

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DOUTORADO**

RANYELLE FORO DE SOUSA

**MEMÓRIAS DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM BELÉM DO PARÁ:
UMA HISTÓRIA DA ESCOLA DE AGRONOMIA DA AMAZÔNIA (1945-1972)**

SÃO LEOPOLDO

2019

Ranyelle Foro de Sousa

**MEMÓRIAS DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM BELÉM DO PARÁ:
Uma História da Escola de Agronomia da Amazônia (1945-1972)**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciane Sgarbi
Santos Grazziotin

São Leopoldo
2019

S725m

Sousa, Ranyelle Foro de.

Memórias de uma instituição de ensino superior em Belém do Pará : uma história da Escola de Agronomia da Amazônia (1945-1972) / por Ranyelle Foro de Sousa. – 2019.
253 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2019.

“Orientadora: Dr.^a Luciane Sgarbi Santos Grazziotin”.

1. História das instituições. 2. Ensino superior.
3. História oral. 4. Cultura escolar. 5. Escola de Agronomia da Amazônia. I. Título.

CDU: 378.4(811.5)(091)

Ranyelle Foro de Sousa

MEMÓRIAS DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM BELÉM DO PARÁ:
uma História da Escola de Agronomia da Amazônia (1945-1972)

Tese apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Doutora em
Educação, pelo Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Aprovada em 28/02/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Luciane Sgarbi Santos Grazziotin

Orientadora – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Prof.^a Dr.^a Dóris Bittencourt Almeida

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof.^a Dr.^a Patrícia Weiduschadt

Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Prof.^a Dr.^a Ana Paula Korndorfer

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Prof.^a Dr.^a Maria Claudia Dal'igna

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

A Deus,
pelo dom da vida e pelo cuidado permanente.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Jaime e Rosa, pela vida e por serem meus maiores parceiros e apoiadores na continuidade dos meus estudos.

Ao meu esposo Eduardo, ao meu filho Thales e à minha prima Graciléia, pelo carinho e pelo amor que me fortalecem diariamente.

Aos meus irmãos Anderson e Sérgio e demais familiares, pela compreensão nos momentos em que estive ausente, pela preocupação e pelo cuidado.

Aos/às alunos/as e professores/as da Escola de Agronomia da Amazônia, Walmir, Ítalo e Waldir (*in memoriam*), Everaldo, Eva, Maria de Fátima, Maria da Glória, Maria Margarida, Emir, Antônio Ronaldo, Antônio Carlos, Elias e Emeleocípio, que, gentilmente, aceitaram participar desta pesquisa, compartilhando comigo suas histórias e vivências do tempo e do espaço de escola. Sem vocês, este estudo não seria possível.

À professora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, que orientou este trabalho, dando-me o apoio necessário para sua construção.

Às professoras Ana Paula Korndorfer, Dóris Bittencourt Almeida, Maria Cláudia Dal'Igna e Patrícia Weiduschadt, que aceitaram participar da banca defesa deste trabalho, dedicando tempo à leitura desta pesquisa e contribuindo com seus valiosos apontamentos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. Aos professores, pelas aulas ministradas e pelos conhecimentos partilhados. Aos funcionários, sempre atenciosos nos esclarecimentos de dúvidas e soluções de problemas.

Aos colegas e amigos do grupo de pesquisa EBRAMIC: Ariane, Dafne, Darciel, Eduardo, Fabiane, Juliana, Mara, Marlos, Maria e Rosane. Agradeço pelas tardes de estudos e discussões, pelas críticas e sugestões ao meu trabalho.

Às amigas Joelma e Nágila, pelo ombro amigo sempre presente.

À gestão superior da Universidade Federal Rural da Amazônia. Agradeço o apoio que recebi para cursar o doutorado em Educação.

Aos funcionários das bibliotecas da UFRA, da Arthur Vianna, da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária e da Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia, pela acolhida e pela ajuda no processo de localização de documentos históricos.

Ao amigo Homero, agradeço seu apoio, carinho e preocupação constantes comigo. Obrigada pelos conselhos nas conversas presenciais e a distância, que aliviavam minha ansiedade em relação à construção desta pesquisa.

Às amigas Sara, Valcicléia e Carmem, pelas orações, pelas palavras de conforto e incentivo, pelo zelo e carinho comigo.

Ao amigo João Henrique, pela ajuda nesta caminhada, pelo empenho nos deslocamentos a diferentes órgãos para coleta de bibliografias e documentos históricos utilizados nesta pesquisa e pelo apoio e carinho.

À amiga Terezinha, pela ajuda inestimável neste percurso. Agradeço seu carinho, incentivo e amizade.

RESUMO

Este é um estudo historiográfico sobre uma instituição de Ensino Superior Agrícola, em Belém-PA. O trabalho tem como lócus a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), criada por meio do Decreto-Lei nº 8.290, de 05 de dezembro de 1945. O recorte temporal desta pesquisa, que corresponde ao período de 1945 a 1972, encontra-se relacionado ao tempo de existência da escola. O estudo inscreve-se no campo da História da Educação; tem como referencial teórico a História Cultural e como metodologia a História Oral. Seu objetivo é produzir uma história da EAA com centralidade nas memórias de alunos/as e professores/as, a fim de identificar e analisar elementos da cultura escolar produzida naquela instituição que possibilitem compreender as idiosincrasias relacionadas ao processo de formação em Agronomia, no período estabelecido como recorte temporal. As documentações analisadas foram as narrativas de memórias dos treze alunos e/ou professores entrevistados. Somaram-se à empiria documentos iconográficos, narrativas jornalísticas, legislações, documentos oficiais e um vídeo do projeto “A UFPA e os Anos de Chumbo: memórias, traumas, silêncios e cultura educacional (1964-1985)”. A partir da análise do conjunto de documentos, infere-se que, na Escola de Agronomia da Amazônia, existiu uma cultura escolar, em certa medida singular, resultante de um conjunto de práticas partilhadas pelos sujeitos pertencentes àquela comunidade acadêmica, visibilizada por meio das memórias que produziram representações de um tempo e lugar. A escola foi precursora do ensino federal agrícola na região amazônica e formou uma gama de agrônomos que atuaram no desenvolvimento agrícola regional e nacional.

Palavras-chave: História das Instituições. Ensino Superior. História Oral. Cultura escolar. Escola de Agronomia da Amazônia.

ABSTRACT

This is a historiographic study of an institution of Agricultural Higher Education, in Belém-PA. The work has as a locus the Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), created by Decree-Law 8,290 of December 5, 1945. The period of this research, from 1945 to 1972, is related to the time of existence of the school. The study is part of the History of Education and has the History of Culture as a theoretical reference and Oral History as a methodology. Its objective is to produce a history of EAA with a centrality in the memories of students and teachers, in order to identify and analyze elements of the school culture produced in that institution, which make it possible to understand the idiosyncrasies related to the training process in Agronomy in the established period. The documentation analyzed was constituted of memory narratives of 13 students and/or teachers interviewed. Iconographic documents, journalistic narratives, legislation, official documents and a video of the project "The UFPA and the Years of Lead: memories, traumas, silences and educational culture (1964-1985)" were added to the corpus. From the analysis of the set of documents, it is inferred that there was a school culture at EAA, resulting from a set of practices shared by the subjects belonging to that academic community, which is visible through the memories that produced representations of time and place. The school was a precursor of federal agricultural education in the Amazon region and formed a range of agronomists who contributed to regional and national agricultural development.

Keywords: History of Institutions. Higher Education. Oral History. School culture. Escola de Agronomia da Amazônia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fotografia dos sujeitos da pesquisa.....	51
Figura 2 - Mapa do Brasil com destaque para o Estado do Pará	94
Figura 3 - Mapa do Estado do Pará com destaque para o município de Belém.....	95
Figura 4 - Diretores da EAA de 1951 a 1972.....	121

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Escola de Agronomia do Pará.....	104
Fotografia 2 - Instituto Agrônômico do Norte, local de instalação provisória da EAA, 1947	112
Fotografia 3 - Lançamento da pedra fundamental da futura sede da EAA, em 27/12/1952	114
Fotografia 4 - Escola Nacional de Agronomia	116
Fotografia 5 - Escola de Agronomia Elizeu Maciel, 1969	116
Fotografia 6 - Escola de Agronomia da Amazônia (década de 1960).....	117
Fotografia 7 - Busto de Felisberto Camargo na entrada da sede da Embrapa, em Belém, 1999	125
Fotografia 8 - Mausoléu de Felisberto Camargo na FCAP, 2001	126
Fotografia 9 - Trote dos calouros da Turma da EAA de 1952	147
Fotografia 10 - Trajes dos alunos EAA em sala de aula, 1970.....	151
Fotografia 11 - Formandos da turma de Agronomia, do ano de 1956, vestidos com trajes doados pela EAA.....	152
Fotografia 12 - Alunos da primeira turma da EAA em aula prática, 1951	159
Fotografia 13 - Primeira turma de formandos em Agronomia da EAA com os professores, 1954.....	165
Fotografia 14 - Equipamento utilizado em aula prática da EAA no campo experimental do IAN: trator de rodas, 1954	182
Fotografia 15 - Equipamento utilizado em aula prática da EAA: trator florestal transportador, 1952	182
Fotografia 16 - Área onde foi instalada a EAA, com destaque para o prédio central ao fundo, 1956	183
Fotografia 17 - Restaurante Universitário da EAA, 1969.....	185
Fotografia 18 - Construção do Centro Esportivo da EAA, 1968	186
Fotografia 19 - Construção do Laboratório de Química da EAA, 1963.....	189
Fotografia 20 - Ministro Tarso Dutra em visita a Belém, 1969.....	193
Fotografia 21 - Diretor Elias Sefer cumprimentando o Ministro Tarso Dutra e demais autoridades, em visita a Belém, 1969.....	194
Fotografia 22 - Ministro Tarso Dutra e demais autoridades, em visita à EAA, 1969	195

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento das fontes identificadas antes das entrevistas.....	32
Quadro 2 - Informações sobre as entrevistas realizadas no período de março/2016 a junho/2018.....	46
Quadro 3 - Levantamento das fontes identificadas nas visitas aos sujeitos de pesquisa.....	47
Quadro 4 - Dados sobre os sujeitos de pesquisa entrevistados no período de março/2016 a junho/2018.....	48
Quadro 5 - Cursos de Agronomia que funcionaram no Brasil nas décadas de 1910 - 1920	85
Quadro 6 - Cursos de Agronomia criados no Brasil nas décadas de 1930 e 1940....	86
Quadro 7 - Cursos de Agronomia criados no Brasil nas décadas de 1960 a 1970....	89
Quadro 8 - Primeiros professores contratados para a EAA, em 1951	113
Quadro 9 - Cursos superiores almejados pelos sujeitos da pesquisa	132

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados sobre a Educação no Estado do Pará no período de 1908 a 1910 ...	97
Tabela 2 - Dados sobre instituições de Ensino Superior por Estado no Brasil, período de 1908 a 1910	97
Tabela 3 - Dados sobre a população dos Estados do Pará e Amazonas, e respectivas capitais: 1920, 1940 e 1950.....	101
Tabela 4 - Número de candidatos inscritos e habilitados no vestibular da EAA, no período de 1951 a 1971	136
Tabela 5 - Número de candidatos inscritos, aprovados, reprovados e faltosos por sexo, no primeiro concurso de habilitação da EAA, em 1951	143
Tabela 6 - Número de alunos diplomados pela EAA, no período de 1951 a 1971	200

LISTA DE SIGLAS

AEAPA	Associação de Engenheiro Agrônomos do Pará
AL	Alagoas
AM	Amazonas
AP	Ação Popular
ASPHE	Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação
BA	Bahia
BCB	Banco de Crédito da Borracha
CANP	Colônia Agrícola Nacional do Pará
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CF	Constituição Federal
CNEPA	Centro Nacional de Ensino e Pesquisa Agronômicas
CODEM	Companhia de Desenvolvimento e Administração da Área Metropolitana de Belém
CONFEA	Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura
CREA-PA	Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura do Pará
DF	Distrito Federal
DOPS	Delegacia de Ordem Política e Social
EAA	Escola de Agronomia da Amazônia
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Pará
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ENA	Escola Nacional de Agronomia
ES	Espirito Santo
ESACMA	Escola Superior de Agricultura e Ciências de Machado
ESALQ/USP	Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” / Universidade de São Paulo
ESAM	Escola Superior de Agricultura de Mossoró
ESAMV	Escola Superior de Agricultura e de Medicina Veterinária
ESAPP	Escola Superior de Agronomia de Paraguaçu Paulista
ETA	Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro-Americano

ETFPa	Escola Técnica Federal do Pará
EUA	Estados Unidos da América
FACI	Faculdade Ideal
FAEPA	Federação da Agricultura e Pecuária do Estado do Pará
FAMESF	Faculdade de Agronomia do Médio São Francisco
FAT/FUNBA	Fundação Attila Taborda/Fundação Universidade de Bagé
FCAB/UNESP	Faculdade de Ciências Agrárias de Botucatu/Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
FCAP	Faculdade de Ciências Agrárias do Pará
FCAVJ/UNESP	Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal/Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
FFALM	Fundação Faculdades Luiz Meneghel
FPE	Fundação Pinhalense de Ensino
FUA	Fundação Universidade do Amazonas
FUB	Fundação Universidade de Brasília
FUEM	Fundação Universidade Estadual de Maringá
GO	Goiás
HISTEDBR	História, Sociedade e Educação no Brasil
IAC	Instituto Agrônomo de Campinas
IAN	Instituto Agrônomo do Norte
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IICA	Instituto Interamericano de Ciências Agrárias
IPEAN	Instituto de Pesquisa e Experimentação Agropecuárias do Norte
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MG	Minas Gerais
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
NAEA	Núcleo de Altos Estudos Amazônicos
OEA	Organização dos Estados Americanos
PA	Pará
PI	Piauí

PB	Paraíba
PE	Pernambuco
PPG	Programa de Pós-Graduação
PR	Paraná
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PUC/RS	Pontifícia Universidade Católica/Rio Grande do Sul
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RS	Rio Grande do Sul
SNI	Serviço Nacional de Informações
SNPA	Serviço Nacional de Pesquisas Agronômicas
SC	Santa Catarina
SBHE	Sociedade Brasileira de História da Educação
SP	São Paulo
SPAC	Serviço de Planejamento, Avaliação e Controle
SPVEA	Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia
UAP'S	Unidades de Apoio Pedagógico
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFGO	Universidade Federal de Goiás
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UPF	Universidade de Passo Fundo
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
UT	Universidade de Taubaté

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
2 OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	29
2.1 O advento da entrevista e os sujeitos da pesquisa.....	29
2.2 Referencial teórico-metodológico e uso de fontes	53
3 O ENSINO SUPERIOR AGRÍCOLA NO BRASIL.....	71
3.1 As primeiras escolas agrícolas no Brasil.....	71
3.2 O ensino superior agrícola de 1910 a 1970	80
4 UMA ESCOLA AGRÍCOLA PARA A AMAZÔNIA	92
4.1 A Amazônia e a cidade de Belém: da implementação do ensino superior à instalação da EAA	92
4.2 A implementação da EAA: organização e estrutura.....	112
4.3 Felisberto Cardoso de Camargo: o idealizador da EAA.....	122
5 A ESCOLA DE AGRONOMIA DA AMAZÔNIA NAS MEMÓRIAS DE ALUNOS E PROFESSORES	128
5.1 EAA: uma escola pouco conhecida, desprovida de fama e frequentada por muitos alunos pobres	128
5.2 EAA: um lugar de liturgias acadêmicas	142
5.3 EAA: uma escola de formação rica e portentosa que foi quase encampada ..	180
5.4 EAA: uma instituição que formou profissionais brilhantes.....	199
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	211
REFERÊNCIAS.....	218
APÊNDICE A – QUESTÕES PARA A ENTREVISTA – PERFIL: EX ALUNOS/AS ...	226
APÊNDICE B – QUESTÕES PARA A ENTREVISTA – PERFIL: EX ALUNOS/AS QUE SE TORNARARM PROFESSORES/AS	227
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ANTONIO CARLOS ALBÉRIO.....	228
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ANTONIO RONALDO CAMACHU BAENA.....	229
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ELIAS SEFER	230
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE EMIR CHAAR EL-HUSNY	231

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE MARIA DE FATIMA ALVES	232
APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE MARIA DA GLORIA CUNHA AGUIAR.....	233
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ÍTALO CLAUDIO FALESÍ	234
APÊNDICE J – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE EVERALDO CARMO DA SILVA	235
APÊNDICE K – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE WALMIR HUGO PONTES DOS SANTOS.....	236
APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE EMELEOCÍPIO BOTELHO DE ANDRADE	237
APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE WALMIR JOÃO	238
APÊNDICE N – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE EVA MARIA	239
APÊNDICE O – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE MARIA MARGARIDA	240
APÊNDICE P – QUADRO COM A REVISÃO DE DISSERTAÇÕES E TESES PARA O ESTADO DA ARTE.....	241
APÊNDICE Q – QUADRO COM A REVISÃO DOS ARTIGOS DE PERIÓDICOS PARA O ESTADO DA ARTE.....	247
ANEXO A – DECRETO-LEI Nº 8.290, DE 5 DE DEZEMBRO DE 1945.....	252

1 INTRODUÇÃO

O trabalho de pesquisa que aqui se apresenta tem como locus a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), uma instituição de ensino criada pelo Decreto-Lei nº 8.290, de 05 de dezembro de 1945¹, na cidade de Belém/PA, para a formação de engenheiros agrônomos que atuariam no meio típico do Norte do País. A referida escola foi, inicialmente, instalada no seio de um renomado centro de pesquisas e experimentações, o Instituto Agrônomo do Norte (IAN)², até a construção do alicerce de suas instalações definitivas. Trata-se de uma escola que despertou o interesse de homens e mulheres advindos de diferentes lugares da região amazônica e do Brasil, que sonhavam com uma formação profissional e um espaço no mercado de trabalho.

O estudo constitui-se a partir de narrativas de memórias de alunos/as e de professores/as que fizeram sua formação profissional e/ou exerceram docência na EAA. Mais especificamente, uma construção historiográfica possível da instituição é realizada com centralidade nas reminiscências de treze sujeitos que vivenciaram a escola em diferentes momentos.

A escolha da temporalidade nesta pesquisa, que corresponde ao período entre 1945 a 1972³, encontra-se relacionada ao tempo de existência da EAA. A instituição foi transformada, pelo Decreto nº 70.268, de 8 de março de 1972, em Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP). Com a promulgação da Lei nº 10.611, de 23 de dezembro de 2002, tornou-se Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), denominação que permanece até a presente data.

A instituição pesquisada persiste nos dias atuais com nova nomenclatura, novas estruturas e pessoas; assim, o tempo e os espaços compartilhados pelos sujeitos que vivenciaram a EAA não existem mais no presente: estão apenas nas memórias daqueles que a conheceram e partilharam de experiências em seu ambiente no passado. Essa é, pois, uma das motivações pela qual escolhi trabalhar com a História Oral como metodologia deste estudo.

¹ Legislação assinada por José Linhares, que assumiu a Presidência da República do Brasil, como Presidente do Supremo Tribunal Federal, de 29 de outubro de 1945 a 31 de janeiro de 1946, após a deposição de Getúlio Vargas.

² O IAN foi criado em Belém, por meio do Decreto-Lei nº 1.245, de 04 de maio de 1939, sendo o órgão incumbido de “executar pesquisas agrícolas [...] incluindo o levantamento de recursos naturais de solo, clima, flora e fauna, com jurisdição em toda a Amazônia.” (FCAP, 1992, p. 13). Teve seu nome modificado, em 1963, para Instituto de Pesquisa e Experimentação Agropecuária do Norte (IPEAN); e, em 1976, transformou-se em Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa).

³ Apesar de ter sido criada no ano de 1945, a EAA só entrou em funcionamento em 17 de abril de 1951.

Segundo Amado e Ferreira (2006), a História Oral, enquanto metodologia de pesquisa, possibilita a produção de documentos históricos singulares – as narrativas, que são fruto da interação entre entrevistador e entrevistado. Além disso, ela permite trabalhar com esses testemunhos orais como principal fonte de estudo. Assim, as narrativas de memórias, produzidas por meio dos diálogos com os sujeitos participantes, são tomadas como principal material empírico desta pesquisa.

Os referenciais deste estudo têm aporte na História Cultural, que, enquanto campo historiográfico, busca alternativa à história de cunho tradicional, cronológico e linear, bem como admite a relevância de sujeitos comuns em sua construção, rejeitando assim uma construção de História da Educação balizada apenas nos “notáveis” homens e fatos. A História Cultural, além de conferir legitimidade a pesquisas com novos sujeitos, objetos e estudos, amplia o entendimento sobre a definição de fontes historiográficas, de modo que a principal fonte de pesquisa utilizada nesta tese – isto é, as memórias dos sujeitos – é compreendida como um conjunto de documentos históricos.

As instituições de ensino se diferem umas das outras. Dentre tantos elementos que as singularizam, encontram-se os contextos históricos e políticos em que foram criadas, os sujeitos que as compõem, as estruturas (físicas, materiais e financeiras) e as culturas que desenvolvem e partilham. Pelo fato de os elementos e as relações que compõem e moldam a realidade institucional de cada uma dessas organizações serem *sui generis*, elas se tornam potentes para os estudos no campo da História da Educação. Dessa forma, reveste-se de importância o estudo aqui proposto sobre a EAA, que se insere no campo da História da Educação – mais especificamente, no âmbito da História da Educação Superior Agrícola, no Estado do Pará.

A escolha do objeto de pesquisa e minhas motivações para este estudo estão relacionadas à minha trajetória profissional, posto que a instituição aqui pesquisada faz parte de minha vida desde o ano de 2001.

Trabalho na UFRA há mais de 15 anos. Iniciei na Universidade, no ano de 2001, como estagiária de Administração no Serviço de Planejamento, Avaliação e Controle (SPAC), unidade administrativa vinculada à Reitoria. Ali permaneci durante todo o período do curso de graduação em Administração, desligando-me do estágio em janeiro de 2004, em decorrência da conclusão do curso. Durante esse período, tive meus primeiros contatos com a área da Educação e me identifiquei com o campo.

No ano de 2005, prestei o concurso público da UFRA e retornei ao trabalho na Universidade. Em setembro de 2006, fui empossada no cargo efetivo de administradora, fato que marcou, definitivamente, minha trajetória profissional na área da Educação. Como administradora, sentia grandes dificuldades em atuar na educação superior pública, em virtude de que minha formação profissional foi direcionada para atuar em organizações empresariais, sobretudo privadas. Mesmo com todas as dificuldades, eu estava cada dia mais envolvida e apaixonada pelos trabalhos que desenvolvia na Universidade, razão que me instigou a buscar maior conhecimento na área da Educação. O primeiro passo ocorreu no ano de 2008, quando ingressei no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará (UECE). No mestrado, tive a oportunidade de ampliar meus conhecimentos sobre as políticas governamentais para Educação; com isso, resolvi aliar esses novos saberes à minha prática profissional e construí uma dissertação intitulada “Autoavaliação Institucional: Desafios, Limites e Perspectivas: um estudo de caso na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)”.

Os conhecimentos obtidos no mestrado me possibilitaram alcançar posições de destaque em órgãos da educação no estado do Pará. Fui convidada a exercer, no ano de 2013, a função de assessoramento de diretora de gestão de pessoas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPA); e, no ano de 2014, a função de pró-reitora de gestão de pessoas na UFRA – o terceiro cargo mais importante na estrutura hierárquica da Universidade.

As experiências no cargo de administradora, aliadas às funções de assessoramento, só reforçavam meu interesse e comprometimento com a área da Educação. Mas os compromissos profissionais, aliados à sobrecarga dos trabalhos administrativos, faziam sucumbir meu desejo de efetivar novas qualificações profissionais. Tinha vontade de propor uma pesquisa em nível de doutorado e sentia que era cada vez maior a necessidade de voltar para a academia. Para a concretização desse desejo, precisava me afastar do cargo e da função que exercia. E assim procedi, ao tomar conhecimento do edital de seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS, no final do ano de 2014. Solicitei, imediatamente, a exoneração da função de pró-reitora para concorrer ao edital e me dedicar à retomada do antigo sonho do doutoramento.

Ao ingressar no curso de doutorado, no início do ano de 2015, minha intenção inicial de tese tratava de investigar as políticas de avaliações da educação superior na UFRA; mas, ao longo dos encontros com o grupo de pesquisa EBRAMIC⁴ e das reuniões de orientação com a professora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, os estudos com aporte na História Cultural, no conceito de memória e na História Oral despertaram-me interesse e curiosidade em realizar uma pesquisa nessa perspectiva teórico-metodológica, que é totalmente diferente daquela que eu vinha desenvolvendo desde a graduação.

As reuniões com o grupo de pesquisa e as orientações individualizadas com a professora Luciane foram encontros frutíferos de compartilhamentos e discussões de livros, artigos, teses e dissertações. Representaram momentos de extrema importância para meu aprendizado e amadurecimento no campo de estudo e para delimitação dos referenciais deste trabalho. Essas interlocuções e novas leituras me fizeram, certo dia, refletir que, mesmo fazendo parte da UFRA há muitos anos, pouco ouvi falar e pouco li sobre a história da instituição, suas origens, os primeiros professores e alunos etc.

Por diversas vezes, como servidora e representante da Universidade, em eventos internos e externos, sempre me resenti da existência de pouquíssimos documentos históricos sobre a instituição, e nenhum deles era dedicado a tratar, especificamente, de uma história da EAA. Os poucos registros que lá existem atribuem algumas linhas à explicação rasa sobre sua criação e implantação. Em geral, trata-se de documentos que foram constituídos por interesse de gestão, de natureza meramente quantitativa, apresentando visões unilaterais, lineares e cronológicas, dedicadas apenas aos grandes fatos históricos e sujeitos que marcaram a trajetória da EAA.

As poucas coisas que eu soube sobre os primórdios da instituição me chegaram pelas falas de alguns aposentados que, anualmente, compareciam ao setor de cadastro da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) para atualização cadastral obrigatória. Sentia que eram pessoas que tinham orgulho de falar sobre o passado que viveram na EAA; mas, como a vida profissional era corrida e tumultuada, eu sempre interrompia as conversas quando se alongavam.

Hoje, ressinto-me das atitudes de outrora. Algumas pessoas, que só queriam ser ouvidas por mim, já se encontram silenciadas pela morte. As leituras de Bosi

⁴ Grupo de Pesquisa “Educação no Brasil: memória, instituições e cultura escolar – EBRAMIC”. O grupo é coordenado pela professora Luciane Sgarbi S. Grazziotin.

(2004) fizeram-me compreender que aqueles idosos queriam tão somente aprender novos conhecimentos e ensinar o que absorveram no passado. Agora entendo o quanto perdi daquilo que aqueles senhores e senhoras queriam me contar, bem como aprender comigo.

Foi diante dessas lembranças e reflexões que surgiu em mim o fascínio com a possibilidade de realizar uma pesquisa historiográfica da Instituição, construindo uma história diferente de tudo que já havia visto e lido sobre a EAA – uma pesquisa que tem centralidade nas memórias de homens e mulheres comuns, sujeitos anônimos, que viveram e também fizeram história na Escola.

Para consolidar minha intenção de estudo e nortear o processo de escrita desta tese, elaborei o estado da arte, com objetivo de identificar trabalhos cuja temática se referisse à formação no ensino superior agrícola, por meio das memórias de alunos e professores, nas décadas 1940 a 1970. Apesar de não ter identificado, no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nenhuma pesquisa que desenvolvesse a temática utilizando a História Oral como metodologia de investigação e tendo como objeto de estudo uma instituição da região amazônica, identifiquei alguns trabalhos que dissertam sobre o assunto em diferentes instituições localizadas nas regiões Nordeste, Sudeste e Sul – foram as pesquisas realizadas por Araújo (2006), Silva (2007), Molina (2011), Braga (1999), Dias (2001), Oliver (2005) e Rossi (2010). Como essas investigações trabalham com temporalidades, referenciais teórico-metodológicos e localidades de investigação diferentes da proposta desta pesquisa, elas acabaram sendo úteis apenas na identificação do contexto histórico e na compreensão das perspectivas em que algumas instituições foram criadas.

Um dos estudos identificados que considerei de maior relevância para o desenvolvimento da temática proposta neste trabalho é a tese de doutorado de Veiga (2012), intitulada “A organização do Ensino Superior Agrícola Subordinado ao Ministério da Agricultura”, que descreve e analisa a organização institucional e escolar do ensino superior agrícola subordinado ao Ministério da Agricultura, a partir de 1910. O autor não se detém em analisar uma instituição específica, mas realiza um estudo panorâmico da trajetória do ensino agrícola enquanto subordinado ao Ministério da Agricultura, ou seja, de 1910 a 1967. Além de refletir sobre o contexto histórico em que cada instituição foi criada, a pesquisa possibilitou entender como se expandiu o

ensino agrícola no Brasil e quais foram os fatores, de ordem interna e externa, que repercutiram na definição das políticas de educação agrícola no País.

Ainda sobre o estado da arte, também realizei buscas nos sites de revistas reconhecidas em âmbito nacional, que gozam de reconhecimento e credibilidade, dentre as quais estão: Revista Brasileira de História da Educação⁵, publicada pela Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE); Revista HISTEDBR⁶, da Universidade Estadual de Campinas; Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)⁷, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); Revista História da Educação⁸, publicação da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE); Revista Educação Unisinos⁹; Revista de Educação Educere et Educare¹⁰, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); e Revista Tempo¹¹, da Universidade Federal Fluminense (UFF). Foram selecionados treze artigos¹² desses periódicos. Nesse âmbito, destaco que o trabalho de Capdeville (1991) é considerado um dos pioneiros na abordagem sobre o ensino agrícola no Brasil – tanto que a maior parte dos autores identificados que abordam a temática cita o autor como referência no assunto. Esse artigo tem como objetivo historicizar o surgimento e a evolução do ensino superior agrícola no Brasil, no período de 1877 a 1990. De modo geral, os trabalhos identificados contribuíram para ampliar as reflexões e discussões atinentes a este estudo.

Ressalto que, mesmo me sentindo comprometida com a proposta de pesquisa que defini juntamente com a orientadora, cheguei, por diversas vezes, a temer a escolha por realizar um estudo historiográfico, em virtude de minha formação como administradora. Por ter uma formação diferente, não acreditava que pudesse me tornar produtora da história de uma instituição. Mas logo as leituras de Magalhães me tranquilizaram quanto a esse aspecto, pois o autor afirma que:

[...] há historiadores que têm se especializado em educação e há investigadores formados noutros domínios do conhecimento que encetam um

⁵ Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/index>>.

⁶ Disponível em: <<http://www.histedbr.fe.unicamp.br>>.

⁷ RBEP. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep>>.

⁸ Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/about>>.

⁹ Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/index>>.

¹⁰ Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare>>.

¹¹ Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=1413-7704&lng=pt&nrm=iso>.

¹² Os resumos dos artigos selecionados estão disponíveis no Apêndice Q desta tese.

historicização dos fenômenos educativos. Uns e outros assumem-se como produtores de uma história da educação. (MAGALHÃES, 2004, p. 93).

Assumo, então, o desafio de produzir uma história da educação da EAA, por meio das narrativas de memórias de sujeitos que lá estudaram e/ou trabalharam, compreendendo que essa é uma, dentre diversas possibilidades, de compreender e explicar o passado naquela instituição.

Para delinear o objetivo da pesquisa, intrigou-me, primeiramente, compreender quais fatores propiciaram a criação de uma escola pública especializada no ensino superior agrícola no Estado do Pará, na década de 1940. As aproximações com o campo empírico, principalmente com as narrativas de memórias, suscitaram as questões da pesquisa: quais vestígios são identificados nas memórias dos sujeitos sobre o processo de formação na Escola de Agronomia da Amazônia? Que cultura escolar pode ser identificada a partir das representações dos/as alunos/as e professores/as?

A partir dos questionamentos propostos, defini como objetivo geral produzir uma história da Escola de Agronomia da Amazônia, com centralidade nas memórias de alunos/as e professores/as, de forma a identificar e analisar elementos da cultura escolar produzida nessa instituição que possibilite compreender as idiosincrasias relacionadas ao processo de formação em Agronomia numa instituição de ensino superior na Amazônia, no período de 1945 a 1972.

Após a definição das perguntas de pesquisa e do objetivo geral, outros foram delineados, a saber:

- a) analisar os distintos aspectos que propiciaram a criação e a implementação de uma instituição de ensino superior agrícola na Amazônia, nas décadas de 1940 e 1950;
- b) compreender o processo de implantação da Escola de Agronomia da Amazônia; e
- c) compreender de que forma ocorria o processo de formação em Agronomia na Escola de Agronomia da Amazônia, analisando os distintos aspectos que produziram uma determinada cultura escolar.

Defendo a tese de que, na Escola de Agronomia da Amazônia, existiu uma cultura escolar, em certa medida singular, resultante de um conjunto de práticas

partilhadas pelos sujeitos pertencentes àquela comunidade acadêmica, visibilizadas por meio das memórias que produziram representações de um tempo e lugar. A escola foi precursora do ensino federal agrícola na região amazônica e formou uma gama de agrônomos que atuaram no desenvolvimento regional e nacional do setor.

A proposta deste estudo se justifica por várias razões. Destaco, dentre elas, a minha relação profissional com o órgão e as condições de singularidade da existência da EAA. Essa instituição ocupou um espaço social e político importante não só no estado do Pará, como em toda a região Amazônica brasileira, uma vez que se constituiu como a primeira e única instituição pública federal especializada no ensino agrícola em todo o território, no período de 1945 a 1972, como abordo ao longo deste estudo. Ressalto ainda a importância da pesquisa ao acervo documental da UFRA, que disporá do primeiro registro historiográfico elaborado a partir das narrativas de memórias de sujeitos que vivenciaram a Instituição. Também destaco que, em pesquisas no banco de dados de teses e dissertações da CAPES, confirmei a inexistência de estudos dedicados à historiografia do ensino superior público no Estado do Pará, particularmente, do ensino superior agrícola. Há, igualmente, uma ausência de trabalhos de cunho historiográfico dedicados, especificamente, à EAA. Tais fatores, além de justificarem a pesquisa, indicam o ineditismo da proposta deste estudo.

Além do estado da arte, outro procedimento importante foi a escolha de conceitos que embasam o percurso analítico. Para reflexões sobre a História Oral como metodologia, utilizo as obras de Thompson (1998), Amado e Ferreira (2006), Errante (2000) e Alberti (2004). O entendimento de memória baseia-se nos estudos desenvolvidos por Bosi (1994, 2004), Thomson (1997), Sarlo (2007) e Halbwachs (2006). Partindo da compreensão da memória como uma representação do passado, utilizo o conceito de representação de Chartier (1988); e, a respeito do conceito de cultura escolar, os autores Viñao Frago (1995, 2001), Julia (2001) e Escolano Benito (2017).

O trabalho encontra-se organizado em seis capítulos. Neste primeiro, apresento minhas escolhas e intenções de pesquisa, minha relação com a instituição pesquisada e demais elementos essenciais do estudo, como objetivos, problemática e justificativa. No segundo, destaco os caminhos trilhados na construção da pesquisa, enfatizando as entrevistas, a identificação dos sujeitos de estudo, bem como a escolha do referencial teórico-metodológico e o uso das fontes. No terceiro, disserto sobre a

criação e o desenvolvimento do ensino superior agrícola no Brasil até a década de 1970. O quarto capítulo traz o contexto histórico, político e socioeconômico da região amazônica, buscando compreender os aspectos que levaram à implementação do ensino superior na região e os elementos motivadores da criação e da instalação da EAA nas décadas de 1940 e 1950. Também trago informações sobre a vida de Felisberto Camargo, o idealizador da escola. No quinto capítulo, apresento as categorias pensadas e organizadas a partir dos temas mais recorrentes nas narrativas de memórias dos sujeitos entrevistados e suas respectivas análises, tendo como base o aporte teórico escolhido para a escrita da pesquisa. Por fim, o último capítulo refere-se às considerações finais.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Este capítulo encontra-se dividido em duas partes. Na primeira, relato como ocorreram a minha inserção no campo empírico, a escolha dos sujeitos de pesquisa e a realização das entrevistas. Na segunda parte, explico o percurso teórico e metodológico escolhido para a realização da pesquisa.

2.1 O advento da entrevista e os sujeitos da pesquisa

Apesar de me sentir envolvida com a proposta desta investigação, para me aproximar dos sujeitos narradores, tive de superar primeiramente as minhas próprias limitações pessoais – a maior delas é a timidez. Por vezes, pensei em desistir do estudo, pelo receio de encarar o desconhecido e explicar minhas intenções de pesquisa. Tive medo de não ser atendida e compreendida por pessoas que sequer conhecia.

Preocupada com as formas de me aproximar dos sujeitos de estudo, nas férias acadêmicas de julho de 2015, resolvi visitar, na UFRA, um antigo amigo que se formou na segunda turma de Agronomia da EAA: Walmir Hugo dos Santos, um senhor de 85 anos de idade que exerce a função pública de assessor especial da Reitoria da UFRA desde a década de 1990. Ele também é uma das poucas pessoas que já escreveu sobre a história da instituição – inclusive, forneceu-me documentos sobre a entidade à época da construção de minha dissertação de mestrado.

Compartilhei com esse amigo as minhas expectativas de pesquisa; mas, ao começar a falar de meus receios fui imediatamente interrompida por seus gestos de excitação, alegria e brilho no olhar, ao me dizer: “[...] *filha, pensei que ninguém além de mim fosse se interessar pela história desta instituição, sua pesquisa é uma coroação à Universidade, como posso te ajudar?*”. Naquele momento, com os olhos marejados, faltaram-me palavras para agradecer o gesto de disposição e dedicação. O abraço que dei e recebi falaram mais alto que quaisquer palavras. Diante desse amplo apoio, decidi que não desistiria de construir uma história possível da EAA, por meio da memória de sujeitos que lá estudaram e/ou trabalharam. A partir daquele dia, passei a contar com o apoio de Walmir, que, além de sujeito da pesquisa, foi incansável na localização e no convencimento de muitos colaboradores que participam deste estudo.

Pensei, inicialmente, em eleger como participantes apenas os ex-alunos que se tornaram professores da EAA, pois, como antiga gestora da UFRA, sabia que a Pró-Reitoria de Ensino não dispunha de registros cadastrais atualizados de seus antigos discentes. Compartilhei essa intenção com Walmir, que me confirmou que não mantinha contato com muitos coetâneos da Escola há anos; então, localizá-los seria uma tarefa muito difícil. Walmir lembrou que dispunha de uma lista, emitida pelo Setor de Cadastro da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas/UFRA. Assim, ele entregou-me o documento com os dados pessoais e funcionais de todos os ex-alunos que se tornaram professores da EAA – um total de onze pessoas com esse perfil.

A conversa com o professor Walmir fluiu a manhã inteira. Ressalto que, naquele momento, ainda não havia preparado nenhum roteiro de entrevista, mas não me faltaram indagações sobre a Escola. Ele narrou, por horas, diversos fatos sobre sua vivência na instituição, incluindo como se deu a escolha pelo curso de Agronomia na EAA, as comemorações dos festejos de aprovação no vestibular, as alegrias e dificuldades pessoais e acadêmicas vividas durante sua formação, suas expectativas durante o curso e após a formatura. Referenciou também seus mestres, falou das amizades estabelecidas na Escola, das práticas de estudo em grupo após as aulas, do envolvimento com a política estudantil da época, dentre outros aspectos. Não me preocupei com a extensão das narrativas de Walmir, pois a “memória é um cabedal infinito”; e, ciente de que “lembança puxa lembrança” (BOSI, 1994, p. 39), permiti que ele ficasse à vontade para recordar e narrar sobre suas memórias.

No mesmo dia, Walmir ligou para cinco dos onze contatos que constavam na lista que me deu. Ele fez questão de falar da minha pesquisa a eles; referenciou-me como servidora da UFRA e aluna do curso de doutorado em Educação da UNISINOS, exercendo um importante papel de convencimento de muitos sujeitos da pesquisa. Ao final do encontro, Walmir me pediu que agendasse as entrevistas com todos os indicados por ele e o deixasse por último; assim o fiz, segundo sua vontade.

Antes de agendar as entrevistas, compreendi que era necessário colecionar um *corpus* documental sobre a EAA. Afinal, uma boa realização de qualquer projeto de pesquisa “[...] deve entender o delineamento cuidadoso do *corpus documental* a ser usado” (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 78). Busquei seguir, atentamente, os conselhos de Thompson quanto ao fato de que, para iniciar o trabalho, “[...] o primeiro ponto é a preparação de informações básicas, por meio da leitura ou de outras maneiras.” (1998, p. 254). Também atentei para as instruções de Bosi, segundo o qual, “[...] antes

do encontro com o depoente, convém recolher o máximo de informações sobre o assunto em pauta.” (2004, p. 59). Desse modo, no mês de julho de 2015, visitei a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) e a UFRA, com a pretensão de identificar e colecionar os documentos históricos disponíveis. Na ocasião das visitas, tive acesso a alguns poucos documentos mantidos nos acervos dessas instituições. Na EMBRAPA, localizei a biografia do cientista Felisberto Camargo, fundador da EAA, no livro intitulado “O Homem que tentou domar o Amazonas” (FERREIRA, 2011). Apesar do caráter ufanista da biografia, a leitura dessa obra me permitiu conhecer um pouco sobre a vida, a história e os ideais daquele homem no contexto da educação superior agrícola no Estado do Pará. Outro achado foi a revista Norte Agrônomo (1954). Nela, consta o discurso de Felisberto Camargo, pronunciado no ato de inauguração das aulas na EAA. Detectei também as Portarias EAA nº 110, de 14 de março de 1951 (EAA, 1951) e nº 134, de 31 de março de 1952 (EAA, 1952a) – ambas tratam dos critérios de concessão de bolsas para alunos da escola. Por fim, identifiquei o Relatório EAA do ano letivo de 1951 (EAA, 1952b) e o Relatório EAA de excursão de estudos (EAA, 1953).

Na sala da assessoria especial da reitoria na UFRA, tive acesso a três publicações que referenciam a EAA; são elas: “A Escola de Agronomia da Amazônia e Faculdade Memorial histórico 1951-1991” (1992); “A Escola de Agronomia da Amazônia e a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará no contexto socioeducacional da Amazônia” (2003) e “Registros históricos: contribuições à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia” (2014). Os documentos se dedicam aos registros de eventos, evoluções históricas, grandes feitos dos principais gestores que passaram pela instituição, bem como apresentam versões unilaterais, cronológicas e lineares dos acontecimentos.

Na biblioteca pública Arthur Vianna, localizada em Belém, realizei buscas, por quatro dias consecutivos, em jornais microfilmados, com objetivo de identificar publicações que mostrassem diferentes produções discursivas sobre a EAA. Encontrei quatro publicações, intituladas: “Criada a Escola de Agronomia da Amazônia” (FOLHA DO NORTE, 1945, p. 1); “Instalar-se-á amanhã a Escola de Agronomia da Amazônia (O LIBERAL, 1951, p. 2); “Instalada a Escola de Agronomia da Amazônia” (FOLHA DO NORTE, 1951, p. 1); e “Solenemente instalada a Escola de Agronomia da Amazônia” (O LIBERAL, 1951, p. 1). As matérias têm como objeto a divulgação da criação da EAA e a celebração de início das atividades da Escola.

Registro que esse foi um trabalho, especialmente, de difícil consulta: passei horas diante de uma leitora antiga rodando vários filmes com o auxílio de uma lupa de aumento, tendo de, vez ou outra, sair do equipamento para ceder oportunidade a outros usuários, visto que a instituição dispunha de um reduzido número de leitoras.

No mês de agosto de 2015, realizei levantamento de documentos sobre a EAA no Arquivo Público do Pará. A experiência que vivenciei foi frustrante, pois o local de funcionamento permanente do órgão encontrava-se em reforma, e tive de me dirigir a um endereço provisório – deparei-me com um local ermo e perigoso no centro comercial da cidade de Belém. O Arquivo estava instalado num grande balcão quase sem ventilação, com caixas empilhadas, e não dispunha de nenhum sistema de informação para a realização da pesquisa. Tive de realizar buscas em uma pasta catálogo que estava referenciada por assunto. Nenhum documento sobre a EAA foi identificado no local. A experiência no Arquivo Público me fez recordar das palavras de Bacellar, ao afirmar que “[...] aventurar-se pelos arquivos, portanto, é sempre um desafio de trabalhar em instalações precárias, com documentos mal acondicionados e preservados, e mal organizados.” (2005, p. 49).

Apresento, a seguir, um quadro com o detalhamento do *corpus* documental identificado antes das entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

Quadro 1 - Levantamento das fontes identificadas antes das entrevistas

(continua)

Local	Quantidade	Descrição das fontes
EMBRAPA	06	O livro “O Homem que tentou domar o Amazonas” (2011). A revista “Norte Agrônomo” (1954). Portaria EAA nº 110, de 14 de março de 1951 Portaria EAA nº 134, de 31 de março de 1952 Relatório EAA do ano letivo de 1951 (1952) Relatório EAA de excursão de estudos (1953).
UFRA	04	Os livros: “A Escola de Agronomia da Amazônia e Faculdade Memorial histórico 1951-1991” (1992); “A Escola de Agronomia da Amazônia e a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará no contexto socioeducacional da Amazônia” (2003); e “Registros históricos: contribuições à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia” (2014). Outras publicações: “Memorial fotográfico: EAA, FCAP, UFRA – 60 anos dedicados à Amazônia” (2011)

(conclusão)

Local	Quantidade	Descrição das fontes
UFRA	02	As legislações: Decreto-Lei nº. 8.290, de 5 de dezembro de 1945, que criou a Escola de Agronomia da Amazônia. Decreto nº. 65.943, de 23 de dezembro de 1969, que aprovou o Estatuto de Escola de Agronomia da Amazônia.
Biblioteca Arthur Vianna	04	Matérias da imprensa escrita: “Criada a Escola de Agronomia da Amazônia” (FOLHA DO NORTE, p. 1, 1945); “Instalar-se-á amanhã a Escola de Agronomia da Amazônia (O LIBERAL, p. 2, 1951); “Instalada a Escola de Agronomia da Amazônia” (FOLHA DO NORTE, p. 1, 1951) e “Solenemente instalada a Escola de Agronomia da Amazônia” (O LIBERAL, p. 1, 1951).

Fonte: Elaborado pela autora.

Depois de identificar, colecionar e realizar leituras dos documentos, elaborei o roteiro das entrevistas (Apêndices A e B) e parti para o agendamento das visitas aos sujeitos. Afinal, sem a participação efetiva deles, o estudo seria inexecutável. No mês de fevereiro de 2016, realizei os seis primeiros contatos telefônicos. Como Walmir já havia me referenciado, todos sabiam de mim e do que se tratava a pesquisa. Sem dúvida, a interlocução realizada por um “velho conhecido” em comum permitiu-me ir menos tensa ao encontro dos sujeitos. No final do mês de fevereiro de 2016, iniciei os contatos presenciais, de acordo com o agendamento previamente realizado.

Minha expectativa era de que os encontros seriam constituídos de momentos perfeitos e tranquilos; eu acreditava que as pessoas já haviam compreendido minha proposta de trabalho desde os contatos telefônicos e que estariam me aguardando dispostas a falar de suas vidas e vivências na EAA – mas a realidade não foi bem assim. Ao chegar aos locais escolhidos para as entrevistas, deparei-me com alguns sujeitos que tentavam evitar falar de episódios constrangedores ocorridos na EAA. Em certos momentos, uma pessoa me disse: “[...] não posso nem falar disso com você que trabalha lá”. Observei, então, que o fato de pertencer ao quadro funcional da instituição em que outrora os entrevistados estudaram e/ou trabalharam acabou sendo um fator dificultador para que determinadas pessoas se sentissem confortáveis em falar abertamente da escola comigo.

Defrontei-me também com pessoas relutantes, que não acreditavam que suas histórias interessavam a uma tese de doutorado; elas alegaram que foram simples

docentes da Escola, que já estavam aposentadas há anos e que não ocuparam nenhuma função de destaque na Instituição. Alguns sujeitos, de idade avançada, chegaram a se julgar incapazes de contribuir com o estudo proposto, e cheguei a ouvir a expressão: “*Eu não tenho mais nada a oferecer a ninguém*”. Naquele momento, lembrei-me das observações de Bosi, ao expor, em sua tese, uma das feridas abertas em nossa cultura: “[...] a velhice oprimida, despojada e banida.” (BOSI, 2004, p. 18). Compreendi a importância dos ensinamentos da autora, que nos exorta a lutar pelos velhos, “[...] porque são a fonte de onde jorra a essência da cultura, ponto onde o passado se conserva e o presente se prepara.” (1994, p. 18).

Diante das dificuldades iniciais, procurei, em cada encontro, explicar os objetivos da pesquisa de forma detalhada. Esclareci que eles também foram pessoas importantes na escola e que as suas memórias me permitiriam construir uma história possível e diferente da EAA – um documento que não privilegiaria os “grandes feitos” e os “grandes homens” da instituição, mas valorizaria a história deles, homens e mulheres comuns que por lá passaram, viveram e fizeram história. Busquei também estabelecer uma relação de confiança com os entrevistados. Tourtier-Bonazzi (2006) ressalta que tal processo é indispensável, pois disso depende o sucesso dos estudos. Assim, procurei tranquilizá-los sobre a utilização do material, que seria aproveitado exclusivamente para fins científicos, e me comprometi a não publicar nada sem o seu devido consentimento. Busquei também contar um pouco de minha vida pessoal, profissional e acadêmica antes de começar as entrevistas. Senti que essas explicações foram de fundamental importância para que os participantes se sentissem confiantes e interessados em participar do estudo.

Nos meses de fevereiro a março de 2016, realizei as entrevistas com Antônio Carlos Albério, Ítalo Cláudio Falesi, Maria da Glória Cunha Aguiar, Maria de Fátima Alves, Elias Sefer e Walmir Hugo Pontes dos Santos. Todos, com exceção de Elias, foram ex-alunos e ex-professores da Escola. Ressalto que, dos seis primeiros entrevistados, cinco foram indicados por Walmir. Foi por meio de Antônio Carlos que consegui localizar Elias, único ex-diretor vivo, que administrou a Escola a partir de 1961 até sua transformação em FCAP. Antônio Carlos fez questão de ligar para o amigo, que não contactava há anos. Solicitou a ele que me atendesse para a realização de entrevista. Elias, o amigo, de pronto atendeu ao pedido de Carlos. Assim também ocorreu com Ítalo, que indicou e contactou o coetâneo Antônio Ronaldo para que me recebesse em sua residência.

Após as primeiras entrevistas, percebi que era possível e necessário ampliar o quadro de sujeitos da pesquisa, pois os contatos com os primeiros me permitiram localizar outros contemporâneos da EAA. Destaco que apenas uma ex-aluna e ex-professora não quis ser entrevistada; tentei por três vezes persuadi-la a participar, porém não consegui, e ela não me explicou o(s) motivo(s) da recusa.

No mês de agosto de 2016, realizei as entrevistas com Antônio Ronaldo Camacho Baena, Waldir João da Silva Monteiro, Emeleocípio Botelho de Andrade, Emir Chaar El-husny e Everaldo Carmo da Silva.

Em todos os casos, as entrevistas foram realizadas no mesmo dia da primeira visita; porém, algumas necessitaram de duas visitas para serem concluídas, em decorrência de fatores como agenda de compromissos dos entrevistados, limitações físicas, dentre outras questões.

Iniciava as entrevistas solicitando, em um primeiro momento, que os sujeitos falassem um pouco de si, de suas origens; e, em seguida, incluía as perguntas sobre o período vivido na Escola. Tourtier-Bonazzi (2006) evidencia que não é supérfluo saber sobre as origens familiares dos entrevistados, que são uma fonte valiosa de informações.

A primeira entrevista, com Antônio Carlos, foi marcante por muitos motivos. O meu nível de expectativa para iniciar as visitas era elevado, e ele foi o primeiro de muitos sujeitos que a pesquisa me privilegiou conhecer. Naquele dia, compreendi a experiência ímpar de realizar entrevistas por meio de memórias com pessoas idosas, pois observei que as lembranças eram capazes de liberar sentimentos poderosos. Ao relembrar-se da Escola, dos colegas e dos professores, percebi, na fala e nos gestos de Antônio Carlos, o quanto as emoções afloravam, chegando ele a embargar a voz e a não conter o choro. Por vezes, ele pediu desculpas por não conter as emoções. Foi um momento em que, tentando segurar minhas próprias excitações, passei a compreender os ensinamentos de Bosi, quando ao fato de que “[...] a conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda” (1994, p. 22) – e sem dúvida o foi, tanto para ele quanto para mim.

A entrevista seguinte foi com Ítalo. Realizei um telefonema para ele assim que saí da casa de Antônio Carlos, pois pretendia agendar data e local para o encontro. Ao ser atendida por telefone, fui surpreendida com sua receptividade e interesse em contribuir, de forma imediata, com minha pesquisa, e ele disse que eu poderia ir para sua residência naquele momento – e assim fiz. Quando cheguei ao local, fui tocada

por grande comoção ao constatar que ele trajava pijama e se locomovia com o auxílio de um andador, pois se encontrava recém-operado, em decorrência de uma fratura ocasionada por uma queda recente. Nem mesmo o estado de convalescença o impediu de me receber, pessoalmente, no portão de sua casa.

Fui conduzida por ele até a sala da residência. Lá observei que havia uma mesa com muitas medicações que ele precisava administrar; então imaginei que poderia estar sendo inconveniente em realizar a entrevista naquele momento – ideia que foi prontamente demovida, quando observei, na voz e nas atitudes daquele senhor, a grande alegria e entusiasmo em me receber e rememorar a Escola comigo. Foi um momento único e de grande aprendizado, no qual pude observar corporificadamente a ideia de Bosi, quanto ao fato de que “[...] a memória amadurece e se extravasa lúcida, através de um corpo alquebrado.” (1994, p. 39).

Quando Ítalo passou a narrar memórias sobre a Escola, lembrou-se de que os amigos de turma estavam mortos, com exceção de um. Foi então perdendo o tom potente da voz; elevou as mãos ao rosto e se pôs a chorar, dizendo-me: “[...] *eu me emociono porque essa turma toda já morreu, sabe? Restam eu e o colega e amigo Waldir Monteiro.*” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016). O semblante mudou e a fala se enalteceu assim que ele relembrou as diversas aventuras compartilhadas com os colegas e professores da EAA, como momentos de estudo em grupo, trocas de cola nos dias de prova e saídas para bebedeiras. Naquele instante, os companheiros mortos não ocasionaram mais tristezas nas lembranças do entrevistado; eles passaram a ser evocados de forma pungente.

Em determinado momento da entrevista, Ítalo falou da expertise que possuía com a disciplina de química. Sentado, ele me narrou os fatos, gesticulando as mãos como se estivesse escrevendo uma formulação: “[...] *a química orgânica é uma sequência, você não pode fugir daquilo, começa com hidrocarboneto vai embora, vai, vai, vai, você não pode pular, não pode porque é uma cadeia*”. Tal como descreve Bosi (1994), “[...] suas mãos, experimentadas no trabalho, fazem gestos que sustentam a história, que dão asas aos fatos principiados pela sua voz” (p. 90), mostrando que a narrativa, para além da simples fala, “[...] é uma relação alma, olho e mão.” (p. 90). Ao final do encontro, Ítalo me indicou Waldir, seu único amigo de turma vivo, bem como Antônio Ronaldo e Emir.

Quanto às entrevistas realizadas com Maria da Glória e Maria de Fátima, elas pediram-me que os encontros ocorressem na UFRA na mesma data e horário, para

que pudessem se reencontrar, após longos anos de distanciamento, e também para visitarem a Instituição. Fui à casa de Maria Glória apanhá-la e a conduzi até a UFRA, onde nos encontramos com Maria de Fátima. Como tive de entrevistar as duas, estabelecemos que eu faria primeiramente a pergunta a Maria de Glória; e, após cada resposta, dirigiria a mesma questão a Maria de Fátima. Acredito que a presença desta na entrevista daquela foi um suporte que ajudou Maria da Glória a falar mais, pois, quando lhe dirigia perguntas, suas respostas eram sempre concisas; mas, quando a amiga respondia à mesma questão, ela sempre rememorava outros episódios e complementava sua resposta.

Por vezes, Maria da Glória pediu que a amiga Maria Fátima confirmasse o que dizia, como se estivesse a me mostrar que ali estava alguém que poderia confirmar tudo o que ela falava. Essa atitude lembrou-me o entendimento de Bosi, ao afirmar que: “Somos, de nossas recordações, apenas uma testemunha, que às vezes não crê em seus próprios olhos e faz apelo constante ao outro para que confirme a nossa visão: Aí está alguém que não me deixa mentir”. (BOSI, 1994, p.407).

A entrevista com duas pessoas foi a mais difícil de realizar, por causa das constantes interferências que uma fazia durante o processo de rememoração da outra. Para mim, a impressão era de interferência; para elas, pareceu se tratar de atos de cumplicidade e carinho, reforçados na troca de olhares e sorrisos em cada intervenção – momento em que as respostas pareciam se estender em razão da espontaneidade de ajuda entre elas.

Elias, na atualidade, representa o único gestor vivo da Escola. Ele vibrava muito ao rememorar o seu período de professor e gestor. Mostrou-me com satisfação que guardava, no escritório de seu apartamento, um exemplar da revista “Norte Agrônomo”, publicada em 1954. Apresentou-me também diversas fotografias da época em que foi diretor da Instituição e falou com ufania dessa posição: “[...] eu tive a honra de ser o primeiro diretor nomeado pelo presidente da república, eu fui nomeado, sucessivamente, por mais três presidentes da república, eu fui diretor da Escola de Agronomia da Amazônia de 1961 até 1976”. Suas reminiscências demonstram também o grande prestígio de que ele gozava junto ao alto escalão do Governo Federal na época da Ditadura Civil-Militar, principalmente com o Ministro da

Educação¹³ e amigo de longa data Jarbas Gonçalves Passarinho, como demonstrado no capítulo 5 desta pesquisa.

Elias destacou mais suas ações como gestor da Escola, esclarecendo como lutava por benfeitorias em favor da Instituição. Suas memórias são repletas de recordações de suas atuações junto a grandes personalidades políticas, como presidentes da república, ministros de estados, governadores e prefeitos – pessoas com que teve contato durante o período de quinze anos em que permaneceu como diretor da EAA. Ao evidenciar as dificuldades enfrentadas para manter a Escola em funcionamento ao longo dos anos e ressaltar com júbilo suas habilidades profissionais com diferentes políticos, a entrevista com Elias me remeteu aos ensinamentos de Bosi, que assevera: “O vínculo com outra época, a consciência de ter suportado, compreendido muita coisa, traz para o ancião alegria e uma ocasião de mostrar sua competência.” (1994, p. 22).

Por sua vez, Walmir é o mais antigo em tempo de vivência na Instituição. Até hoje trabalha na Universidade, mesmo aposentado desde a década de 1980. O entrevistado escreveu uma obra importante¹⁴ sobre a entidade e é considerado, atualmente, um dos principais assessores do reitor da UFRA. Caminhando para os noventa anos de idade, Walmir ainda apresenta muito entusiasmo e disposição para o trabalho, apesar das limitações físicas que a idade lhe impõe. Com passos lentos e pesados, é um dos primeiros servidores a chegar na UFRA diariamente.

Em relação a esse aspecto, Bosi lembra que, “[...] durante a velhice deveríamos estar ainda engajados em causas que nos transcendem, que não envelhecem, e dão significado a nossos gestos cotidianos. Talvez seja um remédio contra os danos do tempo”. (BOSI, 1994, p. 80). Possivelmente, o fato de Walmir se sentir útil e importante, até hoje, ao desenvolvimento de trabalhos estratégicos da instituição em que estudou e trabalhou pode contribuir para a manutenção de sua vitalidade, a superação das dificuldades da idade e a ampliação dos sentidos de sua vida na velhice.

O que mais chamou-me atenção em suas reminiscências foi o processo de constante comparação entre o tempo passado e o presente. Esse vai e vem no tempo faz parte do ato de rememoração, posto que as lembranças não estão no passado, mas são reconstruídas e refletidas no tempo presente.

¹³ Nomeado Ministro da Educação pelo Presidente da República Emílio Garrastazu Médici. Exerceu a função de Ministro no período de 30 de outubro de 1969 a 15 de março de 1974.

¹⁴ Obra intitulada “Registros históricos: contribuições à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia” (SANTOS, 2014).

Já Antônio Ronaldo, na sala de sua residência, narrou com riqueza de detalhes suas vivências na Escola desde os anos de menino, quando acompanhava o pai, que era veterinário e fazendeiro, em visitas aos professores da EAA para instrução quanto ao uso do solo da propriedade que possuía, no interior do Estado do Pará.

Quanto ao encontro com Waldir, a entrevista ocorreu no pequeno jardim de sua casa, e suas reminiscências foram registradas durante o período de uma manhã. Antes de iniciar a entrevista, ele me contou sobre seus sérios problemas de saúde, que incluíam um grave enfisema pulmonar, cardiopatia e cegueira total de um dos olhos. Mesmo com os pulmões seriamente comprometidos, Waldir fez questão de que a entrevista fosse realizada naquele dia. Ao final dos registros, o entrevistado me convidou para andar por todos os cômodos de sua casa. Com passos lentos e pesados, ele me mostrou com orgulho suas paixões por miniaturas de carros e aviões, além de sua coleção de chaveiros trazidos de diferentes lugares do Brasil e do mundo. Apresentou-me também diversos quadros pintados à mão, explicando que todos retratavam o bairro em que nasceu em Belém, denominado Cidade Velha.

O dia da entrevista com Waldir Monteiro foi inesquecível na realização de minha pesquisa, por vários motivos. Primeiramente, porque eu estava diante de um senhor alquebrado que não media esforços para continuar a entrevista, mesmo diante de minhas preocupações com sua saúde e insistência para parar e continuar em um momento mais oportuno. Havia tanta empolgação da parte daquele senhor, que nem mesmo o sério problema pulmonar foi capaz de comprometer a vibração e a felicidade com que narrava sua história, com voz eloquente. Pareceu-me que, naquele momento, suas forças se revitalizaram, permitindo-me compreender o entendimento de Thompson quando, em seu trabalho, observa: “[...] o fato de ser entrevistado deu a uma pessoa idosa um sentimento renovado de importância e de finalidade, algo por que esperar, até mesmo a força para lutar contra uma doença e para conquistar esperanças.” (1998, p. 205). Waldir foi, sem dúvida, o entrevistado que, na minha percepção, mais se preparou para o encontro, dispondo sobre uma mesa diversos documentos históricos, como fotografias da turma, da missa de ação de graças pela formatura, uma cópia do discurso que proferiu quando escolhido orador da turma na formatura e um convite de formatura da primeira turma de agrônomos da Escola.

Aquele senhor me fará lembrar para sempre de uma promessa que não pude cumprir a tempo. Antes de eu sair de sua casa, ele me levou ao seu quarto para conhecer um painel de chaveiros do qual era colecionador. Ali me falou que um dos

poucos chaveiros que não possuía era de um símbolo Estado do Rio Grande do Sul; por isso, pediu-me que, tão logo retornasse a Belém, trouxesse-lhe um chaveiro em formato de cuia de chimarrão e um bom vinho tinto da serra gaúcha. Afirmar que seria um prazer presenteá-lo com aqueles pedidos; mas, lamentavelmente, aquela seria a primeira, única e última vez em que teríamos contato. Poucos dias depois da entrevista, Waldir faleceu ao amanhecer, em sua residência, em decorrência de uma parada cardiorrespiratória. Recebi a triste notícia por Ítalo e lamentei muito a perda daquele querido senhor, que a pesquisa me reservou o prazer de conhecer.

No escritório do apartamento de Emeleocípio, a entrevista foi realizada em dois dias. Uma das coisas que mais me chamou a atenção na entrevista foi o fato de ele narrar, com convicção, muitos fatos não vivenciados por ele, como episódios relacionados à criação e à construção da EAA, acontecimentos atinentes às primeiras turmas, dentre outros episódios. Sobre esse aspecto, Bosi alerta que:

É preciso reconhecer que muitas de nossas lembranças, ou mesmo de nossas ideias, não são originais: foram inspiradas nas conversas com os outros. Com o correr do tempo, elas passam a ter uma história dentro da gente, acompanham nossa vida e são enriquecidas por experiências e embates. Parecem tão nossas que ficaríamos surpresos se nos dissessem o seu ponto exato de entrada em nossa vida. Elas foram formuladas por outrem, e nós, simplesmente, as incorporamos ao nosso cabedal. Na maioria dos casos creio que este não seja um processo consciente. (BOSI, 1994, p.407).

Halbwachs (2006) assegura que, quando um indivíduo evoca fatos não assistidos, é obrigado a se “[...] remeter inteiramente à memória dos outros.” (2006, p. 72). Ele pode não conhecer os fatos melhor ou de forma distinta dos acontecimentos antigos, mas traz consigo muitas lembranças históricas, que podem ser ampliadas por meio de conversas ou de leituras – porém, será sempre uma memória tomada de empréstimo, que não é do indivíduo.

Ao longo da entrevista com Emeleocípio, compreendi que as histórias que ele narrava eram repletas de inspirações em diálogos com outras pessoas, porque o entrevistado, desde criança, vivenciou o ambiente da EAA. Seu pai foi aluno da primeira turma de Agronomia; sua família residia na mesma área em que funcionava a instituição; e ele conheceu boa parte seus mestres antes mesmo de se tornar acadêmico do curso. Todas essas vivências e experiências contribuíram para que ele formulasse, dentro de si, uma história sua sobre a EAA, até mesmo de fatos que aconteceram antes de seu nascimento.

