

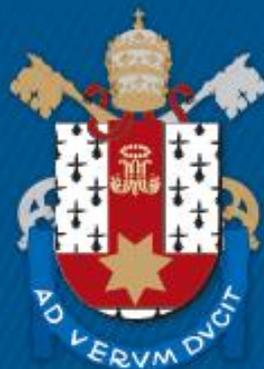
ESCOLA DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
*DOUTORADO EM EDUCAÇÃO*

LEILA DE ALMEIDA CASTILLO

A EXPERIÊNCIA DO TROTE:  
UM CAMINHO PARA A INSERÇÃO NA ESCOLA

Porto Alegre  
2020

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

LEILA DE ALMEIDA CASTILLO

A EXPERIÊNCIA DO TROTE:  
Um Caminho para a Inserção na Escola

Porto Alegre  
2020

LEILA DE ALMEIDA CASTILLO

A EXPERIÊNCIA DO TROTE:  
Um Caminho para a Inserção na Escola

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos

Porto Alegre

2020

## Ficha Catalográfica

C352e Castillo, Leila de Almeida

A experiência do trote : um caminho para a inserção na escola  
/ Leila de Almeida Castillo . – 2020.

138p.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação,  
PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Andreia Mendes dos Santos.

1. Trote. 2. Experiência. 3. Inserção na escola. 4. Processo  
formador. I. Santos, Andreia Mendes dos. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

LEILA DE ALMEIDA CASTILLO

A EXPERIÊNCIA DO TROTE:  
Um Caminho para a Inserção na Escola

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovado em 29 de julho de 2020.

Banca Examinadora

---

Andreia Mendes dos Santos (Orientadora)

---

Edla Eggert (PUCRS)

---

Ana Cláudia Godinho (UFRGS)

---

Odair José Spenthof (IFRS *campus* Sertão)

## AGRADECIMENTOS

“O caos é uma ordem a decifrar.” (SARAMAGO, 2020)

Difícil escolher a quem agradecer primeiro, pois muitas pessoas fizeram parte dessa caminhada. Não quero estabelecer uma hierarquia, pois até no caos há uma ordem.

Meu Deus, pela fé e a perseverança;

Minha mãe, Yara Castillo, pelo amor incondicional, compreensão e apoio logístico;

Meu filho, Thomaz Castillo label, mesmo longe, dando apoio do jeito dele;

Minha filha, Thaiz Castillo label, que não faz ideia da força que deu, principalmente nessa etapa final;

Meus irmãos, Alexandre e Ricardo Castillo. Sou abençoada por tê-los comigo;

Meu pai, Luciano Castillo, que infelizmente não está mais aqui para celebrar comigo essa conquista.

A compreensão de amigos, amigas, familiares, afilhados e afilhadas, com quem deixei de estar;

Alguém especial que entrou na minha vida nesse último ano de curso, me apoiando de uma forma bastante significativa e desprendida. Talvez ele nunca terá noção da dimensão da sua importância nesse processo;

Adriana Moraes, minha psicóloga. Sim, eu precisei buscar uma profissional para me ajudar a dar conta do universo que abarca fazer um doutorado sem estar em licença do trabalho, além de tentar superar as mudanças que aconteceram na minha vida desde 2015, quando iniciei o curso.

Cimara de Melo, Lizandre Gonçalves e Ricardo Castillo pelas traduções; Silvana Pacheco pelas correções;

Luciana Oliveira, Roberto Sander e Vanessa Neckel pelas fotos;

Colegas de Sertão, a gestão e em especial a equipe de trabalho da Assistência Estudantil, pela parceria na coleta de dados, nas conversas sobre o tema e por terem aceito o desafio do Trote Acolhedor;

De forma especial agradeço aos/às estudantes do *campus* Sertão que se permitiram experienciar o Trote Acolhedor;

Colegas de Canoas, meu novo *campus*, que me deram seu tempo para que eu tivesse tempo para a escrita;

Ao IFRS pelo Programa de Capacitação de Servidores;

O Programa de Pós-Graduação da PUC, na figura de sua coordenadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Edla Eggert, pelo apoio e oportunidade de formação e com ela os/as demais professores/as da banca, Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Claudia Godinho e Prof. Dr. Odair José Spenthof;

Em tempos de desvalorização da educação é preciso lembrar e agradecer a TODOS/AS OS/AS PROFESSORES/AS que fizeram parte da minha formação pessoal e profissional, desde a escola maternal, passando por instituições públicas e privadas, formação do magistério, faculdade de licenciatura, especializações, mestrado, até chegar aqui, concluindo o doutorado;

Minha orientadora, Andréia Mendes dos Santos, conselheira, incentivadora, que sem descanso me buscou, me acompanhou, me empurrou e, sobretudo, instigou-me à descoberta do sabor que a pesquisa e a escrita têm ... Chegamos. Obrigada!

Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisar. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: sapientia: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível. (BARTHES, [1996], p. 47).

## RESUMO

O trote é um elemento presente nas instituições de ensino, mas não é tratado de forma pedagógica e institucional. É uma atividade presente no universo estudantil, principalmente para marcar a passagem do/a estudante de uma etapa da educação para outra. No IFRS *campus* Sertão acontece, quando no ingresso do/a estudante na instituição, por meio de uma atividade planejada pelos/as “veteranos/as”. A tese busca comprovar que a experiência do trote tem capacidade formadora, desde que seja discutida e reconhecida de forma coletiva e corresponsável na instituição de ensino, podendo se apresentar como um importante meio de promoção da inserção de estudantes recém-chegados/as para essa nova etapa estudantil. Para compreender a experiência do trote como processo formador, estudamos o conceito de experiência a partir de Dewey, Larrosa Bondia, Thompson e Josso. Como base empírica para a defesa desta tese, foi desenvolvida uma pesquisa, com a finalidade de analisar se na experiência do trote existem as condições que possibilitam o desenvolvimento formativo de estudantes ingressantes no Ensino Médio no Curso Técnico em Agropecuária Integrado do IFRS *Campus* Sertão. Foi possível verificar as manifestações da ritualização e, a partir da experiência do trote apontar elementos de um processo formador para novas aprendizagens, além de dirimir o potencial excludente para a inserção na escola. O percurso metodológico ocorreu, por meio de uma pesquisa qualitativa desenvolvendo-se, mediante minhas experiências no *campus*, com base nos estudos de narrativas e histórias de vida de Josso e Abrahão, na análise de documentos e registros (escritos, falados, fotografados) que constam nos arquivos do Departamento de Assistência Estudantil, na Biblioteca e no Memorial IFRS do *campus* Sertão. Concluiu-se que a experiência do trote, a qual deve acontecer de forma não violenta, a fim de eliminar ao máximo o seu potencial excludente, é um elemento importante que demarca uma fase da vida estudantil e a sua ritualização pode promover o acolhimento na instituição se trabalhado com as partes envolvidas de forma corresponsável. Com base na experiência do trote, de acordo com a perspectiva do Trote Acolhedor, os/as estudantes têm a oportunidade de vivenciar sentimentos de pertencimento e bem-estar e a

estes se pode atribuir um melhor aproveitamento institucional, no que se refere ao acesso de forma acolhedora, à permanência, ao êxito e à inclusão.

**Palavras-chave:** Trote. Experiência. Inserção na escola. Processo formador.

## ABSTRACT

Hazing is an element present in educational institutions, but it is not treated in a pedagogical and institutional way. It is an activity present in the student universe, mainly to mark the transition of the student from one stage of education to another. At IFRS *campus* Sertão, it happens when the student enters the institution, in an activity planned by the “senior members”. The dissertation seeks to prove that the experience of hazing has an educational capacity as long as it is discussed and recognized collectively and co-responsible in the educational institution, being able to present itself as an important means of promoting the insertion of newly arrived students for this new phase of their lives. To understand the experience of hazing as a forming process, we studied the concept of experience from Dewey, Larrosa Bondia, Thompson and Josso. As an empirical basis for the defense of this dissertation, a research was developed in order to analyze whether in the experience of hazing there are the conditions that enable the formative development of students entering High School in the Technical Course in Integrated Agriculture at IFRS *Campus* Sertão. It was possible to verify the manifestations of ritualization and, from the experience of hazing, to point out elements of a formative process for new learning, in addition to resolving the exclusionary potential for inclusion in the school. The methodological path took place through a qualitative research developing, from my experiences on *campus*, based on the studies of narratives and life stories of Josso and Abrahão, in the analysis of documents and records (written, spoken, photographed) that appear in the archives of the Department of Student Assistance, in the Library and in the IFRS Memorial of the Sertão *campus*. It was concluded that the experience of hazing, which must happen in a non-violent way, in order to eliminate as much as possible its exclusionary potential, is an important element that marks a phase of student life and its ritualization can promote the welcoming in the institution if worked with the parties involved in a co-responsible way. From the experience of hazing, from the perspective of the welcoming hazing, students have the opportunity to experience feelings of belonging and well-being and these can be attributed

to a better institutional use, with regard to access in a welcoming way, permanence, accomplishment and inclusion.

**Keywords:** Hazing. Experience. Insertion in the school. Formation process.

## RESUMEN

El trote es un elemento presente en las instituciones educativas, pero no se trata de manera pedagógica e institucional. Es una actividad presente en el universo estudiantil, principalmente para marcar la transición del alumno de una etapa de la educación a otra. En el *campus* IFRS Sertão, ocurre cuando el estudiante ingresa a la institución, en una actividad planificada por los "veteranos". La tesis busca demostrar que la experiencia de los trotes tiene capacidad de capacitación siempre que se discuta y se reconozca colectivamente y corresponsable en la institución educativa, pudiendo presentarse como un medio importante para promover la inserción de los estudiantes recién llegados en esta nueva etapa. Para comprender la experiencia de los trotes como un proceso de formación, estudiamos el concepto de experiencia de Dewey, Larrosa Bondia, Thompson y Josso. Como base empírica para la defensa de esta tesis, se desarrolló una investigación para analizar si, en la experiencia de los trotes, existen las condiciones que permiten el desarrollo formativo de los estudiantes que ingresan a la escuela secundaria en el Curso Técnico en Agricultura Integrada del *Campus* Sertão IFRS. Fue posible verificar las manifestaciones de la ritualización y, desde la experiencia del trote, señalar elementos de un proceso formativo para nuevos aprendizajes, además de resolver el potencial excluyente para la inclusión en la escuela. El camino metodológico se llevó a cabo, a través de una investigación cualitativa que se desarrolló, a partir de mis experiencias en el campus, basada en los estudios de narrativas e historias de vida de Josso y Abrahão, en el análisis de documentos y registros (escritos, hablados, fotografiados) que aparecen en los archivos del Departamento de Asistencia al Estudiante, en la Biblioteca y en el Memorial IFRS del *campus* de Sertão. Se concluyó que la experiencia de los trotes, que debe ocurrir de manera no violenta, para eliminar, tanto como sea posible su potencial de exclusión, es un elemento importante que marca una fase de la vida estudiantil y su ritualización puede promover la acogida en la institución. Si trabajó con las partes involucradas de manera corresponsable. Desde la experiencia del trote y desde la perspectiva del trote, los estudiantes tienen la oportunidad de experimentar sentimientos de pertenencia y bienestar y

esto se puede atribuir a un mejor uso institucional, con respecto al acceso de una manera acogedora, con permanencia, éxito e inclusión.

