão de várias instituições existentes, tais como os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), as Escolas Agrotécnicas Federais, as Escolas Técnicas Federais e algumas Escolas Vinculadas às Universidades Federais (Rocha; Santos, 2020). Nesse contexto, o IFAM foi criado, sendo um resultado da “integração entre o Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas e das Escolas Agrotécnicas Federais de Manaus e de São Gabriel da Cachoeira” (Brasil, 2008).

Partindo dessa premissa, o IFAM foi construído com uma estrutura pluricurricular e multicâmpus, tendo como missão promover com excelência a educação, a ciência e a tecnologia para o desenvolvimento da Amazônia, com o objetivo de se consolidar como referência nacional em educação, ciência e tecnologia, norteado nos valores atuais da ética, cidadania, humanização, qualidade e responsabilidade (IFAM, 2010).

É nesse novo contexto histórico que a Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira, transformada em IFAM/Câmpus São Gabriel da Cachoeira, continua a atender majoritariamente estudantes indígenas matriculados nos cursos técnicos em Agropecuária,

Informática, Enfermagem, Secretaria Escolar e Administração. Acerca disso, diante dos inúmeros desafios institucionais enfrentados no decorrer do tempo, a Instituição vem tentando consolidar a sua missão, orientando suas ações em torno de três pilares fundamentais: o ensino, a pesquisa e a extensão. Esses pilares são guiados pelas demandas e necessidades das comunidades indígenas, com o objetivo de não apenas possibilitar o acesso dos estudantes indígenas e não-indígenas aos conhecimentos universais como também de valorizar as práticas e os saberes tradicionais das populações indígenas da região do Alto Rio Negro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retratar a história e a importância do IFAM para a sociedade amazonense de forma compacta foi um grande desafio para seus autores, uma vez que cada levantamento histórico, cada memória vivida, suscita outras histórias, causos e relatos que enfatizam as contribuições dessa Instituição centenária, que tem, nos rincões mais longínquos do estado, um egresso com muitas histórias e relatos do que a representou e representa, não só para o processo de inclusão, haja vista que possibilitou o acesso de filhos de ribeirinhos, pescadores, produtores rurais, agricultores familiares e os filhos dos menos favorecidos, mas também para o desenvolvimento do setor primário no Amazonas.

Diante da trajetória histórica aqui apresentada, pode-se dizer que o IFAM, por meio de seus câmpus, desempenha um papel de relevância no desenvolvimento educacional, econômico e social do estado, que pode ser resumido da seguinte forma: acesso à educação de qualidade pela oferta de cursos técnicos, tecnológicos, de graduação e pós-graduação, permitindo que estudantes de diversas regiões do estado tenham a sua disposição uma educação de qualidade sem precisar se deslocar para grandes centros urbanos; os câmpus contribuem diretamente para o desenvolvimento das comunidades locais, visto que fornecem educação técnica e profissionalizante específica para cada região; promoção da inclusão social em razão da presença em áreas remotas e de difícil acesso, permitindo e garantindo que populações historicamente marginalizadas tenham oportunidades educacionais e contribuindo para a redução das desigualdades sociais e a promoção da inclusão; incentivo

à pesquisa científica e à inovação tecnológica, com projetos que pretendem solucionar problemas regionais em áreas como a biodiversidade amazônica, sustentabilidade e tecnologias apropriadas para a região; valorização e preservação da cultura local, promovendo projetos que resgatam e celebram as tradições culturais do Amazonas, além de estabelecerem parcerias com empresas, governos e organizações não governamentais, facilitando a transferência de tecnologia e conhecimento para a sociedade e o mundo do trabalho.

Portanto, a história da Instituição tem demonstrado que os câmpus do IFAM são fundamentais para o progresso do estado do Amazonas, contribuindo para o desenvolvimento educacional, econômico, social e ambiental da região.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Delegacia Regional do Amazonas. *Relatório sobre a situação atual da Escola Agrotécnica “Marly Sarney”, localizada no município de São Gabriel da Cachoeira*. Manaus: MEC, 17 jul. 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Educação Tecnológica. Escola Agrotécnica Federal de Manaus. *Relatório da visita técnica realizada na Escola Agrotécnica “Marly Sarney”, localizada no município de São Gabriel da Cachoeira*. Manaus: MEC, 25 maio 1993.

BRASIL. *Lei n. 8.731, de 16 de novembro de 1993*. Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8731.htm Acesso em: 13 jun. 2024.

BRASIL. *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Presidente (2008-2012: Luiz Inácio Lula da Silva). *Discurso do Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, durante sanção do Projeto de Lei dos IFETs – Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*. 11 f. Brasília, 29 dez. 2008. Disponível em: <https://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/luiz-inacio-lula-da-silva/discursos/2o-mandat/2008/29-12-2008-discurso-do-presidente-da-republica-luiz-inacio-lula-da->

[-silva-durante-sancao-do-projeto-de-lei-dos-ifets-2013-instutos-federais-de-educacao-ciencia-e-tecnologia/view](#) Acesso em: 20 jun. 2024.

CABALZAR, A. (org.). *Manejo do mundo: conhecimentos e práticas dos povos indígenas do Rio Negro, Noroeste amazônico*. São Paulo: ISA, FOIRN, 2010.

CABALZAR, A.; RICARDO, C. A. *Povos indígenas do Rio Negro: uma introdução à socioambiental do noroeste da Amazônia brasileira*. 3. ed. São Paulo: FOIRN, 2006.

DEWEY, J. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

ETM (Escola Técnica de Manaus). *Regimento geral*. Manaus: ETM, 1942.

ETM (Escola Técnica de Manaus). Conselho de Professores. *Livro de atas*. Manaus: ETM, 1967.

IFAM (Instituto Federal do Amazonas). *Projeto político pedagógico*. São Gabriel da Cachoeira: IFAM, 2010.

IFAM (Instituto Federal do Amazonas). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2024*. Manaus: IFAM, 2019. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/diretorias-sistemicas/institucional/menu-dpdi/plano-de-desenvolvimento-institucional-1> Acesso em: 11 out. 2024.

MELLO, M. S. V. N. de. *De Escola de Aprendizes Artífices a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: cem anos de história*. Brasília/DF: Esplanada, 2009.

ROCHA, D. de J. S. da; SANTOS, A. P. dos. Das Escolas de Aprendizes Artífices ao IFAM Câmpus Lábrea: um estudo sobre a história da educação profissional e tecnológica no Brasil. *Revista Igapó*, Manaus, v. 14, n. 1, p. 42-59, jun. 2020.

SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA (AM). *Lei n. 120, de 23 de setembro de 1988*. Dispõe sobre a doação de uma área de terra do Patrimônio Municipal e dá outras providências. São Gabriel da Cachoeira: Câmara Municipal, 1988.

SCHWARTZMAN, S. *Educação média profissional no Brasil: situação e caminhos*. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

SEABRA, V. do N. *Os impactos do paradigma do conceito de desenvolvimento sustentável na formação do técnico agrícola do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM Câmpus Zona Leste*. Dissertação (Mestrado Desenvolvimento Regional) – Faculdade de Estudos Sociais, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011.

SILVA, L. A. da. *Formação de professores e práticas pedagógicas para o ensino de História em contexto pluriétnico no Alto Rio Negro*. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Manaus, Manaus, 2017.

SILVA, L. A. da. *Formação de professores e práticas pedagógicas para o ensino de História em contexto pluriétnico no Alto Rio Negro*. Curitiba: CRV, 2022.

SOUZA, J. E. R. de. *As reformas da educação profissional e a diversidade cultural: um estudo de caso na Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011.



01



02



03



04



05



06



07



08



09



10



11



12



DESCRIÇÃO DAS IMAGENS

- 01 Prédio da antiga Casa de Detenção de Manaus, onde a Escola de Aprendizes Artífices funcionou no período de 1925-1926 | Fonte: Arquivo do Museu Moacir de Andrade IFAM/CMC.
- 02 Fachada da Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas/Liceu Industrial de Manaus, quando instalada no Mercado Municipal da Cachoeirinha no período de 1927-1941 | Fonte: Arquivo do Museu Moacir de Andrade IFAM/CMC.
- 03 Imagem de estudantes internos da Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas/Liceu Industrial de Manaus | Fonte: Arquivo do Museu Moacir de Andrade IFAM/CMC.
- 04 Imagem atual do prédio da antiga Uned/Coari | Fonte: IFAM/Coari.
- 05 Capela e prédio da antiga diretoria do Colégio Agrícola do Amazonas | Fonte: Acervo institucional do IFAM/CMZL.
- 06 Grupo de servidores da educação do Colégio Agrícola do Amazonas | Fonte: Acervo institucional do IFAM/CMZL.
- 07 Grupo de estudantes e servidores da educação do Colégio Agrícola do Amazonas durante visita do técnico do Ministério da Agricultura Luiz Vieira | Fonte: Acervo institucional do IFAM/CMZL.
- 08 Dormitório de estudantes menores do Colégio Agrícola do Amazonas | Fonte: Acervo institucional do IFAM/CMZL.
- 09 Grupo de estudantes do internato para menores e diretor, instrutor e inspetor (ao centro) do Colégio Agrícola do Amazonas na década de 1950 | Fonte: Acervo institucional do IFAM/CMZL.
- 10 Registro fotográfico da estrutura física construída da EAF/SGC em 1997 | Fonte: Acervo fotográfico do IFAM/Câmpus São Gabriel da Cachoeira.
- 11 Servidores pioneiros da EAF/SGC em reunião no auditório em 1997 | Fonte: Arquivo do Gabinete IFAM/CSGC.
- 12 Primeira turma de estudantes formados no Curso Técnico em Agropecuária no período de 1995-1997 | Fonte: Arquivo do Gabinete IFAM/CSGC.
- 13 Inauguração de espaço durante visita do então ministro da Educação, Fernando Haddad, ao Cefet/AM em 2007 | Fonte: Acervo institucional do IFAM.
- 14 Posse do primeiro reitor eleito do IFAM em Brasília/DF em 2010 | Fonte: Acesso institucional do IFAM.

APROXIMAÇÕES COM A HISTÓRIA

DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA

XÊNIA DE CASTRO BARBOSA¹

LEDIANE FANI FELZKE²

MAURO HENRIQUE MIRANDA DE ALCÂNTARA³

Com alegria, recebemos o convite para colaborar com a coletânea comemorativa dos 15 anos dos Institutos Federais. Sem dúvidas, o momento é festivo: a ciência voltou. Voltou a esperança em uma sociedade mais justa. Respiramos sem máscara. E mais: sobrevivemos como uma instituição relevante e comprometida com a transformação social.

Ao completar 15 anos, o Instituto Federal de Rondônia (IFRO), uma jovem instituição debutante, apresenta-se vestida para a festa. Pousa para as fotos, deixando-se capturar em sua beleza radiante, pintada com todas as cores da diversidade. Quem a viu nascer (como nós) não consegue deixar de se espantar: como cresceu! Tem personalidade própria, toma suas próprias decisões, sabe o caminho que quer trilhar, embora precise, ainda, de cuidado e proteção.

1 Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), atua como professora do Instituto Federal de Rondônia (IFRO)/Câmpus Porto Velho Calama e dos programas de mestrado profissionais em rede nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e Ensino de Geografia (ProfGeo), É também pró-reitora de Pesquisa, Inovação e Pós-graduação do IFRO. E-mail: xenia.castro@ifro.edu.br.

2 Doutora em Antropologia pela Universidade de Brasília (UnB), atua como professora do IFRO/Câmpus Ji-Paraná e do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). É líder do Grupo de Estudos em Temáticas Étnicas na Amazônia (Getea). E-mail: lediane.felzke@ifro.edu.br.

3 Doutor em História pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), atua como professor do IFRO/Câmpus Vilhena e pró-reitor de Desenvolvimento Institucional do IFRO. E-mail: mauro.alcantara@ifro.edu.br.

Este texto, misto de história e memórias, pretende contribuir para o registro da história do IFRO, uma instituição amazônica especializada na oferta de educação profissional e tecnológica.

O IFRO, assim como os demais Institutos Federais, foi criado em 2008, por meio da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, sendo dotado de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Atualmente, está presente em nove municípios do estado de Rondônia: Guajará-Mirim/RO, Porto Velho/RO, Ariquemes/RO, Jaru/RO, São Miguel do Guaporé/RO, Ji-Paraná/RO, Cacoal/RO, Vilhena/RO e Colorado do Oeste/RO, com uma nova unidade em fase de construção no município de Buritis/RO, na região do Vale do Jamari.⁴

Suas atividades de ensino, pesquisa e extensão são desenvolvidas em dez câmpus de ensino presencial (dos quais dois estão situados em Porto Velho, a capital do estado) e em 44 polos de educação a distância, distribuídos no interior do estado de Rondônia, bem como nos estados de Pernambuco, Paraíba, Minas Gerais e no município boliviano de Guayaramerín, que faz fronteira com o Brasil.

No que se refere ao seu quadro de recursos humanos, o IFRO conta com a força de trabalho de 734 docentes e 545 técnicos. Desse conjunto de servidores, 209 têm doutorado e 535 têm titulação de mestre.

A Instituição atende cerca de 20 mil estudantes por ano, nas diversas modalidades: ensino técnico integrado ao médio, licenciaturas, engenharias, cursos superiores de tecnologias, cursos de formação inicial e continuada (FIC) e pós-graduação lato sensu e stricto sensu, atuando nas modalidades de ensino presencial e a distância.

Trata-se de uma instituição jovem, que se equilibra entre os desafios da consolidação e da expansão. Chegam a ela demandas sociais variadas e desafios complexos, alguns específicos do contexto amazônico. Antes de ponderar sobre esses desafios que marcam a sua história, pretende-se contextualizar a leitora e o leitor acerca de algumas escolhas realizadas pelas autoras e pelo autor, a fim de elucidar sobre os caminhos percorridos.

⁴ O Vale do Jamari é uma das regiões geográficas mais complexas de Rondônia, marcada por conflitos agrários, acelerado processo de degradação ambiental e uma população carente de educação de qualidade e da presença do estado, de modo geral.

Diante da convergência entre o desafio representado pelo convite de contribuição com a obra e as contingências do tempo vivenciado para a redação (tempo nada fácil, diga-se de passagem), optou-se por uma linha narrativa, pautada em pesquisa bibliográfico-documental e notas etnográficas.

Tal qual viajante explorando terras longínquas e paisagens desconhecidas, aproximamo-nos da educação profissional e tecnológica e de uma instituição educacional em construção; e, por dádiva, tivemos a oportunidade de conhecer essa instituição “de perto e de dentro” (Magnani, 2002), contribuindo, por meio de nosso trabalho, para sua construção. Nesse processo, construímos uma relação de intensa imbricação e, à medida que contribuimos para a sua construção, nós nos constituímos também como pessoas, como pesquisadores, como profissionais, sendo difícil separar a nossa vida pessoal da vida institucional.

O esforço interpretativo aqui apresentado filia-se ao campo da História das Instituições Escolares (Sanfelice, 2006, 2007, 2008, 2009) – um campo perpassado por tensões, pois, ao mesmo tempo que as instituições escolares se apresentam como objeto legítimo dos estudos históricos, considerar esses objetos isoladamente (fora do contexto mais amplo do qual fazem parte) pode trazer alguns percalços para a compreensão do fenômeno educacional em sua totalidade (Sanfelice, 2008).

Esse esforço interpretativo alinha-se também à tópica genética à medida que busca promover uma interpretação da experiência do tempo vivido, experiência esta que é marcada por mudanças e permanências, rupturas e continuidades (Rüsen, 2007).

O estudo em perspectiva histórica dessa instituição educacional é relevante porque ela é a única instituição federal de educação profissional e tecnológica (EPT) presente em Rondônia, e sua concepção pedagógica difere radicalmente da concepção das demais instituições que ofertam a EPT no estado, sejam elas públicas ou privadas.

Do ponto de vista epistemológico, cabe destacar que o IFRO, em particular, e as instituições escolares, em geral, representam um tipo de objeto instigante e relevante, que se coloca como ponto de contato para problematizações mais amplas, uma vez que a singularidade das instituições educativas revela e oculta como ocorreu o fenômeno educativo escolar de uma sociedade. Além disso, oportuniza o conhecimento do

que essas instituições instituíram para si, para seus alunos e para a sociedade com a qual se relacionaram ou se relacionam.

Desse modo, nossa proposta não é a de considerar o IFRO como uma instituição fechada em si mesma, mas como uma entidade relacional, executora de um programa político que responde a um modelo de estado que se pretende mais justo e democrático. Parte-se, portanto, do entendimento de que nenhuma instituição escolar tem o sentido da sua singularidade explicitado, se tomada apenas em si, pois avança e projeta-se rumo a um coletivo, produzindo memórias e imaginários, mobilizando e desmobilizando pessoas, edificando regras, rotinas, valores e tempos forjados na dialética entre suas concepções, crenças e possibilidades materiais e os interesses contraditórios de ordem econômica, política, ideológica, religiosa e cultural que a atravessam (Sanfelice, 2006).

A fim de situar o leitor e a leitora, informamos que este capítulo foi estruturado em cinco seções, assim constituídas: a primeira traz esta breve introdução ao tema, a segunda trata das considerações teóricas, a terceira discorre sobre o método, a quarta apresenta uma síntese da história do IFRO, seguida das considerações finais.

HORIZONTES TEÓRICOS

Para a construção deste estudo nos ancoramos especialmente em Le Goff (2000a, 2000b), Rüsen (2007), Sanfelice (2006, 2008, 2009) e Bittar e Ferreira Jr. (2009).

Do mestre francês herdamos o entendimento de que toda história é uma história social, ou seja, deve ter por objeto e destinatário as sociedades humanas, sendo imprescindível considerar, para tanto, as dimensões do tempo, do espaço e da natureza – chamada hoje de meio ambiente. No trabalho de produção historiográfica, o historiador deve valer-se de documentos – entendidos como monumentos, visto que são produzidos de maneira intencional para edificar e conferir estabilidade ao que se considera digno de ser lembrado –, e esses documentos precisam ser selecionados e arguidos com base no problema de pesquisa. O autor destaca, ainda, que a relação entre história e memória se configurou, até o século XIX, como uma relação de desconfiança. Todavia, no século XX, embora ainda persistisse essa mútua desconfiança, cresceu

o entendimento de que ambas as concepções são complementares e necessárias ao estudo da História.

Rüsen (2007), por seu turno, ensinou-nos que a operação historiográfica é simultaneamente um ato de produção de conhecimento (pesquisa) e de comunicação do conhecimento produzido (diálogo social). O que se comunica é produto de uma racionalidade histórica, conhecimento vivo e expressivo de *topos* variados. Para o autor, esse conhecimento pode contribuir, objetivamente, para a orientação de condutas humanas.

Sendo assim, a história, para Rüsen (2007), tem um sentido pedagógico, sem prejuízo de seus aspectos teóricos e epistemológicos. Esse sentido pedagógico, entretanto, não pode mais se radicar no *topos* da história *magistra vitae*, como se o passado pudesse, de forma linear, orientar-nos no presente. A complexidade do tempo em que vivemos exige-nos o desenvolvimento de uma consciência histórica genética, entendida como aquela capaz de promover uma relação mais profunda entre o passado e o presente, de modo a promover um intercâmbio dos elementos do passado que se fazem válidos para a ação no presente, e dos elementos do presente que nos levam a enquadrar o passado e a validá-lo.

Em seu texto intitulado *História, Instituições Escolares e Gestores Educacionais*, Sanfelice (2006) contextualizou as mudanças no campo da historiografia e, mais especificamente, da historiografia da educação, mudanças essas decorrentes da abertura para novas fontes, temas e problemas. Além disso, pontuou as características da historiografia das instituições escolares e os motivos para o desenvolvimento de pesquisas nessa área. Para o autor, o desenvolvimento de pesquisas sobre instituições escolares implica em:

ir em busca das suas origens, do seu desenvolvimento no tempo, das alterações arquitetônicas pelas quais passou, e que não são gratuitas; é ir em busca da identidade dos sujeitos (professores, gestores, alunos, técnicos e outros) que a habitaram, das práticas pedagógicas que ali se realizaram, do mobiliário escolar que se transformou e de muitas outras coisas. Mas o essencial é tentar responder à questão de fundo: o que esta instituição singular instituiu? O que ela instituiu para si, para seus sujeitos e para a sociedade na qual está inserida? Mais radicalmente ainda: qual é o sentido do que foi instituído? (Sanfelice, 2006, p. 24).

É relevante que trabalhos nessa área estabeleçam conexões entre o objeto singular estudado e seu contexto geral, considerando aspectos como o controle econômico e ideológico do Estado, a relação dialética entre Sociedade e Estado, as lutas das instituições educacionais por autonomia e as expressões de sua criatividade frente aos determinantes materiais e políticos. Isso porque, conforme esclarece o autor em seu texto intitulado *História e historiografia de instituições escolares* (Sanfelice, 2009), se o singular depende da sua materialidade única, o universal também não é uma abstração, mas sim uma totalidade histórica determinada pelo seu modo de produção, pelas suas relações sociais e pelas práticas que o envolvem.

A mesma linha argumentativa esteve presente em *História das instituições escolares: desafios teóricos* (Sanfelice, 2008), no qual o autor evidenciou o fato de que as instituições escolares respondem a ordenamentos jurídicos e legais sobre os quais não têm poder de escolha. E, para além dos aspectos jurídicos, suas práticas são delimitadas pelas políticas educacionais, pelos desafios econômicos, pelas demandas do mercado e pressões dos organismos internacionais, que impõem ajustes estruturais.

Assim como Sanfelice, Bittar e Ferreira Jr. (2009) apontaram para a necessidade de considerar as instituições escolares em relação ao todo do qual fazem parte, fugindo de microanálises de micro-objetos. Para os autores é pertinente considerar as instituições escolares na esteira dos fenômenos econômicos, sociais e políticos que animam as relações sociais de produção, de modo a se evitar a produção de conhecimentos fragmentados, que se limitam ao exótico, ao pitoresco, mas que não contribuem de maneira efetiva para pensar os desafios da educação pública.

Em face das problematizações centrais desse campo de estudo, entende-se pertinente adotar uma perspectiva epistemológica que considere a escola e a educação como fenômenos sociais complexos, inseparáveis das relações econômicas, sociais e políticas que as constituem.

HORIZONTES METODOLÓGICOS

Trata-se de pesquisa bibliográfico-documental que teve como fonte de dados dissertações de mestrado elaboradas no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

(ProfEPT), entrevistas concedidas à Assessoria de Comunicação e Eventos (Ascom) do IFRO e aos autores deste artigo, bem como matérias jornalísticas capazes de informar sobre aspectos das instituições que precederam o IFRO. Desse acervo, destacam-se as dissertações de Oliveira (2023) e Gomes (2023), a coletânea *IFRO na História* (Gonçalves; Silva, 2022) e matérias jornalísticas diversas. As obras foram serializadas por tipo e passaram por fichamento eletrônico. As análises, de cunho histórico, enfatizaram a dimensão temporal do processo de constituição do IFRO.

Importante mencionar que este capítulo de livro apresenta também elementos da própria vivência dos autores, de suas memórias e percepções, visto que, como servidores da Instituição, imersos tanto no processo de escrita quanto no de trabalho, é difícil apartar os elementos vivenciais e afetivos, de modo que estes são, em grande medida, constitutivos deste texto. O que não quer dizer que não tenhamos nos empenhado para produzir análises objetivas e críticas pertinentes. Feitos esses esclarecimentos, apresentaremos informações acerca da criação do IFRO e de seu desenvolvimento nesses primeiros 15 anos de sua história.

AS INSTITUIÇÕES PRECURSORAS

Neste tópico, almeja-se tecer breves considerações acerca das instituições de EPT que precederam à criação do IFRO, tomando como recorte temporal as décadas de 1980 a 2000. Não se pretende desenvolver uma análise pormenorizada dessas instituições, mas tão somente situar o leitor e a leitora nesse quadro mais amplo no qual o IFRO viria a tomar lugar em 2008.

Antes de discorrer sobre essas instituições, considera-se salutar esclarecer alguns aspectos relativos à colonização do estado de Rondônia – ainda que de forma breve –, pois essas instituições foram criadas com o propósito de colaborar para o desenvolvimento territorial do estado e o fortalecimento de sua economia – até hoje predominantemente agrícola.

Assim, quanto à ocupação territorial de Rondônia, Santos e Ximenes (2017) destacaram que esta se deu em quatro fases, a saber: (1) a primeira fase se refere aos acontecimentos ocorridos entre o século XVII e

XVIII, nos quais duas frentes migratórias se destacaram, a primeira com os bandeirantes oriundos de São Paulo e a segunda com os missionários advindos de Belém; (2) a segunda fase refere-se às atividades extrativistas do látex (primeiro e segundo ciclo da borracha, entre meados do século XIX e meados do século XX), a instalação da Linha telegráfica (1907-1915) e a inauguração da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré; (3) a terceira fase inicia-se com a descoberta de minério de cassiterita (estanho) nos anos 1950. A necessidade de exportação e comercialização desse minério demandou a construção de vias de transportes ligando Rondônia aos centros industriais do Sudeste; e (4) a quarta fase iniciou-se com a instalação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) em 1970, que operacionalizou a colonização dirigida por meio de Projetos de Colonização Integrado (PICs), Projetos de Assentamentos Dirigidos (PADs) e Projetos de Ação Conjunta (PACs).

Com essa quarta onda de colonização, grandes áreas de floresta deram lugar à produção agropecuária de pequena, média e grande escala e ao surgimento de cidades. À medida que a ocupação humana se intensificava, novos desafios emergiam, impondo aos gestores públicos a demanda por planejamento e investimentos em infraestrutura. Para garantir a permanência dos colonos e assegurar o desenvolvimento econômico da nova unidade da federação – criada em 1981 –, a construção de escolas, incluindo Escolas Técnicas, mostrou-se uma medida urgente.

Em razão de tais necessidades e entendimentos, foram criadas diversas instituições escolares, das quais quatro merecem atenção especial: A Escola Agrotécnica Sílvio Gonçalves de Faria (em Ji-Paraná/RO), a Escola Média Agropecuária Regional (EMARC) (em Ariquemes/RO), a Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste (sediada Colorado do Oeste/RO) e a Escola Técnica Federal de Rondônia, com sede em Porto Velho/RO e unidades descentralizadas no interior do estado.

A ESCOLA AGROTÉCNICA SÍLVIO GONÇALVES DE FARIA

A Escola Agrotécnica Sílvio Gonçalves de Faria, criada ainda na época em que Rondônia era um Território Federal, foi uma das primeiras instituições a ofertar educação profissional em Rondônia. Sua criação ocorreu por meio do Decreto n. 1.224, de 19 de fevereiro de 1981 (Ji-Paraná, 1981). Segundo Oliveira (2023), em seu primeiro triênio, a

referida Escola esteve sob a gestão da Prefeitura Municipal de Ji-Paraná e, a partir de 10 de fevereiro de 1984, por meio do Decreto n. 1.884/1984, ganhou foro de escola estadual (Rondônia, 1984), passando a ser administrada pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia.

Ainda segundo Oliveira:

Ao longo do período de seu funcionamento formou 2.278 alunos nos cursos técnicos de Agropecuária e Florestas [...] e após seu encerramento, as experiências que ofereceu permanecem vivas na memória de seus egressos e da população residente em Ji-Paraná. Suas edificações deram lugar a novas atividades educativas, tanto conduzidas pelo governo estadual quanto pelo governo federal (Oliveira, 2023, p. 7).

Após quase 20 anos de funcionamento, as atividades da Escola foram encerradas (Rondônia, 2021). Os motivos para seu fechamento não são claros, mas Oliveira (2023) destacou elementos como o baixo interesse do governo estadual em manter a Escola e a criação de um câmpus da Universidade Federal de Rondônia (Unir) contíguo a ela, com demanda para utilização de seus espaços já edificadas, como salas de aula e laboratórios. Suas instalações foram utilizadas esporadicamente pela Unir e pela Secretaria Estadual de Educação de Rondônia, até que, em 2007, por meio da Lei n. 11.534, de 25 de outubro de 2007, a Escola Técnica Federal de Porto Velho/RO – criada em 1993, mas até então inoperante –, foi rebatizada de Escola Técnica Federal de Rondônia (Brasil, 2007).

As instalações da antiga Escola Agrotécnica Sílvio Gonçalves de Faria passaram a abrigar uma Unidade Educacional Descentralizada (Uned) da Escola Técnica Federal de Rondônia. Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 2008, a Escola Técnica Federal de Rondônia, que se encontrava em processo de implantação, tornou-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, e os espaços da extinta Escola deram guarida ao IFRO/Câmpus Ji-Paraná.

A EMARC ARIQUEMES

A Escola Média Agropecuária Regional – conhecida como Emarc Ariquemes – foi uma instituição *sui generis*, haja vista que era a única desse tipo presente na Amazônia coordenada pela Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (Ceplac).⁵

Sua criação se deu em 13 de abril de 1987, visando apoiar o desenvolvimento socioeconômico do meio rural e a fixação das pessoas do campo. No entanto, cursos de curta duração, treinamentos e palestras já eram ofertados desde 1985, ano em que foi assinado o convênio entre o governo do estado de Rondônia e a Ceplac para a construção da Escola.

A Emarc era uma demanda de agricultores assentados, que desejavam educar seus filhos para que pudessem colaborar no trabalho rural e em funções públicas no estado de Rondônia. A expectativa era que atendesse cerca de 300 estudantes/ano, de ambos os sexos, nos cursos técnicos em Agropecuária e Economia Doméstica, em regime de internato. Os custos com alojamento e alimentação eram motivo de preocupação dos servidores da Ceplac que estavam à frente do projeto de construção da Escola, contudo empenharam-se para que esse regime de oferta pudesse ser implantado. A esse respeito, Frederico Monteiro Álvares Afonso, engenheiro-agrônomo responsável pela introdução do cultivo sistemático do cacau em Rondônia, argumentou:

Em que pese o alto custo do internato, se chegou a adotar esta forma de funcionamento, face à clientela de filhos de pequenos agricultores descapitalizados, e de atender a um público que virá de todos os rincões rondonienses. Seria muito difícil, para não dizer impossível fazer funcionar com sucesso uma escola sem os benefícios de Internato obrigando a submeter o alunado ao regime de repúblicas ou de pensionatos, na cidade de Ariquemes (As terras [...], 1986, p. 3).

⁵ A Comissão Executiva da Lavoura Cacaueira, criada em 20 de fevereiro de 1957, ainda no governo de Juscelino Kubitschek, tinha por objeto a elaboração e implementação de um plano econômico para o desenvolvimento rural, com foco na cadeia produtiva do cacau. Seu objetivo era prestar assistência financeira e técnica aos cacaucultores. Conforme o Decreto n. 40.987, de 20 de fevereiro de 1957, não estava no escopo da Comissão criar e manter escolas, por isso pode-se afirmar que a Emarc Ariquemes foi uma instituição singular, única em toda a Amazônia.

No rol das competências da Emarc estavam:

- Proporcionar formação profissional de 2º Grau visando apoiar o desenvolvimento socioeconômico do meio rural;
- Promover treinamentos e cursos espaciais propiciando a agricultores, administradores e trabalhadores rurais novos conhecimentos sobre processos produtivos e de aproveitamento dos produtos agropecuários;
- Buscar a integração entre Escola e Comunidade visando promover ações conjuntas em favor do desenvolvimento sócio-econômico (sic) da sua área de atuação;
- Promover a produção e serviços visando o aprimoramento do ensino-aprendizagem e a preservação e melhoria dos recursos disponíveis (As terras [...], 1986, p. 3).

Tratou-se, portanto, de uma escola técnica de nível médio vinculada ao Departamento de Ensino da Ceplac, comissão essa que foi criada em 1957 por meio do Decreto n. 4.987, de 20 de fevereiro de 1957, no governo de Juscelino Kubitschek,

com objetivos específicos de restabelecer o equilíbrio financeiro do setor cacauero, abalado por sucessivas crises decorrentes do declínio da produção e da instabilidade de preços, entre outros fatores que provocaram aquela indesejável situação. Controlado o quadro de desequilíbrio financeiro, as atenções da organização voltaram-se para a recuperação da cacauicultura brasileira, cujos marcos principais foram a criação do Centro de Pesquisas do Cacau, do Serviço de Extensão Rural e de um Sistema de Educação Produtiva (Brasil, 2002, p. 5)

Depreende-se, por conseguinte, que a Ceplac nasceu em Rondônia a partir dos serviços de pesquisa e experimentação, combinada com a assistência técnica e a política de assentamento dirigido ainda na década de 1970. No entanto, a Emarc Ariquemes só fora criada em 1987, tendo formado sua primeira turma de técnicos em agropecuária em 1989.

Segundo o *Relatório de Gestão do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento*:

As Escolas Médias de Agropecuária Regional da Ceplac – Emarcs – em: Uruçuca, Itapetinga, Valença e Teixeira de Freitas na Bahia, e Ariquemes,

em Rondônia, são unidades interdependentes do Centro de Educação da Ceplac – Ceduc e têm como objetivo desenvolver e difundir tecnologias através da formação de mão de obra qualificada, necessária ao incremento do processo de desenvolvimento tecnológico, gerencial agropecuário e agroindustrial da Região Cacaueira. As atividades agropecuárias e agroindustriais instaladas no espaço de atuação das unidades contam com o aporte de conhecimentos tecnológicos e gerenciais, gerados ou adaptados por pesquisadores, educadores e extensionistas, nos respectivos laboratórios e unidades produtivas da Instituição (Brasil, 2012, p. 41).