Ao sair do segundo dia de entrevista com Emeleocípio, fui imediatamente ao encontro de Emir, conforme agendamento previamente estabelecido. Chamaram-me a atenção, nas narrativas do entrevistado, as inúmeras exaltações que fez do período em que vivenciou a Escola; parecia se tratar de um lugar quase perfeito, onde os laços de amizade prevaleciam entre alunos, funcionários e professores. Diferentemente dos outros entrevistados, que recordaram acontecimentos tristes, conflitos, brigas, desentendimentos e dificuldades, as memórias de Emir só retrataram acontecimentos alegres, cenas de companheirismo, sucessos e vitórias. Sobre esse aspecto, Thomson (1997) disserta que compomos nossas memórias de forma a dar sentido à nossa vida passada e presente, visto que temos “[...] a necessidade de compor um passado com a qual possamos conviver” (1997, p. 57) – ou seja, construímos histórias aceitáveis de nossas vidas, que nos satisfaçam.

Emir foi o entrevistado que se emocionou bastante ao recordar-se de suas vivências na EAA. Em vários momentos, sua voz embargou, demonstrando emoção e orgulho de ter sido aluno daquela escola. Revelou-se muito contente com a entrevista e por participar de uma pesquisa que, por várias vezes, classificou como fantástica.

Já Everaldo foi conciso em seus relatos. Como suas respostas eram evasivas e breves, eu procurava persuadi-lo a falar um pouco mais. O entrevistado explicou-me que trabalhava no mesmo período em que foi aluno da Escola; falou de suas dificuldades em assistir a algumas aulas na EAA, porque lecionava em uma instituição de ensino técnico. Foi uma das poucas entrevistas que apresentou dissonância quanto à percepção das relações que se estabeleciam entre alunos e professores. Enquanto que, para os demais entrevistados, essas relações eram harmoniosas, repletas de cordialidade e até cumplicidade, para Everaldo, eram distantes e marcadas pelo respeito e pela dificuldade de aproximação.

Nesse percurso investigativo, recebi contribuições da banca de qualificação, ocorrida em janeiro de 2018, que sugeriu a realização de outras entrevistas com pessoas do sexo feminino que estudaram ou trabalharam na EAA. Nos meses de maio e junho de 2018, voltei a campo e consegui identificar mais três mulheres; porém, apenas duas delas aceitaram participar da pesquisa – a justificativa da que se recusou a ser entrevistada alegou problemas de saúde físicos e psicológicos.

Dentre as que aceitaram ser entrevistadas, encontra-se Eva Maria Daher Abufaiad¹⁵, que reside em Soure, na Ilha do Marajó, no Estado do Pará, situada a 107 km de Belém. A entrevista ocorreu no dia seguinte à ligação, pois Eva só estava na capital paraense em razão de uma recente internação hospitalar. Confirmei se realmente haveria condições em me receber, e ela me afirmou que já estava completamente recuperada do problema de saúde que lhe afligira. A entrevistada me recebeu na sala de um apartamento de que é proprietária em Belém; lá conversamos uma manhã inteira. Um dos pontos altos da entrevista foi o destaque que ela deu aos incentivos promovidos pela EAA às práticas esportivas. Eva falou com entusiasmo e orgulho que representou a escola em vários campeonatos esportivos, dentro e fora do Estado do Pará, ressaltando as vitórias conquistadas com apoio dos gestores, professores e colegas de turma. Além disso, destacou o tratamento dispensado a ela e a outras poucas mulheres que cursavam Agronomia à época.

Ressalto que tive muita dificuldade em localizar outras mulheres que estudaram e/ou trabalharam na EAA, em função de terem representado um número reduzido de discentes em comparação aos alunos do sexo masculino. Além disso, muitos dos contatos telefônicos da lista de que eu dispunha estavam desatualizados¹⁶.

Diante de tal obstáculo, resolvi recorrer às redes sociais para encontrar outras vozes femininas. Informei, no Facebook e no Instagram, sobre o estudo que estava desenvolvendo e solicitei ajuda quanto a indicações de pessoas com o perfil adequado, que pudessem contribuir com a pesquisa. Por meio dessas postagens, as irmãs Ninarosa e Carla Calzawara mobilizaram-se em me ajudar e indicaram, pelo Facebook, a amiga Maria Margarida da Rocha Fiuza de Melo, que foi aluna do professor da EAA Benito Calzawara, pai das irmãs supracitadas. Os dois encontros com Maria Margarida ocorreram no escritório de sua residência, no turno da noite, em decorrência dos compromissos profissionais e sociais da entrevistada. Quando a participante narrou sobre a necessidade de convencer seu pai para poder cursar Agronomia, porque ele acreditava que se tratava de uma profissão para homens, ela

¹⁵ O contato telefônico de Eva Abufaiad estava na lista de ex-alunos da EAA que se tornaram professores da UFRA – documento que Walmir Hugo me concedeu assim que iniciei a pesquisa.

¹⁶ Atualmente, muitas instituições públicas ligadas ao Poder Executivo Federal têm dificuldade em manter atualizados os cadastros de servidores aposentados, porque as Orientações Normativas nº 1, de 10 de janeiro de 2013, nº 1, de 2 de janeiro de 2017, passaram a exigir que a atualização cadastral dos aposentados, pensionistas e anistiados políticos civis sejam realizadas em qualquer agência das instituições bancárias credenciadas de que esses indivíduos sejam correntistas. Assim, essas pessoas ficaram desobrigadas de comparecer aos órgãos em que trabalharam para realizarem a devida atualização cadastral.

me despertou reflexões emblemáticas sobre os espaços ocupados pelas mulheres à época em que ela estudou na Escola.

Ao narrarem histórias de suas vidas, os sujeitos da pesquisa permitiram-me conhecer um pouco de si e me proporcionaram compreender diferentes aspectos do contexto social e cultural onde estavam inseridos. Todos esses elementos são fundamentais para uma construção historiográfica da educação pretendida neste estudo. Observo que, durante as entrevistas, esforcei-me para ser uma ouvinte atenta e busquei guardar as orientações de Thompson para ter êxito no processo – segundo o autor,

Há algumas qualidades essenciais que o entrevistador bem-sucedido deve possuir: interesse e respeito pelos outros como pessoas e flexibilidade nas reações em relações a eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles; e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar. (THOMPSON, 1998, p. 254).

Corroborando essa ideia, Tourtier-Bonazzi afirma que “[...] o entrevistador deve, antes de mais nada, saber guardar o silêncio, aprender a ouvir.” (2006, p. 234). De igual forma, dissertam Grazziotin e Almeida que esse tipo de trabalho “[...] exige conhecimento de quem se propõe a fazê-lo. Somam-se a isso cumplicidade, escuta sensível e respeito à fala do outro.” (2012, p. 36).

Após realizar cada pergunta aos sujeitos, eu deixava que as entrevistas fluíssem, procurando fazer o mínimo de intervenções possível. Em relação a esse aspecto, Thompson esclarece que, “[...] se você interrompe uma história por considerá-la irrelevante, estará interrompendo não apenas essa, mas toda uma série de ofertas posteriores de informações que serão relevantes.” (1998, p. 263).

Em nenhum momento, durante a realização das entrevistas, impugnei as narrativas dos entrevistados; mas, algumas vezes, quando percebia que determinadas falas apresentavam contradições com as outras fontes a que tive acesso antes da realização das entrevistas, procurava voltar ao assunto com a diligência necessária, apontando alguns dados que apresentavam versões diferentes a respeito do assunto. Ressalto que, ao identificar as distorções, buscava anotá-las no caderno de campo e somente retomava as questões ao final da entrevista, para não interromper o fluxo das reminiscências dos sujeitos. Na maior parte das vezes, os entrevistados ratificaram suas visões e versões sobre a matéria, refutando assim a história oficial registrada nos documentos históricos.

Paralelamente à realização das entrevistas, utilizei o caderno de campo. Nele registrei detalhes do percurso da pesquisa que julguei importantes, como informações sobre os primeiros contatos telefônicos, identificação dos sujeitos, endereços, contatos, locais das entrevistas, datas de nascimento, período em que os sujeitos foram alunos e/ou professores da EAA, descrição dos ambientes de entrevista, interrupções, distorções, reações, dificuldades, emoções, mudanças de atitude, evolução da relação com eles, bem como o que me foi dito quando o gravador estava desligado, ou no momento em que estávamos comendo e bebendo algo.

Ressalto que pedi a devida autorização para gravar as entrevistas, e todos os sujeitos, sem exceção, deram anuência para a utilização do gravador. Em alguns casos, os narradores relataram aspectos pouco edificantes da vida deles e/ou de outros e pediram que determinados trechos fossem suprimidos dos depoimentos. Assim fiz, e, em todos os casos, respeitei a vontade dos entrevistados.

Ao final de cada entrevista, eu não saía imediatamente dos locais de encontro: sempre permanecia por alguns instantes, em respeito e retribuição à atenção que recebi daqueles que aceitaram contribuir para a realização de minha pesquisa. Alguns entrevistados aproveitavam o momento para me fazer mais perguntas sobre o projeto de tese e saber da UFRA nos dias atuais. Everaldo andou comigo pelo Jardim Botânico; já outros me apresentaram suas residências, mostraram-me fotos, jornais, livros e me serviram algo para comer e beber.

Tourtier-Bonazzi evidencia que “[...] a relação testemunha-entrevistador às vezes prossegue depois da entrevista.” (2006, p. 235). Assim aconteceu comigo e com os idosos que tive o privilégio de conhecer e ouvir. Com alguns sujeitos, o encontro representou o início de uma amizade duradoura, mesmo sem contatos pessoais, em decorrência da distância e de compromissos que nos separavam. Assim, o telefone, as redes sociais e o correio digital foram meios importantes de comunicação entre nós.

Ao concluir as entrevistas, conversava com os sujeitos sobre as devolutivas das narrações. Muitos deles, com exceção de Walmir, Waldir e Maria Margarida, fizeram questão de ler os documentos transcritos antes de autorizarem a utilização para fins de pesquisa. Thompson (1998) orienta sobre a importância de construir uma relação ativa e permanente com os entrevistados, de forma que as narrativas produzidas por eles sejam devolvidas. Ao encontro disso, Amado (1997) esclarece que a devolução reflete uma atitude ética do pesquisador, um ato de respeito com aqueles que doaram seu tempo, deram informações e ajudaram a construir a pesquisa.

Busquei realizar imediatamente a escuta dos áudios e proceder com a duplicação das gravações em discos virtuais, com vistas à produção de cópias de segurança. Alberti (2005) alerta quanto à importância da existência dessas cópias, “[...] medida indispensável, seja qual for o destino dado aos depoimentos é a duplicação da gravação imediatamente após a realização das entrevistas, com vista à produção de cópias de segurança.” (2005, p. 180).

Procedi com as transcrições, tentando registrar detalhes de cada entrevista – inclusive aqueles não percebidos nos áudios. Foi um trabalho meticuloso, que exigiu muita atenção e dias de dedicação. Apesar da diligência que busquei ter durante as transcrições, compreendo, com fulcro em Tourtier-Bonazzi, que esse processo foi, em certa medida, uma reelaboração das entrevistas, uma vez que é impossível reproduzir, na íntegra, detalhes das falas, como entonação, ênfase, rapidez e lentidões. O autor lembra que:

[...] a transcrição, mesmo benfeita, é uma interpretação, uma recriação, pois nenhum sistema de escrita é capaz de reproduzir o discurso com absoluta fidelidade; de certa maneira, é uma traição à palavra. (TOURTIER-BONAZZI, 2006, p. 239).

Posteriormente, devolvi as entrevistas transcritas aos sujeitos. Algumas, entreguei pessoalmente; outras, encaminhei via e-mail, em razão de meu deslocamento para o cumprimento da agenda acadêmica no estado do Rio Grande do Sul. Em alguns casos, nas devolutivas, os depoentes pediram para complementar determinadas informações, pois se lembravam de outros fatos ou eventos, que acabaram por enriquecer ainda mais o documento.

Em apenas um dos casos, fiquei assustada com a mudança radical realizada no arquivo, que, inicialmente, continha dezesseis páginas transcritas. Na devolutiva, via correio eletrônico, o entrevistado enviou-me o arquivo com duas páginas incompletas. Estabeleci contato telefônico para compreender os motivos pelos quais resolveu apagar a maior parte das coisas que havia me dito, mas a resposta que recebi foi pontual e lacônica: pediu apenas que eu respeitasse sua vontade, e assim procedi, mesmo lamentando o suprimento de detalhes que considerei tão importantes nas reminiscências daquele entrevistado. Esse fato remeteu-me à advertência de Bosi, quanto ao fato de que, “[...] se o intelectual quando escreve, apaga, modifica, volta atrás, o memorialista tem o mesmo direito de ouvir e mudar o que narrou.” (2004, p. 66).

No quadro abaixo, apresento informações detalhadas sobre as entrevistas realizadas.

Quadro 2 - Informações sobre as entrevistas realizadas no período de março/2016 a junho/2018

Nº	Nome	Data da entrevista	Local da entrevista	Tempo de duração da entrevista
1	Antônio Carlos Albério	22/02/2016	Sala da residência	81 min 26 s.
2	Ítalo Cláudio Falesi	22/02/2016	Sala da residência	120 min 15 s.
3	Maria da Gloria Cunha Aguiar	24/02/2016	Sala da PROGEP/UFRA	102 min e 10 s.
4	Maria de Fatima Alves	24/02/2016	Sala da PROGEP/UFRA	102 min 10 s
5	Elias Sefer	29/02/2016	Escritório da residência	100 min 17 s
6	Walmir Hugo Pontes dos Santos	04/03 e 18/03/2016	Gabinete de trabalho/UFRA	170 min 35 s
7	Antônio Ronaldo Camacho Baena	09/08/2016	Sala da residência	106 min 31 s
8	Waldir João da Silva Monteiro	10/08/2016	Jardim da residência	95 min e 38 s
9	Emeleocípio Botelho de Andrade	10/08 e 12/08/2016	Escritório da residência	86 min 26 s
10	Emir Chaar El-husny	12/08/2016	Sala da residência	85 min 45 s
11	Everaldo Carmo da Silva	19/08/2016	Jardim Botânico	42 min 54 s
12	Eva Maria Daher Abufaiad	22/05/2018	Sala da residência	64 min 11 s
13	Maria Margarida da Rocha Fiuza de Melo	22/06/2018	Escritório da residência	51 min e 54 s

Fonte: Elaborado pela autora.

Realizei onze das treze entrevistas nos períodos de férias e recesso do Programa de Doutorado. Aproveitava esses momentos para regressar à minha cidade natal e identificar, localizar e contatar os sujeitos de estudo.

Das treze entrevistas realizadas, nove pessoas preferiram me receber em suas residências; três fizeram questão de que o encontro ocorresse na UFRA; e apenas um escolheu o Jardim Botânico como local de preferência para o contato. Tourtier- Bonazzi (2006) evidencia que a casa é “[...] o ambiente em que se vive reflete uma personalidade. Por outro lado, numa visita como essa pode obter cartas,

diários ou outros documentos”. Assim ocorreu comigo: na residência dos entrevistados, tive o privilégio de localizar outros documentos históricos importantes que são utilizados e analisados nesta pesquisa.

O tempo de duração de cada encontro variou entre 42 e 170 minutos. É importante destacar que os participantes que foram alunos e professores da EAA responderam a um número maior de questões do que aqueles que foram somente alunos ou professores da Escola (Apêndices A e B).

O conjunto de entrevistas e os documentos históricos localizados durante o estudo são tomados, nesta pesquisa, com objetivo de refletir e compreender o passado na EAA. Assim, os documentos me permitiram reunir informações e organizá-las para a construção de uma história possível da Escola.

Apresento, a seguir, um quadro com o detalhamento do *corpus* documental identificado nas visitas realizadas aos sujeitos da pesquisa.

Quadro 3 - Levantamento das fontes identificadas nas visitas aos sujeitos de pesquisa

Local	Quantidade	Descrição das fontes
Residência de Elias	04	A revista “Norte Agrônomo” (1954) Fotografias de Elias com o Ministro Tarso Dutra e outras autoridades governamentais (1969)
Residência de Waldir	05	- Convite de formatura da primeira turma de agrônomos da EAA (1954). - Fotografia da turma de Agronomia na missa em ação de graças pela formatura (1956). - Fotografia dos alunos em aula prática na cidade de Sorocaba-SP (1955) - Convite de formatura da turma de agrônomos da EAA (1956). - Cópia do discurso proferido por Waldir, orador oficial da turma na formatura (1956).
Residência de Emeleocípio	02	- Fotografia de formatura da primeira turma de Agrônomos da EAA (1954) - Convite de formatura da primeira turma de agrônomos da EAA (1954).

Fonte: Elaborado pela autora.

A medida que avançava em quantidade de entrevistas, comecei a perceber, por volta da nona narrativa, que as histórias que me contavam, muitas vezes, repetiam-se. Alberti chama atenção ao fato de que, quando isso ocorre, “[...] continuar o trabalho significa aumentar o investimento enquanto o retorno é reduzido, já que se produz cada vez menos informação.” (2005, p. 174). Para me certificar da validade daquela impressão, realizei ainda mais algumas entrevistas.

Ressalto que, desde o início dos estudos, não me preocupei necessariamente com a quantidade de pessoas que participariam da pesquisa. O que me importava era identificar e localizar sujeitos que aceitassem participar do estudo e partilhassem de memórias da EAA. Almeida (2007) destaca que não é preciso se preocupar obrigatoriamente com a quantidade de narradores, mas sim com a profundidade e a representatividade das narrativas orais, de forma que o conjunto de reminiscências leve à compreensão da problemática estabelecida no estudo. Assim, à medida que a pesquisa avançou e observei que as fontes já forneciam material suficiente para construir uma historiografia bem fundamentada da EAA, decidir encerrar a realização das entrevistas e passei a me dedicar à organização das transcrições das memórias e à escrita do trabalho.

Os sujeitos de pesquisa somam o número de treze indivíduos. A seguir, apresento um quadro com alguns dados que ajudam a compreender as funções que eles ocuparam na EAA, bem como uma síntese das relações existentes entre eles. Na sequência, encontram-se as imagens dos entrevistados que aceitaram participar da pesquisa.

Quadro 4 - Dados sobre os sujeitos de pesquisa entrevistados no período de março/2016 a junho/2018

(continua)

Nº	Nome	Local de origem	Data de nascimento	Período como aluno	Carreira seguida	Período como professor da EAA
1	Walmir Hugo Pontes dos Santos	Belém-PA	28/03/1931	1952-1955	Eng. Agrônomo do IAN e Professor da EAA	1960-1977
2	Elias Sefer	Rio de Janeiro – RJ	07/09/1927	Não foi aluno da EAA	Eng. Agrônomo do IAN e Professor da EAA	1952-1985

(conclusão)

Nº	Nome	Local de origem	Data de nascimento	Período como aluno	Carreira seguida	Período como professor da EAA
3	Ítalo Claudio Falesi	Belém-PA	28/10/1932	1953-1956	Eng. Agrônomo do IAN e Professor da EAA	1960-1985
4	Waldir João da Silva Monteiro	Belém-PA	30/03/1930	1953-1956	Eng. Agrônomo do IAN	-
5	Maria da Gloria Cunha Aguiar	Belém-PA	11/09/1935	1954-1957	Professora da EAA	1960-1985
6	Maria de Fatima Alves	Belém-PA	13/01/1939	1959-1963	Enga. Agrônoma do IPEAN e Professora da EAA	1966-1991
7	Maria Margarida da Rocha Fiuza de Melo	Belém-PA	22/02/1945	1964-1967	Enga. Agrônoma na Secretaria Estadual de Agricultura do Pará e posteriormente Pesquisadora do Instituto de Botânica em SP	-
8	Emir Chaar El-husny	Belém-PA	01/12/1945	1966-1971	Professor da FCAP	-
9	Emeleocípio Botelho de Andrade	Belém-PA	03/12/1946	1967-1970	Eng. Agrônomo da IPEAN	-
10	Antônio Carlos Alberio	São Paulo-SP	18/07/1946	1967-1971	Professor da EAA	1971-1991
11	Antônio Ronaldo Camacho Baena	Belém-PA	22/10/1947	1967-1971	Eng. Agrônomo do IPEAN	-
12	Eva Maria Daher Abufaiad	Soure-PA	11/10/1950	1969-1973	Professora da FCAP	-
13	Everaldo Carmo da Silva	Monte Alegre-PA	15/12/1948	1970-1973	Professor da FCAP e CEFET-PA	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Antes de explorar o quadro acima, considero relevante destacar que a indicação inicial de sujeitos realizada por Walmir foi, sem dúvida, de fundamental

importância para a identificação e a localização dos primeiros sujeitos. Além disso, as visitas para a realização das entrevistas permitiram-me ampliar o número de participantes, pois um entrevistado acabava indicando outros coetâneos.

No Quadro 4, identifica-se que foram entrevistados treze sujeitos, sendo quatro do sexo feminino e nove do sexo masculino. Nove nasceram na cidade de Belém; apenas dois são originários de cidades do interior do Estado do Pará. É pertinente esclarecer que Eva e Everaldo vieram de suas cidades de origem ainda adolescentes para estudar na capital paraense, onde cursaram o ensino ginásial¹⁷ e superior. Noto também que, apesar de Antônio Carlos ter nascido em São Paulo, veio, ainda criança, morar com os pais na capital paraense. Por sua vez, Elias Sefer nasceu e estudou no Rio de Janeiro e se formou Engenheiro Agrônomo pela Escola Nacional de Agronomia naquela cidade. Atualmente, ele é o único diretor vivo da EAA.

As idades dos sujeitos variavam de 68 a 89 anos, momento da vida caracterizado como de velhice social. Bosi explica que, aos idosos, é atribuída uma função própria da idade, “[...] a de lembrar. A de ser a memória da família, do grupo, da instituição, da sociedade.” (1994, p. 63). Seria essa uma espécie de obrigação social imputada às pessoas que alcançam a velhice.

Ainda sobre o Quadro 4, é possível observar que doze dos treze entrevistados foram alunos da EAA. Cinco sujeitos (Walmir, Elias, Ítalo e Maria de Fátima) acumularam o cargo técnico de engenheiro agrônomo no IAN com o de professor da EAA; três (Waldir, Emeleocípio e Antônio Ronaldo) seguiram apenas a carreira técnica de engenheiro agrônomo no IAN/IPEAN; cinco (Maria da Glória, Emir, Antônio Carlos, Eva e Everaldo) atuaram exclusivamente como professores da EAA/FCAP; e somente Maria Margarida trabalhou como pesquisadora fora do estado do Pará. Maiores informações sobre a trajetória profissional de cada sujeito participante desta pesquisa encontram-se detalhadas no capítulo 5.

Apesar de os entrevistados serem todos idosos e já se encontrarem aposentados, seis declararam que ainda continuavam desenvolvendo alguma função social. Walmir trabalha como assessor especial na UFRA; Ítalo é servidor voluntário na EMBRAPA e produtor rural; Antônio Carlos exerce a função de vice-presidente do

¹⁷ De acordo com os artigos 2º e 3º do Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, o ensino ginásial correspondeu ao primeiro ciclo do ensino secundário, que tinha duração de quatro anos e destinava-se a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário.

Conselho Federal de Engenharia e Agronomia em Brasília; Emeleocípio é assessor da Federação da Agricultura e Pecuária do Estado do Pará (FAEPA); Eva gerencia uma fazenda turística da família na Ilha do Marajó; e Maria Margarida é colaboradora no Instituto de Botânica em São Paulo.

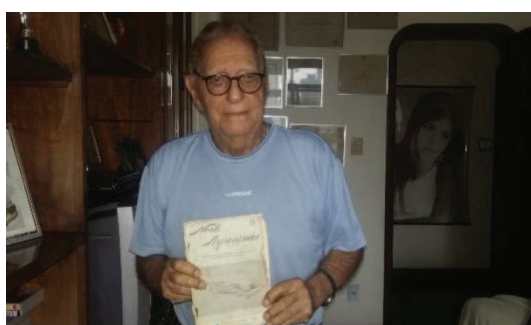
Foi possível identificar relações entre os sujeitos da pesquisa, professores e alunos. As trajetórias escolares aconteceram entre a década de 1950 a 1970, para os alunos; e a partir da década de 1950, para os professores. Outro aspecto importante, em relação aos alunos da Escola, é que Ítalo e Waldir foram colegas de turma, Everaldo e Eva também, assim como Emeleocípio, Antônio Carlos e Antônio Ronaldo.

Ainda sobre as relações entre os sujeitos da Escola, Emir foi colega de turma de Emeleocípio, Antônio Carlos e Antônio Ronaldo, porque reprovou na disciplina de Química no primeiro ano, ficando impossibilitado de seguir para a série posterior. Quanto aos professores entrevistados, Walmir, Ítalo, Maria da Glória e Maria de Fátima foram colegas de trabalho a partir das décadas de 1960. Já Antônio Carlos passou a integrar o quadro de professores da Escola apenas na década de 1970.

Elias foi professor de todos os entrevistados. Além disso, Ítalo, Walmir e Maria da Glória foram docentes de Maria de Fátima, Emir, Emeleocípio, Antônio Carlos, Antônio Ronaldo, Eva, Everaldo e Maria de Fátima e Maria Margarida.

Maria de Fátima foi professora de Emir, Emeleocípio, Antônio Carlos, Antônio Ronaldo, Eva e Everaldo. Por sua vez, Antonio Carlos lecionou para Eva e Everaldo. A seguir, apresento as fotografias dos sujeitos da pesquisa.

Figura 1 - Fotografia dos sujeitos da pesquisa



Elias Sefer



Walmir Hugo Pontes dos Santos



Ítalo Claudio Falesi



Maria da Gloria Cunha Aguiar e Maria de Fatima Alves



Emir Chaar El-husny



Everaldo Carmo da Silva



Waldir João da S. Monteiro



Emeleocípio B. de Andrade



Antônio Carlos Albério



Maria Margarida da Rocha F. de Melo



Antônio Ronaldo C. Baena



Eva Maria Daher Abufaiad

Fonte: Elaborado pela autora.

No que se refere ao percurso teórico e metodológico escolhido para a realização da pesquisa, explicito-o no próximo item.

2.2 Referencial teórico-metodológico e uso de fontes

A pesquisa historiográfica aqui desenvolvida se inscreve no campo científico da História da Educação, que é caracterizada como um

Campo aberto e em aberto, constituído por quadros paradigmáticos e grandes linhas temáticas, a história da educação tem se afirmado pela diversidade/especificidade de abordagens, da construção de objetos epistêmicos e de uma meta historiografia da educação. (MAGALHÃES, 2004, p. 135).

Para se historiar uma instituição educativa¹⁷, é fundamental definir algumas estratégias de ação, a começar pelo entendimento das relações da instituição com a sociedade envolvente, que exige do pesquisador apreensão do contexto em que a escola foi estabelecida e entendimento das circunstâncias históricas que envolvem desenvolvimento e mudanças ocorridas ao longo dos anos. Magalhães (2004) aponta que, para compreender o processo histórico de uma escola, é necessário, dentre outras coisas, pesquisar a genealogia da sua materialidade, formas de organização e funcionamento, representações, tradições, memórias e práticas. Observa-se que o autor apresenta ao pesquisador possibilidades de compreensão de uma dada realidade educacional, para além dos registros históricos oficiais. Adotam-se também outros suportes, como o uso das representações, memórias e práticas para a escrita da história de uma instituição educativa.

Além disso, Magalhães (2004) assegura que a história das instituições educativas acontece por aproximação e distanciamento do objeto, visando a uma narrativa coerente que confira uma identidade histórica, articulando a materialidade que envolve “[...] tempos, espaços, estruturas, organização, que se ativam como formas de organização, regulamentos, currículo, pedagogias”; que percebe a

¹⁷ “A história do sistema educativo não é um somatório de instituições escolares justapostas nem, por outro lado, a história de uma dessas instituições se torna possível fora de um todo coerente. É nos domínios da representação e da apropriação que esta autonomização se revela mais consequente, porque mais relacional e menos concentrada. Constituindo um todo em si mesma, cada instituição escolar ou educativa integra esse todo mais amplo que é o sistema educativo.” (MAGALHÃES, 2004, p. 114).

representação como “memória/arquivo/historial, estatutos/normativos, agentes, ativados pelo grau de mobilização”; e a apropriação como as aprendizagens do “[...] modelo pedagógico, ideário, identidade, sujeitos, dimensões materializadas em aprendizagens, biografias, expectativas.” (MAGALHÃES, 2004, p. 162).

Para me aproximar da abordagem historiográfica sugerida por Magalhães para a escrita de uma História da Educação da EAA, compreendi que era necessário suplantar as limitações metodológicas pautadas em pesquisas estruturalistas, com paradigmas instituídos na Modernidade, suportadas pelo domínio da fonte escrita. Aproximei-me então de uma historiografia mais aberta à interdisciplinaridade, interpretativa, problematizante, que se interessa por uma conceitualização renovada na área da educação e que admite cruzamento de diferentes fontes na sua construção; dessa forma, optei pelos referenciais de estudo da História Cultural.

A História Cultural, também denominada Nova História Cultural, advém das propostas do movimento dos *Annales*¹⁸ e possui pressupostos teórico-metodológicos que lhes são próprios. De acordo com Viñao Frago, a “[...] historia cultural abarcaría la historia de la cultura material y la del mundo de las emociones, los sentimientos y lo imaginario, así como el de las representaciones e imágenes mentales.” (1995, p. 64). Esse campo da historiografia se afasta das formas tradicionais de uma história linear e episódica, inovando o campo com enfoques e sentidos mais amplos, abrangendo “[...] lo explícito y lo implícito, las ideas y las creencias, los valores y las actitudes, las maneras de pensar y los modos de vida, los roles académico-intelectuales y los sociales.” (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 65). Corroborando o autor, Chartier destaca alguns dos novos objetos e temas de estudo valorizados pela História Cultural, como: “[...] as atitudes perante a vida e a morte, as crenças e os comportamentos religiosos, os sistemas de parentescos e as relações familiares, os rituais, as formas de sociabilidade, as modalidades de funcionamento escolar etc.”. (CHARTIER, 1988, p. 14).

Na área da História da Educação, a História Cultural tornou o campo plural em suas possibilidades de investigação, proporcionando também o desenvolvimento de pesquisas com novos objetos e novas abordagens. De acordo com as observações de Fonseca, “[...] entre os chamados novos objetos, predominam a história da leitura e

¹⁸ Sua origem relaciona-se ao periódico francês *Annales d'histoire économique et sociale*, fundado no ano de 1929 por Lucien Febvre e Marc Bloch, conhecido como primeira geração dos *Annales*.

dos impressos, sobretudo escolares, a história da profissão docente, os processos de escolarização, a cultura escolar e as práticas educativas e pedagógicas.” (2003, p. 61).

A História Cultural muito tem contribuído para o avanço da historiografia. Ela representa uma reação às formas anteriores de estudar e entender o passado, que deixavam de fora elementos importantes para a compreensão histórica – como a ênfase em cultura, definida por Burke como:

[...] um padrão, historicamente transmitido, de significados incorporados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas, por meio das quais os homens se comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atitudes acerca da vida. (BURKE, 2005, p. 52).

Alinhado ao pensamento desse autor, Escolano Benito (2017) compreende a cultura como um conjunto coerente de condutas, normas e valores que dão coesão ao convívio coletivo. Ao encontro disso, Pesavento afirma que a cultura deve ser entendida como “[...] um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo.” (2006, p. 46).

Por meio das definições apresentadas pelos autores, percebe-se que a cultura está relacionada a uma ideia de tradição, na qual determinados tipos de conhecimentos, práticas, normas, crenças, valores e costumes são compartilhados por grupos sociais.

A ênfase dada à cultura pela História Cultural possibilitou reestabelecer a imagem da instituição escolar como centro de produção de cultura, e não mais como uma organização agregadora e reprodutora de formas sociais estabelecidas. Neste sentido, Magalhães (2004, p. 69) esclarece que as instituições educativas, como órgãos complexos e multifacetados, produzem e desenvolvem culturas, representações, organizações próprias, relacionamentos e ações que as tornam diferentes umas das outras. Assim, as escolas produzem e desenvolvem culturas escolares que lhes são peculiares e que as distinguem umas das outras.

Julia (2001) compreende a cultura escolar como um agrupamento de normas que estabelecem conhecimentos a ensinar e maneiras de agir a serem incorporadas, além de um conjunto de práticas que possibilitam a transmissão desses conhecimentos e a absorção desses comportamentos, normas e condutas. O autor defende ainda que a escola não é tão somente um espaço de aprendizagem, mas se constitui também como um lugar de modelagem dos sujeitos; dessa forma, “[...] a

cultura escolar desemboca aqui no remodelamento dos corpos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências.” (JULIA, 2001, p. 22).

Nesse âmbito, Escolano Benito define a cultura escolar “[...] como conjunto de práticas e discursos que regularam ou regulam a vida das instituições.” (2017, p. 119). Na mesma esteira de pensamento, Viñao Frago (2001) reflete sobre a cultura escolar como um sendo um conjunto de aspectos estabelecidos e compartilhados entre os sujeitos da escola, que englobam, dentre outras coisas, ideias, princípios, normas, rituais, hábitos e práticas. Considerando que os aspectos constituintes da cultura escolar são distintos de uma instituição para outra, o autor compreende que cada organização produz uma determinada cultura escolar que a torna diferente das outras; dessa forma, existem tantas culturas escolares quanto organizações de ensino.

Com base nas assertivas dos autores, entendo que a EAA produziu uma cultura escolar, em certa medida, singular, pois os elementos que a constituíram se diferenciavam das demais instituições de ensino superior existentes: os atores sociais (professores, alunos, gestores e demais sujeitos vinculados a administração); as práticas e rituais adotados (formas de seleção, trotes, vestimentas exigidas, currículo acadêmico, processos avaliativos, relações estabelecidas entre os elementos da comunidade acadêmicas e formas de sociabilidade); os discursos, as concepções e modos de comunicação que circulavam na instituição, a cultura material do órgão etc. Todos esses elementos, além de levarem à compreensão de uma cultura escolar distinta na EAA, contribuíram para o entendimento das idiosincrasias relacionadas ao processo de formação em Agronomia na Escola, no período de sua existência.

Dentre os elementos que constituem a cultura escolar que se observa nesta pesquisa, estão as práticas desenvolvidas na EAA. A esse respeito, Certeau (2007) afirma que as práticas estão na dependência de um conjunto difícil de delimitar, o qual, a título provisório, pode ser designado como o dos procedimentos. Trata-se de esquemas de operações e manipulações técnicas. Nessa perspectiva, as práticas são fabricadas, inventadas e relacionam-se às maneiras de fazer.

Magalhães (2004) sustenta que as informações sobre as práticas são frequentemente identificadas nos discursos e nas memórias dos sujeitos e que “[...] a documentação arquivística só indiretamente informa sobre as práticas.” (MAGALHÃES, 2004, p. 103). Dessa forma, para a compreensão das diferentes expressões das práticas existentes na EAA, que constituem a cultura escolar daquela escola, elegi, como principal documento de análise, as memórias de pessoas que estudaram ou trabalharam naquela instituição. Foi um trabalho que requereu tempo,

dedicação e observação acurada no levantamento e na análise das reminiscências dos sujeitos entrevistados.

Foram justamente as memórias dos/as alunos/as e professores/as que me permitiram conhecer, em grande parte, as práticas desenvolvidas na EAA, posto que muitas delas não estavam registradas em nenhum documento histórico localizado na escola ou fora dela. Assim, aspectos como discursos, utilização de artefatos escolares, gestos e formas de tratamento entre sujeitos da comunidade acadêmica, dentre outros, só foram possíveis perceber por meio das lembranças das pessoas que aceitaram participar desta pesquisa.

A utilização de memórias como principal elemento de estruturação e compreensão da cultura escolar produzida em uma instituição de ensino encontra fundamento em Escolano Benito (2017), que atesta que a construção da cultura escolar tem muito a ver com a memória, pois, segundo o autor, ela assume uma função decisiva na construção cultural dos sujeitos que foram educados, dos espaços utilizados no período de formação, dos tempos de vivência e dos rituais escolares, dos modos de sociabilidade e da própria gestão institucional. A memória é, portanto, “[...] um elemento estruturador de toda a cultura da escola, e esta, por sua vez, da construção da subjetividade.” (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 185). Magalhães (2004) segue essa mesma linha de pensamento, ao apontar que a cultura escolar se encontra arraigada nas memórias e nas representações das pessoas e grupos que guardam as tradições e as práticas do passado.

Neste estudo, o que busco é construir uma história da EAA, por meio de memórias de sujeitos históricos, identificando, nas narrativas, vestígios da cultura escolar da EAA que possibilitem compreender as idiossincrasias relacionadas ao processo de formação em Agronomia nesse contexto. Trata-se, segundo Chartier (1988), de identificar como é construída, pensada e dada a ler uma determinada realidade social, compreendendo-se as narrações dos sujeitos sobre o passado como um conjunto de representações.

As representações, para Chartier, são definidas como “[...] esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado.” (1988, p. 17).

Esse processo de construção mental ocorre a partir das formas de apropriação¹⁹ que cada sujeito histórico realiza de uma dada realidade experienciada.

A partir da assertiva do autor, entendo que, quando os entrevistados me contaram as histórias que vivenciaram na EAA, eles efetivaram interpretações singulares dos tempos e espaços da escola e narraram aquilo que elaboraram mentalmente acerca do que aconteceu. Dessa forma, os fatos e eventos narrados são uma representação de como os sujeitos acreditam que determinado evento ocorreu. Nesse sentido, as memórias que me contaram não trouxeram, exatamente, a realidade dos fatos tal como aconteceram, pois os participantes se utilizaram das representações e das (re)construções de fragmentos do passado.

Assim, parto das narrativas de memórias de um grupo de sujeitos que, ao rememorar o passado, construíram representações do tempo vivido, traduzidas por meio de suas narrativas. Esses relatos me permitiram conhecer a cultura escolar produzida na EAA, bem como construir uma história possível da educação daquela instituição de ensino, compreendendo como ocorriam os seus processos formativos.

Cumprе ressaltar que História e memórias não são sinônimos. Em uma tentativa que gera polêmica até nossos dias, Nora, em sua obra “Entre Memória e História: a problemática dos lugares”, apresenta as diferenças entre memórias e História que me parecem procedentes nesse contexto. Diz o autor:

[...] A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente: a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam: ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. A memória instala a lembrança no sagrado, a história a liberta, e a torna sempre prosaica. A memória emerge de um grupo que ela une, [...] ela é por natureza múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. A história ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo. (NORA, 1993, p. 9).

Halbwachs (2006) também se dedicou a descrever sobre as diferenças entre história e memória. Para ele, a história se preocupa em dividir os períodos dos

¹⁹ Segundo Chartier (1988, p. 26), “A apropriação, tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem”.

acontecimentos; separa fatos e divide os tempos, de modo a mostrar que as coisas se renovam ao longo dos anos; apresenta os eventos de forma agrupada e separada, para enfatizar que cada período tem uma nítida divisão de início, meio e fim; e também se interessa pelas diferenças e oposições. Já nas memórias, não existem linhas de divisão nitidamente definidas, como na História. O que se percebe são marcos irregulares e incertos: o tempo presente não se desassocia do passado; não se separam tais períodos tão nitidamente. As memórias caracterizam-se também como uma corrente de pensamento contínuo – isto é, estendem-se até onde alcançam as lembranças do coletivo de que elas se constituem.

Stephanou e Bastos também sublinham diferença entre a História e a memória: “A memória difere da História como campo de produção de conhecimento [...] pode ser histórica, mas não é história por si. É vestígio.” (2009, p. 420). Como um indício do passado, o historiador pode valer das memórias para construir, fundamentado em teorias explicativas, uma narrativa histórica com base naquilo que os sujeitos lembram, esquecem ou silenciam sobre tempos pretéritos.

A construção de História a partir de memórias também encontra aporte em Le Goff. O autor defende que “[...] tal como o passado não é a história, mas seu objeto, também a memória não é a história, mas um de seus objetos e, simultaneamente, um nível elementar de elaboração da história.” (1990, p. 49). Assim, a história construída neste estudo foi captada e analisada a partir das memórias dos sujeitos entrevistados, que, pelas narrativas, apresentaram aspectos importantes para a compreensão do passado vivido na EAA.

Ao utilizar as memórias para construir uma História da EAA, percebi que alcancei visões e versões que não estão registradas nos documentos oficiais da instituição, ou seja, informações que, por meio de outro modo de pesquisa, provavelmente seriam inacessíveis. Também observei que, quando havia determinados registros históricos, a evidência oral ofereceu elucidações ou outras versões dos fatos registrados. Nesse sentido, as memórias se apresentaram, nesta pesquisa, não somente como um recurso possível de substituir outras fontes, mais como uma fonte valiosa, que possibilitou conhecer versões distintas das já produzidas sobre a EAA. Tal material, portanto, permitiu-me ir além das generalizações estereotipadas ou evasivas existentes nas fontes escritas identificadas ao longo da pesquisa, contribuindo para a construção de uma história mais rica e viva da escola, sem amarras aos interesses institucionais e

valorizando, sobretudo, as vozes daqueles/as alunos/as e professores/as que fizeram e vivenciaram histórias naquele contexto.

Por se tratar de um estudo com centralidade nas narrativas dos sujeitos, a pesquisa se apoia nas memórias desses participantes, e é privilegiada a História Oral como metodologia de investigação. Acerca da memória, Bosi esclarece:

[...] a memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo atual das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece com força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 1994, p. 46-47).

É no tempo presente que os sujeitos lembram. Assim, é “[...] inevitável a marca do presente no ato de narrar o passado.” (SARLO, 2007, p. 49). Ao encontro disso, Felix compreende que “[...] o passado se recria pela *memória*, única forma de retê-lo, de apreendê-lo. Mas a cabeça volta-se para o passado como o corpo no presente.” (1998, p. 33). Dessa forma, tanto passado como presente sofrem influências, pois “[...] não há evocação sem uma inteligência do presente.” (BOSI, 1994, p. 81). Nesse âmbito, Amado e Ferreira advertem que o sujeito, ao rememorar o seu passado, não falará senão do presente com as palavras de hoje, com sua sensibilidade do momento, tendo em mente tudo quanto possa saber sobre esse passado que ele pretende recuperar com sinceridade e veracidade.” (AMADO; FERREIRA, 2006, p. 98).

Com base nas assertivas dos autores, compreendo que o passado vivido na EAA narrado pelos sujeitos deste estudo é repleto de influências e percepções do momento atual. Assim, as pessoas rememoraram suas histórias no tempo presente, com concepções e emoções desse tempo que se inscreve no relato de cada participante.

Além das narrativas atravessadas por uma inteligibilidade do presente, observei também, nas entrevistas com os sujeitos – todos com idade superior a sessenta anos –, que o passado foi, em grande medida, rememorado de forma sobrestimada e nostálgica. Bosi alude que isso ocorre porque, nas pessoas mais velhas,

[...] é possível verificar uma história social bem-desenvolvida: elas já atravessaram um determinado tipo de sociedade, com características bem marcadas e conhecidas; elas já viveram quadros de referência familiar e cultura igualmente reconhecíveis: enfim, sua memória atual pode ser desenhada sobre um plano de fundo mais definido do que a memória de uma pessoa jovem, ou mesmo adulta, que, de algum modo, ainda está absorvida

nas lutas e contradições de um presente que a solicita muito mais intensamente do que a uma de idade. (BOSI, 1994, p. 60).

Parte dos sujeitos entrevistados, por terem idades avançadas, são pessoas menos instadas a desenvolver alguma função social. Em relação a esse aspecto, Bosi esclarece que, “[...] na velhice, quando já não há mais lugar para aquele ‘fazer’, é o lembrar que passa a substituir e assimilar o fazer. Lembrar agora é fazer. É por isso que o velho tende a sobrestimar aquele fazer que já não se faz.” (1994, p. 480).

Mesmo percebendo, algumas vezes, tons valorizativos do passado nas memórias dos sujeitos entrevistados, saliento que, naquele momento em que compartilhavam suas reminiscências comigo, as pessoas não estavam se entregando fugazmente a devaneios; elas estavam trabalhando, pois “[...] lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho.” (BOSI, 1994, p. 55). Portanto, mais uma vez, saliento que os acontecimentos narrados a mim foram uma reconstrução da memória dos sujeitos sobre o passado vivido, uma representação de como esses indivíduos acreditam terem sido suas experiências.

Preocupada em não construir uma história da EAA repleta de idealizações encontradas nas reminiscências dos sujeitos, busquei problematizar as lembranças dos entrevistados e entrecruzá-las com outras documentações históricas identificadas ao longo da pesquisa. Justifico que essa conduta diligente foi utilizada para afastar a possibilidade de construção de uma história da EAA repleta de imaginários perfeitos e fantasiosos sobre a escola.

Nesse sentido, observo que as reminiscências dos sujeitos de estudo alcançaram não só suas experiências individuais, como as vividas em diferentes grupos: a família, a escola e demais contextos de referência. Bosi (1994) salienta que a memória de uma pessoa “[...] depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a igreja, com a profissão, enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo.” (1994, p. 37). No mesmo sentido, Halbwachs defende a memória como produto de grupos sociais. O autor esclarece que “[...] só lembramos se nos colocarmos no ponto de vista de um ou muitos grupos e se nos situarmos em uma ou muitas correntes do pensamento coletivo.” (2006, p. 41). Portanto, ele compreende que existe uma memória que é coletiva, que se apoia na existência de um determinado grupo delimitado no tempo e no espaço. Afirma o autor:

Outros homens tiveram essas lembranças em comum comigo. Muito mais: eles me ajudaram a lembra-las: para melhor me recordar, eu me volto para eles, adoto momentaneamente seu ponto de vista, entro em seu grupo, do qual continuo a fazer parte, pois sofro ainda seu impulso e encontro em mim muito das ideias e modos de pensar a que não teria chegado sozinho, e através dos quais permaneço em contato com eles. (HALBWACHS, 2006, p. 31).

Bosi concorda com o entendimento de Halbwachs, ao asseverar que “[...] o grupo é suporte da memória que nos identificamos com ele e fazemos nosso seu passado.” (1994, p. 414). É esse coletivo “[...] que acrescenta, unifica, diferencia, corrige e passa a limpo.” (BOSI, 1994, p. 411). Partindo da compreensão dos autores, nesta pesquisa, a memória é entendida como uma construção coletiva; e o que se analisa é, justamente, a memória do grupo entrevistado, isto é, a memória coletiva, formada por alunos/as e/ou professores/as que vivenciaram a EAA.

Saliento que, mesmo que não haja mais contato físico entre os sujeitos que rememoram um determinado local num dado espaço de tempo, ainda sim, pode-se falar em uma memória coletiva. Segundo Halbwachs,

Quando dizemos que um indivíduo recorre à memória do grupo, devemos entender que esta ajuda não implica na presença real de um ou mais de seus membros. De fato, continuo a sofrer a influência de uma sociedade mesmo que dela me tenha afastado – basta que eu carregue comigo em meu espírito tudo o que me permite estar à altura de me postar no ponto de vista de seus membros, de me envolver em seu ambiente e em seu próprio tempo, e me sentir no coração do grupo. (HALBWACHS, 2006, p. 146).

Com base no autor, depreendo que, por mais que os/as alunos/as e professores/as da EAA não se encontrem materialmente presentes naquele espaço, suas lembranças formaram uma memória coletiva, pois, nas entrevistas, suas reminiscências se voltaram para fatos e eventos que tiveram lugar na vida do grupo. Assim, o que lembraram e falaram foi do ponto de vista daquele grupo que vivenciou a escola. É justamente essa memória coletiva que, de acordo com Bosi (2004), dá um sentido de identidade e permanência ao grupo. Felix comunga com esse pensamento, ao esclarecer que “[...] a memória é um dos suportes essenciais para o encontrar-se dos sujeitos coletivos, isto é, para a definição dos laços de identidade.” (1998, p. 35). Por sua vez, Thompson adverte que “[...] recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade.” (1998, p. 208). Assim, entendo que os sujeitos, ao narrarem suas memórias, expuseram a mim, para além de suas histórias, as histórias e a própria identidade do coletivo; portanto, essa memória coletiva está associada à construção de identidade do grupo entrevistado nesta pesquisa.

Todos os acontecimentos rememorados pelos sujeitos ocorrem num determinado espaço, visto que “[...] não há memória coletiva que não aconteça em um contexto espacial.” (HALBWACHS, 2006, p. 170). Complementando esse aspecto, Cruikshank enfatiza que “[...] os acontecimentos estão vinculados a lugares e as pessoas usam localizações no espaço para falar de eventos ocorridos ao longo do tempo.” (2006, p. 157). No caso desta investigação, o espaço rememorado é o da Escola de Agronomia da Amazônia, local onde os sujeitos realizaram sua formação e/ou trabalham no período estabelecido para análise do estudo.

Apesar de todos os esforços que os sujeitos fizeram para recompor o passado vivido na EAA, por meio de suas memórias, sei que não foi possível eles recordarem todo o passado vivido na escola, bem como entendo que nem tudo o que recordaram foi a exata expressão daquilo que ocorreu, posto que as memórias possuem caráter fragmentário – elas são repletas de recordações, esquecimentos, silêncios, deformações, inautenticidades e imprecisões, bem como de sentimentos, emoções e criações. Escolano Benito afirma que a “[...] memória é também avaliativa, não enciclopédica ou bancária” (2017, p. 195); ou seja, ela examina o que a mente processa e seleciona tudo aquilo que foi guardado. Com relação à seletividade da memória nas lembranças do campo escolar, o autor enfatiza que esse tipo de reminiscência,

Entre outras coisas, analisa e pondera os conteúdos, as atitudes e as habilidades que a escola nos transmitiu; interpreta a funcionalidade prática do acervo cultural que nela aprendemos; decide acerca da inutilidade de muitas coisas acumuladas sem sentido, que envia para a região do inservível; examina igualmente a ambivalência do questionável; e até evita o que foi relegado à caixa do esquecimento. (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 195).

Fundamentada em Escolano Benito, infiro que os entrevistados desta pesquisa, no processo de rememoração sobre o passado vivido na EAA, recordaram-se de múltiplos aspectos que compuseram os seus processos educativos naquela escola, tais como as formas de comunicação, a convivência escolar, as avaliações, dentre outros aspectos. Todos esses elementos são parte do quadro estruturado da memória coletiva do grupo entrevistado, que, ao recompor o passado por meio das narrativas, o fez de forma fragmentada, em virtude dos lapsos e da força da seletividade que existem nas memórias dos sujeitos.

Bosi destaca que “[...] a fala emotiva e fragmentada é portadora de significações que nos aproximam da verdade.” (2004, p. 65). Com base no entendimento da autora, procurei trabalhar as memórias nesta pesquisa na perspectiva de uma verdade

possível, ou seja, num regime de verdade²⁰. Nesse sentido, Voldman (2006, p. 264) lembra que as testemunhas, frente a frente com o historiador, têm condições de dizer não a verdade, mas a *sua* verdade sobre os fatos vividos. Bosi aponta, ainda, que o pesquisador deve valorizar o que o entrevistado escolheu para lembrar e falar no momento da entrevista. A autora também considera que as omissões, o esquecimento e os erros cometidos pelos entrevistados “[...] são menos graves em suas consequências que as omissões da História oficial.” (1994, p. 37). Ao reconstituir ou reconstruir o passado por meio das narrativas, Sarlo reconhece que o sujeito “[...] se aproxima de uma verdade que, até o próprio momento da narração, ele não conhecia totalmente ou só conhecia em fragmentos escamoteados.” (2007, p. 56). Portanto, tudo aquilo que os/as alunos/as e professores/as da EAA narraram nas entrevistas é tomado com presunção de verdade nesta pesquisa: não coube a mim refutar aquilo que foi escolhido por eles para se perpetuar na história de suas vidas.

Ressalto que, neste estudo, não tive a pretensão de desenvolver uma história totalizante da EAA, pois compreendo que, assim como as memórias são seletivas, fragmentadas e portadoras de limitações, a/s história/s construída/s por meio delas também o são. Para construir uma história da EAA que parte das memórias dos sujeitos participantes desta pesquisa, adotei pressupostos teórico-metodológicos, já descritos anteriormente, que me afastam da perspectiva positivista que considera o passado como algo totalmente conhecível – parto da premissa de que “[...] é impossível reproduzi-lo em todos os seus meandros e acontecimentos os mais banais, tal qual realmente aconteceu.” (ALBERTI, 2004, p. 13).

A memória também possui suas limitações; ela não consegue retratar e reproduzir na íntegra os acontecimentos do passado. Portanto, o sujeito, ao narrar, apresenta apenas uma parte dos fatos, um ponto de vista com relação à sua percepção referente ao ocorrido. Diante dessas questões, tenho consciência de que a História da EAA produzida neste estudo é parcial e limitada, pois é impossível um olhar global e absoluto que dê conta da totalidade do passado. Assim, alinho-me à assertiva de Reis, quando afirma que “[...] o real é intocável em si e o universal é impensável.” (2000, p. 340).

²⁰ Segundo Chartier (2002, p. 159), um regime de verdade pretende ser um discurso de verdade, construindo uma relação que busca ser controlável com o que se estabelece como seu referente – no caso, a “realidade” desaparecida.

Mesmo ciente das limitações implicadas na estruturação de uma narrativa historiográfica sobre EAA, busquei associar rigor científico e inteligibilidade à pesquisa, atentando para as recomendações de Magalhães no processo de construção desse percurso:

A narrativa histórica deve refletir, em síntese, um processo investigativo de complexificação e integração, compreendendo e explicando a evolução institucional no quadro da realidade histórica sociocultural envolvente e inscrevendo-a no plano sistêmico, mas deve sobretudo apresentar de forma inteligível a história de uma realidade institucional, na sua identidade e na sua evolução. (MAGALHÃES, 2004, p. 142).

Nesse sentido, procurei agrupar de forma dialógica os diferentes elementos identificados nas vivências escolares na EAA, situando as memórias dos sujeitos entrevistados e informações de outras fontes, em uma configuração compreensível das práticas que produziram uma determinada cultura escolar naquela instituição.

Quanto à metodologia de pesquisa utilizada, a escolha pela História Oral se justifica pela possibilidade que a oralidade representa para esclarecer trajetórias individuais e coletivas, eventos ou processos ocorridos na EAA que não se encontram elucidados em documentações históricas existentes sobre a instituição.

Thompson classifica a História Oral de forma ampla em seu campo ação, definindo-a como:

[...] uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato – e, pois, a compreensão – entre classes sociais e entre gerações. E para cada um dos historiadores e outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentido de pertencer a determinado lugar e a determinada época. Em suma, contribui para formar seres humanos mais complexos. (THOMPSON, 1998, p. 44).

Por sua vez, Amado e Ferreira (2006) esclarecem que a História Oral, assim como outras metodologias, é capaz apenas de ordenar procedimentos de trabalho – tais como diferentes tipos de entrevistas e suas implicações para o estudo, as várias formas de transcrição das narrativas, suas vantagens e desvantagens, as diversas formas de o pesquisador relacionar-se com os sujeitos históricos e as influências disso sobre seu trabalho –, funcionando como ponte entre teoria e prática. Esse é o terreno da História Oral, o que, a meu ver, não permite classificá-la unicamente como prática, pois, na área

teórica, tal campo é capaz apenas de *suscitar*, jamais de *solucionar* questões. Assim, a História Oral permite formular as perguntas, mas não pode oferecer as respostas. As autoras acrescentam ainda que os historiadores devem procurar as soluções e as explicações na teoria da História, pois nela se agrupam conceitos capazes de pensar abstratamente os problemas metodológicos gerados pela pesquisa nesse contexto.

Na História Oral, o principal documento de análise é a narrativa de memória, que desafia o pesquisador em suas formas de organização, pois ela “[...] não se encontra previamente organizada; seu arquivo não está em ordem alfabética, nem cronológica. [...] embora tenha grande potencial como fonte histórica, precisa ser produzida e organizada pelo pesquisador.” (GRAZZIOTIN, 2016, p. 166). Os sujeitos, ao narrarem suas reminiscências, não estão preocupados em contar os fatos dentro de uma ordem temporal contínua. Seus relatos perpassam os diferentes tempos, em um vai e vem, à medida que suas lembranças são despertadas, pois “[...] a maioria das pessoas está menos interessada nos anos do calendário do que em si mesmas, e que não organizam suas memórias demarcadas por datas.” (THOMPSON, 1998, p. 180). Aqui se encontra um dos grandes desafios do pesquisador em História Oral: organizar e classificar os acontecimentos narrados na ordem do tempo. Apesar de parecer se tratar de uma atividade simples e evidente, ela ocasiona surpresas ao historiador, porque os fatos e eventos frequentemente se justapõem; assim, “[...] para não forçar o sentido dos dados, a ordem cronológica deve ser flexibilizada, detalhada e interpretada.” (PROST, 2008, p. 107).

O trabalho com narrativas me fez experimentar algumas sensações explicitadas por Andrade (2012) quanto ao fato de que, em certa medida, retomei emoções vivenciadas pelos sujeitos entrevistados, fiz recordar sentimentos e remexi com o que ainda não havia sido retomado. Durante as entrevistas, os participantes inventaram-se, fizeram-se e se refizeram por meio das construções e reconstruções de suas histórias, ressignificadas a partir de outras experiências que vivenciaram ao longo dos anos.

De modo geral, senti que trabalhar com História Oral foi extremamente benéfico para mim e para as pessoas idosas que entrevistei. As sensações compartilhadas mostraram que, juntos, provamos de um sentimento de aventura e gratidão pelo ocorrido. Superei minha timidez exacerbada diante de pessoas desconhecidas; senti-me privilegiada por terem compartilhado comigo tantas histórias repletas de

sentimentos e emoções, as quais me proporcionaram conhecer mais sobre a instituição que faz parte da minha vida profissional. Quanto a eles, senti que aquele momento de rememorem histórias e me fornecerem informações valiosas sobre suas vidas trouxe-lhes um sentido de dignidade, orgulho, propósito e, em alguns casos, até de força para superar as dificuldades da idade e das doenças.

Fiz aqui um esforço em diferenciar memória e História, bem como em explicitar, da forma mais clara possível, a metodologia da História Oral e o uso da memória nesse processo; para isso, vali-me de distintos autores. Esta escrita, para além de um investimento acadêmico de elucidação aos leitores e de perenização do meu entendimento nestas páginas, foi um exercício de traduzir a minha compreensão das leituras realizadas. Nesse processo, percorri um caminho que me constituiu e me autorizou a escrever uma História da Educação.

Em tal percurso, entrecruzei as histórias narradas com outras fontes identificadas ao longo da pesquisa, como jornais, fotografias e outros documentos históricos. Em relação a esse processo, Errante (2000) destaca que o entrecruzamento de fontes ajuda não somente a validar as narrativas dos sujeitos, mas também a compreender o grau em que as experiências individuais se refletem nas coletivas. Por sua vez, Grazziotin e Almeida asseveram que “[...] é importante tratar o documento escrito, iconográfico e oral de forma interligada e problematizada no contexto em que aparece.” (2012, p. 33). Essa atitude também contribui, segundo Vidal (2005), para aumentar o entendimento do pesquisador a respeito dos fazeres e das rotinas escolares.

Segundo Le Goff, “[...] nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo documento é um monumento que deve ser des-estruturado, des-montado.” (1990, p. 110). O mesmo autor adverte sobre os cuidados necessários no processo de análise dos documentos:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 1990, p. 545).

A partir das orientações de Le Goff, os documentos são compreendidos nesta pesquisa como monumentos, produtos das relações de poder e intenções humanas. Portanto, as fontes não são tomadas no estudo como inócuas, pois cada um desses registros “[...] é antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram.” (LE GOFF, 1990, p. 547). Thompson (1998) assevera que existe um objetivo social que envolve a criação e a preservação dos documentos que chegam às mãos dos historiadores. Nesse sentido, Bacellar adverte que “[...] ser historiador exige que se desconfie das fontes, das intenções de quem a produziu, somente entendidas com o olhar crítico e a correta contextualização do documento que se tem em mãos.” (2005, p. 64). Assim, investi-me de desconfiança e olhar crítico diante das fontes; busquei observar o seu viés e realizei críticas aos documentos localizados, questionando cada um, na medida do possível, sobre as condições de produção, a autoria e as intenções de quem os produziu.

Além disso, as fotografias são utilizadas como fonte e evidência histórica nesta pesquisa. Segundo Burke (2004), elas possibilitam imaginar o passado de maneira mais vívida. O autor afirma ainda que, tal como textos e testemunhos orais, as imagens se constituem num tipo relevante de evidência histórica.

Assim como no caso das demais fontes de pesquisa, é preciso estar atento para a/s intenção/ões de quem registrou as fotografias, de modo a não incorrer em problemas atinentes a conclusões baseadas no senso comum e desprovidas de originalidade sobre aquilo que se pretende analisar. É necessário, portanto, resistir ao forte impulso de “[...] visualizar retratos como representações precisas, instantâneas ou imagens de espelho de um determinado modelo com ele ou ela realmente eram num momento específico.” (BURKE, 2004, p. 31).

Nesse processo, é importante estar alerta aos riscos evidentes na utilização de fotografias em pesquisas, dadas suas fragilidades de utilização, pois as

Imagens são testemunhas mudas, e é difícil traduzir em palavras o seu testemunho. Elas podem ter sido criadas para comunicar uma mensagem própria, mas historiadores não raramente ignoram essa mensagem a fim de ler as pinturas nas entrelinhas e aprender algo que os artistas desconheciam estar ensinando. (BURKE, 2004, p. 18)

Visando a utilizar as imagens fotográficas de forma segura e de modo mais eficaz neste estudo, elas também foram submetidas a críticas, sendo entendidas como documentos/monumentos. Tenho consciência que cada produtor das imagens buscou preservar uma memória a partir de suas escolhas ou imposições; assim, elas são produtos de um ponto de vista, um recorte da realidade, fruto do interesse de quem as produziu ou de quem ordenou sua produção.

Marinho (2014) esclarece que as fotografias apresentam limitações, por se constituírem em um recorte da realidade e por serem produzidas a partir de um ponto de vista, podendo variar de acordo com as convicções ideológicas, políticas e culturais e com os interesses de seus produtores. O autor ressalta ainda que essas fontes não devem ser analisadas e interpretadas de forma isolada, mas sim de maneira integrada a outras fontes. Ao encontro disso, Meneses (2003) evidencia que as imagens não têm sentido em si mesmas: elas apenas contam; são meros artefatos, coisas empíricas que, para produzirem sentidos, valores e nos permitirem compreender determinado cenário, necessitam ser observadas dentro de um contexto social.

Assim, a leitura das imagens utilizadas nesta pesquisa não se deu de forma isolada, mas sim de maneira analítica e conjunta com as outras fontes, tais como as narrativas, os jornais, as leis, os decretos e os livros selecionados. As análises dessas diferentes fontes históricas me permitiram conhecer o contexto histórico em que os sujeitos participantes da pesquisa estavam inseridos, possibilitando-me a compreensão e a construção de uma história possível da EAA.

Destaco que as fotografias utilizadas neste estudo foram, majoritariamente, encontradas nos documentos históricos localizados na UFRA e na EMBRAPA. Por constituírem parte de acervos institucionais, parto do princípio de que, de alguma maneira, foram registradas para cumprir funções e interesses da administração escolar em tempos pretéritos. Apenas um número reduzido de imagens fotográficas foi identificado no acervo pessoal de alguns sujeitos da pesquisa. Por meio das narrativas orais, foi possível compreender que esses registros foram realizados e preservados para comporem álbuns de família, como recordação de um tempo vivido no ensino superior na EAA.

As imagens fotográficas identificadas mostram detalhes da cultura material existente na EAA (prédios, instalações, construções, objetos e equipamentos de aulas práticas, trajes dos alunos e professores, dentre outros). Burke (2004) ressalta que o testemunho das imagens se torna ainda mais proveitoso porque, além de mostrarem

artefatos do passado, também apresentam suas formas de organização; dessa forma, algumas imagens me levaram a conhecer como se davam determinadas organizações e disposições no âmbito escolar.

Considero que as fotografias acrescentaram aspectos de grande relevância a este estudo. Por meio delas, pude ter acesso a aspectos do passado que as fontes orais não alcançaram, como, por exemplo, o lançamento da pedra fundamental de construção do prédio central da EAA. Pude também, por vezes, ver corporificado aquilo que os sujeitos participantes da pesquisa narravam (comemoração de trotes, veículos e equipamentos utilizados por alunos e professores, imagens de formatura etc.).

Os jornais “A Folha do Norte” e “O Liberal”, impressos de grande circulação no Estado do Pará, nas décadas de 1940 e 1950, identificados no acervo documental da biblioteca Arthur Vianna, também foram utilizados como importantes fontes de pesquisa nesta tese. Neles foi possível observar as diferentes reproduções discursivas sobre a EAA. A autora Tânia de Luca alerta quanto à utilização instrumental e ingênua dos periódicos “como meros receptores de informações a serem selecionadas, extraídas e utilizadas ao bel prazer do pesquisador” (LUCA, 2005, p. 116). Destaco, pois, que os jornais não foram tomados neste estudo como meros veículos de informação, transmissores imparciais, neutros e fidedignos dos acontecimentos, uma vez que, assim como as demais fontes históricas, eles possuem registros fragmentários do passado; foram “realizados sob o influxo de interesses, compromissos e paixões (LUCA, 2005, p. 112); portanto, fornecem informações e imagens parciais, subjetivas e até distorcidas dos acontecimentos. Busquei compreender que ideias e crenças as fontes jornalísticas selecionadas pretendiam difundir a partir de seus impressos; neles, atentei também para os discursos sobre a retomada e o avanço do ensino superior agrícola no Estado do Pará e na região Amazônica, bem como sobre as intenções do Governo Federal que justificavam otimismo com a implementação do curso de Agronomia na cidade de Belém.

Outro documento relevante para a construção deste estudo refere-se a um vídeo que é parte de uma série de programas denominada “Anos de Chumbo e a UFPA”²¹ (FONTES, 2014), produzida a partir de depoimentos de professores, técnicos administrativos e ex-alunos da UFPA, os quais foram obtidos para o projeto “A UFPA e os Anos de Chumbo: memórias, traumas, silêncios e cultura educacional (1964-1985)”.