**Palabras-clave:** Trote. Experiencia. Inserción en la escuela. Proceso de formación.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Distribuição dos <i>Campi</i> do IFRS .....	55
Figura 2 – Cronologia do IFRS <i>campus</i> Sertão no Pórtico principal de entrada .....	57
Figura 3 – Linha do tempo do IFRS <i>campus</i> Sertão .....	59
Figura 4 – Organograma do IFRS <i>campus</i> Sertão .....	62
Figura 5 – Desfile dos Bixo .....	72
Figura 6 – Reunião dos Bixos .....	76
Figura 7 – Inscrição no verso da foto na Figura 6 .....	77
Figura 8 – Mapa de localização do IFRS <i>Campus</i> Sertão.....	94
Figura 9 – Dados dos auxílios estudantis do IFRS <i>campus</i> Sertão.....	105
Figura 10– Relações do Acolhimento para o Bem-Viver.....	112
Figura 11 – Processo formador da experiência do trote.....	114
Figura 12 – Elementos do processo formador na experiência do trote .....	116
Figura 13 – Elementos do potencial excludente na experiência do trote ....	117

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Placas de Bixo.....	71
Fotografia 2 – Placa de Bixo (destaque da Fotografia 1) .....	80
Fotografia 3 – Crachás do encontro de ex-alunos - referência aos apelidos (destaque da Fotografia 1) .....	82
Fotografia 4 – Placa de bixo (destaque da Fotografia 1).....	97

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro de teses e dissertações identificadas para compor o estado de conhecimento .....	29
Quadro 2 – Relação das atas utilizadas para compor os dados da pesquisa .....	38
Quadro 3 – Quadro identificando teses e dissertações que contextualizam o IFRS <i>Campus Sertão*</i> e as especificidades da Residência Estudantil.....	39
Quadro 4 – Quadro identificando teses e dissertações que trazem relatos sobre o trote nas realidades das escolas agrotécnicas e as especificidades da Residência Estudantil a partir do Estado de Conhecimento .....	41
Quadro 5 – Conceito léxico de Experiência: o que apresentam os dicionários?.....	66
Quadro 6 – Estudantes distribuídos/as por gênero nos cursos técnicos, de turno integral, integrados ao ensino médio.....	101
Quadro 7 – Estudantes Residentes distribuídos conforme disponibilidade nos alojamentos masculino e feminino.....	103
Quadro 8 – Classificação dos grupos de estudantes por vulnerabilidade socioeconômica.....	106
Quadro 9 – Número de estudantes classificados/as por grupos de vulnerabilidade socioeconômica.....	106

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AE	Assistência Estudantil
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COAGRI	Coordenação Nacional do Ensino Agrícola
CONSUP	Conselho Superior
DAE	Departamento de Assistência Estudantil
DDI	Departamento de Desenvolvimento Institucional
EAF	Escola Agrotécnica Federal
EAFS	Escola Agrotécnica Federal de Sertão
IES	Instituição de Ensino Superior
IFs	Institutos Federais
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IFFAR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul – Rio – Grandense
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTI	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexo
NAAFs	Núcleo de Ações Afirmativas
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas
NEPGS	Núcleo de Estudo e Pesquisa em Gênero e Sexualidade
N.R.	Nota de rodapé
OD	Organização Didática
PAE	Política de Assistência Estudantil
PAF	Política de Ações Afirmativas

PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
	Programa Nacional de Integração da Educação
PROEJA	Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
SCA	Sistema Acadêmico Campus Digital
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SEST	Serviço Social do Transporte
SIGAA	Sistema de Gerenciamento Acadêmico
TAEs	Técnicos em Assuntos Educacionais
TAIEM	Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio
TMSI	Curso Técnico de Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNISINOS	Universidade do Vale dos Sinos
UNOCHAPECÓ	Universidade Comunitária da Região de Chapecó
UPF	Universidade de Passo Fundo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>1.1 O olhar das vivências do trote no IFRS <i>campus</i> Sertão</b> .....	<b>18</b>
<b>1.2 Outro olhar - a residência estudantil</b> .....	<b>23</b>
<b>1.3 A questão de pesquisa, os objetivos e o estado do conhecimento</b> .....	<b>25</b>
<b>2 O CAMINHO: PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>32</b>
<b>2.1 O processo de pesquisa e de escrita da tese</b> .....	<b>32</b>
<b>2.2 Da teoria à prática</b> .....	<b>36</b>
<b>2.3 Análise a partir das categorias</b> .....	<b>42</b>
<b>2.4 Exploração do material</b> .....	<b>43</b>
<b>2.5 Aspectos éticos da pesquisa</b> .....	<b>45</b>
<b>3 O TEMPO E O ESPAÇO: MARCO HISTÓRICO</b> .....	<b>46</b>
<b>3.1 Da escola de aprendizes aos Institutos Federais</b> .....	<b>46</b>
<b>3.2 O Ensino Técnico e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)</b> .....	<b>52</b>
<b>3.2.1 O Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Sul</b> .....	<b>54</b>
<b>3.2.1.1 O IFRS <i>campus</i> Sertão: sobre o lugar de estudo e seus/suas estudantes</b>	<b>57</b>
<b>4 O TROTE COMO EXPERIÊNCIA QUE PODE SER FORMADORA</b> .....	<b>64</b>
<b>4.1 A experiência – o conceito em si</b> .....	<b>65</b>
<b>4.2 A experiência do trote no processo formador</b> .....	<b>73</b>
<b>4.2.1 Uma proposta resignificada: novas aprendizagens</b> .....	<b>82</b>
<b>4.3 A experiência do trote: a ritualização</b> .....	<b>88</b>
<b>4.4 A experiência do trote como processo formador, que possibilita acolhimento, sentimento de pertença e reduz o potencial excludente da escola e suas interrelações no acesso, permanência e êxito</b> .....	<b>109</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES</b> .....	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>123</b>
<b>ANEXO A – CARTA DE CONSENTIMENTO AO DIRETOR GERAL DO IFRS...</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO B – DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909</b> .....	<b>134</b>
<b>ANEXO C – DECRETO N. 8.319 - DE 20 DE OUTUBRO DE 1910</b> .....	<b>137</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A motivação inicial para a realização de um Doutorado em Educação emergiu do trabalho de mais de sete anos desempenhados no Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS – *campus*<sup>1</sup> Sertão, uma instituição tradicional da Região Norte do Estado, que em 19 de julho de 2019 completou 62 anos. Trabalhei no *campus* Sertão de agosto de 2011 a fevereiro de 2019, como professora de Educação Física, coordenei e participei de projetos de ensino e extensão. Atuei nos Núcleos de Ações Afirmativas<sup>2</sup> de Gênero, Afro/Indígenas e Pessoas com Deficiência, posso afirmar que acompanhar esses/as jovens em suas moradias no *campus*, vê-los/as como enfrentaram o trote foram vivências que consolidaram minha experiência profissional. E agora, por meio de uma pesquisa de doutorado, busco processar através do estudo e da sistematização dessa experiência dois aspectos que se cruzam e interferem na condução das vivências junto, não só ao *campus* Sertão, mas junto a todos os *campi* dos Institutos Federais que vivem ou as duas situações ou pelo menos uma, internato e trote.

### 1.1 O olhar das vivências do trote no IFRS *campus* Sertão

Desde o ingresso no *campus*, o trote é um dos primeiros eventos<sup>3</sup> a que estão sujeitos/as, e que é preparado pelos/as estudantes “veteranos/as” (estudantes do terceiro ano) na recepção aos/às novos/as estudantes, ora conhecidos/as por “calouros/as”. E assim sucessivamente, quando esses/as calouros e calouras estiverem na condição de veteranos/as, serão autoridades no

---

<sup>1</sup> A fim de melhor compreensão da leitura, alerto que durante toda a escrita da presente Tese será utilizado o termo *campus* para tratar do singular e o termo *campi* para tratar no plural. Essa é a escrita convencionada no IFRS para todos os *campi* desde 2014.

<sup>2</sup> NAAFs – Os Núcleos de Ações Afirmativas fazem parte da Política de Ações Afirmativas (PAF) do IFRS. A PAF foi aprovada pelo Conselho Superior do IFRS, conforme Resolução nº 022, de 25 de fevereiro de 2014. É composto pelo NEABI (Núcleo de estudos afro-brasileiros e indígenas), NAPNE (Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas) e NEPGS (Núcleo de estudos e pesquisas em gênero e sexualidade). (IFRS, 2014a, 2014b, 2017a). As Ações Afirmativas propostas pelos Núcleos têm a missão de garantir que os grupos vulneráveis, negros e negras, pessoas com deficiência, as pessoas com identificação LGBTQI+ e demais minorias tenham seus direitos de acesso, permanência e êxito garantidos em uma instituição pública, gratuita e de qualidade.

<sup>3</sup> O uso da palavra evento neste estudo será utilizado para identificar a experiência do trote também como acontecimento. Ora evento rito, ora acontecimento ritual. Essa ideia será melhor trabalhada no capítulo 4.

referido evento. É então sobre a experiência do trote que essa Tese de Doutorado em Educação versa, identificando-a e trazendo à discussão algumas das faces desse evento. Contextualizá-lo, na Educação, faz-se necessário, pois a mesma ocorre concomitante a um momento de celebração, e se trata da celebração de uma conquista, o ingresso no ensino médio. Uma atividade que ocorre com – ou sem – a autorização institucional, o que leva a questionar se, ao ser legitimado pela instituição, o trote poderia provocar percursos integrativos, o que indicaria a experiência do trote como um processo formador e, inclusive, positivo para o acolhimento e inserção dos/as estudantes ingressantes.

A escolha desse tema foi decorrente do próprio trabalho no IFRS *campus* Sertão. Assisti aos trotes realizados nas turmas, de 2012 a 2015, sem muito envolvimento. Apenas como moradora<sup>4</sup> do *campus*, e nas minhas atribuições laborais não apresentavam, de forma explícita, fazer quaisquer intervenções na Residência Estudantil<sup>5</sup> fora do horário escolar. Porém, no dia seguinte ao trote, que era sempre de surpresa para os/as novatos/as<sup>6</sup>, os relatos em aula eram bastante preocupantes. Eu atendia as aulas de educação física nas quatro turmas existentes de primeiras séries do ensino médio, e as descrições e narrativas do evento noturno chamavam minha atenção pela forma como aconteciam. Os/as veteranos/as forçavam todos/as a participarem - havia um acordo de que meninos passavam o trote em meninos e meninas em meninas. Tudo era acordado entre eles/as como regra.

---

<sup>4</sup> O *campus* Sertão possui em seu território, cerca de 20 casas funcionais, que os/as servidores/as se candidatam a utilizar como moradia. Existem critérios para essa escolha, normatizados por um documento próprio. Por ser oriunda de Porto Alegre, candidatei-me a uma residência e fui contemplada. Usufruí desse benefício de maio de 2012 a fevereiro de 2019. A minha casa era próxima dos alojamentos, facilitando meu contato com os/as estudantes residentes.

<sup>5</sup> Para definir o local onde os estudantes residem, opto por utilizar o termo “Residência Estudantil”, mas é preciso apontar que instituições de diferentes modalidades de ensino, como as militares, religiosas, universitárias, privadas ou públicas, utilizam diversos nomes para o mesmo significado, quais sejam: “casa do estudante”, “república de estudantes”, “alojamentos”, “moradia estudantil”, “dormitório” e “internato”. Essas residências também diferem no tipo de oferta de vagas, que pode ser masculina, feminina e mista; funcionam ininterruptamente, somente no período letivo, ou ainda somente durante a semana, como no caso em estudo.

<sup>6</sup> Novatos/as, calouros/as, recém-chegados/as, se referem aos/às estudantes novos/as, os/as ingressantes na instituição.

No período de 2012 a 2014, por ocasião de minha dissertação no Curso de Mestrado<sup>7</sup>, pude discorrer sobre o cuidado afetuoso, sobre as relações entre estudantes e servidores/as e de como essas relações se tornam mais fortes fora do contexto da sala de aula e que, na realidade de um *campus* como Sertão, com a especificidade da Residência Estudantil, mais ainda se solidificam. Em 2016, o grupo político do qual eu fazia parte venceu as eleições para direção do *Campus* e passamos a refletir sobre diversos fluxos, costumes que há anos se perpetuavam. Um que muito me incomodava, pela forma como acontecia, era o trote. Propus à equipe discutir sobre como fazer algum tipo de mudança.