No tocante a isso, a missão dessas instituições escolares era capacitar e habilitar pessoas para que, agindo de forma empreendedora, inovadora e solidária, pudessem exercer a cidadania e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico das regiões produtoras de cacau do Brasil (Brasil, 2012).

Com a criação dos Institutos Federais em 2008, a Emarc Ariquemes passou a integrar essa nova institucionalidade e seus bens e instalações foram transferidos para o Instituto Federal de Rondônia, constituindo o IFRO/Câmpus Ariquemes.

Além de contar com a infraestrutura da antiga instituição escolar, o IFRO/Câmpus Ariquemes pôde contar, também, com a colaboração de recursos humanos altamente experientes do quadro da Ceplac, que colaboraram generosamente com a implantação de seus primeiros cursos. Esses profissionais – muitos dos quais já aposentados – permanecem como solícitos colaboradores do IFRO, cabendo a esta Instituição programar ações que valorizem esses trabalhadores e enalteçam a excelente contribuição que prestaram ao estado de Rondônia, tanto no campo da extensão rural como no campo educacional.

ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO OESTE

A Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste – conhecida como EAF Colorado – foi criada pela Lei n. 8.670, de 30 de junho de 1993, que dispôs sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. No entanto, suas atividades pedagógicas só tiveram início em 1995, após a edificação de infraestrutura básica.

Até 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a EAF Colorado era a única instituição federal ofertante de EPT em Rondônia, visto que a Escola Técnica Federal de Porto Velho, criada pela mesma lei que criou a de Colorado do Oeste, não fora efetivada.

Colorado do Oeste/RO, município sede da EAF, está localizado na porção sul do estado, região que atualmente (2024) vem sendo alvo de acentuada expansão do agronegócio da soja. Na década de 1990, contudo, a exploração madeireira, seguida da formação de pastagens para o desenvolvimento da pecuária, eram as atividades econômicas que rivalizavam com a agricultura familiar. Em razão da ambição de grandes fazendeiros, desejosos de ampliar suas possessões, a região se tornou palco de violências contra povos indígenas que ali viviam e de sucessivos conflitos agrários.

Assim, quando se preparava para iniciar seu segundo semestre letivo no ano de 1995, a EAF de Colorado do Oeste se viu em meio a uma dupla tragédia: a primeira, representada pelo massacre de Corumbiara/RO,⁶ resultou no assassinato sumário de 12 pessoas, na morte de outras cinco, dias depois, em razão de ferimentos, e no “desaparecimento” de centenas de pessoas, algumas das quais nunca mais foram vistas; e a segunda tragédia foi representada pelo assassinato do vereador Nelinho (PT), do próprio município de Colorado do Oeste/RO (Barbosa; Lima, 2018). Nelinho era pré-candidato a prefeito de Colorado do Oeste e havia apoiado a ocupação da Fazenda Santa Elina pelos trabalhadores sem-terra que estavam engajados no Movimento Camponês Corumbiara (MCC) – uma dissidência do MST em Rondônia.

A violência no campo era e continua sendo uma constante na história de Rondônia, porém nenhum episódio havia causado tanta comoção (nacional e internacional) como o massacre de Corumbiara. Para evidenciar a recorrência de conflitos agrários, retoma-se Barbosa e Lima (2018), que informaram que em 1985 a mesma região de Corumbiara sediava, silenciosamente, o etnocídio de indígenas isolados,

⁶ Corumbiara/RO é um município distante 50Km de Colorado do Oeste/RO, com o qual mantém intensa relação, em razão de Colorado do Oeste/RO dispor de uma infraestrutura melhor no que se refere a serviços de Saúde e Educação.

considerados por fazendeiros e madeireiros como entrave ao desenvolvimento econômico. O episódio foi pouco comentado na época, mas chegou a ser registrado em documentário dirigido por Vincent Carelli, que por mais de 20 anos desenvolveu pesquisas e recolheu entrevistas ao longo da gleba Corumbiara. Já segundo Mesquita:

O massacre de Corumbiara não foi o primeiro grande conflito na luta pela terra no sul de Rondônia. Em 1982 um grupo de famílias ocupou a fazenda Cabixi e plantou algumas roças. Mas antes que pudessem fazer a colheita, houve um violento confronto entre os jagunços do fazendeiro e os camponeses, que resultou em três mortes. O episódio teve pouca repercussão e o processo de apuração dos crimes se estendeu até o ano 2000 (Mesquita, 2001, p. 30).

Trata-se, portanto, de uma instituição localizada em área de expansão da fronteira agrícola marcada por conflitos agrários que existiam desde períodos anteriores à sua fundação. Sem buscar se envolver diretamente com as lutas no campo, a EAF de Colorado do Oeste tentou, por meio de um ensino de qualidade, colaborar para o empoderamento do campesinato, atendendo os filhos de agricultores familiares, os acampados e os assentados da reforma agrária.

A EAF Colorado do Oeste, ao longo de sua existência (1993 a 2008), desenvolveu suas atividades de maneira articulada aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, colocando sua estrutura em favor do atendimento das demandas da comunidade, e isso muito se deve ao perfil de seu primeiro diretor: professor Francisco Aldivino Gonçalves,⁷ que também colaborou para a implantação da Escola Agrotécnica de Cáceres (atual IFMT/Câmpus Cáceres) e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins (atual IFTO/Câmpus).

⁷ O professor Francisco Aldivino Gonçalves nasceu em 1 de junho de 1944 e iniciou sua contribuição para a educação federal em Rondônia em 17 de março de 1995, como professor e diretor da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, tendo contribuído com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) até o ano de 2022 quando obteve sua aposentadoria. De espírito desbravador, implantou Escolas Técnicas em áreas remotas do Brasil, tendo sido um dos laureados com a Medalha Nilo Peçanha, em 2010, ao lado de nomes como o de Gaudêncio Frigotto e Leonardo Boff, dentre outros.

Com a criação do IFRO em 2008, a EAF Colorado do Oeste tornou-se o IFRO/*Câmpus Colorado do Oeste*, tendo mantidas ininterruptas suas atividades mesmo durante o processo de transição.

A ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE RONDÔNIA

A Escola Técnica Federal de Rondônia (ETF Rondônia), criada como Escola Técnica Federal de Porto Velho, foi renomeada pela Lei n. 11.534, de 25 de outubro de 2007, desfrutando de natureza autárquica vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Essa escola deveria desenvolver suas atividades em quatro municípios do estado de Rondônia: Porto Velho – a capital do Estado de Rondônia; Ji-Paraná – no centro do estado; Ariquemes – no Vale do Jamari, nas instalações da antiga Emarc, e Vilhena – no Sul do Estado. As unidades localizadas em Ji-Paraná, Ariquemes e Vilhena eram denominadas de Uneds.

Todavia, a vida dessa instituição escolar seria curta, já que pouco mais de um ano depois, quando ela ainda estava se estruturando, foi extinta e incorporada ao IFRO. O professor Jorge Luiz dos Santos Cavalcante – que também atuou na implantação do IFRO – foi designado pelo MEC para integrar a equipe responsável pela implantação da Escola Técnica Federal de Rondônia, tendo trabalhado arduamente em sua estruturação. Em entrevista concedida a Edeli Oliveira e a Xênia de Castro Barbosa, rememorou o período em que esteve à frente da instituição, destacando o clima de desconfiança que teve de enfrentar:

Eu já vinha de uma longa experiência com educação profissional no estado do Espírito Santo, mas não sabia o que iria encontrar aqui. Fui chamado para ajudar a implantar a Escola Técnica Federal. E aí me vêm algumas recordações [...] de como foi a recepção da comunidade com a minha chegada a Ji-Paraná e sobre como a população recebeu a Escola Técnica naquele momento e recebeu a nós, a equipe de implantação.

Quando cheguei a Ji-Paraná, em setembro de 2008, lá estava ele: o saudoso Nahim José Aguiar,⁸ e nos tornamos muito amigos. Nahim estava me

⁸ “Seu Nahim”, como era conhecido, foi diretor do Senai em Rondônia, superintendente do Instituto Euvaldo Lodi (IEL) e colaborou tanto com a implantação da Escola Técnica de Rondônia quanto com a implantação do IFRO. Todos os que tiveram o prazer de conviver com ele no IFRO lamentaram profundamente a sua partida.

aguardando, e começamos a trabalhar. Encontramos uma situação difícil: muitas interrogações, muitas desconfianças, porém muitas esperanças. Esperanças de que a Escola, naquela oportunidade, fosse implantada. Veja: a Escola Técnica Federal de Porto Velho, depois chamada de Escola Técnica Federal de Rondônia, fora criada em 1993, e nós estávamos em 2008 e ela ainda não havia sido implantada! A Escola de Colorado do Oeste estava funcionando há bastante tempo e, bem, a Escola de Porto Velho, que estivera engavetada, estava em fase de implantação com a denominação de Escola Técnica Federal de Rondônia, com sede na capital, e teria mais três unidades, três no total. Eram elas as unidades de Ji-Paraná, Ariquemes e Vilhena (Cavalcante, 2023, p. 135).

Não só a desconfiança da população foi um desafio. Embora se tratasse de uma escola situada em área urbana do município de Ji-Paraná/RO, a área também foi alvo de conflitos agrários anos antes de sua implantação, e resquícios desses conflitos foram sentidos pela equipe responsável pela implantação. Conforme o professor Jorge Luiz dos Santos Cavalcante:

Com a transformação da Escola Técnica Federal de Porto Velho para a Escola Técnica Federal de Rondônia, o município de Ji-Paraná largou na frente com as contrapartidas. O que aconteceu? Acho que era o Bianco, o prefeito de Ji-Paraná, e ele convenceu o governo do Estado que entre as contrapartidas do município seria feita a doação do Centro Estadual Sílvio Gonçalves Farias, onde inicialmente lá funcionou a Escola Agrícola de Ji-Paraná. Mas por um tempo essa Escola ficou fechada, sua área foi ocupada por famílias que não tinham casa e aí houve loteamento, a Escola teve sua área original diminuída, se não me engano fizeram loteamento lá. Dessa forma, a área da Escola ficou pequena e se transformou no Centro Estadual, e posteriormente veio a ser doado para a União (Cavalcante, 2023, p. 136-137).

Em 8 de junho de 2008, a Portaria n. 707 do MEC concedeu à Uned de Ji-Paraná a autorização de funcionamento e em março do ano seguinte as atividades pedagógicas tiveram início com os cursos técnicos em Floresta, Informática e Móveis e Moveleira. Tendo sido ofertadas 280 vagas iniciais. Em suas memórias, o professor Jorge Cavalcante reflete:

Me chamou a atenção, e até hoje reflito muito sobre isso: o curso de Móveis e Moveleira.⁹ Esse curso era um sonho da cidade de Ji-Paraná, e Ji-Paraná poderia se transformar num grande polo moveleiro para a região. Inclusive, quando cheguei a Ji-Paraná, encontrei muitos equipamentos já adquiridos com aqueles recursos federais do Pronatec e que faltava só o estado fechar as contas para nós assumirmos (Cavalcante, 2023, p. 137).

Importante salientar que, em sua fase de implantação, a ETF Rondônia não tinha Unidade Gestora (UG) autônoma, dependendo do Cefet/Amazonas para avaliar suas aquisições e pagamentos contratuais, situação que foi reportada tanto pelo servidor Jackson Bezerra Nunes quanto pela servidora Renata Jeremias Rocha, que estiveram presentes na implantação da ETF Rondônia e do IFRO.

A CRIAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA

Nas palavras de Jackson Bezerra Nunes, professor da antiga Escola Agrotécnica de Colorado do Oeste, que segue agora no quadro de servidores do IFRO:

A nossa história começa em 1993, quando foram criadas a Escola Agrotécnica de Colorado do Oeste, a Escola Agrotécnica de Rolim de Moura e a Escola Técnica de Porto Velho, que depois virou Escola Técnica de Rondônia. Todas foram criadas na lei em 1993. Dessas três, só foi construída a Escola Agrotécnica Federal de Colorado. Ela foi construída e funcionou até 2008 (Nunes, 2023, p. 120).

O IFRO foi criado em 2008, por meio da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e é fruto da integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste.

Eram os primeiros dias de outubro de 2008 quando se soube de um concurso para uma nova instituição federal de ensino em Rondônia, que

9 O Curso Técnico de Móveis foi descontinuado pelo IFRO em razão de dificuldades na contratação de profissionais habilitados na área. Eventualmente, os equipamentos herdados da antiga Escola Sílvio Gonçalves de Faria seriam utilizados para efetuar pequenas reformas em móveis do próprio câmpus e atendimento a alguma demanda de outras unidades do IFRO, como por ocasião do Projeto Cidades Inteligentes, coordenado pelo professor Wagner Schoaba.

até aquele momento contava unicamente com a EAF Colorado do Oeste e a Unir em funcionamento. Não se sabia com certeza quais os pressupostos teórico-metodológicos dessa escola que estava sendo implantada pelo Cefet/AM, mas a possibilidade de fazer parte de uma instituição de ensino federal, com a expectativa de atuar com ensino, pesquisa e extensão, fez com que muitos profissionais da educação (docentes e técnicos) se inscrevessem.

O edital do concurso, Edital n. 11/Cefet/AM/2008, tornou-se público por meio do Diário Oficial da União de 1º de outubro de 2008. A primeira etapa do certame, a prova escrita, teve lugar simultaneamente em Porto Velho/RO, no Centro de Educação Tecnológica e de Negócios de Rondônia (Cetene), e em Ji-Paraná/RO, nas dependências da antiga Agrotécnica Sílvio Gonçalves de Faria, que já estava ocupada por parte da equipe incumbida de implantar a Escola Técnica Federal de Rondônia. Vale ressaltar que essa implantação ficou sob incumbência do Cefet/AM). A ficha de orientação da prova escrita confirma o fato.

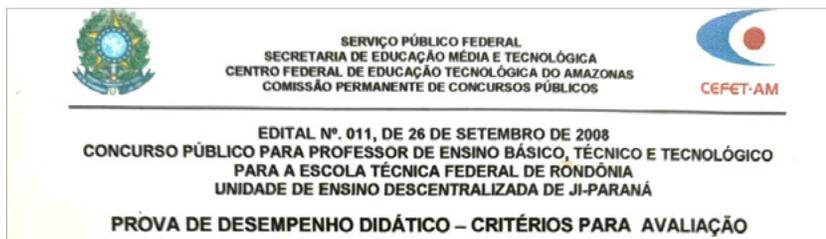


Figura 1. Cabeçalho da ficha de orientação da prova escrita
Fonte: Acervo pessoal próprio (2024).

Os inscritos na data da prova escrita em 9 de novembro de 2008, sequer poderiam imaginar que ao final daquele ano, mais precisamente no dia 29 de dezembro de 2008, seria decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pela Presidência da República a Lei n. 11.892/2008, que criou os Institutos Federais e, ao mesmo tempo, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Era o então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, em meio ao seu segundo mandato, fundando os Institutos Federais, cujo propósito, nas palavras de Eliezer Pacheco, se assentava (e se assenta!) no entendimento de que:

agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e discutir os princípios e tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica: uma formação profissional e tecnológica contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida (Pacheco, 2011, p. 15).

As concepções teóricas e conceituais da Rede estavam sendo pensadas há tempos, porém, até que seus pressupostos fossem disseminados, havia um trabalho árduo pela frente, tarefa em constante andamento até hoje. A formação inicial que ocorreu nos primeiros dias após a entrada em exercício dos servidores dedicou-se aos aspectos legais e funcionais. O IFRO nascia concomitantemente com a Rede e a compreensão das bases teórico-metodológicas da EPT pelos recém-empossados ainda era um campo a ser percorrido. Conceitos como o de trabalho, princípio educativo, formação omnilateral e currículo integrado eram desconhecidos pela maioria dos docentes que ingressaram na Rede (inclusive pelos autores deste capítulo). Acerca disso, ressalta-se que esses e outros conceitos que constituem os fundamentos da EPT e, por conseguinte, da RFEPCT, ainda carecem do entendimento de uma parcela dos servidores, afinal, educação é um processo contínuo.

Um dos principais desafios enfrentados pelo IFRO nos primórdios de sua criação foi promover uma formação básica quanto aos seus recursos humanos, estabelecendo uma base de entendimento sobre o modo de funcionamento da Instituição, seus objetivos sociais, sua visão acerca da EPT e os fundamentos epistemológicos que deveriam guiar suas ações. Aos poucos se avançou no entendimento de que a EPT presente na práxis do IFRO é oposta à práxis dual e fragmentada da educação profissional historicamente praticada no Brasil – que previa uma educação geral para as classes privilegiadas, a fim de prepará-las para o ensino superior, e uma educação técnica para as classes trabalhadoras, para atender às necessidades imediatas do mercado de trabalho (Civatta; Ramos, 2011). Nesse contexto, a pós-graduação teve contribuição decisiva para essa base formativa, sendo o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) o grande projeto formador do IFRO.

Para além do alinhamento conceitual acerca das bases epistemológicas da EPT, outros desafios foram enfrentados pelo IFRO em sua fase de implantação, como podemos depreender do relato do professor Raimundo Vicente Jimenez, o primeiro reitor do Instituto:

Foram inúmeros os desafios, porém vou tentar me ater aos principais. O primeiro desafio foi convencer a comunidade da EAF Colorado do Oeste de que nova institucionalidade (IFRO), fruto da integração com a ETF Rondônia, iria fortalecer e beneficiar todos os câmpus e, em última e principal instância, os jovens e trabalhadores de Rondônia. Para isso, dialogamos profunda e abertamente com o diretor-geral e servidores, além de valorizar vários servidores de Colorado, nomeando-os para assumirem cargos na Reitoria e na direção do Câmpus. [...] Outro desafio inicial foi a precária infraestrutura física, de gestão e de pessoal para alavancar um projeto dessa natureza. Partimos praticamente do zero, com apenas um notebook e um celular [...] começava outro desafio: manter os servidores concursados na sede do município, pois, sendo a maioria composta de pessoas de outros estados, queriam logo conseguir a sua transferência para uma instituição em seu estado de origem. Situação delicada e difícil de lidar. Outro desafio foi conseguir selecionar e prover os cargos para o Instituto. Mais um grande desafio: montar uma equipe competente, compromissada e ousada, capaz tanto de entender o perfil, o papel, os objetivos e as finalidades do IFRO quanto de ser um vetor de liderança e propagação do projeto junto à comunidade interna e externa. Não foi tarefa fácil montar a equipe, até mesmo porque todos os cérebros da Rede estavam sendo disputados pelos institutos, porém, o mais difícil e desafiante foi capacitar essa equipe (Jimenez, 2022, p. 18-19).

Por conseguinte, depreende-se que conseguir a adesão da EAF Colorado demandou um diálogo habilidoso e negociações, e que constituir e formar a primeira equipe gestora não foi tarefa fácil.

Embora Raimundo Vicente Jimenez tenha sintetizado bem os desafios atinentes ao processo de implantação, é pertinente considerar também, em relação ao prisma da administração, a perspectiva da servidora Renata Jeremias, presente desde a implantação da ETF Rondônia – Uned/Ji-Paraná:

A unidade de Ji-Paraná não tinha orçamento, a gente não tinha conta no sistema, a gente não tinha nada! Era tudo feito dentro da UASG do IFAM,

e era muito dificultoso... E qual foi a estratégia? E nisso entra também a confiança no servidor que está trabalhando... Eu nunca na vida tinha visto o Reitor do IFAM, nem o coordenador de finanças de lá, mas entrei em contato com eles e falei assim: “Olha, da forma como está, nós não vamos conseguir fazer as aquisições a tempo, porque é burocrático e eu não tenho como ficar mandando processo por malote e recebendo processo por malote, porque nisso vai dias, e dezembro está aí! Estamos no finalzinho de dezembro e se não realizarmos as aquisições esse ano, só no ano que vem, e não sei se o recurso vai continuar, então vamos fazer assim: me coloque dentro da UASG do IFAM, me põe lá, e vamos criar um fluxo de a gente mandar a documentação por e-mail ou por fax, assino daqui e vocês assinam aí e nos devolvem. Eu tiro cópia e coloco no processo, pronto, simples assim!”. E assim foi feito, na base da confiança (Rocha, 2023, p. 38).

Diante dos inúmeros desafios, gestores e servidores trabalharam de modo diligente e criativo, sendo que, a nosso ver, suas ações resultaram positivas. Avalia-se, contudo, que os cinco primeiros anos de gestão, embora tenham sido de notável expansão (implantação de unidades), foi um período frágil no que diz respeito à consolidação da identidade institucional e ao estabelecimento de fluxos e rotinas. Foi um período de aprendizagem, mas também de excessivos conflitos e desgastes, que só viriam a se amenizar a partir das ações lideradas por interventor designado pelo MEC. Em sua leitura, o professor Êcio Nunes Duarte dispõe que:

Os desafios estavam relacionados primeiramente ao saneamento dos problemas que deram causa à minha missão de levar o IFRO à normalidade administrativa, acadêmica e trabalhista. Ao chegar ao IFRO, reuni-me com os servidores da reitoria, dos câmpus e sindicatos. Visitei os órgãos de controle: Controladoria-Geral da União (CGU), Consultoria Jurídica (CONJUR) no MEC e Polícia Federal. Paralelamente, passei a organizar e regularizar as questões relacionadas às instâncias decisórias, tais como: eleição do Conselho Superior (CONSUP), criação da Comissão Interna de Supervisão do Plano de Cargos e Carreiras dos Técnicos Administrativos (CISPPC-TAE), Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD), que ainda não existiam. Foi regulamentada a distribuição de carga horária docente. Tudo isso serviu para construir também a transparência necessária a uma instituição que se propunha ser referência em probidade administrativa e excelência em ensino, pesquisa e extensão (Duarte, 2022, p. 23).

Com a reconstituição do Conselho Superior, a criação da Comissão Interna de Supervisão do Plano de Cargos e Carreiras dos Técnicos Administrativos (CISPCCTAE), da Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) e o estabelecimento de diálogo com o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (Sinasefe), representante das categorias docente e técnicos administrativos em educação (TAE) no IFRO, foi possível consolidar uma base de entendimento que melhorou os fluxos de trabalhos internos e o clima organizacional.

Quanto à sua dispersão pela malha territorial de Rondônia, entre 2008 e 2009 foram estabelecidos a Reitoria, com sede em Porto Velho/RO, o IFRO/Câmpus Porto Velho Calama e o Câmpus Avançado Porto Velho, o IFRO/Câmpus Ji-Paraná (antiga Uned/Ji-Paraná), o IFRO/Câmpus Vilhena (ex-Uned/Vilhena) e o IFRO/Câmpus Colorado do Oeste (ex-Escola Agrotécnica). Em 2011, o Câmpus Avançado Porto Velho deixou a posição de Câmpus Avançado, passando à condição de Câmpus propriamente dito, e foi nomeado como IFRO/Câmpus Porto Velho Zona Norte, em referência à sua localização na porção norte da cidade de Porto Velho/RO.

A diferença entre *câmpus* e *câmpus* avançado diz respeito ao grau de autonomia gerencial e didático-pedagógico. Conforme a Portaria n. 1.291, de 30 de dezembro de 2013, do MEC (Brasil, 2013), o *câmpus* avançado é vinculado administrativamente a uma unidade já existente – ou, em caráter excepcional, à Reitoria –, e destinado ao desenvolvimento da educação profissional por meio de atividades de ensino e extensão circunscritas a áreas temáticas ou especializadas, prioritariamente por meio da oferta de cursos técnicos e de cursos de formação inicial e continuada. Atividades de pesquisa não constam no rol de atribuições dos *câmpus* avançados. Já os *câmpus*, por sua vez, são aptos a desenvolver atividades permanentes de ensino, pesquisa aplicada, inovação e extensão e ao atendimento das demandas específicas nesse âmbito, na área de abrangência territorial à qual estão circunscritos.

Em 2012, foram iniciadas as tratativas para a implantação do IFRO/Câmpus Guajará-Mirim, Jaru e do IFRO/Câmpus Avançado São Miguel do Guaporé, os quais começaram a funcionar em 2016, 2017 e 2018 respectivamente. Caso *sui generis* é o do IFRO/Câmpus São Miguel do Guaporé, que, embora tenha sido criado em 2018, ainda persistia em

julho de 2024 como unidade avançada, tendo sua gestão orçamentária e financeira vinculada à Reitoria do IFRO.

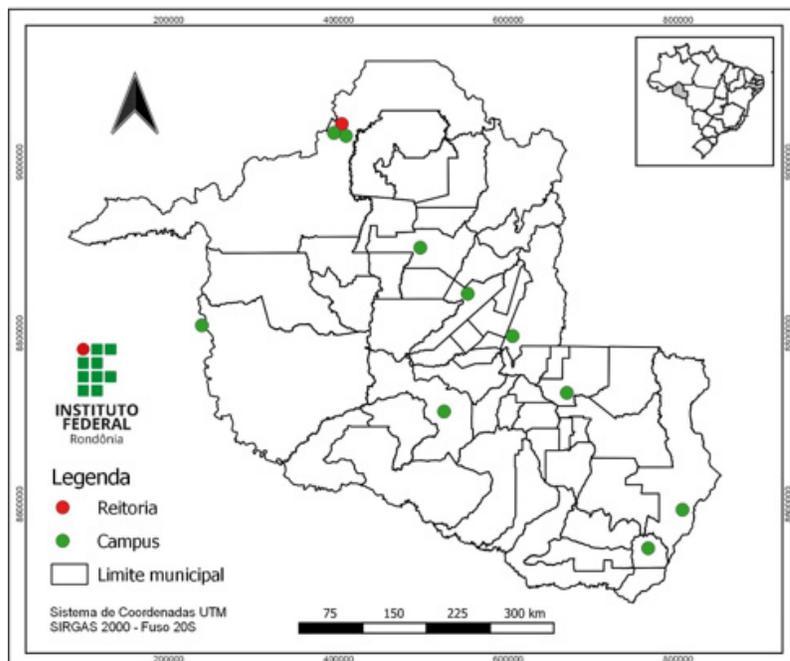


Figura 2. Mapa da distribuição das unidades educacionais do IFRO no estado de Rondônia

Fonte: Rafael Carlos Bispo, 2024.

A presença do IFRO no território rondoniense representa à sua população a oportunidade de acesso a uma educação de qualidade, capaz de transformar vidas. Isso ficou claro com a mobilização dos servidores dos Câmpus Porto Velho Calama, Zona Norte e Reitoria para acolher os imigrantes haitianos vítimas do terremoto ocorrido no Haiti em 2010 – milhares deles vieram para Porto Velho/RO em busca de trabalho e renda, pois, na época, a cidade recebia duas obras do PAC e havia muitas oportunidades de emprego. O IFRO, com a Unir e a Igreja Católica, mediou junto aos refugiados ambientais o acesso a alimentos, ao trabalho e à cidadania, colaborando para a efetivação de direitos humanos fundamentais.

Para além das ações emergenciais de ajuda humanitária, tivemos o prazer de receber em nossas salas de aula dezenas de adolescentes haitianos, que no IFRO desfrutaram de todos os recursos possíveis dos

programas de assistência estudantil, além de espaços, equipamentos e atenciosa orientação pedagógica, para que pudessem permanecer e obter êxito. Nada mais gratificante do que os ver bem, trabalhando, estudando e constituindo suas famílias.

Igual engajamento foi notado quando passamos a receber os imigrantes venezuelanos, muitos dos quais indígenas. Mais uma vez, os câmpus da capital se tornaram relevantes pontos de apoio para o atendimento de demandas sociais complexas, reafirmando o compromisso com a classe que vive do trabalho.

O IFRO é essencialmente um espaço educativo, de formação de pessoas, mas essa formação não se limita aos aspectos formais, acadêmicos e técnicos. Aqui se trabalha para construir cidadania de alto impacto.

Quando se olha para o IFRO/Câmpus Guajará-Mirim, situado em um município de fronteira, com a maior população indígena do estado e com migração pendular diária de centenas de pessoas que transitam entre o Brasil e Bolívia, observa-se também a importância dessa instituição. Sem ela, indígenas brasileiros e bolivianos, assim como jovens e adultos das cidades gêmeas (Guajará-Mirim/RO e Guayaramerín/Bolívia) não teriam acesso à EPT, visto que o IFRO é a única instituição pública que oferta EPT naquela área.

Além de promover ensino de qualidade, o IFRO/Câmpus Guajará-Mirim promove inclusão, diálogo intercultural, valorização da diversidade e cooperação internacional. Sua presença simboliza a esperança de um futuro melhor para milhares de jovens brasileiros e bolivianos, que, por meio dos conhecimentos construídos no IFRO, podem aplicá-los em suas comunidades.

São Miguel do Guaporé, ainda Câmpus Avançado, mesmo sem contar com espaço próprio, vem prestando relevantes serviços aos filhos de agricultores, indígenas e quilombolas do Vale do Guaporé. Estima-se que suas ações serão potencializadas em breve, quando desfrutará de espaços pedagógicos adequados à sua missão. Assim como São Miguel do Guaporé, os câmpus de Ariquemes, Cacoal e Colorado do Oeste, por serem também unidades de perfil rural, compartilham dos desafios e das alegrias de promover o ensino agrícola, em diálogo com as demandas da agricultura familiar – de onde provém a maioria de seus estudantes – e

com empresas representantes do agronegócio, sempre necessitadas de mão de obra qualificada.

A educação do jovem do campo em uma sociedade marcada por conflitos agrários, como é o caso da sociedade rondoniense, é uma ação de grande responsabilidade e não pode perder de vista as demandas relativas à sustentabilidade ambiental, representadas por agricultores familiares e por povos e comunidades tradicionais. É importante ressaltar que esses estudantes não só podem aprender como também podem ensinar. Muitos praticam uma agricultura de baixo impacto ambiental desde a infância, servindo-se de técnicas transmitidas de geração em geração, como é o caso dos jovens das comunidades pomeranas de Cacoal/RO e Espigão do Oeste/RO, que todos os anos ingressam no IFRO/Câmpus Cacoal.

Vilhena e Ji-Paraná, unidades educacionais de perfil industrial e presentes desde o início da criação do IFRO, demonstram maturidade ao desenvolver projetos de pesquisa e extensão tecnológica capazes de contribuir com a educação e a gestão pública para além de seus muros, como se pode perceber de acordo com os resultados já alcançados por meio do Projeto de Informatização Escola (Proinfe), executado pelo IFRO/Câmpus Ji-Paraná e da Fábrica de Software do IFRO/Câmpus Vilhena.

Jaru, por sua vez, é a unidade mais jovem do IFRO depois da unidade de São Miguel do Guaporé. Sua instauração ocorreu em 2017, e sua infraestrutura física ainda não está completa. Atualmente, esse *Câmpus* se empenha em consolidar o Projeto Escola de Chocolate, que compreenderá ações de ensino, pesquisa e extensão relacionadas à melhoria da produção de cacau, fabricação de chocolate e transferência de tecnologias a agricultores familiares da região.

Como toda a instituição educacional, o IFRO vem sofrendo pressões variadas, algumas veladas, outras explícitas, que tentam alterar seu propósito. Dentre essas, pode-se mencionar recorrentes investidas conservadoras, que questionam o currículo ofertado, propõem a redução de duração dos cursos e o foco em “habilidades” e “competências”, em detrimento de uma formação omnilateral. Essas pressões são exercidas tanto por elementos presentes no próprio estado de Rondônia quanto por elementos que ocupam posições de destaque no cenário nacional.

No que se refere ao ensino, a Instituição enfrenta os desafios de consolidar o entendimento acerca das bases epistemológicas da EPT e

melhorar o processo de inclusão educacional, o que poderá ser alcançado mediante formação em serviço, estruturação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e contratação de mais profissionais. Boa parte dessas demandas formativas poderiam ser atendidas pela própria Instituição, por meio de cursos de qualificação profissional e de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, mas problemas relacionados à distribuição de aulas e carga horária docente têm dificultado ações mais consequentes na área, fazendo com que o IFRO siga dependente de contratação de capacitações *in company* e de convênios para Mestrado Interinstitucional (Minter) e Doutorado Interinstitucional (Dinter).

Não menos relevantes são as pressões decorrentes das limitações orçamentárias, que fazem com que a Instituição fique cada vez mais dependente de emendas parlamentares para realizar aquisições e cobrir suas despesas de custeio. Essas emendas quase sempre são vinculadas ao desenvolvimento de algum macroprojeto. O deslocamento de servidores para a atuação em macroprojetos poderá, a longo prazo – ou em prazo nem tão distante assim –, retardar o alcance de certas metas institucionais e comprometer a qualidade da prestação de determinados serviços à sociedade, serviços esses que devem ser desenvolvidos independentemente de o servidor receber ou não bolsa para realizá-lo, pois se referem à razão de ser da Instituição.

A mercantilização de produtos e serviços, sobretudo em tempos de escassez de recursos, é um risco que precisa ser mitigado. O enfrentamento desse risco é importante para que o IFRO mantenha sua credibilidade perante a sociedade e conserve as boas relações desenvolvidas.

Esses são apenas alguns dos desafios enfrentados pelo IFRO, os quais se apresentam como produto da síntese dialética da sua cultura organizacional, suas crenças, seus valores e suas condições concretas de funcionamento, além das pressões externas que sobre ele incidem.