Um dos arquivos apresenta as reminiscências de um professor da UFPA que, na década de 1960, foi considerado aluno subversivo da EAA. Nesse material, consegui encontrar elementos substanciais a respeito do tratamento dispensado a integrantes da comunidade acadêmica da EAA que não estavam, de alguma forma, de acordo com o regime político da Ditadura Civil-Militar ou com as condutas de professores e/ou da gestão escolar. Esse relato foi tomado neste estudo de acordo com as mesmas perspectivas de análise das outras narrativas de memórias produzidas.

Após o necessário detalhamento do referencial teórico-metodológico escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa, no próximo capítulo, discuto a criação e o desenvolvimento do ensino superior agrícola no Brasil, sobretudo o de Agronomia, até a década de 1970.

²¹ Disponível em: <<http://www.multimidia.ufpa.br/jspui/handle/321654/1305>>. Acesso em: 01 jul. 2018. Projeto coordenado pela professora da UFPA Edilza Joana Oliveira Fontes. Foram produzidos cinco programas em que os entrevistados relatam sentimentos, lembranças, traumas e experiências do período ditatorial no Pará e no Brasil. Os vídeos trazem depoimentos de pessoas que viveram intensamente o ano de 1968, período de grande questionamento dos governos militares no Brasil. Nesse momento, várias manifestações populares evidenciaram as contradições e os problemas sociais e políticos do País. Os movimentos estudantis ganharam força e, por isso, sofreram duras repressões dos militares.

3 O ENSINO SUPERIOR AGRÍCOLA NO BRASIL

Para compreender as bases do meu estudo e suas possíveis singularidades, é fundamental recorrer ao entendimento de como ocorreram a criação e o desenvolvimento do ensino agrícola no Brasil, especificamente o ensino de Agronomia. Elejo uma forma cronológica de exposição, tentando sistematizar a gênese de um processo e suas articulações até chegar à temporalidade da década de 1970.

O capítulo encontra-se dividido em duas partes. Na primeira, disserto sobre as primeiras escolas superiores agrícolas que surgiram antes da regulamentação desse tipo de ensino, isto é, antes da promulgação do Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910, que criou o ensino agrícola vinculado ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Na segunda parte, discorro sobre o desenvolvimento do ensino agrícola entre as décadas de 1910 e 1970. Procuro explanar sobre os contextos em que as instituições foram criadas, elencando, na medida do possível, os fatores internos e externos que influenciaram no seu surgimento e fomento.

3.1 As primeiras escolas agrícolas no Brasil

O surgimento do ensino agrícola no Brasil encontra-se relacionado à vinda da Família Real para o País, no ano de 1808. Segundo Del Priore e Venâncio (2006), a Corte portuguesa, interessada em explorar os dotes naturais do Brasil²², tratou de instalar, no Rio de Janeiro, importantes instrumentos de investigação do mundo natural: uma gráfica, uma biblioteca, um laboratório de análises químicas e uma cadeira de botânica na Academia Médico-Cirúrgica. Ainda de acordo com os autores, a imprensa começou a divulgar, continuamente, notícias sobre melhorias agrícolas no jornal denominado O Patriota. Nesse período, foram criadas duas importantes instituições – O Horto Real²³ e o Museu de História Natural –, bem como ocorreu a abertura de portos, fator que incentivou a exportação de produtos agrícolas.

²² Segundo Capdeville (1991, p. 27), em pleno século XIX, a economia agrária brasileira assentava-se sobre o regime de grandes propriedades, do latifúndio agrário exportador e pecuário e do trabalho escravo. Praticava-se a monocultura de produtos tropicais, voltada para a exportação.

²³ De acordo com Cunha (1980, p. 90), o primeiro Horto foi instalado no Rio de Janeiro e tornou-se modelo para os demais, estabelecidos na Bahia, São Paulo, Pernambuco e Minas Gerais. Capdeville (1991, p. 40) adverte que os hortos foram idealizados como centros de estudos, pesquisas e de divulgação de técnicas agrícolas, para o melhoramento de espécies nativas e aclimação de outras.

Capdeville (1991) acredita que Dom João se preocupava com a criação do ensino agrícola no Brasil, provavelmente influenciado pelas ideologias iluministas em que foi educado, bem como pelo interesse em adaptar o País à nova condição de sede da Monarquia Portuguesa:

[...] D. João, o Príncipe Regente, deplorava, em 1812, que, no Brasil, aprendia-se a profissão agrícola somente pela “simples rotina” e atribuía a esse fato o insucesso dos empreendimentos agrícolas nestas bandas de seu reino (Carta Régia de 25 de Junho de 1812). Cuidou, então, o Príncipe, de prover seus vassallos dos conhecimentos necessários à boa e correta prática da agricultura, criando os primeiros cursos sobre o assunto no Brasil. Tem-se notícia de que, a partir da criação dos hortos reais, durante a regência e reinado de D. João e, a seguir, no primeiro e segundo Impérios, criaram-se inúmeros estabelecimentos de ensino agrícola, culminando com a formação de profissionais de nível superior ainda sob regime Imperial. (CAPDEVILLE, 1991, p.27).

Compreendia o Príncipe Regente que a agricultura, quando estudada e praticada corretamente, seria grande fonte de riqueza e de abundância nacional. Notava que, por falta de bons princípios agrônômicos, a qualidade dos produtos agrícolas cultivados em solo brasileiro era inferior e mais cara se comparada à dos países estrangeiros. Além disso, observou que algumas culturas plantadas ainda não tinham prosperado e que outras eram desconhecidas, o que dificultava a concorrência nos mercados da Europa. (TORRES FILHO, 1926).

Apesar da importância que o Príncipe atribuía ao ensino agrícola, não se identificaram informações sobre como os hortos desempenharam suas funções, principalmente quanto à formação de profissionais para atuar na área. De acordo com Capdeville (1991), as iniciativas de Dom João quanto ao ensino agrícola não se consolidaram, e uma das razões para o fracasso encontrava-se nas terras, que

[...] eram fartas e férteis, não exigindo esforços especiais ou mudanças de métodos e técnicas para aumentar sua produtividade. Bastava, de tempos em tempos, abandonar as áreas esgotadas, fazer novas derrubadas, limpar o terreno com fogo e semear novamente. (CAPDEVILLE, 1991, p. 41).

Tem-se registro de que, em 1839, Carlos Augusto Taunay, fazendeiro de café no Rio de Janeiro, posicionou-se em favor da criação do ensino agrícola no Brasil, por meio de sua publicação denominada Manual do Agricultor Brasileiro. Em um dos capítulos do documento, o autor faz uma crítica aos incentivos dos cursos jurídicos e propõe os cursos agrônômicos, como se observa a seguir:

Em lugar dos cursos iuridicos que devem inundar o Brazil²⁴ de jurisconsultas formados no antigo direito romano e ordenações do Reino, talvez tivesse sido melhor que as Camaras instituíssem Cursos Agronomicos, aonde os filhos dos habitantes mais abastados, destinados a serem algum dia senhores de grande numero de escravos em engenhos e fazendas, se formassem na nobre e bemfazeja sciencia da agricultura, base de toda a civilização, fonte de toda a riqueza, com especialidade da brazileira, entrando tambem certo numero de jovens de boa índole e aptidão anticipada, mas pouco favorecidos dos bens da fortuna, os quaes serão habilitados para serem excellentes administradores, ou para servirem as cadeiras dos mesmos cursos, ou outras identicas que as Províncias, Comarcas ou Villas quizessem instituir. (TAUNAY, 1839, p. 109).

A proposta de ensino agrícola priorizava a educação da elite, abrindo pequenas exceções aos jovens não afortunados. Os alunos seriam, então, pertencentes a duas classes: “[...] os livres que pagarão hum subsidio annual fixado ulteriormente (v. g. em 300% rs. annuaes), e os criados á custa da casa, como recompensa dos serviços, dos pais ou serem filhos dos empregados da casa.” (TAUNAY, 1839, p. 111). A idade para ingresso do jovem deveria variar entre 13 e 14 anos, e o processo de formação se efetivaria por sete anos.

Del Priore e Venâncio (2006) chamam atenção para a inspiração francesa no ecletismo do currículo proposto por Taunay para o curso de Agronomia no Brasil. No primeiro ano, constavam as disciplinas: botânica, zoologia, veterinária, medicina doméstica, química aplicada à agricultura, mineralogia, montanística, direito constitucional e economia política. No segundo ano: aritmética, geometria, álgebra elementar, mecânica dinâmica e hidromecânica aplicada à agricultura, aritmética rural, desenho, história natural, geografia, história universal, poesia, literatura nacional, música e dança. Os agrônomos deveriam ser conhecedores não só de disciplinas específicas da sua área atuação, mas também de assuntos bem diferentes, como direito, economia, música e dança.

A proposta não se efetivou; e, somente na década de 1850, o Governo Imperial passou a implementar ações efetivas que possibilitariam, mais tarde, a existência do ensino superior agrícola. A criação de órgãos técnicos destinados ao desenvolvimento da Agricultura brasileira, denominados Institutos de Agricultura²⁵, antecedeu o surgimento das escolas superiores agrícolas no Brasil. O primeiro foi no estado da Bahia, o Instituto Bahiano de Agricultura, criado pelo Decreto n. 2.500, de 1 de novembro de

²⁴ Por se tratar de um documento histórico, optei por preservar a forma de escrita original.

²⁵ Capdeville (1991, p. 43) esclarece que, nos Institutos Agrícolas, reuniam-se a nata das sociedades locais. Neles se faziam representar os grandes proprietários de terra, os comerciantes, a cúpula do clero, a oficialidade das Forças Armadas e da Guarda Nacional e os políticos.

1859; seguido da criação do Instituto Pernambucano de Agricultura, pelo Decreto n. 2.516, de 22 de dezembro de 1859; do Instituto de Agricultura Sergipano, pelo Decreto n. 2.521, de 20 de janeiro de 1860; do Instituto Fluminense de Agricultura, pelo Decreto n. 2.607, de 30 de junho de 1860; e do Instituto Rio-Grandense de Agricultura, Decreto n. 2.816, de 19 de agosto de 1861). Esses institutos tinham como objetivos:

[...] fundar escolas agrícolas; introduzir machinas²⁶ e instrumentos agrícolas; estudar, por meio de comissões técnicas, as causas permanentes ou transitórias da decadência da agricultura, rever e fazer anualmente a estatística agrícola; pôr em prática medidas para combater as molestias do gado, divulgar novos métodos de cultura do solo e a introdução de raças de animais; promover exposições de productos de agricultura, animando-as por meio de premios e facilitando o transporte e a venda dos productos agrícolas, etc. (TORRES FILHO, 1926, p. 85).

Segundo Capdeville (1991), no ano de 1859, o primeiro instituto agrícola, o Bahiano, propôs a fundação de uma escola superior agrícola na Bahia. A ideia não foi aprovada, pois o Governo Imperial temeu que as demais províncias fizessem o mesmo pedido. Para que a instituição fosse construída, o Barão de S. Francisco requereu à Assembleia Provincial a criação de um imposto especial, que seria repartido por todos

[...] no valor de cinco réis em arroba de assucar e proporção igual para os demais generos, fazendo-se na cobrança escripturação exclusivamente em auxilio os esforços do Instituto Agrícola. Essa suggestão foi aceita, creando-se o imposto de cinco réis sobre a arroba de genero exportado. (TORRES FILHO, 1926, p. 87).

Destaco que, até a primeira década do século XX, não existia regulamentação estabelecida pelo Governo Federal para o ensino superior agrícola no Brasil. Assim, esse ramo de ensino acabou sendo, muitas vezes, instituído e implementado por iniciativa de províncias, municípios, pessoas jurídicas e até mesmo pessoas físicas – como foi o caso da Escola na Bahia, que contou com subsídio de terceiros para ser construída.

O setor ruralista logo passou a se mobilizar para o reconhecimento do elitismo do ensino agrícola. No Congresso Agrícola de 1877, ocorrido na cidade do Rio de Janeiro, os fazendeiros propuseram que os cursos superiores de Agronomia fossem criados para atender as necessidades de estudo de seus filhos e defendiam que a formação tivesse o mesmo status de outras consideradas tradicionais, como o curso de Direito:

²⁶ Por se tratar de um documento histórico, optei por preservar a forma de escrita original.

[...] uma academia com curso completo de ciências agrárias, onde nossos filhos possam receber instrução técnica e receber, em prêmio de seu trabalho e estudos, a carta de bacharel em ciências naturais e agrárias, ou diploma de engenheiro agrônomo, com todas as honras, privilégios e isenções de que gozam os bacharéis em ciências jurídicas. (DEL PRIORE; VENÂNCIO, 2006, p. 183).

As obras da primeira escola agrícola do Brasil duraram cerca de dez anos; e, somente no ano de 1875, o Imperador D. Pedro II criou, por meio do Decreto nº 5.957, de 23 de junho (BRASIL, 1875), a Imperial Escola Agrícola de São Bento das Lages, na Bahia, instalada no engenho de São Bento das Lages, na comarca de Santo Amaro. O artigo 2º do decreto explana que a Escola foi criada com a finalidade de generalizar no País os conhecimentos da ciência agrícola, sendo o ensino de agricultura dividido em dois graus, o elementar e o superior (art. 3º). A Escola foi inaugurada solenemente em 15 de fevereiro de 1877 e ficou sob a direção do Médico Artur Cezar Rios. (CAPDEVILLE, 1991).

Torres Filho (1926) apresenta informações a respeito dos sérios problemas enfrentados, nos primeiros anos de existência, pela Imperial Escola Agrícola de São Bento das Lages, principalmente os relacionados à demanda de alunos e às sucessivas transferências de direção da escola:

De 1877 a 1904, em que a direção da escola esteve confiada ao Instituto Bahiano, nella se matricularam 380 rapazes e se diplomaram 377; na phase da direção do Estado da Bahia, de 1907 a 1910, não diplomou nenhum alumno; na direção do Governo Federal, de 1911 a 1914, formaram-se 15; na direção novamente do Estado, de 1920 a 1925, diplomaram-se 34 rapazes. O curso regular da escola, aberto em 15 de fevereiro, funcionou mais ou menos até o anno de 1890; desta data até o anno de 1894 ella abria suas portas, em fins do anno, sómente para conceder o diploma de engenheiro agronomo aos alumnos que se haviam matriculado antes de 1890. Neste anno, só um estudante se matriculou no primeiro anno lectivo, sendo, porém, reprovado. Depois deste estudante o primeiro anno não teve mais alumnos até o dia em que o Estado da Bahia chamou a si a direção da Escola, dia em que desapareceu o Instituto Bahiano, que de há muito era uma sociedade de ficção. (TORRES FILHO, 1926, p. 87-88, mantida a grafia original).

Além dos problemas elencados por Torres Filho, outros também se destacaram, como financeiros, disciplinares, de relacionamento entre docentes, vacância de muitas cadeiras de disciplinas etc. Em 1930, a Escola foi, temporariamente, transferida para instalações da Hospedaria de Imigrantes de Mont Serrat, na cidade de Salvador, ficando lá até 1943, quando foi transferida para Cruz das Almas. Por meio do Decreto nº 768, de 13 de março de 1946, do Governo do Estado, a instituição passou a ser denominada Escola Agrônômica da Bahia. No ano

de 1967, foi incorporada à Universidade Federal da Bahia (UFBA) com o nome de Escola de Agronomia. (CAPDEVILLE, 1991).

A situação da segunda escola superior agrícola, a de Pelotas, no Rio Grande do Sul, não foi tão diferente. De acordo com Veiga (2012), no ano de 1881, foi autorizada pela Câmara Municipal da cidade de Pelotas a construção de um imóvel para execução de um curso de Agronomia na cidade. Os investimentos foram provenientes de recursos de particulares da família do Tenente-Coronel Elyseu Antunes Maciel. Fundou-se, então, o Instituto Agrícola e Veterinário de Pelotas. A Escola foi fechada em 1885, em razão dos custos de manutenção; mas, em janeiro de 1888, atendendo ao clamor da população pelotense, a Câmara Municipal de Pelotas retomou a posse do patrimônio e criou o Liceu de Agronomia, Artes e Ofício. No ano de 1889, o Liceu passou a ser denominado Liceu Rio-Grandense de Agronomia e Veterinária e, em 1890, iniciou o curso superior de Agronomia.

A Escola de Pelotas também enfrentou sérios problemas para atrair interessados ao curso, formando um número reduzido de agrônomos, como observa Capdeville:

A primeira turma de agrônomos formados pelo Liceu era constituída de dois alunos, e a festa de formatura aconteceu no dia 31 de dezembro de 1895 [...] Nova turma, também de dois alunos, somente veio a se formar em 1890. Em 1901, houve um único formando e, em 1902, não houve formandos. Em 1903, foram três; em 1904, foram dois; e, em 1905, novamente um. De 1906 a 1908 não houve formandos, mas em 1909 formaram-se sete e, em 1910, novamente dois. Desde de sua fundação até 1911, portanto, formaram-se, no Liceu, 20 agrônomos [...] Em 1910, novo regulamento foi baixado, passando o Liceu a chamar-se "Escola de Agronomia e Veterinária"²⁷. (CAPDEVILLE, 1991, p. 51).

Observam-se similitudes nas histórias das duas primeiras escolas superiores agrícolas brasileiras. A Escola da Bahia só foi erguida graças à insistência de particulares que, ao enfrentarem a negativa do Governo, acabaram propondo soluções e investimentos para construir a instituição. O mesmo ocorreu com a Escola de Pelotas, que foi fruto da benevolência da família Antunes Maciel e contou com a luta do povo, que reagiu ao fechamento da Escola em 1885. Percebeu-se também

²⁷ O curso de Agronomia da Escola de Agronomia e Veterinária Eliseu Maciel foi reconhecido pelo Governo Federal por meio do Decreto nº 1.753 de 29, de junho de 1937. No ano de 1945, por meio do Decreto-Lei nº 7.970, de 19 de setembro, a Escola foi federalizada. Em 1960, a Escola foi integrada à Universidade Rural do Sul, que, em 1969, pelo Decreto-Lei nº 750, de 8 de agosto de 1969 foi transformada em Universidade Federal de Pelotas.

pouco comprometimento político do Governo Imperial no auxílio à implementação e ao desenvolvimento das atividades de ambas as instituições.

Outro ponto em comum nas histórias dessas escolas concerne à demanda reduzida de alunos interessados nos cursos de Agronomia. O diretor da Escola de Pelotas, José Cypriano Nunes Vieira, em um relatório enviado à Intendência Municipal de Pelotas, em 1899, apresenta alguns motivos que justificavam o pouco interesse social, à época, por esse tipo de ensino:

As matriculas deste ano foram em número de 27 alumnos no curso anexo e de 7 no curso superior.

[...] A descrença absoluta por parte dos nossos agricultores e criadores em todas as tentativas sérias para combater o nosso atraso indígena, a pouca importância que eles dão em geral a sua profissão, a ponto de a considerarem inferior à dos letrados, são as causas principais do retratamento da mocidade na campanha da frequência da única escola agrícola do Estado, [...] Se por parte de seus pais os nossos jovens camponeses tivessem um incentivo que os fizesse amar a profissão de agricultor esclarecido, si lhes fizessem compreender as vantagens enormes a tirar da terra e da criação de animais úteis, guiados pelos ensinamentos das sciencias que estabelecem os princípios racionais que regem esta manifestação da actividade humana, eles correrião pressurosos às escolas agrícolas. (VIEIRA, 1899 apud CAPDEVILLE, 1991 p. 53, mantida a grafia original).

Percebe-se que a ideia de estudar agricultura não despertava o interesse da sociedade em geral e, principalmente, dos filhos de agricultores e proprietários de terras, que não viam como necessária a capacitação científica de profissionais para atuação na área, além de considerarem o curso de Agronomia como de menor status. Além disso, o modelo agroexportador brasileiro, balizado na monocultura, no latifúndio e no trabalho escravo, não despertou tanto interesse pelas primeiras escolas superiores agrícolas, uma vez que se exigia mínima qualificação e diversificação da força de trabalho na agricultura. (FREITAG, 1986).

Capdeville (1991) compreende que atribuir a criação das primeiras escolas agrícolas a razões mais abrangentes – sejam políticas, econômicas ou sociais –, por parte do Estado ou das elites, seria forçar qualquer interpretação. O autor ainda afirma que, “[...] se intenções houve, e ações, no sentido de criar, para o campo, um mecanismo novo de dominação e reprodução ideológica, o que se implantou foi extremamente precoce, inapto e inútil por muito tempo.” (CAPDEVILLE, 1991, p. 53).

Com o advento da República no Brasil, foi estabelecida a Reforma Constant²⁸, em novembro de 1890, que regulamentou a instrução em níveis primário e secundário

²⁸ Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890.

apenas no âmbito do Distrito Federal, deixando em aberto a regulamentação do ensino superior no País. A legislação, ao reafirmar que os níveis primário e secundário eram completamente livres aos particulares, acabou possibilitando o mesmo entendimento para os estabelecimentos de ensino superior. Assim, antes da promulgação de regulamentação ao ensino agrícola, que só ocorreu em 1910, e livre de qualquer regulamentação específica, outras escolas de ensino superior agrícola foram criadas no Brasil, como demonstrado a seguir.

Por meio do Decreto nº 2.028, de 27 de maio de 1895, foi autorizado o funcionamento da Escola Superior de Agronomia Taquarynense, no estado do Rio Grande do Sul. Em 1897, a Escola formou a primeira turma, com seis concluintes; e, no ano seguinte, encerrou suas atividades, por insuficiência de recursos financeiros. (VEIGA, 2012).

O Decreto nº 2.221, de 23 de janeiro de 1896, aprovou o Estatuto da Escola Politécnica do Rio de Janeiro. O curso de engenharia agrônômica passou a compor os cursos ofertados pela Escola. Foram diplomados apenas três engenheiros agrônomos na Escola, um em cada ano, em 1902, 1903 e 1904. (CAPDEVILLE, 1991).

Em São Paulo, o ensino de Agronomia foi criado na Escola Politécnica de São Paulo, em 1898. Destaca-se o curto período de existência do curso na instituição, que foi suprimido no ano de 1910 e transferido para Piracicaba. (TORRES FILHO, 1926).

Ainda em São Paulo, por meio do Decreto n. 683, de 29 de dezembro de 1900, foi criada a Escola Agrícola Prática de Piracicaba, que, em 18 de março de 1901, passa a denominar-se Escola Agrícola Prática Luiz de Queiroz²⁹. A instituição foi mais um exemplo de como o poder público e a sociedade encaravam o ensino agrícola à época – ou seja, com pleno descaso, como ressalta Capdeville:

Um homem, Luiz de Queiroz, teimosamente insiste na sua ideia e a põe em prática, sem nem mesmo o apoio de seus conterrâneos, fazendeiros, os quais nem acreditavam na proposta nem sentiam necessidade dela a ponto de abrir as algibeiras. O governo, por seu lado, arrastou por oito anos as obras, tratando tibiamente a questão, embora fosse, na época, um Estado essencialmente agrícola e com problema em sua agricultura, já detectados antes da criação do Instituto Agrônômico de Campinas, em 1887. Com os prováveis futuros empregados, que não se entusiasmavam com a ideia, faziam coro os prováveis

²⁹ A Escola recebeu esse nome em homenagem a Luiz Vicente de Souza Queiroz. Nascido em São Paulo, em 12 de junho de 1849, realizou formação superior em Agronomia e Veterinária em Grignon, na França, e em Zurich, na Suíça. Ao retornar ao Brasil, instalou-se em Piracicaba, exercendo atividades empresariais. Convicto da importância de uma escola de Agronomia, resolveu criar uma em Piracicaba. (CAPDEVILLE, 1991, p. 54-55).

futuros candidatos à carreira, os quais não se motivavam por esse ofício de tão rarefeito prestígio. (CAPDEVILLE, 1991, p. 56).

Como se pode observar, mesmo após a abolição da escravidão e o estabelecimento da República no Brasil, as escolas superiores agrícolas continuaram padecendo dos mesmos problemas registrados à época do Império: ausência de regularização específica, baixo interesse da sociedade pelo curso, descontinuidade de funcionamento, falta de recursos etc.

Del Priore e Venâncio (2006) evidenciam que a trajetória das primeiras escolas agrícolas brasileiras foi bastante irregular. Explicam os autores que, mesmo as instituições funcionando regularmente, elas não conseguiam manter um número significativo de alunos, em decorrência das tradições bacharelescas existentes no País, que formavam jovens com inclinação para os cargos públicos burocráticos e para as letras. Torres Filho (1926) se alinha a esse entendimento ao explicar que o fracasso do ensino superior agrícola tinha como causa a existência de outras profissões mais atraentes, que, por oferecerem maiores garantias, atraíam a juventude.

As tentativas de se criarem os primeiros cursos agrícolas de nível superior no Brasil acabaram sendo compreendidas como

[...] atos isolados, esparsos e distanciados, uns dos outros, no tempo e no espaço. Além disto, o desempenho inicial dessas escolas e cursos, via de regra, foi muito ruim. A metade dos cursos acabou sendo extinta antes de 1910, e o número de profissionais por eles formados foi muito pequeno. (CAPDEVILLE, 1991, p. 236).

Apesar das profundas transformações sociais, econômicas e políticas que vivia o País no período em que foram criadas as primeiras instituições agrícolas (transição do trabalho escravo para o assalariado, desenvolvimento da produção agrícola para exportação e subsistência, proclamação da República etc.), nada disso parece ter contribuído, à época, para o desenvolvimento e a consolidação desse campo de ensino no Brasil, que se instituiu, em boa parte dos casos, como fruto do interesse e da obstinação de algumas pessoas, que passaram a pressionar os governos para criar os cursos em determinadas localidades.

Como já destacado neste trabalho, até o ano de 1910, não havia nenhuma regulamentação oficial para o ensino superior agrícola no Brasil; assim, as instituições foram criadas e organizadas de acordo com modelos e interesses de quem as liderava. No item a seguir, esse campo do ensino é analisado a partir do ordenamento

legal que o disciplinou – o Decreto n. 8.319, de 20 de outubro de 1910, que finalizou o período de tentativas e iniciativas autônomas, sem nenhuma orientação ou regulamentação do governo central.

3.2 O ensino superior agrícola de 1910 a 1970

Apesar de a criação do ensino superior agrícola ser remota à época do Império no Brasil, até o início do século XX, esse tipo de ensino ainda não havia sido regulamentado. Ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio³⁰, foi atribuída, dentre outras funções, a instrução profissional agrícola e veterinária no País³¹. Por meio do Decreto nº. 8.319, de 20 de outubro de 1910, criou-se o ensino agrícola no âmbito daquele ministério.

O estabelecimento da regulamentação do ensino superior agrícola encontra-se relacionado às ocorrências de transformações na sociedade brasileira nas primeiras décadas do século XX, como destaca Capdeville:

A concentração da economia agrícola em produtos para a exportação colocou o Brasil na dependência dos preços internacionais [...]. De outro lado, a necessidade de importar gêneros alimentícios acarretava grandes despesas, agravadas pelos expedientes da oligarquia exportadora, que, para se defender, desvalorizava a moeda nacional [...]. A escassez e consequente carestia de bens de consumo motivavam, no campo, esforços para a produção de gêneros alimentícios e de matérias-primas para a indústria e, na cidade, incentivaram a produção de outros bens de consumo que, até então, eram importados. É a industrialização que timidamente se inicia e atrai braços do campo. O governo, por seu lado, é convidado a intervir, no sentido de transformar o campo em consumidor solvável de bens industrializados, a fim de que a indústria tenha o indispensável suporte de consumo interno estável. Essa intervenção se fez em diversas frentes e em diferentes momentos. No que tange a agricultura, pensou-se na formação de mão-de-obra e publicou-se o Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910. (CAPDEVILLE, 1991, p. 66).

Observa-se que, no início do século XX, o País continuava sendo eminentemente agrícola; produzia para exportar e não conseguia suprir suas próprias necessidades de gêneros alimentícios. O processo de industrialização que iniciava atraía a mão de obra do campo para a cidade, e a prioridade pela atividade agroexportadora agravava ainda mais a situação de carestia de alimentos para

³⁰ Órgão criado pelo Decreto n. 1.606, de 26 de dezembro de 1906, e instalado por meio do Decreto n. 7.501, de 12 de agosto de 1909.

³¹ O ensino agrícola e veterinário no Brasil só se desvinculou do Ministério da Agricultura em 1967, por meio do Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967.

consumo interno. Diante desse contexto, o Governo passou a intervir e incluiu no bojo de suas preocupações a formação de mão de obra qualificada para o setor da agricultura, visando não só a garantir o abastecimento do mercado interno, como também a prover o necessário incentivo à industrialização nascente e à otimização do processo de exportação. Todo esse conjunto de preocupações governamentais de maior valorização da agricultura brasileira acabou repercutindo no ensino agrícola, que foi finalmente normatizado por extenso regulamento, constituído de 591 artigos.

Considerando a extensão e a densidade do documento, ressaltarei apenas alguns aspectos, com vistas a fornecer subsídios para a compreensão da organização desse tipo de ensino no Brasil. O artigo 1º do Decreto nº 8.319/1910 define que o ensino agrônômico tinha por finalidade a instrução técnica e profissional relativa à agricultura e às indústrias correlativas. Compreende o ensino agrícola, o de medicina veterinária, o de zootecnia e os das indústrias rurais. Ainda segundo o Regulamento, o ensino agrícola é segmentado em onze divisões, a saber (BRASIL, 1910, mantida a grafia original):

- 1ª. Ensino superior.
- 2ª. Ensino médio ou theorico-pratico.
- 3ª. Ensino pratico.
- 4ª. Aprendizados agricolas.
- 5ª. Ensino primario agricola.
- 6ª. Escolas especiaes de agricultura.
- 7ª. Escolas domesticas agricolas.
- 8ª. Cursos ambulantes.
- 9ª. Cursos connexos com o ensino agricola.
10. Consultas agricolas.
11. Conferencias agricolas.

O ensino agrícola seria “[...] ministrado em estabelecimentos adaptados aos fins a que se destinam” (art. 3º) e ainda contaria com serviços e instalações complementares: estações experimentais, campos de experiência e demonstração, fazendas experimentais, estação de ensaio de máquinas agrícolas, postos zootécnicos e postos meteorológicos. Observa-se aqui a preocupação do poder público em estabelecer uma ampla rede de apoio ao ensino agrícola, que possibilitaria, além do saber teórico, o fazer prático e experimental do curso.

O Decreto definiu, no artigo 4º, que o ensino superior agrícola seria destinado a formar engenheiros agrônomos, além de ser ministrado juntamente com o curso de Medicina Veterinária, do mesmo grau. Estabeleceu também que os dois cursos deveriam

ser executados no mesmo ambiente: a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (ESAMV)³², fundada na cidade do Rio de Janeiro, à época Distrito Federal.

Ressalto que o Regulamento fixou que o ensino agrícola seria exclusivamente ministrado pela ESAMV, uma vez que não fez nenhuma referência a outras instituições públicas e privadas existentes pelo País, nem fixou diretrizes para o ingresso de novas instituições no ensino superior do ramo. Depreendo que o legislador, ao disciplinar o ensino agrícola de forma tão restritiva, o fez com fulcro no artigo 34, item 30º da Constituição da República de 1891, vigente à época, que afirmava ser competência privativa do Congresso Nacional “[...] legislar sobre [...] o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União.” (BRASIL, 1891). Entendeu-se, então, que o ensino superior do Rio de Janeiro era matéria reservada à União; e que caberia, portanto, ao Congresso Nacional legislar somente sobre o ensino superior executado naquela circunscrição, e nada mais.

O artigo 6º do Decreto nº 8.319/1910 estabelece que o curso de engenheiro agrônomo³³ tinha como finalidade promover o desenvolvimento científico da agricultura, por meio da preparação técnica de profissionais aptos para o alto ensino agrônomo, para os cargos superiores do Ministério e para a direção dos serviços inerentes à exploração racional de grande propriedade agrícola e das indústrias rurais. O ato legal preocupou-se, portanto, em definir a amplitude do espaço a ser ocupado pelo profissional após o processo de formação.

O curso de engenheiros agrônomos seria realizado em três anos, divididos em semestres, e o currículo incluiria as seguintes cadeiras, conforme artigo 9º (BRASIL, 1910, mantida a grafia original):

Primeiro anno

1ª cadeira – Chimica organica e biologica.

2ª cadeira – Botanica systematica e phytopathologia.

³² A ESAMV, criada pelo Decreto nº 8.319/1910, tornou-se a única instituição federal, no Brasil, autorizada a ministrar o ensino superior agrícola, por meio de dois cursos, o de Engenharia Agrônoma e Medicina Veterinária. No ano de 1934, por meio do Decreto nº 23.858, de 8 de fevereiro, a ESAMV teve seus cursos desmembrados em grandes escolas nacionais: Escola Nacional de Agronomia, Escola Nacional de Veterinária e Escola Nacional de Química. Com a promulgação da Lei nº 452, que instituiu a Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Agronomia passou a integrar a supracitada universidade. O Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, estabeleceu nova nomenclatura à instituição, que passou a denominar-se Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

³³ Observa-se, no Decreto nº 8.319/1910, que os cursos não apresentam uma denominação única: ora são identificados como cursos para o ensino de Agronomia e Medicina Veterinária, ora como cursos de engenheiros agrônomos e de médicos veterinários.

3ª cadeira – Animaes uteis e prejudiciaes á agricultura. Entomologia agricola. Hydrobiologia applicada.
 4ª cadeira – Mineralogia e geologia agricolas. Chimica agricola.
 5ª cadeira – Topographia e estradas. Estradas de rodagem e caminhos vicinaes.
 Aula – Desenho de aquarella e topographico.

Segundo anno

1ª cadeira – Chimica vegetal e bromatologica.
 2ª cadeira – Mecanica agricola. Machinas agricolas e de industria rural.
 3ª cadeira – Agricultura geral. Culturas industriaes. Silvicultura
 4ª cadeira – Microbiologia agricola. Conservação dos productos agricolas. Industria frigorifica.
 5ª cadeira – Technologia industrial e agricola.
 Aula – Desenho organographico e de machinas.

Terceiro anno

1ª cadeira – Agricultura especial. Culturas arbustivas. Horticultura, fructicultura, viticultura.
 2ª cadeira – Zootechnica geral e especial.
 3ª cadeira – Materiaes de construcção. Construcções ruraes. Hydraulica agricola.
 4ª cadeira – Noções de direito constitucional e administrativo. Economia rural. Organização commercial da agricultura. Legislação agraria e florestal. Contabilidade agricola.
 5ª cadeira – Hygiene dos ammaes domesticos. Medicina veterinaria.
 Aula – Desenho e projectos de hydraulica agricola e construcções ruraes.

Observa-se que o currículo foi estruturado com a preocupação de focalizar na capacitação para a área agrícola propriamente dita, por meio de disciplinas específicas, como Mecânica Agrícola, Máquinas Agrícolas e de Indústria Rural, Agricultura Geral, Silvicultura, Conservação dos Produtos Agrícolas, Agricultura Especial, Culturas Arbustivas, Horticultura, Fruticultura e Viticultura. Nota-se que algumas disciplinas básicas ou de outras áreas do conhecimento eram aplicadas de forma integrada à Ciência Agrícola, como Mineralogia e Geologia Agrícolas, Química Agrícola, Entomologia Agrícola, Microbiologia Agrícola, Hidráulica Agrícola, Economia Rural e Contabilidade Agrícola. O programa curricular também contemplou disciplinas próprias do ramo do Direito, como Direito Constitucional e Administrativo.

Foi pensado em uma ampla estrutura para suporte aos trabalhos práticos dos alunos e às demonstrações e investigações dos docentes do curso; assim, a instituição seria estruturada com os seguintes laboratórios e instalações, de acordo com o artigo 11 do Regulamento (BRASIL, 1910, mantida a grafia original):

1º, gabinete de physica experimental, meteorologia e climatologia;
 2º, laboratorio de botanica e physiologia vegetal-herbario;
 3º, laboratorio de chimica geral inorganica;

- 4º, laboratorio de zoologia – collecções didacticas;
- 5º, gabinete de mecanica geral, topographia e estradas;
- 6º, gabinete de desenho;
- 7º, laboratorio de chimica organica e biologica;
- 8º, laboratorio de phytopathologia;
- 9º, laboratorio de entomologia agricola – collecções didacticas;
- 10, installações de hydrobiologia applicada;
- 11, gabinete de geologia e mineralogia agricolas e laboratorio de chimica agricola – collecções didacticas de rochas, terrenos geologicos e terras de cultura;
- 12, laboratorio de chimica vegetal e bromatologica;
- 13, gabinete de mecanica hydraulica agricola e construcções ruraes;
- 14, laboratorio de microbiologia agricola e installações frigorificas;
- 15, laboratorio de technologia industrial agricola;
- 16, museu agricola e florestal;
- 17, officinas, para o trabalho do ferro e da madeira;
- 18, gabinete de photographia;
- 19, fazenda experimental;
- 20, estação de ensaio de machinas agricolas;
- 21, posto meteorologico.

Percebe-se que, desde sua origem, tratou-se de um curso de alto custo de implementação e manutenção, pela quantidade de laboratórios, gabinetes, museus, fazendas e postos exigidos por força da legislação que o instituiu no Brasil.

Não se pode deixar de reconhecer a importância da regulamentação do ensino agrícola para o País, pois o ordenamento legal definiu, pela primeira vez, a atuação do poder público federal na forma de organização e fiscalização desse tipo de ensino no Brasil. Possivelmente, o Decreto nº 8.319/1910 tenha sofrido influência europeia, pois, segundo Torres Filho (1926), percebem-se semelhanças entre a organização do ensino agrícola brasileiro e as experiências da Europa. O autor evidencia ainda que se tentou copiar um modelo de ensino de países cuja cultura e civilização são bem diferentes do Brasil, prevendo-se uma divisão curricular pouco conveniente ao País, pois o ensino agrícola se encontrava incipiente; tudo ainda estava por se fazer – até mesmo a formação de pessoal apto ao magistério na área.

Mesmo possuindo uma regulamentação restritiva ao Distrito Federal, o ensino superior agrícola não deixou de crescer em todo o País. Novas instituições que ministravam o curso de Agronomia surgiram, e notou-se uma disseminação dos cursos nas duas primeiras décadas do século XX, conforme dados do quadro a seguir:

Quadro 5 - Cursos de Agronomia que funcionaram no Brasil nas décadas de 1910 - 1920

Ordem	Ano de criação	Localidade	Situação
1	1910	Porto Alegre – RS	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFRGS
2	1911	Salvador – BA	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFBA
3	1911	Jaboatão – PE	Extinto em 1921
4	1912	Manaus – AM	Extinto em 1943
5	1912	Pinheiros – RJ	Extinto em 1916
6	1913	Rio de Janeiro – RJ	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFRRJ
7	1914	Recife – PE	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFRPE
8	1914	Belo Horizonte – MG	Extinto em 1940
9	1915	Paraná – PR	Extinto em 1918
10	1915	Cachoeira do Campo – MG	Extinto em 1933
11	1918	Passa Quatro – MG	Extinto em 1938
12	1918	Curitiba – PR	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFPR
13	1918	Fortaleza – CE	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFCE
14	1918	Belém – PA	Extinto em 1942
15	1928	Viçosa – MG	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFV

Fonte: Capdeville (1991, p. 163.164).

Como base nos dados do quadro acima, foram criados, entre as décadas de 1910 e 1920, quinze cursos de ensino superior em Agronomia em diversas regiões do Brasil, sendo oito extintos ao longo dos anos e sete mantidos.

Capdeville (1991) acredita que a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) repercutiu na ampliação do ensino superior agrícola no Brasil no período. Defende o autor que a batalha proporcionou condições para um surto de industrialização e piorou a situação de carência de alimentos no mercado interno brasileiro, já que as atividades agrícolas se orientaram ainda mais para a exportação, com objetivo de atender os países em Guerra. O Brasil necessitava, portanto, de profissionais habilitados ao desenvolvimento e à otimização da agricultura brasileira para atender as necessidades de produtos agrícolas da indústria nascente, do mercado interno e externo. Apostou-se, então, na formação de profissionais para a área da agricultura – aqui incluídos os engenheiros agrônomos –, como esperança de solução aos problemas enfrentados.

No período da Primeira Guerra, foram criados oito cursos de Agronomia no Brasil (Quadro 5), ou seja, metade da quantidade de todos os cursos que surgiram

nas duas primeiras décadas do século XX; porém, apenas três permaneceram e se consolidaram: os de Recife - PE, Curitiba - PR e Fortaleza - CE.

Na década de 1930, foram criados mais cinco cursos de Agronomia; e, na década de 1940, apenas um: o da EAA, em Belém-PA, que só entrou em funcionamento na década de 1950.

Quadro 6 - Cursos de Agronomia criados no Brasil nas décadas de 1930 e 1940

Ordem	Ano de criação	Localidade	Situação
1	1930	Barreiros – PE	Extinto em 1931
2	1932	São Luis – MA	Extinto em 1940
3	1935	Niterói – RJ	Extinto em 1941
4	1936	Campos – RJ	Extinto em 1940
5	1937	Areia – PB	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFPB
6	1945	Belém – PA	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFRA

Fonte: Capdeville (1991, p. 163-164).

Nesse período, as políticas de Estado, defendidas por Getúlio Dornelles Vargas³⁴, buscavam romper com o ordenamento agrário-exportador do Brasil. Passou-se a defender, principalmente durante o regime político denominado Estado Novo (1937-1945), medidas econômicas nacionalizantes, bem como incentivos ao processo de industrialização e urbanização do País, em substituição ao modelo agrário-exportador. (SECRETO, 2007). Porém, a questão da exportação de produtos primários se intensificou durante o período da Segunda Guerra Mundial (1939-1945)³⁵, quando foram firmados os Acordos de Washington³⁶ entre agências estadunidenses e brasileiras. Assim, o que se operou no Brasil, a partir dos anos de 1930, foi a

³⁴ Presidente da República do Brasil entre 1930 a 1945.

³⁵ O início da Segunda Guerra Mundial impulsiona os Estados Unidos a estreitar relações com muitos países da América Latina, inclusive com o Brasil, em decorrência do cenário de ameaça nazista e fascista. Assim, o “Governo e o Congresso norte-americano começaram a discutir e propor uma estratégia para o combate ideológico contra a propaganda oficial nazifascista.” (SANTOMAURO, 2015, p. 43).

³⁶ O primeiro acordo, que originou a Comissão Brasileiro-Americana de Óleos, foi assinado pelo diretor do IIAA (Nelson Rockefeller) e pelo ministro da Agricultura em setembro de 1942; o segundo, firmado entre o DASP, o Serviço de Informação Agrícola da Pasta da Agricultura e o *Foreign Office*, destinou-se à dotação de verbas para financiar tradução, impressão e distribuição de publicações agrícolas estadunidenses, visando a vulgarizar métodos e técnicas destinados à elevação da produtividade agrícola no País; o terceiro, denominado *Food Supply Program in Brazil*, visou a maximizar a produção brasileira de gêneros alimentícios; e, finalmente, tem-se o quarto acordo, que deu origem à “Comissão Brasileiro-Americana de Produção de Gêneros Alimentícios” (CBA), com atuação nas regiões Norte-Nordeste do País, incumbida de implantar o Programa de Treinamento Vocacional para trabalhadores rurais. (MENDONÇA, 2010).

emergência de uma política desenvolvimentista³⁷ voltada à industrialização e ao fornecimento de matérias-primas, principalmente gêneros alimentícios e borracha³⁸.

Apesar dos investimentos estrangeiros para o desenvolvimento da agricultura brasileira, o que se percebeu entre os anos 1930 e 1940 foi uma diminuição acentuada de cursos de superiores de Agronomia no País. Nesse período, foram extintos um total de nove cursos, sendo cinco dos quinze criados entre 1910 e 1920 e quatro dos cinco implementados entre 1930 e 1940, conforme dados dos quadros 5 e 6.

O fechamento dos cursos tem relação com a interferência instituída pelo Governo Federal sobre todo o ensino superior agrícola ministrado nas escolas municipais, estaduais e privadas de todo o País. Por meio do Decreto-Lei nº 421, de 11 de maio de 1938³⁹, do Ministério da Educação e Saúde, passou-se a exigir prévia autorização do Governo Federal para o funcionamento de qualquer escola de ensino superior no Brasil, além de se estabelecerem regras para o reconhecimento e a fiscalização dos estabelecimentos. O Decreto-Lei nº 933, de 7 de dezembro de 1938, estendeu as exigências daquele dispositivo legal às escolas de Agronomia e Veterinária. Já o Decreto-Lei nº 2.855, de 11 de dezembro de 1940, estabeleceu prazos para que as escolas de Agronomia e Veterinária cumprissem as exigências mínimas para funcionamento e proibiu a matrícula de novos alunos em escolas não reconhecidas. Os alunos matriculados nas escolas que não conseguiram reconhecimento podiam ser transferidos para outras escolas autorizadas. Os formados em Agronomia após o ano de 1938 em escolas não reconhecidas deveriam validar seus diplomas.

Além de contribuir para a extinção de muitos cursos, o estabelecimento dessas legislações dificultou a criação de novos cursos e escolas, de tal modo que, na década de 1940, não foi instalado nenhum curso de Agronomia no Brasil; e, na década de 1950, foi implementado somente o da EAA, em Belém do Pará.

³⁷ O argumento desenvolvimentista defendido no Brasil “[...] era de que o País só iria superar o atraso econômico através de uma política de industrialização planejada pelo Estado” (TRINDADE; OLIVEIRA, 2014, p. 59).

³⁸ Trindade e Oliveira (2014, p. 30) advertem que o interesse dos EUA em impulsionar a produção de borracha no Brasil se deu porque países considerados grandes produtores mundiais, como Malásia e Ceilão, estavam sob domínio do Japão, país adversário dos EUA na Guerra. Como, no início do século XIX, o Brasil foi o principal produtor e fornecedor mundial de borracha, o País passou a contar com incentivos e apoios dos EUA para a retomada da produção gomífera, com o objetivo de atender à necessidade norte-americana. O governo brasileiro comprometeu-se a fornecer a indústria estadunidense com borracha oriunda da Amazônia brasileira.

³⁹ Regulamentou o funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil.

Com o final da Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) passaram a concorrer entre si pelo domínio de mercados e de áreas estratégicas, levando o mundo a viver, por mais de trinta anos, a disputa conhecida como Guerra Fria. Nesse período, continuava latente o interesse norte-americano pelos produtos primários dos países latino-americanos, inclusive os do Brasil, com objetivo de abastecer suas necessidades e continuar garantindo mercado consumidor para seus produtos industrializados.

Visando a ampliar a presença e a influência na América Latina, foi lançado, em 1949, pelo presidente Truman, dos Estados Unidos, o Programa Ponto IV⁴⁰. Com recursos oriundos desse Programa, foi criado, em 1953, o Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro-Americano (ETA)⁴¹, no Rio de Janeiro (CAPDEVILLE, 1991). Mendonça (2010) esclarece que o Ponto IV permitiu a valorização de campos considerados vitais para o progresso do ocidente. A Ciência e a Tecnologia, tidas como referência de civilização desde o século XIX, ganharam novo impulso a partir do pós-Guerra. Nesse período, muitos setores ligados à área da agricultura passaram a receber incentivos através do ETA, dentre os quais as instituições de ensino superior agrícola:

O Escritório passou a colaborar com onze órgãos do Ministério da Agricultura, metade das Secretarias de Agricultura estaduais e todas as Universidades Rurais do país, influenciando diretamente em atividades supostamente ligadas ao bem-estar das populações do campo em mais de 220 municípios. (MENDONÇA, 2010).

O ETA passou a desempenhar importante papel para as escolas agrícolas nas décadas de 1950 e 1960. Seus trabalhos foram de grande relevância no treinamento de docentes, na aquisição de equipamentos, no desenvolvimento da pesquisa e na criação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Agrárias no Brasil.

⁴⁰ O Programa Ponto IV consistiu no primeiro compromisso norte-americano com a ajuda não militar internacional em **larga escala**, sendo lançado em 1949, na gestão Truman. Seu propósito evidenciou-se no próprio discurso de posse do presidente: "Declaro ser política dos Estados Unidos ajudar os esforços dos povos das áreas economicamente subdesenvolvidas a melhorar suas condições de trabalho e de vida, mediante **o encorajamento da troca de conhecimentos e habilidades** e o ritmo de investimento de capital em países que propiciarem condições sob as quais a assistência técnica e de capitais possa efetiva e construtivamente contribuir para elevar os padrões de vida, **criando novas fontes de saúde, ampliando a produtividade e expandindo o poder aquisitivo**". (TRUMAN, 1949 apud LATTA, 1951, p. 276, grifos no original).

⁴¹ "Órgão executor do acordo firmado entre os governos do Brasil e dos EUA para um **programa de desenvolvimento e agricultura** e recursos naturais, sua história se resume numa palavra: cooperação, cooperação, cooperação [...] Cooperação entre governos de dois países, cooperação entre o homem do campo e as autoridades, tudo colimando um único fim: **melhorar a produção agrícola e elevar os padrões de vida do homem rural, sua família e a comunidade**". (BRASIL, 1958, p. 1, grifos no original).

Nesse período, ocorreu também intenso intercâmbio de professores e técnicos entre universidades brasileiras e norte-americanas. Na área agrária, atribui-se, em muito, o desenvolvimento quantitativo e qualitativo dos cursos, na década de 1960, às ações do Ponto IV, desenvolvidas pelo ETA. Outro órgão internacional de apoio foi o Instituto Interamericano de Ciências Agrárias (IICA), da Organização dos Estados Americanos (OEA). O IICA desenvolveu importantes ações, como promoção de treinamento docente, apoio às Unidades de Apoio Pedagógico (UAPs) e fornecimento de infraestrutura às Escolas superiores agrícolas. As ações do IICA foram especialmente importantes nas décadas de 1960 e 1970. (CAPDEVILLE, 1991).

A partir da década de 1950, ao mesmo tempo em que instituições internacionais passaram a apoiar o ensino e a pesquisa agrícola no Brasil, o Governo Federal procurou exercer participação mais efetiva nesse ramo do ensino, por meio das federalizações, em que passou a incorporar ao seu patrimônio⁴² escolas isoladas de agronomia criadas por particulares, sociedades civis organizadas ou governos municipais ou estaduais, além de criar novas instituições em diferentes estados. O que se observou, a partir de então, foi uma importante concentração de esforços com objetivo de impulsionar o ensino e a pesquisa na área agrícola.

Quadro 7 - Cursos de Agronomia criados no Brasil nas décadas de 1960 a 1970

(continua)

Ordem	Ano de criação	Localidade	Situação
1	1961	Passo Fundo – RS	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UPF
2	1961	Santa Maria – RS	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFSM
3	1962	Brasília – DF	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FUB
4	1962	Juazeiro – CE	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FAMESF
5	1963	Goiania – GO	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFGO

⁴² A Lei nº 1.055, de 16 de janeiro de 1950, incorporou a Escola de Agronomia do Nordeste, localizada em Areia, estado da Paraíba, a Escola de Superior de Agricultura e Veterinária do Paraná, em Curitiba, a Escola de Agronomia do Ceará, de Fortaleza, e a Escola Agrônômica da Bahia, em Cruz das Almas. A Escola de Agronomia e Veterinária em Porto Alegre foi federalizada pela Lei nº 1.254, de 4 de dezembro de 1950, sendo integrada à Universidade do Rio Grande do Sul; mas sua subordinação administrativa ficou vinculada ao Ministério da Educação e Saúde. Através da Lei nº 2.524, de 4 de julho de 1955, foi federalizada a Universidade Rural de Pernambuco. A federalização da Escola Agrônômica da Bahia foi efetivada somente com o Decreto-Lei nº 250, de 28 de fevereiro de 1967, sendo a instituição federalizada e incorporada à Universidade Federal da Bahia.

(conclusão)

Ordem	Ano de criação	Localidade	Situação
6	1965	Botucatu – SP	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FCAB/UNESP
7	1966	Jaboticabal – SP	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FCAVJ/UNESP
8	1968	Mossoró – RN	Passou a compor, posteriormente, os cursos da ESAM
9	1969	Espírito Santo do Pinhal – SP	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FPE
10	1971	Alegre – ES	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFES
11	1971	Bandeirantes – PR	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FFALM
12	1973	Patos – PB	Extinto
13	1974	Maceió – AL	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFAL
14	1974	São Luis – MA	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UEMA
15	1974	Machado – MG	Passou a compor, posteriormente, os cursos da ESACMA
16	1974	Paraguaçu Paulista – SP	Passou a compor, posteriormente, os cursos da ESAPP
17	1975	Cuiabá – MT	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFMT
18	1975	Florianópolis – SC	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFSC
19	1976	Manaus – AM	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FUA
20	1977	Teresina – PI	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFPI
21	1977	Maringá – PR	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FUEM
22	1978	Bagé – RS	Passou a compor, posteriormente, os cursos da FAT/FUNBA
23	1978	Londrina – PR	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UEL
24	1979	Dourados – MS	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UFMS
25	1979	Taubaté – SP	Passou a compor, posteriormente, os cursos da UT
26	1979	Uruguaiana – RS	Passou a compor, posteriormente, os cursos da PUC/RS

Fonte: Capdeville (1991).

O empenho do Governo Federal e dos órgãos internacionais favoreceram que o ensino de Agronomia passasse por um vertiginoso crescimento a partir de 1960, conforme dados do Quadro 7. Depreende-se também do supracitado quadro que a

expansão iniciada nessa década atingiu seu ponto de maior intensidade em meados dos anos 1970. Apenas um dos vinte e seis cursos criados nesse período foi extinto.

Observa-se que o processo de expansão, valorização e federalização das instituições de ensino superior no Brasil foi fortemente influenciado pelas políticas de incentivo à Ciência e à Tecnologia difundidas pelo Programa Ponto IV, a partir da década de 1950. Nesse contexto, o ensino agrícola foi amplamente valorizado e incentivado, pois atuava diretamente para a consecução dos objetivos de eficiência da produção agrícola estabelecidos pelos Estados Unidos no Brasil. Foi justamente nesse contexto de amplos investimentos em atividades que repercutissem na maximização da produção de produtos primários que foi criada e implementada a EAA.

A partir do exposto, acredito que foi possível compreender o contexto macro, bem como os fatores externos e internos que influenciaram na criação e no desenvolvimento do ensino superior de Agronomia no Brasil. No próximo capítulo, busco entender o contexto micro, aquele ocorrido em uma região específica – a Amazônia brasileira –, em especial na Cidade de Belém do Pará, local onde foi criada da EAA, instituição historicizada nesta pesquisa.

4 UMA ESCOLA AGRÍCOLA PARA A AMAZÔNIA

Este capítulo divide-se em três partes. Na primeira, apresento, em linhas gerais, o contexto histórico, político e socioeconômico da região amazônica, com destaque para a cidade de Belém do Pará, buscando compreender os aspectos que levaram à implementação do ensino superior na região e os elementos motivadores de instalação da Escola de Agronomia da Amazônia nas décadas de 1940/1950. Optei por retratar a região porque a instituição estudada possui características de escola regional, ou seja, criada para atender um local específico – neste caso, a Amazônia brasileira. Em seguida, apresento os elementos constitutivos de implementação da escola, observando como foram estabelecidas sua organização e estrutura. Na terceira parte, apresento informações sobre a vida de Felisberto Cardoso Camargo, o idealizador da EAA.

As análises realizadas neste capítulo, no que se refere à Escola, são majoritariamente realizadas com base em documentos produzidos pela imprensa jornalística e outros impressos identificados ao longo da pesquisa, posto que nenhum dos sujeitos entrevistados vivenciou o IAN/EAA entre os anos de 1945-1951, período em que ocorreram a criação e a instalação da escola. As poucas narrativas de memórias apresentadas neste capítulo são de Emeleocípio e de Ítalo, que conheciam pessoalmente Felisberto Cardoso de Camargo, o fundador da EAA.

4.1 A Amazônia e a cidade de Belém: da implementação do ensino superior à instalação da EAA

A Amazônia é um território único, conhecido pela variedade de sua flora e fauna. Estende-se por nove países da América do Sul (Brasil, Bolívia, Peru, Colômbia, Equador, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa), dos quais o Brasil fica com a maior parte, 63,4% do total. A região possui o sistema fluvial mais extenso e de maior massa líquida do planeta, sendo coberta pela maior floresta pluvial tropical. A Amazônia corresponde a 1/20 da superfície da Terra, a 2/5 da América do Sul, a 1/5 da disponibilidade mundial de água doce e a 1/3 das reservas mundiais de florestas latifoliadas. (MUSEU GOELDI, 2017).

Como se pode observar, a Amazônia é uma região compartilhada por vários países, distinguindo-se entre as Amazônia de cada território e a Amazônia em sua totalidade. Assim, neste trabalho, o termo *Amazônia* refere-se à região localizada no

território brasileiro, chamada de Amazônia Legal, delimitada pela Lei nº 1.806, de 06 de janeiro de 1953, que abrange os atuais estados de Rondônia, Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Roraima, Tocantins, parte do Mato Grosso e parte do Maranhão.

A existência de grandes reservas de recursos naturais na Amazônia (fauna, flora e minério) sempre balizou as relações econômicas, políticas e sociais ao longo da história da região. Foi justamente em virtude de um produto que a floresta Amazônica ganhou grande destaque nacional e internacional no século XIX⁴³, quando o desenvolvimento da Revolução Industrial permitiu ampliar a possibilidade de utilização da borracha produzida pelas seringueiras⁴⁴ da região.

Os anos entre 1880 e 1910 ficaram conhecidos como *Belle Époque* amazônica, período em que as elites da região foram favorecidas pela crescente demanda gomífera na indústria, principalmente, a automobilística. Nesse período, a borracha de extração vegetal ganhou lugar de destaque, consistindo em expressão de civilização e progresso para a região, como ressalta Daou:

A borracha foi, sem dúvida, um material do progresso, participando da produção dos mais modernos bens industriais, expressivos dos avanços da técnica e do domínio da natureza pelo homem. Foi também o veículo do progresso material das elites amazônicas, proporcionando-lhes uma inserção particular na dinâmica das trocas materiais e simbólicas. Foi a economia da borracha que facultou às elites das duas províncias (a do Amazonas e do Pará) uma aproximação social e cultural com a Europa, já de muito cultivada; orgulhavam-se da riqueza promovida pela floresta - o látex da seringueira, este "dom da natureza", então monopolizado pela produção amazônica que os conectava, afinal, com o que havia de mais expressivo das conquistas do século XIX. (DAOU, 2000, p. 21).

Tamanha foi a importância da borracha amazônica para a economia nacional e local que o produto chegou a figurar como responsável por 25,7% dos valores das exportações brasileiras, entre 1898 a 1910, sendo superado apenas pelo café, que representava 52,7%. (DAOU, 2000).

Embora a *Belle Époque* se refira ao período áureo da borracha na região amazônica, é necessário destacar a especificidade de sua consolidação em duas capitais, Belém no Pará e Manaus, no Amazonas, que foram as cidades mais concentradoras de riquezas provenientes da extração gomífera.

⁴³ No século XIX, o Brasil era o maior produtor de borracha vegetal no mundo. (SAMPAIO, 2015, p. 8).

⁴⁴ *Hevea brasiliensis*, conhecida como seringueira, árvore de cujo látex se faz a borracha, originária da região amazônica. (SECRETO, 2007, p. 63).

O Estado do Pará, em destaque no mapa da Figura 2, situa-se na região Norte do Brasil. É o segundo maior estado em extensão territorial do País, ficando atrás apenas do Amazonas. Faz limites com os estados do Amapá, Amazonas, Maranhão, Tocantins, Mato Grosso e Roraima, possuindo também fronteiras internacionais com Suriname e Guiana.

Figura 2 - Mapa do Brasil com destaque para o Estado do Pará



Fonte: Geografia e Tal⁴⁵

O Pará foi colonizado pelos portugueses em 1616. Do Forte do Presépio, na baía de Guajará, nasceu Belém, a capital do Estado. A cidade, em destaque no mapa da Figura 3, foi fundada no século XVII, na data de 12 de janeiro de 1616, pelo Capitão-Mor Francisco Caldeira Castelo Branco. Em princípio, a cidade era chamada de Feliz Lusitânia; posteriormente, foi denominada Nossa Senhora de Belém do Grão Pará, até chegar a seu nome atual, Belém (IBGE, 2017).

⁴⁵ Disponível em: <<http://geografiaetal.com.br/2011/12.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

Figura 3 - Mapa do Estado do Pará com destaque para o município de Belém



Fonte: Geografia e Tal⁴⁶

Em seus mais de 400 anos de história, Belém vivenciou tempos de maior desenvolvimento socioeconômico, dentre os quais o período da borracha, que se estendeu da metade do século XIX até o início do século XX – momento em que a elite regional⁴⁷ se esforçou por promover reformas urbanas, que refletiam os sinais de conforto material e de progresso facilitados pelos negócios da borracha:

A cidade de Belém teve os seus primeiros bancos fundados, pavimentou ruas, criou a sua Capitania do Porto, viu a quantidade dos seus prédios aumentar cada vez mais, enfim, deu início ao período de mudanças urbanas que culminou com os palacetes e as construções de ferro característicos das suas construções na virada do século XIX para o XX. (BATISTA, 2009, p. 127-128).

O período da borracha refletiu diretamente no processo de urbanização de Belém. O índice de urbanização⁴⁸ da cidade foi tão expressivo que, entre os anos de 1900 e 1920, suplantou o da “capital do café”. A taxa de crescimento geométrico para Belém e São Paulo foi de, respectivamente, 4,6 e 4,5. (MORAES, 2009, p. 172). Nesse período, muitos nordestinos vieram para a região, principalmente os cearenses,

⁴⁶ Disponível em: <<http://geografiaetal.com.br/2011/12.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

⁴⁷ A elite tradicional era composta por proprietários de terras, os pecuaristas, e por grandes comerciantes, sobretudo os de origem portuguesa, de quem também descendiam muitos dos funcionários públicos e cuja permanência no Grão Pará remontava ao século XVIII. (DAOU, 2000, p. 9).

⁴⁸ A urbanização aconteceu principalmente nas áreas mais nobres e centrais da cidade, áreas onde a maioria das famílias ricas da cidade residia, como Campinas, as travessas da estrada de Nazaré (atual avenida de Nazaré) e São Jerônimo, atualmente denominada Governador José Malcher. (CANCELA, 2012, p. 17).

que “[...] eram emigrantes que vinham atrás do sonho de enriquecer e fugir da miséria.” (SECRETO, 2007, p. 53).

Belém passou a ser considerada uma das cidades mais desenvolvidas do País, sendo indiscutível sua prosperidade, visível nas ruas e na monumentalidade das avenidas, como destaca Sampaio:

Prédios lindos, ruas largas e arborizadas, bondes modernos, muita facilidade para a vida na cidade, bares, cinemas, teatros, cafés, livrarias, passeios, lojas de roupas, joias e artigos sofisticados. Para alguns, era como estar em uma bela capital europeia no meio da floresta. (SAMPAIO, 2015, p. 24).

Se, por um lado, Belém mantinha dependência financeira e comercial com a Inglaterra em decorrência dos negócios da borracha, por outro, era culturalmente alinhada à França, chegando a cidade a ser conhecida, na época, como Paris n'América. Exportava-se borracha e importava-se do exterior bens, os mais diversos e sofisticados:

[...] as maneiras de trajar dos homens e mulheres no Pará: vestiam-se pela última moda francesa, com caudas e anquinhas, fraques e cartolas. Nas casas de família havia sempre um piano, e bandas marciais tocando hinos patrióticos. (DAOU, 2000, p. 27).

Como se pode observar, a economia da borracha ajudou no crescimento e na modernização da cidade. O número de pessoas que passaram a morar em Belém aumentou, e o dinheiro passou a circular mais. Com isso, cresceu a necessidade de serviços de diferentes profissionais, como médicos, advogados, dentistas, lojistas, professores e tantas outras profissões.

Nesse período, Moreira (1977) afirma que o ensino primário e o profissional se desenvolveram consideravelmente; porém, o mesmo não aconteceu com o ensino superior. Apenas dois estabelecimentos superiores foram criados: a Faculdade Livre de Direito, em 1902, e a Escola de Farmácia, em 1904. Informações do IBGE, na tabela seguir, apresentam dados que corroboram a afirmativa do autor; contudo, os números sobre o ensino primário não se encontram disponíveis no *site*.

Tabela 1 - Dados sobre a Educação no Estado do Pará no período de 1908 a 1910

Nível de ensino	Número de instituições/ano		
	1908	1909	1910
Primário	-	-	-
Secundário	1	1	1
Profissional	12	12	13
Superior	2	2	2

Fonte: IBGE (2017).

Destaco que o Ensino Superior em todo o território brasileiro, no período de 1908 a 1910, ainda contava com um número reduzido de instituições, conforme dados do IBGE constante na tabela abaixo:

Tabela 2 - Dados sobre instituições de Ensino Superior por Estado no Brasil, período de 1908 a 1910

Estado	Ano		
	1908	1909	1910
Pará	2	2	2
Amazonas	0	0	3
Bahia	3	3	3
Ceará	1	1	1
Pernambuco	2	2	3
Goiás	1	1	0
Minas Gerais	6	7	7
Rio de Janeiro	5	5	5
São Paulo	4	4	4
Rio Grande do Sul	4	4	4
Total	28	29	32

Fonte: IBGE (2018).