No trote de 2016, houve um fato emblemático<sup>8</sup> em que um estudante indígena desistiu da escola no dia seguinte ao trote. Mas antes de relatar a situação, é preciso apresentar o Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas, o NEABI, que é o instrumento institucional que dá voz e vez às populações afrobrasileiras e indígenas que acessam o *campus*, principalmente através do sistema de cotas e que entre as diversas atribuições, tem a função de cuidar, acolher e acompanhar os/as estudantes dos dois grupos durante sua permanência acadêmica, perseguindo conjuntamente o êxito. (IFRS, 2014a). Por se tratar de um indígena, o NEABI interveio e foi até a sua aldeia para obter mais informações sobre o ocorrido. Eu participei dessa diligência. O testemunho do rapaz foi elucidativo para compreender como a pressão psicológica de obrigar alguém a fazer algo que não queira pode culminar na desistência de um sonho individual e de uma esperança para a família. Ouvei do pai do jovem que ele havia confiado na escola por ser uma escola tradicional que traria conhecimento para o filho e, por consequência, para a aldeia. Houve uma insistência de toda a equipe do *campus* em tentar convencê-los de que desistir só fortaleceriam a violência e o comportamento inaceitável dos/as estudantes. Mas não logramos êxito para que declinassem da ideia. O pai disse perdoar, porque fomos até lá e ele percebeu nossa preocupação, mas não recomendaria mais a ninguém da aldeia estudar em Sertão. E que deveríamos eliminar esse tipo de comportamento. Foi bastante

---

<sup>7</sup> Ensino médio técnico integrado no IFRS – *Campus* Sertão: O cuidado afetuoso nas relações do ensinar, defendida na PUCRS em 2014.

<sup>8</sup> O fato tem registro no Neabi do *campus* mas referencio no texto, exclusivamente, a minha experiência e memória.

significativo ouvir a família e enxergar o trote sob o ponto de vista de outra cultura, pois até aquele momento, entre os/as não indígenas ali presentes, junto à família, o trote não era algo questionado.

Esse fato foi um “divisor de águas”<sup>9</sup> em relação ao trote, sendo necessário intervir na sua forma de acontecer. Durante o ano de 2016, trabalhamos na elaboração de uma proposta, pois não seria possível simplesmente eliminar o evento trote, como sugeriu o pai do estudante desistente, sem sobre ele refletir, discutir e diagnosticar seus efeitos sobre as pessoas que dele participavam e suas consequências também para a instituição. Como transformar um potencial excludente em um processo formador?

Um ano antes, em 2015 eu havia ingressado no programa de Doutorado e o trote já estava presente nas minhas inquietações, tornando-se uma das questões a serem desenvolvidas como projeto investigativo. Ouvi estudantes que, mesmo já estando no ensino superior, ainda permaneciam no *campus* Sertão por conta da verticalização<sup>10</sup> do ensino e passaram pela experiência do trote como calouros/as e como veteranos/as. Eram momentos de recordações para eles/as, de contarem suas “bravatas”, e que para mim passaram a ser uma forma de entender suas percepções frente ao evento. Em momentos de descontração entre servidores/as que haviam estudado no *campus* Sertão também, por vezes, ocorriam esses breves relatos sobre suas lembranças do trote. Essas escutas feitas informalmente passaram a fazer parte do meu repertório e do meu memorial acerca do tema.

Também é preciso referenciar que no caso das escolas agrotécnicas, este espaço foi, durante muito tempo, de maioria absoluta masculina e, assim como nas forças armadas, o trote consistia em colocar os calouros em situações de constrangimento, humilhação e desafio constante em que a resistência ao sofrimento e a obediência frente aos mais velhos pudessem ser as características de fortaleza, virilidade e, finalmente, de aval para o ingresso na escola. No que se

---

<sup>9</sup> Utilizo a expressão popular “divisor de águas” para demarcar tempos diferentes: antes do fato ocorrido e depois do acontecido.

<sup>10</sup> Expressão utilizada para conferir que a instituição de ensino proporciona continuidade de formação para os cursos oferecidos. Exemplo: O/a estudante que conclui o curso Técnico em agropecuária em nível médio pode pleitear no ensino superior, através da seleção, os cursos de Zootecnia, Agronomia, Agronegócio, Gestão Ambiental e podem acessar ainda, no *campus* Sertão, um curso de Formação Pedagógica para quem desejar seguir a carreira do Magistério, mas também acessar os cursos de Especialização.

refere à representação social do trote, neste contexto este hábito poderia assumir uma função negativa, por vezes perversa, para muitos/as estudantes e suas famílias, enquanto que, para os/as “veteranos/as”, a cada nova turma ingressante, o ritual concorreria para adquirir características de autoafirmação e pertencimento.

Ainda que se perceba que a dinâmica dessa escola, assim como de todas as outras escolas agrícolas no país, é semelhante ao sistema de hierarquia militar, em que os/as mais novos/as são subservientes aos/às mais velhos/as, por vezes, entende-se que a questão das relações entre veteranos/as e calouros/as ultrapassa o ímpeto da brincadeira e que, em muitos momentos, pode acabar por apresentar indícios de violência entre estudantes, um possível potencial excludente, deixando perceptível a presença de uma lógica de opressões, das quais explico: A opressão entre estudantes, que acontece quando o terceiro ano entende ter mais direitos que o segundo que, por sua vez, entende ter mais direitos que o primeiro; a opressão entre servidores/as e estudantes, quando servidores/as mais antigos/as reforçam através da prática e do discurso à continuidade desta “tradição”, com certa “naturalidade<sup>11</sup>” e ainda há a opressão dos espaços, que é reforçada pela estrutura física e arquitetônica de alojamentos com um grande número de estudantes - com pouca ou nenhuma privacidade e precárias condições de higiene, iluminação, ventilação e aquecimento - favorecendo aos/às que conhecem o espaço há mais tempo, além de servidores/as e quando ginásio e refeitório são reivindicados e utilizados primeiro pelos/as veteranos/as, para que depois possa ser ocupado pelos/as mais novos/as na Instituição.

A antiga EAFS (Escola Agrotécnica Federal de Sertão), como até hoje é chamada pela comunidade local, segue a tradição do trote no acolhimento de calouros/as. Essa característica é forte na EAFS e não sucumbiu com a criação do Instituto Federal, mas transformou-se ao longo dos tempos.

O que se observa é que aos poucos essa tradição de trotes marcados por “chacotas” vem sendo quebrada e aqui destaco a ação do NEABI, que se estrutura no *Campus* Sertão desde 2011, e é um dos elementos que desacomoda a

---

<sup>11</sup> A naturalidade a que refiro no texto diz respeito a forma como os relatos sobre o trote ocorrem, sobre como se realiza o trote, dando a entender que só é agricolino/a (Estudante de curso técnico em agropecuária) quem passa pelo trote. A naturalidade tem a ver com o espírito de sobrevivência na instituição. Todos/as têm que passar por isso, é a tradição.

organização já estabelecida, obrigando a escola a escutar as situações de violência.

## 1.2 Outro olhar - a residência estudantil

Quando coordenei o DAE - Departamento de Assistência Estudantil<sup>12</sup> (de fevereiro de 2017 a fevereiro de 2019), em que tive ainda como atribuição do cargo, zelar e assistir a todos/as os/as estudantes residentes ou não. Essas experiências tornaram visíveis situações cotidianas que acometem os/as estudantes do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, entre as quais o fato de que se tornam residentes na Instituição, convivendo com colegas de alojamento que vêm de culturas, cidades e costumes diferentes. Os/as jovens permanecem durante a semana no *campus*, separados/as do olhar, cuidado e “controle” de suas famílias e, por outro lado, sujeitos/as ao cotidiano institucional, constituído por normas e regras coletivas, com servidores e servidoras que acabaram de conhecer, e tendo que se adaptar às rotinas e tradições estabelecidas nesses mais de 60 anos de Instituição.

A criação dos Institutos Federais em 2008, fez com que quase a totalidade das Escolas Agrotécnicas Federais se transformassem em Institutos Federais através da Lei Federal 11.892 (BRASIL, 2008) e muitas de suas estruturas e regimentos vem sendo modificados. Com a expansão da rede federal de ensino técnico e tecnológico e a transformação do Ensino Técnico em Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, outros componentes curriculares se aliaram à formação integral e integrada desse/a estudante, possibilitando-lhe um maior questionamento sobre sua inserção nos espaços em que convive e em que poderá atuar como cidadão/ã e como profissional. É preciso reconhecer que houve mudanças, em especial no quesito do acesso. Entre outras, a criação dos IFs possibilitou que diferentes grupos de estudantes, não somente aqueles oriundos do interior e de pequenas famílias de agricultores/as passassem a ingressar na Instituição. Esse fato também trouxe desdobramentos como conflitos de interesses e de

---

<sup>12</sup> Assistência Estudantil será tratada aqui também como AE e Departamento de Assistência Estudantil como DAE.

entendimento sobre o que venha a ser um/a técnico/a em agropecuária, fazendo com que a percepção do que seja “natural” passasse a ser questionada. Assim, o que se observa é que a escola técnica vislumbra a exigência de um olhar específico sobre realidade emergente.

Para estudar no *campus* Sertão e concluir o curso pretendido os/as estudantes têm que superar questões para além daquelas relacionadas ao saber específico, dar conta, por exemplo, da falta de acesso através de maior disponibilidade de horários e linhas de ônibus. É necessário também a organização em relação à compra de mantimentos e medicamentos, pois no entorno não há farmácias e é possível contar com somente dois estabelecimentos comerciais que, por falta de concorrência, acabam impondo preços abusivos aos seus produtos. Apenas em 2018 o Restaurante Universitário passou a atender toda a comunidade acadêmica, ou seja, antes disso, estudantes que não eram do ensino médio tinham que buscar outros espaços, que também são escassos e não oferecem uma comida adequada, balanceada, e de preço acessível, fazendo com que os/as estudantes tivessem que recorrer a soluções baratas e pouco nutritivas. Os recursos da Assistência Estudantil que ficam disponíveis, ainda são insuficientes para toda a demanda, que se considera ideal, no que se refere ao vestuário, alimentação, moradia, transporte, saúde, esporte, cultura e lazer. Aliado a todos esses fatores em defasagem, uma recepção não acolhedora e um ambiente hostil podem determinar a desistência do/a estudante, acentuando o potencial excludente do trote.

Os aspectos acima elencados auxiliam na justificativa da existência e importância da Residência Estudantil como uma das condições para a garantia da permanência de estudantes, em especial no *campus* Sertão, pela dificuldade de acesso ao *campus* e por outras razões que serão apresentadas nos capítulos seguintes. É possível afirmar que as políticas públicas existentes, voltadas para a educação, não atendem ainda todas as especificidades de estudantes que permanecem como residentes no *campus* de uma forma adequada e minimamente segura e confortável.

Algumas questões ainda necessitam ser resolvidas como, por exemplo, o acolhimento, as dificuldades presentes na falta de infraestrutura, o estabelecimento

de novas relações e vínculos a partir de proposta de acolhimento por meio da experiência do trote como processo formador.

### **1.3 A questão de pesquisa, os objetivos e o estado do conhecimento**

As duas abordagens, ou seja, o trote e as residências dos jovens no *campus* se misturam em determinadas situações e esse será meu desafio na formulação da pergunta investigativa: De que forma a experiência do trote nos Institutos Federais pode ser uma aliada no processo de inserção de estudantes de Ensino Médio quando chegam ao *campus*? Nesse contexto, apresento abaixo: o objetivo geral e os objetivos específicos.

#### 1.3.1 Objetivo geral

Analisar na experiência do trote, as condições que possibilitam o desenvolvimento formativo de estudantes ingressantes no Ensino Médio no Curso Técnico em Agropecuária Integrado do IFRS *Campus* Sertão.

#### 1.3.2 Objetivos específicos

- Descrever a experiência do trote na passagem do Ensino Fundamental da Educação Básica para o Ensino Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio;
- Apontar de que forma a experiência do trote pode trazer elementos formadores ou um potencial excludente para a inserção do/a novo/a estudante;
- Indicar elementos para uma política institucional que reconheça a capacidade formadora da experiência do trote na inserção de novos/as estudantes.

Com base nos estudos, acerca do que já foi produzido em torno do tema Trote, para constituir significativo material, realizei uma pesquisa, com o recorte histórico temporal no período compreendido entre 2000 e 2019, junto ao Banco de

Dados de Teses e Dissertações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que tem seu acervo disponível na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT), 2019). Nessa pesquisa, ao consultar a palavra “trote”, identifiquei 44 documentos, entretanto além do termo trote, especifiquei a tipologia institucional da qual foi realizada a pesquisa, ou seja, de que tipo de instituição, com que abordagem histórica e política o trote se realiza, pois “escola técnica”, “escola técnica agrícola” e “escola técnica agrícola com internato” guardam especificidades, com elementos distintos.