Entre os pontos fortes da Instituição, estão o compromisso de seu quadro de servidores, sua capacidade técnica, a criatividade de seus professores e a motivação para o trabalho, a boa relação estabelecida com a sociedade civil e com a sociedade política de Rondônia, a excelente qualidade de seus ambientes de ensino e pesquisa, e o olhar atencioso que a atual gestão do Executivo Federal direciona aos Institutos Federais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a pretensão de esgotar as possibilidades analíticas acerca do desenvolvimento temporal do IFRO, seus desafios e suas fortalezas, buscamos, com este ensaio, apresentar informações capazes de contribuir para uma compreensão mais aprofundada na história dessa instituição educacional.

O IFRO é uma instituição relevante, única de seu gênero no estado de Rondônia, que, apesar dos desafios que tem enfrentado, tem mantido firme o seu compromisso com uma educação pública, gratuita e de qualidade, empenhada em contribuir para uma formação omnilateral capaz de oferecer ferramentas teórico-metodológicas que favoreçam a nossos estudantes compreender as complexas teias que conformam o mundo do trabalho na contemporaneidade, para que possam exercer a cidadania de modo crítico e ético.

O caminho percorrido nesses 15 anos foi de amadurecimento, aprendizagem, fortalecimento de sua identidade e consolidação da gestão democrática. Esse caminho foi pavimentado pelas instituições de EPT que lhe antecederam. Delas, mais do que espaços arquitetônicos, o IFRO herdou experiências, modos de fazer e de pensar. No contato com essas experiências, pôde aprender, bem como contrapor ideias e projetos, afirmando a sua própria identidade institucional.

Sem dúvidas, há muito mais que o dizer sobre essa história, há muitas fontes que por falta de tempo não pudemos explorar, há muitas abordagens possíveis. Que este texto seja um estímulo para as pesquisas futuras!

REFERÊNCIAS

AS TERRAS do cacau em Rondônia – XXIV – a Escola Média Agropecuária de Ariquemes. *Jornal Alto Madeira*, Rondônia, v. 16886, 1986.

BARBOSA, X. de C.; LIMA, T. L. Sob jura de sangue: os massacres de Corumbiara e a luta pela terra em Rondônia. *Tempos Históricos*, [s. l.], v. 22, p. 132-160, 2018.

BITTAR, M.; FERREIRA JÚNIOR, A. História, epistemologia marxista e pesquisa educacional brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 107, p. 489-511, 2009.

BRASIL. Ministério da Agricultura e Pecuária. *Relatório de gestão do exercício de 2012 (referente ao exercício de 2011)*. Brasília/DF: Mapa, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.291, de 30 de dezembro de 2013. Estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília/DF, n. 253, p. 10, 31 dez. 2013.

BRASIL. *Lei n. 11.534, de 25 de outubro de 2007*. Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11534.htm#:~:text=Lei%20n%C2%BA%2011.534&text=LEI%20N%C2%BA%2011.534%2C%20DE%2025,Federais%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.&text=V%20%E2%80%9393%20de%20Canoas%2C%20no%20Rio%20Grande%20do%20Sul Acesso em: 25 set. 2024.

BRASIL. *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acesso em: 25 set. 2024.

CAVALCANTE, J. L. dos S. [Entrevista cedida a] Edeli Diogo de Oliveira e Xênia de Castro Barbosa. In: OLIVEIRA, E. D. de. *Experiências de educação profissional e tecnológica em Ji-Paraná/RO: história oral de vida de egressos e servidores*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Rondônia, Porto Velho, 2023.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e educação profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Retratos da Escola*, Brasília/DF, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2011.

DUARTE, E. N. [Entrevista cedida a] Dennis Weberton Gonçalves e Rosália Aparecida da Silva. In: GONÇALVES, D. W. V.; SILVA, R. A. *IFRO na história: a comunicação no site institucional enquanto relato da construção do Instituto Federal em Rondônia*. Campo Grande: Inovar, 2022. v. 1, p. 23-24.

GONÇALVES, W. V.; SILVA, R. A. *IFRO na história: a comunicação no site institucional enquanto relato da construção do Instituto Federal em Rondônia*. Campo Grande: Inovar, 2022.

JIMENEZ, R. V. [Entrevista cedida a] Dennis Weberton Gonçalves e Rosália Aparecida da Silva. In: GONÇALVES, W. V.; SILVA, R. A. *IFRO na história: a*

comunicação no site institucional enquanto relato da construção do Instituto Federal em Rondônia. Campo Grande: Inovar, 2022. p. 16-23.

Ji-PARANÁ. *Decreto n. 1.224, de 19 de fevereiro de 1981*. Ji-Paraná: Prefeitura Municipal, 1981.

LE GOFF, J. *História*. Lisboa: Edições 70, 2000a. v. I.

LE GOFF, J. *Memória*. Lisboa: Edições 70, 2000b. v. II.

MAGNANI, J. G. C. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, [s. l.], v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.

MESQUITA, Helena Angélica. *Corumbiara: o massacre dos camponeses – Rondônia, 1995*. 2001. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

NUNES, J. B. [Entrevista cedida a] Edeli Diogo de Oliveira e Xênia de Castro Barbosa. In: OLIVEIRA, E. D. de. *Experiências de educação profissional e tecnológica em Ji-Paraná/RO: história oral de vida de egressos e servidores*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, Porto Velho, 2023.

OLIVEIRA, E. D. de. *Experiências de educação profissional e tecnológica em Ji-Paraná/RO: história oral de vida de egressos e servidores*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Rondônia, Porto Velho, 2023.

PACHECO, E. (org.). *Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Moderna, 2011.

ROCHA, R. J. [Entrevista concedida a] Edeli Diogo de Oliveira. Ji-Paraná, 2023. In: OLIVEIRA, E. D. de. *Experiências de educação profissional e tecnológica em Ji-Paraná/RO: história oral de vida de egressos e servidores*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Rondônia, Porto Velho, 2023.

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

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. *Ofício n. 005/2021-SIE/CRE/SEDUC/JIPA, de 19 de maio de 2021*. Porto Velho: Seduc, 2021.

RÜSEN, J. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

SANFELICE, J. L. História das instituições escolares. *In*: NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (org.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 75-93.

SANFELICE, J. L. História das instituições escolares: desafios teóricos. *Série - Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo, n. 25, p. 11-17, jan./jun. 2008.

SANFELICE, J. L. História e historiografia de instituições escolares. *Revista HISTEDBR On-line*, n. 35, p. 192-200, 2009.

SANFELICE, J. L. História, Instituições Escolares e Gestores Educacionais. *Revista HISTEDBR On-line*, [s. l.], ed. especial, p. 20-27, 2006.

SANTOS, R. J. dos; XIMENES, C. C. Ocupação da Amazônia Brasileira: as fases de colonização ênfase no Estado de Rondônia. *In*: XIMENES, C. C.; LOCATELLI, M.; FERREIRA, M. M.; MOSER, L. M.; ROCHA, C. C. M. (org.). *Transformação espacial: estudos geo-históricográficos na Amazônia Ocidental*. Curitiba: CRV, 2017. p. 69-76.

REFERÊNCIAS DO ANEXO FOTOGRÁFICO

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto federal de Rondônia ganhará quatro campi até o próximo ano. *Notícias*, Brasília, 1 set. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/14231-instituto-federal-de-rondonia-ganhara-quatro-campi-ate-o-proximo-ano> Acesso em: 22 out. 2024.

MACIEL, G. S. A.; Simões, R. F. Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL 200 ANOS DE ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL, 1., 2023, Ilhéus. Trabalhos [...]. Ilhéus: UESC, 2023. Disponível em: <https://portaldobicentenario.org.br/wp-content/uploads/2023/12/1981-ESCOLA-AGROTECNICA-ESTADUAL-SILVIO-GONCALVES-DE-FARIA.docx.pdf> Acesso em: 10 out. 2024.

PÚBLICO prestigia abertura do XIII CONNEPI no Teatro Estadual, em Porto Velho. *Tudorondonia.com: Jornal Eletrônico Independente*, Porto Velho, 28 set. 2022. Disponível em: <https://tudorondonia.com/noticias/publico-prestigia-abertura-do-xiii-connepi-no-teatro-estadual-em-porto-velho,94656.shtml> Acesso em: 22 out. 2024.

SALDANHA, D. Obras do Ifro, em Guajará-Mirim, RO, serão entregues em março. *G1 RO*, Porto Velho, 6 mar. 2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2015/03/obras-do-ifro-em-guajara-mirim-ro-serao-entregues-em-marco.html> Acesso em: 22 out. 2024.



01



02



03



04



05





13



14



15

DESCRIÇÃO DAS IMAGENS

- 01 Entrada da Escola Agrotécnica Estadual Sílvio Gonçalves de Faria em 1996 | Fonte: Maciel e Simões (2023).
- 02 Placa de identificação da Escola Média de Agricultura de Ariquemes (Emarc) | Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (Ceplac) | Fonte: Acervo pessoal de Olenildo Lopes Oliveira.
- 03 Entrada da Emarc/Ceplac | Fonte: Acervo pessoal de Eleandro Ricardo dos Santos.
- 04 Prédio da Escola Média de Agricultura de Ariquemes | Fonte: Acervo pessoal de Eleandro Ricardo dos Santos.
- 05 Escola Agrotécnica de Colorado do Oeste em 1999 | Fonte: Acervo institucional do IFRO/Câmpus Colorado do Oeste.
- 06 Antiga Escola Agrícola Municipal Auta Raupp em 2007 – sede do primeiro câmpus avançado do IFRO, em Cacoal/RO | Fonte: Acervo pessoal de Leonidas Dias de Macedo.
- 07 Primeira fachada do Câmpus Ji-Paraná, implantado a partir de 2008 pelo Cefet Amazonas | Fonte: Brasil (2009).
- 08 Obras do IFRO/Câmpus Guajará-Mirim em 2015 | Fonte: Saldanha (2015).
- 09 Sede do IFRO/Câmpus Jaru em sua inauguração em 2017 | Fonte: Acervo institucional do IFRO/Câmpus Jaru.
- 10 Lançamento do site do Núcleo Informatizado de Memória e Pesquisa do IFRO em 2018 | Fonte: Acervo institucional do IFRO.
- 11 Inauguração de complexo poliesportivo do IFRO/Câmpus Porto Velho Calama em 2019 | Fonte: Acervo institucional do IFRO/Câmpus Porto Velho Calama.
- 12 Comemoração dos 10 anos do IFRO/Câmpus Vilhena em 2020 | Fonte: Acervo Institucional do IFRO/Câmpus Vilhena.
- 13 Realização do Connepi em 2022 pelo IFRO | Fonte: Público [...] (2022).
- 14 Placa Prata do YouTube concedida ao canal da EaD do Câmpus Porto Velho Zona Norte em 2022 | Fonte: Acervo institucional do IFRO.
- 15 Aula magna da turma de 2024 do Doutorado em Rede em Biodiversidade e Biotecnologia – primeiro doutorado ofertado pelo IFRO | Fonte: Acervo institucional do IFRO.

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO CONTEXTO TOCANTINENSE

CENÁRIO, HISTÓRIA E PERSPECTIVA

MARCELO RYTHOWEM¹

KHELLEN CRISTINA PIRES CORREIA SOARES²

MARY LÚCIA GOMES SILVEIRA DE SENNA³

RIVADAVIA PORTO CAVALCANTE⁴

WEIMAR SILVA CASTILHO⁵

1 Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG), atua como docente no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no Instituto Federal do Tocantins (IFTO). Pesquisa sobre os fundamentos político-pedagógicos da EPT. E-mail: marcelo@ifto.edu.br.

2 Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e doutora em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Atua como professora efetiva no IFTO. Pesquisa sobre lazer, educação para relações étnico raciais, educação intercultural, estudos decoloniais e educação antirracista e temas afins. E-mail: khellen.correia@ifto.edu.br.

3 Doutora em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP), atua como professora do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica no IFTO na linha de pesquisa voltada para os estudos em práticas educativas em educação profissional e tecnológica (EPT). E-mail: marysenna@ifto.edu.br.

4 Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com estágio de doutorado sanduíche pela Universidade de Genebra, Suíça, é membro permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFTO/Câmpus Palmas. Pesquisa práticas curriculares e práticas de ensino de linguagem e gêneros discursivos em processo formativo na educação básica e superior. E-mail: riva@ifto.edu.br.

5 Pós-Doutor em Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e doutor em Sistemas Mecatrônicos pela Universidade de Brasília (UnB), atua como professor do IFTO/Câmpus Palmas, no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e no curso de Licenciatura em Física. E-mail: weimar@ifto.edu.br.

A construção de um texto que procura materializar a história de uma instituição não pode renunciar ao rigor conceitual nem se abster de mergulhar na pesquisa das fontes primárias. Sob esse duplo desafio, o grupo de autores que se constituiu para a elaboração deste documento, dadas as limitações espaço-temporais para o aprofundamento da pesquisa, decidiu realizar uma apresentação panorâmica do Instituto Federal do Tocantins (IFTO), oportunizando a apresentação, mesmo que breve, das 12 unidades que o compõem. Nesse momento de celebração dos 115 anos do surgimento dos fundamentos da formação profissional ofertada pelo governo federal, acreditamos que esta breve contribuição possa abrir novos horizontes para um investimento maior na prática do registro histórico de nossa Instituição.

Na metodologia utilizada para a produção deste capítulo, orientamo-nos por dois pilares que sustentam a apresentação histórica aqui empreendida. De um lado, a dinâmica socioeconômica que caracteriza esse período. A formação profissional está vinculada estreitamente à dinâmica das forças produtivas que protagonizaram o setor produtivo no então norte goiano e, posteriormente, no estado do Tocantins. Entendemos por setor produtivo a relação entre os proprietários dos meios de produção e os trabalhadores. Por outro lado, buscamos inserir o desenvolvimento histórico de nossa Instituição tendo por base o arcabouço legal em suas múltiplas configurações. Nesse último caso, não se pode negligenciar os diferentes projetos societários eleitos no movimento natural das relações democráticas, que foram construindo legislações que oscilaram muito nesse período, ora ampliando a oferta e as condições materiais de oferta e infraestrutura, ora limitando a ampliação e reduzindo o espaço orçamentário para a manutenção. Apesar dessas oscilações que situamos no campo das estratégias, no polo da resistência a essas instabilidades, servidores, servidoras, discentes e comunidade em geral foram desenvolvendo táticas de sobrevivência para que fosse mantida a oferta de qualidade dos cursos do IFTO. Em certo sentido, a teimosia militante em prol da educação profissional e tecnológica permitiu, no âmbito da Rede de EPT, que o projeto de democratização da oferta de educação profissional se sustentasse.

No estado do Tocantins, a expansão da educação profissional e tecnológica (EPT) ocorreu mediante a reestruturação e unificação das

instituições federais autônomas: Escola Agrotécnica Federal de Aragua-
tins (EAFA), Escola Técnica Federal de Palmas (ETF/Palmas) e sua Uni-
dade de Ensino Descentralizada (Uned) de Paraíso do Tocantins. Foi
um marco significativo na história educacional e socioeconômica do
Tocantins, resultando na criação do IFTO. Esse processo foi influencia-
do por diversos fatores sócio-históricos, políticos e educacionais, dentre
esses, a Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que estabeleceu a Rede
Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Educacionalmente, a fusão da EAFA e da ETF/Palmas permitiu
a ampliação da oferta de cursos técnicos de nível médio, subseqüentes
e superiores, além da realização de pesquisa aplicada e extensão com
impacto direto nas comunidades locais. A criação do IFTO possibili-
tou a integração de conhecimentos teóricos e práticos, preparando os
estudantes não apenas para o mundo do trabalho, mas também para
contribuir para o desenvolvimento sustentável da região.

Os benefícios da união entre a EAFA e a ETF/Palmas deram ori-
gem à organização educativa que o IFTO representa, regionalmente e
nacionalmente, o que tem sido bastante profícuo para o Tocantins. No-
tadamente, a presença de câmpus do IFTO em várias regiões do estado
descentralizou o acesso à educação de qualidade, reduzindo desigual-
dades e promovendo inclusão social. Os câmpus também se tornaram
centros de referência em educação, tecnologia e inovação, colaborando
com a execução de projetos locais e regionais que impulsionam setores
como o agronegócio, a agroindústria e a tecnologia da informação.

Tal como posto em Saviani (2005), a instituição educativa é uma
organização social permanente que deve trabalhar em favor do benefí-
cio da população. Tendo isso em vista, em busca dos resultados positivos
gerados pelas ações educativas do IFTO, destacam-se a preparação dos
estudantes para o prosseguimento de estudos posteriores, o aumento da
empregabilidade de jovens e adultos capacitados pelos cursos técnicos e
superiores oferecidos pelo IFTO, além do estímulo à pesquisa e inovação
local. A presença dos câmpus na territorialidade do Tocantins também
atrai investimentos e parcerias para a região, fortalecendo a economia e
melhorando a qualidade de vida da população.

O IFTO expandiu-se mediante a instalação de suas unidades em
várias localidades do estado do Tocantins, contribuindo igualmente

para a oferta de cursos em EPT em todos os níveis e modalidades. Tal expansão vem ao encontro das necessidades socioeducacionais e socio-produtivas na Região Norte brasileira, região essa carente de políticas para o desenvolvimento socioeconômico e socioeducacional da população (Cruz; Portella, 2021). A Figura 1 explicita essa expansão na territorialidade do Tocantins.

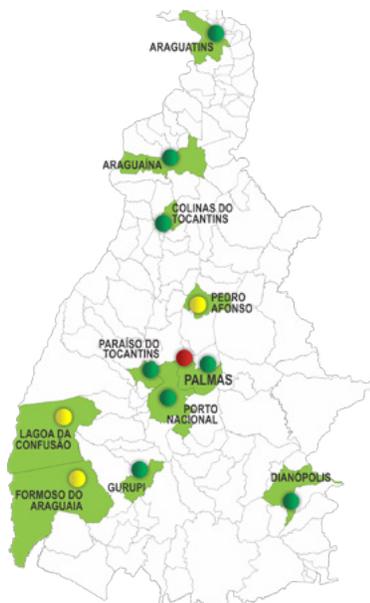


Figura 1. Impacto socioeducacional e regional
Fonte: IFTO (2024).

No tocante a isso, ressalta-se que cada um desses câmpus autônomos ou descentralizados e seus polos de educação a distância (EaD) têm contribuído para o desenvolvimento socioeconômico e socioeducacional da população tocantinense e de suas respectivas regiões.

O capítulo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, será realizada uma caracterização de todos os câmpus que compõem o IFTO. Nessa etapa, serão abordadas suas características principais, tais como a inserção na localidade, características socioeconômicas, dados administrativos e pedagógicos, oferta de cursos, entre outras. Na seção final, apresentaremos os impactos das políticas de ensino, pesquisa e extensão gerados até o ano de 2024.

UNIDADES DO IFTO

Tendo em vista a característica dos Institutos Federais, que pretendem alcançar uma ampla abrangência territorial nas unidades da federação em que estão inseridos, pretendemos apresentar nesta seção cada uma das unidades que compõem o IFTO. Um texto detalhado de cada uma delas seria impossível em razão da limitação de espaço e dos objetivos propostos por esta coleção. Partindo do pressuposto de que a contribuição de cada unidade na história do IFTO foi marcada por suas singularidades e pelo tempo em que está ofertando a formação em EPT, apresentamos a seguir um quadro resumido da história de cada um dos câmpus.

EAFA E CÂMPUS ARAGUATINS

A Escola Agrotécnica Federal de Araguatins (EAFA/TO) foi estabelecida pelo Decreto n. 91.673, em 20 de setembro de 1985. Inicialmente, a nova unidade de ensino estava vinculada ao Grupo Executivo de Terras do Araguaia-Tocantins (Getat), um órgão federal criado com base na doutrina de segurança nacional. Em 1987, com a extinção do Getat, a responsabilidade pela EAFA foi transferida para o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Inkra).

Araguatins está localizada na região conhecida como Bico do Papagaio, que na época abrangia terras do sul do Maranhão, leste do Pará e o então norte de Goiás, área que posteriormente se tornou o estado do Tocantins. A denominação “Bico do Papagaio” deriva da confluência dos rios Araguaia e Tocantins, cuja junção forma um desenho semelhante a um bico. A região era composta por terras devolutas, o que originou intensos conflitos entre povos originários, meeiros, posseiros e outros grupos. Durante as décadas de 1970 e 1980, esses conflitos de terra, particularmente violentos, eram vistos pelo governo militar como uma ameaça à integridade territorial do país. Nesse período, o Brasil vivia o início da chamada Nova República, sob a presidência de José Sarney.

A região onde a Escola foi estabelecida ainda é fortemente marcada pela presença do trabalho rural. No município de Araguatins/TO, a ocupação da população rural se caracteriza por um elevado número de assentamentos promovidos pelo Incra. De acordo com dados desse Instituto, o município é responsável por 20 projetos de assentamento da

reforma agrária. Esse volume de unidades resulta em um significativo número de famílias atendidas, totalizando 1.335 famílias que têm acesso ao direito fundamental de posse de terra para garantir seu sustento. Para contextualizar a magnitude desse número na população total do município, o Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística registrou 8.135 domicílios em Araguatins (IBGE, 2010). A área destinada a essas famílias abrange 49.265,91 hectares.

O Getat foi autorizado a tomar as providências necessárias no Ministério da Fazenda para a aceitação da doação de uma área de 561,84 hectares de terras férteis, com pH médio entre 6,4 e 7,0, banhada pelo Rio Taquari ao longo de 8 quilômetros para a instalação da EAFA. Essa doação foi formalizada pela Lei Municipal n. 321, de 8 de outubro de 1984. As obras foram iniciadas com a programação orçamentária de um convênio firmado entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Prefeitura Municipal de Araguatins. A inauguração da EAFA ocorreu em 23 de março de 1988. Desde o início, a Escola foi autorizada a oferecer educação profissionalizante nos níveis de 1º e 2º graus, com ênfase em Agropecuária, Agricultura e Economia Doméstica. No entanto, a infraestrutura da Escola era precária no início, e o grupo de servidores era reduzido, exigindo a contratação de professores da rede estadual e de professores temporários. A princípio, a EAFA estava vinculada administrativamente ao Incra, o que limitava diversas iniciativas para o desenvolvimento das atividades educacionais.

Essa situação mudou com a promulgação da Lei n. 8.731, em 16 de novembro de 1993, que conferiu à EAFA o status de autarquia federal. Essa transformação permitiu a expansão das ofertas educacionais da Instituição, incluindo a implementação de cursos técnicos em Agropecuária integrados ao ensino médio e cursos técnicos subsequentes em Agropecuária. Essa mudança representou um marco significativo no avanço educacional e técnico oferecido pela Escola.

Entre 1988 e 1998, a EAFA disponibilizou cursos na modalidade de ensino médio integrado ao técnico. No entanto, o Decreto n. 2.208/1997 impactou significativamente esse modelo educacional. Esse decreto determinava o término da oferta de cursos integrados na Rede Federal de ensino, permitindo apenas a oferta de cursos técnicos subsequentes. De acordo com a redação do decreto, a oferta de ensino médio deveria ser

gradual; e, portanto, a partir de sua implementação, a EAFA enfrentou o desafio de adaptar-se a essas novas diretrizes. Apesar da mudança, o ensino médio na EAFA só foi completamente extinto em 2006, permitindo que os alunos ingressantes realizassem simultaneamente os cursos técnicos e o ensino médio. Esse arranjo possibilitou aos estudantes obterem uma formação de nível médio em uma instituição com um quadro docente qualificado, enquanto a formação técnico-profissional ficou em segundo plano.

Segundo Souza (2009), essa mudança teve implicações negativas para muitos estudantes oriundos dos assentamentos. Esses alunos foram frequentemente excluídos da formação técnica devido à competição com alunos de escolas urbanas, que dispunham de melhor infraestrutura e qualificação docente. Como resultado, muitos estudantes dessas áreas menos favorecidas não puderam concluir sua formação técnica.

Com a promulgação do Decreto n. 5.154/2004, surgiu novamente a possibilidade de oferta do ensino médio integrado, permitindo que a EAFA retomasse o modelo educacional anteriormente bem-sucedido. Em 2006, a Escola inovou ao aderir ao Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Essa adesão viabilizou a inclusão de um curso de habilitação específica em Agroindústria. No segundo semestre de 2007, a Escola ampliou ainda mais suas ofertas ao introduzir um programa de habilitação específica em Informática, respondendo às demandas contemporâneas por educação tecnológica.

DE ESCOLA TÉCNICA FEDERAL A CÂMPUS PALMAS

A cidade de Palmas, embora relativamente nova, experimentou uma rápida expansão populacional durante seus 35 anos de existência. Localizada na região central do estado do Tocantins, foi estrategicamente estabelecida à margem direita do Rio Tocantins. Essa localização facilitou o desenvolvimento socioeconômico de uma região que, até então, apresentava baixos índices de desenvolvimento humano devido ao seu isolamento da BR-153. Sendo a capital do estado, Palmas rapidamente recebeu os serviços públicos necessários para gerenciar a administração do novo estado da federação.

O Câmpus Palmas, sucessor da antiga ETF/Palmas, ocupa atualmente uma área de 125.508,38 metros quadrados. A ETF/Palmas foi criada pela Lei n. 8.670/1993 e inaugurada em 2003. A princípio, a Instituição oferecia cursos técnicos em Edificações, Eletrotécnica e Informática, todos na modalidade subsequente ao ensino médio. Em 2004, foram introduzidos seis novos cursos técnicos subsequentes: Agrimensura, Eletrônica, Gestão em Agronegócio, Saneamento Ambiental, Secretariado, Turismo e Hospitalidade.

A modalidade de ensino técnico integrado ao ensino médio foi implementada em 2005, por meio de uma parceria entre a ETF/Palmas e a Secretaria de Educação do Estado do Tocantins. Naquela época, foram oferecidos os cursos de Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e Informática. Além disso, em 2005 a Instituição iniciou a oferta de cursos na modalidade Proeja. A partir de 2006, foram oferecidos também cursos superiores de tecnologia em Construção de Edifícios, Gestão Pública, Sistemas Elétricos e Sistemas para Internet.

Durante a vigência do Decreto n. 2.208/1997, a ETF/Palmas oferecia exclusivamente cursos técnicos subsequentes. As reformas neoliberais da década de 1990 resultaram na eliminação da oferta de ensino médio integrado ao técnico, com cursos organizados por módulos com terminalidade e certificações parciais. Como a equipe docente estava recém-ingressa na Rede Federal, não experimentou diretamente os impactos dessa mudança.

Com o concurso realizado em 2004, houve ampliação dos cursos ofertados e melhorias na infraestrutura. Novos docentes ingressaram em 2005, principalmente para lecionar no ensino médio integrado, que foi reinstaurado com a edição do Decreto n. 5.154/2004. Esse decreto permitiu a retomada do ensino médio integrado, proporcionando uma formação mais integrada para os estudantes da educação profissional.

A nova política de fortalecimento da Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) resultou em um crescimento significativo das ofertas do Câmpus Palmas. Os recursos fornecidos pela União foram aplicados na atualização dos laboratórios, ampliação do acervo bibliográfico, capacitação de servidores e expansão das políticas de assistência estudantil. Por estar localizado na capital do estado, o câmpus inicialmente recebeu investimentos significativos nas áreas de formação

para o setor de transformação e tecnologia da informação. A predominância de engenheiros entre os professores pioneiros reflete essa orientação inicial. No entanto, com os novos concursos, houve a integração de licenciados e profissionais do setor de serviços, evidenciando como a dinâmica econômica da cidade influenciou a oferta de cursos do câmpus. Com a promulgação da Lei n. 11.892/2008, o Câmpus Palmas do IFTO passou por uma expansão significativa em termos de oferta de vagas, modalidades de ensino e áreas de conhecimento, incluindo os cursos superiores de tecnologias, as licenciaturas e engenharias, bem como a pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

Além de programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão em nível regional e nacional, o Câmpus Palmas tem conduzido, desde o ano de 2009, a implementação das ações do Programa Mulheres Mil, fruto da cooperação bilateral Canadá-Brasil, com participação do Conselho Nacional dos Institutos Federais (Conif) e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC) em parceria com os Colleges and Institutes Canadá (CICan). O Câmpus Palmas teve como instituições parceiras diretas, dentro desse projeto de cooperação internacional, o New Brunswick College of Craft and Design e o Cégep Marie-Victorin, que trabalharam conjuntamente para a nacionalização da metodologia de acesso, permanência e êxito de mulheres com vistas à formação profissional para cidadania e para atuação no mundo do trabalho.

O Relatório do Conif (2023) indica que em 2018 o projeto em questão extrapolou a meta prevista (100 mil matrículas), atingindo 113.265 matrículas, impacto positivo em termos da oferta dos cursos em EPT. Suas ações mantêm-se em desenvolvimento nos Câmpus do IFTO.

CÂMPUS PARAÍSO DO TOCANTINS

O Câmpus Paraíso do Tocantins, anteriormente conhecido como Unidade de Ensino Descentralizada da ETF/Palmas, surgiu da federalização do Centro de Educação Profissional de Paraíso (CEP), como parte da Fase I do Projeto de Expansão da RFEPCT. Implantado em 2007, o Câmpus iniciou suas atividades em 5 de novembro daquele ano, com a inauguração oficial ocorrendo em 8 de novembro, marcada por uma solenidade com a presença de autoridades e membros da comunidade educativa.

O Câmpus ocupa uma área de 19,73 hectares e suas instalações incluem salas de aula, biblioteca, auditório, laboratórios de informática, saneamento, bioquímica, análise de alimentos, laboratório de matemática, centro de idiomas, ginásio de esportes, academia de ginástica, unidades de produção e processamento de alimentos, além de ambientes administrativos. Localizado no Distrito Agroindustrial de Paraíso, a 70 quilômetros da capital Palmas, o Câmpus oferece atualmente os seguintes cursos: técnicos integrados ao ensino médio em Meio Ambiente, Agroindústria e Informática; licenciaturas em Matemática e Química; bacharelado em Administração e Sistemas de Informação; e tecnólogo em Alimentos e Gestão da Tecnologia da Informação.

CÂMPUS PORTO NACIONAL

O IFTO/Câmpus Porto Nacional oferece cursos profissionalizantes e superiores e está localizado a cerca de 70 quilômetros da capital, Palmas. Sua criação foi possível pela Lei n. 11.892/2008, que instituiu os Institutos Federais em todo o país para oferecer educação profissional e tecnológica de qualidade em várias regiões. O Câmpus foi inicialmente uma Uned da antiga ETF/Palmas, com outras Uneds sendo criadas na mesma época, como em Araguaína e Paraíso do Tocantins. O Câmpus Porto Nacional foi regulamentado pela Portaria n. 102, de 29 de janeiro de 2010, do MEC, e iniciou suas atividades em junho de 2010 na sede da Avenida Tocantins, no Bairro Jardim América (Silva, 2024).

O Câmpus foi criado em resposta às demandas do setor produtivo e público local, com o objetivo de oferecer cursos de EPT em diversos níveis (IFTO, 2023). Tendo em seu território a instalação de uma plataforma multimodal da Ferrovia Norte-Sul, a comunidade local solicitou, por meio da consulta de demanda, cursos superiores que pudessem atender a essas necessidades e promovessem o desenvolvimento socioeconômico. Nesse sentido, os primeiros cursos ofertados foram Licenciatura em Computação e Tecnologia em Logística, seguidos por Técnico em Logística e Técnico em Informática (IFTO, 2021). A oferta de cursos se expandiu no decorrer dos anos para incluir os cursos técnicos em Administração, Meio Ambiente, Agroindústria, Informática, Sistemas de Informação e Licenciatura em Pedagogia (IFTO, [2024]).

CÂMPUS ARAGUAÍNA

O IFTO/Câmpus Araguaína faz parte da Fase II do Plano de Expansão da Rede de EPCT e foi criado a partir do Centro de Educação Profissional de Araguaína, por meio de um convênio entre a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins e o Programa de Expansão da Educação Profissional Proep/MEC. Situado no município de Araguaína/TO, cidade polo da microrregião de Araguaína, o Câmpus foi autorizado a funcionar em 2009 e iniciou suas atividades com cursos técnicos subsequentes em Enfermagem, Gerência de Saúde e Informática para Internet (IFTO, 2019).

Hoje, o Câmpus é uma referência na área da saúde e oferece uma variedade de cursos, incluindo Técnico em Informática integrado ao ensino médio, Técnico em Biotecnologia integrado ao ensino médio e Técnico Subsequente em Enfermagem e Análises Clínicas. Além disso, também oferece cursos superiores, como Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e em Gestão da Produção Industrial, incluindo pós-graduação em Engenharia de Produção e Sistemas e em Formação Docente em Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável. À vista disso, Araguaína, um dos maiores municípios do estado, tem se destacado no cenário educacional e socioeconômico regional.

CÂMPUS GURUPI

O IFTO/Câmpus Gurupi está localizado na região sul do Tocantins e tem origem na expansão da Rede de EPCT. Autorizado a funcionar pela Portaria n. 130, de 29 de janeiro de 2010, esse Câmpus visa atender à demanda por cursos técnicos, superiores e de pós-graduação na região, que inclui 14 municípios. Gurupi tem uma área territorial de 1844,164 quilômetros quadrados e uma população de aproximadamente 88.428 habitantes.

A partir da transferência do antigo câmpus da Fundação Universidade de Gurupi (Unirg), uma fundação pública de direito público municipal, o Câmpus Gurupi passou a ofertar seus cursos tendo em vista a consulta pública realizada com a comunidade, que, na época, apontava para uma demanda do campo cultural. Atualmente, o Câmpus oferece cursos técnicos integrados ao ensino médio em Administração, Agropecuária e Edificações, bem como cursos superiores em Gestão Pública, Produção

de Grãos, Teatro e Engenharia Civil. Inclusive, também oferece pós-graduação em Arte Educação e Agropecuária Tropical e cursos de EaD e formação inicial e continuada (FIC). A escolha dos cursos foi baseada nas necessidades do mercado de trabalho e nas características econômicas da região, com foco em Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias e Linguística, Letras e Artes.