O ensino superior não foi priorizado no Pará, na época da *Belle Époque*, em decorrência da visão de mundo da elite local, que, acreditando na supremacia da borracha amazônica, não buscava investir em escolas superiores locais e privilegiava a formação de seus filhos em instituições fora do Estado:

Este procedimento se explica pelo caráter da burguesia comercial que estava implantada no Estado, que vivia do lucro da extração do látex, não

desenvolveu uma mentalidade industrial e não investiu na produção e na investigação científica. Uma burguesia comercial que acreditava que a seringueira da Amazônia era superior e que por isso não pensava que poderia perder o controle do preço do látex em nível mundial. Esta mesma burguesia acostumada a champagne, teatros, modas de Paris e estudos na Europa mandava seus filhos para universidades do Velho Mundo. A ausência de universidades na Amazônia não fazia falta para eles. Esta só se fez presente quando foi necessário reconhecer que o conhecimento científico da Inglaterra sobre as seringueiras e suas formas de plantação planejada alterou as relações sociais e comerciais em relação ao comércio do látex e estabeleceu a crise da sociedade da borracha na Amazônia. (UFPA, 2007, p. 16).

Eram famosos os colégios e as faculdades do Rio de Janeiro e de países europeus como Portugal, França, Inglaterra e Bélgica, onde os filhos da elite paraense se formavam bacharéis em Direito, Medicina e Engenharia. (CANCELA, 2012).

Os anos de 1910 marcaram o final da *Belle Époque*. A produção de borracha na Ásia⁴⁹ superou a produção gomífera amazônica; assim, a região perdeu a posição privilegiada de grande produtora internacional dessa matéria-prima e passou a sofrer com a crise da decadência do comércio no setor.

Em geral, o quadro que se instalou foi desolador; e, sem horizonte para reverter a situação, um grande número de empresas responsáveis pelas exportações deixou a Amazônia. “Belém, historicamente mero entreposto comercial, não tem o que exportar [...]. A população toda sofria os efeitos danosos de uma economia periférica, não diversificada.” (MORAES, 2009, p. 179). Nesse período, a crise marcou também as histórias de vida dos filhos das elites paraenses, dentre os quais, “[...] em muitos casos, apenas os mais velhos se beneficiaram com a vida de estudos e passeios na Europa.” (DAOU, 2000, p. 68).

Com a crise da borracha, as elites passaram a não dispor de condições suficientes para enviar seus filhos ao estudo no exterior. A solução foi incentivar a criação e a expansão do ensino superior local para capacitar os seus intelectuais. Assim, o incremento de universidades no Pará partiu de iniciativas particulares e só ocorreu durante a fase crítica da economia da borracha, período de grande depressão econômica na região.

Depois da criação da Faculdade Livre de Direito (1902) e da Faculdade de Farmácia (1903), em ordem cronológica, surgiram: a Faculdade de Odontologia (1914), a Escola Agronomia do Pará (1918), a Faculdade de Medicina e Cirurgia do Pará (1919), a Escola de Química Industrial do Pará (1920) e a Escola Livre de

⁴⁹ Segundo Secreto (2007, p. 53), na Ásia, a borracha foi aclimatada e cultivada de forma sistemática.

Engenharia (1931). Essas foram as primeiras instituições de ensino superior implementadas em Belém do Pará.

Do período que seguiu à crise da borracha (1910) até a década de 1940, a Amazônia e seus principais centros urbanos, Belém e Manaus, amargaram grande crise, ficando à margem dos eixos principais da economia e da sociedade nacional. “A presença do Estado Nacional, com políticas públicas na região, com raras exceções, não se fez existir.” (TRINDADE; OLIVEIRA 2014, p. 38). Complementa Pandolfo (1994) que, após o momento do auge da borracha, o que se verificou na região foi um longo período letárgico de trinta anos.

Foi justamente durante a Segunda Guerra Mundial que a região volta a ser foco das ações e planejamentos governamentais. Com o ingresso dos Estados Unidos no confronto, o Brasil realizou acordos, comprometendo-se com o suprimento de borracha⁵⁰ natural para o reforço de guerra. O Estado nacional, apoiado pelos Acordos de Washington⁵¹, iniciou novo processo de promoção de políticas públicas na Amazônia, no sentido de criar infraestrutura social e econômica no contexto do novo ciclo de extração da borracha.

A região foi inserida no debate nacional do desenvolvimentismo e de integração nacional. Pretendia-se:

i) via planejamento, superar o período crítico da socioeconômica amazônica iniciado com a crise na economia gomífera a partir da segunda metade da década de 1910; ii) buscava-se diversificar a base produtiva da região; iii) melhorar a oferta de serviços básicos como educação, saúde e infraestrutura; iv) necessidade de conhecer as potencialidades (dos recursos naturais) da região, para tanto se demandava a criação de instituições de pesquisa; e, finalmente, v) a necessidade de integração da Amazônia à economia do País. (TRINDADE; OLIVEIRA, 2014, p. 39).

⁵⁰ Segundo Trindade e Oliveira (2014, p. 30), o interesse dos EUA em incentivar a retomada da produção do produto na Amazônia deveu-se ao fato de que os grandes produtores de borracha (Malásia e Ceilão) caíram sob domínio do Império Japonês. Como possuía em seu histórico o fato de ter sido o principal fornecedor mundial de borracha no início do século, o Brasil foi incentivado e apoiado pelos EUA para retomada da produção de borracha na Amazônia, no intuito de que a necessidade norte-americana pelo produto fosse atendida.

⁵¹ Trindade e Oliveira (2014, p. 30) explicam que os Acordos incluíam, dentre outras coisas, “[...] a criação de um fundo para o desenvolvimento da produção de borracha. O governo brasileiro forneceria os seringais, ficaria responsável por 52% do capital mais a mão de obra, enquanto o governo estadunidense entraria com o restante do capital para a criação de um órgão que financiasse a extração da borracha [...] foi criado o Banco de Crédito da Borracha (BCB) em 1942. Seria o início de um possível segundo ciclo da borracha na Amazônia, tentativa, agora direcionada e com forte presença do Estado.”

Para implementar as ações de desenvolvimento e de integração, a região recebeu inúmeros investimentos. Dentre as medidas econômico-sociais e institucionais adotadas nessa oportunidade, merecem destaque:

[...] a criação do Banco da Borracha, cujas atividades foram depois ampliadas e diversificadas, em sucessivas transformações, até chegar ao atual estágio de Banco da Amazônia S.A; a criação do Serviço Especial de Saúde Pública (Sesp), sob os auspícios da Fundação Rockefeller, [...] auxílio às atividades de pesquisa, com ênfase às pesquisas sobre borracha, em execução pelo antigo Instituto Agrônomo do Norte, então recém-criado, que, através de diversas mudanças institucionais, constitui atualmente o Centro de Pesquisa Agroflorestais da Amazônia Oriental (CPATU, da Embrapa), além de consideráveis melhorias nas bases operacionais instaladas nos aeroportos da região. (PANDOLFO, 1994, p. 47).

A economia na região experimentou efêmera euforia, e as condições de infraestrutura social e econômica foram melhoradas com a implementação de importantes serviços financeiros, de saúde, de saneamento, de pesquisa, de educação etc.

Nota-se que, nesse período, foi criado, em Belém, um importante órgão de pesquisa agropecuária, denominado Instituto Agrônomo do Norte (IAN)⁵², o qual, dentre os principais objetivos, buscava “[...] o desenvolvimento de uma tecnologia da borracha que permitisse ao país voltar a assumir a supremacia no mercado.” (FERREIRA, 2011, p. 68). Em dezembro de 1940, o IAN iniciou suas atividades, sendo designado, em abril de 1941, o paulista Felisberto Cardoso de Camargo⁵³ como primeiro diretor da Instituição. Saliento a existência dessa entidade porque a história do órgão se entrecruza com a da EAA, que, anos depois, foi criada nas próprias instalações do IAN.

Segundo Trindade e Oliveira (2014), apesar de todos os investimentos em torno da borracha, inclusive com a criação de importantes instituições, existia um outro obstáculo que necessitava ser superado para que se pudesse ampliar a extração gomífera na Amazônia. Nessa época, a região era conhecida por seu grande vazio demográfico e carecia de mão de obra para a atividade. Considerando a problemática da força de trabalho, o Governo Federal passou, a partir de 1942, a estabelecer uma

⁵² Segundo Homma (2003, p. 95), para a localização do IAN, houve disputa entre os Estados do Maranhão, Pará e Amazonas, tendo sido selecionado o Estado do Pará.

⁵³ Para saber mais sobre a vida de Felisberto, indico a obra “O homem que tentou domar o Amazonas: biografia do cientista Felisberto Camargo, polêmico, ousado e futurista”, escrita por Paulo Roberto Ferreira no ano de 2011.

política de incentivo à migração para a região, o que atraiu muitos imigrantes – a maior parte deles oriunda do nordeste brasileiro.

Secreto (2003) esclarece que o Governo Federal estabeleceu propaganda para mobilização de trabalhadores para a região Amazônica, que teve duas dimensões: uma nacional e outra local. Na primeira, a atividade de extração da borracha se insere no programa de ocupação e colonização dos “espaços vazios” e nos esforços relacionados à Segunda Guerra Mundial. No âmbito local, a emigração de nordestinos para a Amazônia era uma questão que contava com uma longa tradição, pois o Norte, especialmente os estados do Pará e do Amazonas, eram os destinos mais procurados pelos nordestinos nos períodos de seca, e até mesmo fora deles. Ressalta-se que os apelos para recrutar trabalhadores para a Amazônia explorava um discurso direto e apelativo, como se observa na Circular encaminhada pelo Presidente da República aos prefeitos da região Amazônica, concitando-os a empenhar decisivos esforços para o êxito da extração gomífera:

Conclamamos todos os brasileiros disponíveis a extrair "látex", onde se encontrar, por métodos técnicos e racionais. A vossa operosidade saberá acrescentar outras iniciativas de valor, tendentes à consecução deste único fim: MAIS BORRACHA! Crede que, ao trabalhardes juntamente com vossos munícipes, estareis não só acelerando a marcha de nossa vitória, mas realizando obra civilizadora, de fixação do homem brasileiro ao seu solo. Repito o que já afirmei uma vez: "Vemos abrir-se, agora, à exploração sistemática um hinterlarul dos mais férteis e promissores, apenas desbravado e onde deverão expandir-se a energia, a perseverança e o trabalho de numerosas gerações". Extrair, agora, a nossa borracha é um imperativo do presente e um compromisso com o futuro. (BRASIL 1943 apud SECRETO, 2003, p. 43).

O incentivo governamental à migração para a Amazônia, na década de 1940, possibilitou o aumento populacional nos principais estados e capitais da região onde a produção de borracha se destacou. A tabela a seguir apresenta dados sobre a população dos estados do Pará e do Amazonas e suas capitais nos anos de 1920, 1940 e 1950.

Tabela 3 - Dados sobre a população dos Estados do Pará e Amazonas, e respectivas capitais: 1920, 1940 e 1950

UF e capital	1920	1940	1950
Pará	983.507	944.644	1.123.273
Belém	236.402	206.331	254.949
Amazonas	363.166	438.008	514.099
Manaus	75.704	106.399	139.620

Fonte: IBGE (2017).

Durante a década de 1940, o estado do Pará, por exemplo, teve sua população aumentada, ultrapassando o número de um milhão de pessoas e chegando, em 1950, a mais de 1,1 milhão de habitantes, conforme dados da Tabela 3. O movimento migratório para a região foi, portanto, induzido pelo novo ciclo de produção de borracha na Amazônia.

De acordo com Ferreira (2011), a euforia da atividade gomífera não durou muito tempo, pois, ao final da Segunda Guerra, a demanda dos Estados Unidos pelo produto e as medidas em execução por meio dos Acordos de Washington foram praticamente paralisadas⁵⁴. Nesse período, as elites e os políticos amazônidas passaram a reivindicar que o Governo Federal continuasse investindo na região; queriam que a Amazônia fosse mais bem assistida e inserida na agenda de desenvolvimento do País. Atendendo aos apelos, a União garantiu, por meio do artigo 199 da Constituição de 1946⁵⁵, investimento por período não inferior a vinte anos para a região, que seria aplicado através de um Plano de Valorização. (TRINDADE; OLIVEIRA, 2014).

As discussões em torno de um Plano para a Amazônia se estenderam por anos; e, somente no dia 06 de janeiro de 1953, foi promulgada a Lei nº 1.806⁵⁶, que dispõe sobre o Plano de Valorização Econômica da Amazônia, o qual se destinava a:

[...] incrementar o desenvolvimento da produção extrativa e agrícola pecuária, mineral, industrial e o das relações de troca, no sentido de melhores padrões sociais de vida e bem-estar econômico das populações da região e da expansão da riqueza do País. (BRASIL, 1953).

A legislação definiu quatorze objetivos específicos de valorização, dentre os quais: desenvolvimento agrícola; fomento da produção animal; desenvolvimento de programa de defesa contra as inundações periódicas; aproveitamento dos recursos minerais; incremento da industrialização; plano de viação; política de energia; política demográfica (regeneração física e social das populações da região para alimentação, assistência à saúde, saneamento, educação e ensino); desenvolvimento do sistema

⁵⁴ Trindade e Oliveira (2014, p. 30) informa que é um período em que o governo norte-americano reestabelece a atividade econômica e produtiva com países produtores de borracha na Ásia, que comercializavam o produto pela metade do preço da borracha brasileira. Sem possibilidade de concorrer com os preços no mercado mundial, a borracha oriunda da Amazônia não era atrativa nem mesmo à indústria nacional brasileira, agitada pelo nascente setor automobilístico.

⁵⁵ Define o Artigo 199 da Constituição Federal de 1946: “Na execução do plano de valorização econômica da Amazônia, a União aplicará, durante, pelo menos, vinte anos consecutivos, quantia não inferior a três por cento da sua renda tributária.” (BRASIL, 1946).

⁵⁶ Para promover a execução do Plano, a Lei nº 1.806/1953 criou a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), órgão diretamente subordinado ao Presidente da República, instalado em Belém em setembro de 1953.

de crédito bancário regional; fomento das relações comerciais; manutenção de um programa de pesquisas geográficas naturais, tecnológicas e sociais e de preparação; dentre outros. (BRASIL, 1953).

Dentre as áreas de valorização, duas se destacaram por receber as maiores parcelas de investimento: o desenvolvimento agrícola e o de transportes, comunicação e energia⁵⁷. Trindade e Oliveira (2014) esclarecem que a valorização dessas áreas refletia bem as principais metas do Plano, que objetivava incentivar a agricultura, diminuindo a alocação de mão de obra na atividade extrativista e melhorando as condições de infraestrutura das áreas de abrangência. A agricultura assumiu importância central na valorização da região e acabou possibilitando o desenvolvimento de outras áreas, como a educação.

No campo educacional, muitos esforços do Governo Federal foram efetivados na região, a partir da segunda metade da década de 1940: a primeira instituição superior concebida nesse período foi, justamente, na área agrícola. Em Belém, foi criada e inaugurada a EAA (1945/1951), única entidade de ensino superior agrícola criada no Brasil entre as décadas de 1940 e 1950. Outras instituições de ensino superior surgiram: a Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais (1947); a de Filosofia, Ciências e Letras (1948); a Escola de Serviço Social (1950); e a Escola de Química (1956). Foram também fundadas as primeiras universidades federais da região Amazônica: a do Pará (1957) e a do Amazonas (1962), além do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (1952).

A EAA não foi a primeira instituição de ensino superior Agrícola na Amazônia, tampouco em Belém. Na região amazônica, o primeiro curso superior agrícola data de 1912, com a criação do ensino de Agronomia na Escola Universitária Livre de Manaus, no estado do Amazonas. O curso funcionou até 1943 e foi fechado por falta de reconhecimento pelo Ministério da Agricultura⁵⁸.

No Estado do Pará, o ensino agrícola teve início em 1918, com a criação da Escola de Agronomia do Pará (ver Quadro 5) na cidade de Belém. A Escola também encerrou suas atividades em 1943, pelo mesmo motivo de fechamento da Escola do Amazonas⁵⁹.

⁵⁷ O valor total estimado para a execução do plano foi de um pouco mais de Cr\$ 8,2 bilhões. Em termos de prioridade orçamentária, a maior atenção foi dada para a área do desenvolvimento agrícola (22,17%), seguida da área de transporte, comunicação e energia (21,55%). (SPVEA, 1960, p. 41).

⁵⁸ A discussão sobre fechamento de escolas agrícolas no Brasil, na década de 1940, encontra-se registrada no capítulo 3 desta pesquisa.

⁵⁹ Considerada a segunda instituição superior agrícola da região Amazônica. A Escola foi fundada com o objetivo de promover a educação profissional aplicada a agricultura, zootecnia, veterinária e

Fotografia 1 - Escola de Agronomia do Pará⁶⁰

Fonte: UFPA (2011).

No Estado do Maranhão, o ensino superior agrícola iniciou em 1932, com a criação da Escola de Agronomia do Maranhão (ver Quadro 7). O curso teve vida curta, sendo extinto em 1940, pelo mesmo motivo pelo qual foram encerradas a Escola do Amazonas e a do Pará.

Com o fechamento dos cursos de Agronomia em Manaus, São Luís e Belém, no início da década de 1940, toda a região amazônica passou a não dispor mais de instituições especializadas no ensino superior agrícola. O reflexo da carência de agrônomos se fez sentir no desenvolvimento de importantes trabalhos no setor agrícola da Amazônia.

Uma das instituições prejudicadas pela carência de profissionais na região foi o IAN, órgão responsável pelo melhoramento da produção agrícola no estado. Libonati, Sampaio e Brasil (2003) ressaltam que a maior parte dos pesquisadores que ali trabalhavam era oriunda dos Estados Unidos, da região sul ou do nordeste

industrias rurais, mediante a difusão de conhecimentos científicos e práticos racionais necessários à exploração econômica da propriedade agrícola. Foi reconhecida pela Lei Estadual nº 1.679, de 5 de novembro de 1918. (FCAP, 1992, p. 10).

⁶⁰ No endereço eletrônico onde foi identificada a fotografia, não consta informação sobre a datação da imagem; apenas se explica que a fotografia pertence ao acervo digital de José Maria de Castro Abreu Junior.

brasileiro; e que dificilmente essas pessoas se adaptavam às condições regionais, de modo que logo retornavam às suas origens.

Por um certo período, o IAN chegou a contar com o apoio de vários técnicos norte-americanos, destacados para trabalhar no órgão em caráter de colaboração. Em um dos relatórios técnicos elaborados por Felisberto Camargo, ele destaca a participação daqueles cidadãos em atividades no IAN ligadas à borracha:

Os primeiros trabalhos de seleção da seringueira, efetuados no Instituto Agrônomico do Norte, estiveram a cargo de vários técnicos norte-americanos, destacados para trabalhar em colaboração. Assim, quando aqui chegamos, nos últimos dias de dezembro de 1941, encontramos trabalhando em Belém, os srs. Hans G. Sorensen e Dr. Karl Butler, ambos do Departamento de Agricultura dos Estados Unidos da América do Norte. A maior parte dos trabalhos relativos à seringueira estava a cargo desses elementos. Anteriormente já havia estado em Belém, neste mesmo trabalho de colaboração, os srs. Polhamus e Manifold, também daquele departamento. [...] Em maio de 1942 recebemos o srs. Wallace Manis, sucessor do Dr. Karl Butler. (IAN, 1942 apud FERREIRA, 2011, p. 69).

Quando a Segunda Guerra terminou e os Acordos de Washington foram paralisados, os pesquisadores norte-americanos alocados no IAN começaram a retornar aos EUA; e a instituição ficou, praticamente, esvaziada. O IAN, assim como outros órgãos de agricultura criados na época da Guerra, foram mantidos; porém tinham de administrar o problema da carência de mão de obra especializada para a continuidade de seus trabalhos, já que, em toda região amazônica, não existiam instituições formadoras de engenheiros agrônomos. Buscando sanar o problema, o então diretor do IAN, Felisberto Camargo, apresentou ao Governo Federal um projeto de criação de uma escola superior de Agronomia, vinculada ao próprio instituto, que deveria preencher a lacuna deixada pelo fechamento das escolas do Pará, do Amazonas e do Maranhão. (FERREIRA, 2001).

Por meio de memórias vicárias, que ocorrem “[...] quando as memórias de outros se tornam uma parte da realidade para aqueles que ouvem as memórias, mas não tinham experienciado os eventos os quais as memórias se referem” (ERRANTE, 2000, p. 165), Emeleocípio narra, pelo que escutou de Felisberto Camargo e de outras pessoas com quem ele convivia no IAN, detalhes dos esforços de Felisberto para a criação da EAA:

“Felisberto usando o prestígio que ele dispunha junto ao mandatário maior da República, o presidente Getúlio Vargas, ele sabia que seria fácil aprovar tal projeto. Todavia, em 1945, quando o projeto da Escola estava quase

acabado, no dia 29 de outubro, como todos sabemos, o Getúlio foi deposto. O Felisberto apressou ao término do documento e o levou pessoalmente ao Ministério da Agricultura e, ato contínuo foi conversar com o presidente Vargas e solicitou que ele exercesse seu prestígio, no sentido de aprovar o projeto. Logicamente, foram seguidos os trâmites normais dentro do Ministério da Agricultura. Nessa época, o ensino agrícola era dentro Ministério da Agricultura e os trâmites correram muito morosamente, então ele foi de novo com o Vargas e solicitou que ele usasse novamente seu prestígio junto ao presidente interino, José Linhares que assinasse a criação da Escola.” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

O projeto de criação da escola foi aprovado; e, em 05 de dezembro de 1945, por meio do Decreto-Lei nº 8.290, assinado pelo Presidente interino da República, José Linhares⁶¹, foi criada a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), com sede na cidade de Belém, estado do Pará.

A EAA foi criada com a finalidade preparar agrônomos para o meio típico do Norte do País. O Decreto-Lei de sua criação ordenou que a instituição funcionasse em regime de estreita cooperação com o IAN, utilizando-se de todas as dependências e equipamentos do Instituto para o desenvolvimento das atividades acadêmicas. Foi atribuído aos técnicos do IAN o desempenho das funções de magistério, de acordo com a possibilidade de aproveitamento de cada um. Até que a Escola alcançasse organização própria, ela deveria seguir as normas regulamentares da Escola Nacional de Agronomia (ENA). Foi estabelecido também que a Instituição seria posta em funcionamento parcial, de acordo com a disponibilidade de verba do Ministério da Agricultura; e que, até ulterior deliberação, a direção da Escola seria exercida pelo diretor do IAN. (BRASIL, 1945).

A notícia da criação da EAA foi logo difundida em jornal de grande circulação da capital paraense: “Criada a Escola de Agronomia da Amazônia. Rio, 21 (A. U.) – Foi baixado decreto criando a Escola de Agronomia da Amazônia.” (FOLHA DO NORTE, 1945, p. 1). Tratava-se da retomada do ensino superior agrícola na região; porém, nesse momento, o empreendimento não era mais fruto da iniciativa particular, mas sim um desígnio do Governo Federal.

Apesar de a EAA ter sido criada em 1945, sua inauguração só ocorreu seis anos depois, em 1951. Entre os anos de 1945 a 1950, os recursos financeiros não foram disponibilizados pela União para a instalação da escola. Outro fator que também

⁶¹ Assumiu a presidência da república do Brasil, como presidente do Supremo Tribunal Federal, após a deposição de Getúlio Vargas, de 29 de outubro de 1945 a 31 de janeiro de 1946.

contribuiu para retardar a abertura e o funcionamento da instituição foi a dificuldade, alegada por Felisberto, de reunir em Belém um grupo de professores com a expertise necessária para lecionar em uma escola superior de Agronomia de uma região tropical. (EAA, 1952).

Diante do agravamento de problemas relacionados à carência de agrônomos na região, Felisberto Camargo recorreu ao Governo Federal para a instalação da Escola. No Ofício nº 26, de 26 de outubro de 1950, enviado ao Diretor do Serviço Nacional de Pesquisas Agronômicas do Ministério da Agricultura, ele explicou a necessidade de envio da verba prometida para a Instituição:

Como é de conhecimento de V.S., a diretoria do Instituto Agrônomo do Norte sempre se interessou pela criação de uma Escola de Agronomia na Amazônia, desde que a Superintendência do Ensino Agrônomo julgou por bem suspender as subvenções que mantinham as escolas particulares de agronomia de Belém, Manaus e São Luis.
[...] Com o desenvolvimento dos trabalhos do IAN e das Plantações Ford de Belterra, o problema da falta de agrônomos e de químicos vem se agravando de tal modo, que se tornou indispensável abrir matrícula da Escola de Agronomia em 1951, apesar da falta de verba e de todas as dificuldades existentes.
É preciso dar início à abertura das aulas e pôr em funcionamento a Escola, mesmo com algum sacrifício para o IAN.
Venho solicitar a necessária autorização superior, para abrir a matrícula para o ano de 1951. (EAA, 1952).

Em razão da morosidade do Ministério da Agricultura em atender a solicitação de abertura das aulas da EAA, Felisberto chegou a sugerir que assumiria sozinho a incubência pelo início das atividades da escola, como demonstra o conteúdo do telegrama nº 5, de 5 de janeiro de 1951:

Havendo uma demora injustificável no andamento do processo de abertura das aulas da Escola de Agronomia da Amazônia, [...] venho pedir a V. Excia. ordem para abrir a matrícula e por a Escola em funcionamento, utilizando os recursos das Plantações Ford de Belterra, ficando o diretor do IAN com inteira responsabilidade pelo seu funcionamento. Telegrafo a V. Excia. porque se torna necessário abrir a matrícula dentro de uma semana. Peço aprovação de V. Excia, assumindo inteira reponsabilidade pela abertura e funcionamento da referida Escola. (EAA, 1952).

Apenas no dia 07 de fevereiro de 1951, o então Ministro da Agricultura João Cleophas procedeu com a autorização para o início das atividades escolares na EAA. Ferreira (2011) acredita que Felisberto Camargo enfrentou diversas dificuldades para colocar em funcionamento a instituição porque, com a deposição de Getúlio Vargas da presidência da república, ele não contava mais com o mesmo prestígio de que

gozava anteriormente. Passou anos insistindo para implementar a escola e só concretizou o desejo no ano de 1951, quando Vargas voltou ao poder.

A visão de Ferreira sobre o prestígio pessoal de Felisberto Camargo parece reducionista frente à realidade do ensino superior agrícola no País, nas décadas de 1940 e 1950. Cabe lembrar que, nos anos de 1940, muitos cursos superiores da área foram extintos, por não se adequarem às legislações de ensino vigentes. O único curso de Agronomia criado e implementado foi o da EAA. Era um período em que parlamentares e a elite regional faziam pressão para que o Governo Federal não desamparasse a região e a incluísse no projeto desenvolvimentista em curso no Brasil, reivindicação que resultou no comprometimento de recursos para a Amazônia (artigo 199 da CF/1946) e no estabelecimento de um Plano de Valorização Econômica para a região, que priorizou investimentos no setor agrícola. Nesse período, encontrava-se vigente o Programa Ponto IV, que, dentre outros aspectos, priorizava investimentos em atividades ligadas ao desenvolvimento da agricultura, da ciência e da tecnologia em países subdesenvolvidos como o Brasil.

Depreende-se, portanto, que, para além da necessidade de suprir a carência de mão de obra qualificada no setor agrícola da região amazônica, a implementação da EAA esteve relacionada à consecução de estratégias nacionais desenvolvimentistas (Plano de Valorização Econômica da Amazônia) e a interesses internacionais de incentivo a agricultura, ciência e tecnologia no Brasil. Em Belém, formar-se-iam os engenheiros agrônomos para atender toda a região amazônica – jovens aptos a contribuir com a otimização da produção agrícola, tão importante ao abastecimento do mercado interno e externo.

A abertura da EAA possibilitou que os estudantes da antiga Escola de Agronomia do Pará, extinta no ano de 1943, pudessem dar prosseguimento aos seus estudos em nível superior. Uma matéria publicada no jornal O Liberal, de 04 de abril de 1951, esclarece aos interessados como proceder para efetivação da matrícula na EAA:

Podem continuar o curso na EAA os alunos da extinta Escola de Agronomia do Pará

A diretoria da Escola de Agronomia da Amazônia recebeu da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, o seguinte telegrama: “Comunico que de acordo com despacho do senhor Presidente da República, de 28 de março, os alunos da extinta Escola de Agronomia do Pará, podem continuar o curso em estabelecimento oficial ou reconhecido. A matrícula depende da apresentação do histórico escolar, visado pelo superintendente e fornecido pela Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, que possui os arquivos da referida Escola. (O LIBERAL, 1951, p. 2).

No dia 16 de abril de 1951, o jornal O Liberal divulgou que a EAA seria instalada no dia seguinte. A notícia evidencia que o início do funcionamento da instituição representa a concretização de um antigo desejo da juventude da região, ratificando a importância da escola para contribuir com soluções aos problemas relacionados à agricultura nacional:

Instalar-se-á amanhã a Escola de Agronomia da Amazônia
Abrindo as portas da ciência agrônoma aos jovens da Amazônia, será proferida, amanhã, às 17 horas, no Palácio do Comércio a aula inaugural da Escola de Agronomia da Amazônia.
A cerimônia será marcante na vida educativa nacional pelo que exprime de importância para o futuro, de vez que, além de vir satisfazer uma velha aspiração da mocidade amazônica, atinge diretamente um dos mais palpitantes problemas da nacionalidade, como seja o da agricultura.
Assim, pois, teremos amanhã, através da palavra autorizada do agrônomo Felisberto Camargo, a concretização do funcionamento da Escola de Agronomia da Amazônia. (O LIBERAL, 1951, p. 2).

Na sede da Associação Comercial do Pará, em 17 de abril de 1951, a EAA foi solenemente instalada, e o evento repercutiu na imprensa escrita. Além de mencionar as autoridades que se fizeram presentes, o jornal reafirmou a ideia de que o momento representava a concretização de um sonho da sociedade paraense, por permitir que a juventude tivesse acesso, novamente, ao ensino agrícola em nível superior.

O jornal também reproduziu o discurso que demonstrava o interesse do Ministério da Agricultura em impulsionar o ensino de Agronomia em âmbito local e nacional, o que demonstra o empenho daquele órgão em executar ações estratégicas para a consecução de interesses nacionais desenvolvimentistas e internacionais ligados ao desenvolvimento da agricultura, no Brasil e na Amazônia. Outro detalhe importante foi o registro da empolgação de uma das autoridades públicas presentes, que, naquele dia, vislumbrou a possibilidade de aquele ser o primeiro passo para a criação de uma universidade rural na Amazônia brasileira:

Solenemente instalada a Escola de Agronomia da Amazônia
Estiveram presentes à solenidade o representante do governo do Estado, sr. Feliberto Camargo, diretor do IAN e representante do ministro João Cleophas; desembargados Arnaldo Lobo, presidente do Tribunal de Justiça do Estado, representantes dos comandos militares; secretário geral do Estado, sr. João Botelho, representante do diretor do Departamento de Educação e Cultura; representante do arcebispo metropolitano de Belém; representante do diretor do Banco de Crédito da Amazônia; dr. Moreira Junior, diretor da Escola de Agronomia; chefes de serviços, aqui, do Ministério da Agricultura, professores e alunos da Escola, além de inúmeras pessoas gradas.

Falou, inicialmente, abrindo a solenidade, o sr. Felisberto Camargo, tecendo importantes considerações a respeito do vultuoso empreendimento que possibilitava aos jovens da Amazônia imensa a concretização de um velho sonho. Disse, também, dos propósitos do atual titular da pasta de Agricultura em tudo fazer pelo alevantamento do nível agrônomo nacional, o que estava a exigir a preparação de novos técnicos que a nova escola estava apta a entregar ao futuro.

Concluiu fazendo um apelo para que todos os presentes prestassem uma significativa homenagem ao presidente da República, pelo ato que restabelecia a Escola de Agronomia da Amazônia.

Usou da palavra, em seguida, o sr. João Botelho, que se congratulou com a Escola de Agronomia, dizendo dos propósitos do executivo estadual em cooperar com o seu funcionamento, de vez que o governo pensa que os filhos da Amazônia devem pugnar pela agricultura.

Finalizando a sessão, o desembargador Arnaldo Lobo proferiu vibrantes palavras, declarando que aquele acontecimento era o primeiro passo para a futura criação da Universidade Rural da Amazônia. (O LIBERAL, 1951, p. 3).

Em um dos trechos do discurso de Felisberto Camargo, proferido na festividade de instalação da EAA, ele resumiu a história passada da região, destacando quanta falta uma instituição de ensino em Agronomia fez no passado de esplendor da borracha na Amazônia, atribuindo a séria crise que a região passava à falta de incentivos na agricultura e na pecuária:

Os Estados do Pará e do Amazonas foram, em outras eras, as unidades da federação que mais contribuíram para o governo da União. Foram os estados mais ricos do país.

O delírio da riqueza, a confiança excessiva na produção extrativista, a falta de previdência, a falta de uma escola de agronomia naquela época tivesse estudado o meio de cultivar a seringueira, de produzir arroz e outras espécies vegetais em larga escala, trouxeram como consequência as dificuldades que a Amazônia vem enfrentando há cerca de 20 anos, numa crise crescente que parece incontrolável.

[...] A desgraça econômica que caiu sobre esta terra foi única e exclusivamente resultado do menosprezo à agricultura e à pecuária. (EAA, 1954, p. 11 - 12).

Felisberto era convicto de que a Amazônia voltaria a prosperar. Segundo ele, a chave desse triunfo estaria no desenvolvimento agrícola da região e no trabalho dos profissionais formados pela EAA. Esses seriam os grandes responsáveis pela tarefa de Valorização Econômica da Amazônia:

Caberá aos futuros agrônomos desta escola tarefa importantíssima da Valorização Econômica da Amazônia.

Todo o futuro da região está nas mãos dos estudantes que passarem por esta Escola, simplesmente porque o futuro da Amazônia depende, mais do que tudo, do desenvolvimento de riquezas agrícolas. (EAA, 1954, p. 11-12).

Estava, portanto, inaugurada a EAA, um centro de ensino agrônomo vinculado a uma renomada instituição de pesquisa, que formaria uma elite agrônoma com vistas a recuperar a prosperidade da região Amazônica.

Destaco que o modelo implementado em Belém, isto é, uma escola e um centro de pesquisa agrônomo atuando conjuntamente, já era conhecido desde a época do Império brasileiro, quando aos institutos de agricultura foi atribuída a responsabilidade de criar escolas agrícolas sob sua vinculação, conforme discussão apresentada no capítulo 3 desta pesquisa. Vale ressaltar que Felisberto acabou reproduzindo na capital paraense o mesmo modelo científico conhecido e vivenciado por ele em São Paulo⁶².

Por meio da análise dos diferentes documentos históricos, explicitados aqui, é possível entender que diferentes aspectos contribuíram para a criação e a instalação da EAA nas décadas de 1940 e 1950, dentre os quais estão:

- a) Promover acesso à formação agrícola em nível superior à sociedade amazônica, em virtude da inexistência de escolas de Agronomia em toda a região;
- b) Formar agrônomos para sanar a ausência de técnicos no IAN, bem como de diversos setores e serviços ligados ao setor agrícola na Amazônia;
- c) Contribuir com soluções aos problemas relacionados à agricultura nacional e local;
- d) Apoiar na execução das políticas públicas desenvolvimentistas para a Amazônia, pactuadas no artigo 199 da Constituição Federal de 1946 e no Plano de Valorização Econômica da Amazônia;
- e) Atender a interesses de acordos internacionais (Washington e Programa Ponto IV) de fomento às atividades de agricultura, ciência e tecnologia no Brasil.

No próximo item, passo a analisar como se deu a implementação da escola e como foram definidas sua organização e estrutura.

⁶² Felisberto formou-se em Agronomia na Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ), criada em 1901, nas instalações do Instituto Agrônomo de Campinas. (FERREIRA, 2011, p. 89).

4.2 A implementação da EAA: organização e estrutura

Depois de inaugurada, em abril de 1951, a EAA iniciou, imediatamente, suas atividades. As aulas teóricas e práticas eram realizadas nas salas, nos laboratórios e no campo experimental do prédio do IAN, localizado na Travessa Doutor Enéas Pinheiro, bairro do Marco, na capital paraense. Conforme suprarreferido, desde o início de suas atividades escolares, a EAA se utilizou das instalações do IAN, bem como de seus equipamentos e pessoal técnico no magistério. (FERREIRA, 2011).

Fotografia 2 - Instituto Agrônomo do Norte, local de instalação provisória da EAA, 1947



Fonte: UFRA (2011, p. 14).

Na Fotografia 2, é possível constatar que o prédio do IAN tinha uma edificação horizontal extensa, sendo construído em dois andares, com inúmeras divisões. Na parte térrea, à direita, foram adaptadas, de forma temporária, as salas de aula, a seção administrativa e o auditório da EAA. Na fotografia, também se percebe parte do campo do órgão, com plantio experimental das pesquisas científicas realizadas naquela instituição.

O primeiro Diretor da EAA, Felisberto Cardoso de Camargo, foi auxiliado por Antonio Gomes Moreira Junior, designado Diretor Substituto. Foram admitidos como primeiros professores da instituição os profissionais relacionados no quadro a seguir.

Quadro 8 - Primeiros professores contratados para a EAA, em 1951

Nome	Formação	Disciplina	Local de origem
Derson de Almeida	Químico Industrial	Matemática	Pernambuco
Antônio Gomes Moreira Júnior	Engenheiro civil e Engenheiro Agrônomo	Física Agrícola	Pará
Alfonso Wisniewski	Químico	Química Analítica	Paraná
Paul Vincent Désiré Ledoux	Doutor em Ciências (Botânica)	Botânica Agrícola	Belgica
Harald Felix Ludwig Sioli	Doutor em Filosofia (Zoologia, Botânica e Limnologia)	Zoologia Agrícola	Alemanha
Omir Corrêa Alves	Engenheiro Civil	Desenho	Pará
Rubens Rodrigues Lima	Engenheiro Agrônomo	Trabalhos Práticos de Agricultura	Acre
Hilkias Bernardo de Sousa	Químico Industrial	Química Analítica	Pernambuco

Fonte: EAA (1952)

Todos os primeiros professores contratados para lecionar na EAA no início de seu funcionamento eram do sexo do masculino; a maior parte deles era de pesquisadores do IAN, exceto os paraenses Antônio Gomes Moreira Júnior e Omir Corrêa Alves. Com base nas informações constantes no Quadro 8, é possível confirmar que eram profissionais oriundos de diferentes regiões do Brasil e da Europa. No caso do professor Derson de Almeida, nota-se que a disciplina que ele ministrava não tinha relação direta com sua formação acadêmica.

Segundo informações constantes no Relatório Anual da EAA referente ao exercício de 1951, desde a instalação da Escola, a direção demonstrava interesse em construir um edifício-sede para a instituição. Os órgãos competentes do Ministério da Agricultura adotaram, inicialmente, o projeto da Escola de Agronomia Elizeu Maciel, em Pelotas - RS. Porém, a ideia foi descartada pelos inconvenientes de se tratar de um prédio suntuoso e projetado para as condições climáticas próprias dos estados do Sul do Brasil, que diferem completamente do clima na região amazônica. Após entendimentos realizados juntamente com a direção da EAA, em fevereiro de 1952, restou decidido que um novo projeto para o edifício-sede da entidade tomaria como base o da Escola Nacional de Agronomia, no Rio de Janeiro, com adaptações necessárias em razão da realidade local. A construção do edifício iniciou em dezembro de 1952, tendo o empreendimento o valor de vinte milhões de cruzeiros, com prazo para a consecução da obra de 1.000 dias. Apesar de o Relatório afirmar que o modelo

arquitetônico da Escola de Agronomia Elizeu Maciel foi preterido na construção da EAA, observei que o prédio erguido, em Belém, aproxima-se muito daquele que foi projetado em Pelotas, conforme demonstrarei na sequência deste trabalho.

Em dezembro de 1952, ocorreu o lançamento da pedra fundamental da futura sede da EAA, que foi instalada em uma área de propriedade do IAN, com dimensão de nove mil metros quadrados, localizada em local próximo à então sede, às margens do Rio Guamá, na atual Avenida Perimetral, bairro da Terra Firme, periferia de Belém. (FERREIRA, 2011).

Por ocasião da solenidade, Felisberto proferiu uma palestra sobre os trabalhos nas áreas de várzea e sobre as finalidades da instalação do prédio da EAA às margens do Rio Guamá. Na sequência, os presentes se dirigiram para as margens do Rio, onde foi alicerçado o primeiro tijolo do edifício-sede. (EAA, 1952).

Fotografia 3 - Lançamento da pedra fundamental da futura sede da EAA, em
27/12/1952



Fonte: UFRA (2011, p. 11).

Na Fotografia 3, o professor e pesquisador Felisberto Camargo, à esquerda, alicerça a pedra fundamental do prédio-sede da EAA, em 27 de dezembro de 1952. A solenidade contou com a presença de diversas autoridades, dentre elas: professor

Rubens Lima; professor Antônio Gomes Moreira Júnior; Vereador Álvaro Almeida; senhor Líbero Luxardo, considerado um dos pioneiros do cinema na Amazônia; o então Coronel Chefe da Casa Militar do Governador de Estado do Pará, Cel. Machado; bem como os então estudantes da EAA, Vírgilio Ferreira Libonati e Roberto Onety Soares, e a funcionária da IAN, Olga Queiroz. (SANTOS, 2014).

A estrutura do prédio central da escola foi projetada com sua frente voltada para a várzea⁶³, a pedido de Felisberto. Essa escolha tinha um significado emblemático. Ítalo rememorou que, em um dos encontros que teve com Felisberto, o pesquisador lhe explicou o porquê da posição da fachada da instituição de frente para a várzea. O entrevistado narrou:

“Felisberto exigiu que a frente da Escola de Agronomia fosse voltada para a várzea, porque ele acreditava que a várzea era o celeiro da Amazônia e do mundo do todo, a produção da várzea e pela fertilidade da várzea também. Ele era entusiasmado pelas várzeas e o outro lado da instituição, da escola, seria para a terra firme, seria na terra firma, mas voltada para a várzea, por isso que ela é na beira da várzea lá. Diante não tem o barranco? A terciária, que por sinal cai na várzea, por isso foi construído lá.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

Depreende-se que a construção da EAA com sua fachada voltada para a várzea representava, portanto, uma proposta para o problema da alimentação da região amazônica e mundial, que encontraria solução na produção de alimentos nesse local.

Em 1958, o edifício-sede da instituição, de arquitetura imponente, foi inaugurado.

Nas fotografias a seguir, é possível confirmar que a estrutura arquitetônica da EAA aproxima-se mais do modelo estabelecido na Escola de Agronomia Elizeu Maciel do que do padrão da Escola Nacional de Agronomia, contrariando, em certa medida, as informações constantes no Relatório Anual da EAA referente ao exercício de 1951, que afirma que o modelo de prédio edificado em Belém foi o da ENA.

⁶³ Trata-se de toda a região à margem de um curso d'água que fica inundada durante as cheias. São áreas muito propícias à agricultura, devido à fertilidade do solo.

Fotografia 4 - Escola Nacional de Agronomia⁶⁴



Fonte: Fotos... ([2016?]).

Fotografia 5 - Escola de Agronomia Elizeu Maciel, 1969



Fonte: Faculdade de Agronomia... ([2019?]).

⁶⁴ Não se encontram disponíveis no sítio consultado a data e ano da fotografia.

Fotografia 6 - Escola de Agronomia da Amazônia (década de 1960)



Fonte: Belém... ([2017?]).

Na Fotografia 6, é possível observar que foi efetivada a construção de uma edificação aparatosa para a EAA. O prédio foi projetado em linhas do estilo colonial brasileiro, com corpo central de dois pavimentos, tendo uma entrada principal. Além das salas de aula e dos laboratórios, foram previstas as seguintes dependências: auditório com capacidade para 538 pessoas; sala da congregação; anfiteatro; sala de leitura; sala de professor; sala de café; gabinete do diretor; gabinete do secretário, serviço escolar, portaria; dois halls laterais; quatro saídas para pátios internos; três câmaras escuras; duas salas de balanças; seis depósitos e quatorzes sanitários. (EAA, 1952).

Viñao Frago (2001) recorda que o fato de uma instituição escolar alcançar edificação própria e ser arquiteturalmente identificada como tal, em parte, relaciona-se com o grau de independência que ela adquiriu em relação às demais instituições. No caso específico da EAA, a transferência da escola para uma instalação própria demonstrou, em certa medida, a quebra da estreita dependência em relação ao IAN e a consolidação de seu processo de autonomia espacial.

Com a promulgação da Lei nº 3.763, de 25 de abril de 1960, foi conferida autonomia à EAA, a qual se desvinculou do IAN e passou a subordinar-se à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Adquiriu a condição de unidade orçamentária e passou a gozar de autonomia didática

e disciplinar. A supracitada legislação criou também o cargo de diretor e 20 cargos de professores catedráticos. De acordo com as informações constantes no documento denominado Memorial Histórico 1951-1991 (FCAP, 1992), foram nomeados os seguintes professores:

Professor catedrático	Cadeira
Geraldo Dalette Pinto de Lima	- Matemática
Antonio Gomes Moreira Junior	- Física Agrícola
Omir Corrêa Alves	- Desenho
Humberto Marinho Koury	- Botânica Agrícola
Carlos Alberto Moreira de Melo	- Zoologia Agrícola
Hilkias Bernardo de Souza	- Química Analítica
Lúcio Salgado Vieira	- Geologia Agrícola
Elias Sefer	- Entomologia e Parasitologia Agrícola
Alfonso Wisniewski	- Química Orgânica e Tecnologia Rural
Geraldo Meira Freire Couceiro	- Mecânica Agrícola
Nady Bastos Genú	- Fitopatologia e Microbiologia Agrícolas
Rubens Rodrigues Lima	- Agricultura Geral e Trabalhos Práticos de Agricultura
Virgilio Ferreira Libonati	- Genética Vegetal e Estatística
Natalina Tuma da Ponte	- Química Agrícola
Batista Benito Gabriel Calzavara	- Horticultura e Silvicultura e Trabalhos Práticos de Horticultura
Eurico Pinheiro	- Agricultura Especial
Mário Dias Teixeira	- Zootecnia Geral
Abnor Gurgel Gondim	- Zootecnia Especial
Edgar de Souza Cordeiro	- Topografia e Estradas, Construções Rurais e Hidráulica Agrícola
Eduardo Ferreira da Ponte	- Economia Rural

Dos vinte professores que lecionavam na EAA no ano de 1960, dezenove eram do sexo masculino, e havia apenas uma docente do sexo feminino: a professora Natalina Tuma da Ponte, aluna da segunda turma de Agronomia da escola. Observa-se que, desde o início das atividades escolares na EAA, havia um predomínio de homens na docência da instituição. Esse domínio masculino no quadro funcional da escola encontra relação com a maior demanda do sexo masculino pela formação em Agronomia, como abordaremos no próximo capítulo desta tese.

Considero também importante explicitar os elementos da estrutura orgânica da EAA, pois, como lembra Magalhães (2004), para se conhecer como se dá o efetivo funcionamento de uma instituição escolar, torna-se necessário, dentre outros aspectos, conhecer e caracterizar os órgãos de gestão, as hierarquias, o corpo funcional, as formas de participação de diferentes sujeitos e da comunidade.

A estrutura organizacional adotada pela EAA também obedeceu aos padrões da ENA. Em sua primeira fase de existência, firmou-se sobre a hierarquia:

a) CONGRESSÃO: órgão máximo da administração, composta de professores catedráticos, com poder de decisão de última instância na instituição, com recurso único à hierarquia ministerial e presidencial; b) CONSELHO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO: órgão consultivo e deliberativo, constituído de três professores catedráticos escolhidos pela Congregação, funcionando como câmara de assessoramento, presidido pelo Diretor; c) DIRETOR: encarnava o poder executivo, apoiado pelos serviços administrativos e escolares. (FCAP, 1992, p. 22).

Em 1963, o Regimento da Escola acrescentou a criação dos departamentos à estrutura orgânica da instituição. O objetivo da criação dessas unidades teve relação com a iniciativa de descentralização da atividade finalística da EAA. Os departamentos permitiriam deslocar boa parte das atribuições da Congregação para o Conselho Departamental, que passaria a resolver as problemáticas setoriais da escola sem sobrecarregar a Congregação. Tal implantação constituiria, portanto, um processo de dinamização das atividades de gestão escolar. (FCAP, 1992).

As disciplinas lecionadas na EAA foram agrupadas nos seguintes departamentos:

Departamento de Matemática, Física e Engenharia Rural: Matemática, Física, Desenho, Mecânica, Motores e Máquinas Agrícolas, Topografia e Estradas, Hidráulica e Construções.

Departamento de Zootecnia: Zoologia Agrícola, Zootecnia Geral, Zootecnia Especial.

Departamento de Química, Tecnologia e Solos: Química Analítica, Química Orgânica, Tecnologia Rural, Química Agrícola, Geologia.

Departamento Econômico Social: Economia Rural, Extensão rural.

Departamento de Defesa Sanitária: Entomologia e Parasitologia Agrícola, Fitopatologia e Microbiologia Agrícola.

Departamento de Agricultura: Botânica Agrícola, Genética e Estatística, Agricultura Geral, Agricultura Especial, Horticultura e Silvicultura. (FCAP, 1992, p. 23).

Com a promulgação do Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, os estabelecimentos isolados de ensino superior de Agronomia e Veterinária foram transferidos do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura. Desse modo, a EAA tornou-se subordinada à Diretoria de Ensino Superior do MEC.

Em 1969, foi aprovado novo regimento para a EAA, que passou a ser administrada pelos seguintes órgãos:

- CONGRESSÃO: órgão máximo da administração, constituída: a) professores titulares (ex- catedráticos); b) Um representante de cada uma das classes docentes; c) Um representante da classe discente; d) Um representante da comunidade.

- CONSELHO DEPARTAMENTAL: órgão deliberativo dos assuntos didáticos e administrativos da Escola, constituído dos Chefes e Subchefes dos Departamentos e um representante do corpo discente.

- DIRETORIA: órgão executivo da Escola, constituído de Diretor e Vice-diretor.

DEPARTAMENTOS: órgãos técnico-didáticos, reunindo disciplinas afins, constituído de todos os docentes em cada um deles lotados e um representante do corpo discente. Os departamentos eram os de:

Agricultura: Agricultura Especial, Agricultura Geral, Botânica Agrícola, Economia Rural e Extensão Rural; Genética Vegetal e Estatística, Horticultura e Silvicultura.

Engenharia: Desenho, Física Agrícola, Hidráulica e Construções Rurais, Matemática, Mecânica, Motores e Máquinas Agrícolas, Topografia e Estradas.

Fitossanitário: Entomologia e Parasitologia Agrícolas, Fitopatologia e Microbiologia Agrícolas.

Química: Química Agrícola, Química Orgânica, Química Analítica, Solos, Tecnologia Rural.

Zootecnia: Zoologia Agrícola, Zootecnia Especial, Zootecnia Geral. (FCAP, 1992, p. 24).

Verifica-se que, desde o ano de 1963, a estrutura organizacional da EAA já contemplava a existência dos departamentos. Chamo atenção para esse fato porque a estrutura orgânica das universidades e dos estabelecimentos de ensino isolados com base em departamentos foi um dispositivo legal trazido somente anos depois, pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968⁶⁵ (BRASIL, 1968) – também conhecida como Lei da Reforma Universitária. Infiro, portanto, que a estrutura da EAA em departamentos, desde o início da décadas de 1960, antecipou um dos elementos que mais tarde viria a ser exigência da Reforma Universitária, aprovada durante o Regime Militar no Brasil.

Ressalto que ocorreram mudanças efetivas na estrutura departamental da EAA após a implementação do Regime Militar de 1964. A maior delas foi a retirada do Departamento Econômico Social da estrutura orgânica da escola, cujas disciplinas (economia rural e extensão rural) passaram a compor o Departamento de Agricultura. Entendo que essa mudança comprometeu a autonomia que o Departamento Econômico Social detinha em conduzir os trabalhos, principalmente junto às comunidades rurais, por meio das atividades extensionistas. Passou-se então a subjugar essas ações às deliberações do conselho departamental de Agricultura, que provalvemente foi um dos principais departamentos da EAA, por concentrar os

⁶⁵ Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

docentes e as disciplinas mais específicas do campo das Ciências Agrárias. Outra mudança, que considero de menor relevância, refere-se à alteração de nomenclatura de um dos departamentos da EAA, antes denominado de Departamento de Defesa Sanitária e posteriormente intitulado Departamento Fitossanitário.

Observo que as decisões de gestão e políticas no contexto da Ditadura incidiram, dentre outros aspectos, na dinâmica de organização e nas estruturas de poder da EAA; logo, a instituição não passou incólume aos acontecimentos desse período. Pensar na escola levando em consideração o contexto em que estava inserida é de fundamental importância para a escrita de sua história, pois, como destaca Magalhães (2004), a evolução da história de uma escola “[...] se apresenta profundamente marcada pela sua inscrição nas conjunturas históricas.” (MAGALHÃES, 2004, p.124).

A seguir, apresento imagens e, na sequência, informações do período de gestão de todos os diretores que administraram a EAA:

Figura 4 - Diretores da EAA de 1951 a 1972



Felisberto Cardoso Camargo



Rubens Rodrigues Lima



Antônio Gomes Moreira Junior



Elias Sefer

Fonte: Santos (2014, p. 67-68).

- a) **Felisberto Cardoso Camargo** (1896-1977), engenheiro agrônomo, paulistano. Exerceu a direção da EAA de 1951, ano de instalação da escola, até 1952. Por ordenamento do Decreto-Lei nº 8.290, de 5 de dezembro 1945, exerceu, simultaneamente, a direção do IAN e da EAA.
- b) **Rubens Rodrigues Lima** (1918-2014), engenheiro agrônomo, acreano. Assumiu a diretoria da EAA no final do ano de 1952, permanecendo nela até o ano de 1960. Com fulcro no Decreto-Lei nº 8.290, de 5 de dezembro 1945, exerceu, simultaneamente, a direção do IAN e da EAA. Quando foi sancionada a Lei nº 3.763, de 25 de abril de 1960, que conferiu autonomia à EAA e criou o cargo de diretor, função CC-5, ele foi dispensado da função de diretor da escola.
- c) **Antônio Gomes Moreira Junior** (1917-1998), engenheiro agrônomo, paraense. Foi nomeado Diretor da EAA em 1960, cargo que exerceu até o início do mandato do Presidente Jânio Quadros, em 1961, quando foi nomeado um novo diretor.
- d) **Elias Sefer** (1927-), engenheiro agrônomo, carioca. Nomeado diretor da EAA em 1961, pelo Presidente da República Jânio Quadros, para um mandato de 4 anos. Foi reconduzido ao cargo em 1964 e 1968, o que lhe deu a oportunidade de exercer o mandato de diretor da EAA por 15 anos.

No próximo item, apresento a imagem e algumas informações a respeito da vida de Felisberto Cardoso de Camargo, o idealizador e primeiro diretor da EAA. Ao tratar do fundador da escola, apoio-me na obra de Ferreira (2011) e nas reminiscências de Ítalo e Emeleocípio, que conheceram Felisberto no IAN.

4.3 Felisberto Cardoso de Camargo: o idealizador da EAA

Felisberto Cardoso de Camargo nasceu em 10 de setembro de 1896, na Fazenda São João, na Serra de São Pedro, cidade de Piracicaba, estado de São Paulo. Era filho de José Basílio de Camargo e Antônia Cardoso de Camargo, plantadores de café, e o segundo de dez irmãos. Foi aluno interno no Colégio Arquidiocesano de São Paulo, dos Irmãos Maristas. A decisão de cursar Agronomia ocorreu no ano de 1913, quando Felisberto foi assistir à cerimônia de formatura do noivo de uma de suas irmãs, na Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz

(ESALQ). A maneira entusiasmada como o paraninfo da turma falou sobre a profissão de agrônomo fez com que ele se motivasse a buscar formação naquela área. Assim, graduou-se engenheiro agrônomo na ESALQ, em Piracicaba, aos 21 anos de idade. Por ter se destacado em primeiro lugar como aluno da turma, ganhou uma bolsa de pós-graduação nos Estados Unidos.

Nos anos 1919 e 1920, fez especialização em fruticultura tropical, dedicando-se ao preparo de frutas cítricas para exportação na Universidade da Flórida, em Gainesville, EUA. Mesmo tendo a fruticultura como área de maior interesse, realizou trabalhos e pesquisas nas áreas de botânica, entomologia, zootecnia, dentre outras. Foi um dos organizadores do primeiro mapa de solos do Brasil.

No ano de 1921, Felisberto prestou concurso e foi aprovado para o cargo de pesquisador assistente do Instituto Biológico do Ministério da Agricultura, no Rio de Janeiro, capital do Brasil à época. No cargo, foi responsável pela primeira exportação de laranjas do País para os Estados Unidos, que ocorreu no dia 23 de março de 1923. Permaneceu na função até o ano de 1925, quando foi nomeado para a direção da Estação de Pomicultura de Deodoro (RJ), órgão também vinculado ao Ministério da Agricultura.

Entre os anos de 1928 e 1930, assumiu a chefia do serviço científico da seção de Citricultura do Instituto Agrônomo de Campinas (IAC), em São Paulo, um dos órgãos de pesquisa de grande relevância no País e de reconhecimento internacional. No IAC, Felisberto fez parte da equipe de trabalho de Theodureto de Camargo⁶⁶.

Por ter se envolvido com o Movimento Constitucionalista de 1932⁶⁷, foi exonerado do cargo por um decreto que afastava todos os servidores públicos participantes do movimento. No período de 1932 a 1935, trabalhou na iniciativa privada. Depois da derrota do Movimento Constitucionalista, Felisberto foi anistiado e chamado novamente aos trabalhos no IAC, onde permaneceu até o ano de 1941.

Em abril do ano de 1941, ele recebeu o convite do então Ministro da Agricultura, Fernando Costa, para ajudar a construir o maior centro de pesquisa agropecuária da

⁶⁶ Theodureto de Camargo ocupou o cargo de Ministro da Agricultura do curto Governo de José Linhares (29/10/1945 a 31/01/1946). Ambos assinaram o Decreto-Lei nº 8.290, de 05 de dezembro de 1945, que criou a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA).

⁶⁷ Foi um importante episódio da história brasileira do século XX. Constituiu a derrubada das antigas oligarquias, ligadas a produção, exportação e financiamento do café, e da estrutura que lhes dava sustentação. Criou melhores condições para o desenvolvimento da economia brasileira e abriu caminho para a diversificação da produção capitalista e o impulsionou o desenvolvimento da indústria. No entanto, esse processo manteve inalterada a estrutura fundiária nacional, baseada no latifúndio, e não rompeu substancialmente com a dependência externa – apenas recolocou-a sob novos modelos. (FAUSTO, 2003).

Amazônia, o IAN, órgão subordinado ao Centro Nacional de Ensino e Pesquisa Agronômicas (CNEPA). Felisberto atuou na direção do IAN por doze anos e, nesse período, idealizou e propôs a criação da EAA, onde também atuou como diretor. No final de 1952, afastou-se da direção do IAN e da EAA para assumir a Diretoria do Instituto do Serviço Nacional de Pesquisas Agronômicas (SNPA), no Rio de Janeiro, cargo no qual permaneceu até 1957. Após 36 anos de trabalho, Felisberto se aposentou, mas continuou trabalhando. Foi assessor técnico do Departamento de Produção Vegetal da Secretaria de Agricultura de São Paulo (1958-1960) e diretor técnico da Fundação Zoobotânica de Brasília, até 1965.

Felisberto era conhecido pela personalidade forte e por suas decisões, por vezes, polêmicas como gestor. Nas memórias de Emelecípio, existem elementos que destacam traços da personalidade do pesquisador:

“O Felisberto Camargo, quando queria ele fazia e acontecia, porque ele tinha uma das qualidades de um homem de sucesso: a firmeza de propósito. Eu sempre digo que pra um homem ter sucesso ele precisa de três coisas, inteligência, firmeza de propósito e firmeza de caráter, ele detinha os três”. (Emelecípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Nas reminiscências de Ítalo, é possível observar o reconhecimento e a valorização do trabalho que Felisberto realizou na região:

“Escola de Agronomia da Amazônia e desenvolvimento agrícola na Amazônia deve-se a criação da Escola de Agronomia sobre os auspícios e a visão de Felisberto Cardoso Camargo, isso é muito importante, dá valor a quem de mérito.

Tudo começou com uma ideia e uma filosofia de que nem da Amazônia era, Felisberto era um paulista, culto demais.

Camargo, fundador da Escola de Agronomia da Amazônia. Os objetivos que ele preconizou aconteceram, todos eles, que é milhares, hoje, de ex-alunos espalhados pela Amazônia, pelo Brasil e até no exterior, levando a cultura amazônica, isso é importante.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

Felisberto faleceu em 15 de julho de 1977, com quase 81 anos de idade, deixando esposa e três filhos. Após a morte, o pesquisador recebeu duas grandes homenagens dos órgãos que ajudou a erguer na Amazônia brasileira. O IAN, já transformado em Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), estabeleceu um busto de Felisberto na entrada da sede da instituição, na cidade de Belém, em abril de 1999, por ocasião das festividades dos 60 anos de criação da instituição.

Fotografia 7 - Busto de Felisberto Camargo na entrada da sede da Embrapa, em Belém, 1999



Fonte: Ferreira (2011, p. 97)

A Fotografia 7 mostra o busto de Felisberto, construído em material metálico e sustentado por uma edificação em granito. O monumento foi instalado em local privilegiado da Embrapa, bem próximo ao portão de entrada do órgão; assim, todos que adentram a instituição visualizam, de imediato, a figura do primeiro diretor do IAN.

A outra homenagem realizada a Felisberto ocorreu durante as comemorações dos 50 anos de criação da então FCAP, hoje UFRA, em 2001. Foi erigido um mausoléu na instituição, onde foram abrigados seus restos mortais. A homenagem atendeu um desejo do pesquisador, que, antes de falecer, revelou que gostaria de ser sepultado na Amazônia. Parece-me que Felisberto se afeiçoou tanto à região e ao trabalho que desenvolveu nela, que a vontade manifestada de ser enterrado em solo amazônico demonstra o seu interesse em atrelar a sua história à história da região, sobretudo à História da Agricultura da Amazônia.

Ítalo foi quem mobilizou as gestões da Embrapa e da FCAP para as construções e instalações tanto do busto na Embrapa quanto do mausoléu de Felisberto na UFRA. A universidade foi escolhida para a instalação do sepulcro, porque uma de suas antecessoras, a EAA, foi, efetivamente, o órgão que o pesquisador idealizou na região, quando foi diretor do IAN. Ítalo lembrou o pedido que a filha de Felisberto, Maria

Angelina Camargo, lhe fez a respeito da transferência dos restos mortais do pai do Cemitério de São Francisco Xavier, no Rio de Janeiro, para Belém:

“Aquele tumulto que tem lá na UFRA, do Felisberto Camargo, eu briguei pra trazer aquilo ali. A Maria Angelina, que morreu outro dia, que é a filha dele, disse pra mim:

- Ítalo Falesi vamos levar os ossos do papai pra aí, vamos colocar o busto do papai pra aí. O busto que tem no IAN/EMBRAPA, eu que trouxe aquele busto.

[...] O túmulo lá dentro da UFRA, o Tourinho fez lá a coisa, mas fui eu que briguei pra trazer aquilo pra lá.

Inicialmente, eu queria colocar os restos mortais dele lá perto da várzea, mas ia sair demais caro, ia ter que construir, agora tão reclamando porque tá lá dentro, mas eu queria lá fora, mas quem brigou pra trazer foi eu e não foi fácil.” (Ítalo Falesi, Entrevista, 22/02/2016).

Fotografia 8 - Mausoléu de Felisberto Camargo na FCAP, 2001



Fonte: UFRA (2011, p. 55)

A Fotografia 8 foi registrada em 17 de abril de 2001, quando o Mausoléu de Felisberto foi apresentado à comunidade acadêmica da UFRA, como parte do evento comemorativo aos 50 anos da Instituição. Na fotografia, da esquerda para a direita,

estão Maria Angelina Camargo; o vice-diretor da FCAP, Waldenei Travassos de Queiroz; um assessor especial da UFRA; e José Geraldo Camargo. Todos eles encontram-se posicionados na frente do monumento, que foi construído de granito na parte inferior, apresentando uma estrutura metálica na parte superior, onde foi afixada uma imagem do busto de Felisberto. A sepultura foi instalada na entrada principal do prédio central da UFRA, em frente ao maior auditório da Universidade – o auditório denominado Waldir Bouhid. Ressalto que os restos mortais do idealizador da primeira escola federal agrícola na Amazônia foi abrigado, justamente, no prédio-sede em que Felisberto alicerçou a pedra fundamental de construção, em 1952.

Sobre a construção desses monumentos a Felisberto, Nora (1993, p. 13) explica que “[...] museus, arquivos, cemitérios, coleções, festas, aniversários, tratados, averbações, monumentos, santuários, associações são os remanescentes testemunhos de uma outra era, ilusões de eternidade”. Assim, compreendo que o busto na Embrapa e o Mausoléu na UFRA – que abriga os restos mortais de Felisberto –, para além de realizarem uma homenagem ao pesquisador, representam formas de eternização da imagem dele nos órgãos que o próprio idealizou na Amazônia. Os locais, as dimensões dos monumentos, bem como as posições das figuras esculpidas são elementos que carregam intencionalidades: as imagens dos monumentos causam impacto e não passam despercebidas daqueles que circulam pela Embrapa e pela UFRA.

No próximo capítulo, apresento as categorias analíticas pensadas e organizadas a partir dos temas mais recorrentes nas narrativas de memórias dos sujeitos entrevistados, realizando as respectivas análises.

5 A ESCOLA DE AGRONOMIA DA AMAZÔNIA NAS MEMÓRIAS DE ALUNOS E PROFESSORES

A construção deste capítulo só foi possível graças à participação dos sujeitos que aceitaram me receber e partilhar as histórias de suas vidas comigo. Bosi (1994, p. 38) esclarece que a realização de um estudo é sempre um compromisso afetivo, resultante de esforço conjunto com os sujeitos que aceitaram participar da pesquisa.