Surgiram como resultado dessa pesquisa, 44 trabalhos que em sua imensa maioria tratavam do trote em nível universitário, com manifestações ocorridas no processo de aprovação no vestibular para o Ensino Superior, e de violências relativas ao tema. Ao selecionar, optei por identificar alguns grupos: aqueles que dizem respeito especificamente ao trote no ensino superior, ou trote universitário, em número de três (4, 6, 11), os que tratam da educação básica, que são em número de nove (1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 12) e, subdividindo desses, sete (1, 2, 3, 5, 7, 8, 9) falam especialmente do ensino agrícola. Chama a atenção o fato de que apenas três trabalhos (2, 6, 11) possuem em suas palavras-chave, o termo trote. Ficaram perceptíveis algumas questões, como o fato de haver pouco interesse em pesquisar esse tema, menor ainda, no tocante à educação básica, e também que, entre o material encontrado, diversas foram às áreas do conhecimento, que se apropriaram, como as áreas da saúde, ciências humanas, agrárias e sociais. Muitos trabalhos se originam no campo da assistência social, mais especificamente no trote universitário e nas casas de estudantes universitários/as. Ainda outro ponto a considerar é que apenas dois trabalhos (3, 9) são oriundos de pesquisas feitas nos Institutos Federais.

A pretensão do estudo da experiência do trote, partindo da realidade vivida nas dependências de uma instituição federal de ensino, de certa forma, orientou a busca do termo no banco de dados da Capes. Esta delimitação era importante de ser destacada, visto que os Institutos Federais, por serem instituições jovens, ainda não trazem, em seus dados, informações mais densas acerca do tema. O que me remeteria à procura das instituições que, por terem se tornado *campi* dos IFs,

trariam consigo sua história institucional. Nas teses e dissertações de Barros (2015), Cimino (2013), Estivaletete (2019) e Koller (2003), são apresentados o contexto histórico das escolas agrícolas, antes de se tornarem Institutos Federais, mostrando sua herança, principalmente no que se referem ao poder e à hierarquização das relações, e há a constatação de que todos/as os/as autores/as citam a presença do elemento violência para justificar essa relação. A violência também aparece em outros trabalhos em que os/as autores/as Barros (2015), Lima Júnior (2016), Silva (2015) e Vegini (2016) a apresentam como elemento presente no acolhimento, no trote ou no ritual de passagem para uma nova etapa estudantil. Aqui é preciso demarcar que a violência, em minha tese não é objeto de estudo, mas é reconhecida como um potencial excludente e uma realidade a ser superada pela instituição.

Em Euclides (2012) e Lima (2016), se identifica as dificuldades de adaptação de estudantes oriundos de lugares diversos e tendo que conviver no mesmo espaço, bem semelhantes ao *locus* da minha pesquisa, principalmente em justificar que a adaptação do/a estudante que chega é outro elemento importante para sua inserção. Ainda é preciso destacar, dentre essas, a pesquisa de Ribeiro (2000), Rios (2010) e Vegini (2016) que, embora tratem do trote no ambiente universitário, tanto em Portugal, como no Brasil, discutem esse evento como um ritual de passagem, rito e tradição, trazendo conceitos significativos para a realização da pesquisa, que serão melhor trabalhados em outro capítulo. Em nenhuma das teses e dissertações o trote recebeu a abordagem como experiência e nesse aspecto, em especial, ressalto o ineditismo de meu estudo. Optei por destacar essas doze obras e suas diferentes abordagens acerca do trote para que seja possível tratá-lo como uma experiência e, a partir dela, construir argumentos possibilitando entender o trote como um processo formador capaz, inclusive, de perceber os problemas oriundos do trote. Minha proposição é considerar essas experiências, não negar a existência do trote, tampouco seu potencial excludente, mas estabelecer, a partir delas, uma possibilidade de processo formativo e perceber na experiência do trote: um caminho para a inserção na escola.

Observo que o trote é um tema pouco pesquisado, mas como citado em Diefenbach (2013), talvez não seja de interesse abrir as “caixas pretas” do que

acontece nas residências estudantis dessas Instituições de Ensino. As palavras-chave utilizadas passam sempre por termos como ritual, tradição, entre outras. De forma que, ao coletar essas informações, fica visível a importância de pesquisar acerca do tema proposto, visto que, não há pesquisas ou artigos que abordem com propriedade sobre o trote com a especificidade dos Institutos Federais, nas modalidades do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio e residentes na Instituição.

Neste contexto, o Quadro 1 a seguir busca apresentar, dos textos encontrados na pesquisa para o estado de conhecimento (MOROSINI; FERNANDES, 2014), doze trabalhos que trazem em seu escopo o tema trote, ainda que não nas especificidades desejadas como Escola Agrotécnica e Instituto Federal, ou ainda, residência estudantil, mas que na escolha foi entendido que contemplariam a abordagem proposta na pesquisa em questão.

**Quadro 1 – Quadro de teses e dissertações identificadas para compor o estado de conhecimento**

(continua)

Nº do Documento <sup>13</sup>	Dissertação/ Tese	Título	Autoria	Ano	Instituição	Palavras-chave
1	Tese	Iluminar a terra pela inteligência: trajetória do aprendizado agrícola de Barbacena, MG (1910 – 1933).	CIMINO, Marli de Souza Saraiva	2013	UERJ	História da educação, ensino profissional agrícola, aprendizado agrícola de Barbacena, MG.
2	Tese	“Só vencem os fortes”: a barbárie do trote na educação agrícola.	SILVA, Rosiane Maria da	2015	Universidade Federal de São Carlos	Trotes, Barbárie, Institucionalização, Educação Agrícola.
3	Tese	Juventudes agricolas: formação para além de uma profissão?	ESTIVALETE, Emerson Bianchini	2019	PUCRS	Juventudes, internato, ensino médio, curso técnico.
4	Dissertação	As lições dos aprendizes: as praxes acadêmicas na Universidade do Minho.	RIBEIRO, Rita Maria	2000	Universidade do Minho	Não constam palavras-chave.
5	Dissertação	A perspectiva histórica da criação da Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul e a sua relação com o modelo agrícola convencional.	KOLLER, Claudio Adalberto	2003	UFSC	Ensino agrícola, sistema escola fazenda, escola agrotécnica federal.
6	Dissertação	Quando a universidade é uma festa: trote e formatura.	RIOS, Renata Lerina Ferreira	2010	PUCRS	Ensino superior, trote universitário, formatura, rituais.
7	Dissertação	O acesso ao ensino agrotécnico como fator de emancipação e formação profissional de jovens negras.	EUCLIDES, Maria Simone	2012	Universidade Federal de Viçosa	Educação, gênero, raça.

<sup>13</sup> A numeração é utilizada para melhor organizar os trabalhos citados e facilitar a compreensão.

(conclusão)

Nº do Documento	Dissertação/ Tese	Título	Autoria	Ano	Instituição	Palavras-chave
8	Dissertação	Dificuldades de permanência de alunos vinculados à assistência estudantil no IFBA de Jacobina.	SANTA ROSA, Lucília Batista de	2014	UFBA	Trajetória acadêmica, Permanência, Assistência social.
9	Dissertação	Violência escolar entre alunos do ensino médio integrado: uma análise a partir do Instituto Federal do Ceará- <i>campus</i> Iguatu.	BARROS, Maria Maiza	2015	Escola Superior de Teologia/RS	Violência escolar, Aluno, Instituto Federal do Ceará – <i>Campus</i> Iguatu, Ensino médio integrado.
10	Dissertação	Adaptação no ensino médio técnico: a experiência de adolescentes que saem de suas cidades para estudar.	LIMA, Raquel Flores de	2016	UFSC	Adaptação, ensino médio técnico, moradia estudantil, psicologia.
11	Dissertação	A dimensão ética da formação do profissional em saúde.	VEGINI, Neusa Maria Kuester	2016	UFSC	Saúde coletiva, Ética, Bioética, Representações sociais, Trote estudantil.
12	Dissertação	Percepção de agressão social entre estudantes do ensino médio e sua relação com o desengajamento moral	LIMA JUNIOR, Elias José de	2016	UNICAMP	Agressão social, Desengajamento moral, Ensino Médio, Violência escolar.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em IBICT (2019).

Para compreender o papel da experiência do trote como elemento formador, busquei no *Campus* Sertão, o *locus* da pesquisa que consolida esta tese e, em especial, o universo da residência estudantil que é bastante peculiar mesmo em se tratando de ensino de nível médio/técnico. Convém conhecer como os/as estudantes calouros/as celebram a conquista do ingresso e como os/as estudantes veteranos/as, que os/as recebem, da mesma forma desejam replicar a acolhida que

um dia tiveram, por ocasião de seu ingresso, buscando conhecer o ambiente a ser partilhado.

Neste estudo, defendo a tese que a experiência do trote tem capacidade formadora e, se for discutida e reconhecida de forma coletiva e corresponsável na instituição de ensino, pode se apresentar como um importante meio de promoção da inserção de estudantes recém-chegados/as para essa nova etapa estudantil. Proponho a identificação da experiência do trote como um processo formador cuja constância se manifesta diversamente em cada grupo social. Negar o trote ou não reconhecê-lo poderá, além de não contribuir com a inserção desses/as novos/as estudantes, dar gatilho a um potencial excludente.

Esta Tese está organizada em cinco capítulos que se constituem na introdução do tema, com uma contextualização acerca do ambiente em que é escrita e sobre as motivações que me levaram a sua tessitura. Após, apresento o percurso metodológico a partir de uma pesquisa qualitativa utilizando as narrativas e histórias de vida como instrumento de pesquisa para a análise de conteúdo. A seguir, temos o marco histórico onde faço um recorte específico sobre a educação agrícola no Brasil e a criação dos Institutos Federais, apresentando o *campus* Sertão e assim encaminhar a proposição para a sustentação teórica da tese. Neste caminho da escrita busco conectar o aprofundamento do conceito de experiência com a minha experiência sobre o objeto de estudo, apresentando para o ambiente acadêmico a discussão sobre a experiência do trote e sua ritualização num entrelaçamento entre a teoria e a prática e, com a análise dos dados levantados na pesquisa, e a discussão entre as categorias elencadas proponho levar o/a leitor/a compreender que o trote como experiência pode ser um importante elemento no processo formador para a inserção de novos/as estudantes.

## **2 O CAMINHO: PERCURSO METODOLÓGICO**

Pesquisar em educação é sempre um desafio, pois muito já foi realizado ao longo do tempo. Ocorre que na especificidade do tema escolhido se faz necessário escrever, visto que pouco material existe à disposição, conforme apresentado anteriormente no Estado de Conhecimento.

### **2.1 O processo de pesquisa e de escrita da tese**

Trazer à educação a sua cientificidade provoca refletir sobre o que fazer; como fazer e porque fazer, para que os processos educativos aconteçam efetivamente e que seus resultados, cada vez mais, possam melhorar a qualidade do ensino. Para atender às exigências metodológicas e o rigor científico, a partir do problema e da proposição de tese, fiz a escolha de um caminho que atendesse as especificidades do contexto apresentado. Apoiei-me na classificação estabelecida em Gil (2007) e Goldenberg (2004), de uma pesquisa qualitativa, que pressupõe atender às proposições de meu estudo, sendo capaz de identificar fatores que contribuem para o acontecimento de um fenômeno, e, de certa forma, o porquê de determinada coisa através dos resultados apresentados, com procedimentos que possibilitem relacionar as situações de causa e efeito de um fenômeno, trazendo como característica principal poder coletar os dados após a ocorrência dos fatos.

Na área da educação, a pesquisa qualitativa vem sendo bastante utilizada, validando as pesquisas científicas do campo da educação. A opção por essa abordagem se deu ao perceber que as variáveis que não são cartesianas ou exatas permitiriam explorar elementos que dificilmente seriam captados por um estudo estatístico e porque a questão do estudo tem como “pano de fundo” uma análise de cunho descritivo-interpretativo, corroborando com a afirmação de Creswell (2010, p. 211) de que “a pesquisa qualitativa é uma pesquisa interpretativa, com o investigador tipicamente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes”.