CÂMPUS DIANÓPOLIS

A cidade de Dianópolis/TO tem suas raízes na história do antigo Arraial de São José do Duro, fundado em 1750, que posteriormente se transformou em Dianópolis. A cidade está localizada na mesorregião sudeste do Tocantins, e sua economia está baseada na agropecuária, sendo o cultivo da soja um dos principais destaques na economia do município.

O Câmpus Dianópolis possui uma área territorial de aproximadamente 593 hectares, anteriormente ocupada pelo Instituto de Menores de Dianópolis (Silva; Fabrin, 2014). Essa tradicional instituição de ensino encerrou todas as suas atividades definitivamente no ano de 2012, sendo doadas para a União as suas estruturas físicas. Sua área e seu patrimônio histórico social passaram a fazer parte do IFTO, o qual implantou no local o Câmpus Dianópolis. A região em que se insere o município de Dianópolis/TO foi reconhecida em 2008 como um dos Territórios da Cidadania, um projeto do governo federal de então que visava promover o desenvolvimento territorial sustentável.

O Câmpus oferece uma gama de cursos que exploram a interdisciplinaridade e atendem às necessidades educacionais da região. Dianópolis, com um IDH de 0,701, destaca-se por seu potencial histórico e econômico, refletido na oferta educacional do Câmpus, que objetiva atender às demandas locais e promover o desenvolvimento regional.

CÂMPUS COLINAS DO TOCANTINS

O município de Colinas do Tocantins/TO, apesar de não estar ligado diretamente à BR-153, teve sua evolução histórica ligada ao processo de implantação dessa rodovia. A cidade se caracteriza, em seus aspectos econômicos, por uma forte presença do setor de serviços, que responde

por cerca de 60%, enquanto a indústria é responsável por aproximadamente 20%, e o restante pela agropecuária.

O Câmpus Colinas do Tocantins foi instituído na conjuntura da Fase III da expansão da RFEPCT, regulamentada em agosto de 2011. A cidade de Colinas do Tocantins, com 842,488 quilômetros quadrados e densidade demográfica de 40,63 habitantes por quilômetro quadrado, com população de 34.233 pessoas (IBGE, 2022a), limita-se ao norte, com Nova Olinda e Bandeirantes; a leste, com Palmeirante e Tupiratins; ao sul, com Presidente Kennedy; e a oeste, com Bandeirantes (Figura 1). O IFTO/Câmpus Colinas do Tocantins é oriundo da expansão da Rede de EPCT, sendo sua autorização de funcionamento publicada no Diário Oficial da União em 11 de junho de 2014, por meio da Portaria n. 505, de 10 de junho de 2014, do MEC. Salienta-se que a implantação de um câmpus do IFTO no município de Colinas do Tocantins/TO embasou-se nas considerações e reivindicações do setor produtivo e, principalmente, do setor público do município.

REITORIA

A partir da promulgação da Lei n. 11.892/2008, uma nova figura institucional passou a fazer parte dessa nova maneira de organização da formação em EPT: a Reitoria. De acordo com a referida lei, a sede da Reitoria deveria ser instalada em local diferente de qualquer um dos demais câmpus. No caso do IFTO, a Reitoria foi sediada na capital do estado, a cidade de Palmas. Inicialmente funcionando em sede provisória, em prédio alugado, a partir de 2012 foi instalada em sede própria, no centro da cidade.

A Reitoria do IFTO é o órgão executivo responsável pela coordenação dos câmpus. Esse órgão tem, entre suas principais funções, programar, desenvolver e acompanhar políticas educacionais, administrativas, de desenvolvimento tecnológico e de ação social, além de gerenciar e supervisionar a gestão sistemática do IFTO, seguindo diretrizes institucionais preestabelecidas, como também as normas e leis que normatizam sua atividade. Além disso, é sua função planejar o futuro, ouvindo sempre as comunidades interna e externa, nas quais se incluem discentes, egressos, docentes, técnicos administrativos, sociedade e governo, considerados

seu público-alvo. A Reitoria é o órgão administrativo superior do IFTO, subordinado ao Conselho Superior, órgão máximo da Instituição.

A Reitoria do IFTO abriga o Cread, um centro especializado em educação a distância. Com 59 centros de suporte presencial, o Cread oferece uma infraestrutura física e administrativa essencial para a realização de exames e atividades presenciais, incluindo laboratórios práticos e tecnologia avançada para facilitar a interação dos estudantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Os alunos têm à disposição o suporte de tutores presenciais para orientação nos estudos, coordenados pela administração de cada centro. O Cread proporciona uma variedade de cursos em diferentes níveis, incluindo FIC, cursos técnicos subsequentes e especializações lato sensu. Para suprir as necessidades de criação de conteúdo audiovisual, o centro possui estúdios equipados para a produção e transmissão on-line. Segundo o relatório administrativo de 2023, o Cread atendeu aproximadamente 14 mil alunos.

Também estão vinculados à Reitoria os câmpus avançados. Os câmpus avançados do IFTO foram vinculados à Reitoria após a Fase III de expansão da RFEPCT, regulamentada em agosto de 2012. Atualmente, os câmpus avançados estão presentes em três cidades na região sul e central do estado do Tocantins: Formoso do Araguaia, Lagoa da Confusão e Pedro Afonso.

CÂMPUS AVANÇADO FORMOSO DO ARAGUAIA

O município de Formoso do Araguaia/TO, localizado na Região Geográfica Imediata de Gurupi/TO, tinha no ano de 2021, segundo informado pelo IBGE, um Produto Interno Bruto (PIB) a preços correntes de R\$ 1.414,038,00, apresentando um PIB per capita de mais de R\$ 77.000,00, o que o coloca como o sétimo maior município do Tocantins. Do total do PIB do município, cerca de 70% provêm do setor agropecuário.

Na cidade de Formoso do Araguaia está localizado o Projeto de Irrigação Rio Formoso, que são extensas áreas agrícolas e assentamentos, com predomínio da agricultura familiar nos territórios indígenas, entre outras características que demonstram a necessidade da formação de cidadãos e profissionais que possam atender, de forma crítica e sustentável, às demandas socioprodutivas locais, contribuindo para o seu desenvolvimento social, tecnológico e econômico.

O Câmpus Avançado Formoso do Araguaia começou a funcionar no segundo semestre do ano de 2014. A motivação e o intento foi ampliar a necessidade e a possibilidade de formar profissionais com o perfil adequado para lidar com o avanço da ciência e da tecnologia, simultaneamente prepará-los para se situar no mundo contemporâneo, participando de forma proativa na sociedade e no mundo do trabalho. Os cursos ofertados no ensino médio integrado são o Técnico em Agricultura e o Técnico em Informática; os cursos concomitantes são Agricultura e Informática; e, na modalidade subsequente, os técnicos em Agricultura e Informática.

CÂMPUS AVANÇADO PEDRO AFONSO

O IFTO/Câmpus Avançado Pedro Afonso está localizado na região norte do Tocantins, compõe a microrregião de Porto Nacional, que contempla 11 municípios. Segundo o IBGE (2022b), a área territorial total desse município é de 2.019,556 quilômetros quadrados e a população estimada em 2022 foi de 14.055 habitantes.

O Câmpus Avançado Pedro Afonso foi implantado em junho de 2014, sendo sua estrutura física uma área anteriormente utilizada pelo Colégio Estadual Agrícola Dr. José de Souza Porto (Ceapa). Importante reconhecer que os arranjos produtivos locais determinam diretamente os fatores econômicos, políticos e sociais da região de Pedro Afonso e dos municípios circunvizinhos, responsáveis pelo desenvolvimento das atividades econômicas correlatas e que apresentam vínculos de produção, interação, cooperação e aprendizagem.

No decorrer da história do Câmpus de Pedro Afonso, destacamos que: em 2014, com a mudança do Colégio Agrícola para Câmpus Avançado Pedro Afonso, os cursos técnicos em Zootecnia, Logística, Açúcar e Álcool foram extintos, permanecendo o curso técnico em Agropecuária e tendo sido criado o curso técnico em Informática; além disso, no ano de 2019, foi criado o curso de bacharelado em Engenharia Agrônoma para atender a uma demanda da região, com a formação de profissionais capacitados para atuar nas diversas áreas de trabalho e campo de atuação. O IFTO/Câmpus Avançado Pedro Afonso atualmente oferta o curso de Engenharia Agrônoma, o único curso superior presencial no município, o que evidencia sua extrema necessidade.

CÂMPUS AVANÇADO LAGOA DA CONFUSÃO

O IFTO/Câmpus Lagoa da Confusão fica localizado na região ocidental do Tocantins. De acordo com o IBGE (2010), a área territorial total do município é de 10.564,661 quilômetros quadrados, e a população estimada em 2021 foi de 13.999 habitantes. A implantação do Câmpus no município teve como base as considerações e reivindicações do setor produtivo, sobretudo do setor público do município. O município desempenha um papel de destaque na agricultura nacional, principalmente com a produção de arroz irrigado, produção de sementes de soja e o cultivo da melancia.

Atualmente, o Câmpus Avançado Lagoa da Confusão oferta um curso técnico de nível médio em Agricultura, nas formas concomitante e subsequente. As entradas nos cursos são semestrais, com matrícula de até 40 estudantes por semestre, considerando as duas modalidades, além do curso superior em Agronomia.

A região que compõe o município de Lagoa da Confusão/TO tem um grande foco na produção agrícola, com enfoque dinâmico em cultivos anuais e áreas destinadas à pecuária com forrageiras, além da valorização do processo sistêmico e da organização produtiva. O cultivo de arroz, feijão, melancia e soja e a produção de sementes de soja para plantio da safra subsequente despontam como atividades importantes na região e no Tocantins, com caráter consolidado e características de produção competitivas no mercado, apresentando grandes oportunidades de trabalho para a área de atuação agrícola.

O IFTO: AÇÕES E PERSPECTIVAS EM MOVIMENTO

No ano de 2023, foram ofertadas 1.965 vagas para cursos técnicos, nas formas subsequente, integrada e concomitante ao ensino médio. Para os cursos de graduação, foram disponibilizadas 1.665 vagas. De acordo com a plataforma Nilo Peçanha, estavam matriculados no IFTO 18.410 alunos.

Para atender a esse contingente considerável de estudantes é necessário um bom quadro de docentes e de técnicos administrativos em educação (TAEs). Na atualidade, o quadro funcional do IFTO é formado, segundo dados da plataforma Nilo Peçanha, por 1.339 servidores.

O corpo docente do IFTO é constituído, de acordo com essa fonte, por 740 docentes, e os servidores técnicos administrativos perfazem um total de 599 trabalhadores. Se levarmos em conta a escolaridade, os docentes e os TAE estão distribuídos de acordo com a sua titulação.

TABELA 1
Número de servidores do IFTO por formação

Titulação	Técnico-Administrativos	Docentes	Total
Educação Básica	55	0	55
Graduação	164	25	189
Especialização	246	89	335
Mestrado	125	380	505
Doutorado	9	246	255
Total	599	740	1.339

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha (2024).

De acordo com o relatório de gestão do ano de 2023 (IFTO, 2023), tem ocorrido um fenômeno caracterizado por um índice de aproveitamento que precisa ser melhorado segundo os critérios do Tribunal de Contas da União (TCU). Essa dificuldade momentânea pode ser explicada pelos efeitos dos dois anos de isolamento social causados pela pandemia de covid-19. Além das dificuldades inerentes ao período de ensino remoto, muitos estudantes, em razão das consequências econômicas desse período anômalo, tiveram de buscar outras escolas em que fosse possível trabalhar para ajudar as suas famílias, tendo em vista que, no caso do ensino médio integrado, o período de estudos ocupa pelo menos duas vezes por semana o período integral dos dias.

A mitigação dos índices de evasão necessita de um enfrentamento material. As políticas de permanência e êxito demandam recursos para que o objetivo de uma política pública se transforme em ações estruturantes que objetivem garantir o efetivo acesso a uma educação de qualidade. Nesse sentido, cabe ressaltar a importância e os efeitos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) na promoção das condições minimamente necessárias para o bom desenvolvimento das atividades acadêmicas. Tendo sido instituído pelo Decreto n. 7.234/2010, o repasse de recursos financeiros aos estudantes em situação de vulnerabilidade

socioeconômica é utilizado para garantir o pagamento de auxílios, de subsídio em refeitórios institucionais, de auxílio-viagem e para a viabilização de projetos. Em seu último relatório de gestão, o IFTO apresentou um número considerável de beneficiários atendidos com esses recursos: foram 4161 estudantes que puderam participar, com esse apoio, das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão com condições materialmente razoáveis. Cabe destacar que, no ano de 2023, houve uma reversão na tendência de decréscimo nos valores investidos no programa. Todavia, esses recursos estão longe de representar o volume que alcançou no início dos anos 2010. Os recursos destinados à alimentação escolar pelo FNDE vêm se mantendo nos mesmos patamares no decorrer dos últimos anos, tendo a inflação nesse período alcançado mais de 50%, o que torna esses valores muito defasados.

A efetividade de uma instituição de EPT pode ser verificada pela capacidade de oportunizar uma formação adequada e, desse modo, garantir a colocação profissional de seus egressos no setor produtivo, seja ele local, regional ou mesmo nacional. No relatório de gestão de 2023, foi apresentada uma pesquisa com egressos que foram indagados sobre sua situação laboral no ano de 2023. Considerando apenas os participantes da pesquisa, foi observado que 78,4% dos respondentes encontram-se ativos no mercado de trabalho. Os percentuais encontrados nessa pesquisa com egressos indicam que 43% dos estudantes egressos atualmente estão atuando, de alguma forma, no setor produtivo na área do curso em que foram formados. Outros 36% estão ocupados em funções alheias ao curso em que receberam formação. Há ainda um contingente de 21% de egressos que não estavam trabalhando no momento da realização dessa pesquisa.

A pós-graduação no IFTO é ofertada na modalidade de cursos lato sensu e stricto sensu em nível de mestrado. O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica é ofertado pelo IFTO na condição de instituição associada. O programa foi criado em um esforço para garantir a formação dos quadros de servidores da RFEPCT e é o grande responsável pelo elevado número de mestres entre os servidores de nossa instituição. No presente, está na sexta turma, tendo formado cerca de 70 mestres nesse período, e conta atualmente com mais de 40 mestrandos matriculados. Com o objetivo de construir produtos educacionais,

tem colaborado com a Instituição ao garantir um conjunto de produtos que se originam nos problemas enfrentados por servidores docentes e técnicos administrativos em seu cotidiano. Além do esforço próprio, o IFTO tem estabelecido parcerias para a realização de mestrados e doutorados interinstitucionais desde o início de sua fundação.

As iniciativas de apoio e estímulo para o estabelecimento e desenvolvimento de espaços que incentivam o empreendedorismo e a inovação refletem-se na atual configuração: primeiramente, há a operação de três escritórios de referência localizados nos câmpus de Gurupi, Palmas e Porto Nacional; em segundo lugar, existem duas corporações juniores ativas, sendo uma no Câmpus Gurupi, com foco em Engenharia Civil, e outra no Câmpus Palmas, especializada em Engenharia Agrônômica; terceiro, estão em atividade três laboratórios *maker* situados um no Câmpus Araguaína, outro no Câmpus Gurupi e mais um no Câmpus Palmas; por fim, o Câmpus Palmas abriga um ativo Comitê da Área de Tecnologia da Informação (Cati). Com isso, o IFTO tem nove espaços dedicados ao fomento do empreendedorismo e inovação em plena operação.

No ano de 2023, o IFTO contava com 308 projetos de pesquisa institucionalizados e 52 grupos de pesquisa vinculados à Instituição. Entre as principais ações de apoio à pesquisa, estão o Programa de Apoio à Pesquisa (PAP) e o Programa de Iniciação Científica (PIC). A recomposição orçamentária ocorrida no início do ano de 2023 permitiu uma considerável expansão nesse quantitativo em relação ao ano anterior. Outra ação que foi se consolidando no decorrer dos anos no campo da pesquisa e da popularização da ciência é a Jornada de Iniciação Científica e Extensão (Jice). Em 2023, foi realizada a décima quarta edição desse evento, que é um espaço privilegiado para os pesquisadores do IFTO apresentarem os resultados de seus trabalhos. Nesse último evento, tivemos um total de 2209 participantes, com 270 trabalhos inscritos e 229 apresentados.

No campo da extensão, o IFTO tem procurado estabelecer, durante esses anos, vínculos com a comunidade em que atua no Tocantins. Um dos grandes desafios enfrentados é o atendimento da Meta 12, em específico a estratégia 12.7 do PNE, que preconiza que as instituições de ensino superior devem assegurar no mínimo 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande

pertinência social. Os cursos superiores vêm se mobilizando na construção de parcerias para, de forma efetiva, realizar a transferência de conhecimento para a comunidade local. Na atualidade, 96% dos cursos superiores do IFTO desenvolvem estratégias visando à implementação desse índice de curricularização.

Diversas atividades de extensão foram implementadas, impactando significativamente a comunidade local. No ano de 2023, o IFTO disponibilizou 20 cursos FIC, dos quais 14 foram realizados com recursos próprios e seis deles por meio de financiamento externo. A colaboração com o Ministério do Turismo, o Ministério da Pesca e Aquicultura e a Prefeitura Municipal de Araguaína foi crucial para a execução desses cursos subsidiados. Por meio desses cursos FIC, foram oferecidas 4273 vagas à comunidade, destacando-se 1000 vagas em cursos de Inglês e Espanhol para profissionais do setor turístico de todo o país, 40 vagas em capacitação para técnicos em Aquicultura e 60 vagas em um curso de formação em Segurança Pública. No ano de 2023, com a finalização dos projetos de extensão documentados no Sistema Unificado de Administração Pública (Suap), relacionados aos editais de incentivo, extensão curricular, projetos integradores e de iniciativa contínua, foi possível atingir um total de 60.095 beneficiários.

Além disso, os câmpus desenvolveram, com base na sua realidade local, a tradição de disponibilizar cursos FIC à comunidade. O Projeto Social de Inclusão Digital (PSID) no Câmpus Palmas é um desses casos. Essa iniciativa, durante duas décadas, já capacitou aproximadamente 15 mil pessoas, muitas das quais se tornaram alunos regulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos este capítulo, mais do que apresentar considerações finais, almejamos elencar os desafios que se delineiam à nossa frente. A compreensão de que cada instituição de ensino tem um dinamismo intrínseco em suas interações com a sociedade é fundamental. Reconhecer a complexidade crescente do futuro que nos aguarda, mais complexa do que poderíamos prever há alguns anos, representa um avanço significativo.

Hoje testemunhamos que, entre os principais desafios enfrentados pelo IFTO e pela Rede Federal de Educação, destaca-se a persistente escassez de recursos financeiros para sustentar o padrão de qualidade do ensino ofertado. Dados da plataforma Nilo Peçanha revelam que os recursos de custeio permaneceram inalterados nos últimos sete anos. Em 2020, no auge da pandemia de covid-19, quando houve uma demanda substancial por investimento em assistência estudantil, ocorreu um corte de aproximadamente 40%. Apesar das recomposições financeiras a partir de 2023, o desafio persiste, já que é essencial realizar investimentos significativos em recursos de capital para a manutenção das infraestruturas físicas, dos laboratórios e de outros equipamentos.

Ademais, não se pode perder de vista que a emergência das ferramentas de Inteligência Artificial (IA) também constitui um desafio expressivo para o futuro do IFTO. Essas tecnologias, responsáveis por transformações cujo alcance e efeitos ainda são incertos, exigem uma série de articulações e reestruturações pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem. Considerando que os estudantes já fazem uso dessas ferramentas, as inovações tecnológicas impactam o setor produtivo e as relações interpessoais, desafiando tanto as instituições de EPT quanto a sociedade em geral. É crucial reconhecer que o uso inadequado dessas tecnologias pode exacerbar as desigualdades já existentes em nosso país.

Além disso, enfrentamos a precarização das relações de trabalho, que se contrapõe ao princípio educativo do trabalho, e uma população desprovida de acesso a serviços básicos. Diante desse cenário, é imperativo consolidar as unidades do IFTO, melhorar a retenção estudantil e ampliar o atendimento dos alunos em situação de vulnerabilidade.

REFERÊNCIAS

CONIF (Conselho Nacional dos Institutos Federais). *Programa Mulheres Mil: avaliação e impactos da cooperação Canadá-Brasil: resumo executivo*. Brasília/DF: Conif, 2023. Disponível em: https://www.ifpb.edu.br/relacoes-internacionais/assuntos/Documentos/projeto-mulheres-mil/mulheres-mil_relatorio-executivo_2023_18_4_23-1.pdf Acesso em: 23 set. 2024.

CRUZ, T.; PORTELLA, J. *A educação na Amazônia Legal: diagnóstico e pontos críticos*. [S. l.]: Amazônia 2030, 2021. Disponível em: <https://amazonia2030.org.br/educacao-na-amazonia-legal/> Acesso em: 23 set. 2023.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Sinopse do Censo Demográfico de 2010*: Tabela 2.2 – Domicílios recenseados, por espécie, segundo as unidades da federação e os municípios – 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=22&uf=17> Acesso em: 23 set. 2024.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Colinas do Tocantins*: panorama. Rio de Janeiro: IBGE, 2022a. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/colinas-do-tocantins/panorama> Acesso em: 23 set. 2024.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Pedro Afonso*: panorama. Rio de Janeiro: IBGE, 2022b. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/pedro-afonso.html> Acesso em: 23 set. 2024.

IFTO (Instituto Federal do Tocantins). *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação*: Curso Superior de Tecnologia em Gestão da Produção Industrial. Araguaína: IFTO, 2019. Disponível em: <https://portal.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/ppc/Câmpus-araguaína/tecnologia-em-gestao-da-producao-industrial/ppc-gestao-producao-industrial-corrigido-mar-2019-1.pdf> Acesso em: 12 jul. 2024.

IFTO (Instituto Federal do Tocantins). *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia*: curso de Licenciatura em Pedagogia. Porto Nacional: IFTO, 2021. Disponível em: https://portal.ifto.edu.br/porto/campus-porto/cursos-porto-nacional/graduacao/licenciatura/pedagogia/documentos/ppc_pedagogia___câmpus_porto_nacional_ifto.pdf Acesso em: 25 set. 2024.

IFTO (Instituto Federal do Tocantins). *Câmpus Porto Nacional celebra aniversário de 13 anos*. Porto Nacional: IFTO, 2023. Disponível em: <https://portal.ifto.edu.br/noticias/campus-porto-nacional-celebra-aniversario-de-13-anos> Acesso em: 12 jul. 2024.

IFTO (Instituto Federal do Tocantins). *Cursos câmpus de Porto Nacional*. 2024. Porto Nacional: IFTO, [2024]. Disponível em: <https://portal.ifto.edu.br/porto/campus-porto/cursos-porto-nacional> Acesso em: 23 set. 2024.

PLATAFORMA NILO PEÇANHA. *Indicadores de gestão – IFTO*: indicadores de pessoal. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDhkNGNiYzgtMjQ0My00OGVlLWJjNzYtZWQwYjI0OThhYWYWMlIiwidCI6IjllNjgyMzU5LWQxMjgtNGVhYi1iYjU4LTgyYjJhMTUzNDZiZi9> Acesso em: 12 jul. 2024.

SAVIANI, D. Instituições escolares: conceito; história, historiografia e práticas. *Cadernos de História da Educação*, [s. l.], n. 4, jan./dez., 2005.

SILVA, M. P. da; FABRIN, J. M. Instituto de Menores e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins: uma breve história e suas relevâncias no contexto social e cultural de Dianópolis. *In: JORNADA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO*, 5., 2014, Palmas. *Resumos [...]*. Palmas: IFTO, 2014. Disponível em: <https://propi.ifto.edu.br/index.php/jice/5jice/paper/view-File/6356/3275> Acesso em: 17 jun. 2024.

SILVA, W. V. *Atuação da coordenação técnico-pedagógica do Câmpus Porto Nacional, do IFTO: construção de um e-book como forma de apoio e divulgação*. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Palmas, 2024.

SOUZA, I. F. de. *Análise do distanciamento entre a Escola Agrotécnica Federal de Araguatins e os assentamentos do Bico do Papagaio*. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2009.





08



09



10



11



12



13



14



15

DESCRIÇÃO DAS IMAGENS

- 01 Posse coletiva de novos professores em 2015
- 02 8ª Jornada de Iniciação Científica e Extensão em 2017
- 03 V Encontro do Pibid do IFTO em 2016
- 04 Inauguração do Espaço Kids em 2019 no Câmpus Pedro Afonso
- 05 Atividade prática no Laboratório de Alimentos em 2018 no Câmpus Paraíso
- 06 Atividade prática do curso técnico em Agrimensura no Câmpus Palmas
- 07 Atividade prática no Projeto Rio Formoso em 2016 no Câmpus Avançado Lagoa da Confusão
- 08 Estudantes do curso de Teatro em apresentação no I Festival 2023 no Câmpus Gurupi
- 09 Projeto de extensão no Câmpus Avançado Formoso do Araguaia
- 10 Estudantes do Câmpus Dianópolis em visita técnica a uma empresa de alimentos em 2016
- 11 Seminário de Assistência ao Estudante em 2018 no Câmpus Colinas
- 12 Abertura dos primeiros Jogos Internos do IFTO em 2011 no Câmpus Araguatins
- 13 Aula de campo Curso Técnico Agrícola
- 14 Sarau Literário no Câmpus Araguaia
- 15 Aula prática do Curso Técnico Agrícola no Câmpus Pedro Afonso

Fonte: Acervo institucional do IFTO.

INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA

MEMÓRIAS E RELATOS - O PERCURSO DA INSTITUIÇÃO

MARCOS ANTONIO DE OLIVEIRA¹

AMARILDO FERREIRA JUNIOR²

EDVALDO PEREIRA DA SILVA³

LEILA MARCIA GHEDIN⁴

SILVANA MENEZES DA SILVA⁵

1 Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e mestre em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), atua como professor de História no Instituto Federal de Roraima (IFRR)/Câmpus Boa Vista Zona Oeste. É também professor permanente do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Pesquisa sobre história da educação, história do IF e história da Amazônia. E-mail: marcos.oliveira@ifrr.edu.br.

2 Doutor em Ciências: Desenvolvimento Socioambiental pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará (UFPA) e mestre em Planejamento do Desenvolvimento pela mesma instituição, atua como professor do IFRR. Atua na graduação e na pós-graduação, sendo docente do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública no IFRR e do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras na Universidade Federal de Roraima (UFRR). Pesquisa sobre etnopolítica, teoria crítica racial, vida associativa e história do Estado e das instituições. E-mail: amarildo.junior@ifrr.edu.br.

3 Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Rio dos Sinos (Unisinos) e mestre em Ciências pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), atua como professor do IFRR. E-mail: edivaldo.pereira@ifrr.edu.br.

4 Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e mestre em Ensino de Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), atua como professora no IFRR. Pesquisa sobre educação profissional, planejamento turístico, gestão do turismo, formação de professores e etnomatemática. E-mail: leilaghedin@gmail.com.

5 Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Educacional da Lapa e graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil (Faceten), é servidora do IFRR. E-mail: silvana.silva@ifrr.edu.br.

Quando o presidente Nilo Peçanha (1867-1924) publicou o Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, criando dezenove Escolas de Aprendizes Artífices, estabeleceu-se nesse documento o papel dessas escolas para dotar os filhos das classes proletárias do preparo técnico e intelectual considerado necessário para sua formação e subsistência (Brasil, 1909). A publicação desse decreto é considerada um marco no desenvolvimento da educação profissional no Brasil, sendo visto como o ato que deu origem à constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), instituída em 2008.

Prestes a completar 115 anos de existência, as instituições da RFEPCT têm fomentado constante discussão acerca de seu papel na sociedade brasileira, bem como dos limites e desafios estruturais e conjunturais que enfrentam no percurso rumo ao fortalecimento, com vistas a completar dois séculos de existência. Tal discussão é propícia para nos debruçarmos no exercício de compreensão e crítica dos fatos recordados e celebrados, que pode conjugar pelo menos três movimentos:

1. a reflexão e a análise sobre a origem do fato ou fenômeno rememorado;
2. a tentativa de retomada em perspectiva crítica de seu desenvolvimento; e
3. a experiência de elaboração de prognósticos ou considerações para uma história de futuro daquilo sobre o que se reflete.

Esses três movimentos estão vinculados à necessidade que a sociedade tem de forjar e operacionalizar noções de tempo que se associarão a diversos marcadores político-sociais que compõem suas matrizes de dispositivos de orientação da ação e para a ação. Nesse sentido, pretendemos balizar nossa análise em torno desses três movimentos.

Nossa instituição, localizada no extremo norte do Brasil, no estado de Roraima, passou por um processo de construção, elaboração e fortalecimento de seus interesses e esforços de atender às necessidades locais, tendo sua estrutura constantemente reformulada.

Graças ao empenho de seus servidores, ao envolvimento de seu corpo discente e ao constante diálogo com a comunidade externa, a Instituição foi capaz de superar as dificuldades e limitações impostas por meio de governos que implementaram políticas públicas que nem sempre valorizaram o ensino tecnológico e profissionalizante.

Nesse processo, a Instituição teve um momento inicial com a implantação da Escola Técnica Federal de Roraima. Posteriormente, em virtude das especificidades da nossa região, ocorreram idas e vindas, com o fim dos territórios federais e a responsabilidade pela Instituição sendo repassada ao governo federal. Nesse período, a Instituição buscou atender às necessidades locais e, mesmo com todas as dificuldades decorrentes da ausência de servidores devidamente qualificados, foi capaz de ser uma referência para o ensino básico no estado de Roraima.

No tocante a isso, apresentamos a trajetória da Escola Técnica Federal de Roraima, que passou por uma transformação, tornando-se o Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima, até chegar à sua nova configuração como Instituto Federal de Roraima (IFRR). Nesse processo, a Instituição se interiorizou, alcançando todas as regiões do estado e oferecendo uma educação de qualidade.

A elaboração deste capítulo, que pretende iniciar as reflexões a respeito da implantação do ensino profissionalizante e tecnológico federal no estado de Roraima, contou com a colaboração de autores que estiveram à frente da Instituição e ainda ocupam cargos estratégicos. Com reflexões dos autores e das autoras que vivenciaram a história da Instituição, bem como com dissertações e teses de seus servidores, construímos um relato sobre sua criação e seu constante aperfeiçoamento.

Seguimos a trajetória cronológica de sua implantação na região. Desse modo, abordamos a criação da Escola Técnica Federal de Roraima, do Cefet e do IFRR. Cada fase da Instituição foi marcada por alterações e perspectivas que ora foram atendidas, ora frustradas. Esperamos que nosso texto possa iniciar e incentivar novas reflexões acerca da educação profissionalizante e tecnológica no estado de Roraima.

DA CRIAÇÃO DO TERRITÓRIO FEDERAL DO RIO BRANCO À CRIAÇÃO DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE RORAIMA

A Região Norte brasileira vivenciou um processo histórico específico de construção de suas administrações políticas e gerenciais que afetou a implantação das redes educacionais. A região que hoje corresponde ao território de Roraima foi, durante um longo período, um município

do estado do Amazonas, que posteriormente foi administrado pelo governo federal por meio da instituição do sistema de territórios.

O sistema de territórios federais foi criado em 1943 pelo governo autoritário do ex-presidente Getúlio Vargas como uma tentativa de proteger a região de interesses estrangeiros nos locais de fronteira. Os territórios seriam administrados pelo governo federal por meio de governadores indicados pelo presidente. Os investimentos e desenvolvimentos estruturais seriam realizados pelo ente federal. Assim, o Decreto-Lei n. 5.812, de 13 de setembro de 1943, criou o Território Federal do Rio Branco (Botelho, 2009; Brasil, 1943).

Esse período foi marcado por tentativas de ocupação do território por meio de incentivos para migrações, com doações de terras e apoio financeiro a migrantes nordestinos e sulistas que, incentivados pelo acesso fácil à terra, deslocaram-se para a região. A Lei n. 4.182, de 13 de dezembro de 1962, alterou o nome de Território do Rio Branco para Território Federal de Roraima (Brasil, 1962), para evitar confusões com a capital do Acre e fazer uma homenagem ao Monte Roraima, marco fronteiro entre Venezuela, Brasil e Guiana.

Durante o período da Ditadura Militar, houve um aumento nos investimentos de infraestrutura na região, como parte do projeto ditatorial que considerava a Região Norte essencial em seu objetivo desenvolvimentista. Nesse período, foram construídas estradas, incentivou-se a abertura de áreas de exploração de garimpos e propagandas foram divulgadas para estimular a migração. O resultado foi um aumento populacional considerável. Segundo dados do IBGE, em 1970 a população girava em torno de 80 mil pessoas. Entre os anos de 1980 e 1990, já atravessando o período de redemocratização do país, chegou a 217 mil habitantes (Botelho, 2009).

Esse aumento populacional causou problemas sociais para o Território Federal de Roraima. A incapacidade de oferecer serviços públicos adequados a esse contingente populacional agravou o atendimento nas áreas de saúde, segurança e educação. Mesmo assim, com a Constituição de 1988, o sistema de territórios federais chegou ao fim, e essas regiões foram transformadas em estados da federação. Nasce, assim, o estado de Roraima.