O capítulo é estruturado com centralidade nas reminiscências dos entrevistados. A partir da leitura das narrativas de memórias, foram pensadas e organizadas algumas categorias, com objetivo de analisar, cuidadosamente, os temas que foram mais recorrentes nas memórias dos entrevistados, procurando responder à problemática desta pesquisa: quais vestígios se preservam nas memórias dos sujeitos sobre o processo de formação na EAA? Que cultura escolar pode ser identificada a partir das representações dos/das alunos/as e professores/as?

As categorias de análise organizadas são:

- a) EAA: uma escola pouco conhecida, desprovida de fama e frequentada por muitos alunos pobres;
- b) EAA: um lugar de liturgias acadêmicas;
- c) EAA: uma escola de formação rica e portentosa que foi quase encampada; e
- d) EAA: uma instituição que formou profissionais brilhantes.

5.1 EAA: uma escola pouco conhecida, desprovida de fama e frequentada por muitos alunos pobres

Antes de tratar especificamente do processo de preparação profissional na EAA, entendo ser importante compreender, primeiramente: como os estudantes tomavam conhecimento da instituição e chegavam até ela com o intuito de realizar sua formação acadêmica em Agronomia; quais eram suas diferentes percepções sobre a escola; qual era o perfil desses discentes que entravam no curso; e quais eram suas expectativas ao ingressarem na EAA. As reflexões dos sujeitos, ao rememorarem sobre como souberam da existência da escola, acabaram construindo uma imagem da EAA como uma instituição pouco conhecida e desprovida de fama, em razão de variados aspectos que serão explicitados a seguir.

Foram comuns os relatos de que os alunos tomavam ciência da existência da EAA por acaso, por meio de parentes que tinham proximidade com alguém que trabalhava na escola, ou de algum coetâneo que pretendia estudar ou já estava cursando Agronomia na instituição.

A exemplo disso, o aluno Walmir, que ingressou como aluno na EAA em 1952, na segunda turma da escola, afirmou que não tinha a menor ideia da sua existência e que não possuía nenhum conhecimento de Agronomia, nem tinha intenção de ser agrônomo. Ele havia prestado vestibular para Engenharia Civil e não tinha sido classificado. Então, um amigo de seu pai, o pesquisador do IAN e professor da EAA Rubens Lima, falou sobre a existência da Escola. Walmir resolveu ir à instituição. Posteriormente, inscreveu-se no processo seletivo, fez a prova e passou, tornando-se aluno da segunda turma da EAA. Destacou o entrevistado:

“[...] eu não tinha a menor ideia da existência da Escola de Agronomia, sabia que meu pai era Agrônomo e não tinha nenhuma razão para ter tendência para Agronomia, o meu pai não exercia a Agronomia. Eu tenho que admitir que não tinha nenhuma inclinação para Agronomia devo confessar que não atendi internamente a nenhum desejo meu, nenhuma inclinação, nenhuma vocação, na verdade foi mera oportunidade de cursar o ensino superior.” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

O discente Ítalo prestou vestibular para Medicina, no ano de 1951, mas não obteve êxito. Ele também não sabia da existência da EAA em Belém, nem mesmo do que se tratava a profissão de agrônomo. Um dia, Ítalo encontrou uma antiga colega em uma loja de modas e perfumes da família, que cursava o segundo ano de Agronomia na EAA. Ela, ao saber de Ítalo que não tinha sido bem-sucedido no processo seletivo para o curso de medicina, perguntou-lhe se ele não tinha interesse em cursar Agronomia na EAA. Ítalo respondeu: *“[...] fazer o que? Agronomia? O que que é Agronomia? Onde fica essa escola?”*. Após as explicações da colega sobre o curso e a profissão, Ítalo convidou o amigo Francisco Pereira, que não havia passado no vestibular para Engenharia Civil, para juntos conhecerem a EAA. Eles decidiram realizar o processo seletivo para Agronomia no ano de 1953, passaram e integraram a terceira turma.

O aluno Waldir confirmou que, na época em que prestou vestibular, em 1953, pouco se sabia sobre a profissão de engenheiro agrônomo, como mostra seu relato: *“Naquela época, não se falava em Agronomia, era muito pouco falada.”* (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Já a discente Maria de Fátima, quando cursava o terceiro ano científico no Colégio público Paes de Carvalho, em 1958, soube por acaso, por meio de uma colega de sala, que havia uma escola de Agronomia na cidade promovendo revisão para o vestibular e que disponibilizava transporte gratuito aos interessados. Juntas, decidiram conhecer a instituição, e a reação foi inusitada:

“[...] até então eu não sabia que ela (escola) existia, mas quando eu vi a escola eu me entusiasmei de cara e a outra colega, a Elizete, que já faleceu, também se entusiasmou muito, então decidimos ali mesmo que faríamos Agronomia.” (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

Os alunos entrevistados que estudaram na EAA a partir da década de 1960, como foi o caso de Maria Margarida, Emir, Emeleocípio, Antônio Carlos, Antônio Ronaldo, Eva e Everaldo, confirmaram que só tomaram ciência de que existia uma escola de Agronomia na cidade por meio de conhecidos que tinham relações profissionais ou acadêmicas com a escola. Assim, o conjunto de narrativas demonstra que, entre os estudantes, a EAA e a profissão de engenheiro agrônomo eram pouco conhecidas e difundidas. Isso intrigou-me a querer entender melhor que aspectos acabavam por reforçar a imagem da escola como instituição pouco conhecida.

Uma das questões levantadas durante as entrevistas que contribuiu para que a escola fosse pouco conhecida na sociedade encontra-se relacionada à sua localização geográfica, considerada distante do centro de Belém, numa área de difícil acesso. A esse respeito, Magalhães (2004) lembra que o lugar ocupado por um edifício na paisagem física e humana, bem como suas formas de acesso ou de isolamento, refletem, condicionam ou estimulam a relação com a comunidade envolvente.

Como destacado anteriormente, a escola funcionou temporariamente nas instalações do IAN, na Avenida Perimetral, no bairro do Marco, e depois passou situar-se definitivamente em prédio próprio, localizado na mesma avenida, às proximidades daquele instituto de pesquisa (5,5 km de distância), no bairro periférico da Terra Firme – distante, aproximadamente, dez quilômetros do centro comercial da cidade. À época em que a EAA foi criada e implantada, os bairros do Marco e da Terra Firme eram considerados rurais, de difícil acesso e apartados da cidade, onde geralmente estavam localizadas as propriedades agrícolas.

Walmir, que ingressou na EAA quando ela ainda funcionava nas instalações do IAN, lembrou que a escola era considerada tão distante que os professores, quando

saiam de lá em direção à parte mais central de Belém, diziam que iam “para a cidade”, por considerarem que o bairro do Marco não pertencia ao município.

Ressalto que não existiam meios de transporte público que circulassem pela Avenida Perimetral até meados da década de 1960. Desse modo, para que alunos e professores se deslocassem até a escola, a EAA passou oferecer, desde o início de suas atividades acadêmicas, meio de transporte gratuito. Um ônibus, chamado pelos alunos de “gostosão”, foi adquirido para essa finalidade. Diariamente, o ônibus circulava pelo município em horário estabelecido. Todos os que tinham interesse no transporte coletivo escolar deveriam aguardar sua chegada, quotidianamente, numa praça localizada no centro⁶⁸ comercial de Belém.

Quando a escola foi transferida para a edificação definitiva, em 1958, no bairro da Terra Firme, a questão do acesso ao local piorou, pois, para chegar ao seu prédio central, até meados dos anos de 1960, só era possível realizar o trajeto por uma estrada que passava por dentro do IAN. Na parte da avenida Perimetral, onde a EAA passou a se situar, era tudo cercado por mato, impossibilitando qualquer uso de meio de transporte público ou privado para se locomover até lá.

O aluno Antônio Ronaldo, que estudou na instituição a partir de 1967, evidenciou o distanciamento da instituição do centro da cidade de Belém. Alegou que a localização e a distância da escola contribuíram para que ela fosse pouco conhecida na sociedade. Ele narrou:

“Lá (escola) era muito, muito, mas muito longe, do meio urbano. [...] aqui no Pará, entre os paraenses, era pouco difundida (a escola), um negócio tão longe e escondido, tão assim que a não ser que fosse do ramo como por exemplo, eu era, meu pai era, através do meu pai vim conhecer (a escola) se não fosse pelo meu pai eu talvez nem conhecesse porque era um negócio tão isolado, tão longe de Belém, tão apartado né.” (Antônio Ronaldo, entrevista, 09/08/2016).

Observa-se que os locais ocupados pela EAA, na Avenida Perimetral, destacam-se pela característica de isolamento da instituição em relação ao centro urbano do município e pela ausência de via pública que facilitasse o acesso direto à instituição – fato que acabou refletindo negativamente sobre a visibilidade da escola

⁶⁸ Segundo relatos dos entrevistados, o ponto do ônibus no centro de Belém tinha relação com a localização das casas estudantis, denominadas, repúblicas, situadas nesse local. Como uma parte dos alunos era de fora da cidade de Belém e não dispunha de transporte próprio, muitos dependiam, exclusivamente, do ônibus da EAA para chegar até a instituição.

na cidade, reforçando a imagem de uma instituição pouco conhecida na sociedade. Se, por um lado, essa característica de distanciamento e isolamento da instituição repercutiu de forma desfavorável à perceptibilidade EAA, por outro lado, há de se considerar que os locais onde se situou o órgão eram propícios ao desenvolvimento das atividades acadêmicas da escola, por se tratar de áreas rurais que guardavam peculiaridades atinentes aos objetos de estudo (fauna e flora) do curso de Agronomia. Outro fator que repercutia na imagem da EAA como uma instituição pouco conhecida

e desprovida de fama refere-se à adesão dos estudantes a outros cursos superiores. Em Belém, existiam outras instituições de ensino superior que ofertavam cursos que atraíam mais o interesse da juventude. Os entrevistados compartilharam das mesmas impressões sobre os cursos mais demandados pelos jovens paraenses, que eram Medicina, Engenharia Civil e Direito. Alegaram que os outros cursos, dentre os quais o de Agronomia, não conferiam tanto status social e econômico quanto aqueles. Chamo a atenção para o fato de essas falas coincidirem com as mesmas justificativas que levaram à suspensão de diversas turmas e ao fechamento de instituições de ensino superior agrícola Brasil, no final do século XIX e em parte do século XX, conforme observado no capítulo 3 deste estudo. Assim, a existência de cursos mais elitizados no Pará, que ofereciam maiores garantias, acabava pesando na decisão dos estudantes na escolha de suas profissões, fato que levava muitos discentes a preferirem a Agronomia por enxergá-la como uma atividade de rarefeito prestígio.

Essa questão da escolha por outros cursos superiores mais elitizados foi algo percebido nas falas de boa parte dos sujeitos participantes deste estudo. Muitos deles desejaram e/ou tentaram outra formação antes de cursar Agronomia na EAA; portanto, o ensino agrônomico não foi a primeira opção para vários deles, como se observa no quadro abaixo:

Quadro 9 - Cursos superiores almejados pelos sujeitos da pesquisa

(continua)

Nº	Nome	Curso superior desejado
1	Antônio Carlos	Engenharia Mecânica
2	Ítalo	Medicina
3	Maria da Gloria	Medicina
4	Maria de Fatima	Engenharia Civil
5	Elias	Não foi aluno da EAA
6	Walmir	Engenharia Civil
7	Antônio Ronaldo	Agronomia
8	Waldir	Engenharia Civil

(conclusão)

Nº	Nome	Curso superior desejado
9	Emeleocípio	Agronomia
10	Emir	Engenharia Civil
11	Everaldo	Agronomia
12	Eva	Agronomia
13	Maria Margarida	Agronomia

Fonte: Elaborado pela autora.

Como se percebe nas informações do Quadro 9, o aluno Antônio Carlos desejou cursar Engenharia Mecânica. Os discentes Walmir, Maria de Fátima, Waldir e Emir se interessaram por Engenharia Civil. Os alunos Ítalo e Maria da Glória, pelo curso de Medicina. Dessa forma, esses sujeitos se interessaram, em princípio, pelos cursos considerados mais elizados da época, cujas profissões conferiam maior status.

Dos treze entrevistados, apenas cinco afirmaram que o curso de Agronomia foi a primeira opção de formação. Os alunos Emeleocípio, Antônio Ronaldo e Eva escolheram o curso porque já conheciam a instituição desde a infância e seus pais tinham relações familiares ou profissionais com pessoas que trabalhavam na escola. O pai de Emeleocípio era agrônomo e professor da EAA. Já os de Antônio, Ronaldo e Eva, fazendeiros na região do Marajó, sempre recorriam aos profissionais do IAN e da EAA para orientações sobre o cultivo da terra e desenvolvimento animal. Os discentes Antônio Ronaldo e Eva decidiram cursar Agronomia em razão da forte ligação com a vida no campo desde crianças. O aluno Everaldo, que nasceu e viveu até os 14 anos na Colônia Agrícola Nacional do Pará (CANP), no interior de Monte Alegre, optou pelo curso porque só conviveu com pessoas que trabalhavam na área da agrícola; então, não teve outras orientações para seguir uma carreira profissional diferente. Quanto a Everaldo, foi por meio do agrônomo Ramiro Coutinho, chefe de sua genitora, que era agricultora, que ele conheceu a profissão de agrônomo. Já a discente Maria Margarida tinha na família uma parente que cursava Agronomia na EAA. Sempre que possível, ela acompanhava a prima Elisete no desenvolvimento de trabalhos acadêmicos. Então decidiu, desde os tempos do curso ginásial, que seguiria a mesma profissão da prima, pois tinha vontade de trabalhar com comunidades rurais.

Observa-se que todos os entrevistados que escolheram o curso de Agronomia como primeira opção para formação profissional conviviam com pessoas que desenvolviam atividades profissionais ou acadêmicas ligadas à área. Penso que essas

convivências, bem como o interesse pela continuidade dos trabalhos nas terras familiares, contribuíram, em certa medida, nas escolhas que fizeram pela profissão.

Dentre os sujeitos, duas pessoas do sexo feminino encontraram resistência no âmbito familiar por decidirem cursar Agronomia – foram as discentes Maria da Glória e Maria Margarida. Ao conversarem com os pais sobre o desejo de estudar na EAA, receberam, inicialmente, reprovações, porque eles consideravam Agronomia uma carreira para homens. Ambas narraram que tiveram de insistir no processo de convencimento de seus genitores para que eles aceitassem sua decisão pela profissão escolhida. Eva, que se tornou aluna da EAA na década de 1960, não foi tolhida pelos pais pela escolha do curso; mas, para ser liberada para estudar na EAA, um amigo de seu pai, o professor da escola Mário Teixeira, teve de interceder por ela na família. A entrevistada narrou: “[...] o doutor Mário Teixeira era muito amigo do meu pai, ele disse: - deixa a tua filha estudar na Escola de Agronomia, eu sou chefe da Zootecnia lá, deixa ela fazer o vestibular. Daí meu pai autorizou que eu fizesse.” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018). Apesar de não ter sido possível localizar dados sobre o número de alunos matriculados e concluintes por sexo, as reminiscências dos entrevistados que estudaram na escola, em diferentes momentos, levam à constatação de que a presença de mulheres nos processos seletivos e, conseqüentemente, nas turmas de Agronomia da EAA não era expressiva, como se observa nas falas abaixo:

“Nenhuma mulher na minha turma.” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

“A nossa turma era uma turma pequena, turma dos homens.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

“A maioria da turma era homem.” (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

“Então, a maioria era homem, as mulheres eram assim uma, duas, três [...] a minha turma só teve uma mulher, a do meu pai só teve uma mulher” (Entrevista, Emeleocípio Andrade, 10/08/2016).

“Tinha muitos homens na turma e nós éramos, se não me engano cinco mulheres.” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018).

Compreendo que os estereótipos que existiram em torno do curso de Agronomia como uma formação profissional para homens têm fortes relações com algumas questões que considero importante destacar aqui. Primeiramente, relembro que foi a elite agrária que mobilizou o Governo Federal para a instalação das primeiras escolas agrícolas no Brasil, com objetivo de formar seus filhos homens, que também

se tornariam senhores de terras e escravos. Havia, portanto, uma clara intenção daquela categoria em fazer com que o curso de Agronomia se tornasse uma formação elitizada e para homens. Assim, a própria concepção do curso, no século XIX, excluía as mulheres do alunado e tinha o sexo masculino como único público-alvo de formação. Há de se considerar que, naquele tempo, os papéis sociais de homens e mulheres eram bem distintos: geralmente, ao homem cabia a provisão familiar, e, às mulheres, os trabalhos domésticos, cantos e orações. Além disso, as mulheres eram submetidas ao controle de pais ou maridos.

No período em que a EAA existiu e efetivou a formação de alunos/as, ainda prevalecia, na sociedade brasileira, essa concepção da divisão de tarefas diferentes entre homens e mulheres. Mas isso já vinha mudando, mesmo que lentamente, com a maior inserção das mulheres no mercado de trabalho a partir do século XX. As reprovações dos pais das alunas Maria da Glória e Maria Margarida quanto à escolha do curso e o pedido de autorização ao pai da discente Eva para que a filha frequentasse a escola denotam o quanto as mulheres, naquele período, ainda dependiam de anuências dos homens para realizarem atividades fora do espaço doméstico. Penso que, de alguma forma, foi emblemático para essas mulheres se tornarem independentes dos pais, alcançarem o ensino superior e, sobretudo, terem uma profissão que, até então, era predominantemente exercida por homens.

Pelo fato de os relatos demonstrarem a pequena presença de mulheres na escola, compreendo que as questões sobre os estereótipos em torno do curso de Agronomia como uma formação profissional para homens, bem como as formas de domínio exercidas pelos pais ou maridos sobre as mulheres, pode ter contribuído para a diminuta presença delas nas turmas da EAA – aspecto que reforça a percepção de que a escola não gozava de fama entre o público feminino.

Durante a pesquisa de campo, foi possível identificar um documento histórico da UFRA que apresenta os dados de candidatos inscritos e habilitados nos processos seletivos da EAA, no período de 1951 a 1971⁶⁹. As informações apresentadas no supracitado documento corroboram o entendimento de que a EAA era uma instituição desprovida de fama.

⁶⁹ O documento não dispõe de dados relacionados ao número de vagas ofertadas nos concursos vestibulares.

Tabela 4 - Número de candidatos inscritos e habilitados no vestibular da EAA, no período de 1951 a 1971

Ano	CONCURSO VESTIBULAR		Média Cand./Hab.
	Candidatos	Habilitados	
1951	44	38	1,58
1952	40	15	2,67
1953	19	7	2,71
1954	55	16	3,44
1955	30	9	3,33
1956	28	6	4,67
1957	24	8	3,00
1958	38	20	1,90
1959	46	19	2,42
1960	63	29	2,17
1961	66	29	2,27
1962	111	51	2,18
1963	103	25	4,12
1964	133	82	1,62
1965	143	47	3,04
1966	128	31	4,13
1967	122	39	3,13
1968	173	46	3,76
1969	227	80	2,84
1970	204	94	2,17
1971	330	100	3,30
Média	-	-	2,87

Fonte: FCAP (1992, p. 53).

Os números demonstram o sério problema sofrido pela instituição relacionado à demanda de alunos, principalmente em seu primeiro decênio de existência. O documento vincula a problemática à pouca divulgação da escola e à importância do engenheiro agrônomo para a região. Porém, como já observado anteriormente, as razões que levararam o curso de Agronomia e conseqüentemente a EAA a serem pouco difundidos ou preteridos entre os jovens paraenses também concernem: à localização e à distância da escola em relação ao centro urbano de Belém; à existência de outros cursos famosos na cidade, que eram mais chamativos aos candidatos, por proporcionarem maiores chances de ascensão econômica e social; e a fatores relacionados à resistência de mulheres e/ou de seus familiares com relação à profissão de agrônomo.

Da tabela, depreende-se também que, no segundo decênio de existência da EAA, a demanda de candidatos interessados e habilitados no curso de Agronomia aumentou. Entretanto, não se percebeu mudança significativa na média do número

de candidatos inscritos por número de candidatos habilitados, que, ao longo dos quase 22 anos de existência da escola, girou em torno de 2,87.

Visando a tornar a EAA mais conhecida na sociedade paraense e a atrair um maior número de interessados aos processos seletivos da instituição, a gestão escolar, com apoio de alunos, passou a desenvolver estratégias para alcançar tais objetivos. O aluno Walmir relatou uma das ações implementadas, ainda nos anos de 1950:

“Nós passamos a percorrer os colégios secundaristas de Belém para explicar pros alunos da última série do ensino médio, naquela altura do secundário, o que era Agronomia, isso foi uma campanha que nós fizemos pra quê? Pra motivar estudantes a se inscreverem no vestibular da faculdade porque ninguém queria, ninguém ia. Explicávamos o que era Agronomia, qual a vantagem pra região amazônica ter agrônomos formados aqui, com conhecimento da região e blá, blá, blá. E assim fomos conquistando pessoas já pro curso de Agronomia, tanto que as primeiras turmas eram muito reduzidas, muito reduzidas mesmo, pra você ter uma ideia da minha turma só nove alunos se formaram”. (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Na década de 1960, outra atividade para divulgar a EAA passou a ser efetivada anualmente, no dia do aniversário da instituição, 21 de abril. Um ônibus da escola apanhava estudantes de diferentes colégios para realizar visitas às instalações da EAA e apresentar a eles a profissão Agrônomo, explicando a importância desse profissional para a região.

Na segunda metade da década de 1960, Elias Sefer, diretor da instituição de 1961 a 1976, tomou as primeiras providências junto ao poder público municipal de Belém para a abertura da Avenida Perimetral. Ele esclareceu como efetuou o pedido ao prefeito:

“Então num convite que eu tive do prefeito Stélio Maroja⁷⁰ para uma solenidade em Mosqueiro eu sugeri a ele a abertura daquela estrada e, prontamente, me respondeu: eu topo doutor Seffer, eu lhe ajudo, eu disse: eu tenho dois tratores e assim nós começamos num trecho pequeno. Essa conversa foi num sábado, na terça-feira o professor Coqueiro estava com os dois tratores nosso abrindo a estrada, hoje perimetral, pouca gente sabe disso e, provavelmente, nenhuma das pessoas que você entrevistou saiba dessa história, que as vezes muita gente ignora ou por não saber.” (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

⁷⁰ Prefeito da cidade de Belém de 31 de janeiro de 1966 a 15 de março de 1970.

Com os trabalhos da gestão escolar e do Governo Municipal, a Avenida Perimetral foi, finalmente, aberta e pavimentada, possibilitando que meios de transporte públicos e privados passassem a circular até à instituição, ampliando assim o acesso à escola e tornando-a mais visível.

Ainda que promovendo diferentes esforços para tornar a EAA mais conhecida, divulgá-la e atrair candidatos ao curso de Agronomia, por vezes, a instituição enfrentava dificuldades em fechar turmas para iniciar o ano letivo. A discente Maria de Fátima recordou que a escola chegou a ter uma turma com apenas três alunos matriculados. Uma das medidas encontradas para sanar o problema foi a promoção de até dois processos seletivos por ano, como destacou a aluna Maria da Glória: “[...] *para compor turma, a escola chegava a fazer duas seleções por ano. Em 1954, teve o vestibular, passaram seis alunos e eu no meio dos seis alunos, teve outro vestibular e passaram mais uns doze.*” (Maria da Glória, entrevista, 24/02/2016).

Mesmo executando diversas estratégias de divulgação da escola e realizando dois processos seletivos por ano em Belém, a EAA passou tempo considerável padecendo dos sérios problemas atinentes a turmas com reduzido número de alunos matriculados, sobretudo nos seus primeiros dez anos de existência. Sem alcançar maiores sucessos nas estratégias implementadas para garantir maior notoriedade na sociedade paraense e conquistar mais discentes, após oito anos de efetivo funcionamento, a gestão institucional decidiu descentralizar suas provas de habilitação. Passou a promover a seleção de alunos, a partir de 1959, nas cidades de Belém, São Luis - MA e Manaus - AM⁷¹. Sobre essa questão, Emeleocípio lembrou:

“A primeira turma da EAA era de 38 alunos, a segunda turma teve muito menos e talvez não chegou a 15 e a terceira apenas três. Foi a turma que, jocosamente se comenta, “mais cara” do Brasil. Foram três alunos, a Alda, a Miracy e o Laudelino Soares. Esse fato provocou apreensão da gestão, pois tanto esforço, poderia redundar em fracasso. Como ao longo dos anos vinha diminuindo o número de alunos da escola era necessário algum estímulo, dessa forma, a gestão passou a estimular a vinda de alunos de outros estados amazônicos.” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

O aluno Emir, que prestou vestibular em 1966, quando a escola já estava em funcionamento há 12 anos, recordou que o curso não era muito demandado. Para

⁷¹ Nos estados do Maranhão e do Amazonas, não existiam instituições de ensino superior agrícola desde a década de 1940, conforme discussão apresentada no capítulo 3 desta tese.

compor a turma em que estudou, foram realizados vestibulares em Belém e em São Luís. O entrevistado declarou:

“[...] o curso (Agronomia) não era muito concorrido na época e quando nós passamos o primeiro vestibular, nós passamos com 16 colegas, a turma era de dezesseis alunos e foi feito um segundo vestibular no Estado do Maranhão, onde foram aprovados mais oito, então a nossa turma inicial eram de apenas vinte e quatro alunos, poucas pessoas se interessavam pelo curso.” (Emir El-husny, entrevista, 12/08/2016).

A partir do momento em que ocorreu a descentralização do processo seletivo⁷² da EAA, o número de alunos inscritos e habilitados até cresceu, como se pode observar nos dados da Tabela 4. Mas é imprescindível considerar que, para alcançar uma quantidade maior de discentes, a escola teve de ofertar suas vagas em outros estados, pois, até o ano de 1958 – quando os processos seletivos eram aplicados apenas na cidade de Belém –, a quantidade de alunos interessados pelo curso era baixíssima.

Ao rememorem sobre os alunos que buscavam a EAA para realizar formação em Agronomia, outra questão foi evidenciada pelos entrevistados: a construção de uma imagem estigmatizada da instituição como inferior e destinada a pessoas despossuídas de fortuna. Entendo que esse discurso encontra-se imbricado com aquele que expressa que a formação em Agronomia era percebida como inferior por muitos jovens aspirantes ao ensino superior – seria um curso não elitizado e de menor garantia de ascensão social e econômica. Sobre essa questão, o aluno Waldir informou que a instituição *“[...] era considerada assim, uma escola para pobre, pobrezinho, para quem era suburbano, ou do interior, não tinha assim um status digamos assim.”* (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Segundo os relatos do discente Walmir, geralmente, eram os jovens pertencentes às classes sociais mais baixas que buscavam o curso de Agronomia na EAA:

“A Agronomia sempre foi um curso mais procurado pela classe média-pobre que pela classe rica [...] eu considero a nossa categoria demandada, sem dúvida nenhuma pela classe média baixa, sempre foi assim, é claro que há exceção, teve gente rica também, mas geralmente se procurava Medicina, Engenharia e Direito, pelo menos no passado era assim. Quem

⁷² Não foi possível identificar, nos registros documentais da EAA/FCAP/UFRA, até que período a escola promoveu a descentralização do processo seletivo. Porém, quase todos os sujeitos entrevistados lembraram desse evento, inclusive Everaldo, que se formou quando a instituição já havia se transformado em FCAP.

era que ia procurar Agronomia? Era a classe média baixa” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

O aluno Everaldo apontou que o curso despertava maior interesse nos candidatos egressos do interior; mas, como muitos deles eram pobres e tinham dificuldades financeiras para se manter na capital, acabavam buscando acolhimento em casas estudantis mantidas pelo Governo Federal – as chamadas repúblicas.

Observa-se que as memórias dos discentes Waldir, Walmir e Everaldo atrelam o alunado da escola a pessoas geralmente mais pobres e oriundas do interior. Contudo, em relação aos entrevistados, apenas uma parte confirmou pertencer a famílias pobres – dentre eles, os alunos Maria de Fátima, Walmir, Waldir, Emir e Everaldo. Quanto às origens desses sujeitos (ver Quadro 1), a maior parte é oriunda da cidade de Belém; apenas Eva e Everaldo nasceram e viveram em cidades do interior do Estado do Pará. Considero que a amostra pesquisada é pequena em relação ao número total de alunos que estudaram na escola. Por isso, compreendo que ela não pode ser tomada como representativa da realidade. Ademais, como não foi possível ter acesso aos documentos institucionais⁷³ que pudessem confirmar os locais de origem e a situação socioeconômica dos alunos da escola, continuei investigando outras memórias e buscando pistas do perfil dos alunos que ingressavam na EAA.

Maria da Glória lembrou que, na época em que foi aluna e professora da escola, aqueles que buscavam pelo curso de Agronomia, via de regra, não pertenciam às famílias ricas e consideradas tradicionais da sociedade. Geralmente, com algumas exceções, eram pessoas de origem humilde, pertencentes às classes sociais mais baixas, pobres. Maria de Fátima, que também foi discente e docente da instituição, ratificou o pensamento da amiga: confirmou que, na Escola, havia vários alunos pobres, e os poucos discentes mais providos financeiramente, em geral, eram filhos de fazendeiros, comerciantes ou professores. Dentre os entrevistados que estudaram na EAA, Eva e Antônio Ronaldo eram filhos de fazendeiros; Maria da Glória, Antônio Carlos, Ítalo e Maria Margarida, de comerciantes; Walmir, Waldir e Maria de Fátima, de funcionários públicos municipais; Emeleocípio, de professor; e Everaldo e Emir, de produtores rurais.

⁷³ Realizei um pedido formal à Pró-Reitoria de Ensino da UFRA, no dia 09 de abril de 2018, solicitando algumas informações que considerei importantes para a construção desta Historiografia da EAA; porém, a supracitada unidade não forneceu resposta às minhas solicitações.

As reminiscências do aluno Emeleocípio destacaram outros elementos que levam à compreensão do perfil socioeconômico dos alunos da EAA, principalmente daqueles provenientes do interior do Pará e do estado do Maranhão:

“Os colegas oriundos do interior do Pará e os de fora do Estado, a maioria era muito humilde. De origem humilde, esse é um ponto bem característico. No meu tempo, os alunos que eram oriundos, por exemplo, do Maranhão, grande parte deles era do interior e mesmo que eram da cidade de São Luís, eles não tinham muitos recursos. Tinham dificuldades financeiras [...] o pessoal que vinha de fora, os alunos eram muito pobres. Pessoal do Maranhão, por exemplo, era muito pobre! Muito pobres, entendeu?” (Emeleocípio Andrade, Entrevista, 10/08/2016).

Elias rememorou que, no período em que exerceu a diretoria da escola, recebeu diversos discentes necessitados, que vinham de municípios do interior do estado do Pará e do Maranhão para estudar na EAA. Ele declarou: *“[...] não era fácil receber vários alunos de interiores e do Maranhão que não tinham onde morar. Eles chegavam aqui sem ter o que comer, onde dormir e tudo era com o diretor.* (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

A memória do grupo entrevistado insistiu em ratificar que boa parte dos estudantes que ingressavam na EAA era procedente de famílias desfavorecidas financeiramente. Mas existiam exceções, como foi o caso de alguns sujeitos participantes da pesquisa, dentre os quais: Ítalo, Antônio Carlos, Antônio Ronaldo, Maria Margarida, Maria da Glória, Eva e Emelecípio.

Outra questão que considero importante destacar diz respeito às expectativas criadas pelos discentes da EAA no momento de seu ingresso naquela instituição de ensino. A maioria dos entrevistados confirmou que a grande expectativa se voltava em torno do aprendizado e de toda a preparação profissional que teriam na escola para se tornarem agrônomos. Por sua vez, Everaldo, Walmir e Waldir revelaram que, desde o ingresso no curso, já alimentavam a esperança de mudar suas condições socioeconômicas, por meio de um emprego que a profissão lhes permitiria alcançar depois de formados.

Nesta etapa do percurso de análise, foi possível compreender como os estudantes passavam a conhecer a EAA e chegavam até a escola com o intuito de realizar uma formação acadêmica em Agronomia, bem como suas percepções sobre a instituição, o perfil dos discentes que buscavam o curso e as suas expectativas ao ingressarem na EAA. O enfoque do próximo subcapítulo está nas representações

sobre as práticas e ritos em torno de todo o processo de formação dos alunos de Agronomia na EAA, de modo que analiso diferentes aspectos que produziram uma cultura escolar na instituição.

5.2 EAA: um lugar de liturgias acadêmicas

Na obra “A liturgia escolar na Idade Moderna”, Carlota Boto (2017) chama atenção para o fato de que a vida nas instituições educativas se desdobra como um rito, uma liturgia. Isto é, em seu dia a dia, é possível observar “[...] rituais, saberes e modos de agir que constituem maneiras de ser interiores à experiência escolar.” (p. 293). A autora adverte que, para entender as liturgias escolares, é imprescindível atentar para cotidiano da instituição, observando os protocolos de ações e práticas compartilhadas por aqueles que vivenciaram ambiente escolar. Escolano Benito (2017) elucida que esse aprofundamento sobre o cotidiano escolar – que envolve o conhecimento sistemático daquilo que ocorria em seus espaços e das formas como se estruturava o cenário no qual se dava a educação – leva à compreensão da instituição educativa e de sua cultura.

Partindo do entendimento de que a vida escolar na EAA se desenvolveu como uma liturgia e de que existiu uma maneira peculiar de aquela instituição se constituir como escola, busquei analisar, nas reminiscências dos sujeitos entrevistados, os rituais, as experiências, os símbolos e as expressões de sentimentos compartilhados por aquela comunidade acadêmica, com vistas a elucidar as dinâmicas estabelecidas no processo de formação de seus discentes e de sua cultura escolar.

Desde de que passavam a ter os primeiros contatos com a EAA, os jovens aspirantes ao ensino superior já estabeleciam relações iniciais com elementos próprios da cultura escolar daquela instituição. Para ingressar no curso, os entrevistados lembraram que se submetiam às provas do processo seletivo. Na década de 1950, o concurso incluía provas escritas e orais de Matemática, Química e História Natural. A partir dos anos 1960, as disciplinas constantes nas provas eram Matemática, Química, Biologia e Português. As questões tinham opções de resposta por múltipla escolha, em que cada questão tinha cinco alternativas. Cinco era a nota mínima que os estudantes deveriam alcançar em cada disciplina para ficar dentro do ponto de corte necessário à concorrência das vagas.

No Relatório Anual da EAA referente ao exercício de 1951, foi possível localizar dados e informações relativas ao primeiro concurso de habilitação para ingresso na EAA, em 1951. O processo seletivo incluiu provas escritas e orais de Matemática, Química e História Natural. Na tabela a seguir, constam os dados atinentes ao número de candidatos inscritos, reprovados e faltosos, por sexo, no primeiro concurso de habilitação da EAA.

Tabela 5 - Número de candidatos inscritos, aprovados, reprovados e faltosos por sexo, no primeiro concurso de habilitação da EAA, em 1951

Número de candidatos	Masculino	Feminino	Total
Inscritos	43	1	44
Aprovados	37	1	38
Reprovados	5	-	5
Faltosos	1	-	1

Fonte: EAA (1952).

A partir dos dados da Tabela 5, verifica-se que se inscreveram 44 candidatos ao primeiro concurso de habilitação da EAA, sendo 43 do sexo masculino e 1 do sexo feminino. Foram aprovados um total de 38 pessoas, dos quais 37 eram homens. 5 candidatos foram reprovados, e houve apenas 1 faltoso. A única mulher inscrita nesse processo seletivo foi aprovada: o nome dela é Ieda Coelho Ribeiro. A candidata obteve classificação geral de destaque no concurso, sendo aprovada em terceiro lugar com nota 7,50. (EAA, 1952). Saliento que não foi possível conhecer outras informações sobre a aluna Ieda e sobre os demais alunos da primeira turma da EAA, porque a UFRA não forneceu resposta ao meu pedido de acesso a esses documentos históricos⁷⁴.

Sobre as provas do processo seletivo da EAA, os entrevistados, de modo geral, preocuparam-se mais em lembrar as disciplinas que constavam no documento – exceto Ítalo, que fez questão de falar sobre o grau de dificuldade e sobre detalhes de questões que estavam presentes na prova do processo seletivo do ano de 1953. Ele narrou:

“Provas difíceis, mas como eu lhe falei eu tinha estudado para medicina, eu só tava meio fraco em matemática, mas física, química e biologia eu tava muito bem, graças a Deus, aí deu pra passar. Tinha a prova escrita e a prova oral, eu me lembro bem, na parte de biologia, mostravam assim uma eflorescência, o cara balançava assim, parece que eu tô vendo o cara

⁷⁴ Observação referente ao pedido formal realizado à Pró-Reitoria de Ensino da UFRA, no dia 09 de abril de 2018, solicitando algumas informações que considerei importantes para a construção desta Historiografia da EAA.

balançando assim e perguntando: que florescência é essa aqui? Me saí bem na prova escrita e também na prova oral, então deu pra passar.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

O fato de somente Ítalo se deter às reminiscências, em detalhes, sobre as provas de seleção da EAA é explicado por Bosi, ao afirmar que:

Por muito que deva à memória coletiva, é o indivíduo que recorda. Ele é o memorizador e das camadas do passado a que tem acesso pode reter objetos que são, para ele, e só para ele, significativos dentro de um tesouro comum. (BOSI, 1994, p. 411).

A partir da instalação da Ditadura Civil-Militar, em 1964, uma outra exigência para ingresso na EAA passou a ser adotada: os estudantes, além de terem de alcançar notas para classificação nas provas de seleção, eram obrigados também a ter ficha limpa na Delegacia de Ordem Política e Social (DOPS), como recordou Emeleocípio: “[...] os alunos aspirantes à academia eram obrigados a ter a ficha limpa no DOPS, à época da ditadura, não podiam está fichados como agitadores, subversivos.” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016). Everaldo, que foi aprovado no processo seletivo da escola em 1970, esclareceu como eram realizadas as análises dos estudantes aprovados na EAA. Ele narrou:

“[...] pra você ter uma ideia, quando passamos no vestibular o nosso cartão de inscrição, com a nossa fotografia, ficou retido, de todos os alunos, sabe por quê? Aqueles que seriam, que foram selecionados iriam ser analisados, saber se realmente eles não tinham envolvimento, não eram subversivos.” (Everaldo da Silva, entrevista, 19/08/2016).

A questão da investigação da vida dos estudantes para identificar subversivos foi mais um dos elementos que demonstram que a EAA não ficou alheia às decisões políticas no contexto da Ditadura. Aliás, as instituições de ensino superior brasileiras, em geral, foram alvo de diferentes ações repressivas durante esse período, porque nelas estudava e trabalhava uma quantidade significativa de alunos e professores opositores ao sistema de governo implementado a partir de 1964, que, por vezes, arriscavam-se em desafiá-lo. Ademais, a radicalização das oposições ao regime nos espaços universitários foi uma das justificativas para a promulgação do Ato

Institucional nº 5, de 13 de dezembro de 1968⁷⁵, e, principalmente, do Decreto nº 477, de 26 de fevereiro de 1969⁷⁶.

A divulgação da lista de candidatos aprovados nos processos seletivos da EAA era efetivada por diversos meios de comunicação. O “listão” era afixado em quadro próprio da entidade, em data e horário previamente definidos. Nesse dia, as emissoras de rádio e televisão também se instalavam na escola para transmissão ao vivo da divulgação do resultado. Então, o interessado podia se dirigir até à instituição para ver a lista, ou tomar conhecimento dela pelas emissoras de rádio, que faziam a leitura dos nomes de todos os aprovados.

A divulgação do resultado era um momento muito aguardado para os candidatos. Antônio Ronaldo rememorou as múltiplas emoções que tomavam conta daqueles que iam até a instituição para ver a divulgação do resultado. Ele rememorou:

“Sobre a divulgação do resultado do vestibular, saía no quadro da Escola, você aí veja bem, perna tremendo, coração a mil, barriga fria (risos), mão tremendo a gente no dia que botavam o aviso lá no quadro, meu Deus do céu! Era um sufoco, era gente chorando, era gente pulando, era gente chorando de alegria, gente chorando de tristeza.” (Antônio Ronaldo, entrevista, 09/08/2016).

Logo após a divulgação do resultado do processo seletivo, os calouros, também chamados de “feras”, participavam do festejo, denominado de trote, em comemoração à aprovação alcançada.

O trote é uma prática tradicional nas universidades desde a Idade Média. (ZUIN, 2002). Nesse rito de iniciação ao ensino superior, geralmente, os alunos veteranos de uma instituição escolar realizam dinâmicas com os iniciantes, cuja finalidade é inseri-los no novo ambiente. Nessas atividades, os novatos devem se submeter às vontades daqueles que já estão na entidade.

Na EAA, o trote era apoiado e custeado pela instituição. O evento iniciava na escola, como lembrou Walmir: “[...] os trotes começavam aqui dentro da própria escola, os veteranos jogavam os alunos aprovados naquele tanque que fica em frente

⁷⁵ Estabeleceu, dentre outras coisas, que o Presidente da República poderia decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspendendo os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais.

⁷⁶ Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências.

do prédio central” (Entrevista, 2016). O rito também incluía o corte total dos cabelos dos alunos do sexo masculino aprovados. Emeleocípio destacou:

“Quando houve a divulgação do resultado do vestibular, eu cheguei lá, por exemplo, porque quando a gente chegava na escola já estava todo mundo esperando a gente “como é seu nome?” Emeleocípio, “é ele aqui”, eles já caíam cortando o cabelo da gente [...] Eu vou lhe colocar uma coisa que talvez não acredite: eu tenho, até hoje, uma mecha do meu cabelo, cortado no trote do vestibular.

Eu passei e cortaram meu cabelo, eu fiquei careca. Eu tinha uma verdadeira adoração pela minha cabeleira (risos).” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Ao longo das comemorações, os calouros também saíam às ruas da cidade para se sujar, beber e brincar, bem como desfilavam com diversos artefatos pertencentes à escola.

Antônio Carlos informou que, no dia da divulgação do resultado do processo seletivo, os calouros da EAA levavam para a comemoração, nas ruas de Belém, dentre outras coisas, animais, tratores, caminhões e ônibus da instituição. Os calouros e veteranos envolvidos nos trotes sentiam orgulho de desfilarem pela cidade com os artefatos da escola, pois estes os diferenciavam dos calouros das demais instituições: *“[...] as outras (escolas superiores) não tinham isso, tratores, caminhões, ônibus, búfalo e etc.” (Emir El-husny, entrevista, 12/08/2016).*

Na fotografia a seguir, aparecem em comemoração os aprovados no vestibular da segunda turma de Agronomia da EAA, no trote de 1952, na rua João Alfredo, Centro de Belém. A fotografia mostra um pouco como se davam os trotes na escola e o envolvimento dos discentes no evento. Na imagem, observa-se que os alunos aparecem com os corpos pintados; alguns estão próximos, e outros estão em cima do ônibus da instituição que foi utilizado por ocasião do festejo.

Fotografia 9 - Trote dos calouros da Turma da EAA de 1952



Fonte: UFRA (2011, p. 8).

Com relação ao uso de fotografias, compreendo, com fulcro em Escolano Benito, que:

As imagens compõem uma narrativa gráfica, que pode mostrar, de forma bastante estereotipada, os vestígios ou sinais dos elementos contextuais nos quais se formaram os sujeitos, cenários, objetos, outras pessoas, práticas escolares, acontecimentos significativos da vida escola. (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 206).

Para chegar ao centro comercial de Belém, os alunos da EAA realizavam um percurso relativamente longo (aproximadamente 10 quilômetros), puxando bois, búfalos, cavalos e carneiros pertencentes à escola. Os funcionários da instituição dirigiam os caminhões, tratores e ônibus cedidos. Antônio Ronaldo lembrou que animais e maquinários utilizados nos desfiles de comemoração do vestibular não chegavam a atrapalhar o trânsito da cidade, mas assustavam alguns comerciantes, que preferiam suspender as atividades enquanto os alunos passavam. Ele narrou:

“[...] Naquela época se tivesse circulando em Belém quinhentos carros era muito, nosso trote não atrapalhava ninguém, nós passávamos pela rua principal do comércio, não tinha camelô, e o comércio todo ficava na porta vendo, aplaudindo, alguns com medo, por motivo de segurança fechavam até as portas pra gente passar”. (Antônio Ronaldo, entrevista, 09/08/2016).

Além de animais e maquinários, a EAA disponibilizava também lanches, bebidas e uma banda de música para os festejos. Emeleocípio recordou que a comemoração “[...] começava ali na escola, tinha um caminhão com a bebida, sanduíche e a charanga. A banda de música e os ônibus da escola, que descia toda a avenida Nazaré até lá no Palácio do Governo.”

Maria da Glória e Waldir lembraram-se dos trotes como um festejo gostoso e sadio. Disseram que era algo parecido com o carnaval; os homens se vestiam com roupas de mulher, e as vestimentas dos calouros eram pintadas com tintas.

Para além de um instante de comemoração e desfile, os alunos ingressantes no ensino superior, em nível local e nacional, por vezes, aproveitavam os trotes como um momento de contestação e crítica político-social, por meio de sua dimensão legítima de ocupação de espaços públicos. A exemplo disso, em um dos trotes da EAA, os discentes decidiram criticar a conduta de uma autoridade militar de Belém, e o evento desagradou o governo local – a tal ponto que foi dissolvido com o uso da força militar, como recordou Walmir:

“Existia aqui um general na Amazônia, ele dizia que um voto de general não podia ser igual a um voto de uma lavadeira, um cara filho da puta, então sempre no trote que terminava em frente ao palácio do governo, o Governador falava, pois o trote era um negócio importante. Sempre nos trotes escolhíamos um tema e o tema nessa época, 1952, foi “voto de um general 100, voto da lavadeira 0, resultado ditadura militar”. Isso foi muito antes da ditadura militar. Os militares fizeram tudo, tudo, tudo pra retirarem aqueles cartazes [...] quando chegamos no Palácio do Governo, o Governador não quis se pronunciar, fizeram a última tentativa para tirar os cartazes, como não tiramos eles dissolveram o trote na porrada”. (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Mesmo Waldir não tendo participado do trote narrado por Walmir, ele recordou que aquele evento de agressão sofrida pelos estudantes da EAA por militares da região foi amplamente comentado ao longo dos anos posteriores na escola. Informou também que os alunos chegaram a criar uma música que criticava a agressão e o abuso de autoridade do General Inácio. Waldir cantou:

“Foi, ou não foi besteira do Inácio, mandar tropa de choque pro Largo de Palácio? Dissolveu o nosso trote, abusando da patente, abusando da patente, um general precisa saber que o voto de um general é igual ao voto de uma lavadeira.

Foi ou não foi besteira do Inácio, mandar tropa de choque no Largo de Palácio? Acabou com nosso trote abusando da patente, o voto de um general é igual ao voto de uma lavadeira.” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

No trote da turma de Waldir e Ítalo, em 1953, os calouros e veteranos da EAA foram às ruas para lembrar das lutas a favor do petróleo brasileiro e criticar a forma de comercialização do produto. Waldir rememorou: “[...] essa época havia muitas lutas com negócio de ‘petróleo é nosso’, então eu fiz uma faixa que foi levada, ‘o petróleo Esso nosso’. Esso, nome da firma Esso, ‘o petróleo Esso nosso’.” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Emeleocípio relatou que, nos trotes, os alunos gostavam mesmo era de criticar os governos, independentemente do governo que fosse. Afirmou ainda que o governo tinha pavor dos trotes e que os militares, na década de 1960, tentaram até acabar com os festejos, mas não conseguiram. Apesar de o entrevistado informar que os militares tinham aversão aos trotes universitários, nenhum dos sujeitos da pesquisa que ingressaram na escola a partir do ano de 1964 relatou episódios dos trotes vinculados a críticas e enfrentamento ao regime ditatorial instalado no País.

Enquanto que, para alguns, os trotes foram visualizados como momento agradável de descontração, de críticas e lutas sociais, para outros, as humilhações a que eram expostos foram mais marcantes nos eventos. Maria de Fátima esclareceu que os calouros eram obrigados a se declararem para os idosos na rua, a medir as calçadas com palito de fosforo, a juntar mangas nas praças e a chupar a sarjeta.

O evento não se restringia ao dia da divulgação do listão dos aprovados; ocorria, do mesmo modo, nos primeiros dias de aula na EAA, com mais atividades humilhantes e de gozação, como narrou Everaldo:

“E naquela época tinha a tradição do trote e o trote era um evento pesado e não tinha como você fugir. Você, embora que você não fosse à Escola de Agronomia saber do resultado no painel na entrada, nos primeiros dias de aula você não estava isento do trote, que consistia de vários tipos de trote, um deles era passar graxa de trator nas axilas, realizar corrida em volta do prédio principal da escola e jogar os calouros no lago de criação de peixe em frente ao prédio, até hoje ainda existe esse lago lá.” (Everaldo da Silva, entrevista, 19/08/2016).

Outras dinâmicas desagradáveis nos trotes foram lembradas por diferentes sujeitos entrevistados. No trajeto do ônibus escolar, “[...] se tivessem veteranos no

transporte, os calouros tinham que vim todos em pé, no corredor no ônibus.” (Emir El-husny, entrevista, 12/08/2016). Nem mesmo os calouros do sexo feminino eram poupados das dinâmicas que envolviam sacrifícios físicos e humilhações nos trotes. Maria Margarida relatou que, durante uma semana, no início do ano letivo, os novatos tinham de descer na portaria do IAN e ir andando até o prédio central da EAA para assistir às aulas – um percurso de aproximadamente quatro quilômetros de distância que os demais alunos faziam de ônibus (o “gostosão”).

Além de serem obrigados a descer do ônibus da instituição para concluir o trajeto a pé até a sala de aula, os calouros também eram impelidos a tomar um banho num lago de escoamento de áreas superficiais, localizado no IAN, conhecido como lago dos urubus. Um dos entrevistados acentuou que a brincadeira era maldosa e que, no lago, habitava inclusive um animal selvagem, que poderia colocar em risco a vida dos estudantes. Antônio Ronaldo expressou:

“Depois de um tempo passamos a fazer o trote no laguinho, nós vínhamos pra aula, a gente parava o ônibus, maldade, a gente parava o ônibus, fazia eles mergulharem e ir a pé o resto do trajeto, pra secar no caminho, agora imagina ali tinha até jacaré, olha. Naquele lago tinha jacaré, inclusive quem trouxe esse jacaré pra lá foi o meu pai, A gente obrigava os calouros a descerem, mergulhar aí nós ficávamos esperando eles mergulharem e dizia agora vai andando pra secar, maldade né, brincadeira de muito mal gosto (risos), mas era assim sabe?” (Antônio Ronaldo, entrevista, 09/08/2016).

Como se pode observar, além de uma representação ligada a um momento de diversão estudantil, as memórias dos trotes na EAA demonstram que o evento se constituiu como meio de humilhação aos estudantes ingressantes. No rito, percebe-se que havia uma clara relação de poder exercida pelos alunos que já faziam parte da instituição sobre os calouros, que, muitas vezes, sujeitavam-se às atividades para serem integrados ao grupo. Entretanto, nem todos os ingressantes da EAA concordavam e aceitavam as dinâmicas estabelecidas nos trotes – tanto que foi possível identificar formas de resistência a essas práticas. Emir destacou um episódio de confusão ocorrido no final da década de 1960 entre alunos da escola. Um veterano exigiu, como de costume, que um calouro descesse do ônibus (o “gostosão”) antes de concluir o trajeto até a escola; o aluno se rebelou, e os dois brigaram dentro do próprio transporte escolar.

Outra questão lembrada pelos entrevistados refere-se às indumentárias utilizadas na EAA. Para circular nas instalações da escola, eram exigidos da comunidade acadêmica, por força regimental, a utilização de trajes dignos. Tanto alunos como professores sempre buscavam cumprir essa determinação e andavam na instituição bem apresentados. Geralmente, os homens vestiam camisa de botão ou tipo polo e calça comprida, e as mulheres, blusas de manga curta, saias ou calça comprida.

Everaldo reforçou o rigor da instituição na proibição de determinadas vestimentas. Afirmou que a escola era tradicional e repleta de rigor, de modo que ninguém podia adentrar o prédio de camiseta, bermuda e sandálias.

Fotografia 10 - Trajes dos alunos EAA em sala de aula, 1970



Fonte: Libonati, Sampaio e Brasil (2003, p. 29).

Na Fotografia 10, os discentes, em sala de aula, estão vestidos de calça comprida e camisa de botão. Na imagem, não é possível identificar mulheres no recinto; contudo, há de se considerar também a distorção do foco da imagem, que causa uma certa imprecisão na fisionomia dos sujeitos que estão sentados na parte de atrás.

O vestuário era algo tão valorizado pela escola que a instituição chegou a comprar determinados trajes para seus discentes. Waldir rememorou que a EAA fazia questão de que os alunos andassem garbosos; cada um ganhava um uniforme de viagem para as aulas de campo, tudo custeado pela escola. Ele classificou a vestimenta como um traje bonito e deu detalhes do uniforme, que era um macacão,

de cor azul, com o nome do curso escrito na altura do peito, utilizado tanto por alunos do sexo masculino quanto do feminino.

Além do uniforme, a escola chegou a adquirir outros tipos de vestimentas para os discentes, como lembrou Ítalo: *“A escola quando tinha alguma representação comprava o terno da gente, a nossa formatura foi comprado o terno, tô lhe dizendo, compraram terno pra gente não andar esculhambado (risos).”* (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

O cuidado que a EAA tinha com as vestimentas dos alunos demonstra a preocupação da gestão com a imagem de seus discentes e da instituição perante a sociedade, bem como sugere uma representação de tratamento igualitário dos estudantes.

Fotografia 11 - Formandos da turma de Agronomia, do ano de 1956, vestidos com trajés doados pela EAA



Fonte: Acervo particular do engenheiro agrônomo Waldir Monteiro.

Na Fotografia 11, os formandos da turma de Agronomia da EAA, do ano de 1956, estão vestidos com paletós, gravatas, camisas e calças sociais – trajés doados pela escola por ocasião da formatura. Apenas os posicionados na primeira fileira da imagem são alunos da escola; os demais são familiares e amigos presentes na programação de solenidade de coleção de grau. Na fotografia, é possível observar

também um número pequeno de formandos – um total de nove alunos, todos do sexo masculino –; são eles: Eloy F. Cardoso, Francisco B. Pereira, Ítalo Claudio Falesi, Joaquim B. Tavares, João S. Leite, Landry B. de Oliveira, Olivar Lobato, Oswaldo G. Pereira e Waldir Monteiro.

Não foi possível precisar até que período a EAA adotou essas práticas de doações de vestimentas para os seus alunos; entretanto, com base nas narrativas dos entrevistados, pareceu que essas ações foram mais difundidas nos primeiros anos de funcionamento da instituição, pois os entrevistados que lá estudaram a partir da segunda metade da década de 1960 afirmaram que não foram beneficiados com essas doações – porém, confirmaram que existiam exigências institucionais de uso de trajes “decentes” para alunos e professores.

Em relação a esse aspecto, Walmir, que ainda trabalha na UFRA, fez comparações e criticou a forma como alguns alunos apresentam-se na instituição atualmente:

“[...] não é que seja vestimenta pobre não, é vestimenta fedorenta de alguns alunos [...]. Os alunos e os professores de antigamente se vestiam de forma decente, não é isso que se vê hoje. O cara mete aquelas chilenas japonesas velha no pé e vai assistir aula de qualquer jeito”. (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

No que se refere ao currículo acadêmico adotado pela EAA, esclareço que foi o mesmo da Escola Nacional de Agronomia (ENA). Ressalto que essa não foi uma escolha discricionária da gestão, que levou em conta as peculiaridades e diversidades da região. Tratou-se um ato vinculativo ao Decreto-Lei de criação da Escola, que estabeleceu que a EAA deveria seguir os padrões regulamentares da ENA.

No currículo, constavam as seguintes disciplinas (FCAP, 1992, p. 21):

1º Série

Matemática
Física Agrícola
Botânica Agrícola
Química Analítica
Zoologia Agrícola
Trabalhos Práticos de Agricultura e Desenho

2º Série

Geologia Agrícola
Química Orgânica
Botânica Agrícola
Zoologia Agrícola
Entomologia e Parasitologia Agrícola
Mecânica Agrícola
Trabalhos de Horticultura e Silvicultura

3º Série

Topografia e Estradas
 Agricultura Geral e Genética
 Química Agrícola
 Fitopatologia e Microbiologia Agrícola
 Zootecnia Geral
 Horticultura e Silvicultura

4º Série

Agricultura Especial
 Hidráulica Agrícola e Construções Rurais
 Zootecnia Especial
 Tecnologia Rural
 Economia Rural

Nota-se que o currículo procurou focar nos saberes específicos da área de atuação agrícola, e até as disciplinas consideradas básicas, como Física, Botânica e Zoologia, eram aplicadas de forma integrada à ciência agrícola. O conjunto de disciplinas distribuídas ao longo de quatro anos estava voltado para a capacitação agrícola propriamente dita, aliando os conhecimentos teóricos com os práticos desde o início do curso, por meio disciplinas como Trabalhos Práticos de Agricultura e Desenho, Trabalhos de Horticultura e Silvicultura, Horticultura e Silvicultura, Agricultura especial, dentre outras.

Sobre o currículo estabelecido, os sujeitos lembraram das exigências da escola na aplicação de tantas disciplinas diferentes: “[...] *era muita disciplina, muitas e variadas, era parte de Matemática, Botânica, Química, era muito diversificado, puxado, exigiam muito da gente.*” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016). Já o aluno Emeleocíprio recordou com alguma censura o currículo adotado pela EAA; ele afirmou:

“[...] o currículo era algo muito amplo e misturado e algumas vezes, confesso, eu fiquei assim, um pouco decepcionado, principalmente com o conteúdo de algumas matérias básicas. Eu gostava de Matemática e Química, mas não era aquela Química que me agradava, embora ela tivesse muita prática”. (Emeleocíprio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Nas percepções de quase todos entrevistados, a química analítica era, sem dúvida, a disciplina mais difícil do currículo, em termos de conteúdo: “[...] *nós tínhamos uma disciplina de conteúdo cruel chamada Química analítica.*” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016). Emeleocíprio ressaltou que o professor de química analítica tinha domínio da área, mas deixava a desejar na transmissão dos conhecimentos: “[...] *professor Hilcias, eu sabia que era uma sumidade no conhecimento da matéria e era pessoa muito boa, como pessoa, mas não era um bom professor. Hoje, eu fico pensando, lhe faltava didática.*” (Emeleocíprio Andrade, entrevista, 10/08/2016). Dentre os participantes da pesquisa, apenas as memórias de Ítalo apresentaram

dissonâncias sobre a percepção da disciplina e do professor de química analítica: “[...] *era muito boa a disciplina (química analítica), tinha um pernambucano que era professor, excelente professor, o Hilcias.*” (Ítalo Falesi, Entrevista, 22/02/2016). Vale destacar que Ítalo já demonstrava facilidade com a área de Química desde o período em que se preparava para cursar Medicina: “[...] *eu sempre fui bom de química, eu dava show. Eu dava aula de química, sem receber nada, pra colegas da escola que tavam precisando de melhorar e eu era bom mesmo de química*” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016). Provavelmente, a sua familiaridade com a disciplina o levou a ter uma visão totalmente diferenciada em relação aos demais sujeitos entrevistados.

Alguns chegaram criticar as disciplinas que cursaram, as quais, segundo eles, não tiveram utilidade após a formação: “[...] *eu que achava uma perda tempo aprender Química, tanto que eu nunca usei ela depois de formado.*” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016). De forma parecida, Antônio Ronaldo afirmou: “[...] *o professor Dalleti passava uma hora desenvolvendo as integrais, diferenciais, eu tinha que escrever tudo, não sei pra que aquilo, depois de formado nunca usei a topografia, em nada, nada, nada.*” (Antônio Ronaldo, entrevista, 09/08/2016).

Outras evocações sobre o processo de formação na EAA evidenciaram que a instituição adotava o modelo seriado, no qual os alunos se matriculavam num conjunto de disciplinas do ano, e não em matérias isoladas. Assim, se alguém ficasse reprovado em uma das disciplinas, tinha de cursar novamente a mesma série. O modelo foi rememorado com censura pelos sujeitos entrevistados.

O aluno Emeleocípio relatou que o sistema seriado era algo injusto e muito prejudicial, pois não permitia que os alunos fossem dependentes de uma ou mais disciplinas; assim, acabavam perdendo um ano por causa do insucesso pontual em alguma matéria. Recordou também que a maior parte dos alunos reprovava no primeiro ano por causa da disciplina de química, que era ministrada por um professor austero e sem didática.

Por sua vez, os discentes Antônio Carlos e Emir destacaram que o modelo seriado era muito rigoroso. Na turma de Antônio Carlos, dezesseis alunos ficaram reprovados em química; por conta disso, não puderam seguir para o segundo ano e acabaram se formando em cinco anos. Emir e Eva também reprovaram na disciplina, assim como outros alunos de suas turmas.

Por considerarem o modelo seriado difícil e rigoroso, muitos discentes optavam por se unir a outros estudantes para estudos na casa de um dos colegas, ou nas

repúblicas estudantis da EAA. Os estudos em grupo, além de serem uma forma de juntos superarem as dificuldades em determinada(s) disciplina(s), acabavam reforçando os laços de amizade e colaboração entre os alunos. Os entrevistados destacaram que os grupos eram formados, geralmente, por 4 ou 5 alunos e que as relações de afinidade eram o critério agregador.

O aluno Ítalo narrou com nostalgia os tempos de estudos em grupo na casa do amigo Francisco Pereira:

“[...] eram muitas disciplinas e variadas, era matemática, biologia, química, etc. Então a gente precisava passar em tudo, ninguém queria reprovar. Daí nos uníamos para ajudar uns aos outros [...] a gente ia namorar e quando dava 21h-21h30 íamos pra casa do Chico Pereira [...] a gente estudava até meia noite, uma hora, depois cada um ia pra sua casa. Aproximando a prova aí dormia todo mundo na casa do Chico, dormia um por cima do outro lá, acordávamos quatro horas da manhã porque seis horas o ônibus da escola passava para apanhar a gente em frente à casa dele e íamos fazer a prova.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

A aluna Eva também ressaltou a socialização que ocorria nos estudos em grupo, momentos nos quais um tentava ajudar o outro nas disciplinas em que tinham mais facilidade: *“[...] ele [Everaldo] era muito bom de topografia, ele me ajudava na topografia, e eu buscava ajuda-lo na disciplina de solos.” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018).*

Foram comuns os relatos de grupos de estudos que passavam noites juntos, dedicados à aprendizagem e ao compartilhamento dos conteúdos das disciplinas para provas. Visando a suportar o sacrifício de não dormir, alguns alunos chegavam a tomar medicações estimulantes com café, como recordou o discente Waldir:

“Nós passávamos muitas vezes a noite toda estudando, levava muito a sério isso. Véspera de prova não era brincadeira não. Sim. A única vez que eu usei, não chegava a ser droga, não sei se você já ouviu falar? Pervert. Era um produto, só para tirar o sono, pilulazinha a gente tomava pra poder aguentar a noite todinha com café, café e Pervert.” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Os grupos de estudo que se reuniam nas repúblicas geralmente eram constituídos por estudantes advindos dos municípios do interior do Pará e de outros Estados Amazônicos, como Maranhão e Manaus. O aluno Emir informou que os discentes de fora costumavam estudar juntos porque a convivência diária, nas repúblicas, acabava

gerando uma maior afinidade entre eles; mas ressaltou que não havia segregação ou xenofobia com esses estudantes. Eva foi a única entrevistada a confirmar que estudou, algumas vezes, nas repúblicas com os alunos oriundos de outras localidades, mas não evidenciou detalhes desses encontros durante a entrevista.

Na EAA, diariamente, eram ministradas aulas teóricas e práticas em dois turnos, manhã e tarde. “[...] *havia aula todos os dias na escola, não havia falta de professor, não havia falta de uma aula por ausência de professor.*” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016). Os conteúdos programáticos das disciplinas teóricas eram apresentados pelos professores por meio de aulas expositivas, com auxílio de alguns artefatos que foram destacados nas narrativas de memória dos sujeitos da pesquisa. Além de quadro negro e giz, os docentes utilizavam o álbum seriado para mostrar aos alunos o assunto proposto de forma esquematizada. O docente Ítalo evidenciou o quanto era trabalhoso escrever os apontamentos nos álbuns; fez esforço para tentar esclarecer como eram esses objetos e como se utilizava deles para preparar suas aulas quando foi professor da disciplina de solo. O entrevistado afirmou:

“Quando eu me lembro daquele álbum seriado, dava um trabalho pra fazer. Sabe o que é álbuns seriado? Não sabe? Álbum seriado pegava cartolina que a escola fornecia, a gente escrevia a mão com caneta pilot, essas canetas, escrevia lá os assuntos da aula, morfologia, não sei o que, ia descrevendo uma a uma e ia virando aquilo [...] as aulas teóricas era na base do álbum seriado mesmo.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

A professora Maria de Fátima rememorou que passava muito tempo sistematizando os conteúdos da disciplina de genética e estatística no álbum seriado. Esforçava-se para escrever e até desenhar neles, mas os alunos zombavam dos trabalhos no álbum, apelidando-o de “a cola dos professores”. Ela destacou:

“Nós usávamos o álbum seriado, nós passávamos horas desenhando aqueles álbuns seriados, era tudo desenhado pra eles poderem visualizar alguma coisa e eles ainda brincavam dizendo que era a cola do professor. Era um resumo, por exemplo, eu ia falar de cruzamento envolvendo uma característica lá, eu desenhava, por exemplo, a flor rosa, a flor branca, a flor vermelha pra eles verem como é que era, porque não tinha como fazer na prática, só mesmo no álbum seriado, então isso aí foram experiências que a gente teve.” (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

Os equipamentos de retroprojetores, em meados dos anos de 1960, substituíram, gradativamente, a utilização dos álbuns seriados em sala de aula. Além

de promoverem maior facilidade nas apresentações de conteúdo, tornaram as aulas mais dinâmicas: “[...] tudo ficou mais fácil da gente fazer com os retroprojetores, projetar os slides e descrever aquilo que você estava mostrando, ficou mais dinâmico.” (Entrevista, Ítalo Falesi, 22/02/2016). Alguns docentes tiveram dificuldades, no início, para manusear o novo equipamento; mas contaram com a solidariedade dos demais colegas na preparação das imagens. A professora Maria da Gloria rememorou: “[...] passamos a fazer slides, o Ítalo passou a me ajudar, ele tirava dos livros e fazia os slides pra mim, aí eu também mostrava todos os animais na aula (risos).” (Maria da Gloria, entrevista, 24/02/2016).