Ao fazer a escolha pela pesquisa qualitativa não se pretende mensurar aspectos da subjetividade, como os sentimentos, percepções, ou conhecimento a

partir do objeto escolhido que vem a ser a experiência do trote, mas, sobretudo perceber, identificar e refletir essas questões no campo de estudo. Há um discurso comum que desconsidera a cientificidade da pesquisa qualitativa em relação à quantitativa por entender que na segunda, há uma maior condição de não envolvimento do/a pesquisador/a com a pesquisa e/ou seu objeto. Mas esses elementos são refutados por Goldenberg (2004, p. 14) quando a autora argumenta que

é preciso encarar o fato de que, mesmo nas pesquisas quantitativas, a subjetividade do pesquisador está presente. Na escolha do tema, dos entrevistados, no roteiro de perguntas, na bibliografia consultada e na análise do material coletado, existe um autor, um sujeito que decide os passos a serem dados.

O que é, então, uma pesquisa qualitativa? Goldenberg (2004, p. 14) propõe que “na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc.”.

Ainda sobre a pesquisa qualitativa, pode-se dizer que carrega em si uma preocupação com a subjetividade, numa relação direta entre o/a pesquisador/a e o objeto estudado. Segundo Goldenberg (2004), independente do tipo de pesquisa escolhida, haverá uma opção do/a pesquisador/a, a sua subjetividade, sua intencionalidade, desde a escolha do problema da pesquisa, passando por todo o processo de realização, estando ali presente a sua dose de parcialidade. Portanto, defende o uso da pesquisa qualitativa dizendo que:

Os dados da pesquisa qualitativa objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social. Contrapõem-se, assim, à incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e da singularidade dos fenômenos que não podem ser identificados através de questionários padronizados. Enquanto os métodos quantitativos supõem uma população de objetos comparáveis, os métodos qualitativos enfatizam as particularidades de um fenômeno em termos de seu significado para o grupo pesquisado. (GOLDENBERG, 2004, p. 49-50).

A escolha em desenvolver uma pesquisa qualitativa no espaço em que trabalhei ocorreu ao perceber o grande potencial ali existente, a sua trajetória como Instituição, bem como sua riqueza de experiências e de vivências. O início desse

processo investigativo se deu a partir da minha participação nos encontros dos ex-alunos, em que assisti relatos sobre o trote de estudantes nas décadas de 70, 80, principalmente, e da minha história vivida dentro do *campus* Sertão, como professora de educação física, como moradora, como coordenadora do departamento de assistência estudantil. Contudo, precisei buscar dentro das metodologias de pesquisa existentes, algo que validasse esse repertório disponível, mas pouco reconhecido como elemento de pesquisa.

Apropriei-me dos conhecimentos acerca do uso de narrativas autobiográficas e do método autobiográfico, que entre outras coisas, implica na possibilidade de captar com maior riqueza os significados expostos na narrativa da ação humana e valoriza a singularidade de cada sujeito de pesquisa (SANTOS; GARMS, 2014). A organização de como foi realizada a pesquisa passou por um processo de buscar um caminho metodológico que abarcasse sistematizar a minha experiência de vida pessoal, profissional, individual e coletiva, de forma a contemplar a cientificidade e o rigor metodológico. Encontrei nos estudos das narrativas de vida e histórias de vida, a partir de Marie-Christine Josso uma forma de produzir conhecimento numa condição aprendente em que há confronto com outras subjetividades.

Os procedimentos metodológicos, ou se preferirmos, as práticas de conhecimento postos em jogo numa abordagem intersubjetiva do processo de formação, sugerem a oportunidade de uma aprendizagem experiencial através da qual a formação se daria a conhecer. Dado que todo e qualquer objeto teórico se constrói graças à especificidade de sua metodologia. (JOSSO, 2002, p. 28).

Dessa forma fui constituindo o que Josso (2002, p. 21-22) chama de narrativa experiencial que “serve de base a um inventário de capacidades e competências e traduz-se num portfólio que funciona como um recurso que a pessoa poderá utilizar quer num contexto de emprego, quer num contexto de formação”. Para a composição desse portfólio, além do meu registro autobiográfico e de minha história de vida enquanto experiência e conhecimento construído, conforme propõe Abrahão (2003), contei com a possibilidade de fazer valer os relatos das experiências vividas no *campus* Sertão, como instrumentos de pesquisa, que dessa forma favorecem a construção de um saber que parte do individual para o geral, do tempo vivido de cada um/a para o tempo atual, mas principalmente em considerar o aprendido ou

sentimento de cada um/a sobre a determinada experiência, como também nos diz Josso (2002). A reunião desses relatos é que vai configurando e compondo um saber sobre o tema ou o objeto da pesquisa.

Para organizar as narrativas utilizei a análise de conteúdo preconizada por Bardin (2011) que visa a possibilidade de fornecer técnicas objetivas e precisas que vislumbrem garantir a descoberta do verdadeiro significado. Identificando na análise de conteúdo uma concepção enquanto ciência, ela se constitui como uma prática que se apresenta neutra, no que se refere ao significado do texto, buscando alcançar diretamente o que há nas entrelinhas. Bardin (2011) organiza em 3 etapas a análise de conteúdo:

- a) etapa 1 – Pré-análise: a) leitura flutuante, momento em que o/a pesquisador/a levanta hipóteses, e propõe questões orientadoras; b) escolha dos documentos compõem o *corpus* da análise para que seja trabalhado pelo/a pesquisador/a; c) preparação do material, a disponibilidade dos documentos que serão manuseados; d) referenciação dos índices e a elaboração de indicadores;
- b) etapa 2 – Exploração do material: configura-se no período mais longo da pesquisa, da codificação, em que acontecem as definições, recortes temporais, de contextos, de registros. É a fase da categorização: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade. E a fase da codificação: que permite a descrição das características pertinentes ao conteúdo. É composta pela unidade de registro, uma palavra-chave, um termo, objetos, etc. E pela unidade de contexto que é o que deve fazer compreender a unidade de registro, assim como a frase para a palavra;

Na categorização é feito o agrupamento, em função de caracteres comuns dos elementos, como acontece com as unidades de registro em relação a um título geral. As categorias devem ser a respeito das intenções do/a investigador/a, dos objetos da pesquisa, das questões orientadoras, das características da mensagem, de classificar e agregar. Para uma categorização clara, é importante perceber alguns critérios na escolha, a saber, semântico, diz respeito à escolha do tema;

sintático, trata do uso de verbos, adjetivos ou pronomes; léxico, compreende em organizar os termos, conforme mesmo sentido e significado e expressivo, porque precisa comunicar. A partir da análise do material é que poderão surgir novas ou outras categorias. O andamento da pesquisa com a leitura flutuante e a apropriação dos documentos é que farão encaminhar essa organização.

- c) etapa 3 – Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. No tratamento dos resultados é importante buscar dentre os enunciados um conceito que os unifique; quando isso não acontece, é importante achar semelhanças que possa haver entre eles.

## 2.2 Da teoria à prática

A pesquisa foi desenvolvida no espaço em que trabalhei, reconhecendo no IFRS *campus* Sertão, grande potencial a partir de sua trajetória como Instituição. Identificar o *campus* como o local da pesquisa, se faz necessário, pois dará ao/à leitor/a compreensão das suas especificidades, como instituição de ensino, entre elas o ambiente da moradia estudantil. Para dar conta desse recorte, que faz parte do processo metodológico, foi preciso ocupar um capítulo<sup>1</sup> em específico e ali apresentar sua história e configurações até os dias de hoje.

Sendo assim, a partir desse histórico institucional de mais de 60 anos, fiz a seleção de diversos documentos para que seja feita a análise, que compreende a etapa 1 da proposta, quais sejam: registros em atas de ocorrências disciplinares, atas das reuniões, regimento, estatuto e regulamento que compõem o escopo das normas disciplinares previsto na OD (Organização Didática), além das regulamentações específicas da Residência Estudantil, no período de 2016 a 2018, disponíveis no site institucional e nos arquivos do DAE. Também contou com a imersão no *campus* Sertão, e apoiada nos pressupostos de Josso (2002) colhi relatos de memórias, tive acesso a fotografias no acervo do memorial do IFRS. Para dar mais robustez a esse rol de documentos busquei as teses e dissertações do acervo da Biblioteca do *campus*, além de trabalhos científicos de outras instituições semelhantes ao *campus* Sertão, que garimpei durante a pesquisa para

---

<sup>1</sup> Ver Capítulo 3.

a composição do estado de conhecimento. Tais documentos registram as ocorrências do cotidiano institucional, do tempo atual, mas também de tempos passados e que, igualmente, vêm carregados de simbolismo. Isso, de certa forma é significativo, pois conforme assevera Segalen (2002, p. 89) “quanto mais antiga a atividade, mais ela toca os fluidos corporais maiores e mais forte será sua carga simbólica”. A utilização do referido material foi autorizada institucionalmente, observando os pressupostos éticos necessários.

A pesquisa documental foi realizada através dos seguintes documentos:

- a) atas de situações conflagradas no ambiente estudantil com a intervenção do DAE (Departamento de Assistência Estudantil do IFRS *campus* Sertão) (Quadro 2)<sup>2</sup>;
- b) teses e dissertações desenvolvidas por colegas do IFRS *campus* Sertão, no período entre 2013 e 2017, cuja temática, não de forma direta, mas aparente nos relatos apresentados, expõe as rotinas e práticas das vivências no *campus*, em seus diversos momentos e ambientes na Instituição, incluindo o trote (Quadro 3)<sup>3</sup>;
- c) teses e dissertações que trazem relatos sobre o trote nas realidades das escolas agrotécnicas e as especificidades da Residência Estudantil, em outras instituições, a partir do Estado de Conhecimento (Quadro 4);
- d) fotos do acervo do Memorial IFRS *campus* Sertão;
- e) fotos do meu acervo pessoal e do acervo de colegas de instituição;
- f) narrativa experiencial.

---

<sup>2</sup> Ver o quadro 2 – Relação das atas utilizadas para compor os dados da pesquisa.

<sup>3</sup> Ver o quadro 3 – Quadro identificando teses e dissertações que contextualizam o IFRS *Campus* Sertão e as especificidades da Residência Estudantil.

**Quadro 2 – Relação das atas utilizadas para compor os dados da pesquisa**

<b>DATA</b>	<b>Nº DOCUMENTO*</b>	<b>ATAS CONFORME O CONTROLE DO IFRS <i>CAMPUS SERTÃO</i></b>
18/05/2016	01	Ata nº 2/2016 – sobre cobrança de moedas nos apartamentos
18/05/2016	02	Ata s/nº/2016 – sobre cobrança de moedas nos apartamentos
19/04/2016	03	Ata s/nº/2016 – sobre brincadeiras de mau gosto, baderna e sacanagem nos apartamentos.
22/02/2017	04	Ata nº 20/2017 – sobre provocações e colocação de apelidos
23/02/2017	05	Ata nº 22/2017 – sobre colocação de apelidos
06/03/2017	06	Ata nº 29B/2017 – sobre apelidos e avarias ao patrimônio (armário) de colega
03/03/2017	07	Ata nº 30/2017 – sobre consequências de agressão sofrida no dia do trote
16/02/2017	08	Ata nº 15/2017 – sobre cobrança de moedas nos apartamentos
20/02/2018	09	Ata s/nº/2018 – sobre a reunião com o terceiro em preparação para o trote de 2018
07/03/2018	10	Ata nº 08/2018 – sobre agressão física e disputa de autoridade
07/03/2018	11	Ata nº 09/2018 – sobre disputa de autoridade entre os cursos de TAIEM e TMSI
15/03/2018	12	Ata nº 11/2018 – brincadeiras no apartamento, sem consentimento.
16/05/2018	13	Ata nº 60/2018 – sobre agressão na fila do restaurante e pegar o lugar do colega
16/05/2018	14	Ata nº 61/2018 – desdobramentos da ata 60
*	Para fins de organização da escrita da Tese, a fim de melhor referenciar o documento citado.	

Fonte: Elaborado pela autora.

A escolha dos 14 documentos elencados acima se deu pelo tipo de registro que está contido neles e que chamei de potencial excludente, que são as diferentes formas em que podem se apresentar as violências nas situações do trote: apelidos, pedido de moedas, dano ao patrimônio, agressão física, além da evasão, abandono e desistência. Há um destaque para o documento número 09 onde se tem o registro da reunião realizada para preparar o trote de 2018. Nessa ata em especial foi possível apreender informações que dão o entendimento do que seja a motivação

para realizar o trote, como a argumentação em relação à defesa de brincadeiras<sup>4</sup> que, sob o ponto de vista dos/as veteranos/as, os/as proponentes do trote, não causam mal aos/às calouros/as.