Dentre todos os desafios do novo ente federativo, a inexistência de ensino superior no estado era um dos mais complicados. Além dessa situação, que incentivava os estudantes a se deslocarem para outros estados em busca de formação superior, a educação profissionalizante, que poderia ser uma alternativa para a dificuldade de acesso ao ensino superior, também enfrentava obstáculos para sua implantação. Segundo Botelho (2009, p. 40):

Em uma análise local, o desenvolvimento da política educacional básica e, possivelmente, profissional no ex-Território apresentou muitas dificuldades. Um dos fatores, como já mencionado, estava relacionado ao tempo de permanência dos indicados, e o outro à escassez de profissionais qualificados. Além disso, a centralização administrativa e de recursos financeiros por parte do governo federal dificultava os investimentos em Roraima.

Entretanto, mesmo enfrentando dificuldades, a Escola Técnica Federal de Roraima foi criada por determinação da Lei Governamental n. 7.518, em 14 de julho de 1986. A Instituição entrou em funcionamento no prédio da Escola de Formação de Professores de Boa Vista em 1987, ofertando os cursos de Edificações e Eletrotécnica, que ainda são disponibilizados atualmente.

A Instituição inaugurou seu prédio próprio em 1990, já com uma aceitação na região como uma unidade escolar que possibilitava um acesso de qualidade ao ensino médio, abrindo capacitação profissional e formação para os e as estudantes disputarem vagas no ensino superior. Todavia, esse percurso foi marcado por estruturas deficientes e disputas políticas em torno da organização da Escola Técnica de Roraima, passando para o âmbito estadual a partir da promulgação da Constituição de 1988 (Botelho, 2009).

Esse processo de transferência da Instituição para o governo estadual de Roraima durou até 1993, quando o governo federal, por meio da Lei n. 8.670/1993, recriou a Escola Técnica Federal de Roraima. Isso ocasionou confusão jurídica e estrutural nos servidores que transitaram para a autarquia federal, estadual e, novamente, federal.

A Lei n. 8.670, de 30 de junho de 1993, dentre outras instituições, criou a ETFR – cabe observar que a lei criou uma Escola Técnica Federal

em Roraima e não transformou ou federalizou a já existente ETR. Assim, a ETR foi “federalizada” com amparo na Lei n. 8.670/1993, mas por uma decisão do governo local, que decidiu transferir todo o patrimônio (físico, material e humano) daquela instituição para o governo federal, fazendo surgir, com isso, a ETFRR, mediante a transformação de uma instituição já existente, e não com a construção de uma nova, como poderia ter sido feito segundo os dispositivos da Lei n. 8.670/1993. Desse modo, o governo federal, por meio do MEC/Setec, incorporou todo o patrimônio da ETR, incluindo o pessoal técnico, docente e administrativo, que naquela data estava lotado na ETR. Após isso, o MEC encaminhou o professor Wagner Rodrigues a Roraima com a missão de promover a implantação da nova instituição: a ETFRR. Sob o comando da nova gestão, foram publicados vários editais para a redistribuição de servidores do território e contratação de novos servidores, ampliação da oferta de vagas, oferta de novos cursos, reformas, construção de laboratórios e ampliação de espaços físicos. Enfim, efetivamente visando garantir a configuração, tanto na estrutura quanto na ação, de uma verdadeira instituição pertencente à RFEPCCT.

O advento da ETFRR, sem dúvidas, foi um marco histórico positivo e muito vantajoso para a educação em Roraima. Como instituição de educação profissional, oportunizou acesso e formação técnica a muitos jovens por meio da oferta do ensino técnico integrado ao ensino médio, qualificando e habilitando muitos profissionais para o mercado de trabalho local, especialmente nas áreas de construção civil, serviços e saúde. No entanto, grandes desafios tiveram que ser superados, tais como a necessidade de capacitação do quadro de pessoal visando não só à formação acadêmica, mas também ao conhecimento e entendimento quanto aos objetivos e finalidades das instituições da RFEPCCT e à quebra de paradigmas já impregnados tanto na formação quanto na atuação do quadro de pessoal, buscando a configuração e construção da identidade e cultura institucional focadas nos pressupostos, princípios e fundamentos da educação profissional. Até então, não havia ninguém com vivência ou experiência referentes às instituições da Rede Federal.

A partir disso, o professor Emanuel Moura, que era vice-diretor, assumiu a direção-geral da ETFRR e coordenou sua transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet/RR), que ocorreu em

1998, por força da Lei n. 8.948/1994, mas que só foi efetivamente implantado em 2002, com a publicação do Decreto de 13 de novembro.

Cabe registrar que o movimento de transformação das Escolas Técnicas e algumas Agrotécnicas em Cefet não ocorreu de forma pacífica, a exemplo da “federalização” da ETFRR. Amplos e intensos debates foram travados tanto nos âmbitos dos conselhos que congregavam os gestores das instituições da Rede Federal (Coneaf – Escolas Agrotécnicas, ConCefet – Escolas Técnicas e Cefet já existentes) quanto internamente, no MEC e nas instâncias políticas. Nesses debates, o cerne das discussões girava em torno de duas questões fundamentais: o impacto financeiro e a ampliação da oferta de vagas e cursos de nível superior – campo de atuação, até então, exclusivo das universidades e faculdades, que também questionaram a competência do Cefet para atuação nesse nível de ensino e demoraram a assimilar a existência desses centros também como instituição detentora de autonomia para ofertar cursos de nível superior. No próximo tópico, abordaremos a transição para o Cefet.

DA ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE RORAIMA AO CEFET/RR

A transformação da Escola Técnica Federal de Roraima para Cefet/RR remete a um tempo em que tudo era curiosidade. Foi um momento de muito estudo, aprendizado e compreensão, pois, naquele momento, a Rede Federal estava implantando o ensino por competências e habilidades. Em Roraima, no Cefet, esse processo ocorreu por meio de qualificação. Os gestores entenderam que investir em capacitação sobre o tema seria o caminho para a valorização dos servidores e o fortalecimento das atividades pedagógicas. O professor Emanuel Moura⁶ destaca que aquele foi um período de consolidação da Instituição e os investimentos foram direcionados em três focos: valorização dos servidores, melhoria da infraestrutura e fortalecimento das atividades pedagógicas, pois entendemos que são pontos que estão imbricados e asseguram o êxito institucional (Bezerra; Baraúna, 2009, p. 8).

Esse foi um momento em que o Cefet/RR firmou convênios e parcerias com diversas instituições locais, nacionais e internacionais, com

6 Diretor-geral da ETFRR e do Cefet/RR de 1996 a 2004.

a finalidade de ampliar a qualificação e formação dos servidores. Sobre isso, a professora Leila Ghedin (*apud* Ghedin; Moura, 2023, p. 48) enfatiza:

Obtive a elevação da minha formação acadêmica aproveitando as oportunidades de qualificação abertas pela instituição. Cheguei do ex-Território cursando a licenciatura em Matemática, concluí licenciatura em Pedagogia (UFRR), me formei em Guia Regional de Turismo (Senac), especialista no Uso dos Recursos Naturais (UFV), especialista em Gestão Pública (IFRR), mestre em Planejamento Turístico (LUZ-VE), mestra no Ensino de Ciências na Amazônia (UEA) e doutora em Educação em Ciências e Matemática (UFMT), em alguns momentos para atender à necessidade da instituição e em outros, por necessidade própria. Todas estas oportunidades me proporcionaram um crescimento profissional e pessoal pelo qual sou grata.

Observa-se, de um lado, o gestor preocupado com o êxito da Instituição e propondo como alternativa a elevação da formação profissional dos servidores; por outro lado, a servidora que conseguiu aperfeiçoar a sua formação acadêmica e profissional por meio das oportunidades criadas pela Instituição. Percebe-se um caminho de continuidade entre dois entes que são imprescindíveis para o crescimento de uma instituição de ensino. Esses, ao longo da caminhada, encontram os estudantes que chegam em busca de um futuro com mais perspectivas e cheios de expectativas. Nesse sentido, o estudante Kaio Araújo (*apud* Borges; Cortez; Rosa, 2018, p. 11) destaca:

O IFRR me proporcionou muitas coisas boas, uma delas foi o vasto currículo acadêmico, visto que tive a oportunidade de participar de inúmeros eventos e projetos, desde nacionais até internacionais, como a Mostratrec 2018, logo, um fato marcante na minha vida foi o dia que ingressei nesta instituição, pois aqui conheci um mundo totalmente diferente daquele que existia em minha realidade; todo esforço que tive valeu a pena, já que passei por experiências que mudaram a minha vida.

É nesse encontro entre a Instituição, os servidores e os estudantes que construímos uma trajetória histórica que fala por si. Nesse caminho, vamos formando e sendo formados enquanto caminhamos. Há uma

congruência entre as citações anteriores, os três personagens buscam a satisfação e o crescimento profissional, pessoal e institucional.

No que se refere à Instituição, para sua transformação em Cefet, o MEC impôs a elaboração do Projeto Pedagógico de um Curso (PPC) de tecnologia e, naquele momento, entendia-se que os Cefets teriam a vocação natural para a oferta de cursos de graduação em tecnologia – as licenciaturas não apareciam como possibilidade de oferta para os Cefets.

Com base nisso, em 2001 a Instituição aceitou tal imposição e iniciou a sua jornada para efetivar sua transformação em Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima (Cefet/RR). Então, após uma avaliação interna e a disposição dos servidores da área, decidiu-se por elaborar o PPC de tecnologia em Turismo. Foi formada a comissão de elaboração do referido PPC.

Quando o MEC enviou os avaliadores para a visita *in loco*, com o objetivo de autorizar a oferta do curso, detectou-se que a Instituição tinha somente um docente com formação em Turismo. Assim, o diretor-geral da época assinou um protocolo de compromisso referente ao investimento na formação e no turismo dos docentes que atuariam no curso. E assim o fez. Essa atitude gerencial proporcionou à Instituição um crescimento na produção científica, visto que os resultados dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) teriam que apresentar um produto e/ou um processo – essa é uma condição ímpar para os cursos de tecnologia.

Além disso, a oferta da graduação fortaleceu a produção científica e tecnológica, a pesquisa básica e aplicada, a criação de programas institucionais de pesquisa e da *Revista Norte Científico*, com a finalidade de dar publicidade à produção desenvolvida com base nos estudos realizados na graduação e pós-graduação. Em consequência disso, o Cefet sentiu a necessidade de ter um setor que organizasse e sistematizasse tais produções. Dessa forma, foi instituída a Gerência de Pesquisa e Pós-Graduação, que ficou também responsável pela *Revista NC*.

Quatro anos após a implantação do Cefet/RR, foi publicada a primeira edição da *Revista Norte Científico*, periódico técnico-científico que tem a finalidade de divulgar trabalhos inéditos nas diversas áreas do conhecimento, com ênfase nos eixos tecnológicos institucionais. Embora a criação da revista represente o avanço institucional nas dimensões

da ciência e tecnologia, buscando fomentar o “registro das experiências e do processo investigativo de produção, sistematização e divulgação do conhecimento” (Silva, 2006), esse fato também indica as dificuldades na implantação de ações de incentivo, apoio e investimento no desenvolvimento da pesquisa.

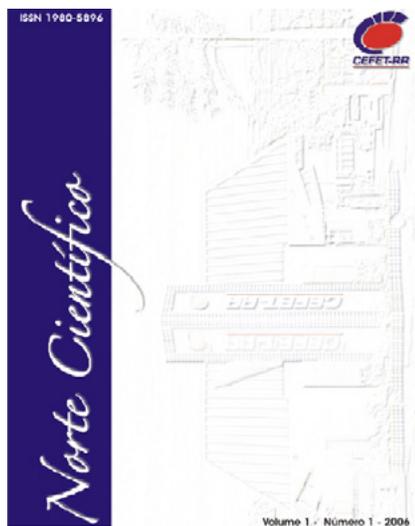


Figura 1. Capa da primeira edição da *Revista Norte Científico*
Fonte: Silva (2006).

Conforme apresenta o editorial de sua primeira edição, essas dificuldades estariam relacionadas à falta de definição de recursos específicos no orçamento da Instituição, às limitações quantitativas de seu quadro de pessoal administrativo e docente e às demandas técnico-pedagógicas implicadas na atuação científica desse mesmo quadro de pessoal (Silva, 2006).

Em 2004, o Cefet/RR vivenciou o primeiro processo de escolha de seu dirigente, com a realização de consulta (eleição) à comunidade interna (servidores e alunos) para o cargo de diretor-geral, quando foi eleito para o quadriênio 2004/2008 o professor Edvaldo Pereira da Silva. Durante esse mandato, a Instituição expandiu suas ações com a contratação de novos servidores e a oferta de mais cursos e vagas, inclusive para o interior do estado, com a implantação na região sul do primeiro câmpus – Novo Paraíso (CNP), na época chamado de Unidade de

Ensino Descentralizada (Uned) –, inaugurado em 2007 como parte da Fase I do plano de expansão da Rede Federal.

A área física do CNP foi inicialmente negociada com a Prefeitura de Caracará, mas logo se percebeu que ela pertencia ao governo federal, sendo administrada pelo Incra, que não se opôs ao processo de transferência para o IFRR. Sua localização foi estrategicamente definida visando atender aos critérios estabelecidos pelo MEC, com relação à área de abrangência, à população alvo, aos arranjos produtivos, ao domínio do local/área onde o câmpus seria construído, mas também em função da proximidade com a confluência entre a BR-174, BR-210 e a BR-432 no quilômetro 500 (Vila Novo Paraíso). Com isso, foram viabilizados a mobilidade e o acesso ao câmpus pelas comunidades de, ao menos, cinco municípios do interior do estado, todos carentes e totalmente desprovidos de qualquer instituição de formação profissional, cuja matriz produtiva encontra-se assentada nas atividades do campo. Assim, o CNP concretizou-se como única instituição pública de educação profissional na região, com foco de sua atenção ao homem do campo e nos processos produtivos locais. A proposta pedagógica do CNP foi elaborada objetivando o atendimento do aluno, tanto no regime de tempo integral, com a oferta de alimentação e transporte escolar, quanto no sistema de internato pleno, com alojamento, inclusive com cursos ofertados segundo os princípios da Pedagogia da Alternância (PA). Nesse particular, a dissertação de mestrado elaborada e defendida pelo professor Edvaldo Pereira da Silva em 2008 na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) foi elaborada apresentando uma proposta pedagógica indicando a PA como alternativa metodológica para a organização e o funcionamento dos cursos daquele câmpus.

Convém registrar que os cursos no regime da PA foram efetivamente implantados, com resultados exitosos no CNP e, posteriormente, também no Câmpus Amajari (CAM), fazendo com que o IFRR se tornasse referência para outras instituições da Rede Federal na execução de seus cursos regulares, utilizando a metodologia da PA sem as tradicionais parcerias com o Incra/Pronera.

Em 2008, o até então Cefet/RR passou pelo segundo processo de escolha de seus dirigentes: diretor-geral e diretor do CNP. Edvaldo Pereira Silva foi eleito para o segundo mandato como

diretor-geral (2008/2012). No entanto, em dezembro daquele ano, por determinação da Lei n. 11.892/2008, o Cefet foi transformado em Instituto Federal (IFRR), com nova estrutura organizacional, criando os cargos de reitor, pró-reitor e diretor-geral para os câmpus.

No próximo tópico, tratamos do período de adequação para o modelo dos Institutos Federais.

A IMPLANTAÇÃO DO IFRR

Nesse período, o IFRR continuou expandindo suas ações, ampliou seu quadro de pessoal, a oferta de novos cursos e novas vagas. Firmou parcerias importantes com outras instituições para o intercâmbio e desenvolvimento de ações específicas, como o Programa Mulheres Mil, fruto de uma parceria internacional firmada com o Red River College, com intermediação do MEC/Setec, do Conif e da Associação dos Colleges Comunitários do Canadá (ACCC).

Em 2009, o IFRR iniciou as tratativas para a implantação do Câmpus Amajari (CAM) como unidade integrante da Fase II do plano de expansão da Rede Federal. Os requisitos para a implantação do CAM foram basicamente os mesmos exigidos para o CNP. Sua localização foi pensada visando atender às comunidades das regiões centro/norte do estado e o terreno para sua construção foi doado pela Prefeitura Municipal de Amajari, com a intermediação do governo do estado. O CAM iniciou suas atividades em 2010, funcionando em espaço cedido pela Escola Estadual Ovidio Dias, localizada na sede do município, porém só foi inaugurado em 2012. Sua proposta pedagógica foi pensada levando-se em conta também o grande contingente de comunidades indígenas existentes na região, o que exigiu daquele câmpus especial atenção na oferta de seus cursos e nos procedimentos metodológicos de atendimento a essas comunidades. Nesse sentido, seus cursos também foram implantados no regime de tempo integral e no sistema de internato pleno, com alojamento e alimentação, além de ser efetivada a Pedagogia da Alternância (PA).

O CAM se consolidou como uma das poucas oportunidades de acesso à formação profissional para o contingente populacional da região e o cumprimento de sua missão, focada nos arranjos produtivos

locais de grande importância para o processo de desenvolvimento local e atendimento às comunidades indígenas que circundam a região.

Cabe salientar que, tanto no CNP quanto no CAM, a ênfase dada à implementação dos cursos no regime de tempo integral e internato pleno se deve à realidade do contexto populacional de suas áreas de abrangência, com pequenos núcleos urbanos e pequenas comunidades espalhadas pela região, o que, em razão das diferentes distâncias a serem percorridas, dificulta e, em algumas situações, inviabiliza o acesso dos alunos ao câmpus e o seu retorno diário. Mesmo no regime de tempo integral, com os alunos indo pela manhã e só retornando à tarde, há a exigência de manutenção do transporte escolar, o que encarece o custeio desses câmpus, limitando sua disponibilidade financeira para aplicação em outras ações. Assim, a viabilidade de um funcionamento mais efetivo dessas unidades, com a mitigação dos custos e otimização de seu atendimento, só seria possível com a efetiva e permanente oferta dos cursos tanto no regime da PA quanto no sistema de internato pleno. Importante ressaltar que o processo de implantação desses câmpus exigiu uma grande mobilização da comunidade interna do IFRR quanto ao levantamento das informações socioeconômicas que fundamentaram as propostas e junto às comunidades externas, com a realização de audiências públicas em dois momentos distintos: primeiro, levando à comunidade a novidade e a informação sobre a construção do câmpus, e depois para a apresentação da proposta de funcionamento do câmpus e detalhamento das demandas locais.

Nesse contexto, não foi fácil nem possível conciliar as demandas apresentadas e os cursos sugeridos com a missão e a capacidade de atendimento institucional. Isso, no geral, ocorreu por causa do quadro de carência, do isolamento e da invisibilidade social em que viviam – e ainda vivem – grande parte da população do interior do estado, a exemplo da insuficiência de assistência médica e estrutura logística (moradia, estradas e comunicação). Nesse sentido, em todas as audiências realizadas foram solicitados a oferta de cursos de Medicina e outros da área médica. Essa realidade aumentou a responsabilidade institucional quanto à concretização de sua presença e funcionamento na região.

Em 2012, o IFRR passou por mais um processo de escolha de seus dirigentes para o quadriênio 2012/2016, quando foi eleito para reitor o

professor Ademar Araújo. Durante esse período, o IFRR continuou com seu processo de expansão, implantando o câmpus avançado de Bonfim e iniciando a construção do Câmpus Boa Vista – Zona Oeste (CBVZO), decorrentes da Fase III do plano de expansão da Rede Federal, na gestão da presidenta Dilma.

A inauguração do CBVZO, após enfrentar vários percalços, só ocorreu na gestão da professora Sandra Mara (2016/2020), em conformidade com os parâmetros estabelecidos pelo MEC. Sua localização geográfica, negociada com a prefeitura do município de Boa Vista/RR, que doou o terreno para sua construção, foi estrategicamente definida para atender a uma grande demanda da população, que, devido a várias dificuldades, como a falta de transporte próprio e deficiência do transporte urbano, especialmente à noite, mesmo com a oferta dos cursos do Câmpus CBV, não conseguia acessá-los. Assim, o CBVZO supriu essa demanda e está cumprindo a sua função, contribuindo para melhoramentos no sistema educacional do estado e o processo de desenvolvimento local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da Escola Técnica Federal de Roraima, passando pelo Cefet/RR e, atualmente, pela transformação em Instituto Federal, foi marcada por muitas dificuldades e disputas políticas, tendo a Instituição como um modelo de educação profissionalizante e tecnológica.

O estado de Roraima, localizado na região amazônica, apresentou desafios e necessidades específicas que foram paulatinamente sendo atingidas pela dedicação dos servidores envolvidos na sua gestão e no dia a dia da Instituição.

Seu corpo docente e técnico foi alcançando formação adequada de acordo com as oportunidades de qualificação que surgiram em acordos com instituições parceiras e, atualmente, disponibiliza um mestrado profissional em rede voltado para a educação profissional e tecnológica.

Os desafios orçamentários foram superados com muito esforço e criatividade, além disso já estamos sendo contemplados para receber um novo câmpus na região sul do estado, com possibilidade de ampliação das atuais unidades de ensino. A expansão atingiu na capital Boa Vista tanto a região central como a periferia, oferecendo oportunidades e

opções de qualificação para uma parcela carente de acesso a uma educação de qualidade.

Ainda teremos muitos desafios pela frente, mas temos uma história importante na região descrita neste capítulo. Abordamos, por meio dos relatos e materiais bibliográficos produzidos pelos servidores e servidoras, uma reflexão sobre a Instituição e sua trajetória.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, E. K.; BARAÚNA, F. Política – transformando homens em cidadãos. *Revista Panorama Histórico*, Boa Vista/RR, 2009.

BRASIL. *Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909*. Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf Acesso em: 7 jun. 2024.

BRASIL. *Decreto-Lei n. 5.812, de 13 de setembro de 1943*. Cria os Territórios Federais do Amapá, do Rio Branco, do Guaporé, de Ponta Porã e do Iguassú. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1943. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del5812.htm Acesso em: 26 jul. 2024.

BRASIL. *Lei n. 4.182, de 13 de dezembro de 1962*. Dá ao atual Território Federal do Rio Branco a denominação de Território Federal de Roraima. Brasília/DF: Presidência da República, 1962. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4182.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%204.182%2C%20DE%2013,do%20C2%A7%20%2C%20BA%20do%20Art Acesso em: 26 jul. 2024.

BRASIL. *Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994*. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 1994. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18948.htm Acesso em: 26 jul. 2024.

BORGES, H. do S. S.; CORTEZ, J. de S.; SÁ, M. F.; ROSA, T. C. *Marcas da memória: (re)construindo a trajetória histórica do IFRR*. Boa Vista: IFRR/CBV, 2018.

BOTELHO, S. M. de P. D. *Escola Técnica Federal de Roraima: retrospectiva da trajetória de desenvolvimento através da memória*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2009.

GHEDIN, L. M.; MOURA; A. R. L. de. *Matemáticas: a etnomatemática mobilizada na formação de professores no extremo norte do Brasil*. Curitiba: CRV, 2023.

SILVA, E. P. Educação de jovens e adultos (EJA) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). *Norte Científico*, Boa Vista, v. 1, n. 1, p. 122-144, 2006.







13



14

DESCRIÇÃO DAS IMAGENS

- 01 Abertura do VI Forint com fala do professor George Sterfson, ex-diretor-geral do Câmpus Amajari
- 02 Aula inaugural do Câmpus Avançado Bonfim na Escola Estadual Argentina Castelo Branco
- 03 Estudantes do Câmpus Amajari em participação em evento no Malocção do Câmpus
- 04 Evento de transferência de cargo de reitor do professor Ademar de Araújo para a professora Sandra Mara Botelho
- 05 Formatura dos estudantes do Câmpus Boa Vista
- 06 Formatura dos estudantes do Câmpus Avançado Bonfim
- 07 Oficina do eixo tecnológico agropecuário realizada em comunidade do entorno do Câmpus Novo Paraíso
- 08 Participação da pró-reitora da Propeq à época, Fabiana Sbaraini, no Dia da Ciência
- 09 Posse da professora Pierlangela Cunha, da etnia wapichana, a primeira mulher indígena a assumir a direção-geral de um câmpus do IFRR
- 10 Reunião do Conselho Superior do IFRR
- 11 Visita à comunidade indígena Maturuca
- 12 Visita à construção do Câmpus Boa Vista – Zona Oeste pela diretora-geral do Câmpus à época, Maria Aparecida Medeiros, pela equipe do Câmpus e pelos fiscais da obra
- 13 Visita à estufa construída pelos servidores do Câmpus Novo Paraíso em uma das ações do IF Comunidade
- 14 Visita do diretor do CAB a evento das comunidades indígenas da região do Bonfim

Fonte: Acervo institucional do IFRR.

HISTORICIDADE E INSTITUCIONALIDADE DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ

DARLENE DO SOCORRO DEL-TETTO MINERVINO¹
LUCIANA CARLENA CORREIA VELASCO GUIMARÃES²
ROMARO ANTONIO SILVA³

Quando se aborda a historicidade e institucionalidade que fundamenta a criação do Instituto Federal do Amapá (IFAP) em 2008, pode-se dizer que isso está diretamente ligado ao registro não só da evolução histórica, mas também da expansão da Rede Federal de Educação Profissional no Brasil. Como estado federativo, o Amapá só recebeu sua primeira instalação da Rede Federal de Educação Profissional em 2007, com a criação da Escola Técnica Federal do Amapá (ETFAP), instituída pela Lei n. 11.534/2007, e, logo depois, em 2008, foi transformada em Instituto Federal do Amapá pela Lei n. 11.892/2008.

1 Mestre em Educação pela Universidade Rural do Rio de Janeiro (URRJ), atua como professora na área de Educação nos cursos de licenciaturas no Instituto Federal do Amapá (IFAP). É líder do grupo de pesquisa Qui-Educa, abrangendo pesquisa em ensino da Química, formação de professores, educação empreendedora, educação profissional, educação de jovens e adultos e temas afins. Palestra sobre temas relevantes na área da educação e formação docente. E-mail: darlene.deltetto@ifap.edu.br.

2 Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), atua como diretora do Departamento de Assistência Estudantil e professora de Educação Especial e Inclusiva no IFAP. Pesquisa sobre formação docente, educação especial, educação inclusiva, atendimento educacional especializado, tecnologias emergentes e temas afins. E-mail: luciana.guimaraes@ifap.edu.br.

3 Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Minho em Portugal e mestre em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), atua como professor e, atualmente, reitor eleito do IFAP para o quadriênio 2024-2028. Pesquisa educação em fronteira e etnomatemática. E-mail: romaro.silva@ifap.edu.br.

Ao pontuar a memória histórica do IFAP, destaca-se que sua primeira unidade institucional se deu com sede no município de Macapá, capital do Amapá. Sua inserção ocorreu na segunda fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) no país, sendo o estado do Amapá contemplado dentro das políticas educacionais de Educação Profissional do governo federal. Após isso, pode-se dizer que somente depois de 99 anos de existência da Rede Federal o Amapá recebeu sua primeira unidade câmpus, passando não só a fazer parte dessa história, mas também a escrever a sua própria trajetória de institucionalidade, somando-se à RFEPCT como uma instituição de excelência, nova e inovadora, juntamente com outros estados brasileiros.

À vista disso, este capítulo tem como objetivo apresentar de forma concisa a historicidade e institucionalidade da criação do IFAP como parte da expansão da Rede Federal consolidada no espaço territorial amapaense. Sobre essa perspectiva, destaca-se a trajetória desde a sua implantação até seu progresso como uma instituição pública-estatal pluricurricular e multicâmpus, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica (EPT) em todos os níveis, modalidades e cursos, incluindo licenciaturas, bacharelados e pós-graduação *stricto sensu* no estado do Amapá, desempenhando um papel importante no desenvolvimento socioeconômico como estado brasileiro.

A conjuntura metodológica utilizada neste estudo envolveu pesquisa bibliográfica de análise documental, estabelecendo uma relação direta com os fatos analisados e descritos por meio de leis, fotos, vídeos, jornais, mídias sociais, dentre outros, para obter as mais significativas informações que descrevem fidedignamente como ocorreu a implantação do IFAP e sua consolidação institucional no território amapaense até os dias atuais.

Como análise do resultado, pode-se evidenciar que a implantação do IFAP no estado do Amapá se soma à expansão da RFEPCT no território brasileiro, além de marcar sua identidade institucional sob a materialização de instalações dos câmpus nos municípios de Macapá/AP, Laranjal do Jari/AP, Santana/AP, Porto Grande/AP, Oiapoque/AP e um Centro de Referência EaD em Pedra Branca do Amapari/AP. Em 2024, a partir de um novo plano de expansão do governo federal, o Amapá está sendo beneficiado com a instalação de mais um câmpus, localizado no município de Tartarugalzinho/AP.

A marca identitária da historicidade do IFAP mostra que seu percurso institucional está alinhado com a missão que fundamenta a RFEFCT no país, transformando a vida de milhares de estudantes no estado do Amapá e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

RECONFIGURAÇÕES NO DECORRER DA HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES QUE COMPÕEM A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NO PAÍS

Em 2024, o Brasil celebra 15 anos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, como parte das políticas educacionais atuais para a EPT. Segundo Pacheco (2015), os Institutos Federais representam uma nova forma de instituição alinhada com o projeto de sociedade vigente no país. Dessa forma, ao longo de sua existência, essas instituições têm demonstrado não apenas um modelo inovador, mas também o fortalecimento da RFEFCT em todo o território nacional.

Apesar de serem relativamente recentes, é importante lembrar que os Institutos Federais têm origem centenária, marcando 115 anos de existência na Rede de Educação Profissional no Brasil, que, com mudanças significativas, também se modificou ao longo de sua existência, e hoje se apresenta com um novo modelo institucional. Dito isso, antes de descrever a nova configuração da Rede Federal, é essencial fazer uma breve retrospectiva histórica da Educação Profissional (EP) no decorrer dos tempos, pontuando sua evolução e os aspectos marcantes de transformação durante esse processo. Com isso, compreende-se melhor sua trajetória histórica e sua importância no processo educacional brasileiro no que tange às bases iniciais da EP.

A formação para o trabalho no Brasil ocorre desde o tempo da colonização, ao se considerar, dentre outros, o desenvolvimento de aprendizagens laborais realizados nas Casas de Fundação e de Moeda e nos Centros de Aprendizagem de Ofícios Artesanais da Marinha do Brasil criados no ciclo do ouro. Durante o Brasil Império (1822 a 1889), o destaque é para a instalação das Casas de Educandos Artífices em dez províncias entre 1840 e 1865 (Brasil, 2018).

Em 1909, durante o período da República no Brasil, mesmo sem o país estar industrializado, a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (EAA) foi fundamental para preparar os trabalhadores brasileiros para as transformações que estavam por vir (Silva, 2023). É importante dizer que, a partir desse momento, o ensino profissionalizante passou a ser visto como política pública, sendo considerado responsabilidade do Estado brasileiro. Foi então que o presidente da época, Nilo Peçanha, criou 19 EAAs por meio do Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, oferecendo ensino profissional, primário e gratuito.

Por conseguinte, é nesse momento que se iniciam as primeiras iniciativas de formação profissional no Brasil, relacionadas às transformações sociais e econômicas pelas quais o país passava na época. A partir disso e no decorrer dos anos seguintes, novas modificações surgiram, mostrando que a educação profissional estava diretamente ligada às novas exigências impostas para a formação dos trabalhadores. Consequentemente, essa realidade estabeleceu a necessidade de novas políticas educacionais formuladas com base na organização da sociedade capitalista (Almeida; Suhr, 2012).

Para descrever brevemente um pouco esse percurso histórico da Rede Federal de Educação Profissional, é possível consultar as informações disponíveis no site do Ministério da Educação (MEC) sobre a celebração dos 100 anos da RFEPCT em 2009:

Vinte e oito anos depois, as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em “Liceus Profissionais”, agora, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus. Em 1942, os Liceus deram lugar às “Escolas Industriais e Técnicas”. A mudança seguinte ocorreu em 1959, com as primeiras “Escolas Técnicas Federais”. Já em 1978, foram criados os Centros Federais de Educação Tecnológica, os Cefets (Brasil, 2010a).

Ao elucidar sobre essa trajetória, Garcia *et al.* (2018, p. 3) afirma que a formação profissional atravessou diferentes fases “até alcançar os dias atuais, com a formação profissional oferecida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”. Esse marco histórico atual, sem dúvida, está demarcado na década de 1990, quando foram estabelecidas mudanças significativas na EP por meio da nova – e atual – Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), que dispôs sobre a EP num capítulo próprio, determinando a formação integrada entre o ensino técnico e o ensino médio.

Nesse sentido, é interessante analisar na Figura 1 os detalhes a respeito da evolução histórica da formação profissional, essas informações descrevem a linha do tempo da Rede Federal apresentada pelo MEC até o período centenário da Rede Federal em 2009.



Linha do Tempo

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



1909

O presidente Nilo Peçanha assina o Decreto n. 7.566 em 23 de setembro, criando inicialmente 19 Escolas de Aprendiziz Artífices subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio.

1927

O Congresso Nacional sanciona o Projeto de Fidéjis Reis, que prevê o oferecimento obrigatório do ensino profissional no país.

1930

É criado o Ministério da Educação e Saúde Pública que passa a supervisionar as Escolas de Aprendiziz e Artífices, através da Inspeção do Ensino Profissional Técnico.

1937

Promulgada a nova Constituição Brasileira que trata pela primeira vez do ensino técnico, profissional e industrial. É assinada a Lei n. 378, que transforma as Escolas de Aprendiziz Artífices em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus.