O desenvolvimento dos conteúdos programáticos teóricos dependia muito dos professores. Os livros didáticos, bem como os relatórios de pesquisas agrícolas do IAN, parecem ter sido os principais instrumentos utilizados em sala de aula, juntamente com o álbum seriado, retroprojetores, quadro negro e giz. Apesar de a escola não dispor de uma estrutura de biblioteca, havia uma sala reservada no prédio central onde os alunos tinham à disposição livros para leitura, consulta e empréstimo. Para facilitar a apreensão de determinados conteúdos programáticos, alguns professores buscavam organizar apostilas com sínteses dos assuntos e mimeografavam o material na instituição para distribuí-los aos alunos.

Um outro artefato percebido nas salas de aula da EAA era a bandeira nacional brasileira, um dos símbolos nacionais, comumente encontrado nos edifícios-sede dos órgãos pertencentes ao poderes legislativo, executivo e judiciário. Os professores eram obrigados a observar se a bandeira brasileira estava posicionada em sala quando fossem ministrar aulas. Aqueles que não atentassem para a obrigatoriedade corriam o risco de sofrer sanções da gestão – como ocorreu com Maria de Fátima, que, certo dia, foi constrangida pelo diretor por não ter percebido que aquele símbolo não estava disposto no ambiente em que ela ministrava sua aula. O diretor da escola a repreendeu na frente de todos os alunos e funcionários presentes. Ela narrou:

“Um dia eu passei por uma situação que eu me vi lá mesmo no chão, por causa de uma bandeira, que o cara lá, um bedel, como é que se chama? o servente, esqueceu de descer do armário, que tinha que ficar do lado direito ou esquerdo na sala de aula. Ele foi limpar a sala, pegou a bandeira e colocou no armário e não desceu pra colocar lá e o diretor, da época, ao invés de falar com o servente veio tomar satisfação comigo porque que a bandeira não estava em sala, aí eu disse: - o que? Olha, eu sou contratada

aqui pra dá aula e não pra fiscalizar servente e tem mais, aí peguei e descasquei, eu era atrevida, eu chorava depois, mas eu era atrevida, aí eu peguei e disse pra ele: - olha, patriotismo pra mim não é um pedaço de pano, são atitudes, todo mundo vendo, depois que eu falei o que podia eu comecei a chorar.” (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

Além de aulas teóricas, os alunos da EAA tinham aulas em campo: “[...] nós tínhamos muitas aulas prática. Íamos polinizar espécies, pegar pólen no armário conservador, subir no andaime.” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016). As aulas práticas foram lembradas pelos entrevistados como um momento de atividades exigentes, mas prazerosas – eram períodos de maior contato com os objetos de estudo dos acadêmicos (fauna e flora), instantes de aprendizagens práticas daquilo que era ensinado na teoria e também uma forma de adaptação dos estudantes às dificuldades práticas do campo de trabalho.

A aluna Maria Margarida destacou que as aulas práticas eram momentos de rica aprendizagem, nos quais os alunos iam até os maquinários, como os tratores, e passavam a ter contato com todos os seus componentes, formas de funcionamento e manuseio, bem como tinham acesso direto a plantas, árvores, aves, cavalos, porcos e bois, para verificação prática de suas estruturas, formas e cuidado.

Fotografia 12 - Alunos da primeira turma da EAA em aula prática, 1951



Fonte: UFRA (2011, p. 10).

Na Fotografia 12, estão os alunos da primeira turma da EAA em atividade de aula prática no campo experimental do IAN, no ano de 1951. Parte deles encontra-se posicionada em pé; outros aparecem abaixados. Entre eles, está a aluna leda, na lateral direita da imagem.

As aulas práticas ocorriam em ambientes da escola, do IAN, em municípios próximos e distantes de Belém, bem como em diferentes estados do País. Professores e alunos sublinharam que as excursões realizadas pela instituição eram de extrema importância ao processo de formação dos discentes. Geralmente, as viagens mais distantes da capital paraense começavam a ocorrer a partir do segundo ano do curso.

Os meios de transporte variavam de acordo com a localidade. Majoritariamente, a locomoção ocorria no próprio ônibus da escola; mas, para algumas viagens que ocorriam para a região do Baixo Amazonas, o transporte utilizado era barco ou avião.

As despesas com alimentação, hospedagem e transporte para o desenvolvimento das aulas de campo eram todas pagas pela escola, como rememorou o aluno Waldir:

“A gente ia pra lá, tudo por conta e ficávamos em hotéis bons, não era coisa ruim, não era cinco estrelas, mas era hotel bom, davam um soldo pra gente, o dinheirinho dava pra hospedagem, alimentação e até pra cervejinha a noite (risos).” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

A EAA realizava também viagens para outras regiões do País, a fim de que os discentes tivessem oportunidade de ter contato e aprender sobre outras culturas agrícolas. O discente Ítalo evidenciou que sua turma de formação chegou a realizar excursão de estudos para a região sudeste do Brasil. O entrevistado rememorou:

“[...] então a gente foi, passamos três dias em Sorocaba vendo o melhor, naquele tempo, o melhor campo de experimentação de irrigação, era lá em Sorocaba, frio, muito frio, eram cinco graus parece. A escola comprou terno pra gente e macacão bacana pra ir pro campo porque era frio né, tinha que levar roupa de frio.

Você sabe o que é ir até São Paulo receber aula prática de professores de São Paulo, do Rio de Janeiro, lá do km 47? A gente ia pra lá tudo por conta da escola [...] foi uma formação extraordinária.” (Ítalo Falesi, Entrevista, 22/02/2016).

Como as aulas práticas ocorriam, muitas vezes, em áreas de mata, tanto alunos como professores ficavam expostos a alguns riscos próprios dos ambientes de florestais, como picadas de insetos, mordidas e ataques de animais, dentre outros.

Eva lembrou de um dos episódios que vivenciou em uma das aulas de campo que lhe causou trauma permanente. Ela narrou:

“[...] eu estava na várzea, eu estava de bermuda para colheita do arroz, quando eu olhei a minha perna tava só sanguessuga. Nós plantávamos e colhíamos e valia nota. Quando eu olhei minha perna só sanguessuga, eu enlouqueci. O Sawaque me agarrou e um colega com um cigarro ia queimando a sanguessuga pra soltar das minhas pernas. A professora Natalina me dispensou de continuar a atividade, aí eu fui pro almoço, mas eu não conseguia comer nada, que até hoje eu tenho pânico de sanguessuga.” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018).

As aulas práticas, principalmente aquelas que ocorriam em localidades distantes de Belém, onde os estudantes tinham de ficar alguns dias ausentes de suas casas e familiares, proporcionavam uma espécie de sentimento de maior liberdade àqueles jovens, bem como a elaboração de determinadas táticas. Tática, nesta pesquisa, é compreendida a partir de Certeau (2007, p. 101) como “[...] a arte do fraco [...] [que] combina elementos audaciosamente reunidos para insinuar o insight de outra coisa na linguagem de um lugar e para atingir o destinatário [...] é determinada pela ausência de poder”. No relatório de excursão de estudos da EAA, do ano de 1953, existem relatos que demonstram determinadas táticas desenvolvidas pelos discentes nas viagens de aulas práticas:

Os alunos de excursão a excursão, estão se tornando mais exigentes e querendo fazer o que bem entendem [...] e também certos fatos de indisciplinas, que comprometiam o nome da escola. Durante as visitas, muitos alunos não tinham interesse em assistir as explanações feitas pelos professores e técnicos, demonstrando mesmo, por palavras e atos, que somente pretendiam passear. Em Santarém, no dia 19 de julho, às 23h20, deu-se o fato mais grave, resultante de terem alguns alunos ido para terra beberem em excesso. Os alunos Arlindo Emílio Alves Miranda e Roberto Onety Soares, em estado fora do normal, estavam a bordo da “Belterra” completamente despidos, querendo tomar banho no rio [...] a cena, foi presenciada, de terra, por esta direção e moradores locais. (EAA, 1953).

Da leitura do registro documental, infere-se que as táticas estudantis, como indisciplinas e excessos de bebedeira, acabavam desagradando sobremaneira os professores e a gestão institucional, posto que, de alguma forma, burlavam os propósitos das viagens e chegavam até a comprometer o nome da instituição perante a sociedade local.

Quanto à avaliação dos alunos, esse processo ocorria por meio de provas teóricas e práticas, bem como pela entrega de trabalhos escritos com ou sem apresentações orais. Caso algum discente não atingisse a nota mínima em alguma(s) disciplina(s), ainda tinha mais uma oportunidade de recuperá-la no final do ano, por meio de uma avaliação conhecida como prova de segunda época. Se não conseguissem atingir a nota mínima nesse período, que era de cinco pontos em cada matéria, ficavam reprovados.

Durante as aplicações de provas, principalmente as de segunda época, outras táticas criadas pelos alunos se estabeleciam. Aqueles que não alcançavam a média para passar direto e precisavam realizar a prova de segunda época combinavam previamente com os colegas de turma como fariam para receber as instruções (colas) durante o exame. As narrativas de Waldir demonstram que o desenvolvimento dessas táticas estava imbuído de sentimento de preocupação e solidariedade com o outro. Ele narrou:

“Era prova de segunda época, a gente tinha uma outra chance, uma outra prova, aí era tudo envidraçado aí a gente dizia assim: deve cair tal coisa, se eu fizer assim quer dizer que tá tudo bem, vocês ficam olhando o que que vai cair lá, era tudo escrito, aí eu dizia tá tudo bem e eles ficavam mostrando lá o caminho pra tomar, um ajudava o outro, tinha que ajudar, esse cara tem que passar, não pode ficar devendo” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Alguns professores, como Elias, quando presenciavam alunos colando buscavam, instruí-los para que não repetissem o ato: “[...] às vezes eu via aluno colando, chamava o aluno e dizia tira aquele papelzinho, não faça mais isso.” (Entrevista, 2016). Outros docentes, como Ítalo, agiam de forma enérgica e punitiva, como se pode observar nos relatos de Eva:

“[...] eu fiz a minha prova e comecei a passar pra ele (Everaldo) as palavras, quando eu fazia determinado gesto ele já sabia o que significava. Só que o professor Falesi tava na janela olhando pro lado de fora, aí eu pensei que eu tava ótima, aí eu ficava fazendo sinais para o Everaldo. Daí o professor Falesi disse: “Abufaiad se levante e entregue a sua prova, você é esperta, mas eu sou mais do que você”. Atrás de mim tinha uma estante com vidro, ele parecia que estava olhando pra fora, mas ele tava controlando pelo vidro, olha eu levei um baita zero.” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018).

Os sujeitos entrevistados compreendem que o processo de formação na EAA tinha um caráter holístico, de modo que a escola os preparou para trabalharem em

diversas outras áreas além da Agronomia: “A *Escola de Agronomia formava agrônomos com aprendizado em Medicina Veterinária, quem quisesse trabalhar com animais iria, quem quisesse trabalhar com plantas iria.*” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018). Ítalo compartilhou das mesmas impressões de Eva: “[...] *a gente via que o leque era aberto, ia ser botânico? químico? entomologista? Fitopatologista? Pedologia? Era muito largo a coisa, podíamos escolher entre muitas áreas de atuação.*” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016). Maria Margarida, que fez carreira profissional em área distinta da Agronomia, afirmou: “*Tínhamos uma formação holística na escola [...] A Escola me preparou para a profissional que eu me tornei depois, ela me deu bases muito fortes para atuar na Botânica.*” (Maria Margarida, entrevista, 22/06/2018).

Além do ensino, a EAA se preocupava em promover momentos marcantes de socialização e confraternizações para o corpo acadêmico. As lembranças sobre festas, formaturas, bailes e aniversários da escola, bem como de campeonatos esportivos, permearam as reminiscências dos sujeitos entrevistados e foram compreendidas como uma preocupação da instituição com o bem-estar social da comunidade acadêmica: “[...] *isso [festas e esportes] era o lado social da escola, isso tudo era muito bom, gostávamos muito.*” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

Os festejos que a escola promovia eram famosos na cidade. Podia participar tanto a comunidade interna quanto a externa. Inclusive, muitos desses eventos foram frequentados por pessoas importantes, como o Governador do Estado e o Prefeito da cidade. Ítalo recordou que, na década de cinquenta, “*Belém tinha poucas opções de festas bacanas, então era disputado o convite pra ir lá na festa do IAN/EAA. Os alunos se misturavam com os professores e isso tudo nos prendia sabe*”.

Algumas festas eram organizadas pelos próprios estudantes no salão nobre do prédio central, ou no restaurante universitário da EAA. Determinados festejos tinham como objetivo angariar recursos para patrocinar as refeições de grau; e outros eram realizados apenas para o entretenimento e a socialização da comunidade acadêmica. Maria de Fátima recordou que os bailes eram requintados, movimentados e salutares. Ela mencionou:

“Nós fazíamos bailes famosos, eram com orquestras brilhantes, Alberto Mota, Orlando Pereira, essas festas ocorreriam no salão nobre do prédio, era quem mais queria vir, porque eram chiques mesmo, muito chiques, não

se via bebedeira, não se via essas coisas de droga, nem nada, eram umas festas sadias e bonitas”. (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

As solenidades de formatura também foram lembradas com significado especial para cada sujeito participante desta pesquisa. O evento representava a finalização de um ciclo de preparação profissional dos estudantes na EAA. A sessão solene era organizada pela própria escola e, normalmente, ocorria no prédio central, com a presença de representantes da comunidade acadêmica, familiares e autoridades locais. Vale reiterar que, durante um certo período, a gestão da escola chegou a doar as vestimentas sociais dos alunos para as formaturas.

Waldir recordou emocionado o discurso que proferiu quando foi orador de sua turma, em dezembro de 1956. Ele dirigiu as palavras, cumprimentos e agradecimentos iniciais do discurso aos familiares de todos os acadêmicos, para depois se reportar às demais autoridades presentes no recinto. A família era valorizada e prestigiada naquele momento de formatura dos filhos; a ela se devia o sucesso alcançado na culminância daquela etapa de preparação profissional na EAA. Waldir narrou:

“Eu fiz uma coisa diferente que todo mundo gostou e eu gostei muito também porque o normal era começar os discursos as autoridades né? Eu subi a tribuna em vez de me dirigir às autoridades e virei pro público e disse assim: - Seríamos, demasiadamente, ingratos e cometeríamos uma glamourosa injustiça se neste momento tão venturoso para nós, não fossem nossas primeiras palavras portadoras de todo nosso reconhecimento, de toda nossa gratidão àqueles que vivem e sentem conosco todos os momentos alegres e tristes de nossas vidas, àqueles que a custo de sacrifícios abriram para nós, essa estrada por onde hoje nós começamos construir nossa caminhada, aos nossos velhos pais (olhos marejados), a quem devemos tudo o que somos consagramos o dia de hoje, esse dia que foi tão ansiosamente esperado por nós e sonhado por eles nas noites de vigílias com que acompanhavam as nossas noites de estudos. Aos nossos pais, portanto, nós dedicamos a felicidade desse dia. Aí depois é que vinha, excelentíssimo, senhor governador, excelentíssimo...Mudei a ordem do discurso.” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

No livro “Registros Históricos: Contribuição à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia”, consta uma informação sobre a formatura da primeira turma de agrônomos da EAA, que ocorreu em 18 de dezembro de 1954, sendo diplomados 23 alunos. (SANTOS, 2014 p. 28).

Fotografia 13 - Primeira turma de formandos em Agronomia da EAA com os professores, 1954



Fonte: Acervo particular do engenheiro agrônomo Emeleocípio Botelho de Andrade.

Na Fotografia 13, é possível observar que os alunos e professores estão dispostos juntamente. Os homens encontram-se vestidos de calça comprida, terno e gravata, enquanto a única mulher da turma, posicionada ao centro da imagem, veste blaser e saia na altura do joelho. Ao lado esquerdo das roupas de todos os alunos, na altura do coração, foi afixado o símbolo do curso do Agronomia. Outro emblema do curso é segurado por dois alunos da turma, situados centralmente.

Na imagem, verifica-se o predomínio da pose; estão dispostos, da esquerda para a direita: Jorge Coelho de Andrade, Roberto Onety Soares, Sebastião Andrade, Luciano Terra das Neves, Paulo Bezerra Cavalcante, Lúcio Salgado Vieira, Eurico Pinheiro, Francisco Barreira Pereira, Arlindo Emílio Alves Miranda, José de Souza Rodrigues, Ieda Coelho Ribeiro, Silvio Puga Fagundes, Carlos Alberto Moreira de Melo, professor Edgar de Souza Cordeiro, professor João Pedro, Rui Ferreira da Silva, Elias José Zagury, Virgílio Ferreira Libonati, José Rubens C. Gonçalves, Humberto Marinho Koury, Carlos Tauariano Meira Matin, Natalino Penner, Geraldo Dalete Pinto de Lima, Anderson Caio Rodrigues Soares e Manoel Milton Ferreira da Silva.

Além de organizar e promover as solenidades de formatura, a gestão superior e os professores chegavam a contribuir financeiramente com os bailes das turmas. Eles eram escolhidos como patrono e paraninfos pelos discentes da escola, como

destacou Antônio Ronaldo: “[...] o *Elias Sefer* que era o diretor, foi o nosso patrono aí o *Sefer* deu um bando de coisa. O *paraninfo* foi o professor *Geraldo Dallet*, ele pagou por um bocado de coisa também, arranjou dinheiro e foi desse jeito né”. (Antônio Ronaldo, entrevista, 09/08/2016).

Outro evento festivo realizado anualmente diz respeito à comemoração de aniversário da escola. Todo dia 21 de abril, a gestão da EAA organizava um farto almoço para alunos, professores e técnicos-administrativos da instituição. Os animais criados na própria escola (aves, bovinos e suínos) eram aproveitados para a preparação do prato principal servido, o churrasco.

Outra forma de incentivo à socialização da comunidade acadêmica foram os estímulos da gestão escolar às práticas esportivas. O aluno Walmir relatou que, nos anos 1950, os discentes da EAA se sobressaíam nos campeonatos de futebol – não só no município de Belém, mas também fora do Estado do Pará. Ele rememorou:

“Um evento que foi muito importante em nossas vidas acadêmica eram os campeonatos de futebol não só no Estado, no município de Belém, mas fora do Estado. Tinham jogos de Ciências Agrárias, a nível nacional e local, a escola sempre se destacou em futebol, o Eurico e o Libonati jogavam futebol, o Chico Pereira era o goleiro, havia uma torcida muito grande, os alunos se mobilizam, iam pra campo. Nossos adversários mais temidos eram medicina e engenharia. Esses eventos esportivos eram muito importantes, inclusive fora do Pará, existiam muitos jogos de Ciências Agrárias” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

As práticas esportivas eram tão valorizadas pela escola que o diretor Elias construiu, na década de 1960, um grande complexo esportivo na EAA, com quadras de basquetebol, handebol e voleibol; piscina semiolímpica, campo de futebol e ginásio coberto, com capacidade para aproximadamente três mil pessoas. O discente Antônio Carlos ressaltou: “O doutor *Elias Sefer* quando inaugurou o centro esportivo saía todo o final de tarde recolhendo todos nós para irmos jogar com ele futebol de salão.” (Antônio

Carlos, entrevista, 22/02/2016). Além das estruturas construídas para as práticas esportivas, a instituição doava aos alunos os uniformes para os jogos: “[...] nós tínhamos o material da seleção oferecido pela instituição, camisa, jogo de camisa, meião, que nossa camisa tinha o azul e o branco das cores.” (Emir El-husny, entrevista, 12/08/2016).

Como os estudantes se destacavam, em âmbito local e nacional, nos campeonatos esportivos, alguns acabaram despontando à categoria profissional e foram contratados por renomados clubes de futebol de Belém, como recordou Emeleocíprio:

“Os campeonatos revelavam verdadeiros craques de futebol, nós éramos quase sempre campeões. A Escola de Agronomia sempre foi, desde o tempo do meu pai, muito respeitada. A Escola de Agronomia, em 1954, foi vice-campeã brasileira de Agronomia. Jogou a final com a toda poderosa Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz, de Piracicaba da USP, São Paulo [...] Mas eram craques, tinham alunos que foram contratados para jogar no Paysandu e no Remo. Se vivia muito futebol, o futebol era uma coisa que encantava, todo mundo gostava, o futebol fervilhava no nosso sangue e a gente gostava muito”. (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Estudantes do sexo feminino também representavam a EAA e se destacavam nos campeonatos esportivos. A aluna Eva chegou a conquistar o campeonato paraense de tênis de mesa no início dos anos 1970. Ela confirmou que a escola sempre entrava nos jogos com ponto perdido, porque a equipe deveria ser constituída de três mulheres, e a EAA só tinha ela e Nilma na equipe feminina para os jogos de tênis. Saliou que, mesmo com todas as dificuldades de equipe, elas sempre venciam nos esportes; e atribuiu as vitórias à garra e ao incentivo da gestão escolar, bem como aos demais alunos, que sempre as apoiavam.

As práticas esportivas na EAA não eram incentivadas apenas no meio discente. Emir rememorou que, na escola, havia seis times de futebol: o time dos professores, o de funcionários e um de cada série do curso de Agronomia. Essas equipes reuniam-se, semanalmente, para jogar e socializar juntos. De modo geral, os encontros para a realização de esportes foram lembrados como boas práticas institucionais que acabavam por promover um melhor relacionamento entre as diferentes categorias que compunham a instituição.

As relações entre diferentes sujeitos da comunidade acadêmica da EAA foram outro elemento presente nas reminiscências dos entrevistados. O respeito e o relacionamento de amizade entre professores e alunos foram evidenciados nos depoimentos. A maior parte dos sujeitos afirmou que, entre professores e alunos, existia um relacionamento harmonioso, repleto de afeição. Sobre esse aspecto, o discente Walmir ressaltou:

“Quando eu fui aluno da EAA, os alunos e professores viviam em harmonia, como amigos, mas o respeito ao professor no momento em que ele estava na majestade da sua docência era integral [...] o professor era visto como uma figura um pouco diferente dos demais, ainda que houvesse muita afinidade entre professor e aluno naquela época, mas na verdade havia um respeito muito grande pela figura do professor” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Ao pedir que Walmir me falasse sobre o relacionamento entre professores e alunos a partir da posição de docente que exerceu na EAA, suas lembranças continuaram reafirmando a relação de amizade e respeito entre as partes: “[...] *não havia interesse em jogo, era amizade e respeito que se consolidava entre alunos e professores [...] não era porque nós podíamos de alguma forma ajudá-los.*” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Muitas vezes insistiam em reafirmar, nas entrevistas, que havia um excelente relacionamento de amizade e respeito entre professores e alunos, que suplantava inclusive os muros da escola. Os discentes Waldir, Emeleocípio e Antônio Ronaldo recordaram que era comum, por exemplo, os professores se encontrarem com os alunos em bares, restaurantes e clubes da cidade para confraternizar, conversar sobre futebol, política, dentre outras coisas: “[...] *vários professores iam encontrar lá (bar) a gente, sentavam conosco, bebiam, conversavam, não era nem um, nem dois, nem três, eram muitos professores que iam nos encontrar lá.*” (Antônio Ronaldo, entrevista, 09/08/2016). O aluno Emeleocípio destacou que, mesmo sendo comum os professores saírem com os alunos, ninguém se aproveitava dessa condição de amizade para tentar qualquer intimidade deletéria com os mestres. Até nos momentos de lazer e confraternização, fora do ambiente escolar, os discentes observavam com zelo as conversas e brincadeiras enquanto o professor se fazia presente, como relatou o entrevistado: “*Era comum eles saírem conosco, sem jamais faltar respeito. Inclusive enquanto o professor estava presente era um comportamento, depois que saía mudava, era quase instintivo o respeito que se tinha pelo professor.*” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Com vistas a continuar desfrutando da confiança, amizade e companhia dos mestres, os estudantes buscavam se esforçar mais nos estudos para não os decepcionar. Assim, o vínculo estabelecido com os professores acabava, de alguma forma, influenciando no interesse dos discentes pela disciplina, como se avalia na fala de Ítalo:

“[...] inclusive com alguns professores a gente saía para passear e socializar, mas sem perder o respeito. Isso criou um ambiente muito favorável ao ensino porque a gente fazia amizade com ele e não queria decepciona-lo, dizia pô esse cara é tão bacana, vamos estudar a aula dele, vamos estudar porque fica chato ele se decepcionar com a gente, chamar nossa atenção e tal.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

Compreendo que uma das razões que levavam muitos professores e alunos a terem um relacionamento mais próximo esteja relacionada à proximidade de idade entre eles. Os entrevistados desta pesquisa que se tornaram docentes da escola foram contratados pela instituição quando tinham entre 25 e 29 anos; às vezes, chegavam a ser até mais jovens que os seus próprios alunos. Essa pouca diferença de idade entre eles possibilitou determinadas aproximações, como é possível perceber nas memórias do professor Ítalo: “[...] eu procurava me relacionar com eles (alunos), porque eu era garoto também, quase igual os alunos, tinha gente até mais velho do que eu. Eu procurava me identificar com os alunos.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

Alguns alunos da EAA percebiam tanta aproximação com determinados professores que chegaram a comparar o relacionamento que havia entre eles com as relações de parentesco. A discente Eva frisou que a professora Maria da Glória era como uma segunda mãe para ela e que gostava de chamar o professor Benito Calzawara de tio. Antônio Carlos chegou a citar alguns nomes de professores que travavam os alunos com o afeto típico do âmbito familiar. Ele narrou:

“Tínhamos professores que nos tratavam como se fossemos filhos, por exemplo, o professor Mario Teixeira, era um exemplo típico, o professor Humberto Marinho Koury, eram pessoas que nos tratavam assim como se fossemos filhos e outros como se nós fossemos irmãos, como o professor Fernando Carneiro Albuquerque, Ítalo Falesi, e outros.” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

Por meio das narrativas, observa-se a necessidade de construção de vínculos afetivos para além das amizades, caracterizando-se as relações de proximidade por meio de referências ao ambiente familiar. Grazziotin e Almeida (2012) asseveram que as idealizações também são elementos que compõem as memórias dos sujeitos e levam as pessoas a acreditarem na “perfeição” do ambiente escolar. Assim, entendo que o forte desejo de acreditar na perfeição das vivências na EAA levaram alguns entrevistados a comparar a escola com a própria família.

Observo que algumas vivências entre professores e alunos foram tão próximas que resultaram em relacionamentos duradouros: o professor Couceiro casou-se com a aluna Maria do Carmo, e a professora Alda, com o discente Murilo.

Em contraste com tantas memórias que supervalorizaram o excelente relacionamento de respeito e amizade entre professores e alunos, algumas poucas narrativas de memórias e outros documentos históricos deram indícios de que essas

relações não eram, exatamente, perfeitas e harmoniosas como a maior parte dos entrevistados acreditavam. A complexificação de algumas falas e documentos levou-me à compreensão de que muitos alunos não só tinham medo dos professores como, em certos momentos, temiam a presença do exército na EAA. Era esse sentimento de temor que, possivelmente, acentuava o aparente comportamento de respeito dos alunos para com os mestres e as instituições escolar e militar.

A aluna Maria Glória afirmou que era melhor aceitar tudo o que vinha dos mestres e da gestão superior da escola de forma silente; caso contrário, os discentes seriam penalizados. A entrevistada relatou: “[...] *aceitávamos tudo caladinhos, a gente não podia reclamar senão baixava a nota, tinha professor que baixava a nota e a direção também aplicava punição nos alunos*”. O discente Everaldo ressaltou que se tinha tanto respeito e temor pelos mestres, que os acadêmicos ficavam até inibidos, em dado momento, de abordá-los para contrapor opiniões, questionar, solicitar vistas de provas, revisão de notas etc.

Note-se que as memórias de Maria da Glória e Everaldo apresentam dissonâncias em relação às demais reminiscências dos sujeitos a respeito do relacionamento entre professores e alunos. Sobre esse aspecto, Halbwachs (2006, p. 69) esclarece que “[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”. Assim, as lembranças de cada um apoiam-se a partir do lugar que cada sujeito ocupa no grupo e das relações que estabelecem com o meio em que se encontram; desta forma, “[...] não é de surpreender que nem todos tirem o mesmo partido do instrumento comum.” (HALBWACHS, 2006, p. 69).

No relatório de excursão de estudos da EAA, do ano de 1953, é possível observar exemplos de penalidades aplicadas a alunos que descumpriam pedidos e ordens dos docentes, ou faziam brincadeiras durante as aulas.

Dentre os que esta direção pode observar e que merecem advertência, temos:

- a) Em Belterra, quando estavam sendo feitas explicações nas plantações de seringueiras, foi dito, pelos alunos Arlindo Emílio Alves Miranda e Elias Isaac Aguiar: “Está na hora do almoço”;
- b) Ainda em Belterra, estavam completamente desinteressados, brincando como se fossem criancinhas sem nenhuma responsabilidade: Arlindo Emílio Alves Miranda e Andersen Caio Rodrigues Soares;
- c) Em Forlândia, o aluno José de Sousa Rodrigues, designado, a pedido, para explicar os filmes, na ocasião recusou-se a fazê-lo.
- d) Em Cauassuêpa, o aluno Manoel Milton Ferreira da Silva, ao ser chamado para não ficar em local onde poderia passar um lote de gado que ia ser solto de um curral, indisciplinou-se, atirando ao chão a máquina fotográfica que tinha em mãos, além de usar certas expressões ofensivas, obrigando esta

direção a usar de rigor, a fim de que a ordem fosse cumprida, evitando um acidente que poderia ocorrer; [...].

Ao longo das narrativas de memória da aluna Maria de Fátima, pude constatar que determinados professores não aceitavam visões contrárias dos alunos sobre determinados assuntos. Os discentes com atitudes adversas eram vistos como revoltosos, comunistas. Como não se comportavam de acordo com aquilo que era esperado por certos mestres e pela direção escolar, chegavam a ser intimidados e punidos em sala de aula, provavelmente como forma de servir de exemplo para os demais presentes. A entrevistada lembrou:

“[...] quando nós fizemos a excursão para o Amazonas (ano de 1960) e tivemos que apresentar o relatório, então todos os alunos teceram comentários elogiosos sobre a Escola de Agronomia, sobre a administração e tudo, a Elisete foi a única que não, ela não elogiou, ela era considerada meio revoltada, era como é que a gente chama? O pessoal chamava de comunistas antigamente, militante. Aí ele (professor Rubens Lima) entregou as provas e disse: tem uma aluna que foi contrária a todas as opiniões, então eu coloco a disposição aqui pra ela defender a sua prova, o seu pensamento, porque do contrário, se ela não defender eu vou dá zero, daí a Elisete ficou calada, não defendeu o pensamento dela, ela tirou zero, porque ele disse que só daria nota se ela defendesse a opinião dela, ele fazia essas coisas.” (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

Ela esclareceu ainda que, durante o período da Ditadura Civil-Militar, existiu a presença das forças armadas dentro da EAA – um oficial chamado de Coronel Koury foi destacado para trabalhar na escola. Maria de Fátima, que, nesse período, já era professora da escola, informou que as pessoas da instituição eram vigiadas pelo supracitado militar. Everaldo, que era discente nesse tempo, recordou que Koury servia ao Serviço Nacional de Informações (SNI) e que a atuação mais emblemática do militar na EAA foi a busca, nas instalações da escola, de um aluno considerado subversivo, que estava com prisão preventiva decretada. Como Everaldo só tomou conhecimento do episódio por terceiros, não soube detalhar as circunstâncias e o nome do estudante procurado pelos militares.

Nas reminiscências do discente Emeleocípio, identifiquei pistas importantes para começar a compreender por que um aluno da EAA foi considerado subversivo e teve prisão decretada à época da ditadura. Ele narrou:

“Um colega de turma, ele se rebelou, uma vez que era ideologicamente contra a revolução militar que se instalou no País, a partir de 1964. Ele era um militante da esquerda e que fez uns manifestos e o exército o prendeu. Isso aconteceu em 1969, nos formamos em 70, um ano antes de nós nos formarmos. Esse rapaz só retornou depois, quando houve a anistia”. (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Tanto nos relatos da aluna Maria de Fátima, sobre a intimidação e a punição da amiga Elisete em sala de aula por um professor, quanto nas falas do discente Emeleocípio sobre o colega preso na EAA, é possível atentar para um fator comum sobre esses alunos que foram intimidados e perseguidos na escola: eles eram percebidos pelos demais membros da comunidade acadêmica como militantes de partidos políticos de esquerda.

Quando o aluno Emeleocípio rememorou que seu colega de turma se rebelou por ser ideologicamente contrário ao regime político existente no País, ele não se deteve em esclarecer com detalhes os fatos. Apesar de ter presenciado o evento, não quis sequer falar o nome do aluno. Thompson (1998, p. 204) adverte quanto à importância de “[...] estar atento àquilo que não está sendo dito”; e Bosi (2004, p. 18) atenta para o fato de que cabe ao pesquisador “[...] interpretar tanto a lembrança quanto o esquecimento”. Assim como muitos dos outros entrevistados, Emeleocípio se preocupou mais em expor eventos que levavam à idealização da escola com um lugar onde só aconteciam coisas boas e bonitas, não valorizando quaisquer narrativas de eventos desagradáveis que ocorreram na instituição. Percebi que havia um grande desejo de acreditar na “perfeição” da EAA, de não manchar a sua imagem expondo fatos ou eventos comprometedores e tristes.

Os relatos de Emeleocípio intrigaram-me a querer saber quem era, afinal, aquele aluno considerado subversivo. O que ele teria realizado na instituição a ponto de ter sua prisão decretada pelos militares? Como nenhum outro entrevistado desta pesquisa soube ou quis tratar do assunto, busquei identificar outras pistas nos documentos históricos sobre a EAA; porém, confirmei que neles não havia pistas sobre o caso.

Diante disso, indaguei: por que o órgão não teria deixado registros sobre algo tão emblemático? A resposta a meu questionamento encontra fundamentação em Le Goff, que teoriza sobre a noção de documento-monumento. Segundo ele, o documento “[...] resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias.” (1990, p. 548). Certamente, aqueles que foram responsáveis pela escrita e pela preservação dos

documentos históricos da instituição estavam mais preocupados em vincular a imagem da escola aos grandiosos fatos, feitos e homens daquele local, para que assim ela fosse lembrada apenas pelas iniciativas bonitas e positivas que promoveu, excluindo de sua história oficial o fato de que esse espaço também foi palco de episódio criminal nos tempos da Ditadura Civil-Militar no Brasil.

Como não consegui encontrar elementos substanciais que me levassem à compreensão do caso nas narrativas dos sujeitos e nos documentos oficiais do órgão, recorri a buscas na internet, até que identifiquei, no endereço eletrônico do repositório da Universidade Federal do Pará, uma série de programas denominada “Anos de Chumbo e a UFPA”, produzida a partir de depoimentos de professores, técnicos administrativos e ex-alunos da UFPA. Os vídeos foram obtidos para o projeto “A UFPA e os Anos de Chumbo: memórias, traumas, silêncios e cultura educacional (1964-1985)”. Passei horas assistindo a inúmeros vídeos; e, dentre os arquivos de multimídia, localizei um depoimento que me chamou imediatamente a atenção: o de Humberto Rocha Cunha, professor daquela digna universidade e antigo aluno da EAA, considerado subversivo e procurado nas instalações da escola pelos militares, em 1969, para ser preso.

Durante a entrevista conduzida pela professora Edilza Fontes, Humberto relatou, com riqueza de detalhes, o que ocorreu na EAA para que ele fosse enquadrado como subversivo e tivesse sua prisão decretada. Ele explicou que, no segundo semestre de 1969, na disciplina de Trabalhos Práticos de Agricultura, o professor Rubens Lima passou um trabalho final cuja avaliação era absolutamente subjetiva quanto à definição de nota que os alunos tirariam. A depender do resultado desse trabalho, os discentes poderiam passar por média ou teriam de fazer uma prova final.

O tema definido para sua equipe de trabalho foi a “situação atual da agricultura no Brasil”. Humberto esclareceu que, na escola, os alunos não costumavam expor nos trabalhos críticas substanciadas sobre determinados assuntos, nem utilizar determinadas fundamentações teóricas que os professores não adotavam. Então, ele convenceu os colegas de equipe de que o trabalho organizado por eles seria mais analítico-crítico sobre o tema proposto, que incluiria inclusive fundamentações teóricas diferentes das utilizadas pelo docente da disciplina. Era comum também, naquela época, os alunos apresentarem os trabalhos utilizando o álbum seriado da instituição; porém a outra inovação decidida por Humberto foi que o conteúdo da apresentação seria reproduzido e distribuído em material mimeografado a todos os presentes.

Nota-se que Humberto era conhecedor das formas convencionais adotadas pela instituição para elaboração e divulgação dos trabalhos acadêmicos; mas ele resolveu adotar táticas para subvertê-las, de modo a, possivelmente, demonstrar que não concordava com determinadas obrigatoriedades impostas aos alunos.

O trabalho de Humberto foi considerado pelo professor Rubens Lima como uma propaganda ao sistema socialista. Assim como no caso da aluna Elisete, ele utilizou-se de seu poder hierárquico para mais uma vez intimidar, publicamente, os alunos e aplicar uma punição por meio da nota aferida ao trabalho, que foi zero. Indignado com a situação, que considerou abusiva por parte do professor, Humberto lançou uma carta aberta, amplamente divulgada na escola. Por causa desse documento, a gestão da EAA instaurou inquérito administrativo para apurar a conduta do aluno, bem como o denunciou à Polícia Federal, que abriu inquérito policial.

Dias depois do ocorrido, Humberto foi comunicado pelos colegas da EAA de que estava sendo procurado por agentes de polícia dentro da escola. Ele resolveu fugir da instituição e viveu escondido em Belém por um mês. Até o momento em que passou a ser procurado pela polícia, Humberto não tinha nenhum envolvimento com militâncias político-partidárias. Mas, decidido a não se apresentar com receio de ser preso e torturado, ele se aproximou dos militantes da Ação Popular (AP)⁷⁷ e, durante anos, passou a morar clandestinamente em diferentes localidades do País para não ser descoberto.

A carta aberta que Humberto divulgou na escola contra os atos do professor Rubens Lima foi considerada pela gestão institucional e pela Polícia Federal um documento subversivo, que atentou contra a ordem pública. Sua punição no âmbito administrativo foram o desligamento e a proibição de se matricular em qualquer outro estabelecimento de ensino por um ano. No âmbito criminal, Humberto foi condenado a um ano de reclusão, com base no Decreto-Lei nº 314, de 13 de março de 1967⁷⁸, conhecido também como Lei de Segurança Nacional.

Provavelmente, a penalidade sofrida por Humberto foi mais severa que a aplicada a Elisete porque, no tempo em que aconteceram os fatos entre ele e o professor Rubens Lima, o País já vivia o período da Ditadura Civil-Militar. Dentre os

⁷⁷ Organização política de âmbito nacional, fundada durante um congresso promovido pela Juventude Universitária Católica (JUC) em Belo Horizonte, entre 31 de maio e 3 de junho de 1962. Integrada basicamente por membros da JUC e da Juventude Estudantil Católica (JEC), seu objetivo era formar quadros que pudessem participar de uma transformação radical da estrutura brasileira, em sua passagem do capitalismo para o socialismo.

⁷⁸ Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social, e dá outras providências.

vários atos de repressão e censura implementados no Brasil nesse período, destaco um que atingiu mais diretamente as instituições de ensino do Brasil: o Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, também conhecido como o AI-5 das Universidades, que definia, dentre outras coisas, o que eram consideradas infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados nos estabelecimentos de ensino público ou particulares. O artigo primeiro do supracitado Decreto-Lei estabelece que comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que:

I - Alcie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento;

II - Atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dêle;

III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dêle participe;

IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;

V - Seqüestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno;

VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública. (BRASIL, 1969).

O Decreto-Lei nº 477 elencou também punições severas para aqueles que cometiam infrações disciplinares. No caso de professores e funcionários, as penas eram de dispensa, demissão e proibição de ser nomeado ou contratado por outros estabelecimentos de ensino pelo prazo de cinco anos. Para os alunos, a condenação se efetivava por meio do desligamento e da proibição de se matricular em qualquer instituição de ensino pelo prazo de até três anos.

Considero importante ressaltar que, no Brasil, o episódio de repressão estudantil de maior repercussão e comoção nacional ocorreu em 28 de março de 1968, na cidade do Rio de Janeiro. Naquele dia, os estudantes se preparavam para realizar uma manifestação contra a qualidade e o preço da alimentação servida no restaurante Calabouço. A Polícia Militar foi acionada para intervir; e, ao chegar no local, disparou em direção dos manifestantes, ocasionando a morte do estudante paraense Edson Luís de Lima Souto. Seu falecimento gerou uma onda de manifestações por todo o Brasil durante a Ditadura, bem como greves em várias universidades brasileiras. Porém, os estudantes da EAA não aderiram ao movimento grevista das instituições de ensino contra o regime instalado no País, como rememorou Antônio Carlos: “[...] a revolução em plena efervescência, com greves, enfim. Talvez uma das poucas escolas

no Brasil que não estava em greve era a nossa aqui, a Escola de Agronomia, nós não fizemos greve.” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

Pelos exemplos aqui apresentados, observei que discentes como Elisete e Humberto – que agiam de forma mais crítica na escola ou que se posicionavam de forma considerada adversa a vontades e interesses de determinados professores e da gestão escolar, ou ainda que, de alguma forma, mostravam-se descontentes com o regime político estabelecido no País – eram percebidos como alunos subversivos; e rechaçá-los dentro da própria instituição escolar e/ou denunciá-los à polícia pareceu ser uma forma de impor a ordem escolar e o respeito pelo temor. Assim, esse conjunto de narrativas permitiu perceber que, no contexto da Ditadura Civil-Militar, determinados docentes e a gestão da EAA tinham uma posição política alinhada ao regime instalado no País, permitindo perceber que a aproximação ou a filiação a outros discursos ideológicos não eram admitidas na instituição.

Apesar de alguns documentos históricos demonstrarem que nem todos os alunos da EAA recebiam o mesmo tipo de tratamento dos professores e da administração escolar, muitos dos entrevistados insistiam em sustentar que, na escola, os discentes eram tratados de forma isonômica. Essas discrepâncias ocorrem porque, segundo Magalhães (2004), sendo as instituições educativas organizações complexas e multifacetadas, elas podem engendrar e desenvolver representações frequentemente contraditórias.

A questão da isonomia também foi fortemente destacada na forma como os docentes tratavam os discentes de gêneros distintos. Parece que os professores não faziam distinção alguma entre rapazes e moças, mesmo diante das dificuldades peculiares do trabalho de campo agrícola, que exigia, muitas vezes, a utilização de força física. Abrir a mata, sangrar seringueiras, subir e manobrar tratores, derrubar árvores, dissecar animais e outras atividades eram cobradas da mesma forma, independentemente do sexo. O aluno Emeleocípio evidenciou que, pelo fato de as mulheres estarem em número reduzido no curso, elas eram consideradas as queridinhas dos alunos, mas eram tratadas de forma igualitária pelos professores. No mesmo sentido, acentuou Everaldo: “[...] *nunca constatei nenhum caso de favorecimento às mulheres, seja nas aulas práticas como nas tarefas de campo.*” (Everaldo da Silva, entrevista, 19/08/2016).

As discentes Maria de Fátima e Maria da Glória ratificaram que, na EAA, não tiveram privilégios ou facilidades por serem do sexo feminino: em sala de aula e nas

aulas de campo, foram tratadas e cobradas pelos mestres tal como os demais alunos. Maria de Fátima chegou a narrar um episódio, de aula prática, que demonstra esse tratamento igualitário do professor para com os alunos e alunas:

“O professor Rubens Lima quando ele ia passar uma prova ele fazia a prova primeiro, por exemplo, se era pra dirigir o trator pra destocar, o que nós iríamos fazer ele fazia primeiro. Ele, assim como os outros professores não tratava as moças de forma diferente, o que valia para os rapazes, valia para nós. Eu era muito magra, magricela, magricela, magricela pra dirigir aquele trator D4 pesado, mas tinha que fazer a prova de estocamento da disciplina práticas agrícolas, nós tínhamos que derrubar as arvores e fazíamos mesmo, senão reprovávamos”. (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

A aluna Maria Margarida ratificou a percepção de Maria de Fátima quanto à inexistência de tratamento diferenciado entre alunos homens e mulheres. Ela acentuou que, tanto nas aulas teóricas quanto nas práticas, as cobranças dos professores tinham o mesmo peso e nível de exigência para ambos: “[...] *era igual, não tinha diferença, não havia diferença entre gênero, de jeito nenhum.*” (Maria Margarida, entrevista, 22/06/2018).

Nem mesmo diante das adversidades climáticas que estudantes e professores, às vezes, tinham de enfrentar durante as aulas práticas, foi possível observar tratamentos distintos de proteção ou favorecimento das mulheres. A aluna Eva lembrou que os professores não tratavam com diferença homens e mulheres da turma; todos eram obrigados a realizar os mesmos trabalhos acadêmicos. Recordou também que, mesmo em dias de aulas práticas debaixo de tempestade, tremendo de frio, ninguém era dispensado das atividades: “[...] *nós tremendo de frio no campo e professor Rubens dizendo: - o Agrônomo é superior ao tempo -. Nós tínhamos que ficar lá, ninguém queria saber se era homem ou mulher.*” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018).

Quanto às recordações dos entrevistados sobre os relacionamentos entre os discentes, a construção de laços de amizade, solidariedade e generosidade foi algo recorrente nas narrativas.

O aluno Ítalo não conteve as lágrimas ao recordar que umas das coisas que mais o marcou na EAA foram, justamente, as relações de coleguismo que estabeleceu na escola. Saudoso, ele destacou: “[...] *uma coisa muito importante foi a camaradagem que nós tivemos com os colegas, era muito boa, excelente.*” (Entrevista, Ítalo Falesi, 22/02/2016). Alguns entrevistados compararam as relações estudantis às vivências familiares. Nesse sentido, a aluna Maria da Glória afirmou: “[...] *a gente vivia como*

família, vivíamos entrosados.” (Maria da Glória, entrevista, 24/02/2016). Antônio Carlos comparou essas relações com às de uma família, porque, como o ensino era seriado, os alunos, exceto os que reprovavam, seguiam juntos desde o início do curso até a formatura. Mesmo depois da academia, muitos discentes de sua turma se reúnem até hoje, a cada cinco anos, para confraternizarem.

Ao recordarem os relacionamentos de amizade construídos na escola, observei os sentimentos e as emoções despertadas nos narradores, expressas no olhar e em cada palavra dita ou contida pelo choro. Thompson auxilia a compreender esses eventos ao afirmar que “[...] a maioria das pessoas conserva algumas lembranças que, quando recuperadas, liberam sentimentos poderosos.” (THOMPSON, 1998, p. 205).

O companheirismo que fortalecia os vínculos entre os alunos da EAA gerava outras características marcantes no relacionamento entre eles: a solidariedade e a generosidade. Como muitos discentes que viviam nas repúblicas chegavam a passar necessidades e até fome, porque as bolsas estudantis que recebiam para se manter em Belém atrasavam, vários outros estudantes da escola se sensibilizavam com a situação e buscavam meios de tentar suprir, de alguma forma, determinadas dificuldades daqueles discentes. O aluno Antônio Ronaldo, que vivia numa família financeiramente próspera, comovia-se com as necessidades dos colegas e pedia, por vezes, ao pai para pegar mantimentos na dispensa de casa, como arroz, feijão, açúcar e charque, a fim de levá-los aos colegas que passavam necessidades nas repúblicas. Recordou ainda que, quando chegava ao local, encontrava alguns alunos fracos e adormecidos de tanta fome. Ao perceber que Antônio Ronaldo lhes trazia alimentos, apressavam-se para preparar a refeição e comer. Em seguida, socializavam com muita animação, brincadeiras e piadas.

Alguns alunos carentes da escola, para conseguir dinheiro, preparavam apostilas com os conteúdos das aulas e as ofereciam a outros discentes que buscavam, na medida do possível, comprá-las, como forma de ajudar aqueles alunos a superar as dificuldades financeiras que enfrentavam.

Até mesmo nos períodos de férias acadêmicas, quando determinados estudantes de fora do Estado do Pará não tinham condições financeiras de retornarem às suas casas, alguns discentes da própria escola buscavam auxiliá-los. O aluno Emeleocípio rememorou um acontecimento no qual se mostrou sensível e preocupado com o problema de uns colegas do Maranhão que, durante as férias, não tinham recursos para viajar a São Luís, nem mesmo para se sustentar em Belém. Ele falou

que abriu mão de suas férias de julho, na praia com a família, para encontrar meios de os colegas se alimentarem durante o período do recesso. Pediu a seu pai, naquela época diretor de uma escola agrícola no Distrito de Outeiro, em Belém, para que, juntamente com alguns discentes da EAA, pudessem ficar o mês de julho com os demais alunos da escola de Outeiro, que funcionava em regime de internato. Para conseguir a anuência do pai, propôs que, em troca de abrigo e da comida que receberiam na instituição, passariam o período ajudando nos trabalhos agrícolas nas terras do local. O entrevistado narrou:

“[...] e assim, nós passamos um mês lá [escola técnica agrícola], e eu só fiquei em Outeiro por causa deles, porque eu me prontifiquei a ajuda-los. Nós plantamos um hectare, de maracujá. Cavamos as covas, fincamos as estacas, etc.

Porque esses meus colegas precisavam comer, e tipo assim, uma troca e também nós aprendemos muito, nas práticas e fizemos um hectare de maracujá. A escola deu os mourões, cavamos e pegamos também os alunos que estavam lá ajudando a gente.” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Os entrevistados destacaram que as relações de gênero eram pautadas num elevado respeito para com as mulheres que estudavam na EAA. Além do respeito, os alunos de sexo masculino buscavam protegê-las das ameaças de outros homens: *“[...] eram todas, queridíssimas e protegidas dos alunos da turma, as meninas eram nossas protegidas.”* (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016). Essa sensação de zelo e proteção por parte dos pelos homens da turma foi compartilhada pelas alunas entrevistadas nesta pesquisa: a discente Eva confirmou que, quando apareciam homens de fora da instituição que falavam ou agiam de forma desrespeitosa com as mulheres da EAA, os alunos da escola sempre saíam em defesa delas.

Além disso, em ocasiões de aulas práticas, quando as mulheres necessitavam efetuar trocas de vestimentas, como não dispunham de lugar reservado para tal, elas contavam com a deferência dos demais colegas, que se colocavam de costas enquanto trocavam de roupas, como narrou a aluna Maria da Glória:

“[...] muitas vezes nós tínhamos que trocar de roupa, aí os colegas ficavam tudo de costa e eu ficava ali no meio para trocar minha roupa, isso eu me lembro muito bem, que eles faziam isso, viravam de costa com todo o respeito para as mulheres se trocarem quando estávamos em aulas práticas no IAN ou no meio da mata, eles faziam isso.” (Maria da Glória, entrevista, 24/02/2016).

As memórias sobre as práticas de proteção dos alunos para com as alunas, bem como o entendimento de que elas se sentiam zeladas por eles, dão indícios de uma provável compreensão de que as mulheres das escolas eram percebidas pelos discentes e se sentiam como “sexo frágil” naquele universo escolar, o qual era predominantemente masculino.

Apesar de não ter identificado vozes dissonantes nas falas dos entrevistados quando me responderam sobre como eram as relações estabelecidas entre os discentes da EAA, penso que seria imprudente idealizar uma condição de perfeição desses relacionamentos, como se tivessem sido pautados tão somente em amizade, solidariedade, generosidade e respeito, posto que, nos trotes, os calouros eram ridicularizados e até humilhados quando ingressavam na escola.

As representações dos sujeitos nesta pesquisa, traduzidas por meio das narrativas de memórias, possibilitaram perceber como os entrevistados se apropriaram das vivências escolares na EAA e ressignificaram, no tempo presente, as diferentes práticas, rituais, experiências, símbolos e expressões de sentimentos compartilhados por aquela comunidade acadêmica. Todos esses elementos foram tomados aqui por meio da aceção de liturgias acadêmicas, com o intuito de visualizar como a vida escolar se desenrolou naquela instituição.

De modo geral, os enunciados dos depoimentos orais trouxeram indícios do cotidiano escolar na EAA e das ações implicadas no processo de formação dos alunos, demonstrando a forma dinâmica e *sui generis* que a cultura escolar assumiu naquela instituição de ensino.

Neste processo de construção de uma História da EAA, também analiso outros aspectos das reminiscências dos sujeitos. Assim, o enfoque do próximo subcapítulo está nas representações sobre toda a infraestrutura da EAA que estava à disposição dos alunos durante o período de formação em Agronomia.

5.3 EAA: uma escola de formação rica e portentosa que foi quase encampada

Nas entrevistas, chama atenção a forma como os sujeitos deram destaque a toda a infraestrutura ofertada pela EAA à comunidade acadêmica. Magalhães (2004, p. 142) destaca que a compreensão de elementos como espaços e estruturas arquitetônicas, áreas organizacionais, estrutura física, dentre outras, constituem-se nos principais elementos que permitem entender e analisar as instituições de ensino.

As narrativas e imagens da época mostram que se tratava de uma escola de excelente suporte ao desenvolvimento do ensino; mas que, após dezoito anos de efetivo funcionamento, quase foi encampada.

Os alunos que estudaram na EAA quando esta funcionou, provisoriamente, nas instalações do IAN (1951 a 1957) afirmaram que a Escola recebeu do Instituto todo o apoio necessário ao desenvolvimento das atividades escolares. Walmir, Ítalo, Waldir e Maria da Glória foram os únicos entrevistados que estudaram na EAA nessa época.

Apesar da estrutura física improvisada, os alunos tinham acesso a todos os instrumentos, equipamentos e experimentos necessários ao desenvolvimento de sua formação acadêmica, além de contarem com competentes professores do IAN e com outros docentes vindos de fora. O aluno Walmir recordou detalhes da infraestrutura oferecida pela escola e classificou todo o suporte ofertado pela instituição, à época de sua formação, como algo extraordinário:

“Eu fiz toda a minha vida de EAA no Instituto, dispondo de todos os instrumentos, de todo o conhecimento, de toda a experiência, de toda a formação técnica dos técnicos do Instituto, não só dos que já eram do Instituto, que eram gente de fora, tinham americanos, tinha muita gente de São Paulo, da Luiz de Queiroz porque o Camargo tinha origem de lá. Dispúnhamos de laboratórios de solos, laboratório de tecnologia da borracha, laboratório de química e tecnologia, todos os experimentos se realizavam no IAN na formação profissional de engenheiro agrônomo, a escola oferecia uma extraordinária estrutura para nossa formação”. (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Os discentes Ítalo e Maria da Glória rememoraram que a escola possuía fartos equipamentos para as aulas práticas, como tratores de roda, tratores de esteira e implementos agrícolas. Eles reafirmaram que toda a infraestrutura do IAN era usada pelos professores e alunos da EAA.

Os discentes que estudaram na Escola entre os anos de 1951 e 1957 usufruíram, assim, de todo o suporte físico, técnico, tecnológico e humano do IAN, órgão de pesquisa criado durante a Segunda Guerra para o desenvolvimento da agricultura na Amazônia, que recebeu grandes investimentos, inclusive estrangeiros, para seu aparelhamento e serviços. Assim, infere-se que a visão de escola rica e deslumbrante dos alunos das primeiras turmas da EAA é resultante do contato que tiveram no IAN com aquilo que havia de mais moderno no campo técnico-científico agrícola.

As fotografias a seguir mostram alguns equipamentos de campo utilizados pelos alunos da EAA nas atividades práticas do curso de Agronomia.

Fotografia 14 - Equipamento utilizado em aula prática da EAA no campo experimental do IAN: trator de rodas, 1954



Fonte: UFRA (2011, p. 10).

Fotografia 15 - Equipamento utilizado em aula prática da EAA: trator florestal transportador, 1952



Fonte: FCAP (1992, p. 187).

As fotografias 14 e 15 apresentam vestígios de uma história, mostrando os equipamentos de que a EAA dispunha para o processo de formação acadêmica em Agronomia. Nelas, é possível observar a disposição dos equipamentos e alunos em atividades práticas de campo na escola.

Depois que a EAA se desvinculou do IAN e foi transferida para instalações próprias, a partir de 1958, as memórias dos sujeitos insistiam em ratificar os atributos de riqueza e portentosidade da escola, a começar pela edificação construída para abrigar a instituição. A exemplo disso, a aluna Maria de Fátima, que ingressou na instituição em 1959, expressou que, apesar de a instituição apresentar aspecto rural, por ser cercada de mato, possuía uma edificação luxuosa e requintada.

Fotografia 16 - Área onde foi instalada a EAA, com destaque para o prédio central ao fundo, 1956



Fonte: UFRA (2011, p. 12).

Na Fotografia 16, é possível observar que a escola era, realmente, circundada de plantações, aproximando-se do feito rural narrado pela discente Maria de Fátima. Ao fundo da imagem, está o edifício-sede da EAA, um grandioso e imponente prédio, que se apresenta como símbolo moderno em meio ao espaço rural que o abriga. Ao

centro da fotografia, está Benito Gabriel Batista Calzavara, professor da EAA, numa área de plantação de soja.

Os espaços que contornavam a instituição eram sugestivos aos ambientes de trabalho que os discentes encontrariam após a formação, pois a EAA era envolvida por flora, fauna e várzea – e, mais adiante, havia um rio. Esses espaços chegavam a causar uma espécie de fascínio em muitos que vivenciaram a escola, como se pode atentar nas falas do aluno Emir: “[...] *tínhamos aquela área florestal, praticamente, um rio fantástico na frente, que era o rio Guamá, e vislumbrávamos o solo ali na frente, que era um solo de várzea, então tudo aquilo nos encantava.*” (Emir El-husny, entrevista, 12/08/2016).

Escolano Benito (2001, p. 26) destaca que os espaços escolares, para além de sua materialidade, expressam determinados tipos de discurso que é importante analisar. Sobre essa questão, ressalto que os sujeitos de estudo, durante as entrevistas, insistiram em visitar o recinto da EAA por meio de suas memórias, para retratarem e refletirem sobre o ambiente escolar em que conviveram. Pareceu-me que os espaços escolares funcionaram como uma espécie de suporte à memória do grupo. Em relação a esse aspecto, Escolano Benito elucida que “[...] os edifícios escolares registram em si mesmos conteúdos e valores de memória; são, ao mesmo tempo, indutores de influências duradoras, nas lembranças dos atores.” (2017, p. 187).

A grandiosidade, a formosura e a limpeza do prédio central foram elementos destacados nas reminiscências do discente Antônio Carlos: “[...] *um prédio suntuoso, bellissimo, a coisa mais linda aquele prédio central. O piso não era de lajota, era de taco, encerrado toda semana pelo pessoal do almoxarifiado, era um brinco.*” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

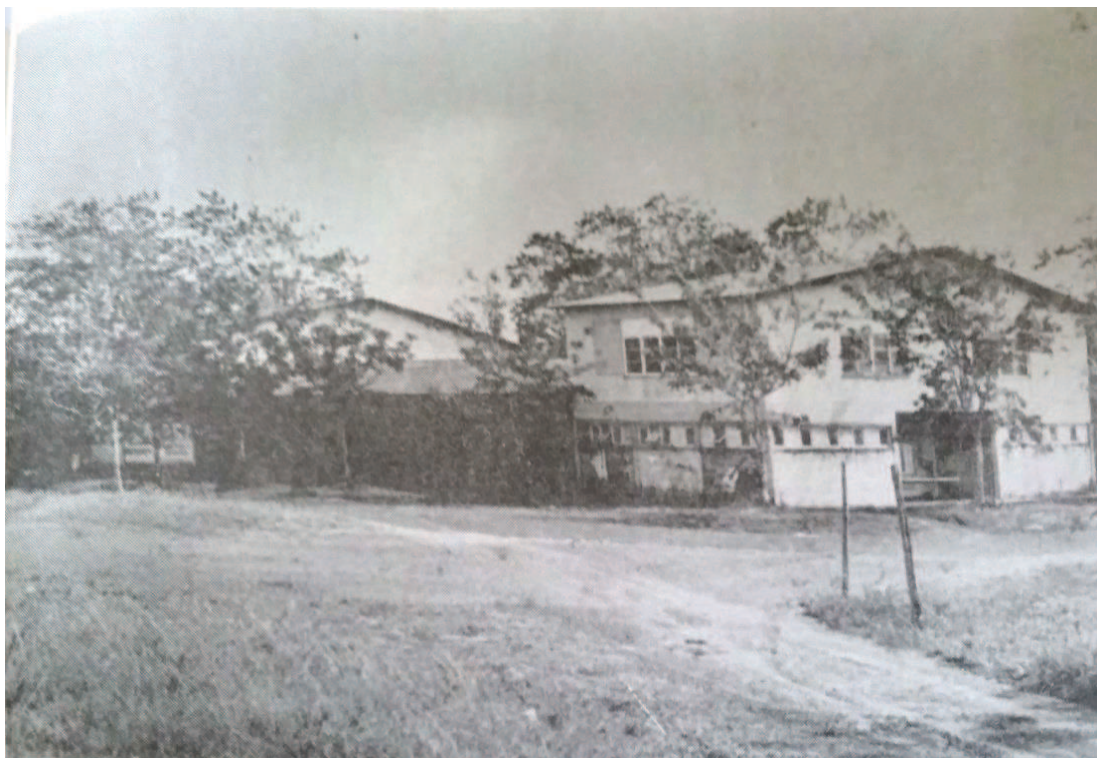
Já o aluno Emeleocípio salientou que a EAA era arquitetonicamente bonita, portentosa e rica; que o curso de Agronomia era caro; mas que a escola possuía recursos para a manutenção das atividades. O entrevistado salientou as estruturas disponibilizadas aos alunos e professores: “[...] *nós tínhamos tratores de esteira, tratores de roda, caminhões. [...] outra coisa, nós tínhamos restaurante universitário. Nós tínhamos campo de futebol e piscina.*” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016). Paul Ricouer explica a potência dessas memórias, ao afirmar que “[...] os lugares habitados são por excelência, memoráveis. Por estar a lembrança tão ligada a eles, a memória declarativa se compraz em evocá-los e descrevê-los.” (RICOUER, 2007, p. 59).

Elias disse que inaugurou muitas obras quando foi diretor da EAA. Evidenciou que o restaurante universitário da escola, fundado em 1969, foi o primeiro a entrar em funcionamento em toda a Amazônia Legal, bem como destacou que a instituição tinha o maior centro esportivo universitário da região Norte do País. Ele evocou com orgulho seus próprios feitos à frente da gestão da escola:

“Quero dizer também pra senhora, dona Ranyelle, que o primeiro restaurante universitário instalado na Amazônia e que começou a funcionar em toda a Amazônia legal foi o da Escola de Agronomia da Amazônia. [...] Nós tínhamos o maior centro esportivo universitário do norte do Brasil, piscina, quadra de tênis, o ginásio, o primeiro restaurante do norte do Brasil foi aquele, mas foi ampliado hoje.” (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

A fotografia a seguir mostra o prédio onde foi o instalado o restaurante universitário da EAA. Trata-se de uma edificação com dois andares. Na parte térrea, eram servidas as refeições para a comunidade acadêmica; e a área superior servia à gestão da unidade e ao diretório acadêmico do curso de Agronomia.

Fotografia 17 - Restaurante Universitário da EAA, 1969



Fonte: FCAP (1992, p. 190).

Na fotografia seguinte, as quadras do centro esportivo da EAA estão em processo de construção.

Fotografia 18 - Construção do Centro Esportivo da EAA, 1968



Fonte: Libonati, Sampaio e Brasil (2003, p. 23).

Além de excelentes instalações físicas, a escola era bem equipada, com laboratórios, máquinas, tratores, peças e animais à disposição para o desenvolvimento das atividades acadêmicas. As narrativas do aluno Emir apresentaram mais detalhes das estruturas estabelecidas ao suporte do ensino na EAA:

“Cada estudante em diferentes disciplinas trabalhava com um microscópio pra cada aluno nas suas respectivas bancadas. Nas aulas de entomologia, uma lupa em cada bancada de estudante [...] Nós tínhamos quatro ônibus, dois a gente chamava ônibus grandes, um micro-ônibus e um mais antigo Mercedes Bens, nós tínhamos quatro ônibus pra 200 alunos, para aulas práticas, pra nos apanhar em São Brás e nos deixar na volta das aulas, ninguém tinha isso em Belém. Mas vamos lá, completa a instituição, a área de mecanização agrícola completa, desde o trator de esteira até o trator de roda ao micro trator onde nós desenvolvemos aulas práticas nesse equipamento. Eu falei na escola completa, química completa, laboratórios completos, que mais? Área de mecanização agrícola. Na área zootécnica, nós tínhamos aula prática com bovinos, com bubalinos que eram os

grandes animais, nós tínhamos caprinos, ovinos, suínos". (Emir El-husny, entrevista, 12/08/2016).