Da mesma forma, foi necessário olhar para o que se escreveu sobre o *campus* Sertão e buscar na sua biblioteca as teses e dissertações que continham registros e relatos sobre trote e a própria instituição. No acervo da Biblioteca Mário Quintana<sup>5</sup>, verificou-se a existência de inúmeras teses e dissertações com enfoque dado à educação, mas de abordagens diversas. Dentre elas encontrei 3 teses de doutorado e 6 dissertações de mestrado realizadas no *campus* Sertão, que especificam em seu conteúdo aspectos relacionados à peculiaridade do regime de residência e o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, mas nenhuma tratando exclusivamente do trote. No entanto foi uma escolha da pesquisadora buscar elementos ali expostos que trazem à tona o tema do trote, ainda que apenas contido nas entrelinhas ou de forma velada, mas presente nos relatos de estudantes da instituição. No Quadro 3 abaixo estão relacionados os documentos escolhidos.

**Quadro 3 – Quadro identificando teses e dissertações que contextualizam o IFRS *Campus* Sertão\* e as especificidades da Residência Estudantil**

(continua)

Tese/ Dissertação	Título	Autor	Instituição	Ano
Tese	Instituto Federal do Rio Grande do Sul Câmpus Sertão: memórias da cultura escolar através das narrativas de egressos do Curso Técnico em Agropecuária (1972-2010).	Carla Diefembach	Unisinos	2013
Tese	“Formação de cabeças ou de braços”: tensionamentos entre educação geral e formação profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Sertão (1963-2008).	Odair José Spenthof	Unisinos	2013
Tese	Compreensão de currículo na educação profissional: possibilidades e tensões do ensino médio integrado.	Lenir Antônio Hannecker	Unisinos	2014

<sup>4</sup> Sobre o termo “brincadeiras”, não farei juízo de valor, pois no caso apresentado é a o uso da palavra conforme a perspectiva dos/as veteranos/as, de quem propõe a atividade sem discutir com quem receberá a atividade (brincadeira).

<sup>5</sup> Biblioteca central do IFRS *campus* Sertão.

(conclusão)

<b>Tese/ Dissertação</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Instituição</b>	<b>Ano</b>
Dissertação	Prática Educativa da EAFS: uma experiência de mediação entre formação cidadã e formação profissional.	Nizete Zanolla Chaves	UPF	2008
Dissertação	Ensino médio técnico integrado no IFRS - campus Sertão: o cuidado afetuoso nas relações de ensinar.	Leila de Almeida Castillo label	PUCRS	2014
Dissertação	Evasão e permanência de estudantes indígenas no IFRS - Campus Sertão: os discursos que permeiam o processo.	Vanda Aparecida Fávero Pino	UPF	2016
Dissertação	O programa de benefício na Assistência Estudantil: a percepção de seus beneficiários sobre os alcances e limites.	Vanessa Carla Neckel	Unochapecó	2017
Dissertação	A educação dos trabalhadores do campo no IFRS - Campus Sertão: do escrito ao realizado.	Elaine Pires Salomão	UPF	2017
Dissertação	Políticas educacionais, conflitividade e convivência escolar entre adolescentes: intervenções político-pedagógicas no IFRS - Campus Sertão.	Gabriele Albuquerque da Silva	UPF	2017

Fonte: Elaborado pela autora.

Notas: \*Acervo da Biblioteca Mário Quintana, que pertence ao IFRS *campus* Sertão.

Também fez parte desse escopo documental as teses e dissertações elencadas por ocasião da pesquisa, para o estado de conhecimento, nelas encontrei relatos de situações de trote nas instituições estudadas. Esses excertos foram utilizados para compor o *corpus* da pesquisa, conforme o Quadro 4 a seguir.

**Quadro 4 – Quadro identificando teses e dissertações que trazem relatos sobre o trote nas realidades das escolas agrotécnicas e as especificidades da Residência Estudantil a partir do Estado de Conhecimento**

Dissertação/ Tese	Título	Autoria	Instituição	Ano
Tese	Iluminar a terra pela inteligência: trajetória do aprendizado agrícola de Barbacena, MG (1910 – 1933).	CIMINO, Marli de Souza Saraiva	UERJ	2013
Tese	“Só vencem os fortes”: a barbárie do trote na educação agrícola.	SILVA, Rosiane Maria da	Universidade Federal de São Carlos	2015
Tese	Juventudes agricolinas: formação para além de uma profissão?	ESTIVALETE, Emerson Bianchini	PUCRS	2019
Dissertação	O acesso ao ensino agrotécnico como fator de emancipação e formação profissional de jovens negras.	EUCLIDES, Maria Simone	Universidade Federal de Viçosa	2012
Dissertação	Violência escolar entre alunos do ensino médio integrado: uma análise a partir do Instituto Federal do Ceará- <i>campus</i> Iguatu.	BARROS, Maria Maiza	Escola Superior de Teologia/RS	2015

Fonte: Elaborado pela autora, com base em IBICT (2019).

Para a coleta dos dados, foram feitas cópias dos documentos institucionais e das Atas e registros com a preservação dos nomes dos/as envolvidos/as para posterior análise, identificando situações de potencial excludente como os possíveis indícios de violência. Também foram realizadas conversas informais com servidores/as, ex-alunos/as do *campus*, sobre suas percepções e memórias relativas ao trote vivenciado, registradas em diários. Os relatos de servidores/as e egressos/as ocorreram no período entre 2015 e 2018. Consistiram em conversas no ginásio de esportes, em pequenos grupos, quando os ex-alunos assistiam ou participavam de treinos das equipes esportivas. Falavam sobre suas experiências e eu passei a fazer registros, quando o assunto trote era o tema principal. Acompanhei e registrei a fala de cinco ex-alunos que atualmente são servidores/as e dez ex-alunos que concluíram o curso de técnico em agropecuária, mas seguiram seus estudos nos cursos superiores oferecidos no *campus* Sertão. As informações

obtidas foram organizadas de forma a constituírem um *corpus* que, segundo Bardin (1977, p. 96), “é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. A constituição desse *corpus* contribuiu para responder aos objetivos do estudo, sendo tais elementos fundamentais para a organização da categorização.

### 2.3 Análise a partir das categorias

A interpretação dos dados está diretamente ligada, aos marcos teóricos apresentados no capítulo 4 desta tese, nos quais balizam a investigação. A partir do manuseio e leitura do *corpus* foram constituídas as categorias *a priori* - Acesso, Permanência e Êxito. Para análise dos dados apresento as categorias estabelecidas através da “conversa” entre os documentos analisados, o escopo teórico e a pesquisadora:

- a) a experiência na Acolhida (Acesso x Acolhimento): A intenção é aproximar o que vem ocorrendo acerca do trote na instituição, através de registros das diferentes maneiras de trote executadas. De que forma se dá o acolhimento aos/às recém-chegados/as à instituição e, sobretudo, questionar se o fato de um/a estudante ter acesso à instituição significaria ser acolhido/a na mesma;
- b) a experiência na Permanência (sentimento de pertença x inserção): Nos registros buscar-se-á identificar a presença de sentimentos relacionados ao trote, conforme relatados nos documentos. Perceber se de alguma forma a permanência no *campus* está imbricada ao *modus operandi* do trote. Da mesma forma, refletir se a permanência ocorre efetivamente sem o sentimento de pertença à instituição, colaborando com a inserção do/a estudante;
- c) a experiência no Êxito (processo formador x potencial excludente): Ao identificar nos registros as interações sociais que surgem a partir da experiência do trote, o desafio está em reconhecer seu processo formador, além da possibilidade de apontar indícios de um potencial

excludente a partir de situações relacionadas ao evento trote que impediriam o caminho para o êxito.

Com a categorização a posteriori, é possível identificar que a experiência do trote pode ser um elemento formador e de inserção e se, mesmo assim, houver a presença de potenciais excludentes pode-se encaminhar mudança de comportamentos e reconhecer alternativas para construção de conhecimento, buscando o engajamento entre estudantes, servidores/as e instituição na proposta de um trote acolhedor, que atenda à demanda para além do acesso, mas que promova a inserção através da acolhida, permanência e êxito no caminho de uma inclusão efetiva.

## **2.4 Exploração do material**

Na etapa seguinte do processo metodológico, pude confrontar as categorias *a priori* e as possibilidades de nova categorização a partir do detalhamento do que foi encontrado, construindo novas relações entre o que acontece e está registrado e o que a teoria apresenta acerca do tema, corroborando com o que Dewey (1976) propõe - de que todo o conhecimento é construído com base na experiência adquirida.

Com o reconhecimento da capacidade formadora da experiência do trote como processo educativo, reivindica-se a necessidade de institucionalizar a ritualização. Esse é um caminho a ser perseguido ao longo da escrita e, para tal, servi-me de apoios metodológicos, entre os quais destaco as narrativas e histórias de vida. Optei por utilizar esses instrumentos de pesquisa, que têm validação e rigor científicos, e justifico minha escolha através do que afirma Abrahão (2003, p. 80):

A pesquisa autobiográfica - Histórias de Vida, Biografias, Autobiografias, Memoriais - não obstante se utilize de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, fotos, vídeos, filmes, diários, documentos em geral, reconhece-se dependente da memória. Esta, é o componente essencial na característica do(a) narrador(a) com que o pesquisador trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo.

Aponta ainda Abrahão (2003) que o/a pesquisador/a não busca a generalização estatística, mas quer compreender o fenômeno em estudo, porém não nega que posteriormente poderá obter uma generalização analítica. Nessa metodologia de pesquisa em que o objeto de pesquisa atravessa a vida do/a pesquisado/a e do/a pesquisador/a, podendo confundir-se com a própria pesquisa, Josso (2007), apresenta que no trabalho de pesquisa a partir da narração das histórias de vida é preciso considerar e questionar continuidades e rupturas e essa reflexão advém de aquisições de experiências:

[...] histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social. (JOSSO, 2007, p. 414).

Conforme Josso (2007, p. 416), “as situações educativas são um lugar e um tempo”. Ou seja, os fatos de ordem pessoal, social, profissional, podem ser utilizados valendo-se de diferentes registros, favorecendo uma visão mais ampla percebendo o todo, tomando aspectos do pensar humano. Assevera ainda a importância de considerar as dimensões psicossomáticas, psicológicas, sociológicas, antropológicas, socio-históricas e, espirituais que constituem a identidade.

Quando Josso (2002) trata da experiência formadora como oportunidade para si e para a situação, pela mobilização de uma pluralidade de registros, lembra que esse processo se dá através da aprendizagem que se articula hierarquicamente em conflitos que podem ser duais entre saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo, oferecidos para cada um.

Entendendo aqui a experiência do trote como o objeto teórico, essa mesma especificidade faz compreender o conceito de formação que, conforme Josso (2002, p. 28), se enriquece com práticas biográficas, e pensa o objeto como uma história singular e como manifestação de um ser humano que objetiva as suas capacidades “autopoiéticas”.

Após a identificação do objeto a ser estudado - a experiência do trote - e verificar nos textos, como o tema era abordado, houve a identificação e o recorte (retirada de excertos) das informações necessárias do que tratava sobre a experiência dos elementos, acesso, permanência e êxito, definidos *a priori*.

## 2.5 Aspectos éticos da pesquisa

Esta pesquisa atende a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2016, p. 1), que:

[...] dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta resolução.

O IFRS *campus* Sertão consentiu com a realização do estudo, através da assinatura da Carta de Conhecimento do Responsável pelo Local de Realização do Projeto (anexo A) e, somente após esta aprovação, é que tive acesso aos documentos institucionais. Mesmo que domínio público, os/as colegas, autores/as das Teses e Dissertações produzidas sobre o contexto – foram consultados/as e assentiram o uso do material neste estudo.

De interesse institucional, após a conclusão do Doutorado tem-se o compromisso da devolutiva dos resultados da pesquisa. Não apenas no IFRS *campus* Sertão, mas em especial neste, haverá um retorno do estudo, bem como é assumido o compromisso de refletir com as equipes da assistência estudantil sobre as diversas possibilidades de intervenção institucional a fim de promover o acolhimento, sem perder a tradição do ritual, buscando a permanência e o êxito.