1941

Vigora uma série de leis, conhecidas como a "Reforma Capanema", que remodelam todo o ensino no país. Os principais pontos: - o ensino profissional passa a ser considerado de nível médio; - o ingresso nas escolas industriais passa a depender de exames de admissão; - os cursos são divididos em dois níveis: curso básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria, e o segundo, curso técnico industrial.

1942

O Decreto n. 4.127, de 25 de fevereiro, transforma os Liceus Industriais em Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário.

1944

A participação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial e o consequente empréstimo financeiro dos Estados Unidos ao Brasil no Governo Getúlio Vargas impulsionam a industrialização brasileira.

1956-1961

O governo de Juscelino Kubitschek marca o aprofundamento da relação entre Estado e economia. O objetivo é formar profissionais orientados para as metas de desenvolvimento do país.

1959

As Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais, com autonomia didática e de gestão.

1961

O ensino profissional é equiparado ao ensino acadêmico com a promulgação da Lei n. 4.024 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O período é marcado por profundas mudanças na política de educação profissional.

1967

Decreto n. 60.731 transfere as Fazendas Modelos do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura que passam a funcionar como escolas agrícolas.

1971

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira torna técnico-profissional todo currículo do segundo grau compulsoriamente. Um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência.

1978

A Lei n. 6545 transforma três Escolas Técnicas Federais (Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro) em Centros Federais de Educação Tecnológica.

1980-1990

A globalização, nova configuração da economia mundial, também atinge o Brasil. O cenário é de profundas e polémicas mudanças: a intensificação da aplicação da tecnologia se associa a uma nova configuração dos processos de produção.

1994

A Lei n. 8.948, de 8 de dezembro: - institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as ETs e as EATs em Cefets; - A expansão da oferta da educação profissional somente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino.

1996

Em 20 de novembro, a Lei n. 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB) dispôs sobre a Educação Profissional num capítulo próprio.

1997

O Decreto n. 2.208 regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep).

1999

Retoma-se o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets).

2004

O Decreto n. 5.154 permite a integração do ensino técnico de nível médio ao ensino médio.

2005

Institui-se, pela Lei n. 11.195, que a expansão da oferta da educação profissional preferencialmente ocorrerá em parceria com Estados, Municípios e Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais; Lançada a primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal, com a construção de 60 novas unidades de ensino pelo Governo Federal. O Cefet Paraná passa a ser Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

2006

O Decreto n. 5.773 trata sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. É instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos. É lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.

2007

Lançada a segunda fase do Plano de Expansão da Rede Federal. Até 2010 serão 354 unidades. O Decreto n. 6.302 institui o Programa Brasil Profissionalizado. É lançado o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos.

2008

Articulação para criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

2009

Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Figura 1. Linha do tempo da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
Fonte: Brasil (2010a).

Assim sendo, deve-se considerar que os marcos históricos que norteiam a evolução da EP reforçam que suas mudanças sempre acompanharam o desenvolvimento da economia brasileira. Hoje, em pleno século XXI, a Rede Federal se configura em um novo modelo de organização institucional, visando responder às novas demandas da sociedade, do conhecimento e de base tecnológica, sendo conhecido como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Nascidos a partir de uma nova visão de institucionalidade, os IFs foram sancionados pelo então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, por meio da Lei n. 11.892/2008, que redesenhou a Rede Federal de Educação Profissional até então existente no Brasil.

Desde a promulgação da lei que instituiu os IFs no Brasil, já se passaram 15 anos de sua implementação, data comemorada no ano de 2023, com destaque para o selo comemorativo (Figura 2), que celebra o período de existência dos institutos. Como promotoras da oferta dessa modalidade de ensino, essas instituições têm a responsabilidade de proporcionar o acesso à educação profissional pública, gratuita e de qualidade, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento do país por meio de conhecimento, inovação, tecnologia e inclusão social. Ao mesmo tempo, garantem a formação e qualificação profissional exigidas pelas novas demandas da sociedade do século XXI.



Figura 2. Selo comemorativo dos 15 anos dos Institutos Federais
Fonte: Conif (2023).

É bem verdade que, durante esse tempo, os Institutos Federais se multiplicaram e se expandiram pelo território brasileiro em diferentes regiões e comunidades, especialmente nas mais interioranas, onde vêm assumindo um importante papel no desenvolvimento socioeconômico brasileiro a nível nacional, regional e local. Além disso, também é importante salientar que os IFs se alicerçam em novas proposições da EPT, buscando responder às expectativas do mundo do trabalho e da sociedade contemporânea.

Vinculada ao MEC, a Rede Federal de EPT é atualmente composta por diversas instituições, são: 38 Institutos Federais de Educação,

Ciência E Tecnologia, 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), 22 Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e o Colégio Pedro II, com seus respectivos câmpus (Brasil, 2018).

Essas instituições estão constituídas nas diretrizes das políticas públicas educacionais para a EPT, com atuação em vários níveis e modalidades de ensino, além de congregarem ensino, pesquisa e extensão, promovendo a verticalização do ensino dentro de uma proposta de matriz institucional e pedagógica inovadora, com desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação, no intuito de formar cidadãos com referência humana integral, preparando-os para a inserção no mundo do trabalho complexo tanto quanto para o pleno exercício da cidadania.

Em 2023, com a volta de Lula à Presidência do país, o presidente lançou o Novo Programa de Aceleração do Crescimento (Novo PAC), permitindo investimentos em novas unidades para os IFs já existentes e, assim, a ampliação da Rede. Essas ações marcam a retomada de investimentos na criação de novas unidades pelo Brasil quase 10 anos após a última expansão estruturada para a Rede Federal de Educação. Na cerimônia de lançamento do programa, o governo de Lula projetou que serão criadas, com essa nova expansão, em torno de 140 mil novas matrículas, sendo a maioria em cursos técnicos integrados (Brasil, 2024).

É inquestionável a representatividade da RFEPCT em todo o território brasileiro, correspondendo, em média, a 90% dessa oferta educacional, com projeção de expansão nos próximos anos, conforme citado anteriormente, por intermédio do Novo PAC. Efetivamente, sua representatividade se distribui em 682 unidades câmpus e mais de 1,5 milhão de matrículas. Com os novos 100 câmpus anunciados pelo governo federal, a Rede passará a contar com 782 unidades, sendo 702 IFs (Brasil, 2024).

Para a nova organização institucional delineada para a Rede Federal por meio dos IFs, fica evidente a necessidade de novas diretrizes legais urgentes. Essa identidade institucional se firma dentro das finalidades constituídas na Lei n. 11.892/2008, que “instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências” (Brasil, 2008). Nesse caso, daremos destaque ao inciso I do art. 6, o qual aponta que os IFs devem:

Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (Brasil, 2008).

Sobre esses aspectos, os IFs se constituem a partir de um padrão inovador de instituição de ensino, atuando na oferta de cursos de qualificação, técnicos, superiores de tecnologia, engenharias, formação de professores (licenciaturas) e programas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu. Esses direcionamentos também estão estabelecidos na lei, que, entre os objetivos dos IFs, determina sua abrangência de atuação e ofertas de cursos onde houver uma unidade representada. Sobre isso, damos enfoque aos artigos 7º e 8º da lei, que tratam das seguintes informações legais:

Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:

I – ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II – ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III – realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV – desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V – estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI – ministrar em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

- d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
- e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do caput do citado art. 7º (Brasil, 2008).

Assim, de acordo com o MEC (2018), essas instituições promovem a verticalização do ensino, pesquisa aplicada, inovação e extensão tecnológica, alinhando-se aos arranjos produtivos, sociais e culturais locais. Além disso, os Institutos Federais têm autonomia administrativa e didático-pedagógica, funcionando como autarquias vinculadas à Rede Federal EPT. Dessa maneira, percebe-se que os Institutos Federais são instituições com características próprias de organização educacional que atuam de forma descentralizada e com forte política de inclusão social.

Como parte de um projeto de desenvolvimento nacional, a Rede Federal, por meio dos IFs, tornou-se uma importante referência para a sociedade e os estudantes em busca de acesso às conquistas científicas e tecnológicas mediante uma formação de qualidade. Diante dos aspectos históricos apresentados, tendo em vista a estrutura diferenciada criada a partir da agregação/transformação de antigas instituições profissionais, a RFEPCT é reconhecida como uma estrutura fundamental para o acesso à educação científica e tecnológica na história recente do Brasil.

De uma forma geral, ao se falar da proposta trazida pelos IFs, estes sintetizam na atualidade a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira. As unidades que compõem a Rede Federal são referências em suas áreas de atuação e estão gerando mudanças significativas na vida e na história das instituições que optaram por aderir à proposta governamental e/ou receber uma unidade da Rede Federal de Educação.

Como proposto neste capítulo, estes são, de forma compacta, os marcos da trajetória inicial da hoje denominada EPT no Brasil. Na próxima seção, será descrito como ocorreu a chegada da unidade do IF no estado do Amapá, que, até 2008, não possuía essa Instituição.

IMPLANTAÇÃO E CONSTITUIÇÃO INSTITUCIONAL DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ

O estado do Amapá, localizado na Região Norte do Brasil, obteve o status de estado da federação a partir da Constituição de 1988, em 1º de janeiro de 1991. Sua população é de aproximadamente 733.759 habitantes, de acordo com o último Censo do IBGE de 2022, e é composto por 16 municípios: Macapá, Santana, Laranjal do Jari, Oiapoque, Mazagão, Porto Grande, Tartarugalzinho, Pedra Branca do Amapari, Vitória do Jari, Calçoene, Amapá, Ferreira Gomes, Itaubal, Serra do Navio, Cutias e Pracuúba (IBGE, c2023). A distribuição geográfica desses municípios pode ser observada na Figura 3.



Figura 3. Mapa do Amapá por municípios
Fonte: Geogeral (2017).

Antes de 2007, o estado do Amapá, mesmo sendo um estado da federação, não tinha nenhuma unidade da Escola Técnica Federal em seu território. Analisando a história, pode-se afirmar que o estado oferecia experiências educacionais com ensino médio profissionalizante nas escolas estaduais nos moldes da Lei n. 5.692/1971 (antiga LDB). Essa lei estabeleceu, de forma compulsória, o ensino técnico-profissional em todo currículo do 2º grau no território brasileiro (Brasil, 1971).

Segundo Frigotto (2018), a Lei n. 5.692/1971, que implantou a profissionalização obrigatória, tinha enfoque tecnicista e fragmentário de formação de mão de obra no 1º e 2º graus de um ensino dualista, atualmente denominado de educação básica.

Após longos anos seguindo esse modelo e com a redemocratização do país a partir da década de 1980, houve a reestruturação do sistema de ensino brasileiro com base na nova Constituição Federal de 1988 e na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996). Nessa legislação, a EP ganhou destaque com um capítulo específico para essa modalidade de ensino, dando a ela mais visibilidade e “superando enfoques de assistencialismo e de preconceito social contido nas primeiras legislações de educação profissional do país” (Brasil, 2010a, p. 5).

Segundo uma reportagem publicada no site do MEC em 2010, a nova formatação dada à EPT no Brasil é destacada quanto à relevância das possibilidades de articulação com os diferentes níveis e modalidades de ensino e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, reforçando que:

Com esta concepção, a LDB situa a educação profissional e tecnológica na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho. Isso a coloca em uma posição privilegiada, conforme determina o Art. 227 da Constituição Federal, ao incluir o direito a “educação” e a “profissionalização” como dois dos direitos que devem ser garantidos “com absoluta prioridade” (Brasil, 2010b).

Analisando um pouco melhor esses fatos, foi especificamente o avanço da nova reconfiguração e expansão da EP no Brasil que marcou o início da história da implantação da Rede Federal no território amapaense. Esse avanço ocorreu no contexto das políticas públicas implementadas durante o segundo mandato (2008-2012) do então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, quando foi lançada a Fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Esse plano visava melhorar a distribuição espacial e a cobertura dessas instituições, ampliando o acesso da população à educação profissional e tecnológica no país (Brasil, 2024).

Acerca disso, foi nesse contexto que a Rede EPT em território amapaense se iniciou, em 25 de outubro de 2007, quando o estado do Amapá

foi contemplado com o processo de implantação da Escola Técnica Federal do Amapá, sancionada pela Lei n. 11.534/2007, que dispôs sobre a criação das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais. No entanto, logo depois, em 2008, a Escola Técnica Federal do Amapá foi transformada pela Lei n. 11.892/2008 em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP). A lei sancionada pelo presidente, Lula, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica em todo o território nacional com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. De acordo com as informações disponibilizadas no site do MEC, inicialmente nesse novo formato a Rede Federal foi composta por:

38 Institutos Federais (IFs), 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), 22 Escolas Técnicas vinculadas às universidades, o Colégio Pedro II e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Em 2008, a Rede contava com 214 unidades. Hoje, são 682 unidades no Brasil, distribuídas em todos os estados e no Distrito Federal, e ainda, com previsão de expansão (Brasil, 2024).

A respeito desse novo cenário educacional, Pacheco (2011), de forma relevante, argumenta que os Cefets, as Escolas Agrotécnicas Federais e as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades saem de cena e se materializam no desenho, tornando-se um novo padrão de instituição. Ainda segundo o autor: “O principal objetivo era a criação e a efetivação de uma nova matriz institucional, capaz de redirecionar a política educacional e ao mesmo tempo potencializá-la por meio da expansão de unidades” (Pacheco, 2011, p. 38).

Esse novo desenho de padrão institucional se efetiva em novas estruturas de ensino da Rede Federal, sendo compostas por câmpus que atuam como unidades descentralizadas de ensino, garantindo, desse modo, sua presença em todo o território nacional. O objetivo é promover a oferta da educação profissional e tecnológica com desenvolvimento de inovações tecnológicas de acordo com a vocação local (Brasil, 2024). Diante disso, diversas ações estruturantes vêm sendo adotadas nos últimos anos para que se concretize a interiorização da educação profissional e tecnológica.

Assim, a meta é implantar Escolas Federais de EPT em estados ainda desprovidos dessas instituições, além de outras, preferencialmente em

periferias de metrópoles e em municípios interioranos distantes dos centros urbanos, nos quais os cursos estejam articulados com as potencialidades locais de geração de trabalho (Brasil, 2010b). O intuito é atender às cidades em todas as regiões do estado, chegando a municípios de pequeno e médio portes. Essa demonstração pode ser visualizada na Figura 4.

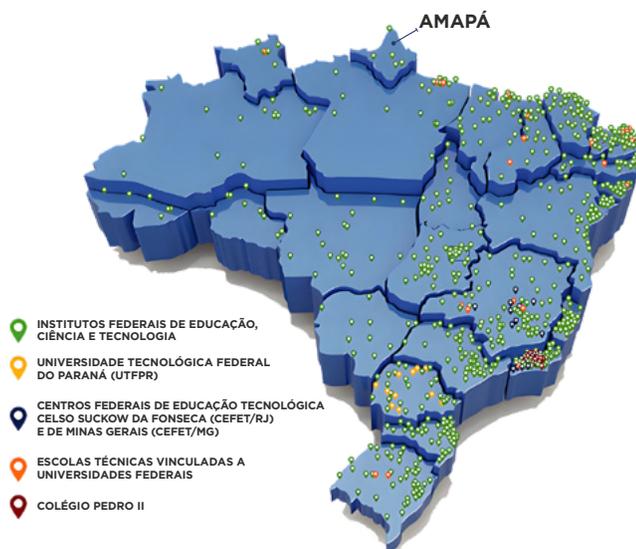


Figura 4. Mapa da Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
Fonte: Brasil (c2019).

Portanto, é nesse panorama de expansão da Rede EPT no Brasil que se efetiva a implantação do IFAP, seguindo a normativa da Lei n. 11.892/2008, especificamente no art. 5º, que trata da criação dos novos IFs, determinando no inciso III que fica criado o “Instituto Federal do Amapá, mediante transformação da Escola Técnica Federal do Amapá” (Brasil, 2008). Essa nova constituição institucional está registrada no Site do IFAP, no qual é informado que:

A história do Instituto Federal do Amapá (IFAP) começa em 25 de outubro de 2007, com a criação da Escola Técnica Federal do Amapá (Etfap), instituída pela Lei n. 11.534. Em 13 de novembro de 2007, a Portaria MEC n. 1066 atribui ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (Cefet/PA) o encargo de implantar a Etfap. Para tomar a frente das articulações locais e

viabilizar a implantação da então Escola Técnica Federal do Amapá, a Portaria MEC n. 1199, de 12 de dezembro de 2007, nomeia o professor Emanuel Alves de Moura para exercer o cargo de Diretor-Geral Pró-Tempore.

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei n. 11.892, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, transforma a Etfap em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) – autarquia vinculada ao Ministério da Educação, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparada às universidades federais. Dando continuidade ao processo de implantação, o professor Emanuel Alves de Moura é nomeado reitor Pró-Tempore, pela Portaria MEC 021/2009, de 7 de janeiro de 2009 (IFAP, c2024).

Dessa forma, é no de ano de 2010, com a primeira equipe de profissionais já estabelecida mediante concurso público, que começa a se operacionalizar o desafio dos trabalhos de implantação, tendo início com dois câmpus: Câmpus Macapá (sede) e Câmpus Laranjal do Jari. Destaca-se que é também no Câmpus Macapá que fica abrigado o espaço da Reitoria do IFAP. Ainda, segundo o site do IFAP ao registrar o início das atividades da Instituição:

O Instituto Federal do Amapá iniciou as atividades no ensino em 8 de setembro de 2010, somente com a oferta de cursos técnicos na modalidade Subsequente, atendendo 420 alunos – 280 no câmpus Laranjal do Jari e 140 no câmpus Macapá. Os primeiros cursos implantados – definidos em audiências públicas, com foco nos arranjos produtivos locais – foram os de Informática, Secretariado e Secretariado Escolar, no câmpus Laranjal do Jari; e de Informática e Edificações, no câmpus Macapá (IFAP, 2024).

A partir de então, pode-se afirmar que o IFAP vem desenvolvendo o modelo institucional que embasa as políticas educacionais dos IFs, pautadas numa estrutura descentralizada pluricurricular e multicâmpus, com intensa atuação nas capitais e no interior, além de forte política de inclusão social. Essa realidade pode ser observada no território amapaense, com a implantação efetiva da seguinte estrutura institucional: (1) Reitoria (instalada no Câmpus Macapá); (2) Câmpus Macapá (sede na capital); (3) Câmpus Avançado Oiapoque; (4) Câmpus Laranjal do Jari; (5) Câmpus Santana; (6) Câmpus Porto Grande; e (7) Centro de Referência em Educação a Distância de Pedra Branca do Amapari.

Recentemente, no ano de 2024 houve a reativação do Plano de Expansão da Rede Federal por meio do Novo PAC, estabelecendo a criação de mais 100 novos câmpus dos IFs em todo o país, conforme Figura 5. O Amapá é beneficiado com mais um novo câmpus, com sede localizada no município de Tartarugalzinho/AP, alcançando também estudantes dos municípios de Amapá/AP, Calçoene/AP e Pracuúba/AP. A região central do estado, conhecida como região dos lagos, receberá investimento estimado de R\$ 25 milhões. Com isso, devem ser geradas 1.400 vagas em cursos técnicos de nível médio e cursos superiores (IFAP, 2024).



Figura 5. Evento de lançamento do Novo PAC para criação de 100 novos IFs
Fonte: IFAP (2024).

As novas ações de expansão marcam a retomada de investimentos para a criação de novas unidades no Brasil e, ao mesmo tempo, fornecem incentivo a uma das políticas educacionais mais bem-sucedidas no âmbito da educação profissional. Ressaltando que “atualmente, são 682 unidades e mais de 1,5 milhão de matrículas. Com os novos 100 câmpus, a Rede passará a contar com 782 unidades, sendo 702 IFs” (Brasil, 2024).

ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL DO IFAP A PARTIR DE 2008 COM A CRIAÇÃO DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NO PAÍS

A proposta de formação profissional inovadora que articula trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana é o que constitui um dos objetivos fundantes dos IFs, ou seja, é por meio dos princípios identitários dessa nova institucionalidade que os IFs

surgem dentro da Rede Federal de Educação Tecnológica. Por conseguinte, constituem-se a partir do princípio de que “assume, portanto, o ideário da educação como direito e da afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória” (Brasil, 2010a, p. 14).

Portanto, é nessa base fundante de organização institucional que um novo conceito de EPT se inicia e, por consequência, um novo modelo de institucionalidade é criado a partir dos IFs em 2008. Esse novo modelo também promove a abrangência de territorialidade com a finalidade de diminuir as desigualdades regionais por meio da implementação da expansão da Rede Federal em larga escala e de forma interiorizada em todo o território brasileiro (Brasil, 2005). Segundo Pacheco (2015, p. 38): “O principal objetivo era a criação e a efetivação de uma nova matriz institucional, capaz de redirecionar a política educacional e ao mesmo tempo potencializá-la por meio da expansão de unidades”.

Assim sendo, ao se desenvolver em uma nova matriz institucional, os IFs surgem como instituições de natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-científica e disciplinar (Brasil, 2010a). Ressalta-se que as disposições que regem a regulação, a avaliação e a supervisão da Instituição e dos cursos de educação superior são equiparadas às das universidades federais, devendo, então, ofertar ensino, pesquisa e extensão. Quanto a esse novo arranjo educacional, Santos dispõe que:

Os IFs passaram a se constituir em instituições de educação superior, básica e profissional, com uma organização multicurricular e multicâmpus, com foco na educação profissional e tecnológica nas mais diferentes modalidades de ensino [...]

A arquitetura acadêmica e administrativa dos IFs, a partir da aprovação da Lei n. 11.892/2008, passou a se assemelhar ao modelo utilizado nas instituições federais de ensino superior, na medida em que passaram a ter na sua estrutura um órgão executivo formado por um reitor e cinco pró-reitores, sendo que em cada um dos câmpus a administração acadêmica e pedagógica ficou a cargo de um diretor geral Santos (2018, p. 119-120).

Sobre isso, o IFAP, a partir de 2008, seguiu a mesma estrutura organizacional já delineada no modelo de política institucional para os IFs (Brasil, 2007a, 2008). No entanto, vale lembrar que, como Instituição, sua criação

se dá primeiramente em 2007, com a Escola Técnica Federal do Amapá (ETFAP), conforme a Lei n. 11.534 (Brasil, 2007b), e, logo no ano seguinte, é transformado em Instituto Federal do Amapá (Brasil, 2008). Tem sua gestão e planejamento ordenado sob a constituição do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documento em que se define sua filosofia de trabalho, valores, missão da Instituição e as estratégias para atingir metas, objetivos e visão de futuro. Segundo Sant'Ana *et al.* (2017, p. 11):

é o documento que identifica a IES no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver.

De acordo com o ordenamento do PDI, o IFAP é regido pela legislação federal e pelos seguintes instrumentos normativos: Estatuto, Regimento Geral, Resoluções do Conselho Superior e Atos da Reitoria (PDI, 2024-2028). O IFAP, assim como outros IFs, constitui-se também como autarquia, que, embora esteja vinculada ao Ministério da Educação, tem autonomia, refletindo explicitamente a sua natureza jurídica com prerrogativa de criação e extinção de cursos, bem como a emissão de diplomas nos limites de sua área de atuação territorial. Segundo informado no site do IFAP, sua organização administrativa atualmente é composta:

A organização geral do Instituto Federal do Amapá-IFAP, compreende os Órgãos Colegiados (Conselho Superior e Colégio de Dirigentes); a Reitoria, que abrange o Gabinete, as Pró-Reitorias (de Ensino, de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, Administração, Planejamento e Desenvolvimento Institucional e Gestão de Pessoas), as Diretorias Sistêmicas (Diretoria de Comunicação, Diretoria de Integração, Diretoria de Tecnologia da Informação) a Auditoria Interna e a Procuradoria Jurídica; e os câmpus (IFAP, 2022).

Quanto a sua organização do trabalho pedagógico, é uma instituição de educação básica e profissional, superior, pluricurricular e multicâmpus, especializada na oferta de EPT nas diferentes modalidades de ensino para formar pessoas para o trabalho e para o exercício da cidadania. O IFAP oferta cursos de educação técnica e profissional em todos os seus níveis de modalidade, conforme a Tabela 1.

TABELA 1

Oferta de cursos por câmpus

Instituto Federal do Amapá		Câmpus					Centro de Referência EaD	
		Laranjal do Jari	Macapá	Porto Grande	Santana	Avançado Oiapoque	Pedra Branca do Amapari	
Área de atuação	Formação Inicial e Continuada (FIC)	realiza	realiza	realiza	realiza	realiza	realiza	
	Cursos Técnicos (Integrado) ⁴	04	06	04	04	-	-	
	Cursos Técnicos (Subsequente) ⁵	05	03	04	04	02	04	
	Cursos Técnicos (Concomitante) ⁶	-	-	-	-	-	-	
	Cursos Técnicos (Proeja) ⁷	02	01	01	01	-	-	
	Cursos de Graduação	Tecnologia	01	03	-	02	01	-
		Licenciatura	02	05	-	-	-	-
		Bacharelado	02	01	02	-	-	-
	Cursos de Pós-graduação	Lato Sensu	02	03	-	-	-	-
		Stricto Sensu	-	-	-	01	-	-

Fonte: Elaboração própria (2024).

Ressalta-se que os cursos devem estar ajustados com as necessidades dos APL da região com intuito de inserir no mercado de trabalho mão de obra qualificada para atender às demandas dos empreendimentos e ainda impulsionar a interiorização da formação técnica para a comunidade em que o estudante está inserido.

Com efeito, o alcance do IFAP em território amapaense encontra-se distribuído em unidades/câmpus nos seguintes municípios, conforme Quadro 1:

⁴ O curso técnico integrado é ofertado a quem já tenha concluído o ensino fundamental na idade regular.

⁵ O curso técnico subsequente é oferecido para quem já tenha concluído o ensino médio.

⁶ Na modalidade curso técnico concomitante, os estudantes precisam ter concluído o ensino médio ou, pelo menos, o primeiro ano dele. A formação é feita de maneira separada. Os estudantes cursam as disciplinas do ensino médio em uma instituição e fazem a formação técnica em outra.

⁷ O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) é uma modalidade ofertada para jovens e adultos maiores de 18 anos.

QUADRO 1

Localização e estrutura física por câmpus em cada município

CÂMPUS	IFAP POR UNIDADE/CÂMPUS
	MUNICÍPIO/CÂMPUS/LOCALIZAÇÃO
	<p>CÂMPUS MACAPÁ Endereço: Rodovia BR-210, Brasil Novo. Macapá/AP, CEP: 68909-398 Telefone: (96) 3198-2152 E-mail: dirgeral.macapa@ifap.edu.br Data de inauguração: 08/12/2010 Obs.: A Reitoria está instalada no espaço do Câmpus Macapá</p>
	<p>CÂMPUS LARANJAL DO JARI Endereço: Rua Nilo Peçanha, Câmpus Cajari. Laranjal do Jari/AP, CEP: 68920-000 Telefone: (96) 9181-2165 E-mail: dirgeral.jari@ifap.edu.br Data de inauguração: 05/12/2012</p>
	<p>CÂMPUS SANTANA Endereço: Rodovia Duca Serra, Nova Brasília. Santana/AP, CEP: 68925-000 Telefone: (96) 9151-2695 E-mail: dirgeral_santana@ifap.edu.br</p>
	<p>CÂMPUS AVANÇADO OIAOQUE Endereço: Rua Joaquim Caetano da Silva, Bairro Centro. Oiaoque/AP, CEP: 68980-000 Telefone: (96) 3521-1334 E-mail: dirgeral.oiaoque@ifap.edu.br Portaria de autorização de funcionamento n. 378/2016</p>
	<p>CÂMPUS PORTO GRANDE Endereço: Rua Getúlio Vargas, Rodovia-BR 210, KM 103, s/n, zona rural. Porto Grande/AP, CEP: 68997-000 Telefone: (96) 3198-2152 E-mail: dirgeral.porto@ifap.edu.br Data de inauguração: 06/03/2017</p>
	<p>CENTRO DE REFERÊNCIA PEDRA BRANCA DO AMAPARI Endereço: Av. Francisco Dutra, n. 172, Pedra Branca do Amapari – AP, Bairro Centro, CEP: 68945-000 Telefone: (096) 3198-2152 E-mail: coead.amapari@ifap.edu.br Resolução n. 69/2017 Consup/IFAP Data de inauguração: 15/09/2014</p>
	<p>CÂMPUS TARTARUGALZINHO (terreno para implantação do câmpus) Endereço: BR 156, s/n Em processo de implantação</p>

É certo que a história da Rede EPT é centenária, e hoje o IFAP, além de pertencer a essa Rede em seus 14 anos de existência, marca sua história institucional no território amapaense. Está presente em sete municípios, gerando um impacto significativo na elevação dos níveis de escolaridade em espaços territoriais nunca imaginados, reduzindo desigualdades e democratizando o ensino profissional e tecnológico no estado do Amapá.

Certamente, os números das novas unidades em todo o Brasil são expressivos a partir da expansão dos IFs, e de agora em diante a Rede Federal estará presente na sociedade amapaense por meio do IFAP, contribuindo para o desenvolvimento do estado do Amapá como uma instituição de referência em EP que se soma à qualidade dos servidores, com nível de formação acima da média. Sua institucionalidade mostra a devida importância da educação pública, gratuita e de qualidade para a trajetória de vida de milhares de pessoas da Região Norte.

A política educacional sobre a qual repousa a nova configuração da Rede EPT vem mudando realidades de comunidades pobres espalhadas em todo o território brasileiro, comprometendo-se com o crescimento regional ao atender às demandas sociais locais, que se tornam base orientadora na criação dos cursos ofertados para a comunidade. Por essa razão, a EPT é estratégica não apenas como elemento viável para o desenvolvimento econômico e tecnológico nacional, mas também como um fator para o fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros (Pacheco, 2011).

Com efeito, é inevitável não dizer que os IFs, em seus 15 anos, constituíram-se numa referência nacional que leva o nome da Rede Federal de Educação Profissional a todas as regiões do país, e que continua se expandindo de forma relevante, protagonizando sua identidade institucional com relação à sociedade brasileira. A história aqui contada, mesmo de forma breve, é resultado dessa marca histórica da qual o Amapá tem orgulho de hoje fazer parte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que deu origem a este texto marca os 15 anos dos Institutos Federais, em relação aos quais suas raízes apontam que as

instituições que formam a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica são originárias, grande parte, das 19 Escolas de Aprendizizes Artífices instituídas por um decreto presidencial em 1909, assinado por Nilo Peçanha. À vista disso, produziram-se de forma compacta nesta pesquisa os marcos históricos da Rede Federal no território brasileiro, bem como foi dado destaque ao modo de implantação dessa Instituição no estado do Amapá.

Em relação ao novo modelo de organização institucional da RFEPCT, é indiscutível que a criação dos IFs reconfigurou e ampliou a atuação e abrangência territorial da Rede e, conseqüentemente, induziu um novo paradigma institucional para a EP no Brasil, somando as conquistas científicas e tecnológicas.

Tendo em vista os 115 anos de história e a representatividade diante do fortalecimento da EP em território brasileiro, conclui-se que a Rede Federal de Educação Profissional atendeu, em cada tempo, às necessidades econômicas, políticas e sociais da sociedade brasileira. Além disso, sem dúvida, pode-se afirmar que hoje está disponível para todas as pessoas que desejam se instruir em todos os níveis e modalidades ofertadas pelos IFs, oferecendo uma educação que visa preparar jovens e adultos para a cidadania social e para um mercado de trabalho cada vez mais complexo.

A proposta representada neste estudo mostrou que o IFAP faz parte não somente dessa história, mas também representa, para o estado do Amapá, uma instituição de referência que vem construindo sua própria história, protagonizada pelos servidores e alunos que se somam nessa caminhada, legitimando o conhecimento que se formaliza nos futuros cidadãos trabalhadores que se lançam em suas jornadas profissionais, adquiridas no IFAP, com oportunidade de profissionalização e transformação de vida. Viva os 15 anos de criação dos Institutos Federais no Brasil!

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. de; SUHR, I. R. F. Educação profissional no Brasil: a construção de uma proposta educativa dual. *Revista Intersaberes*, [s. l.], v. 7, n. 13, p. 81-110, jan./jun. 2012.

BRASIL. *Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 25 set. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucao/constituicao.htm Acesso em: 25 set. 2024.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 25 set. 2024.

BRASIL. *Plano de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica*. Brasília: Setec/MEC, 2005.

BRASIL. *Decreto Federal n. 6.095, de 24 de abril de 2007*. Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Brasília, 2007a.

BRASIL. *Lei n. 11.534, de 25 de outubro de 2007*. Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. Brasília, 2007b.

BRASIL. *Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, 2008.

BRASIL. *Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: Setec/MEC, 2010a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pe-190-secretarias-112877938/setec-1749372213/13175-centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica> Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. *Um novo modelo de educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes*. Brasília: Setec/MEC, 2010b.

BRASIL. Ministério da Educação. *Expansão da Rede Federal*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal> Acesso em: 1 maio 2024.

BRASIL. *Histórico da EPT*. Brasília: Setec/MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept/historico-da-ept> Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Instituições da Rede Federal*. Brasília: MEC, c2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes> Acesso em: 1 maio 2024.

BRASIL. *Educação profissional e tecnológica: o Amapá contará com novo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia*: Secretaria de Comunicação Social, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias-regionalizadas/novos-institutos-federais/amapa-contara-com-novo-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia> Acesso em: 5 maio 2024.