A discente Eva recordou-se também de outros aparatos existentes na instituição que foram muito importantes no processo de formação dos alunos na EAA, tais como: teodolitos, vaginoscópios, equipamentos de inseminação, chocadeiras, animais em osso e em massa. Os entrevistados destacaram que os equipamentos e insumos utilizados nas aulas eram de boa qualidade, sendo alguns importados de países da América do Norte e da Europa: “[...] *na nossa sala de desenho as carteiras e as pranchetas eram importadas do Estados Unidos, era uma coisa chique. Os teodolitos, por exemplo, vinham da Alemanha.*” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Alunos e professores que vivenciaram a EAA expressaram que não tiveram conhecimento ou não perceberam quaisquer dificuldades financeiras enfrentadas pela instituição durante o período em que lá estudaram ou trabalharam. Suas visões sobre o passado vivido na escola retrataram abundância financeira e até mordomias. Sobre esse aspecto, o aluno Waldir testemunhou que:

“A Escola de Agronomia da Amazônia não passou por dificuldades financeiras, tínhamos equipamentos, excelentes professores, ônibus e bolsas à disposição dos alunos. Os alunos eram tratados com toda mordomia, essa a lembrança que ficou” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

O discente Antônio Ronaldo compartilhou das impressões de Waldir, acentuando que a escola nunca passou por nenhuma dificuldade financeira e que tudo funcionava muito bem. Emeleocípio apontou que a EAA, assim como outros órgãos voltados para o desenvolvimento da Amazônia, tinha recursos copiosos naquela época. Ele afirmou:

“Em 1960, 1970, o país tinha dinheiro pra burro, nós vivemos o chamado “Milagre brasileiro”⁷⁸. As instituições tinham dinheiro, a SPVEA tinha dinheiro, a Escola de Agronomia tinha dinheiro, o Banco da Amazônia tinha dinheiro, o Instituto Agrônomo do Norte tinha dinheiro.” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

⁷⁸ Hausmann et al. (2005) esclarecem que a expressão passou a ser usada como sinônimo do crescimento econômico observado entre os anos de 1968 a 1973, durante esse período o Produto Interno Bruto brasileiro cresceu a uma taxa de cerca de 11,1% ao ano, enquanto no período 1964-1967 o crescimento havia sido de 4,2%. Uma outra característica do "milagre" é que, simultaneamente a taxas elevadas de crescimento econômico, caracterizou-se por taxas de inflação declinantes e relativamente baixas e por superávits na balança de pagamentos.

Apesar de alunos e professores não terem percebido determinadas dificuldades de ordem financeira enfrentadas pela escola, quando indaguei o ex-diretor Elias se elas existiram, ele me respondeu: “[...] *financeiramente qual é o órgão público que não atravessa crise? Quem não tem problema financeiro? Todos têm problemas financeiros.*” (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

Entretanto, o entrevistado admitiu que tais dificuldades foram, em certa medida, amenizadas por meio das transferências de recursos efetivadas por convênios entre a EAA e outros órgãos, como se observa em suas reminiscências:

“Os problemas financeiros da escola foram, relativamente, muito facilitados pelos convênios com outras instituições, eu fiz a biblioteca com o apoio do INCRA, cujo o presidente foi um ex-aluno Lourenço José Tavares Vieira da Silva. Pra crescer nós precisávamos ter a biblioteca. O restaurante universitário eu fiz com uma verba extra, os laboratórios com verba da SPVEA. Os maiores contribuidores da escola eram a SPVEA e o Ministério da Agricultura.” (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

Como se pode observar, as narrativas de Elias trouxeram elementos importantes para a compreensão de como a escola conseguia outras fontes de recursos importantes, além daqueles provenientes do Ministério da Agricultura e Educação⁷⁹ para o desenvolvimento de suas atividades e expansão. O entrevistado evidenciou também que os convênios estabelecidos com a SPVEA foram de fundamental importância para a construção de instalações na escola, como laboratórios, sala de desenho, dentre outras:

“[...] então, por meio de convênios, começamos a construir e diversificar os laboratórios de química analítica, química orgânica, tecnologia, sala de desenho, uma sala formidável, bem equipada, laboratório de entomologia, fitopatologia, então nós crescemos muito num prazo, relativamente, curto porque eu obtive apoio financeiro da SUDAM que naquele tempo se chamava SPVEA.” (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

Na fotografia a seguir, observa-se a edificação dos balcões do laboratório de Química da EAA, no ano de 1963. O diretor da escola Elias Sefer aparece ao fundo da imagem de braços cruzados, acompanhado de outros funcionários da instituição.

⁷⁹ O Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, transferiu para o Ministério da Educação e Cultura todos os órgãos de ensino antes vinculados ao Ministério da Agricultura. Assim, a partir daquele ano, a EAA deixou de ser ligada ao Ministério da Agricultura e foi transferida para o controle do Ministério da Educação e Cultura.

Fotografia 19 - Construção do Laboratório de Química da EAA, 1963



Fonte: Libonati, Sampaio e Brasil (2003, p. 23).

Os convênios estabelecidos entre a EAA e a SPVEA também viabilizaram a estruturação das repúblicas estudantis. Antônio Carlos, que trabalhou na área administrativa da EAA antes de se tornar aluno e professor da instituição, informou que, em convênio com a SPVEA, a EAA passou a mobiliar casas para que servissem de repúblicas estudantis aos alunos advindos do interior e de outros estados, como Maranhão e Manaus. Ele enfatizou que ajudava no trabalho de mobília das repúblicas, pois trabalhava no setor de almoxarifado da escola e era um dos responsáveis pela compra de todos os utensílios necessários à acomodação dos discentes, como geladeiras, fogões, camas etc. Observa-se que, para além de obras e insumos ao desenvolvimento das atividades acadêmicas na instalação da EAA, a gestão escolar preocupou-se também com o bem-estar dos alunos que se hospedavam nas repúblicas estudantis em Belém.

A SPVEA passou também a ofertar bolsas de estudo aos discentes da EAA. Os critérios para sua concessão eram estabelecidos pela escola anualmente, por meio de portarias assinadas pelo diretor da instituição. Durante a pesquisa de campo, realizada na EMBRAPA, foi possível identificar duas das portarias que normatizaram o procedimento de concessão das bolsas na EAA: a Portaria nº 110, de 14 de março de 1951, (EAA, 1951) e a Portaria nº 134, de 31 de março de 1952 (EAA, 1952a). Da análise da documentação, observei que o número de alunos bolsistas era definido anualmente

por essas portarias e não atendia, necessariamente, o número total de discentes da escola. No ano de 1951, foram concedidas dezesseis bolsas estudantis; e, no ano seguinte, vinte. O valor anual das bolsas somava seis mil cruzeiros, sendo pagos mensalmente, a cada bolsista, quinhentos cruzeiros. O discente interessado no benefício poderia solicitá-lo por meio de requerimento que seria analisado pela gestão escolar, levando em consideração a sua classificação obtida no concurso de habilitação.

Não poderiam receber bolsa os discentes que exercessem qualquer cargo ou função pública federal, estadual ou municipal; os que repetissem de ano; e os que ficassem em dependência em qualquer matéria. Além disso, teria a bolsa cancelada: quem não obtivesse frequência mínima exigida em regulamento; aqueles que não lograssem promoção de ano; e os que incidissem em pena de suspensão imposta pelo diretor. Ao atentar para os artigos finais das portarias, observei que foram impostas obrigações aos bolsistas que considero um tanto quanto exorbitantes e dependentes de interpretações subjetivas: para continuar recebendo o benefício, além de cumprir todos os dispositivos legais e regimentais da escola, os estudantes não deveriam tomar parte em atos que perturbassem a vida e a disciplina escolares. As portarias não são claras sobre a classificação de tais atos; e, nos relatórios da escola identificados (anos 1952 e 1953), apenas estão citados os nomes dos alunos que perderam as bolsas, sem constarem as motivações pelas quais deixaram de receber o benefício. Assim, pareceu-me se tratar de uma decisão unilateral e autoritária.

O aluno Waldir, que foi bolsista da instituição nos anos 1950, recordou que foi beneficiário da bolsa estudantil. Classificou-a como uma espécie de fortuna recebida, que bancava, dentre outras coisas, o próprio lazer, como destacou o entrevistado: “[...] quando nós entramos na escola, nós tínhamos uma bolsa de estudos 500 cruzeiros, pra nós aquele valor era uma riqueza! metade, metade não, mas um terço a gente tomava em cerveja (risada).” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Nas memórias do aluno Emeleocípio, é possível observar um discurso de alinhamento da concessão de bolsas estudantis da EAA às políticas de desenvolvimento da região Amazônica, executadas, à época, pela SPVEA. Emeleocípio e seu pai foram beneficiados com as bolsas em décadas distintas. O entrevistado chegou a imaginar que todos os demais alunos da escola também foram contemplados; porém, as portarias que disciplinaram a matéria, já supracitadas nesta pesquisa, apresentam indícios que contrariam a sua visão. Ele narrou:

“As bolsas eram concedidas visando o fomento do desenvolvimento da Amazônia. A partir do surgimento da SPVEA houve bolsa, todos os alunos pegaram, meu pai pegou e inclusive eu fui um dos últimos a pegar essa bolsa, em 1970”. (Emelecípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Compreendo que as políticas de desenvolvimento à agricultura na Amazônia, executadas pela SPVEA a partir dos anos 1950, acabaram beneficiando diretamente a EAA e seus alunos. Como a questão da valorização agrícola na região se constituiu política pública de Governo, a escola acabou sendo privilegiada com investimentos importantes que contribuíram para sua prosperidade, pois sua razão de existência também se ligava aos mesmos fins do desenvolvimento agrícola da Amazônia. São essas lembranças de um período auspicioso da EAA, guardadas nas memórias dos sujeitos, que favoreceram a construção de um ideário de escola rica e portentosa.

Mesmo diante de tantos investimentos importantes que foram realizados em favor da EAA, após dezoito anos de efetivo funcionamento e sendo ainda a única instituição superior de ensino agrícola em toda a região Amazônica, a escola quase foi encampada. Com a promulgação da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968⁸⁰ (BRASIL, 1968) – que fixou, dentre outras coisas, normas de organização e funcionamento do ensino superior –, os estabelecimentos isolados de ensino superior deveriam ser incorporados a universidades ou congregarem-se com estabelecimentos isolados da mesma localidade, ou de localidades próximas, constituindo-se federações de escolas com regimento e administração superior unificada.

No Capítulo V da lei de reforma universitária, restou fixado que os estabelecimentos de ensino superior rurais, mantidos pelo Governo Federal, deveriam reorganizar-se em universidades ou, se necessário e conveniente, ser incorporados a estabelecimento de ensino e pesquisa, também mantido pela União, na mesma localidade ou em localidades próximas. A supracitada lei, no parágrafo único do artigo 52, estabeleceu o prazo de doze meses para que o Conselho Federal de Educação deliberasse sobre os juízos de admissibilidade de os estabelecimentos de ensino isolados organizarem-se em universidades, ou serem incorporados às universidades federais existentes na mesma região. Nesse período, existiam, no estado do Pará, apenas duas instituições federais de ensino superior – a EAA e a UFPA, criada no ano de 1957, que congregou as sete faculdades federais, estaduais e privadas existentes

⁸⁰ Conhecida também com a Lei da Reforma Universitária de 1968.

em Belém: Medicina, Direito, Farmácia, Engenharia, Odontologia, Filosofia, Ciências e Letras e Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais.

Para cumprimento do dispositivo legal, a EAA teria até o mês de novembro do ano de 1969 para se organizar em universidade ou ser incorporada à UFPA. Como a escola só tinha autorização para ministrar um único curso, o de Agronomia, ela não cumpria os requisitos para ser transformada em universidade, restando tão somente a possibilidade de ser incorporada à universidade federal já existente no Pará.

Em 1969, o então Ministro da Educação, Tarso de Moraes Dutra⁸¹, viajou a Belém para tratar, dentre outras coisas, do encerramento das atividades da escola, bem como da transferência dos bens da instituição e dos alunos para a UFPA. Como já ressoava o boato do objetivo da visita do Ministro, os estudantes da instituição, juntamente, com o então diretor, Elias Sefer, organizaram uma comitiva para recepcionar a autoridade desde a sua chegada ao aeroporto de Belém. O discente Antônio Carlos recordou como os alunos da EAA se organizaram para receber a visita do Ministro da Educação. Ele narrou:

“Liderados pelo professor Sefer, que era diretor, nós recebemos o Ministro da Educação no aeroporto, eu não lembro agora o nome dele, não sei se era o Tarso Dutra, não lembro o nome do ministro da época. Ele não conhecia a escola, o Decreto veio pronto para ser assinado aqui. Eu lembro que antes da comitiva presidencial passar ali na Avenida Almirante Barroso nós estávamos num caminhão da escola, pregando faixas e dando boas vindas, em fim preparamos todo o ambiente, altamente receptivo, as autoridades e lá dentro do aeroporto, guiados pelo doutor Sefer fizemos o convite e essa comitiva foi à Escola de Agronomia.” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

O aluno Emir, que fez parte da comitiva que foi ao aeroporto, rememorou que, ao chegarem ao local, depararam-se com um cordão de isolamento, organizado pelos militares da aeronáutica, com a finalidade de as pessoas não se aproximarem de Tarso Dutra. Mas, como os militares ficaram posicionados de frente para a pista e, conseqüentemente, de costas para os discentes, eles conseguiram romper o cordão de isolamento e chegaram até a pista de pouso quando o Ministro acabava de descer as escadas do avião.

⁸¹ Ministro da Educação de 15 de março de 1967 a 30 de outubro de 1969, durante os governos Costa e Silva e da Junta Militar de 1969.

A comunidade acadêmica entregou ao Ministro, ainda no aeroporto, um manifesto contra a encampação da instituição. Pediram também que, antes de qualquer decisão, ele realizasse uma visita à EAA para conhecer as instalações e os trabalhos que a escola promovia. Tarso Dutra atendeu ao pedido e se dirigiu à escola na manhã do dia seguinte.

Fotografia 20 - Ministro Tarso Dutra em visita a Belém, 1969



Fonte: Acervo particular do diretor Elias Sefer.

Na Fotografia 20, aparece o Ministro Tarso Dutra no Aeroporto Internacional Júlio Cezar Ribeiro, em visita a Belém, para tratar, dentre outras questões, dos procedimentos de encampação da EAA. Ao centro da imagem, o Ministro está acompanhado de autoridades civis e militares – dentre elas, o Governador do Estado do Pará Alacid da Silva Nunes⁸² –; e, nas laterais estão os alunos da EAA.

⁸² Foi um militar e político brasileiro que governou o estado do Pará por duas vezes, no período de 1966-1971 e 1979-1983.

Fotografia 21 - Diretor Elias Sefer cumprimentando o Ministro Tarso Dutra e demais autoridades, em visita a Belém, 1969



Fonte: Acervo particular do diretor Elias Sefer.

Na Fotografia 21, está o diretor da EAA Elias Sefer, em ato de recepção ao Ministro Tarso Dutra, acompanhado de outras autoridades no aeroporto de Belém.

Elias recordou que o Ministro, ao visitar a EAA, conheceu as instalações da instituição e tomou ciência dos importantes trabalhos acadêmicos e de extensão que a escola desenvolvia. Dentre as principais atividades extensionistas desenvolvidas pela instituição junto à comunidade, durante a gestão de Elias, destacam-se:

- a) Informativo meteorológico da cidade de Belém: diariamente, às seis horas da manhã, um carro saía da escola em direção à TV Marajoara para levar até a emissora os informes de temperatura, pressão, velocidade do vento e umidade que eram avaliados por professores e técnicos da EAA.
- b) Produção, venda e doação de alimentos: na EAA, existia a criação de diferentes animais, como pintos, tilápias, codornas, gansos, marrecos, porcos, perus etc. Sempre que possível, uma parte, dos animais era doada ou vendida a baixo custo para comunidades carentes do bairro da Terra Firme.

- c) Distribuição de merenda escolar para crianças carentes do bairro da Terra Firme: aproximadamente quatrocentas crianças realizavam, diariamente, merenda na EAA. Os alimentos dessas merendas, muitas vezes, saíam da própria produção da escola (frutas, vegetais e animais).

Percebo que havia, por parte da gestão da EAA, uma preocupação com diferentes questões sociais. A instituição promovia ações de forma que o conhecimento científico lá produzido pudesse, de alguma forma, alcançar a sociedade de diversas maneiras. Segundo Elias, o trabalho de extensão desenvolvido pela escola agradou sobremaneira o Ministro Tarso Dutra. Na ocasião, Elias também lhe apresentou o recém-criado restaurante universitário da EAA, o primeiro da região norte do País a fornecer refeições a estudantes universitários.

Na fotografia a seguir, aparece o Ministro Tarso Dutra acompanhado de autoridades e alunos da EAA, em visita às instalações da escola em 1969. Na imagem, é possível perceber a presença apenas de pessoas do sexo masculino, numa sala que era provavelmente um laboratório de anatomia, dada a disposição de caveiras de animais em cima da mesa próxima aos homens presentes.

Fotografia 22 - Ministro Tarso Dutra e demais autoridades, em visita à EAA, 1969



Fonte: Acervo particular do diretor Elias Sefer.

Após visitar as instalações da EAA e conhecer os trabalhos que a instituição desenvolvia junto à sociedade belenense, Tarso Dutra se dirigiu ao auditório da escola, que se encontrava lotado de representantes da comunidade acadêmica. Lá ele garantiu aos presentes que a instituição permaneceria como órgão de ensino superior agrícola isolado; portanto, não seria encampada pela UFPA. Elias lembrou-se do pronunciamento do Ministro naquela ocasião e destacou os elementos que foram considerados para que Tarso Dutra desistisse de assinar as documentações de encampação da EAA pela UFPA. O entrevistado narrou:

“[...] naquele auditório Waldir Bouhid, o ministro Tarso Dutra, querido amigo e falecido ministro Tarso Dutra, naquele auditório ele declarou: - eu reconheço o direito da Escola de Agronomia da Amazônia permanecer isolada -. Estou repetindo, exatamente, as palavras textuais do ministro Tarso Genro. Ele simpatizou comigo, gostou de mim, gostou da obra que a Escola de Agronomia da Amazônia vinha exercendo, um trabalho excepcional de extensão.” (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

A decisão do Ministro foi recebida com muita alegria pela comunidade acadêmica, como rememorou o aluno Antônio Carlos:

“A gente chorava lá porque não queríamos que a escola fosse extinta, foi uma comoção total lá dentro da escola. Quando o Ministro Tarso Dutra declarou com todas as letras que ele não ia assinar o decreto de extinção da escola aquilo foi uma festa para nós, um momento extraordinário para nós, o auditório só faltou vir a baixo, era gritaria lá dentro, puxa vida uma coisa séria [...] Foi uma festa, nossa senhora, foi um dia marcante em nossas vidas.” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

A promessa do Ministro de que a EAA permaneceria como estabelecimento isolado sofreu reviravolta meses depois. No final do mês de outubro de 1969, Tarso Dutra foi exonerado da função de Ministro da Educação e Cultura e substituído na pasta por Jarbas Gonçalves Passarinho⁸³. À época em que Tarso Dutra foi exonerado

⁸³ Nascido em Xapuri (AC), veio morar em Belém com sua família aos 3 anos de idade. Antes de se tornar Ministro da Educação e Cultura, exerceu diversos cargos estratégicos na região Amazônica, principalmente no Estado do Pará. De 1956 a 1957, foi estagiário, adjunto e chefe de seção do quartel-general do Comando Militar da Amazônia; e, em 1958, foi nomeado superintendente-adjunto da Petrobras na região Amazônica, tornando-se superintendente em 1959. Deixou a superintendência da Petrobras em 1960, sendo nomeado, em 1961, pelo presidente Jânio Quadros para participar da comissão de planejamento da Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA). Indicado por Castelo Branco, Jarbas Passarinho assumiu em junho de 1964 o Governo do Estado do Pará, eleito por via indireta pela Assembleia Legislativa do Estado. Entre os anos de 1967 a 1969, foi Senador da República pelo Estado do Pará e Ministro da

da função, ainda estava em vigência o prazo estabelecido pela lei de reforma universitária para que as instituições de ensino superior isoladas fossem incorporadas a universidades ou se congregassem com estabelecimentos isolados da mesma localidade. Coube a Jarbas Passarinho, em 1970, a implementação, de fato, da reforma iniciada em 1968.

No início do ano de 1970, o Ministro veio a Belém proferir a aula magna na UFPA. Durante o evento, a autoridade aproveitou a ocasião para informar publicamente sobre a decisão governamental de encampação da EAA pela UFPA. Elias explicou que ficou surpreso com a notícia; recordou-se de detalhes daquele dia, inclusive da conversa particular que teve com a autoridade, com objetivo de reverter a decisão. Ele narrou:

“O Ministro Jarbas Passarinho, coisa que o pessoal não se lembra, veio a Belém proferir a aula inaugural da Universidade Federal do Pará, sabe o que ele disse ao final? agora eu peço ao professor Elias Sefer e ao reitor Aloísio Chaves que estudem os detalhes para a entrada da Escola de Agronomia da Amazônia na Universidade Federal do Pará. Marcou um encontro comigo e o reitor Aloísio Chaves às quatro horas da tarde numa das sedes da Universidade Federal do Pará que ficava ali no cruzamento da Generalíssimo com São Gerônimo. Às quatro horas da tarde fui pra lá, fui antes porque o Jarbas Passarinho estava lá e eu queria falar com ele. Eu disse a ele: - o senhor soltou uma bomba de cinquenta megatrons, o senhor pensa que agradou a nós? o senhor desagradou de uma maneira tremenda, assim mesmo. Quando for bom brigaremos para entrar para a Universidade Federal do Pará nós vamos brigar para entrar, mas Ministro por enquanto não é, eu sou o assessor do senhor pra esse assunto, morreu o assunto. O reitor Aloísio Chaves chegou para a reunião, mas eu já tinha despachado com ele, o Ministro ficou entre a cruz e a espada, porque o Aloísio Chaves era amicíssimo dele e o Elias Sefer aqui também.” (Elias Sefer, entrevista, 29/02/2016).

As narrativas de memórias de Elias deixam em evidência o nível de proximidade que ele tinha com o Ministro Jarbas Passarinho. Aliás, ambos detinham um relacionamento político e de amizade de longa data. Conheceram-se ainda em Belém, por meio das ações de planejamento e desenvolvimento regional da SPVEA, na década de 1950; e intensificaram relações quando Elias foi diretor da EAA e Jarbas Passarinho, Governador do Estado do Pará, entre os anos de 1964 e 1966.

Pelo que indicou o entrevistado, o relacionamento de confiança e amizade com o Ministro da Educação foi de fundamental importância para reverter a decisão sobre o procedimento de encampação da EAA. Essa percepção de que a relação de amizade influenciou na revogação da decisão de encampação da escola também está presente nas memórias de Everaldo, que asseverou: “[...] *nosso diretor Elias Sefer era muito amigo do Ministro Jarbas Passarinho e conseguiu que essa proposta de encampação da escola não fosse adiante.*” (Everaldo da Silva, entrevista, 19/08/2016).

Portanto, no caso específico da EAA, não houve o efetivo cumprimento da Lei de Reforma Universitária, visto que a escola não foi incorporada à UFPA, tampouco congregou-se com outros estabelecimentos isolados da mesma localidade ou de localidades próximas, permanecendo, então, como instituição de ensino superior isolada e contrariando, assim, o supracitado ordenamento legal vigente à época.

Aqueles que vivenciaram a EAA nos períodos de ameaça de encampação destacaram que Elias foi um incansável defensor da escola. A ele foram atribuídos os reconhecimentos pelo êxito de manter a EAA como estabelecimento isolado de ensino superior rural, bem como posteriores transformações da instituição em Faculdade de Ciências Agrárias e Universidade Rural. Ítalo, que já atuava como professor da instituição naquele período, sublinhou:

“Elias Sefer teve uma posição muitíssimo importante pra não deixar a Escola ter sido encampada pela UFPA, ele foi um baluarte, vivia em Brasília com os Ministros, os Deputados, com os Senadores, Presidentes, se virando politicamente.

Ele organizou a criação da FCAP e preparou caminho pra Universidade, ele não pode ser nunca esquecido [...] ele foi o cara que defendeu a nossa escola a todo o custo.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

A imagem de Elias como um grande líder e articulador político em defesa da EAA foi compartilhada também pelos estudantes da escola. Nesse sentido, a aluna Eva enfatizou: “[...] *o doutor Elias Sefer era um grande líder, ele tinha tino político, ele lutava pela manutenção da instituição, ele amava aquela escola.*” (Eva Abufaiad, entrevista, 22/05/2018). Ao líder Elias foram conferidos os triunfos da luta vitoriosa pela não encampação da escola, como se observa nas narrativas do discente Antônio Carlos:

“Nós não fomos encampados naquela época, agradeça muito ao doutor Elias Sefer, porque ele liderou, ele foi incansável. O doutor Elias Sefer movimentou tudo, onde ele podia ir ele foi, ele foi o grande líder na época

contra a encampação, ele lutou bravamente, isso nós devemos muito a ele.” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

Outras medidas administrativas e políticas foram tomadas após a decisão de manter a escola como instituição de ensino superior isolada. O Ministro Jarbas Passarinho continuou apoiando Elias em ações que visavam ao crescimento e à consolidação da EAA na região. Enviou a Belém, no início dos anos 1970, um diretor do departamento de assuntos universitários do MEC, juntamente com Elias, para tratar de assuntos relacionados às estratégias de crescimento da instituição.

A decisão de não encampação da EAA, apoiada pelo então Ministro Jarbas Passarinho, permitiu que a escola continuasse a promover, de forma autônoma e isolada, a formação de centenas de agrônomos para atender toda a região Amazônica. Desta forma, a continuidade da EAA foi garantida, e a instituição se manteve como escola isolada e especializada até sua transformação em Faculdade de Ciências Agrárias⁸⁴, em 1972.

5.4 EAA: uma instituição que formou profissionais brilhantes

A maneira como homens e mulheres rememoraram a expectativa que tinham ao concluírem o curso de Agronomia na EAA denotam que eles pretendiam atingir o objetivo da construção de uma trajetória profissional ligada ao setor agrícola. Para alguns, como Walmir, Waldir e Everaldo, aliado a isso, somava-se o desejo de transformar suas realidades econômico-sociais.

Considero importante lembrar que a EAA foi criada, dentre outras finalidades, para formar agrônomos com objetivo de sanar a ausência de técnicos em diversos setores e serviços ligados ao setor agrícola na Amazônia, como o IAN, por exemplo. Durante as entrevistas, pude observar que o desejo de compor o quadro funcional daquele importante Instituto de Agronomia do Norte acabou sendo o objetivo de muitos jovens, como Walmir, Ítalo, Waldir, Maria de Fátima, Antônio Ronaldo e Emeleocípio. Outros, como Antônio Carlos, Maria Margarida, Everaldo e Eva, apostavam em trabalhar no meio rural. Já para Emir e Maria da Glória, o importante

⁸⁴ Segundo as narrativas de memórias de Elias Sefer, foi o próprio Ministro Jarbas Passarinho quem organizou o Decreto, assinado pelo Presidente da República, que transformou a EAA em Faculdade de Ciências Agrárias do Pará, no ano de 1972.

era conseguir um emprego como agrônomo em organizações públicas ou privadas vinculadas a área da agricultura.

Na tabela abaixo, apresento o número de alunos diplomados em Agronomia pela EAA no período de 1951 a 1971.

Tabela 6 - Número de alunos diplomados pela EAA, no período de 1951 a 1971

Ano	Nº de diplomados
1951	-
1952	-
1953	-
1954	23
1955	13
1956	9
1957	15
1958	8
1959	3
1960	6
1961	18
1962	15
1963	23
1964	17
1965	31
1966	30
1967	55
1968	38
1969	41
1970	40
1971	66

Fonte: FCAP (1992, p. 53).

Da análise da tabela, é possível confirmar que, durante os seus 21 anos de funcionamento, a EAA diplomou 18 turmas, com um total de 451 profissionais formados em Engenharia Agrônômica. Uma média de 21 Agrônomos saiu da escola anualmente para compor os quadros funcionais de diferentes organizações públicas ou privadas ligadas ao setor agrícola da região Amazônica.

Como havia profusa necessidade de profissionais agrônomos no IAN, em razão do esvaziamento do órgão pelo retorno de muitos pesquisadores a seus países de origem depois da segunda Guerra Mundial, bem como pela não adaptação à região Amazônica por parte de vários profissionais oriundos de outros estados brasileiros, muitos dos formandos, principalmente aqueles que foram alunos das primeiras turmas da EAA, acabaram sendo aproveitados por aquele instituto agrônômico: “[...] a primeira turma, como estava faltando muita gente no IAN foram contratados um bom

número para lá, o Eurico, o Libonati, o Sebastião Andrade, o Jorge Andrade e muitos outros.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016). Entretanto, na década de 1950, havia um critério imposto pela direção do IAN pautado na meritocracia. Para as contratações dos profissionais, somente os egressos da EAA que galgavam as primeiras posições na classificação geral da escola eram admitidos por aquele instituto: “[...] o IAN contratava apenas os melhores alunos da EAA, os que ficavam nos primeiros lugares, era uma decisão interna da instituição.” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016). Assim, vários jovens da EAA que se sentiam atraídos em seguir carreira profissional técnica no IAN passaram a se esforçar mais nos estudos para alcançar as primeiras classificações, como narrou Waldir:

“[...] quando nós chegamos no segundo ano nosso grupinho soube que os primeiros alunos da escola iam ser contratados pelo IAN, já era assim, da primeira turma os primeiros alunos foram contratados pelo Instituto, o Libonati, o Eurico Pinheiro, essa turma passou em primeiros lugares, então quando nós tomamos conhecimento que os primeiros alunos eram contratados nós passamos a estudar muito mais”. (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Alguns entrevistados recordaram-se orgulhosos de terem ficado entre os melhores alunos da turma a que pertenciam, alcançando boa classificação geral na EAA. Pelo mérito, conseguiram ser contratados pelo IAN depois da formatura: “[...] terminou o curso dia 08/12, no dia 02/01 eu fui contratado como técnico do IAN, então a gente sabia que tinha que passar em primeiro, segundo ou terceiro lugar [...] eu e Chico, os três primeiros alunos fomos contratados de imediato.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016). Observei que esse critério de contratação no IAN com base na meritocracia estava mais evidente nas narrativas dos entrevistados egressos das primeiras turmas da EAA (Ítalo, Walmir e Waldir). Os demais sujeitos participantes desta pesquisa, que foram contratados por aquele instituto a partir dos anos 1960 – como foi o caso de Maria de Fátima, Emeleocípio e Antônio Ronaldo –, informaram que o critério de admissão se pautava na indicação dos professores da EAA que também exerciam os cargos de técnicos do IAN. Entendo que essas indicações se constituíram numa espécie de prática clientelista⁸⁴, que pode ter motivado táticas de

⁸⁴ Deriva do termo clientelismo que se constitui “Um tipo de relação entre atores políticos que envolvem concessões de benefícios públicos, na forma de empregos, vantagens fiscais, isenções, em troca de apoio político, sobretudo na forma de voto” (CARVALHO, 1988, p. 134).

alguns sujeitos de se aproximar de determinados professores para conseguir uma indicação de emprego. Percebi, nas narrativas dos entrevistados, que as práticas de indicações eram habitualmente realizadas pelos professores da EAA. Alguns docentes, como o professor Rubens Lima, levavam em consideração o desempenho acadêmico dos ex- alunos no momento de realizar as indicações, como salientou Emeleocípio:

“O professor Rubens Lima, como ele tinha muito prestígio ele indicava inclusive, para as instituições, quando se formava aquele primeiro, que ele chamava o primeiro terço da turma, ele conhecia cada um dos alunos. Ele dizia: - você pode contratar esse cidadão porque ele foi um bom aluno. Ele se responsabilizava digamos assim pelas indicações que ele fazia então isso aí é uma coisa que eu acho interessante e tinha isso. Eu fui indicado pra EMBRAPA.” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Cumprir destacar que a EAA formou agrônomos de elevada competência técnica, que se destacaram profissionalmente não só na região Amazônica como em outros estados brasileiros. A esse respeito, Waldir rememorou:

“A escola formou profissionais brilhantes, pessoas que desenvolveram trabalhos importantíssimos em nível local e nacional. Ítalo Falesi, Lucio Vieira e Waldir Hugo foram os pioneiros na área de ciências de solo na Amazônia, os três formados pela EAA realizaram o primeiro levantamento de solos da Amazônia [...] Luís Olavo de Carvalho, foi pro Instituto Agronômico de Campinas, em São Paulo, foi um dos grandes técnicos do IAC.” (Waldir Monteiro, entrevista, 10/08/2016).

Fazer parte do primeiro grupo de especialistas em solos da Amazônia é uma recordação honrosa para Waldir e Ítalo. Eles lembraram que, no Ministério da Agricultura, em Brasília, havia uma Divisão de Pedologia, que tinha a atribuição de realizar o levantamento de solos em todo o País. Mas, como os técnicos que atuavam naquele ministério desconheciam as peculiaridades dos solos da região amazônica, reconheceram em ambos, que vinham desenvolvendo trabalhos e estudos na área de pedologia no IAN, a capacidade técnica de realizar o mapeamento de solos de toda a Amazônia brasileira: *“[...] eles [Ministério] realizavam levantamento de solo no Brasil inteiro, menos na Amazônia, nós realizamos o da Amazônia, foi sem dúvida um reconhecimento à nossa formação.”* (Waldir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Da EAA saíram pesquisadores de notório reconhecimento nacional e internacional. Dentre os entrevistados, Ítalo foi um deles, que ficou conhecido no Brasil e em alguns países do mundo como pesquisador de ciências do solo. Outros exemplos foram recordados pela professora Maria de Fátima:

“[...] a gente vê uma gama de professores e outros profissionais capacitados que brilharam, da minha turma uma colega fez doutorado na Austrália, ela se tornou uma pessoa importante na pesquisa de gramíneas, a Margarida Carvalho, então ela se tornou um nome internacional na pesquisa. Outros alunos como a Elisete que foi trabalhar no Espírito Santos, ela se tornou uma ambientalista famosa, tanto que no dia que ela faleceu o próprio Governador do Espírito Santo disse que, naquele momento, o Brasil estava perdendo uma das maiores ambientalistas do país.” (Maria de Fátima, entrevista, 24/02/2016).

Além de formar técnicos para atuarem em múltiplas instituições públicas e privadas, a EAA formou também profissionais para seu próprio quadro técnico e, principalmente, para o desenvolvimento de sua área finalista, o ensino. Gradualmente, a escola foi aproveitando os profissionais formados, contratando-os como professores da instituição e construindo seu próprio quadro de pessoal – aspecto que ampliou seu processo de autonomia em relação ao IAN, que, por certo tempo, dispôs de seu pessoal para docência na EAA. Assim, à medida que a escola formava sequentes turmas de Agronomia, ocorria um considerável aproveitamento de egressos para a docência da EAA, como destacou Walmir:

“Nossos primeiros professores eram quase todos técnicos do IAN, posteriormente, foram sendo nomeados outros professores à medida que o curso avançava egressos se agregaram ao quadro de pessoal docente da Escola. Depois que saiu a primeira a turma e foram saindo as turmas sucessivas, houve um aproveitamento muito grande dos ex-alunos que se tornaram professores, é o caso do Eurico Pinheiro, do Virgílio Libonati, do José Rodrigues, do Francisco Pereira, em fim, a maioria dos bons alunos eram recrutados.” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Como, até o ano de 1988⁸⁵, não existia a obrigatoriedade da realização de concurso público para a contratação de servidores públicos federais, a seleção de pessoal para muitos órgãos existentes no País ocorria com base em indicações. Nesse âmbito, a gestão da EAA decidiu, a partir da formação de suas primeiras turmas, admitir para o cargo de professor da instituição os egressos que fossem indicados pelos docentes da escola. Assim, dependendo da necessidade, alguns ex-

⁸⁵ Vale ressaltar que a Constituição Federal brasileira promulgada em 1988 foi aquela que, entre outras ações, consagrou o concurso público de provas ou de provas e títulos como regra e condição para o preenchimento de cargos e empregos públicos efetivos nos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Até o advento da CF/88, o concurso público tinha aplicabilidade eventual, para determinados cargos e funções da administração pública, mais por tradição do que por obrigação, na dependência de lei específica que assim o exigisse. Foi a Constituição Federal de 1988 que estabeleceu o concurso como um dos elementos essenciais na construção da administração pública brasileira.

alunos eram convidados a retornar para a EAA como docentes do ensino superior, atuando no curso em que se formaram.

Dos treze entrevistados nesta pesquisa, cinco foram contratados como docentes da EAA: Walmir (Geologia Agrícola e Solos), Ítalo (Química Orgânica e Tecnologia/Geologia Agrícola e Solos), Maria da Glória (Zoologia Agrícola), Maria de Fátima (Genética e Estatística) e Antônio Carlos (Zootecnia). Outros três sujeitos do estudo tornaram-se professores da instituição quando esta foi transformada em FCAP, a partir de 1972. Foi o caso de Everaldo (Topografia), Emir (Mecânica de Máquinas Agrícolas e Física) e Eva (Zootecnia). Chamo atenção para o fato de que algumas pessoas convidadas pela gestão da escola para comporem o quadro funcional docente da instituição já exerciam o cargo de técnico do IAN – a exemplo de Walmir, Ítalo e Maria de Fátima.

A constituição Federal do Brasil de 1946, vigente à época do funcionamento da EAA, vedava a acumulação de quaisquer cargos públicos, exceto a de dois cargos de magistério ou a de um desses com outro técnico ou científico, desde que houvesse compatibilidade de horário. Como foi considerado lícito acumular o cargo de técnico no IAN com o cargo de docente da EAA, alguns profissionais exerceram ambas as funções – um regime de 40 horas (técnico) e outro de 20 horas (docente) semanais. Ressalto que essa acumulação de cargos públicos de técnico do IAN e docente da EAA foi uma prática comum observada desde o início do funcionamento da Escola, tanto que, dos 21 professores admitidos para a escola no ano de 1951, 19 exerciam o cargo de técnico do IAN. Não se pode esquecer também que a própria legislação que criou a EAA, o Decreto-Lei 8.290/1945, facultou aos técnicos do IAN o desempenho das funções de magistério na entidade, conforme a possibilidade de aproveitamento de cada um deles. Pelo exercício dos dois cargos, os profissionais eram remunerados por ambas as instituições. Normalmente, os egressos do curso que se tornaram professores da EAA no seu período de funcionamento – ou seja, de 1951 a 1972 – tinham somente o título acadêmico de graduados em Agronomia, ou eram no máximo especialistas numa das áreas das ciências agrárias, até porque, nesse período, o ensino de pós-graduação⁸⁶

⁸⁶ A pós-graduação, regulamentada pelo Parecer CFE n. 977, de 3 de dezembro de 1965, do Conselho Federal de Educação, passou a visar à formação de professores universitários, ao desenvolvimento da pesquisa científica e ao treinamento eficaz de técnicos e intelectuais de alto nível para atender os setores público e privado. (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 10). O artigo 36 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, estabeleceu que os programas de aperfeiçoamento de pessoal docente deveriam ser estabelecidos pelas universidades, dentro de uma política nacional e regional definida pelo Conselho Federal de Educação e promovida através da CAPES e do Conselho Nacional de Pesquisas.

stricto sensu ainda não era algo muito difundido no Brasil. Mesmo sem mestrado, doutorado e curso de formação específica para o exercício da docência, muitos deles foram lembrados pelos sujeitos da pesquisa como excelentes docentes. Dentre as qualidades aferidas a eles, destacam-se a dedicação em ensinar e o interesse pelos estudos, como sublinhou Everaldo: “[...] *não eram professores com cursos de doutorado, mestrado, mas eram dedicados ensinar e muito estudiosos, procuravam sempre, transmitir o que era importante pra nossa formação.*” (Everaldo da Silva, entrevista, 19/08/2016).

Dentre os docentes da EAA mais prestigiados pelos sujeitos do estudo, cito Virgílio Libonati, Rubens Lima, Ítalo Falesi, Maria da Glória e Maria de Fátima. Chamou a atenção, no entanto, a forma como muitos deles reconheceram e enalteceram a pessoa e o trabalho de Libonati. Formado na primeira turma da EAA, foi contratado como técnico do IAN e professor de Genética e Estatística da entidade. O docente sobressaiu-se por sua elevada inteligência e cultura: “[...] *ele era reconhecidamente um excelente professor, foi uma das maiores inteligências que eu já conheci, de uma cultura geral extraordinária.*” (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

Como uma parte dos professores da EAA também exercia cargos técnicos no IAN, parece que o exercício da pesquisa cotidiana naquele digno órgão de pesquisa agrícola acabava favorecendo o desenvolvimento de outras habilidades e capacidades importantes que aqueles profissionais levavam para a prática docente na EAA. Para os alunos, a ausência de títulos acadêmicos mais elevados dos professores da Escola não repercutiu na qualidade profissional dos docentes – ao contrário, eles reconheceram a elevada capacidade técnico-científica de seus professores, que foram exímios pesquisadores da agricultura amazônica e sobre ela ensinaram com propriedade. A esse respeito, Emeleocípio declarou:

“Todos os nossos professores não deviam nada pra muito Doutor, nem muito mestre por que? Porque a grande maioria deles tinham formação na pesquisa. Como disse, a maioria eram pesquisadores do IAN. E aprenderam na prática da pesquisa diária. Conheciam a realidade da Amazônia, porque viajavam muito. Além disso conheciam os problemas da Amazônia. Nós não estudávamos a cultura da maçã, uva, tâmara. Nós estudávamos as culturas que eram importantes pra nós, era a seringueira, o cacau, o dendê, a pimenta do reino, era a criação de búfalos, o gado bovino, eram os suínos. Eram professores da mais alta qualidade!” (Emeleocípio Andrade, entrevista, 10/08/2016).

Aqueles que conciliaram o cargo de professor da EAA com o de técnico do IAN, como foi o caso de Walmir, Ítalo e Maria de Fátima, classificaram a experiência da acumulação de cargos como ímpar, pois afirmaram que tiveram a oportunidade de desenvolver pesquisas agrícolas naquele renomado instituto de Agronomia e levar as respectivas impressões e resultados para discussões com os seus alunos na escola: “[...] nós não ensinávamos para nossos alunos só o que encontrávamos nos livros, aquilo que os outros fizeram e escreveram, nós produzíamos conhecimento em nossas pesquisas no IAN e levávamos para eles.” (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016). Esse tipo de experiência acabou possibilitando uma contínua retroalimentação do ensino e da pesquisa agrícola na região, como recordou Walmir: “[...] o técnico alimentava as atribuições de professor, como o professor realimentava a função de técnico, desenvolvíamos pesquisa e ensino aqui na região, pesquisávamos e estudávamos as peculiaridades de nossa agricultura.” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Destaco que Walmir, Ítalo e Maria de Fátima, além de exercerem os cargos de professor e técnico, chegaram a ocupar importantes funções públicas em órgãos federais, estaduais e municipais. Walmir foi nomeado secretário de Agricultura do Estado do Pará por dois governos estaduais; tornou-se superintendente do Ministério da Agricultura do Pará, assessor especial da FCAP/UFRA por seis administrações, presidente da Associação de Engenheiro Agrônomos do Pará (AEAPA), conselheiro da Federação da Agricultura e Pecuária do Pará (FAEPA) e da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Pará (EMATER). Ítalo foi chefe da seção de solos do IAN/IPEAN e diretor daquela renomada instituição de pesquisa. Por fim, Maria de Fátima foi presidente da Comissão Permanente de Pessoal Docente da FCAP.

Tornar-se professor da EAA não foi algo, em princípio, planejado pelos sujeitos desta pesquisa. Antônio Carlos, Everaldo e Eva, como já dito anteriormente, sonhavam com uma formação em Agronomia para trabalharem diretamente no meio rural, campo de atuação comum daqueles que optavam pelo curso. Antônio Carlos, após se formar, em 1971, desistiu de um emprego promissor como agrônomo num local longínquo de Altamira, interior do Estado do Pará, porque ponderou que isso prejudicaria sua futura esposa, que já trabalhava em Belém como professora do Governo Estadual. Ele considerou que não seria justo satisfazer um desejo pessoal de trabalhar no campo e sacrificar a vida profissional da noiva. Nessa época, foi convidado pelo professor Elias, então diretor da EAA, para trabalhar como docente na

escola. Mesmo sabendo que receberia uma remuneração bem menor que aquela que ganharia no interior e que não se tratava da profissão que sonhou exercer, ele aceitou o convite. Começou a gostar da atividade; e, para se aprimorar no exercício da docência, realizou nova qualificação acadêmica: cursou mestrado em Zootecnia na Escola Superior de Agricultura de Lavras, entre os anos de 1975 e 1977. Além de professor da EAA, Antônio Carlos foi presidente da Comissão de Concursos Públicos e Vestibular da FCAP, vice-diretor e diretor da FCAP, presidente do Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura do Pará (CREA-PA) e conselheiro do Conselho Federal de Engenharia e Arquitetura (CONFEA).

Everaldo, que planejava retornar para sua cidade natal, em Monte Alegre, no interior do Estado, também desistiu de exercer a profissão de agrônomo no meio rural. No período em que cursava o primeiro ano do curso Agronomia na EAA, foi convidado pela gestão da Escola Técnica Federal do Pará (ETFPa) para lecionar a disciplina de topografia no curso de Agrimensura daquela instituição. Quando se formou em Agronomia, foi convidado para ministrar a mesma disciplina na EAA. Assim como aconteceu com Antônio Carlos, Everaldo passou a se identificar com a atividade docente e realizou nova qualificação acadêmica: cursou mestrado em Ciências Geodésicas na Universidade Federal do Paraná (UFPR), entre os anos de 1977 e 1978. Além de ter acumulado os cargos de docente da FCAP/UFRA e da ETFPa, foi presidente da Companhia de Desenvolvimento e Administração da Área Metropolitana de Belém (CODEM) e pró-reitor de Planejamento e Desenvolvimento da UFRA.

Eva adiou o desejo de trabalhar como agrônoma nas terras do pai, na ilha do Marajó, para depois da aposentadoria. Após se formar, foi contratada pela EAA como docente da disciplina de Zootecnia. Gostava tanto de animais que se formou também em Medicina Veterinária na FCAP. Chegou a cursar mestrado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), mas não concluiu o curso por problemas relacionados a intempéries do local da pesquisa.

Maria da Glória já trabalhava com avicultura numa granja na região metropolitana de Belém, quando recebeu o convite para lecionar zootecnia na EAA. Por sua vez, Emir era servidor público estadual, ocupante do cargo de agrônomo da Secretaria de Agricultura do Estado do Pará, quando aceitou exercer a docência da disciplina de Mecânica de Máquinas Agrícolas e Física na escola. Ambos abandonaram os empregos na área técnica para se dedicarem integralmente à profissão docente na EAA. Ao longo de suas carreiras, eles também foram designados

para funções públicas relevantes na escola. Emir foi chefe de departamento, coordenador de curso de graduação e pós-graduação, chefe de divisão administrativa e de ensino e também vice-diretor da FCAP. Já Maria da Glória chefiou um dos departamentos de ensino da instituição.

Alguns egressos da EAA que se tornaram professores da instituição narraram que, no início da carreira, passaram por adversidades para exercer o magistério superior na escola. A formação em Agronomia não os preparava para a docência; mas, geralmente, depois de contratados, eles começavam a lecionar imediatamente, sem realizar qualquer curso de capacitação pedagógica prévia. Assim, tiveram de aprender a ser professores com a prática cotidiana na instituição, como recordou a professora Maria da Glória:

“Quando eu fui contratada, em 1960, eu senti dificuldade porque o professor Moreira chegou comigo e disse assim: - Gloria tu vais dar aula amanhã de caça aos insetos. Tive que me virar sozinha, nunca tinha ministrado aula na vida [...] eu senti muita dificuldade no primeiro e segundo ano, depois foi melhorando, a gente foi estudando, pesquisando e pegando a prática no dia a dia.” (Maria da Gloria, entrevista, 24/02/2016).

Maria de Fátima rememorou que, depois de contratada como professora da EAA, foi logo para a sala de aula ensinar genética e estatística. Chegou a tremer de medo no primeiro dia em que ministrou aula, com receio de que os alunos fizessem perguntas às quais ela não soubesse responder.

As dificuldades em exercer a docência na EAA no início da carreira não foram um problema apontado exclusivamente pelas mulheres contratadas como docentes da escola. Antônio Carlos também falou dos temores e expectativas que criou quando assumiu a primeira turma como professor da instituição. Ele adentrou a sala de aula preocupado sobre como se comportaria e de que forma seria recebido e tratado pelos alunos: *“[...] eu estava preocupadíssimo, eles perceberam que era um recém-formado que estava ali, eles me ajudaram muito, me trataram com todo o respeito, atenção, admiração e colaboração.”* (Antônio Carlos, entrevista, 22/02/2016).

Ítalo e Walmir foram os únicos professores entrevistados contratados pela EAA que afirmaram não ter tido dificuldades iniciais no exercício da docência na escola: *“[...] eu sempre tive facilidade de falar, de apresentar pesquisas, antes de ser professor da EAA eu já dava palestras em várias regiões do Brasil e para alunos da EAA, então não tive dificuldade para ministrar aulas.”* (Ítalo Falesi, entrevista, 22/02/2016).

Walmir confirmou que ele e Ítalo, quando exerciam o cargo de técnico no IAN, sempre auxiliavam o professor Lúcio (de solos) na escola. Assim, compreendiam que já ministravam aulas lá, antes de serem contratados, de modo que já estavam, de alguma forma, familiarizados com a atividade docente. Ele narrou:

“Então nós eramos técnico do Instituto Agrônomo do Norte e sempre convidados a proferir palestras para os alunos da Escola de Agronomia da Amazônia na disciplina correspondente ao do Lucio. Falesi e eu começamos a dá aula a título de palestras para as turmas do Lucio, até que em 1960 surgiu a oportunidade de contratação, já estávamos habituados com os alunos e com as turmas”. (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Em razão das dificuldades que muitos professores tinham no exercício da docência, a escola passou a promover, ao longo do tempo, cursos de didática e metodologia de ensino e pesquisa. Essas formações foram de fundamental importância para o aprimoramento de técnicas e habilidades profissionais que levaram a melhorias nas formas ensinar e de se relacionar com os alunos, como rememorou Maria da Glória:

“Tínhamos certas dificuldades de atuar como docentes, nossa formação não era para a docência, mas a escola foi sensível aos nossos problemas, passou a fazer cursos para nos capacitar. Nós passamos a participar de curso de orientação pedagógica, curso de metodologia de pesquisa, de metodologia de ensino, todo os cursos de que iam sendo oferecidos pela instituição nós fazíamos para aprimorar e melhorar nossas aulas. As matérias didáticas que foram dadas, programação, estudos programados, ensinavam muita coisa pra gente, aí eu mandava xerocar pra me ajudar com os alunos, aí foi melhorando as aulas, melhorando as formas de lhe dá com os estudantes.” (Maria da Gloria, entrevista, 24/02/2016).

Aqueles que se tornaram professores da EAA compreendem que ocuparam um cargo dignificante e de grande relevância social, pela colaboração que davam na transmissão de seus conhecimentos para a formação profissional de outros agrônomos. Apesar de terem se identificado com a profissão docente, hoje veem o ofício com certo desencanto, por acreditarem que não prosperaram no tempo presente as relações de respeito e afeto que permeavam as relações no passado. Nesse sentido, Walmir afirmou:

“O professor naquele tempo, bem diferente do que é hoje, era um ente muito respeitado, era visto como uma figura diferente dos demais, ainda que houvesse muita afinidade entre professor e aluno naquela época, mas na verdade havia um respeito muito grande pela figura do professor, porque realmente o professor é um ente extraordinário, só a contribuição que ele dá na transmissão do seu conhecimento pessoal na formação de um profissional que no futuro vai reger os destinos de uma entidade, isso é muito importante [...] no passado éramos tratados pelos alunos com respeito e carinho, era um negócio impressionante mesmo, hoje não vejo mais isso.” (Walmir dos Santos, entrevista, 04/03/2016).

Independentemente das profissões que exerceram, todos os sujeitos da pesquisa, sem exceção, declararam que foram felizes nos cargos em que trabalharam. Reconheceram que a EAA significou muito em suas vidas e que a trajetória profissional que alcançaram se deve à formação que tiveram na escola. Em suma, as referências sobre o significado da EAA como parte fundamental para o exercício profissional e o êxito nos cargos que ocuparam foi unânime.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando decidi realizar esta pesquisa em uma vertente de investigação completamente nova em minha trajetória acadêmica, estava consciente das muitas dificuldades que precisava encarar. Ao longo dos quatro anos do doutorado, precisei aprofundar conhecimentos sobre outras formas e processos de pesquisa que se afastam – e muito – da minha formação inicial e das minhas experiências anteriores, pautadas em pesquisas estruturalistas, com paradigmas instituídos na Modernidade. Não foi uma tarefa fácil, nem rápida, apropriar-me de novas formas de um fazer científico e romper com muitas coisas em que sempre acreditei.

No campo da História, sempre presumi que “as verdades” estavam guardadas nas documentações oficiais escritas. Para mim, “[...] o passado estava lá, bem distinto do presente como coisa, um baú talvez, guardado num arquivo fixo, organizado, estável, à espera de ser ‘desvelado’, ‘recuperado’, tirado do esquecimento.” (RAGO, 2003, p. 32). Foram os referenciais teórico-metodológicos da História Cultural e da História Oral que me possibilitaram vislumbrar outras formas de compreensão da História, as quais me afastaram da perspectiva de procurar por “verdades” guardadas nos documentos oficiais sobre o passado e me aproximaram de referências que ofereciam maiores possibilidades de discussão, reflexão e escrita. Esse aporte me permitiu realizar uma pesquisa com as memórias de sujeitos anônimos que tiveram seus papéis, de alguma forma, negligenciados enquanto pessoas que fizeram História em seu tempo, em razão do cientificismo moderno que valoriza as histórias dos “grandes homens” e seus grandes feitos. Tendo em vista esse contexto, decidi realizar uma pesquisa que parte das memórias de sujeitos que realizaram formação profissional e/ou trabalharam na Escola de Agronomia da Amazônia (EAA) em diferentes momentos.

Entendo que o entrevistado Walmir foi um grande diletante desta pesquisa. Sua participação efetiva foi de suma importância na identificação e na localização dos primeiros documentos históricos oficiais sobre a EAA, assim como na apresentação de boa parte dos sujeitos participantes deste estudo, que aceitaram me receber graças à indicação de um “velho conhecido”. Compreendi a importância daquilo que Portelli diz sobre “[...] a possibilidade de diálogo ser inicialmente estabelecido pelo fato de que eu havia sido apresentada por amigos confiáveis.” (2016 p. 14). Dessa forma, logo eu estava frente a frente com os treze entrevistados: Walmir, Elias, Ítalo, Waldir, Maria da Glória, Maria de Fátima, Emir, Emeleocípio, Antônio Carlos, Antônio Ronaldo, Maria

Margarida, Eva e Everaldo – pessoas que estudaram e/ou trabalharam na EAA no período de 1951 a 1972, na cidade de Belém. Foram esses indivíduos que me permitiram a escrita desta pesquisa, que aceitaram me receber e compartilharam comigo suas memórias e histórias vivenciadas na EAA.

A partir das lembranças individuais, foi possível observar “pontos de contato”, nas palavras de Halbwachs (2006), que construíram uma memória coletiva. Por meio dessa memória do grupo, foi possível compor uma história da educação da EAA que resultou em algo bem diferente daquilo eu conhecia anteriormente, com base nas leituras dos poucos documentos oficiais que tratam da história da escola.

O objetivo desta investigação foi produzir uma história da Escola de Agronomia da Amazônia, com centralidade nas memórias de alunos/as e professores/as, de forma a identificar e analisar elementos da cultura escolar, produzidos naquela instituição, que possibilitassem compreender as idiossincrasias relacionadas ao processo de formação em Agronomia numa instituição de ensino superior na Amazônia, no período de 1951 a 1972. O trabalho sustenta a tese de que, na EAA, existiu uma cultura escolar, em certa medida singular, resultante de um conjunto de práticas partilhadas pelos sujeitos pertencentes àquela comunidade acadêmica, visibilizadas por meio das memórias que produziram representações de um tempo e lugar. Na trajetória da pesquisa, pude perceber que a escola foi precursora do ensino federal agrícola na região amazônica e formou uma gama de agrônomos que atuaram no desenvolvimento regional e nacional do setor.

As memórias dos sujeitos participantes do estudo, quanto ao tempo vivido e aos espaços compartilhados na EAA, foram compreendidas como representações que são

[...] portadoras do simbólico, ou seja, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando reflexão.[...] a força das representações se dá não pelo seu valor de verdade, ou seja, o da correspondência dos discursos e das imagens com o real, [...] Tal pressuposto implica eliminar do campo de análise a tradicional clivagem entre real e não-real, uma vez que a representação tem a capacidade de se substituir à realidade que representa, construindo o mundo paralelo de sinais no qual as pessoas vivem. (PESAVENTO, 2004, p. 41).

As narrativas orais apresentaram, portanto, uma percepção da realidade resultante da construção mental que cada sujeito histórico realizou das experiências vivenciadas na EAA. Os enunciados das memórias dos entrevistados apresentaram

as diferentes práticas partilhadas pela comunidade acadêmica, que produziram uma cultura escolar singular na instituição e possibilitaram visibilizar seu cotidiano, bem como entender as peculiaridades do processo de preparação profissional de agrônomos naquela escola. Entre recordações, esquecimentos, silêncios, imprecisões, emoções e criações, os vestígios de uma cultura escolar foram se constituindo; e, ao entrelaçar as diversas narrativas de memórias, fui estabelecendo uma História da Educação aqui apresentada.

Somados às memórias orais dos sujeitos entrevistados, as fotografias, as narrativas jornalísticas, as legislações, os documentos oficiais e um vídeo do projeto “A UFPA e os Anos de Chumbo: memórias, traumas, silêncios e cultura educacional (1964-1985)” ajudaram-me também a capturar o cotidiano escolar na EAA e a entender como ocorria o processo de formação na escola. Na escrita desta tese, priorizei os aspectos singelos, as idiosincrasias apresentadas nas narrativas orais e nos demais documentos históricos utilizados. Nesse processo, revestiram-se de importância pormenores que pareciam simplórios, os quais adquiriram ampla ressonância nos estudos.

A iniciativa de idealizar uma instituição federal de ensino superior agrícola em Belém partiu de Felisberto Camargo, pesquisador do IAN. A criação e a implementação da EAA, nas décadas de 1940 e 1950, encontra-se relacionada a um conjunto de fatores, dentre os quais se destacam: inexistência de escolas de Agronomia em toda a Amazônia brasileira; formação de agrônomos para sanar a carência de técnicos no IAN e de outras instituições do setor agrícola da região; apoio à execução de políticas públicas desenvolvimentistas para a Amazônia, estabelecidas no artigo 199 da Constituição Federal de 1946 e no Plano de Valorização Econômica da Amazônia (PVEA); e cumprimento de acordos internacionais – Acordos de Washington e Programa Ponto IV –, que buscavam incentivar atividades ligadas a desenvolvimento agrícola, ciência e tecnologia no Brasil.

Entre os anos de 1951 e 1957, a EAA guardou estreita relação de dependência com o IAN, sendo integrada fisicamente às dependências daquele instituto de pesquisa agrônômica, que dispôs de instalações físicas, equipamentos e pessoal para o magistério e para a gestão da escola. A instituição alcançou autonomia espacial no ano de 1958, quando o edifício-sede da escola foi inaugurado, passando o órgão escolar a ser identificado arquitetonicamente como tal. A arquitetura educacional aproxima-se do modelo da Escola Eliseu Maciel, em Pelotas/RS, e as normas regulamentares

estabelecidas seguiram o modelo da Escola Nacional de Agronomia, do Rio de Janeiro. Com a promulgação da Lei nº 3.763, de 25 de abril de 1960, a EAA ganhou autonomia orçamentária, didática e disciplinar, desvinculando-se definitivamente do IAN e passando a funcionar sob a administração direta da União, no âmbito da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura.

As reminiscências dos sujeitos participantes da pesquisa sobre os tempos e espaços escolares levam à compreensão de que a EAA foi uma instituição pouco conhecida e desprovida de fama, por diferentes razões: a pouca divulgação sobre ela na sociedade paraense; a localização geográfica da escola, considerada distante do centro urbano e de difícil acesso; a maior adesão dos estudantes a outros cursos superiores tidos como mais elitizados; o estereótipo em torno da Agronomia como uma formação para homens; e as formas de domínio exercidas por pais e maridos sobre as mulheres que demonstravam interesse pelo curso. Essas foram, entre outras, as razões possíveis de identificar por meio deste estudo. Entendo que tal conjunto de fatores, somado a outros, repercutiu na baixa demanda de discentes no curso de Agronomia da EAA.

Com objetivo de tornar-se mais conhecida na sociedade e atrair o interesse de um maior número de alunos, a gestão da entidade lançou mão de diversas estratégias. Na década de 1950, percorreu os colégios secundaristas de Belém para realizar divulgação da escola e do curso de Agronomia; promoveu até dois processos seletivos anuais na cidade de Belém; ofertou vagas no curso a interessados de outros estados amazônicos; e executou seleções nas cidades de São Luís - MA e Manaus - AM. A partir da década de 1960, no dia do aniversário da EAA, a instituição abria suas portas para que estudantes de diferentes colégios realizassem visitas às suas instalações. Com apoio da Prefeitura de Belém, a direção da escola promoveu a abertura e a pavimentação da Avenida Perimetral, possibilitando que transportes públicos e privados circulassem até a instituição. Mesmo executando diferentes estratégias de divulgação, a EAA sofreu, por anos, com o reduzido número de alunos matriculados.

Além do fato de a escola ser pouco conhecida e desprovida de fama, as narrativas dos entrevistados apresentaram indícios do perfil socioeconômico dos alunos que frequentaram a EAA. Geralmente, eram pessoas provenientes das classes sociais mais baixas, gente humilde, pobre – características que provavelmente estão interligadas. No entanto, existiram exceções quanto a esse perfil. A expectativa dos rapazes e moças que ingressavam na escola girava em torno do aprendizado e da

preparação profissional que teriam na EAA. Alguns ansiavam por mudar suas condições socioeconômicas, por meio de um emprego que a profissão lhes possibilitaria alcançar após a conclusão do curso.

Neste trabalho, compreendo que a vida escolar na EAA se desenvolveu como uma liturgia e que houve uma maneira peculiar de existência daquela escola, expressa pelo compartilhamento de rituais, experiências, sentimentos e símbolos. Percebi, nas narrativas de memórias, que determinados ritos, artefatos e modos de agir e sentir foram inesquecíveis e singulares nas representações traduzidas por meio das memórias dos sujeitos: as lembranças das provas do processo seletivo; as atividades que envolviam os trotes acadêmicos; as vestimentas exigidas na escola; o modelo avaliação rígido adotado pela instituição; as disciplinas curriculares; os momentos partilhados nos estudos em grupo; as aulas teóricas e práticas realizadas em Belém e outras regiões; os diversos instrumentos e artefatos escolares; os aspectos relacionados ao civismo; as festas, os bailes e as solenidades de formatura; o incentivo da escola às atividades esportivas; e as relações estabelecidas entre integrantes da comunidade acadêmica – que denotaram laços de amizade, (des)respeito, temor, solidariedade e generosidade.

Mesmo considerando que o processo formativo na EAA se desenvolveu como uma liturgia acadêmica, isso, contudo, não ocorreu sem resistências. As representações também evidenciaram subversões a práticas e rituais escolares. Conforme evidenciam as narrativas orais dos entrevistados, as táticas e as diferentes maneiras de fazer apareciam: nos atos de críticas a governantes e autoridades militares; nos espaços públicos que eram ocupados pelos alunos para os trotes; nas atitudes de não aceitação de determinadas humilhações relativas às atividades dos trotes; no desrespeito às ordens emanadas por professores e pela gestão escolar; no descumprimento às determinações vigentes à época da Ditadura Civil-Militar; nas bebedeiras dos estudantes durante as excursões de aulas práticas; e nas trocas de “colas” durante a aplicação de exames avaliativos. O caso mais emblemático de resistência identificado nesta pesquisa foi, sem dúvida, o do aluno Humberto Rocha Cunha, que, ao insubordinar-se às formas de elaboração e divulgação de trabalhos acadêmicos adotadas pela escola, foi enquadrado como subversivo pelo Decreto-Lei nº 477, de 26/02/1969, e condenado com base na Lei de Segurança Nacional, com punição de um ano de reclusão no âmbito penal. No campo administrativo, ele foi desligado da EAA e proibido de se matricular em qualquer outra instituição de ensino por um ano.

Algo também fortemente destacado pelos entrevistados foram as representações sobre os espaços escolares, a arquitetura e as estruturas físicas e tecnológicas existentes na EAA. As narrativas e fotografias confirmam que se tratou de uma instituição escolar que promoveu excelente suporte ao processo de formação de seus discentes. Aqueles que estudaram na escola entre os anos de 1951 a 1957 tiveram à disposição toda a estrutura física, técnica, tecnológica e humana do IAN, órgão que possuía moderno aparelhamento técnico-científico agrícola na região. Mesmo depois que foi transferida para instalações próprias, em 1958, e se desvinculou do IAN, no ano de 1960, a escola continuou a sustentar os atributos de riqueza e portentosidade. Passou a ter um prédio-sede de edificação grandiosa e imponente e laboratórios bem equipados; bem como adquiriu máquinas, tratores, peças e animais para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas. Todo esse suporte foi possível porque, além de contar com os recursos financeiros provenientes do Ministério da Agricultura, a escola também recebeu investimentos da SPVEA.

A partir das narrativas de memórias, foi possível identificar diferentes estratégias políticas da gestão escolar nas articulações em busca de investimentos junto à SPVEA. Os recursos recebidos também contribuíram para a promoção de políticas sociais na escola, por meio da concessão de bolsas estudantis e mobília das repúblicas que hospedavam alunos carentes e provenientes de outros estados brasileiros. Infiro que a questão da valorização agrícola na Amazônia enquanto política pública, a partir de meados da década de 1940, acabou, em certa medida, privilegiando a EAA com investimentos importantes que contribuíram para sua prosperidade e consolidação como escola rica e portentosa.