### 3 O TEMPO E O ESPAÇO: MARCO HISTÓRICO

Para a contextualização deste estudo, no tempo e espaço, será preciso compreender onde, quando e porque surge o ensino agrícola, os interesses políticos que perpassam a história da educação nesse território rural, diferente do ensino tradicional das escolas urbanas. As escolas agrícolas são regidas por uma legislação específica e foram criadas para atender interesses políticos, e dessa conjunção de fatores surgiu o *campus* Sertão. O percurso histórico escolhido não é completo, há muito mais que foi dito sobre a educação brasileira e o ensino agrícola, porém, não há interesse em esgotar esse tema, mas delimitá-lo, sendo opção da autora definir o recorte que abaixo será apresentado.

#### 3.1 Da escola de aprendizes aos Institutos Federais

Com o final da escravatura, o Brasil que essencialmente era um país dependente da agricultura tem na imigração europeia a esperança de manter seu potencial agrário. Porém tal expectativa não se concretiza por diversos fatores, como aponta Estivaleta (2019), entre eles a não habilidade dos donos de terra em tratar com os/as imigrantes europeus, pois tinham consigo o trato escravagista, e o não cumprimento do governo brasileiro de inúmeras promessas de auxílio. Tais elementos provocam manifestações de agricultores<sup>1</sup> e inclusive ações isoladas como a do governo do Estado de Minas Gerais que cria o Ensino Prático de Agricultura nas Fazendas-Modelo (MINAS GERAIS, 1907) exigindo do Governo Federal soluções para promover formação primária e média e assim formar um novo trabalhador agrícola.

De forma legal a história da educação profissional ou do ensino profissionalizante data de 1909, a partir do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que visava criar nas capitais dos Estados Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. (ESTADOS UNIDOS DO BRAZIL, 1909).

Vale ressaltar aqui a visão do Ministro de Estado de Indústria, Viação e Obras Públicas a respeito da importância de introduzir, mesmo que fosse

---

<sup>1</sup> Ver Estivaleta (2019).

como complemento, uma parte profissionalizante nas classes de instrução pública primária. Esse destaque se torna ainda mais relevante se considerarmos que a educação profissional foi destinada, na sua origem, aos 'desprovidos da sorte'. (OTRANTO, 2017. p. 6704-6705).

Ao tomar conhecimento do referido Decreto, percebe-se que esse ensino profissional técnico, visando promover dignidade aos pobres, se deu por meio do oferecimento de uma profissão considerada útil ao sistema produtivo atendendo aos interesses dos detentores dos meios de produção. (ESTIVALETE, 2019). Os donos de terra necessitavam de mão de obra barata, mas com um mínimo de formação. Voltando ao texto do decreto<sup>2</sup>, era também intenção afastar o jovem pobre da malandragem, do vício, da ociosidade, da perversão e, por fim, da contravenção.

Ocorre que as manifestações dos agricultores não foram atendidas com o decreto de 1909. O governo apresenta o documento 8.319 de 1910 que decreta<sup>3</sup> a criação do Ensino Agrônômico (ESTADOS UNIDOS DO BRAZIL, 1910), visando atender mais diretamente às exigências das oligarquias.

A partir da Constituição Federal de 1937, o ensino profissionalizante passou a servir como um meio de atender às demandas de mercado, conforme anunciou o Ministro da Educação e saúde pública da época para formar um "exército de mão de obra", consequências advindas da crise de 1929. As escolas eram atendidas por professores, na sua grande maioria sem formação pedagógica e que, além da docência, também tinham outras atividades laborais, dificultando o vínculo com a escola e, por consequência, o diálogo pedagógico com os demais docentes.

Mais tarde, através do Decreto nº 9.613, de 20 de agosto de 1946 que cria a Lei Orgânica do Ensino Agrícola estabelecem-se as bases de organização e de regime do ensino agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura. (BRASIL, 1946).

[...] Nilo Peçanha ao criar a rede federal de ensino profissional ele a contextualizava num conjunto de medidas que faziam parte de certo planejamento estatal – algo raro entre os governantes naquele momento histórico – propondo a promoção das forças produtivas da economia nacional. Para ele o ensino agrícola e a instrução profissional entre outras coisas contribuiriam para um 'espírito de associação' entre empresários e

---

<sup>2</sup> Anexo B.

<sup>3</sup> Anexo C.

trabalhadores, propondo uma espécie de ‘paz social’ [...]. (CARVALHO, 2019, p. 4-5).

Em 1973 o governo federal lança mão de um decreto que tem como pano de fundo, dois grandes interesses: diminuir a enorme crise de desemprego provocada principalmente pela globalização e o início da tecnologização (CIAVATTA; FRIGOTTO; MAGALHÃES, 2006) e qualificar a mão-de-obra dos serviços primários. (CHAVES, 2008). É Criada a COAGRI (Coordenação Nacional do Ensino Agrícola) que entre outras atribuições é vinculada ao Ministério da Educação e tem a função de coordenar as escolas agrotécnicas federais<sup>4</sup>. A partir daí surgem às escolas fazenda<sup>5</sup> cuja proposta era a de aprender fazendo.

Recorro a Sobral (2009) para anunciar que as escolas agrícolas<sup>6</sup> surgiram a partir de 1910, vinculadas ao contexto econômico que originou o desenvolvimento industrial no Brasil, voltadas para o ensino de habilidades profissionais. Tomando Estivalet (2019) que auxilia na compreensão de que as antigas escolas reproduziam inúmeras tradições, em especial aquelas que funcionavam no sistema de internato, e talvez a de maior impacto, reconhecido pelos/as estudantes, seja o “famoso<sup>7</sup> Trote! Conceição (2010) aponta que o trote é um evento que pode ocorrer em turmas de estudantes, batalhão militar, equipe esportiva, entre outras, e uma das principais

---

<sup>4</sup> “São instituições de ensino subordinadas à Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC), caracterizadas por ministrar cursos técnicos em nível médio nas áreas de Agropecuária, Agroindústria, Enologia, Zootecnia e Infraestrutura rural, em regime aberto, de internato e semi-internato. A rede de Escolas Agrotécnicas Federais é constituída de 46 unidades, funcionando como autarquias educacionais federais, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática, técnica e disciplinar. As EAFs adotam como metodologia de ensino o sistema Escola Fazenda, obedecendo ao princípio “aprender a fazer e fazer para aprender”, que dá oportunidade ao aluno vivenciar os problemas de sua futura atividade profissional. O sistema Escola Fazenda utiliza dois processos distintos que funcionam integrados: as Unidades Educativas de Produção (UEP) e a Cooperativa-Escola. As atribuições do técnico de nível médio egresso de uma EAF estão de acordo com a Lei nº 5.524, de 05 de novembro de 1968, e Decreto nº 90.922, de 6 de fevereiro de 1985”. (MENEZES, 2001b).

<sup>5</sup> “Metodologia de ensino utilizado nas EAFs (Escolas Agrotécnicas Federais) e que obedece ao princípio ‘aprender a fazer e fazer para aprender’, que dá oportunidade ao aluno vivenciar os problemas de sua futura atividade profissional. Seu objetivo é desenvolver habilidades e experiências para a fixação dos conhecimentos adquiridos nas aulas teórico-práticas, aprofundando a compreensão das relações que se estabelecem, a partir do processo produtivo. O sistema Escola Fazenda utiliza dois processos distintos que funcionam integrados: as Unidades Educativas de Produção (UEP) e a Cooperativa-Escola. As EAFs são subordinadas à Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC), caracterizadas principalmente em formar técnicos agrícolas”. (MENEZES, 2001c).

<sup>6</sup> Como também são chamadas as escolas agrotécnicas.

<sup>7</sup> “Famoso”: a expressão entre aspas se justifica para dar ao/à leitor/a a noção da importância do evento trote para aquele específico grupo social.

queixas é de que não lhes é dada a chance de optar por participar ou não do trote, além do perfil das “brincadeiras”. O trote, enquanto evento tem também uma função social de marcar uma transição, um ritual de passagem, como aponta Ribeiro (2000, p. 40-41): “os ritos de passagem recobrem múltiplas e díspares situações de transição de estado social (nascimento; puberdade; casamento; morte; iniciação religiosa; política, militar, profissional; mudanças de lugar; entre outros)”. Aqui destaco que o *campus* Sertão foi absorvido por essa proposta político-pedagógica, e sua ampliação e organização utilizaram esses preceitos. As unidades de produção, o “internato”, o aprendizado dos saberes agropecuários foram dando forma ao que então se constitui o atual IFRS *campus* Sertão.

Nesse formato e condição de estudo não havia muito tempo ou espaço a reflexões. Os estudantes moravam na escola e vivenciavam de forma prática e real todas as situações de uma propriedade rural. Quanto mais se ocupavam com a lida do campo, menos tempo sobrava para sentir saudades, como aponta Conceição (2010). Na proposta também estava contemplado o sistema de cooperativa escolar<sup>8</sup>, e a possibilidade do internato facilitava o processo de implementação.

Muitas escolas, especialmente as agrícolas, só eram viáveis a partir da organização dos internatos, em função da distância dos grandes centros. Relata Saviani (2007), que os Jesuítas com outras ordens religiosas, foram os primeiros a se preocupar com a educação no Brasil. Cabia aos franciscanos espanhóis, por exemplo, reunir os estudantes de forma que funcionando em regime de internatos e como verdadeiras escolas que ensinavam, além da doutrina, poderiam ocupar-se de promover o aprendizado de pequenos ofícios entre outros, lavrar a terra.

O Regime de Internato como antes era chamada a Residência Estudantil tem sua origem, conforme Conceição (2010), a partir do final da abolição da escravatura na República, com o intuito de abrigar crianças abandonadas, aliando o estudo à moradia. O tempo passou e a hegemonia do ensino através das instituições

---

<sup>8</sup> “Processo utilizado nas EAFs (Escolas Agrotécnicas Federais) com o objetivo de educar os alunos dentro dos princípios do cooperativismo, destacando-se a prática da ajuda mútua, defesa dos interesses dos associados e a comercialização dos produtos oriundos das Unidades Educativas de Produção (UEPs), além de servir como órgão incentivador das práticas educativas na execução de projetos orientados. A Cooperativa-Escola faz parte da metodologia de ensino conhecida por Escola Fazenda, adotada nas EAFs. As EAFs, por sua vez, são subordinadas à Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC), caracterizadas principalmente em formar técnicos agrícolas”. (MENEZES, 2001a).

religiosas foi se dissipando. Quando a Revolução Industrial chega ao Brasil no final do século XIX, o país ainda era essencialmente dependente da manufatura, da agricultura e pecuária, porém o modo de plantar e colher exigia dos produtores um empenho em eficiência. Devido à carência de mão de obra qualificada para atender à demanda das fazendas após a abolição da escravatura, foi necessário buscar conhecimentos e experiências em outros países, na área da educação agrícola forçando-os a buscar novos conhecimentos e técnicas. Há então um empenho em fortalecer o Ensino Técnico Agropecuário, assevera ainda Conceição (2010) para melhor qualificar os trabalhadores do campo, pois a indústria chamava trabalhadores para os centros urbanos, tornando a vida e o trabalho no campo pouco atraente.

Para garantir que os jovens se mantivessem no campo e tivessem interesse em estudar as técnicas agropecuárias, fortalecem-se através da legislação as escolas agrícolas e os internatos. Estes criados para duas funções em especial: atender à população mais pobre e como reformatório para jovens indisciplinados. Na sua origem era submetido aos ditames do Ministério da Agricultura e em 1967 passa à égide do Ministério da Educação, através do Decreto nº 60.731 determinando que os órgãos de ensino vinculados ou subordinados ao Ministério da Agricultura fossem transferidos para o Ministério da Educação e Cultura (CONCEIÇÃO, 2010).

O internato foi o regime dominante nos estabelecimentos federais de ensino profissional agrícola durante o período de 1934 a 1967. O Ministério da Agricultura, ao qual estavam subordinados esses estabelecimentos, adotou uma política de assistência integral dos alunos, proporcionando residência, alimentação, enxoval, assistência médico-odontológica, entre outros bens e serviços. Esse tipo de internato rural e público existiu para atender às razões práticas dos estabelecimentos de ensino agrícola, ou seja, a localização do estabelecimento escolar na zona rural e o atendimento prioritário de uma clientela pobre que recorria a essas instituições educacionais. (CONCEIÇÃO, 2010, p. 81).