CONIF (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica). *Histórico*. Brasília: Conif, 2023. Disponível em: <https://15anos.redefederal.org.br/#in%C3%ADcio> Acesso em: 5 maio 2024.

FRIGOTTO, G. (org.). *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento*. Rio de Janeiro: LPP/UEEJ, 2018.

GARCIA, A. de C.; DORSA, A. C.; OLIVEIRA, E. M. de; CASTILHO, M. A. de. Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. *Revista Vozes dos Vales*, Diamantina, n. 13, v. 7, p. 1-18, maio 2018.

GEOGERAL. Mapa n. 731: Amapá – Municípios. In: GEOGERAL. *Amapá*. São Paulo: Geogeral, 2017. Disponível em: <https://geogeral.com/h/m/b/brap.htm> Acesso em: 28 abr. 2024.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Macapá: panorama*. Rio de Janeiro: IBGE, c2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ap/macapa/panorama> Acesso em: 28 abr. 2024.

IFAP (Instituto Federal do Amapá). *Perguntas frequentes*. Macapá: IFAP, 2022. Disponível em: <https://www.ifap.edu.br/index.php/perguntas-frequentes-ifap> Acesso em: 28 abr. 2024.

IFAP (Instituto Federal do Amapá). *Histórico*. Macapá: IFAP, c2024. Disponível em: <https://www.ifap.edu.br/index.php/quem-somos/historico#:~:text=A%20hist%C3%B3ria%20do%20Instituto%20Federal,encargo%20de%20implantar%20a%20Etfap> Acesso em: 28 abr. 2024.

PACHECO, E. (org.). *Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, E. *Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora*. Natal: IFRN, 2015.

SANTANA, T. D.; BERMEJO, P. H. de S.; MENDONÇA, L. C.; SANTOS, N. de M.; BORGES, G. H. A.; SOUZA, W. V. B. de; PINHEIRO, I. F.; SANCHEZ, A. M. N.; BERMEJO, L. P. de S.; SOUSA, M. P. de; ALMEIDA, E. L. de; MELO, G. S. *Plano de Desenvolvimento Institucional: um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino*. Alfenas: ForPDI, 2017.

SANTOS, J. A. Política de expansão da RFEPCT: quais as perspectivas para a nova territorialidade e institucionalidade? In: FRIGOTTO, G. (org.). *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento*. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2018. p. 113-124.

SILVA, J. G. (org.). *Institutos Federais dos brasileiros: a história contada por quem fez*. São Paulo: Artliber, 2023.





08



09



10



11

IFAPIANA

Revista do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amapá

Ano 1, Nº 1, Dezembro/2014



Educação profissional, sonho de uma vida melhor

Estudantes são beneficiados com programa de assistência para superar dificuldades sociais



Clínica Laregei do Jari é referência no sul do Amapá.



Mais desenvolvimento na zona norte de Macapá



Experiência de pesquisa desde o ensino médio.

12



13



DESCRIÇÃO DAS IMAGENS

- 01 Primeiro espaço ocupado pela Reitoria do IFAP em 2011
- 02 Estrada de acesso para Laranjal do Jari em 2011
- 03 Terreno em construção do Câmpus Macapá
- 04 Inauguração em Brasília/DF dos Câmpus Macapá e Laranjal em 2012
- 05 Formatura dos primeiros cursos técnicos do IFAP em 2012
- 06 Certificação da primeira turma do Pronatec do IFAP em 2012
- 07 Geração empreendedora do Câmpus Macapá em 2013
- 08 Comemoração de 7 anos da criação da Escola Técnica Federal do Amapá em 2014
- 09 Primeira reunião do Conselho Superior do IFAP em 2014
- 10 Primeira Mostra Técnica e Tecnológica do IFAP em 2014
- 11 Posse da primeira reitora eleita em 2015
- 12 Primeiro número da *Revista IFAPiana* em 2015
- 13 Primeira realização da Reitoria Itinerante do IFAP em 2016
- 14 Laboratório de Química do Câmpus Macapá em 2017
- 15 Laboratório de Informática do Câmpus Oiapoque em 2021
- 16 Terreno do novo câmpus no município de Tartarugalzinho/AP em 2024

Fonte: Acervo institucional do IFAP.

INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

UM OLHAR SOBRE 14 ANOS DE HISTÓRIA

ROSANA CAVALCANTE DOS SANTOS¹
HENRY ANTÔNIO SILVA NOGUEIRA²

Este capítulo tem como objetivo reexaminar a trajetória do Instituto Federal do Acre (IFAC), analisando sua história com enfoque na criação, no desenvolvimento e no estabelecimento do ensino profissional, técnico e tecnológico na região do Acre, desde sua fundação até 2024. Nessa ótica, o caminho percorrido foi marcado por disputas significativas, superação de obstáculos e realizações notáveis, evidências de um legado compartilhado, que tem como protagonistas educadores, técnicos administrativos, a comunidade em geral e os estudantes.

A trajetória do IFAC foi idealizada e estruturada com a participação e o comprometimento de todos os que sonhavam em ter uma unidade de ensino no Acre que proporcionasse as condições necessárias para um novo momento no que se refere à educação. Iniciaram-se e concluíram-se jornadas, além de termos enfrentado, em alguns momentos, desafios complexos que nos conduziram por “caminhos tortuosos”,

1 Doutora em Agronomia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), atualmente, é reitora do Instituto Federal do Acre (IFAC), onde faz parte do corpo de docentes efetivos. Atua principalmente na área de agroecologia e agrobiodiversidade, gestão e manejo de resíduos sólidos, manejo ecológico dos solos e gestão de riscos ambientais. E-mail: rosana.santos@ifac.edu.br.

2 Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), é servidor do quadro efetivo do IFAC, no cargo de economista. Atualmente, exerce o cargo de diretor de Planejamento e Orçamento. Dedica-se sobre gestão pública, educação e economia. E-mail: henry.nogueira@ifac.edu.br.

exigindo pausas reflexivas para reavaliar e ajustar o rumo de nosso percurso, nem sempre aberto para o que se pretendia. Esse trajeto é moldado pela firme convicção na relevância da educação pública e pelo cuidado com a atenção às necessidades e expectativas de uma região carente de recursos.

Ao longo da implantação e do desenvolvimento institucional, múltiplos caminhos foram trilhados e decisões vitais foram tomadas, sempre de forma colaborativa e com foco nas necessidades de nossa comunidade, acreditando sempre no papel crucial que a educação desempenha na vida das pessoas.

Assim, para cumprir essa importante missão, enfrentou-se um grande desafio: a integração dos diversos aspectos no processo de ensino e aprendizagem. Este é o motivo de reconhecer que o ambiente escolar é repleto de uma complexidade de saberes e vivências que vão além das paredes da sala de aula. Por meio do trabalho em equipe em busca da compreensão da realidade da Região Norte do país, em especial do estado do Acre, o IFAC avança com determinação, mantendo o objetivo de fortalecer o ensino técnico e tecnológico local e regionalmente. O esforço e dedicação aplicados a essa tarefa desafiadora reforçaram o objetivo de consolidar o Instituto.

A CRIAÇÃO DO IFAC E O PERÍODO *PRO TEMPORE*

O Instituto Federal do Acre foi criado pela Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, por meio da conversão da Escola Técnica Federal do Acre, com base na Portaria Ministerial n. 1.065, de 13 de novembro de 2007. No começo de suas operações, o IFAC formou parcerias com outras entidades, como a Universidade Federal do Acre (Ufac), o governo estadual e as prefeituras de Xapuri, Sena Madureira e Cruzeiro do Sul. Essa colaboração resultou na disponibilização de espaços físicos, como salas, edifícios e terrenos, onde foram criados nossos primeiros câmpus (IFAC, 2010).

Em 2010, iniciou-se a trajetória do Instituto. Nesse período, foram realizados os primeiros concursos públicos para a seleção dos servidores. Nesse mesmo ano, também foram publicados os primeiros processos seletivos para a entrada de estudantes no IFAC. A cerimônia de

posse dos primeiros 72 servidores do IFAC aconteceu na noite de 21 de junho daquele ano, no Teatro Plácido de Castro (IFAC, 2012b).

Entre os anos de 2010 e 2015, o IFAC passou por um período em que não era viável realizar eleições, o que resultou na nomeação de quatro reitores interinos para dirigir temporariamente a Instituição, os quais foram nomeados: José Carlos Nunes de Mello, nomeado em 1º de julho de 2009, conforme a Portaria Ministerial n. 19, de 1º de agosto de 2009; Elias Vieira de Oliveira, nomeado por meio da Portaria Ministerial n. 1.192, de 17 de dezembro de 2009, publicada em 18 de dezembro de 2009; Marcelo Minghelli, que assumiu como reitor interino em 22 de novembro de 2010, por meio da Portaria Ministerial n. 1.337, de 19 de novembro de 2010, publicada em 22 de novembro de 2010; e Breno Carrillo Silveira, a partir de 20 de agosto de 2012. Esse período foi marcado por diversos conflitos internos, políticos e institucionais.

No dia 24 de abril de 2014, a professora Rosana Cavalcante dos Santos foi nomeada como reitora interina, com o desafio de estabilizar a Instituição em um momento de obstáculos políticos significativos. Esse momento ficou marcado como o início de uma fase de consolidação institucional, com a implantação de um modelo de gestão participativa, sistemática, democrática e pacificadora, inclusiva e eficaz.

Em 2014, no quarto ano de sua trajetória, o IFAC enfrentava diversos desafios. No decorrer desse período, toda a sua estrutura organizacional foi reavaliada, resultando em modificações significativas na administração. Essa decisão teve como intuito reorganizar a infraestrutura para que, em 2015, houvesse uma expansão na oferta de cursos e uma melhoria na qualidade da sua implementação. Dentre as muitas mudanças e melhorias ocorridas (IFAC, 2012a, 2013a, 2013b), podem-se destacar:

1. a alteração do organograma e da oferta de cursos, necessária para a reorganização da estrutura e o fortalecimento dos cursos;
2. posse do Conselho Superior em junho de 2014 (o Consu teve que ser reestruturado, passando a ter a representatividade de 16 membros, sendo incluída a representação sindical, com transmissão das reuniões ao vivo pelo canal do IFAC no YouTube);
3. democratização da gestão por meio da utilização da consulta pública para a indicação de novos gestores dos câmpus, melhoria dos

- laboratórios e bibliotecas, contemplando a estrutura física, os equipamentos, os materiais e a entrega dos livros;
4. mudança do regime de trabalho docente de 40 horas para dedicação exclusiva e a criação do Plano Diretor de Tecnologia da Informação (PDTI);
 5. mudanças nas políticas de ensino e novas políticas para o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne);
 6. mudança na política de ingresso de alunos utilizando as notas do Enem;
 7. construção de todos os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Programa de Qualificação dos Servidores;
 8. melhoria na infraestrutura dos câmpus, como a reforma do Câmpus Rio Branco e a construção do Câmpus Sena Madureira;
 9. conclusão da reforma e ampliação do Câmpus Xapuri (com estrutura adequada para os laboratórios), conclusão do Câmpus Cruzeiro do Sul (pavimentação da estrada de acesso, revisão da estrutura elétrica, instalação de antena para telefonia e internet), além da manutenção e aquisição de equipamentos e mobília para os polos de educação a distância.

Em 2015, a Instituição focou na regularização dos cursos e na melhoria do ensino. Foram realizadas ações importantes, com um investimento substancial na formação e no aperfeiçoamento dos professores e dos técnicos administrativos em educação (TAEs), por meio de parcerias institucionais para oferecer programas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu. Além disso, foi incluída a Comissão Própria de Avaliação (CPA), para fortalecer a avaliação interna da Instituição (IFAC, 2014).

Na área de pesquisa e inovação foi estabelecido o Cartão Pesquisador do IFAC e ampliou-se o número de projetos institucionalizados com bolsas para estudantes do ensino integrado e superior. Na área de extensão foram realizadas iniciativas de suporte às atividades do Pró-Cultura e Pró-Esporte, incluindo concessão de bolsas para alunos, com o objetivo de promover a continuidade e o sucesso acadêmico.

Além disso, entre 30 de novembro e 3 de dezembro de 2015, o IFAC foi sede de um dos maiores eventos da Rede Federal de Educação Profissional, o X Congresso Norte-Nordeste de Pesquisa e Inovação (Connepi), que contou com a palestra de abertura do então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, idealizador da Rede Federal de Educação Profissional.

Os anos de 2014 e 2015 foram marcados por desafios relevantes diante de diversas deficiências e necessidades, desde a infraestrutura física até a implementação essencial de processos administrativos e organizacionais. Esse período foi repleto de esforços e sacrifícios, todos superados, graças ao compromisso e à competência de uma equipe gestora dedicada e à participação de muitos que auxiliaram na construção dessa importante instituição federal de educação pública. É crucial notar que, durante esse período, houve um fortalecimento especial dos vínculos com a comunidade acadêmica, além de um renovado engajamento nas relações institucionais e políticas no estado, o que foi extremamente fundamental para o desenvolvimento e crescimento do IFAC.

A PRIMEIRA ELEIÇÃO PARA REITOR DO IFAC

A primeira eleição para reitor/a do IFAC ocorreu no dia 13 de abril de 2016, quando foi escolhida, por votação dos docentes, técnicos e alunos, a professora Rosana Cavalcante dos Santos como a primeira reitora eleita do IFAC. As propostas de trabalho nesse novo momento evidenciavam a preocupação com as políticas institucionais voltadas para o ensino, a pesquisa, a inovação, a internacionalização e a extensão, bem como para os investimentos em infraestrutura nos câmpus e na Reitoria.

Com o objetivo de criar um panorama claro e específico, tendo em vista as metas a serem alcançadas, iniciou-se o processo de desenvolvimento e implementação do Planejamento Estratégico e da Revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAC. Esse mecanismo de gestão visa orientar o futuro do Instituto por um período de 20 anos (2017-2036), o que deve acontecer por meio de um processo acadêmico e administrativo envolvendo todas as áreas do IFAC e suas respectivas unidades (IFAC, 2020).

Nos anos seguintes, os principais desafios giraram em torno do orçamento, evidenciando a necessidade de definir prioridades e implementar práticas de gestão que facilitassem o progresso dos projetos institucionais. Apesar do cenário nacional desafiador, o IFAC foi vivenciando conquistas significativas.

Entre os progressos relevantes do ano de 2017, é importante ressaltar a evolução dos métodos de planejamento e controle da execução

orçamentária, a adoção de estratégias de planejamento, a elevação dos indicadores institucionais, o fomento a políticas estratégicas, além do incentivo à pesquisa, extensão, retenção e ao sucesso dos alunos, bem como a capacitação contínua dos colaboradores. Também é relevante o investimento em infraestrutura e a implementação bem-sucedida do Sistema Integrado de Gestão (SIG). Esse sistema marca um divisor de águas na Instituição, exigindo um esforço considerável para sua plena implementação (IFAC, 2020).

Outro progresso significativo foi a introdução da estratégia de internacionalização no IFAC, que tem se consolidado nos últimos anos, sobretudo por meio de programas de mobilidade acadêmica e ações voltadas para a globalização. No que tange à assistência estudantil, mantivemos um foco prioritário na oferta de suporte financeiro aos estudantes por meio de nossas diretrizes institucionais, como o auxílio à permanência, a bolsa de monitoria, a pesquisa e extensão, a bolsa para atletas, além de auxílios para a participação em competições acadêmicas.

Apesar do histórico de reduções orçamentárias, o IFAC tem demonstrado consistentemente competência na gestão e na administração, o que pode ser observado por meio de seus indicadores em diversas áreas. Atualmente, o IFAC tem se destacado no estado do Acre, com estudantes cujas pontuações no Enem superam a média nacional, uma condição que deverá se tornar ainda mais pronunciada e comum nos próximos anos, considerando que a formação dos nossos alunos é enriquecida pelo processo contínuo de especialização de nossos professores, em programas de mestrado e doutorado.

O ano de 2018 foi caracterizado por um ambiente de crise econômica prolongada, com retração da economia nacional, cortes nos orçamentos de despesas correntes e investimentos por parte de governos em diferentes níveis, além de uma emenda constitucional que restringiu os gastos públicos federais ao ritmo da inflação. Apesar desse contexto adverso e das mudanças de administração, o IFAC conseguiu alcançar diversos progressos graças à sua habilidade e disposição para o diálogo com instituições e com a sociedade civil.

No período de 2016 a 2019, podem-se ressaltar grandes avanços: (1) a alimentação escolar para os alunos do ensino médio integrado; (2) a aprovação da Resolução da Atividade Docente (RAD); (3) a realização do II Seminário do Ensino Médio Integrado; (4) a inauguração

das novas instalações da Incubadora de Empreendimentos de Base Tecnológica e da Economia dos Setores Populares e Tradicionais do Acre (Incubac); (5) o lançamento do primeiro edital para seleção de ideias ou empreendimentos de base tecnológica para período de incubação; (6) a participação da delegação do Acre pela primeira vez nos Jogos Nacionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; e (7) o intercâmbio, por meio do qual dois alunos do ensino médio integrado foram para os Estados Unidos estudar no Northern Virginia Community College (Nova) por um ano. Essa conquista é fruto de uma forte política de internacionalização e boas parcerias, que se estendem até os dias de hoje.

Os principais desafios enfrentados pelo IFAC durante seus 14 anos de atuação foram a obtenção de recursos para assegurar a continuidade das políticas de ensino, pesquisa e extensão, além da assistência estudantil. Nossa prioridade sempre foi o fortalecimento das áreas de ensino, pesquisa e extensão, promovendo a permanência e o sucesso de nossos alunos, para que se tornassem agentes de transformação em suas vidas e comunidades. Isso foi feito por meio de investimentos em infraestrutura e alocação de recursos para monitoria, alimentação escolar e apoio à pesquisa e à extensão.

OS DESAFIOS A PARTIR DE 2019

No dia 28 de setembro de 2019, tem início o segundo mandato da reitora, Rosana Cavalcante, que foi reconduzida ao cargo em razão do segundo processo de escolha da comunidade interna do IFAC. Nesse período, foi de extrema importância para o desenvolvimento do IFAC a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020-2024, que teve a participação e a colaboração de toda a comunidade acadêmica (IFAC, 2020).

Esse plano foi fundamental para direcionar as políticas da Instituição, em sintonia com o planejamento estratégico. Cada unidade da Instituição definiu metas de contribuição que estavam alinhadas aos objetivos estratégicos, com indicadores e entregas a serem alcançados ao longo da sua vigência.

É fundamental destacar que, em 2020, o IFAC enfrentou um dos seus maiores desafios: o incêndio que devastou o Câmpus Cruzeiro do Sul. Durante a calamidade, as chamas destruíram totalmente o edifício administrativo e o estúdio de música. Foi uma sensação de perdas inestimáveis, tanto para a gestão como para os alunos, funcionários e a comunidade em geral.

Contudo, com esforços coletivos e grande cooperação, o IFAC conseguiu se recuperar, a despeito das perdas materiais irreparáveis. Esse evento marcante não só revelou as dificuldades enfrentadas, mas também destacou a resiliência e a capacidade de superação que definem a Instituição. O ano de 2020 foi, sem dúvida, o mais difícil da nossa história. em 17 de março desse anos, as aulas presenciais foram interrompidas, dando início a um período de adaptação às diretrizes do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação, ajustando-as à nova realidade causada pela pandemia de covid-19. Além disso, foi preciso reconsiderar a prioridade para contratações e aquisições, a fim de lidar com essa nova situação. Protocolos de segurança foram desenvolvidos para organizar o acesso de servidores e alunos aos espaços institucionais.

Apesar das dificuldades orçamentárias e da pandemia, o IFAC aprimorou, gradualmente, a oferta de seus cursos com infraestrutura adequada, mantendo sua função social nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. Nesse cenário, foi essencial manter o distanciamento social seguindo os protocolos de saúde apropriados, ajustar e otimizar contratos, e buscar soluções inovadoras para continuar os investimentos necessários para a Instituição. Exemplo dessas soluções foi antecipar a elaboração de projetos para procurar fontes de financiamento fora do orçamento, com o objetivo de assegurar uma infraestrutura básica para o funcionamento de todas as atividades institucionais. A estabilização das matrículas foi consequência de uma alteração no formato dos cursos em 2020, que incluiu a distribuição de *chromebooks*, modems com acesso à internet e *pen drives*, permitindo que alunos em situação de vulnerabilidade social pudessem participar das aulas e realizar suas atividades. Além disso, foram oferecidos auxílios e bolsas para incentivar a continuidade e o sucesso desses alunos no ambiente escolar até a conclusão de sua formação. Assim, o IFAC pôde continuar oferecendo ensino público, gratuito, de alta qualidade e inclusivo para todos.

AVANÇOS E CONQUISTAS EM MEIO A ADVERSIDADES

Em 2021, o esforço coletivo resultante do envolvimento dos funcionários, estagiários e prestadores de serviços, junto com todos os parceiros institucionais, alunos, pais e, de maneira geral, toda a nossa comunidade acadêmica, fez toda a diferença e foi o impulso necessário para alcançar conquistas e resultados que, até então, pareciam inimagináveis.

Obras fundamentais para a Instituição foram iniciadas ou concluídas, incluindo:

- a reforma e ampliação do Câmpus Cruzeiro do Sul e a terceira fase da reforma do Câmpus Baixada do Sol;
- a renovação do auditório do Câmpus Xapuri;
- o começo da construção da nova sede da Reitoria.

Além disso, o projeto do refeitório do Câmpus Tarauacá – concluído em 2020 – foi selecionado para integrar o *Guia do Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB)*, para a Agenda 2030, que apresenta projetos brasileiros alinhados com os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU).

As diretrizes para ensino, pesquisa, extensão, retenção e sucesso, além do planejamento, permitiram um significativo avanço na nossa oferta, em sintonia com a missão institucional, a visão futura e os objetivos estratégicos estabelecidos no Planejamento Estratégico 2017-2036. Isso possibilitou uma excelente avaliação durante o processo de credenciamento realizado com o MEC em dezembro de 2021, quando a Instituição recebeu uma visita técnica para avaliação institucional realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao MEC. Nessa ocasião, o IFAC obteve a nota máxima (conceito 5), posicionando-se entre as instituições de destaque na educação brasileira.

Em um cenário pós-pandêmico, o IFAC continuou a cumprir sua missão de proporcionar educação pública, de alta qualidade e gratuita para a população do estado, ganhando muita credibilidade para captar recursos, mesmo com um orçamento inferior ao necessário para atender plenamente às suas demandas atuais. Em 2022, o principal desafio foi a retomada de todas as atividades presenciais, incluindo as de ensino, pesquisa e extensão. Isso exigiu a reestruturação de contratos,

especialmente o de limpeza, para minimizar os riscos de contaminação por doenças infecciosas. Esse ajuste implicou em um custo adicional de manutenção sem, no entanto, uma compensação orçamentária que cobrisse o aumento de despesas.

Com a conclusão da construção do novo bloco de salas de aula no Câmpus Baixada do Sol e o estabelecimento do Centro de Referência em Epiteciolândia, na Regional do Alto Acre, o IFAC ampliou seu alcance e avançou na consolidação da oferta de cursos profissionais e tecnológicos de alta qualidade para a população carente.

Em dezembro de 2022, o IFAC teve a aprovação do cadastro de sua principal unidade de ensino, o Câmpus Rio Branco, no Comitê das Atividades de Pesquisa e Desenvolvimento na Amazônia (Capda). Isso permitiu ao IFAC acessar recursos provenientes dos incentivos fiscais previstos na Lei da Informática para desenvolver projetos de ensino, pesquisa e extensão que tivessem como objetivo a resolução de problemas sociais e a promoção do crescimento de negócios na Amazônia Ocidental.

Mesmo diante de um cenário orçamentário desafiador na maior parte de sua história, especialmente nos anos mais recentes, o IFAC se empenhou em captar recursos para cumprir seus objetivos estratégicos, como “adequar e consolidar a estrutura física”. A inauguração da nova sede da Reitoria coroou o esforço da gestão para garantir, no decorrer dos anos, a conclusão desse ciclo de consolidação estrutural, possibilitando que todas as unidades tivessem suas próprias sedes. Com a abertura dessa nova sede, o IFAC deixou de gastar aproximadamente R\$ 1 milhão por ano com aluguel, podendo doravante direcionar esse montante para outras atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Além da inauguração da nova sede da Reitoria, várias outras obras importantes foram finalizadas em 2023 e 2024: (1) a entrega da quadra poliesportiva; e (2) a conclusão da construção e reforma do novo Câmpus Agrícola, que será denominado Câmpus Transacreana, situado no quilômetro 20 da rodovia AC-90 (Transacreana).

No campo do ensino, ampliando sua contribuição para o progresso estadual, o IFAC estabeleceu um acordo de cooperação técnica com a Secretaria de Estado de Educação (SEE). A partir de 2024, passou a oferecer vagas no ensino técnico integrado ao ensino médio para alunos da rede pública estadual que tenham concluído o ensino fundamental (9º ano) e

residam na rodovia Transacreeana (AC-90) e áreas adjacentes. Esse é um projeto inovador, sendo o primeiro desse tipo no Brasil.

Acerca disso, o IFAC também formalizou parcerias para Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (PD&I) dentro de programas prioritários administrados pela Suframa. Esses acordos têm como objetivo desenvolver projetos nas áreas de indústria 4.0 e manufatura do futuro, incluindo a modernização da infraestrutura dos laboratórios IFMaker. Esses laboratórios são espaços dedicados à aprendizagem prática, bem como à exposição, apresentação e discussão de trabalhos, estudos e projetos nos câmpus.

Iniciativas como essa, ao longo dos anos, resultaram na renomada posição do IFAC na pesquisa “IES Empreendedoras”, publicada pela Brasil Júnior – Confederação Brasileira de Empresas Juniores em novembro de 2023. O IFAC conquistou as melhores posições no ranking nacional de Institutos Federais mais empreendedores, ocupando a 1ª posição entre os Institutos da Região Norte, a 2ª posição no ranking nacional de inovação e a 9ª posição no ranking de captação de recursos para iniciativas e projetos inovadores.

Para fechar o ciclo de 14 anos da sua criação, em solenidade realizada no dia 12 de março de 2024, o presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, ao lado dos ministros Camilo Santana (Educação) e Rui Costa (Casa Civil), em cerimônia no Salão Nobre do Palácio do Planalto, anunciou a criação de 100 novos câmpus, entre eles, o novo câmpus do IFAC em Feijó.

Essa nova unidade disponibilizará mais vagas, oferecendo mais oportunidades para a nossa juventude. Essa expansão não só amplia o acesso à educação de qualidade, mas também apoia o desenvolvimento socioeconômico da comunidade local, preparando os jovens com as competências necessárias para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e contribuir para o avanço do estado e do país. Sem dúvida, é um marco significativo que celebra uma das políticas educacionais mais bem-sucedidas do país, evidenciando o compromisso do governo em investir no futuro da nação por meio da educação, com esforços contínuos para promover o acesso à educação em todo o Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, o IFAC se destaca como uma instituição com instalações modernas, dedicada a oferecer educação profissional, científica e tecnológica de alta qualidade, com foco na formação cidadã no estado do Acre. Sua visão é ser uma referência local e regional em educação profissional, científica e tecnológica, contribuindo para um desenvolvimento sustentável.

É claro que a Instituição tem motivos para se orgulhar, com conquistas significativas em um período relativamente curto. Ter todas as unidades com sede própria demonstra a estabilidade e a visão de longo prazo da Instituição. Além disso, alcançar a nota máxima no reconhecimento no MEC é um feito notável, indicando a excelência dos cursos superiores oferecidos.

O reconhecimento e o apoio dos legisladores estaduais, bem como a boa relação com as esferas municipal, estadual e federal, são recursos valiosos que criam oportunidades para crescimento e desenvolvimento contínuo. A colaboração com a Secretaria de Educação Profissional (Setec) e o papel de destaque no Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional (Conif) demonstram o compromisso da Instituição em trabalhar com órgãos relevantes na área da educação profissional, fortalecendo sua posição no cenário nacional e internacional.

REFERÊNCIAS

IFAC (Instituto Federal do Acre). *Relatório de gestão do exercício 2010*. Rio Branco: IFAC, 2010.

IFAC (Instituto Federal do Acre). *Resolução Consu/IFAC n. 1, de 16 de fevereiro de 2012*. Institui o Estatuto do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Acre. Rio Branco: IFAC, 2012a.

IFAC (Instituto Federal do Acre). *Relatório de gestão do exercício 2011*. Rio Branco: IFAC, 2012b.

IFAC (Instituto Federal do Acre). *Relatório de gestão do exercício 2012*. Rio Branco: IFAC, 2013a.

IFAC (Instituto Federal do Acre). *Relatório de gestão do exercício 2013*. Rio Branco: IFAC, 2013b.

IFAC (Instituto Federal do Acre). *Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI 2014-2018*. Rio Branco: IFAC, 2014.

IFAC (Instituto Federal do Acre). *Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI 2020-2024*. Rio Branco: IFAC, 2020.



01



02



03



04



05





13



14

DESCRIÇÃO DAS IMAGENS

- 01 Prédio provisório do IFAC em 2010
- 02 Coral Popular do IFAC em 2012
- 03 Posse de servidores em 2014
- 04 Pronatec em 2014
- 05 Inauguração do Câmpus na cidade de Sena Madureira/AC
- 06 Posse da primeira reitora eleita do IFAC em 2016
- 07 Curso do Pronatec Indígena em 2016
- 08 Projeto Pilhas Xapuri em 2016
- 09 Conc&t Rio Branco em 2017
- 10 Inauguração do Câmpus na cidade de Tarauacá/AC em 2018
- 11 Jogos dos Institutos Federais (JIF) de âmbito nacional em 2018
- 12 Inauguração do prédio próprio da Reitoria do IFAC em 2024
- 13 Segunda reunião do Conif no IFAC em 2024
- 14 Posse de servidores em 2024

Fonte: Assessoria de Comunicação do IFAC.



REGIÃO
NORTE

CATÁLOGO CARTOGRÁFICO

BRASIL

REGIÃO NORTE

ACRE

AMAPÁ

AMAZONAS

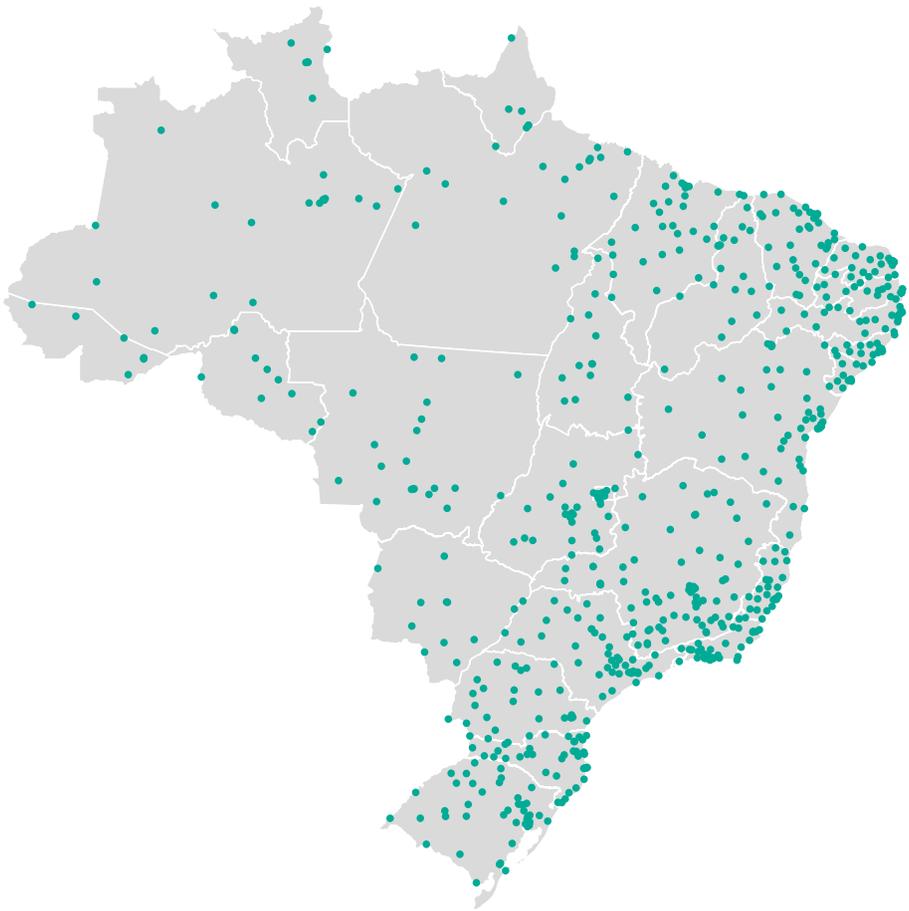
PARÁ

RONDÔNIA

RORAIMA

TOCANTINS

BRASIL



Legenda

● Unidades da Rede Federal

REGIÃO NORTE

A Região Norte abriga sete instituições da Rede Federal, que possuem 73 câmpus e um polo de inovação, além das sedes administrativas. Essas unidades estão situadas em 67 municípios. Em 2024, foi anunciada a implantação de doze novos câmpus na região.

● IFPA

O Instituto Federal do Pará (IFPA) possui dezoito câmpus, situados em dezessete municípios: Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Belém, Bragança, Breves, Cametá, Castanhal, Conceição do Araguaia, Itaituba, Marabá Industrial, Marabá Rural, Óbidos, Paragominas, Parauapebas, Santarém, Tucuruí e Vigia. A Reitoria está situada em Belém, capital do estado do Pará. Em 2024, foi anunciada a implantação de cinco novos câmpus da Instituição nos municípios de Alenquer/PA, Barcarena/PA, Redenção/PA, Tailândia/PA e Viseu/PA.