Apesar dessa imagem próspera e de ser a única instituição de ensino superior agrícola em toda a região Amazônica, a EAA foi quase incorporada à UFPA, em razão das determinações constantes na Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 – Lei de Reforma Universitária (BRASIL, 1968). O alinhamento político da gestão da escola ao regime da Ditadura Civil-Militar e, principalmente, as fortes relações de confiança e amizade do diretor Elias com o então Ministro da Educação Jarbas Passarinho foram substanciais para reverter a decisão de encampação da entidade, que permaneceu como órgão autônomo e isolado até sua transformação em FCAP, no ano de 1972.

Durante todo o seu período de funcionamento, a EAA formou 451 agrônomos. Da escola, saíram profissionais que se destacaram em nível regional e nacional. Além disso, alguns egressos da instituição foram convidados a retornar como professores

do curso em que se formaram. Eles enfrentaram dificuldades iniciais em exercer o cargo, pela falta de formação voltada para a docência; mas superaram as adversidades por meio de aprendizados na prática cotidiana com os demais professores e de cursos de capacitação pedagógica promovidos pela escola.

As representações traduzidas por meio das memórias, somadas a outros documentos históricos identificados ao longo desta pesquisa, apresentaram importantes indícios das ações implicadas no processo de formação dos sujeitos na EAA e demonstraram a forma dinâmica e *sui generis* que a cultura escolar assumiu naquela instituição de ensino. A partir da análise desse conjunto de documentos, confirmo a tese de que, na Escola de Agronomia da Amazônia, existiu uma cultura escolar, em certa medida singular, resultante de um conjunto de práticas partilhadas pelos sujeitos pertencentes àquela comunidade acadêmica, visibilizadas por meio das memórias que produziram representações de um tempo e lugar. A escola foi precursora do ensino federal agrícola na região amazônica e formou uma gama de agrônomos que atuaram no desenvolvimento regional e nacional do setor.

Esta é, pois, uma História da Escola de Agronomia da Amazônia. Trata-se de uma História que também é dos sujeitos que compartilharam vivências, rituais, sentimentos e símbolos na EAA – sujeitos que, ao contarem suas experiências, (res)significaram suas trajetórias de vida e a própria instituição de ensino aqui historicizada.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Ouvir e contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2004.

_____. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 155-202.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Memórias da rural**: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960). 2007. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

AMADO, Janaína. A culpa nossa de cada dia: ética e história oral. **Revista Projeto História**, São Paulo, v. 15, p. 145-155, abr. 1997.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos & abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: MAZZA Edições, 2012. p. 173-194.

ARAÚJO, Nilton de Almeida. **A Escola Agrícola de São Bento das Lages e a institucionalização da Agronomia no Brasil (1877-1930)**. 2006. 205 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia/Universidade Estadual de Feira de Santana (UFBA/UEFS), Salvador/Novo Horizonte, 2006.

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 23-79.

BATISTA, Luciana Marinho. As formas de acumulação e a economia da borracha no Grão-Pará, 1840-1870. In: FIGUEIREDO, Aldrin Moura de; ALVES, Moema de Bacelar (Orgs.). **Tesouros da memória**: História e Patrimônio do Grão-Para. Belém: Ministério da Fazenda / Museu de Arte de Belém, 2009. p. 127-147.

BELÉM – Meados do século XX. **Portal Matsunaga**, [S.l., 2017?]. Disponível em: <<http://www.portalmatsunaga.xpg.com.br/MeadosXX.html>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

BOTO, Carlota. **A liturgia escolar na Idade Moderna**. Campinas, SP: Papyrus, 2017.

BRAGA, Ana Maria e Souza. **Educação agrária no Brasil e na UFRGS**: continuidades e rupturas. 1999. 294 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa

de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 1999.

BRASIL. **Constituição (1891)**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 12 jan. 2016.

_____. **Constituição (1946)**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 11 jan. 2016.

_____. **Decreto nº 5.957, de 23 de junho de 1875**. Aprova os estatutos da Escola Agrícola de S. Bento das Lages, na Bahia. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 2 jan. 2016.

_____. **Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910**. Crêa o ensino agronomico e aprova o respectivo regulamento. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 2 jan. 2016.

_____. **Decreto-Lei nº 8.290, de 05 de dezembro de 1945**. Cria a Escola de Agronomia da Amazônia. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8290-5-dezembro-1945-457481-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. **Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969**. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

_____. **Lei nº 1.806, de 06 de janeiro de 1953**. Dispõe sobre o Plano de Valorização Econômica da Amazônia, cria a superintendência da sua execução e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1806-6-janeiro-1953-367342-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 11 jan. 2016.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5540.htm>. Acesso em: 10 jul. 2018.

_____. Ministério da Agricultura. **Informação Agrícola**. Rio de Janeiro: SIA, 1958.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru: EDUSC, 2004.

_____. **O que é a história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CANCELA, Criastina Donza. **A família na economia da borracha**. 1. Ed. Belém: Estudos Amazônicos, 2012.

CAPDEVILLE, Guy. **O ensino superior agrícola no Brasil**. Viçosa : UFV, 1991.

CARVALHO, José Murilo de. **Pontos e Bordados**: escritos de história e política. Belo Horizonte. Ed. UFMG, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

_____. **À beira da falésia**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revendo algumas questões. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Orgs.). **Usos e abusos da História Oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 149-164.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade temporã**: o ensino superior da colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DAOU, Ana Maria. **A Belle Époque amazônica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. **Uma história da vida rural no Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

DIAS, Cleimon Eduardo do Amaral. **Abordagem histórica e perspectivas atuais do ensino superior agrícola no Brasil**: uma investigação na UFRGS e na UC Davis. 2001. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2001.

ESCOLA DE AGRONOMIA DA AMAZÔNIA (EAA). **Norte Agrônomo**. Belém: Imprensa Oficial, 1954.

_____. **Portaria nº 110, de 14 de março de 1951**. Belém, PA, 1951.

_____. **Portaria nº 134, de 31 de março de 1952**. Belém, PA, 1952a.

_____. **Relatório do ano letivo de 1951**. Belém, PA, 1952b.

_____. **Relatório de excursão de estudos**. Belém, PA, 1953.

ERRANTE, Antoniette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. **História da Educação**, Pelotas, v. 4, n. 8, set. 2000, p. 141-174.

ESCOLANO BENITO, Augustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: ESCOLANO, Augustín; VINÃO FRAGO, Antonio. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-20.

_____. **A escola como cultura**: experiência, memória e arqueologia. Campinas: Alínea, 2017.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2003

FACULDADE DE AGRONOMIA da Universidade Federal de Pelotas 1969. [S.l., 2019?]. Disponível em: <<http://whiteimg.pw/Faculdade-de-Agronomia-da-universidade-Federal-de-Pelotas-1969.html>>. Acesso em: 09 jan. 2019.

FACULDADE DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS DO PARÁ (FCAP). **Memorial Histórico 1951 – 1991**. Belém, 1992.

FELIX, Loiva Otero. **História e memória: a problemática da pesquisa**. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

FERREIRA, Paulo Roberto. **O homem que tentou domar o Amazonas: biografia do cientista Felisberto Camargo, ousado e futurista**. Belém: Embrapa Amazônia Oriental, 2011.

FOLHA DO NORTE. **Criada a Escola de Agronomia da Amazônia**. Belém, 22 nov., 1945, p. 1.

FOLHA DO NORTE. **Instalada a Escola de Agronomia da Amazônia**. Belém, 18 abr., 1951, p. 1.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FONTES, Edilza Joana Oliveira. Programa Anos de Chumbo e a UFPA – 1968: A Utopia de uma Paixão. Vídeo. (1h 13 min 40 s). **UFPA Multimídia**, Belém, 2014. Disponível em: <<http://www.multimidia.ufpa.br/jspui/handle/321654/1305>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

FOTOS. **Memórias da UFRRJ**, [S.l., 2016?]. Disponível em: <<http://memoriasufrj.blogspot.com.br/p/fotos.html>>. Acesso em: 01 jun. 2016.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. História da Educação e História Oral: Possibilidades de Pesquisa em Acervos de Memória. In: **História Oral e Práticas Educacionais**. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 165-179.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Romagem do tempo e recantos da memória: reflexões metodológicas sobre História Oral**. São Leopoldo: Oikos, 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HAUSMANN, RICARDO, PRITCHETT, LANT; RODRIK, DANI. Growth accelerations. **Journal of Economic Growth**, [S.l.], v. 10, n. 4, p. 303-329, 2005.

HOMMA, Alfredo Kingo Oyama. **História da Agricultura na Amazônia: da era pré-colombiana ao terceiro milênio**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Dados sobre a Educação no Estado do Pará no período de 1908 a 1910**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://seculoxx.ibge.gov.br/populacionais-sociais-politicas-e-culturais/busca-por-temas/educacao>>. Acesso em 05 de jul. 2017.

_____. **Dados sobre instituições de Ensino Superior por Estado no Brasil, período de 1908 a 1910**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://seculoxx.ibge.gov.br/populacionais-sociais-politicas-e-culturais/busca-por-temas/educacao>>. Acesso em: 03 de mar. 2018.

_____. **Dados sobre a população dos Estados do Pará e Amazonas, e respectivas capitais: 1920, 1940 e 1950**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://seculoxx.ibge.gov.br/populacionais-sociais-politicas-e-culturais/busca-por-temas/populacao.html>>. Acesso em: 05 jul. 2017.

_____. **Gentílico: belenense**. Histórico. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?codmun=150140>>. Acesso em: 02 jul. 2017.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

LATTA, Maurice. Point Four: a Modest Program. *Education*, Gilman, n. 71, p. 276-281, 1951.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, São Paulo: Ed. UNICAMP, 1990.

LIBONATI, Virgílio Ferreira; SAMPAIO, Marly Maklouf dos Santos; BRASIL, Heliana Maria Silva (Orgs.). **Memórias: A Escola de Agronomia da Amazônia e a Faculdade de Ciências Agrárias do Pará no contexto socioeducacional da Amazônia**. Belém: Universidade Federal Rural da Amazônia, 2003.

LUCA, Tânia Regina de. Fontes impressas: história dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 111 a 153.

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

MARINHO, Nailda. A fotografia como fonte para a história da educação: um olhar sobre a escola profissional feminina – Rio de Janeiro. **Cadernos de História da Educação**, v. 13, p. 671-686, 2014.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; RIBEIRO, Suzana L. Salgado. **Guia prático de história oral para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2011.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Ensino Agrícola e Influência Norte-Americana no Brasil (1945-1961). **Tempo**, Niterói, v.15, n. 29, p.139-165, 2010.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. **Fontes visuais, cultura visual, História visual**. Balanço provisório, propostas cautelares. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol. 23, nº 45, 2003: 11 – 36.

MOLINA, Rodrigo Sarruge. **Escola agrícola prática “Luiz de Queiroz” (Esalq/USP): Sua gênese, projetos e primeiras experiências – 1881 a 1903**. 2011. 225 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.

FIGUEIREDO, Aldrin Moura de; ALVES, Moema de Bacelar (Orgs.). **Tesouros da memória: História e Patrimônio do Grão-Pará**. Belém: Ministério da Fazenda / Museu de Arte de Belém, 2009.

MOREIRA, Eidorfe. **Para a história da Universidade Federal do Pará**. Belém: Grafisa, 1977.

MUSEU GOELDI. **Amazônia: Fundamentos da ecologia da maior região de florestas tropicais**. Disponível em: <http://marte.museu-goeldi.br/marcioayres/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=8>. Acesso em 11 fev., 2017.

NORA, Pierre. Entre memória e História: A problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, p. 07-28, dez. 1993.

O LIBERAL. **Instalar-se-á amanhã a Escola de Agronomia da Amazônia**. Belém, 16 abr. 1951, p. 2.

O LIBERAL. **Solenemente instalada a Escola de Agronomia da Amazônia**. Belém, 18 abr. 1951, p. 1.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília. A pós-graduação brasileira e o seu sistema de avaliação. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes; FERREIRA, Naura Syria (Orgs.). **Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

OLIVER, Graciela de Souza. **O papel das escolas superiores de agricultura na institucionalização das ciências agrícolas no Brasil, 1930 – 1950: práticas acadêmicas, currículos e formação profissional**. 2005. 326 f. Tese (Doutorado em Geociências) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, SP, 2005.

PANDOLFO, Clara. **Amazônia Brasileira: ocupação, desenvolvimento e perspectivas atuais**. Belém: CEJUP, 1994.

PESAVENTO, Sandra Jatthy. Cultura e Representações: uma trajetória. **Revista Anos 90**, Porto Alegre, v. 13, n. 23/24, p. 45-58, jan./dez. 2006.

_____. **História & História Cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

PROST, Antonie. **Doze lições sobre a história**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RAGO, Margareth. *Libertar a História*. RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda. & VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzchianas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 255-272.

REIS, José Carlos. *História e Verdade*. **Síntese**, Belo Horizonte. v, 27, n. 89, p. 321-348, 2000.

RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

ROSSI, Michelle Pereira da Silva. **Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano: a Gênese Protestante da Universidade Federal de Lavras - UFLA (Lavras, 1892-1938)**. 2010. 187 f. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2010.

SAMPAIO, Patrícia Melo. **Economia da Borracha na Amazônia**. 1. ed. Belém: Estudos Amazônicos, 2015.

SANTOMAURO, Fernando. **A atuação política da agência de informação dos Estados Unidos no Brasil (1953 - 1964)**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

SANTOS, Waldir Hugo dos. **Registros históricos: contribuição à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia**. Belém: Universidade Federal Rural da Amazônia, 2014.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SECRETO, Maria Verónica. Ceará, a fábrica de trabalhadores: emigração subsidiada no final do século XIX. **Trajeto**, Fortaleza, vol. 2, n. 4, p. 47-65, 2003.

SECRETO, Maria Verônica. **Soldados da borracha: trabalhadores entre o sertão e a Amazônia no governo Vargas**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

SILVA, Fabrício Valentim da. **Ensino agrícola, trabalho e modernização no campo: a origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (1920-1929)**. 2007. 65 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2007.

SPVEA. **Política de desenvolvimento da Amazônia**. Belém: SPVEA, 1960. v. 1: Balanço de atividades. v. 2: Nova política de desenvolvimento.

STEPHANOU, Maria; BASTOS; Maria Helena Camara. *História, Memória e História da Educação*. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS; Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 416-429. v. III – Século XX.

TAUNAY, C. A. **Manual do Agricultor Brasileiro**. Rio de Janeiro: Typographia Imperial e Constitucional de J. Villeneuve e Comp, 1839.

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

THOMSON, Alistair. Reconstituo a mem6ria: quest6es sobre a rela76o entre a Hist6ria Oral e as mem6rias. **Projeto Hist6ria**, S6o Paulo, v. 15, p. 51-84, abr. 1997.

TORRES FILHO, Arthur. **O ensino agr6cola no Brasil**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1926.

TOUTIER-BONAZZI, Chantal. Arquivos: propostas metodol6gicas. In: AMADO, Jana6na; FERREIRA, Marieta de Moraes (Orgs.). **Usos e abusos da Hist6ria Oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 233-245.

TRINDADE, Jos6 Raimundo B.; OLIVEIRA, Wesley Pereira de. Antecedentes hist6ricos da "reconquista" da Amaz6nia. In: TRINDADE, Jos6 Raimundo Barreto (Org.). **Seis d6cadas de interven76o estatal na Amaz6nia**. Bel6m: Paka-Tatu, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAR6 (UFPA). **UFPA 50 anos**: Hist6rias e mem6rias. Universidade Federal do Par6. Bel6m: EDUFPA, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAR6 (UFPA). Escola de Agronomia e Veterin6ria do Par6. **Faculdade de Arquitetura e Urbanismo**, Bel6m, 02 dez. 2011. Dispon6vel em: <<https://fauufpa.org/2011/12/02/escola-de-agronomia-e-veterinaria-do-para/>>. Acesso em: 02 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZ6NIA (UFRA). **Memorial fotogr6fico EAA, FCAP, UFRA – 60 ANOS DEDICADOS 6 AMAZ6NIA**. Universidade Federal Rural da Amaz6nia. Bel6m: Editora UFRA, 2011.

VEIGA, Jos6 Ant6nio de Souza. **Organiza76o do Ensino Superior Agr6cola Subordinado ao Minist6rio da Agricultura**. 2012. 292 f. Tese (Doutorado em Educa76o) - Programa de P6s-gradua76o em Educa76o da Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2012.

VIDAL, Diana Gon7alves. **Culturas escolares**: estudo sobre pr6ticas de leitura e escrita na escola p6blica prim6ria (Brasil e Fran7a, final do s6culo XIX). Campinas: Autores Associados, 2005.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educaci6n y historia cultural. Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educa76o**, Campinas, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

_____. Do espa7o escolar e da escola como lugar: propostas e quest6es. In: ESCOLANO, August6n; VIÑAO FRAGO, Antonio. **Curr6culo, espa7o e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 58-139.

VOLDMAN, Dani6le. A inven76o do depoimento oral. In: AMADO, Jana6na; FERREIRA, Marieta de Moraes (Orgs.). **Usos e abusos da Hist6ria Oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 247-265.

ZUIN, Antonio Alvaro Soares. **O trote na universidade**: passagens de um rito de inicia76o. S6o Paulo: Cortez; 2002.

APÊNDICE A – QUESTÕES PARA A ENTREVISTA – PERFIL: EX-ALUNOS/AS

Nome:

Data de Nascimento:

Data da entrevista:

Local:

Estudou na EAA (período):

- 1) Conte-me um pouco de você (de onde você é, onde viveu, sua família).
- 2) Como conheceu a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA)?
- 3) O que levou você a cursar agronomia na EAA?
- 4) Como ocorreu seu ingresso como aluno na EAA?
- 5) Qual a sua expectativa do momento do ingresso na EAA?
- 6) Como era a EAA? Como eram os professores e os alunos? As relações que se estabeleciam?
- 7) Quais fatos ou acontecimentos você considera como marcantes no período como aluno?
- 8) Lembra de alguma dificuldade enfrentada na época pela instituição de ordem política, financeira etc.?
- 9) Qual a sua expectativa ao concluir o curso?
- 10) O que a EAA significou em sua vida?

**APÊNDICE B – QUESTÕES PARA A ENTREVISTA – PERFIL: EX-ALUNOS/AS
QUE SE TORNARARM PROFESSORES/AS**

Nome:

Data de Nascimento:

Data da entrevista:

Local:

Estudou na EAA (período):

Trabalhou na EAA (período):

- 1) Conte-me um pouco de você (de onde você é, onde viveu, sua família).
- 2) Como conheceu a Escola de Agronomia da Amazônia (EAA)?
- 3) O que levou você a cursar agronomia na EAA?
- 4) Como ocorreu seu ingresso como aluno na EAA?
- 5) Qual a sua expectativa do momento do ingresso na EAA?
- 6) Como era a EAA? Como eram os professores e os alunos? As relações que se estabeleciam?
- 7) Quais fatos ou acontecimentos você considera como marcantes no período como aluno?
- 8) Qual a sua expectativa ao concluir o curso?
- 9) Como se tornou professor da EAA? Em que disciplinas que atuou?
- 10) Exerceu alguma função administrativa? Qual?
- 11) Lembra de alguma dificuldade enfrentada na época pela instituição de ordem política, financeira etc.?
- 12) Quais fatos ou acontecimentos você considera como marcantes no exercício da docência na EAA?
- 13) O que a EAA significou em sua vida?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ANTONIO CARLOS ALBÉRIO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, ANTONIO CARLOS ALBERIO
brasileiro(a), CASADO (situação matrimonial) ENG. AGRO (profissão), CPF nº
002358652-49 Carteira de Identidade nº 3201934, emitida pelo _____,
domiciliado(a) e residente em _____, na
rua JOAO PAULO II, nº 1923, bairro MARCO,
declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e
documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora
Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa "De aprendizes à mestres: Memórias da
Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972" (título provisório da pesquisa). Objetivo da
pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são
constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de
Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para
o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão
utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados
coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de
artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar,
divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou
não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua
integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus
resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51)
8340-29995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem
prejuízo algum.

Obs.: _____

Belém-Pa, 22 de Fevereiro de 2016.

Autorizo a utilização de meu nome ()

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()



Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ANTONIO RONALDO CAMACHU BAENA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, ANTONIO RONALDO CAMACHU BAENA brasileiro(a), CADAVO (situação matrimonial) ÉRC. AGRÔNOMO (profissão), CPF nº 019.554.102-82 Carteira de Identidade nº 2521855 2ª VIA, emitida pelo SS/PA domiciliado(a) e residente em BELEM - PARA, na rua Av. GOVERNADOR JOSE MALCUEN, nº 543/1002, bairro NAZARE, declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972” (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-2995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Obs.: _____

Belém-Pa, 27, de SETEMBRO de 2016.

Autorizo a utilização de meu nome (X)

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) (X)


Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ELIAS SEFER

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, ELIAS SEFER
brasileiro(a), _____ (situação matrimonial) casado (profissão), CPF nº 003.816.407-42 Carteira de Identidade nº 6083-CPFM, emitida pelo _____, domiciliado(a) e residente em Belém, na rua Quilino Rodaure, nº 211, bairro Tratado Ceilho, declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972” (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica consequentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-2995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Obs.: _____

Belém-Pa, 29, de maio de 2016.

Autorizo a utilização de meu nome ()

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()

Elias Sefer
Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE EMIR CHAAR EL-HUSNY

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, EMIR CHAAR EL-HUSNY brasileiro(a), CASADO (situação matrimonial) PROF UNIV / ENH (profissão), CPF nº 019.268.962-20 Carteira de Identidade nº 2234333, emitida pelo SSP, domiciliado(a) e residente em BELEM-PA, na rua AV. ALCINDO CACELA, nº 995/301, bairro VN/HR12AL, declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa "De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972" (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-2995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

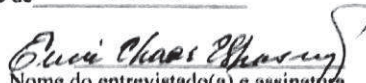
Obs.: _____

Belém-Pa, _____, de _____ de _____.

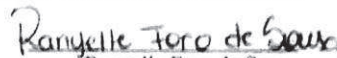
Autorizo a utilização de meu nome (X)

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) (X)


Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura


Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE MARIA DE FATIMA ALVES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, MARIA DE FATIMA ALVES
brasileiro(a), solteira (situação matrimonial) Engenheira (profissão), CPF nº
001 507 309-00 Carteira de Identidade nº 4478265, emitida pelo SEGO
domiciliado(a) e residente em BELEM na
Rua Dr. Eneas Pinheiro s/nº 503, nº 1404, bairro URUGUAY

declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa "De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972" (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-29995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Obs.: _____

Belém-Pa, 25 de 02 de 2016

Autorizo a utilização de meu nome (X)

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()

Maria de Fatima Alves
Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE MARIA DA GLORIA CUNHA AGUIAR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, MARIA DA GLORIA CUNHA AGUIAR brasileiro(a), VIUVA (situação matrimonial) _____ (profissão), CPF nº 221 504 422-68 Carteira de Identidade nº _____, emitida pelo _____, domiciliado(a) e residente em _____, na rua _____, nº _____, bairro _____, declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa "De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972" (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica consequentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-29995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Obs.: _____

Belém-Pa, 25, de Fevereiro 2016.

Autorizo a utilização de meu nome (x)

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()

Maria da Glória C. Aguiar
Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE ÍTALO CLAUDIO FALESI

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, ÍTALO CLAUDIO FALESI
brasileiro(a), CASADO (situação matrimonial) _____ (profissão), CPF nº _____
Carteira de Identidade nº 546 D-CREA, emitida pelo _____,
domiciliado(a) e residente em _____, na
rua _____, nº _____, bairro _____,
declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972” (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica consequentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-29995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.


Obs.: _____

Belém-Pa, 22, de Fevereiro de 2016.

Autorizo a utilização de meu nome ()

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()



Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

**APÊNDICE J – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE
EVERALDO CARMO DA SILVA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, EVERALDO CARMO DA SILVA
brasileiro(a), CASADO (situação matrimonial) PROF. AGRÔNOMO (profissão), CPF nº
012.248.912-87 Carteira de Identidade nº _____, emitida pelo _____,
domiciliado(a) e residente em Rod. AUGUSTO MONTENEGRO, na
rua Quarta 4 casa 3, nº 5000, bairro PARQUE VERDE,
declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e
documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora
Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “De aprendizes à mestres: Memórias da
Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972” (título provisório da pesquisa). Objetivo da
pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são
constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de
Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para
o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão
utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados
coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de
artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar,
divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou
não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua
integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus
resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51)
8340-2995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem
prejuízo algum.

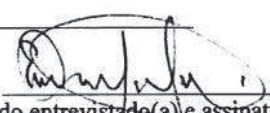
Obs.: _____

Belém-Pa, 05, de agosto de 2016.

Autorizo a utilização de meu nome (X)

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()


Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE K – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE WALMIR HUGO PONTES DOS SANTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, WALMIR HUGO DOS SANTOS
brasileiro(a), Casado (situação matrimonial) Professor (profissão), CPF nº 000.093.342-20 Carteira de Identidade nº 3440893-, emitida pelo Pai,
domiciliado(a) e residente em Belém, na
rua Das Proletas 135-, nº 135, bairro Wazau,
declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972” (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-2995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

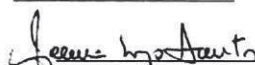
Obs.: _____

Belém-Pa, 11, de 03 de 2016.

Autorizo a utilização de meu nome (x)

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()


Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE EMELEOCÍPIO BOTELHO DE ANDRADE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, **Emeleocio Botelho de Andrade**, brasileiro, casado, engenheiro agrônomo, CPF nº 014.355.152-34 Carteira de Identidade nº 1583 – D, emitida pelo CREA/PA domiciliado e residente em Belém, Estado do Pará, na travessa 09 de Janeiro, nº 1459, Apto 1802, Bairro São Brás, declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda **Ranyelle Foro de Sousa**, orientanda da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa "De aprendizes a mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972" (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica **Ranyelle Foro de Sousa** fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-2995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Belém-Pará, 15 de setembro 2016.

Autorizo a utilização de meu nome Emeleocio Botelho de Andrade
Em caso de anonimato, eu serei identificado com o nome de Emê Andrade
Autorizo a utilização de minha imagem.



Emeleocio Botelho de Andrade

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE WALMIR JOÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, Walmir João S. de Oliveira
brasileiro(a), casado (situação matrimonial) Eng. Agr. (profissão), CPF nº
002780507/83 Carteira de Identidade nº _____, emitida pelo _____,
domiciliado(a) e residente em Belém, na
rua Teófilo 779 - C 6, nº _____, bairro Pedreira,
declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “De aprendizes à mestres: Memórias da Escola de Agronomia da Amazônia 1951-1972” (título provisório da pesquisa). Objetivo da pesquisa consiste em compreender como as experiências acadêmicas e profissionais são constituídas pelas narrativas orais de ex-alunos que se tornaram professores da Escola de Agronomia da Amazônia (EAA), instituição que tinha como finalidade preparar agrônomos para o meio típico do norte do país.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98346-5552 / (51) 8340-2995, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Obs.: _____

Belém-Pa, _____, de _____ de _____.

Autorizo a utilização de meu nome

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s)

Walmir João S. de Oliveira
Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE N – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE EVA MARIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, EVA MARIA JAHER ABUFAIA D brasileiro(a), SOLTEIRA (situação matrimonial) Eup³ Agr^o/Med-VET (profissão), CPF nº 032510042-04 Carteira de Identidade nº 0652, emitida pelo CRHU-PA domiciliado(a) e residente em SOORE-ARRAJS-PA, na rua 4ª RUA (FAZENDA BOM JESUS), nº 1.976, bairro —, declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “Memórias de uma instituição de ensino superior em Belém do Pará: Uma História da Escola de Agronomia da Amazônia (1945-1972)”. Objetivo da pesquisa consiste produzir uma história da Escola de Agronomia da Amazônia, com centralidade nas memórias de alunos/as e professores/as, de forma a identificar e analisar elementos da cultura escolar produzida naquela instituição, que possibilite compreender as idiossincrasias relacionadas ao processo de formação em Agronomia numa Instituição de Ensino Superior na Amazônia, no período de 1951 a 1972.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

O entrevistado(a) poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98910-8876 / (91) 98346-5552 / , bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Obs.: _____

Belém-Pa, 21, de Maio de 2018.

Autorizo a utilização de meu nome (x)

Em caso de anonimato, eu serei identificado(a) com o nome de _____

Autorizo a utilização de minha(s) imagem(s) ()

Eva Abufaia D
Nome do entrevistado(a) e assinatura

Nome do responsável pelo participante e assinatura

Ranyelle Foro de Sousa

APÊNDICE O – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE MARIA MARGARIDA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente documentos, eu, Maria Margarida da Rocha Fiuza de Melo, brasileira, viúva, Engenheira Agrônoma, CPF nº 990.019.508-68, Carteira de Identidade nº 10.526.192-0, emitida pela SSP-SP, domiciliada e residente na cidade de São Paulo, SP, na rua Santo Estácio, nº 248, bairro Cidade Vargas, declaro ceder a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, concedida a doutoranda Ranyelle Foro de Sousa, orientando da professora Doutora Luciane Sgarbi Santos Grazziotin, para a pesquisa “Memórias de uma instituição de ensino superior em Belém do Pará: Uma História da Escola de Agronomia da Amazônia (1945-1972)”. Objetivo da pesquisa consiste produzir uma história da Escola de Agronomia da Amazônia, com centralidade nas memórias de alunos/as e professores/as, de forma a identificar e analisar elementos da cultura escolar produzida naquela instituição, que possibilite compreender as idiosincrasias relacionadas ao processo de formação em Agronomia numa Instituição de Ensino Superior na Amazônia, no período de 1951 a 1972.

Estou ciente que os dados coletados (depoimento, fotografias, objetos, etc.) serão utilizados com finalidade de pesquisa, respeitando todos os preceitos da ética. Os dados coletados somente serão utilizados para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

A acadêmica Ranyelle Foro de Sousa fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publica para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autoria.

A entrevistada poderá obter informações sobre o andamento da pesquisa e/ou seus resultados por meio do e-mail: ranyelle.foro@yahoo.com.br ou telefone: (91) 98910-8876 / (91) 98346-5552, bem como poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum.

Obs.: Nada a declarar.

Belém-PA, 19 de novembro de 2018.

Autorizo a utilização de meu nome (X)

Autorizo a utilização de minhas imagens (X)



Maria Margarida da Rocha Fiuza de Melo

Ranyelle Foro de Sousa

APENDICE P – QUADRO COM A REVISÃO DE DISSERTAÇÕES E TESES PARA O ESTADO DA ARTE

(continua)

Nº	TÍTULO	NATUREZA/ ANO	LOCAL	RESUMO
1	A Escola Agrícola de São Bento das Lages e a institucionalização da Agronomia no Brasil (1877-1930) Nilton de Almeida Araújo	Dissertação de Mestrado (2006)	Universidade Federal da Bahia PPG em Ensino, Filosofia e História das Ciências	A presente pesquisa tem por finalidade contribuir para a história das ciências no Brasil, estudando a Escola Agrícola da Bahia (EAB), em São Bento das Lages, no Recôncavo Baiano, desde as primeiras propostas na segunda metade do século XIX, no Imperial Instituto Bahiano de Agricultura (IIBA, 1859), até sua mudança para Salvador em 1930. Como fio condutor da pesquisa, estudamos a produção de professores e estudantes da EAB, especialmente as teses de conclusão de curso. Acreditamos ser possível, ao analisar também outras fontes como relatórios, decretos, artigos, revistas científicas, e suas relações e interações com o ambiente político e científico, estabelecer seu papel estratégico como espaço para a institucionalização de um novo campo científico no Brasil e na Bahia: a agronomia. Ao mesmo tempo, o processo de construção da hegemonia da elite agroexportadora do Recôncavo Baiano no estado teve na Escola Agrícola um de seus instrumentos.
2	Ensino agrícola, trabalho e modernização no campo: a origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (1920-1929) Fabrício Valentim da Silva	Dissertação de Mestrado (2007)	Universidade Federal de Uberlândia PPG em Educação	Este estudo situa-se no campo da História das Instituições de Ensino, e tem como objetivo central interpretar o projeto de constituição da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV), mais conhecida como a Escola de Viçosa, no período de 1920 a 1929. A gênese desta instituição escolar e a modernização conservadora da agricultura mineira são os temas desta dissertação. A análise está pautada em vários documentos primários, como cartas, relatórios, regulamentos, teses de ensino, decretos, leis estaduais, livro de formatura e fotografias. Estas fontes documentais estão localizadas no Arquivo Central e Histórico da Universidade Federal de Viçosa (UFV). As fontes indicam que a criação da ESAV fez parte de um projeto de desenvolvimento e diversificação produtiva do Estado de Minas Gerais, projeto este, que foi forjado para promover a racionalização do campo, ou melhor, a modernização da agricultura mineira por meio da invenção de um tipo ideal de produtor rural: o fazendeiro moderno. Este projeto de recuperação e dinamização da economia mineira foi esboçado pelo Estado e pela elite agrária no Congresso Econômico das classes produtoras de MG, realizado em Belo Horizonte - MG, no período de 13 a 19 de maio de 1903. O evento delegou ao ensino agrícola elementar mineiro a tarefa de formar, qualificar e organizar a mão-de-obra rural, de modo que, as inovações técnicas no trato com a terra e rebanhos fossem disseminadas a todos os grupos sociais do meio rural do período em estudo. Trata-se do pressuposto iluminista que transfere ao saber técnico a tarefa de promover o progresso e a civilização do país. Deste modo, destacaram-se nesta pesquisa duas nítidas fases que marcaram a configuração e a evolução do ensino agrícola em Minas Gerais. A primeira fase caracterizou-se pela materialização de uma política estatal para o setor, com

(continua)

Nº	TÍTULO	NATUREZA/ ANO	LOCAL	RESUMO
2	Ensino agrícola, trabalho e modernização no campo: a origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (1920-1929) Fabrício Valentim da Silva	Dissertação de Mestrado (2007)	Universidade Federal de Uberlândia PPG em Educação	ênfase na educação básica para o trabalho agrícola. Esta educação calcada na ideia de positividade, que marcou o período histórico da pós-escravidão, promoveu a profissionalização da instrução agrícola elementar em dois níveis: o da instrução profissional em escolas e o do ensino prático de trabalhadores adultos. O positivista João Pinheiro foi o principal articulador desta primeira etapa. Na segunda fase de evolução do ensino agrícola mineiro, o eixo norteador foi a ideia de renovar o campo em termos técnicos e socioculturais, visto que a estratégia utilizada para atender o desenvolvimento e a diversificação produtiva almejada pelas elites mineiras desde o Congresso de 1903, foi rearticulada durante o governo estadual do Presidente Arthur Bernardes (1918-1922) com a criação da Escola de Viçosa, por meio do Decreto Lei nº 761 de 6/09/1920. Nasceram assim, as bases para a efetivação da modernização da agricultura de MG. Para isto, Arthur Bernardes buscou no modelo de ensino das escolas agrícolas norte-americanas, os Land Grant Colleges, o projeto político-pedagógico necessário para levar a frente tal objetivo. E por influência do principal organizador técnico da ESAV, o cientista norte-americano Peter Henry Rolfs, a Escola de Viçosa foi delineada com a feição e a dinâmica de um college agrícola americano. Neste projeto educativo, os estudantes esavianos seriam os principais agentes difusores do ideal modernizador do homem e da lavoura mineira. Ou seja, eles deveriam liderar intelectualmente a modernização do campo. Em virtude disto, estes moços recebiam conhecimentos técnicos e científicos modernos sobre agropecuária, associados às ideias e valores morais, cívicos, higienistas e de educação para o trabalho preconizado pela elite agrária e política da época.
3	Escola agrícola prática "Luiz de Queiroz" (Esalq/USP): Sua gênese, projetos e primeiras experiências – 1881 a 1903 Rodrigo Sarruge Molina	Dissertação de Mestrado (2011)	Universidade Estadual de Campinas PPG em Educação	Esta pesquisa tem como objeto a História da atual Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz que fica localizada na cidade de Piracicaba-SP e desde 1934 faz parte da Universidade de São Paulo. Esta instituição foi inaugurada oficialmente em 1901 pela Secretaria da Agricultura para funcionar como curso secundário em agronomia prática. O estudo atentou-se para dois períodos, a primeira parte (1881-1901) será correspondente a investigação dos projetos políticos e pedagógicos da fase preliminar de construção dessa instituição. A segunda parte será o período entre 1901 a 1904, onde estes projetos se tornaram práticas reais com a inauguração da escola e quando ocorreu a formatura da primeira turma de agrônomos práticos da História do Estado de São Paulo. No entanto, algo parecia dar errado, a escola foi ameaçada de ser fechada, fenômeno que se concretizou na maior parte das escolas agrícola do Brasil na Primeira República.

(continua)

Nº	TÍTULO	NATUREZA/ ANO	LOCAL	RESUMO
4	Educação agrária no Brasil e na UFRGS: continuidades e rupturas Ana Maria e Souza Braga	Tese de Doutorado (1999)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul PPG em Educação	O presente trabalho analisa a manutenção/transformação das concepções de conhecimento e de sociedade, nos currículos de ciências agrárias, no Brasil e nos cursos de Veterinária e de Agronomia da UFRGS. Parte do pressuposto de que ir às raízes da regulação social e procurar opções, necessariamente envolve o questionamento das grandes reformas, como as que foram levadas a efeito pelos cursos objeto desta investigação, para delas derivar possibilidades de futuro. Esta tese é organizada em três partes: a primeira traz uma descrição histórica da problemática curricular das carreiras agrárias no Brasil, com foco na Veterinária e na Agronomia. Também introduz a retomada dos questionamentos à formação profissional que, ao final dos anos 90, se depara com o aprofundamento das contradições não resolvidas e potencializadas no momento atual; a segunda parte busca as raízes da formação profissional, contextualizando o projeto sociocultural da modernidade na sua articulação com o capitalismo enquanto modo de produção e, também, nas suas relações com a produção científica, a educação geral e o ensino agrícola superior; a terceira parte resgata panoramicamente as relações entre os currículos e a história da educação universal para embasar a análise da metodologia de construção dos projetos curriculares da Veterinária e da Agronomia da UFRGS, localizar seus conflitos e suas contradições, a par de aventar possibilidades que possam estar postas para esses cursos, na busca de rupturas com a racionalidade cognitivo-instrumental, hegemônica no ensino, na pesquisa e na extensão
5	Abordagem histórica e perspectivas atuais do ensino superior agrícola no Brasil: uma investigação na UFRGS e na UC Davis Cleimon Eduardo do Amaral Dias	Tese de Doutorado (2001)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul PPG em Educação	Este estudo analisa o Ensino Superior Agrícola Brasileiro – ESAB, como “campo” (Bourdieu, 1983a), diante do cenário do mundo cambiante em que vivemos, com os seguintes objetivos: (i) resgatar parte da história, destacando dois momentos de inflexão vividos pelo ESAB: o primeiro a partir da década de 1960, quando, dentro do projeto urbano-industrialista, foram lançadas as bases do conhecimento e das estruturas acadêmicas (ainda hegemônicas) para a “modernização da agricultura”. O segundo na virada do Século XX, quando existe uma multiplicidade de propostas e não há mais um modelo a ser copiado; (ii) sugerir alguns dos caminhos possíveis e suas implicações para as instituições do ESAB, que pretendam encontrar novo sentido social no seu trabalho; (iii) analisar a influência das Universidades Norte-americanas no ESAB, tendo em vista sua importância no período de 60 e como essa influência se manifesta no segundo momento. Um “college” norte-americano (College of Agricultural and Environmental Science da University of California – Davis) e uma faculdade brasileira (Faculdade de Agronomia da UFRGS) foram escolhidos, como centros de formação e de pesquisa importantes e com participação destacada nos intercâmbios bilaterais. Essas instituições servem como testemunhas exemplares da dinâmica geral. Em ambas foram realizadas investigações e foram ouvidos atores destacados (professores-pesquisadores), através de questionários e entrevistas ao vivo Nas duas universidades os professores

(continua)

Nº	TÍTULO	NATUREZA/ ANO	LOCAL	RESUMO
5	Abordagem histórica e perspectivas atuais do ensino superior agrícola no Brasil: uma investigação na UFRGS e na UC Davis Cleimon Eduardo do Amaral Dias	Tese de Doutorado (2001)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul PPG em Educação	mostraram-se conscientes sobre as mudanças em curso, mas na UFRGS parece que o debate está menos desenvolvido. Diante das tendências que se apresentam, a Agricultura Sustentável e a Biotecnologia foram eleitas como polos aglutinadores de diferentes projetos em disputa no início do Milênio. O estudo conclui que ou as escolas de agronomia se modificam ou não se justificam e também que, as mudanças podem ou não se vincular à busca de uma ruptura paradigmática (Santos, 1997). Conclui ainda, que seria importante cada instituição explicitar sua proposta, mesmo que esta seja de convivência entre os diferentes projetos. Finalmente opina que, Agricultura Sustentável parece ser estrategicamente mais interessante; tendo em vista ser mais adequada à realidade social e ambiental do Brasil
6	O papel das escolas superiores de agricultura na institucionalização das ciências agrícolas no Brasil, 1930 – 1950: práticas acadêmicas, currículos e formação profissional Graciela de Souza Oliver	Tese de Doutorado (2005)	Universidade Estadual de Campinas PPG Ensino e História de Ciências da Terra	Essa tese tem por objetivo analisar o papel desempenhado pelas escolas superiores de agricultura na institucionalização das ciências agrícolas entre 1930 e 1950. As escolas analisadas foram: a Escola Superior de Agricultura 'Luiz de Queiroz', a Escola Nacional de Agronomia, a Escola Superior de Agricultura do Estado de Minas Gerais em Viçosa e Escola de Agricultura da Bahia. Para compreender qual a contribuição / papel dessas escolas no processo de institucionalização, busquei identificar como conceituaram e exerceram atividades científicas de acordo com o contexto local e com as demandas originadas a partir do processo de reconhecimento federal, iniciado em 1934. A hipótese central dessa pesquisa propõe que diferentes projetos políticos para a modernização da agricultura, encampados pelas escolas, estiveram baseados em diferentes tradições científicas. As duas supostas tradições teriam gerado dois modelos institucionais que, por sua vez, proporcionaram a formação de distintos profissionais de agronomia, especializações e um centro e uma periferia na área. A realização desse trabalho de pesquisa contribuiu para a construção de um perfil para cada escola e para a área de ciências agrícolas no período abordado
7	Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano: a Gênese Protestante da Universidade Federal de Lavras - UFLA (Lavras, 1892-1938)	Tese de Doutorado (2010)	Universidade Federal de Uberlândia	Esta tese situa-se no campo da História das Instituições Educativas e apresenta o projeto educativo da Escola Agrícola de Lavras, criada pela missão da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos em 1908 (denominada East Brazil Mission - Missão Leste), a qual deu origem à Universidade Federal de Lavras - UFLA. A tese apresenta-se como questionamento ao vínculo entre religião e progresso, bem como ao atendimento da instituição aos valores contidos na categoria progresso e, do mesmo modo, como correspondeu aos ideais de evangelização protestante. Assim, é objetivo deste explicar como a fundação da Escola Agrícola de Lavras, chamada pelos missionários educadores

(continua)

Nº	TÍTULO	NATUREZA/ ANO	LOCAL	RESUMO
7	<p>Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano: a Gênese Protestante da Universidade Federal de Lavras - UFLA (Lavras, 1892-1938)</p> <p>Michelle Pereira da Silva Rossi</p>	Tese de Doutorado (2010)	Universidade Federal de Uberlândia	<p>de escola missionária, configurou-se como importante meio de evangelização protestante, do mesmo modo que atendeu à demanda da educação agrícola no estado de Minas Gerais sob os ideais da modernização do campo. Para o desenvolvimento da pesquisa utilizaram-se os seguintes procedimentos: levantamento bibliográfico quanto aos fundamentos históricos do protestantismo, à história da educação brasileira, e à pesquisa documental em relação à implantação do processo educativo presbiteriano em Lavras: Prospectos do Instituto Evangélico; Regulamento do Ensino Agrônômico da Escola Agrícola de Lavras; Livro de Visitas; Cartas; entre outros. Na tentativa de localizar tais princípios educacionais, o corte cronológico se ateu aos primeiros anos do Brasil República, 1892, quando os missionários presbiterianos se instalaram em Lavras. Em relação à data-limite, o ano de 1938, quando a Escola Agrícola de Lavras passa a ser denominada Escola Superior de Agricultura de Lavras (E.S.A.L.). Nesse estudo foi privilegiado o projeto de educação agrícola em Minas Gerais, o qual pode ser dividido em dois momentos importantes: o primeiro, a partir de 1903, é caracterizado pelo investimento em escolas de nível elementar para o trabalho agrícola. Durante este período, as políticas educacionais de João Pinheiro marcaram tais iniciativas, uma vez que os níveis secundário e superior ficaram nas mãos de iniciativas particulares. O segundo momento é marcado pela iniciativa estatal, a partir dos anos de 1920, quando ocorre o investimento a nível secundário e superior da formação agrícola. O marco desse momento é a criação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais - ESAV. Mereceu destaque a influência da cultura acadêmica norte-americana nas práticas educativas da escola: o método intuitivo, o projeto de extensão, as associações, o esporte. Como resultado, compreende-se que a história da Escola Agrícola de Lavras é marcada por duas fases: a primeira é o momento quando a escola é inaugurada como ensino elementar, sendo equiparada a nível médio segundo o regulamento do Ensino Agrícola em 1911. A segunda, em 1917, quando a escola é oficialmente reconhecida pelo governo de Minas Gerais; daí advém os esforços para equiparar-se ao nível superior, adquirindo suas próprias instalações, cujo ápice é o reconhecimento como ensino superior em 1936 pelo Governo Federal. O vínculo entre educação e evangelização atendeu ao ideário presbiteriano, sendo possível identificar que o protestantismo de influência ou a evangelização indireta (via educação), assumida pela missão leste em Lavras, procurou delinear um modelo de escola que atendesse a princípios religiosos e sociais, pois o protestantismo foi apresentado como uma religião propulsora do progresso, evidenciando os objetivos que direcionaram o próprio lema da instituição Gammonense, Dedicado à Glória de Deus e ao progresso humano: ensinar era transmitir não somente o ensino racionalizado voltado para o desenvolvimento da agricultura por meio da utilização de maquinários, da policultura, do estudo do solo, mas também o ensino de valores religiosos protestantes.</p>

(conclusão)

Nº	TÍTULO	NATUREZA/ ANO	LOCAL	RESUMO
8	A Organização do Ensino Superior Agrícola Subordinado Ao Ministério Da Agricultura José Antonio de Souza Veiga	Tese de Doutorado (2012)	Universidade Metodista de Piracicaba PPG em Educação	O objeto de estudo é o ensino superior agrícola subordinado ao Ministério da Agricultura e o objetivo, descrever e analisar a organização institucional e escolar do objeto. Além-se, então, a uma narrativa histórico-cronológica e a uma decomposição do todo em suas partes constituintes e, em seguida, ao respectivo exame da evolução da organização institucional e escolar, com o intuito de conhecer sua natureza, sua ordenação, sua função e suas relações. A trilha da descrição é histórica, factual, cronológica e legal, e a da análise encontra-se situada no panorama político-organizacional e administrativo, o que permite comentar, também, todo o horizonte circunjacente. A gênese do ensino superior agrícola, sob a alçada do Estado brasileiro, tem como marco legal o Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910, emitido no decurso da implantação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. No rastro da reforma universitária, implementada gradualmente a partir de 1964, na primeira fase dos governos militares, verificou-se o ocaso do ensino superior agrícola subordinado ao Ministério da Agricultura, por determinação de um ato legal, o Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967, que transferiu para o Ministério da Educação e Cultura todos os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura. Ao observar, sob um olhar panorâmico, a trajetória do ensino superior agrícola enquanto subordinado ao Ministério da Agricultura, ou seja, de 1910 a 1967, realçam, por relevantes, certos momentos críticos, verdadeiros pontos de inflexão, calcados em decisões políticas e administrativas, expressos por atos legais, que provocaram alterações drásticas nos princípios regentes, na estrutura organizacional e no funcionamento escolar das instituições encarregadas de ministrarem o ensino superior agrícola, destacando-se a criação do ensino agrônomico, incluindo o ensino superior agrícola estatal-federal e a Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária, a ESAMV, em 1910; a suspensão, embora parcial, das atividades acadêmicas da ESAMV, em 1915, e a conseguinte fusão com a Escola Média ou Teórico- Prática de Agricultura, anexa ao Posto Zootécnico Federal de Pinheiro, e a Escola Média ou Teórico-Prática de Agricultura da Bahia, tornando-se uma só Escola, e iniciando um processo de sucessivas mudanças de sede, em 1916; a extinção da ESAMV, pondo fim à ordenação de princípios, institucional e funcional previstas no Regulamento do Ensino Agrônomico, atrelada à criação da Escola Nacional de Agronomia, a ENA, e da Escola Nacional de Veterinária, a ENV, separando o ensino agrícola do de veterinária, em 1934; a criação do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas, o CNEPA, como órgão responsável pelo ensino superior, pesquisa e experimentação agrícola, em 1938; o início do processo de criação e federalização de escolas de ensino superior agrícola, em 1945; a extinção do CNEPA, em 1962; e a transferência do conjunto de instituições de ensino superior agrícola subordinado ao Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação e Cultura, em 1967.

APÊNDICE Q – QUADRO COM A REVISÃO DOS ARTIGOS DE PERIÓDICOS PARA O ESTADO DA ARTE

(continua)

Nº	TÍTULO	AUTOR	REFERÊNCIA	RESUMO
1	O Ensino Superior Agrícola no Brasil	Guy Capdeville	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.72, n.172, p.229-261, set./dez. 1991	História o surgimento e a evolução do ensino superior agrícola no Brasil. Em 15 de fevereiro de 1877, instalava-se, no Brasil, o primeiro curso superior da área de ciências agrárias — o Curso de Agronomia da Imperial Escola Agrícola da Bahia. Dessa data até 1910 — ano em que se faz a primeira regulamentação oficial desse tipo de ensino — funcionaram, no Brasil, oito cursos de Agronomia. Embora os estatutos da Imperial Escola Agrícola da Bahia (1875) previssem, no seu Art. 50, além do curso de Agronomia, os cursos superiores de Engenharia Agrícola, Silvicultura e Veterinária, o primeiro curso de Medicina Veterinária só foi inaugurado em 1913, no Rio de Janeiro. Em 1960, criou-se o primeiro curso de Engenharia Florestal (Viçosa-MG); em 1966, o primeiro de Zootecnia (Uruguaiana-RS) e, em 1973, o primeiro de Engenharia Agrícola (Pelotas-RS). Em janeiro de 1990, eram 72 os cursos de Agronomia; os de Veterinária, 43; os de Engenharia Florestal, 14; os de Zootecnia, 16; e os de Engenharia Agrícola, 8. Em março de 1961, foi inaugurado, na então Universidade Rural do Estado de Minas Gerais, hoje Universidade Federal de Viçosa, o primeiro curso de pós-graduação, no Brasil, no modelo norte-americano do Master of Science ou Magister Scientia?. Em janeiro de 1990, havia 108 cursos de mestrado e 28 de doutorado em Ciências Agrárias, no Brasil. Acredita-se que a formação de profissionais agrícolas de nível superior é uma das áreas bem-sucedidas da educação brasileira.
2	Civilizar e modernizar: o ensino agrícola no Brasil republicano (1889-1930)	Milton Ramon Pires de Oliveira	Revista História da Educação, Porto Alegre, v. 8, n. 15, p. 129-142. 2004	O trabalho enfoca a constituição de uma rede social de projetos, abrangendo o território nacional, na qual foram incorporadas as representações e ações sociais produzidas, materializadas e transmitidas pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio do Brasil, as quais tomaram como tema central as condições sociais no campo. As intervenções eram orientadas para uma modernização, concebida a partir da introdução de princípios científicos nas atividades agropecuárias. Progresso e civilização eram faces de um pretendido Brasil moderno. A constituição e articulação do ensino e pesquisa foram centradas num sistema educacional, abrangendo desde cursos elementares até superior. A análise está centrada no período da 1ª República no Brasil (1889-1930), delineando a diversidade das propostas incorporadas no que poderia ser denominada de uma pedagogia para o campo, a qual foi configurada junto ao governo federal. Foram consultados os relatórios anuais dos ministérios, que eram endereçados ao Presidente da República.

(continua)

Nº	TÍTULO	AUTOR	REFERÊNCIA	RESUMO
3	A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960)	Sonia Regina de Mendonça	Revista Estudo Sociedade e Agricultura, Rio de Janeiro, vol. 14, n. 1, p. 88-113, abr./set. 2006.	Pretendemos, em primeiro lugar, tecer algumas considerações acerca dos equívocos consagrados pela historiografia dedicada ao ensino agrícola entre os anos 1930 e 1950, tentando contribuir para desnaturalizar a suposta distribuição indiferenciada do conhecimento regulada pela lógica dominante. Em segundo lugar, focalizaremos um dos episódios mais patentes de conflitos interestatais, relativo à disputa travada entre o Ministério da Agricultura e o Ministério da Educação pelo controle de tal modalidade de ensino. Desse modo, o ponto de partida da presente reflexão é a crítica à escassa politização da temática que encontramos na literatura especializada, uma vez que o movimento de 1930 não significou uma ruptura, mas, sim, a continuidade de práticas perpetradas pela Pasta da Agricultura quanto ao ensino rural, a ela subordinado até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, a qual passou a centralizar no Ministério da Educação todos os ramos de ensino no país
4	Características da institucionalização das ciências agrícolas no Brasil	Graciela de Souza Oliver e Sílvia Fernanda de Mendonça Figueirôa	Revista Brasileira de História da Ciência, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 104-115, jul./dez. 2006.	O papel exercido por algumas escolas superiores de agricultura na institucionalização das ciências agrícolas foi tema de uma pesquisa de doutorado. Alguns dos principais resultados são apresentados neste artigo, com destaque para as consequências das ações de reconhecimento federal no processo de especialização da área. A questão foi encampada pela Escola Nacional de Agronomia (ENA) e também pelo Ministério da Agricultura, com a finalidade de equiparar os demais estabelecimentos de ensino superior de agricultura aos moldes da ENA, sob pena de serem fechados.
5	A origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais: Peter Henry Rolfs e os pilares do saber Esaviano (1920-1929)	Fabrício Valentim da Silva	Revista HISTEDBR, Campinas, n.29, p.169-197, mar. 2008.	O objetivo central deste artigo consiste em interpretar as "raízes" pedagógicas, isto é, as bases do "Saber Esaviano" na Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV), atual Universidade Federal de Viçosa (UFV), no período de 1920 a 1929. Vale ressaltar que a análise privilegiará o papel exercido pelo especialista norte-americano, Peter Henry Rolfs, diante da tarefa de adequar o Land Grant System às condições políticas, econômicas, sociais e culturais da população rural mineira, durante o período em que o mesmo ocupou o cargo de Diretor (organizador) da ESAV. Rolfs foi contratado pelo Presidente Arthur da Silva Bernardes, em 1921 para coordenar o trabalho técnico de adequar o modelo americano na Escola de Viçosa, para que a instituição efetivasse a estratégia de modernização da agricultura pretendida pelo projeto de diversificação produtiva esboçado pelo Estado, desde o Congresso das classes produtoras de 1903. Assim, diante dos interesses das classes produtoras de MG e de acordo com o modelo dos colleges agrícolas americanos, P. H. Rolfs estabeleceu na ESAV um paradigma de agricultor moderno: o do farmer (fazendeiro) norte-americano. Junto a este paradigma nascia também a premissa de que o único agente capaz de levar o progresso aos campos de Minas Gerais era o "agricultor moderno".

(continua)

Nº	TÍTULO	AUTOR	REFERÊNCIA	RESUMO
6	A origem do ensino superior Agrícola subordinado ao Ministério da Agricultura	José Antônio de Souza Veiga	Revista Comunicações, Piracicaba, v.17, n. 1, p. 7-20, jan./jun. 2010.	Neste artigo, é realizada uma incursão preliminar que aborda apenas alguns aspectos e nuances da gênese do Ensino Superior Agrícola subordinado ao Ministério da Agricultura, no Brasil. O objeto a ser contemplado é o Ensino Superior Agrônômico conforme delimitado, e pretende-se analisar o texto legal que o instituiu e o regulamentou calcado no cenário político-administrativo que determinou tal ordem legal. É utilizado o método histórico. No campo político-administrativo, constata-se, neste estudo, um núcleo do ruralismo atuando fortemente em prol da diversificação agrícola e além da cultura cafeeiro-exportadora, que agia, especialmente, através de agentes associativos, como também de agentes individuais. No breve governo presidencial de Nilo Peçanha, com amplas condições favoráveis, observa-se a inserção estatal em atendimento àquelas ideias e aos interesses dos grupos de pressão em atuação. Materializou-se, assim, no aparelho de gestão do Estado, o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, que olharia o setor agrícola da forma desejada por aqueles agentes, e implementaria, por desdobramento, dentre outros atos, a criação do ensino agrônômico, com intuito ou viés modernizante, ao trazer a ciência, a tecnologia e recursos humanos qualificados para o meio rural e, ao mesmo tempo, sem romper a estrutura agrária dominante e conservadora.
7	Ensino Agrícola e Influência Norte-Americana no Brasil (1945-1961)	Sonia Regina de Mendonça	Revista Tempo vol.15 n.29, Niterói, p. 139-165, jul./dez. 2010 (a)	O artigo trata das redefinições sofridas pelo Ensino Agrícola no Brasil, a partir da conjuntura marcada pelo fim da II Guerra Mundial/Guerra Fria, quando inúmeros acordos de “cooperação técnica” seriam firmados entre os governos brasileiro e estadunidense, objetivando “recuperar” seu novo público-alvo: o trabalhador rural adulto e analfabeto.
8	Agronomia, agrônomos e política no Brasil (1930 – 1960)	Sonia Regina de Mendonça	Revista Brasileira de História da Ciência, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 126-141, jul./dez. 2010 (b)	Estudo comparativo dos projetos para a agricultura brasileira veiculados por duas entidades profissionais de agrônomos no Brasil entre 1930 e 1961: a Sociedade Brasileira de Agronomia e a Sociedade Paulista de Agronomia. A pesquisa nos periódicos das agremiações aponta suas principais práticas e fornece seus quadros dirigentes, dando inteligibilidade a ambos os projetos. Se os dirigentes da SBA defendiam o incentivo estatal à diversificação agrícola para exportação, os agrônomos da SPA, articulados à grande burguesia industrial paulista, propunham, já nos anos 1940, a industrialização da agricultura mediante a utilização de insumos industriais, sobretudo tratores.

(continua)

Nº	TÍTULO	AUTOR	REFERÊNCIA	RESUMO
9	Primeiras escolas agrícolas no Brasil: Limites e falências (1877 a 1936)	Rodrigo Sarruge Molina	Revista HISTEDBR, Campinas, n.46, p. 309-324, jun. 2012.	Este artigo objetiva entender quais foram os motivos que levaram as primeiras escolas agrícolas do Brasil falirem ou permanecerem abertas de forma precária. Entre os anos de 1877 a 1936, mais de 50% dos cursos de engenharia agrícola foram extintos e o estudo entende que este fenômeno foi resultante das características materiais do Brasil, o que repercutiu diretamente nos projetos educacionais de ensino agrícola que a fração hegemônica da classe dominante imprimiu para a sociedade brasileira.
10	A gênese da institucionalização do ensino agrícola no Brasil	Rodrigo Sarruge Molina e José Luís Sanfelice	Revista de educação Educere et Educare. Cascavel, vol. 9, n. 17, p. 213-229 jan./jun. 2014.	Este artigo pretende analisar a gênese do processo de institucionalização do ensino agrícola no Brasil. Para isso, foi realizado um breve resgate dos antecedentes históricos da institucionalização da pesquisa e do ensino da agrícola em nível geral, período em que a cultura nos campos tinha suas bases no empirismo, na tradição secular e no misticismo. Posteriormente, foram analisados os ensaios com a institucionalização da educação agrícola, quando estas atividades assistemáticas passaram por uma institucionalização racionalizadora via conhecimento científico, demandas surgidas no bojo da modernização do sistema produtivo nos centros capitalistas, principalmente depois da primeira revolução industrial. No Brasil, este processo foi tímido e teve sua gênese entre os períodos das reformas pombalinas em 1772 e a vinda da família real em 1808, quando foram criadas sociedades científicas e projetos de escolas. Posteriormente analisamos a dualidade histórica no ensino agrícola brasileiro por meio de dois projetos distintos, o primeiro reservado as classes dominantes por meio da instrução de capatazes e administradores de fazendas e o segundo destinado as classes que realizavam o trabalho braçal no campo.
11	Os ruralistas paulistas e seus projetos para a educação agrícola: a "Luiz de Queiroz" (ESALQ/USP) em Piracicaba (1881 a 1903)	Rodrigo Sarruge Molina Mara Regina Martins Jacomeli	Revista Brasileira de História da Educação, Maringá, v. 16, n. 4, p. 190-240, out./dez. 2016.	Neste artigo, analisa-se o surgimento dos primeiros projetos de educação agrícola, prática e secundária do Estado de São Paulo, cujo resultado foi a criação da ESALQ. Depois das tentativas da iniciativa privada e posteriormente do governo estadual, a escola foi inaugurada em 1901. A primeira parte do estudo é concentrada no período entre 1881 e 1901, quando foram elaborados os projetos de construção da escola. Na segunda parte, referente aos anos de 1901 a 1903, analisam-se a inauguração emergencial da escola e seu funcionamento precário. Constata-se que, tanto no nível nacional quanto no local, existiram inúmeras barreiras à implantação de projetos modernizadores, como os das escolas agrônômicas. Internacionalmente, para além do conservadorismo local, era necessária a condição de um Brasil não desenvolvido e 'colonial'.

(conclusão)

Nº	TÍTULO	AUTOR	REFERÊNCIA	RESUMO
12	Os agrônomos e a construção das políticas para o ensino agrícola no início do Século XX	Marco Arlindo Amorim Melo Nery	Revista Brasileira de História da Educação, Maringá, v. 17, n.1, p. 167-199, jan./mar. 2017.	As discussões sobre a modernização agrícola e a formação de mão de obra especializada, já presentes ao longo do século XIX, ganharam maior destaque com a criação da Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), que refletiu a ascensão de uma parcela da elite agrária que buscava mais espaço na cena política e a emergência dos agrônomos como detentores do saber científico voltado para as práticas agrícolas. Os membros da SNA contrapunham-se ao poder da elite agrária paulista, cobrando do governo central a criação de uma política que atendesse aos interesses da entidade. Das tensões entre a SNA e os cafeicultores paulistas foram criados o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio em 1906 e, quatro anos depois, a primeira lei brasileira de ensino agrícola.
13	Semeando ideias: os discursos em prol do ensino agrícola no Brasil do final do Império às primeiras décadas da República	Roberta Barros Meira	Revista Educação Unisinos, São Leopoldo, v. 21, n. 2, p. 265-274, mai./ago. 2017	Este artigo se propõe, ao dialogar com os argumentos em prol do ensino agrícola, a pensar a valorização do papel da ciência na agricultura em um período que abarca as últimas décadas do Império e a Primeira República. Propõe-se a discutir as preocupações com a necessidade de formar quadros técnicos para a agricultura, partindo do argumento da circulação de ideias entre diferentes países. A análise que se segue se desdobra no pensamento de técnicos, agricultores e estadistas baseados em uma documentação produzida em grande parte pelos ministérios da Agricultura, pela Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional (SAIN) e pela Sociedade Nacional da Agricultura (SNA). Nessa análise, busca-se perceber como tais atores pensavam a educação rural, tanto quando se falava de uma educação básica como de nível superior.

ANEXO A – DECRETO-LEI Nº 8.290, DE 5 DE DEZEMBRO DE 1945

Cria a Escola de Agronomia da Amazônia.

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 180 da Constituição, DECRETA:

Art. 1º Fica criada a Escola de Agronomia da Amazônia, com sede em Belém, Estado do Pará.

Art. 2º A Escola de Agronomia da Amazônia tem por fim preparar agrônomos para o meio típico do norte do país, dedicando-se às especialidades e interesses da economia rural da região, mas regendo-se em suas diretrizes didáticas pelo instituto federal padrão.

Art. 3º Funcionará anexo ao Instituto Agrônomo do Norte, com sede principal no edifício anteriormente destinado às novas instalações do Aprendizado Agrícola "Manuel Barata".

Art. 4º A Escola de Agronomia da Amazônia viverá, até ulterior deliberação, em regime de estreita cooperação com o Instituto Agrônomo do Norte, utilizando-se para os seus trabalhos de tôdas as dependências e equipamentos dêste.

Art. 5º Considerar-se-á como nova atribuição para os técnicos contratados já existentes, ou que venham a existir, no Instituto Agrônomo do Norte o desempenho das funções de magistério na Escola de Agronomia da Amazônia, conforme a possibilidade de aproveitamento de cada um.

Art. 6º Até que lhe seja dada uma organização própria, quando conveniente, a Escola de Agronomia da Amazônia seguirá as normas regulamentares estabelecidas para a Escola Nacional de Agronomia.

Art. 7º A Escola de Agronomia da Amazônia será posta em funcionamento por partes, resolvendo-se o provimento de suas cadeiras, até onde fôr possível, de acôrdo com o

previsto no art. 5º deste Decreto-lei, ou por meio de contratos de professores à conta de dotações orçamentárias já existentes para o Ministério da Agricultura.

Art. 8º Até ulterior deliberação, atuará simultaneamente como diretor da Escola de Agronomia da Amazônia o atual diretor do Instituto Agrônomo do Norte.

Art. 9º Fica o diretor da Escola de Agronomia da Amazônia autorizado a propor as adaptações e providências necessárias ao imediato funcionamento da instituição ora criada.

Art. 10. Revogam-se as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 5 de dezembro de 1945, 124º da Independência e 57º da República.

JOSÉ LINHARES

Theodoreto de Camargo