● IFAM

O Instituto Federal do Amazonas (IFAM) possui dezessete câmpus, além do Polo de Inovação Manaus, situados em quinze municípios: Avançado Boca do Acre, Coari, Eirunepé, Humaitá, Iranduba, Itacoatiara, Lábrea, Manacapuru, Manaus – Centro, Manaus – Distrito Industrial, Manaus – Zona Leste, Maués, Parintins, Presidente Figueiredo, São Gabriel da Cachoeira, Tabatinga e Tefé. A Reitoria está localizada em Manaus, capital do estado do Amazonas. Em 2024, foi anunciada a implantação de dois novos câmpus da Instituição nos municípios de Manicoré/AM e Santo Antônio do Içá/AM.

● IFRO

O Instituto Federal de Rondônia (IFRO) tem dez câmpus, situados em nove municípios: Ariquemes, Cacoal, Colorado do Oeste, Guajará-Mirim, Jaru, Ji-Paraná, Porto Velho – Calama, Porto Velho – Zona Norte, São Miguel do Guaporé e Vilhena. Sua Reitoria está localizada em Porto Velho, capital do estado de Roraima. Em 2024, foi anunciada a implantação de um novo câmpus da Instituição no município de Buritis/RO.

● IFTO

O Instituto Federal do Tocantins (IFTO) possui onze câmpus, situados em onze municípios: Araguaína, Araguatins, Colinas do Tocantins, Dianópolis, Formoso do Araguaia, Gurupi, Lagoa da Confusão, Palmas, Paraíso do Tocantins, Pedro Afonso e Porto Nacional. A Reitoria está localizada em Palmas, capital do estado do Tocantins. Em 2024, foi anunciada a implantação de um novo câmpus da Instituição no município de Tocantinópolis/TO.

● IFRR

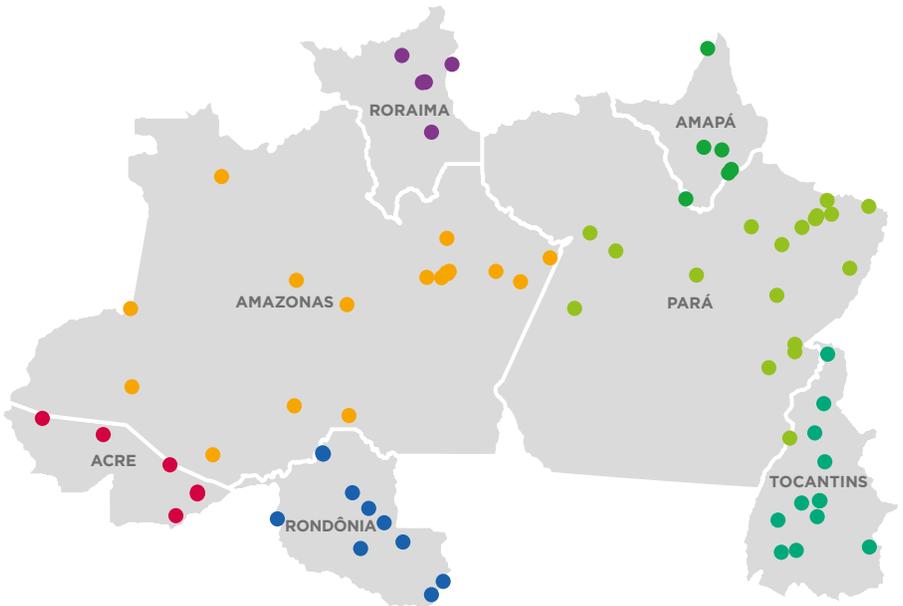
O Instituto Federal de Roraima (IFRR) é composto por cinco câmpus, localizados em quatro municípios: Amajari, Boa Vista, Boa Vista – Zona Oeste, Bonfim e Novo Paraíso. Sua Reitoria está localizada em Boa Vista, capital do estado de Roraima. Em 2024, foi anunciada a implantação de um novo câmpus da Instituição no município de Rorainópolis.

● IFAP

O Instituto Federal do Amapá (IFAP) conta com seis câmpus, situados em seis municípios: Laranjal do Jari, Macapá, Oiapoque, Pedra Branca do Amapari, Porto Grande e Santana. A Reitoria está localizada em Macapá, capital do Amapá. Em 2024, foi anunciada a implantação de um novo câmpus da Instituição no município de Tartarugalzinho/AP.

● IFAC

O Instituto Federal do Acre (IFAC) possui seis câmpus, situados em cinco municípios: Cruzeiro do Sul, Rio Branco, Rio Branco – Baixada do Sol, Sena Madureira, Tarauacá e Xapuri. A Reitoria está localizada em Rio Branco, capital do estado do Acre. Em 2024, foi anunciada a implantação de um novo câmpus da Instituição no município de Feijó/AC.



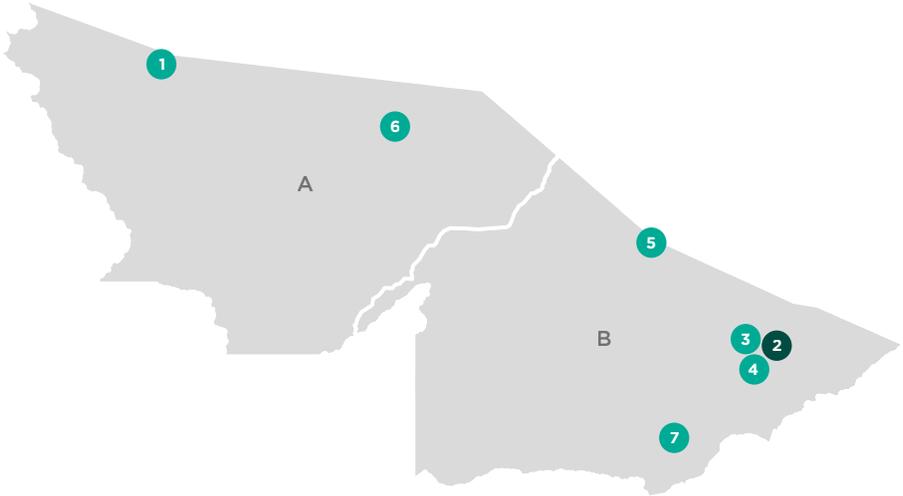
INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

- 1 Câmpus Cruzeiro do Sul
- 2 Reitoria
- 3 Câmpus Rio Branco
- 4 Câmpus Rio Branco - Baixada do Sol
- 5 Câmpus Sena Madureira
- 6 Câmpus Tarauacá
- 7 Câmpus Xapuri

REGIÕES ADMINISTRATIVAS

A VALE DO JURÁ

B VALE DO ACRE



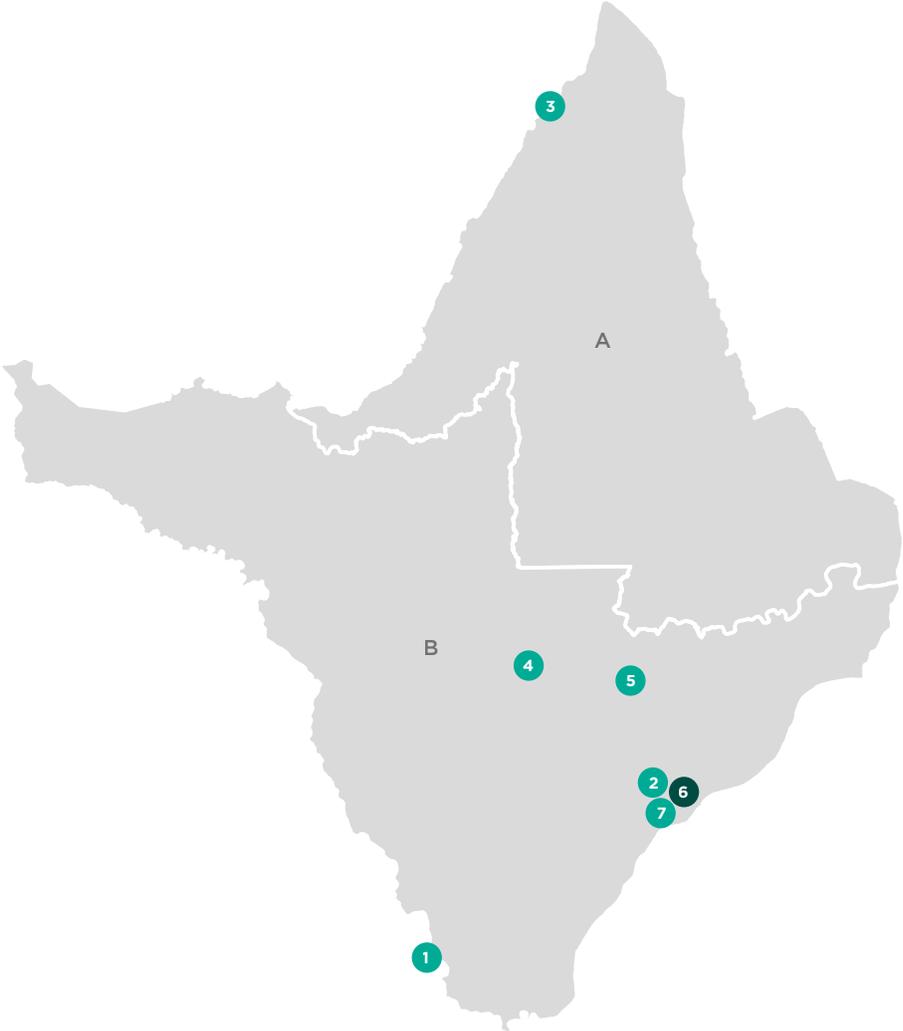
INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ

- 1 Câmpus Laranjal do Jari
- 2 Câmpus Macapá
- 3 Câmpus Oiapoque
- 4 Centro de Referência em EaD Pedra Branca do Amapari
- 5 Câmpus Porto Grande
- 6 Reitoria
- 7 Câmpus Santana

REGIÕES ADMINISTRATIVAS

A NORTE DO AMAPÁ

B SUL DO AMAPÁ



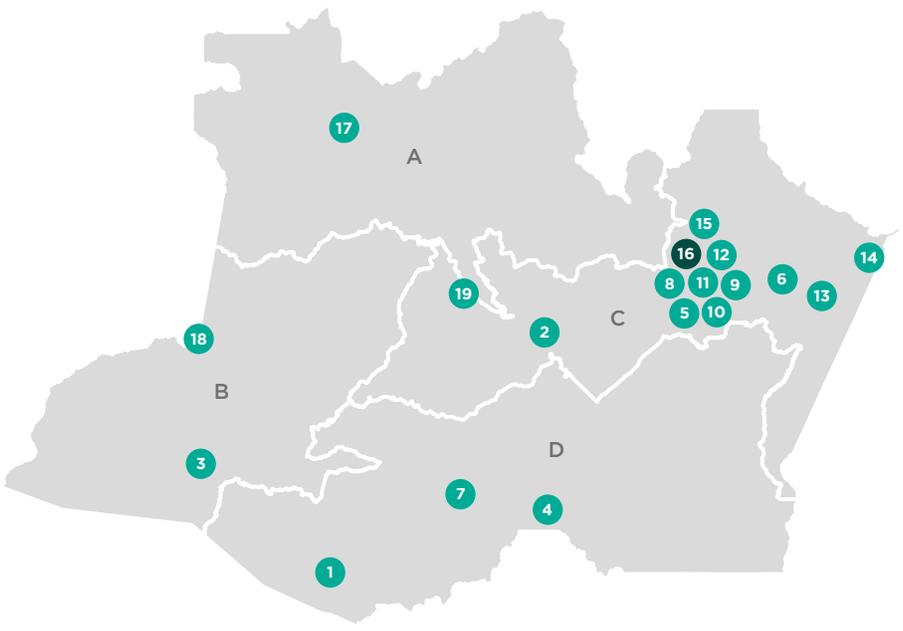
AMAZONAS

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS

- 1 Câmpus Avançado Boca do Acre
- 2 Câmpus Coari
- 3 Câmpus Eirunepé
- 4 Câmpus Humaitá
- 5 Câmpus Iranduba
- 6 Câmpus Itacoatiara
- 7 Câmpus Lábrea
- 8 Câmpus Manacapuru
- 9 Polo de Inovação Manaus
- 10 Câmpus Manaus – Centro
- 11 Câmpus Manaus – Distrito Industrial
- 12 Câmpus Manaus – Zona Leste
- 13 Câmpus Maués
- 14 Câmpus Parintins
- 15 Câmpus Presidente Figueiredo
- 16 Reitoria
- 17 Câmpus São Gabriel da Cachoeira
- 18 Câmpus Tabatinga
- 19 Câmpus Tefé

REGIÕES ADMINISTRATIVAS

- A NORTE AMAZONENSE
- B SUDOESTE AMAZONENSE
- C CENTRO AMAZONENSE
- D SUL AMAZONENSE

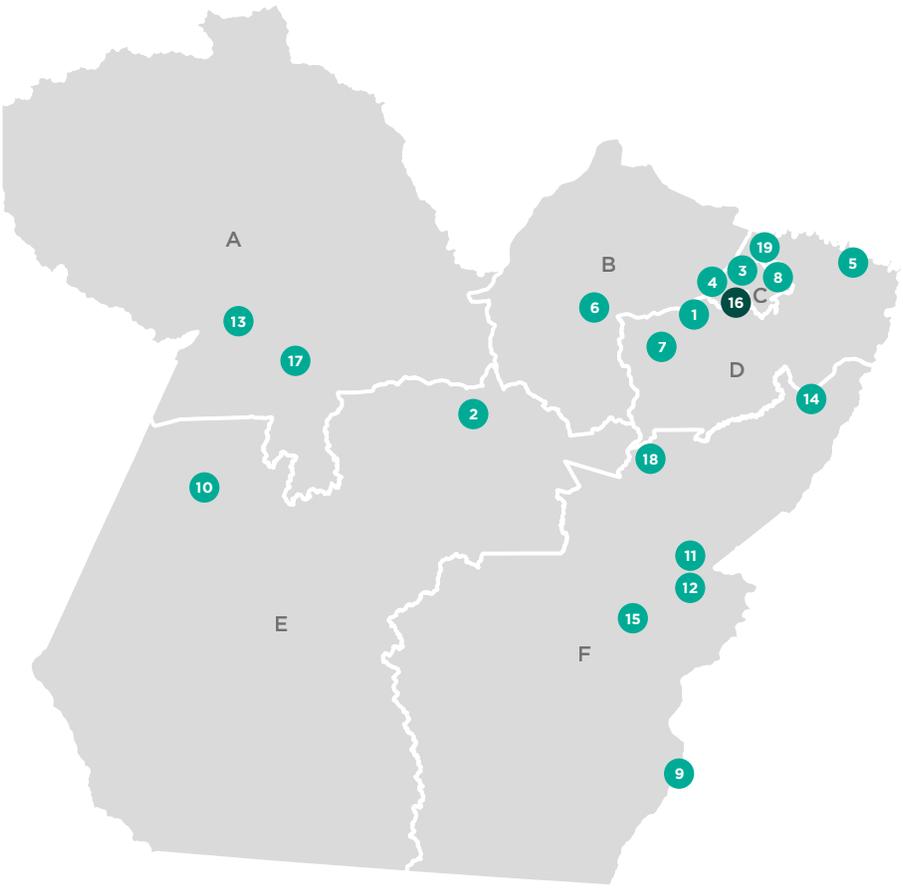


INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ

- 1 Câmpus Abaetetuba
- 2 Câmpus Altamira
- 3 Câmpus Ananindeua
- 4 Câmpus Belém
- 5 Câmpus Bragança
- 6 Câmpus Breves
- 7 Câmpus Cametá
- 8 Câmpus Castanhal
- 9 Câmpus Conceição do Araguaia
- 10 Câmpus Itaituba
- 11 Câmpus Marabá Industrial
- 12 Câmpus Marabá Rural
- 13 Câmpus Óbidos
- 14 Câmpus Paragominas
- 15 Câmpus Parauapebas
- 16 Reitoria
- 17 Câmpus Santarém
- 18 Câmpus Tucuruí
- 19 Câmpus Vígia

REGIÕES ADMINISTRATIVAS

- A BAIXO AMAZONAS
- B MARAJÓ
- C METROPOLITANA DE BELÉM
- D NORDESTE PARAENSE
- E SUDOESTE PARAENSE
- F SUDESTE PARAENSE



RONDÔNIA

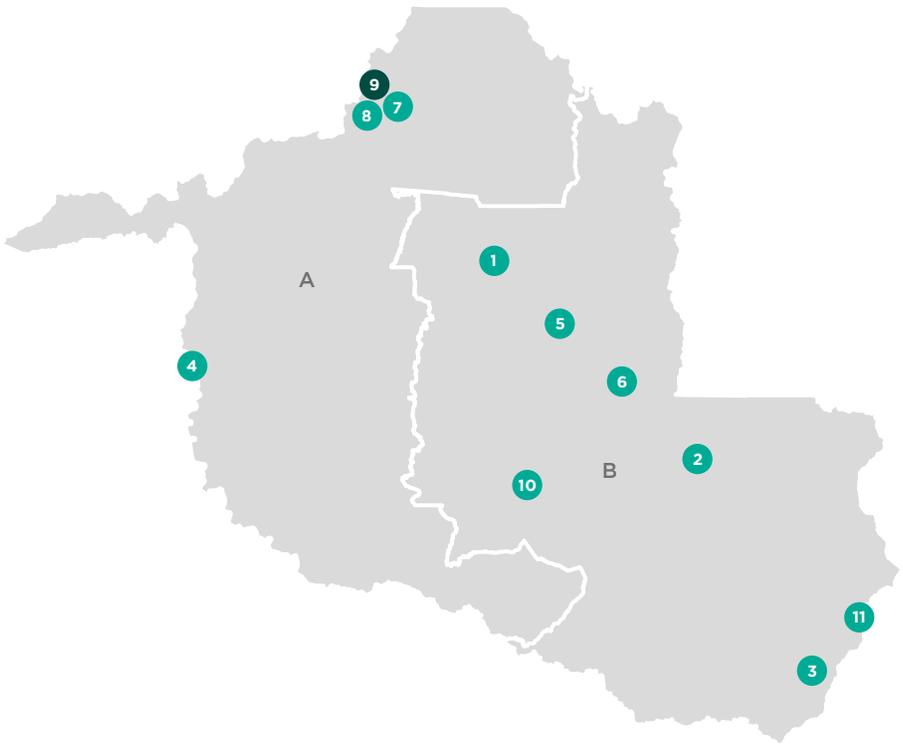
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA

- 1 Câmpus Ariquemes
- 2 Câmpus Cacoal
- 3 Câmpus Colorado do Oeste
- 4 Câmpus Guajará-Mirim
- 5 Câmpus Jaru
- 6 Câmpus Ji-Paraná
- 7 Câmpus Porto Velho - Calama
- 8 Câmpus Porto Velho - Zona Norte
- 9 Reitoria
- 10 Câmpus São Miguel do Guaporé
- 11 Câmpus Vilhena

REGIÕES ADMINISTRATIVAS

A MADEIRA-GUAPORÉ

B LESTE RONDONIENSE



RORAIMA

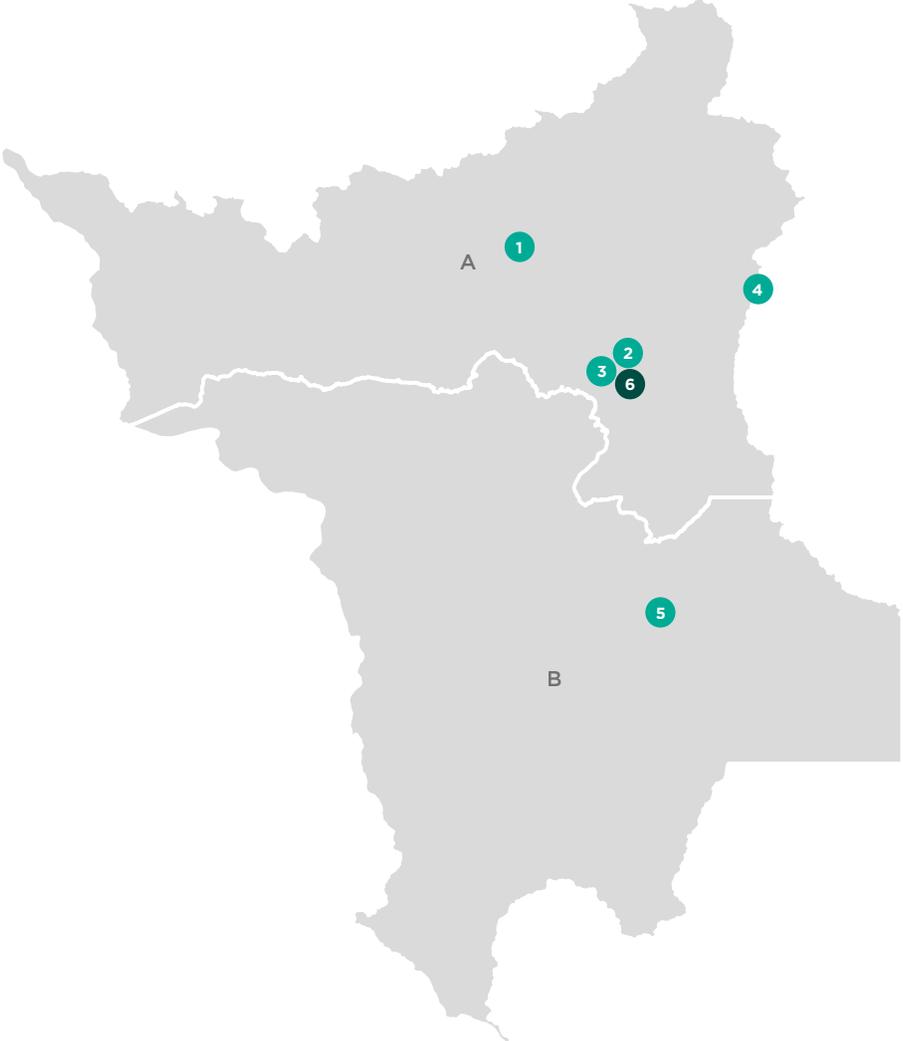
INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA

- 1 Câmpus Amajari
- 2 Câmpus Boa Vista
- 3 Câmpus Boa Vista - Zona Oeste
- 4 Câmpus Bonfim
- 5 Câmpus Novo Paraíso
- 6 Reitoria

REGIÕES ADMINISTRATIVAS

A NORTE DE RORAIMA

B SUL DE RORAIMA



TOCANTINS

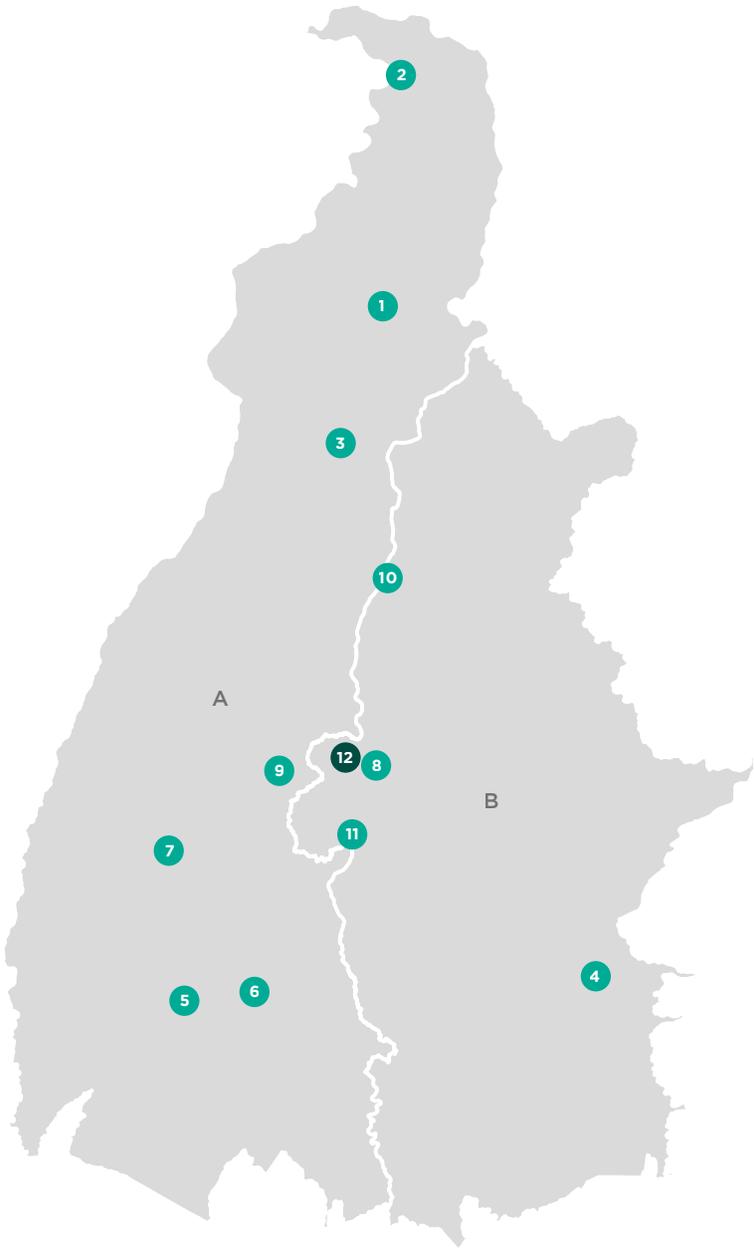
INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS

- 1 Câmpus Araguaína
- 2 Câmpus Araguatins
- 3 Câmpus Colinas do Tocantins
- 4 Câmpus Dianópolis
- 5 Câmpus Avançado Formoso do Araguaia
- 6 Câmpus Gurupi
- 7 Câmpus Avançado Lagoa da Confusão
- 8 Câmpus Palmas
- 9 Câmpus Paraíso do Tocantins
- 10 Câmpus Avançado Pedro Afonso
- 11 Câmpus Porto Nacional
- 12 Reitoria

REGIÕES ADMINISTRATIVAS

A OCIDENTAL DO TOCANTINS

B ORIENTAL DO TOCANTINS





REGIÃO
NORTE

CATÁLOGO FOTOGRAFICO

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA
INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA
INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ
INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ¹



CÂMPUS ABAETETUBA



CÂMPUS ALTAMIRA



CÂMPUS ANANINDEUA



CÂMPUS BELÉM



CÂMPUS BRAGANÇA



CÂMPUS BREVES

¹ Fonte: Acervo institucional do IFPA.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ



CÂMPUS CAMETÁ



CÂMPUS CASTANHAL



CÂMPUS CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA



CÂMPUS ITAITUBA



CÂMPUS MARABÁ INDUSTRIAL



CÂMPUS MARABÁ RURAL



CÂMPUS ÓBIDOS



CÂMPUS PARAGOMINAS



CÂMPUS PARAUPEBAS



CÂMPUS SANTARÉM



CÂMPUS TUCURUI



CÂMPUS VIGIA

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ



REITORIA

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS¹



CÂMPUS AVANÇADO BOCA DO ACRE
(SEDE PROVISÓRIA)



CÂMPUS COARI



CÂMPUS EIRUNEPÉ (SEDE PROVISÓRIA)



CÂMPUS HUMAITÁ



CÂMPUS IRANDUBA (SEDE PROVISÓRIA)



CÂMPUS ITACOATIARA

¹ Fonte: Acervo institucional do IFAM.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS



CÂMPUS LÁBREA



CÂMPUS MANACAPURU



CÂMPUS MANAUS - CENTRO



CÂMPUS MANAUS - DISTRITO INDUSTRIAL



CÂMPUS MANAUS - ZONA LESTE



CÂMPUS MAUÉS



CÂMPUS PARINTINS



CÂMPUS PRESIDENTE FIGUEIREDO



CÂMPUS SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA



CÂMPUS TABATINGA



CÂMPUS TEFÉ (PROJETO DA SEDE)



REITORIA

INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA¹



¹ Fonte: Acervo institucional do IFRO.



CÂMPUS PORTO VELHO - CALAMA



CÂMPUS PORTO VELHO - ZONA NORTE



CÂMPUS SÃO MIGUEL DO GUAPORÉ



CÂMPUS VILHENA

INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS¹



¹ Fonte: Acervo institucional do IFTO.

INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS



CÂMPUS AVANÇADO LAGOA DA CONFUSÃO



CÂMPUS PALMAS



CÂMPUS PARAÍSO DO TOCANTINS



CÂMPUS AVANÇADO PEDRO AFONSO



CÂMPUS PORTO NACIONAL



REITORIA

INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA¹



CÂMPUS AMAJARI



CÂMPUS BOA VISTA



CÂMPUS BOA VISTA - ZONA OESTE



CÂMPUS AVANÇADO DE BONFIM



CÂMPUS NOVO PARAÍSO



REITORIA

¹ Fonte: Acervo institucional do IFRR.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ¹



¹ Fonte: Acervo institucional do IFAP.

INSTITUTO FEDERAL DO ACRE¹



¹ Fonte: Acervo institucional do IFAC.

INSTITUTO FEDERAL DO ACRE



CRÉDITOS

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS

Reitora

Oneida Cristina Gomes Barcelos Irigon

Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Lorena Pereira de Souza Rosa

EDITORA IFG

Coordenadora da Editora

Vanderleida Rosa de Freitas e Queiroz

Conselho Editorial

Presidente

Vanderleida Rosa de Freitas e Queiroz

Titulares

Lídiaine Maria dos Santos

Darlene Ana de Paula Vieira

Adriano de Carvalho Paranaíba

Cristina Gomes de Oliveira Teixeira

Alessandro Silva de Oliveira

Kalinka Martins da Silva

Cláudia Helena dos Santos Araújo

Bruno Pilastre de Souza Silva Dias

Suplentes

Ruberley Rodrigues de Souza

Olívio Carlos Nascimento Souto

Hellen da Silva Cintra de Paula

Ricardo Fernandes de Sousa

Ana Beatriz Machado de Freitas

Lemuel da Cruz Gandara

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ

Reitora

Ana Paula Palheta Santana

Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

Saulo Rafael Silva e Silva

EDITORA IFPA

Coordenador da Editora

Raimundo Adalberto Pacheco de Pinho

Conselho Editorial

Presidente

Saulo Rafael Silva e Silva

Titulares

Breno Rodrigo De Oliveira Alencar

Laísa Maria de Resende Castro

Lidineusa Machado Araújo

Maria José Souza dos Santos

Nelson de Lima Ribeiro Filho

Priscilla Bezerra Barbosa

Raimundo Adalberto Pacheco de Pinho

Rejane de Barros Araújo

Ricardo Regis de Almeida

Rosinaldo Fonseca da Silveira

Silvana Gomes dos Santos

Suezilde da Conceição Amaral Ribeiro

Walery Costa dos Reis

FICHA TÉCNICA

Organização da coleção

Olliver Robson Mariano Rosa

Organização do volume

Raimundo Adalberto Pacheco de Pinho

Ana Carolina Chagas Marçal

Gleice do Socorro Bittencourt dos Reis

Jéssica Rejane Lima

Projeto gráfico e capa

Pedro Henrique Pereira de Carvalho

Revisão e diagramação

Coelum Editorial

Revisão de provas

Lucas de Jesus Santos

Kepler Benchimol Ferreira

Centros Federais de Educação Tecnológica), foi engrandecida com a criação dos Institutos Federais. A expansão da Rede Federal a fez chegar aos mais longínquos pontos do país, abrindo oportunidades de acesso ao estudo a milhares de jovens, configurando-se como ação pública de grande alcance social e democrático.

Os registros históricos de cada uma das instituições representam, assim, oportunidade singular de consolidar sua identidade institucional, mesmo considerando trajetórias diferenciadas, num esforço conjunto a fim de enfrentar e romper com a dualidade estrutural histórica que vem permeando a educação profissional no Brasil. Ante o desafio de expandir suas finalidades e modos operacionais, essas instituições têm buscado a superação das debilidades de uma estreita profissionalização para atuar na formação de quadros profissionais qualificados, no desenvolvimento social e econômico sustentável, no desenvolvimento regional e na promoção social e humana das comunidades locais, constituindo-se em polos de excelência científica e tecnológica.

José Carlos Libâneo

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DE GOIÁS

REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

QUASE DOIS SÉCULOS MUDANDO O BRASIL

Resultado de um esforço coletivo de pesquisa e memória, a coleção *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil* apresenta a história das instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em cada região do Brasil. Ao reunir diferentes trajetórias, a obra valoriza experiências locais e o papel da educação pública na transformação do país. Neste quinto volume, está o percurso das sete instituições da Região Norte: Instituto Federal do Pará (IFPA), Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Instituto Federal de Rondônia (IFRO), Instituto Federal do Tocantins (IFTO), Instituto Federal de Roraima (IFRR), Instituto Federal do Amapá (IFAP) e Instituto Federal do Acre (IFAC). Situadas em regiões marcadas por vastas distâncias geográficas e rica diversidade cultural, essas instituições assumem papel estratégico no fortalecimento da educação pública e no desenvolvimento sustentável da Amazônia. Os capítulos mostram como a Rede Federal contribui para ampliar oportunidades, valorizar saberes locais e integrar comunidades por meio da ciência, da tecnologia e da cidadania.

Os Organizadores



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