Com o advento da República, aponta Cimino (2013), verifica-se uma guinada do Estado brasileiro no sentido de assumir o ensino elementar público, a fim de ir diminuindo o percentual de analfabetos e de ensaiar a implantação do ensino agrícola, tendo em vista a crise que surgira no setor agropecuário. No Ensino Agrícola, de certa forma, continua o autor, essa fórmula era de sucesso, pois

atendia uma população, que em sua maioria, pouco tinha acesso aos meios de comunicação, pouco percebia o universo político em que estava inserida, e que talvez pouco pudesse avaliar criticamente a formação recebida.

As Escolas Agrotécnicas Federais sobrevivem à nova legislação e se reforçam com a criação dos Institutos Federais dentro da ideia de Ensino Técnico e Tecnológico, com a formação integrada ao Ensino Médio da Educação Básica. O internato passa a ser chamado de RESIDÊNCIA ESTUDANTIL com legislação e regulamento<sup>9</sup> de funcionamentos diferenciados. Os/As estudantes passam a fazer parte do regime de residência. Todos/as devem retornar às suas casas a cada final de semana.

É preciso trazer ao conhecimento que os Institutos Federais (IFs), em se tratando de “internato”, ou “residência estudantil” nada de novo apresentam, pois mesmo com seus recentes onze anos de implantação, nos campi já existentes, alguns de tradição agrícola, essa modalidade era presente, e para uma questão de permanência de estudantes era fundamental manter as residências estudantis, sem desconsiderar suas especificidades e histórias próprias. A opção em permanecer com a residência estudantil não foi uma decisão unânime, o *campus* Bento Gonçalves definiu por acabar com o internato valendo-se somente da Política de Assistência Estudantil (PAE), por meio do programa de benefícios, que passou a contemplar os/as estudantes que se enquadravam nos critérios de vulnerabilidade<sup>10</sup> e esses/as recebem valores para atender a necessidade de moradia, visto que a alimentação segue sendo oferecida na instituição. Outros IFs e *campi* também optaram por esse sistema. Mas no caso do *campus* Sertão, pela sua distância de

---

<sup>9</sup> O Regulamento da Residência Estudantil é discutido em comunidade, com suas representações e aprovado no Conselho de *Campus*. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS), 2019b).

<sup>10</sup> Para efeitos deste estudo, pois este termo surge ao longo do texto, estou utilizando o conceito de vulnerabilidade utilizado pelo Governo Federal à luz da Política Nacional de Assistência Social, que antecede ao Programa Nacional de Assistência estudantil: O conceito de vulnerabilidade refere-se a indivíduos e famílias com perda ou fragilidade de vínculos afetivos, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos ou indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social. (BRASIL, 2009).

um grande centro, optar por não oferecer residência inviabilizaria suas atividades acadêmicas.

### **3.2 O Ensino Técnico e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)**

Sobral (2009) ao tratar da história da educação agrícola, apresenta que a criação dos Institutos Federais no Brasil tem seu início durante o período do Governo FHC - Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2003), quando se desenhava a privatização das Escolas Técnicas Federais em um movimento lento e gradual que encaminhava verbas públicas para que o sistema “S”<sup>11</sup> (Senac, Sesi, Senai e Sesc, entre outros) abarcasse essas Instituições de Ensino, de forma a absorver essa demanda do Ensino Técnico e de alguma forma continuar sendo subsidiado pelo Governo Federal, porém sem o ônus da folha de pagamento do funcionalismo público, ou seja, um negócio vantajoso para um governo capitalista e neoliberal.

Em 2003, com a eleição de Luis Inácio Lula da Silva para a Presidência do Brasil (2003 - 2011), passa a haver, por parte do novo governo uma preocupação com a formação de jovens para o mundo do trabalho, e um movimento de dar acesso ao Ensino Técnico e Tecnológico aos lugares mais longínquos do país, onde jovens de baixa renda poderiam ingressar no Ensino Público, possibilitando fazer o Ensino Médio integrado a uma formação técnica. Essa mudança, afirma Sobral (2009), significaria não só uma ampliação da rede federal, mas a possibilidade de emancipação de jovens, famílias, comunidades, grupos étnico-raciais, de gênero, pessoas com deficiência, pessoas e grupos que por toda a vida foram alijados do acesso ao conhecimento formal, ou de qualidade, de forma pública e gratuita.

---

<sup>11</sup> “Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest)”. (SISTEMA S, 2018).

Em 29 de dezembro de 2008 é promulgada a Lei de criação dos Institutos Federais, trazendo consigo a responsabilidade de abranger uma parcela bastante significativa da população brasileira que doravante não era atendida e não acessava a educação pública, gratuita e de qualidade. Os Institutos Federais, segundo Sobral (2009), vieram para dizer às pequenas e distantes comunidades que ali poderiam nascer cientistas, engenheiros/as, professores e professoras, uma diversidade de profissões que até então era inacessível e sequer sonhada por essa população. O norte e nordeste do Brasil veem chegar os IFs, e de forma bastante legítima se valem dessa formação oferecida para transformar o seu entorno. Há também uma valorização junto aos/às servidores/as federais, e profissionais de todas as áreas que passam a buscar formação maior, qualificar-se, a fim de ingressar através de concursos públicos na Rede Federal, fortalecendo ainda mais a qualidade de ensino oferecida.

Na Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica o texto é bem claro, quando aponta as finalidades e características dos Institutos Federais, com destaque para o art. 6º:

Art. 6º Os Institutos Federais têm por finalidades e características: I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais; III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão; [...] V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica; VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino; [...]. (BRASIL, 2008).

O Ensino Técnico, conforme Sobral (2009), como atualmente se apresenta com a proposta de Ensino integrado ao Ensino Médio, veio com a ideia de romper com o tecnicismo, quando os/as estudantes aprendiam um ofício para atender às

exigências do mercado de trabalho. Com a vitória de um projeto inclusivo e de educação para todos e todas, durante o governo Lula, as escolas técnicas passam a propor uma formação para o mundo do trabalho, composta por componentes curriculares das áreas específicas do conhecimento técnico a que o curso se propõe, mas também pelos componentes curriculares do ensino propedêutico que compõem as matérias, hoje chamadas de núcleo comum ou da formação geral do Ensino Médio. Assevera Sobral (2009) que os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia são criados os para propor a lógica de uma formação integral, aliada ao Ensino Técnico, mas preconizando uma formação crítica e cidadã desses/as estudantes.

Os Institutos Federais consolidaram o Ensino Técnico Federal, que já era centenário, e fundam outras Instituições em cidades e em regiões onde o Ensino Público Federal não existia, proporcionando àquelas comunidades o acesso à educação pública gratuita e de qualidade. Uma rede que até 2005 contava com 140 Escolas Técnicas, segundo Sobral (2009); em 2019, conforme o Portal da Rede Federal (2020), possui cerca de 581 unidades de ensino divididas em 40 Instituições Federais de Ensino (Institutos Federais, Colégio Pedro II, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e Universidade Tecnológica Federal do Paraná) que irão atender aproximadamente um milhão de estudantes em todos os Estados e Distrito Federal. Com os Institutos Federais, também foi possível que os/as estudantes vislumbassem a continuidade de seus estudos por meio da verticalização do ensino em que no próprio *campus* eles/as fazem Ensino Médio e Técnico integrado, podendo continuar no Curso Superior, e em muitos campi também seguir para a Pós-Graduação.

### 3.2.1 O Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Sul

No Estado do Rio Grande do Sul, até 2008, existiam somente cinco universidades públicas federais - as tradicionais UFRGS, UFSC, FURG e UFPEL. Ainda em 2006 é criada a UNIPAMPA e no âmbito estadual a UERGS em 2001. A partir da criação dos Institutos Federais passou-se a oferecer um amplo acesso de

vagas, principalmente em regiões do Estado onde não havia Ensino Superior Público. O mesmo ocorre com o Ensino Técnico com a proposta do Curso integrado ao Ensino Médio.

Neste contexto, havia no Estado Escolas Técnicas Federais e as que eram vinculadas às quatro universidades que, durante o processo de criação dos Institutos Federais, puderam escolher como se manteriam e foi quando quase todas, exceto a politécnica de Santa Maria, optaram por fazer parte de um dos três IFs criados no Rio Grande do Sul: O Instituto Federal Sul-Riograndense, com Reitoria na cidade de Pelotas, o Instituto Federal Farroupilha, com Reitoria no Município de Santa Maria e o Instituto Federal do Rio Grande do Sul, do qual o *campus* Sertão faz parte e que tem sua Reitoria em Bento Gonçalves. Atualmente o IFRS tem *campus* em 15 municípios, totalizando 17 *campi* sendo que, destes, 15 se localizam no interior do Estado, em muitos municípios onde não há escolas privadas e 2 na capital, Porto Alegre. Para fins de representação, a distribuição dos *campi* do IFRS no Estado pode ser visualizada no mapa a seguir (Figura 1).

**Figura 1 – Mapa de Distribuição dos *Campi* do IFRS**



Fonte: Brasil ([2019], p. 44).

Na Lei de Criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2008), ainda destaco o artigo 7º que apresenta os objetivos que a referida Lei se propõe em relação à

educação pública citando três incisos que explicitam a função maior de uma instituição que se propõe à educação pública:

I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; [...] V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; [...]. (BRASIL, 2008).

O IFRS traz em seu Plano de Desenvolvimento Institucional<sup>12</sup>, (PDI), a Missão com o seguinte texto:

Ofertar educação profissional, científica e tecnológica, inclusiva, pública, gratuita e de qualidade, promovendo a formação integral de cidadãos para enfrentar e superar desigualdades sociais, econômicas, culturais e ambientais, garantindo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e em consonância com potencialidades e vocações territoriais.” (BRASIL, [2019], p. 44).

Entende-se que a razão de criação de *campi* em locais específicos e de fortalecer as Escolas Técnicas que já existiam seria buscar a população que regionalmente não tinha acesso ao Ensino Público gratuito e de qualidade. Na composição dos Institutos muitas Instituições Federais de ensino já existiam, como em Sertão que desde 1957 era uma Escola Agrícola. Mas em muitos outros lugares no Brasil iniciou-se do zero, tornando concreto o que diz o texto da lei de criação quando fala da finalidade:

Art. 6º [...]

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal. (BRASIL, 2008).

A expansão da Rede Federal e a sua interiorização valorizaram ainda mais o *campus* já existente.

---

<sup>12</sup> O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2023) do IFRS foi aprovado pelo Conselho Superior da instituição no mês de dezembro de 2018 e publicado pela Resolução nº 84/2018.

### 3.2.1.1 O IFRS *campus* Sertão: sobre o lugar de estudo e seus/suas estudantes

O *Campus* é uma tradicional Instituição de Ensino Técnico da Rede Federal, conhecido como Escola Agrotécnica Federal de Sertão, completará 63 anos em julho de 2020 e, desde 2008, passou a fazer parte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Inicialmente, o *campus* oferecia o curso Ginásial Agrícola e conferia ao concluinte o diploma de Mestre Agrícola, de acordo com o Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, da Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Nas imagens (Figura 2), onde aparece a visão geral do pórtico de entrada no *campus*, coloquei em destaque a pintura impressa na parede que representa o histórico, como uma linha do tempo, da fundação até a transformação em um *campus* do IFRS, o que faz chamar a atenção sobre a importância da instituição e sua história.

**Figura 2 – Cronologia do IFRS *campus* Sertão no Pórtico principal de entrada**



Fonte: Elaborada pela autora, com base em Neckel (2020).<sup>13</sup>

<sup>13</sup> Acervo pessoal da Assistente Social Vanessa Carla Neckel.

Na sua trajetória inicial, o *campus* promovia a formação somente de estudantes para a conclusão do Curso Técnico Agrícola e hoje, passados mais de 60 anos, a instituição tem autonomia para ministrar o Curso de Educação Básica em Nível de Ensino Médio e a Formação Profissional, com cursos de nível técnico, cursos de Graduação Superior (tecnologias, bacharelados e licenciaturas) e também Especialização.

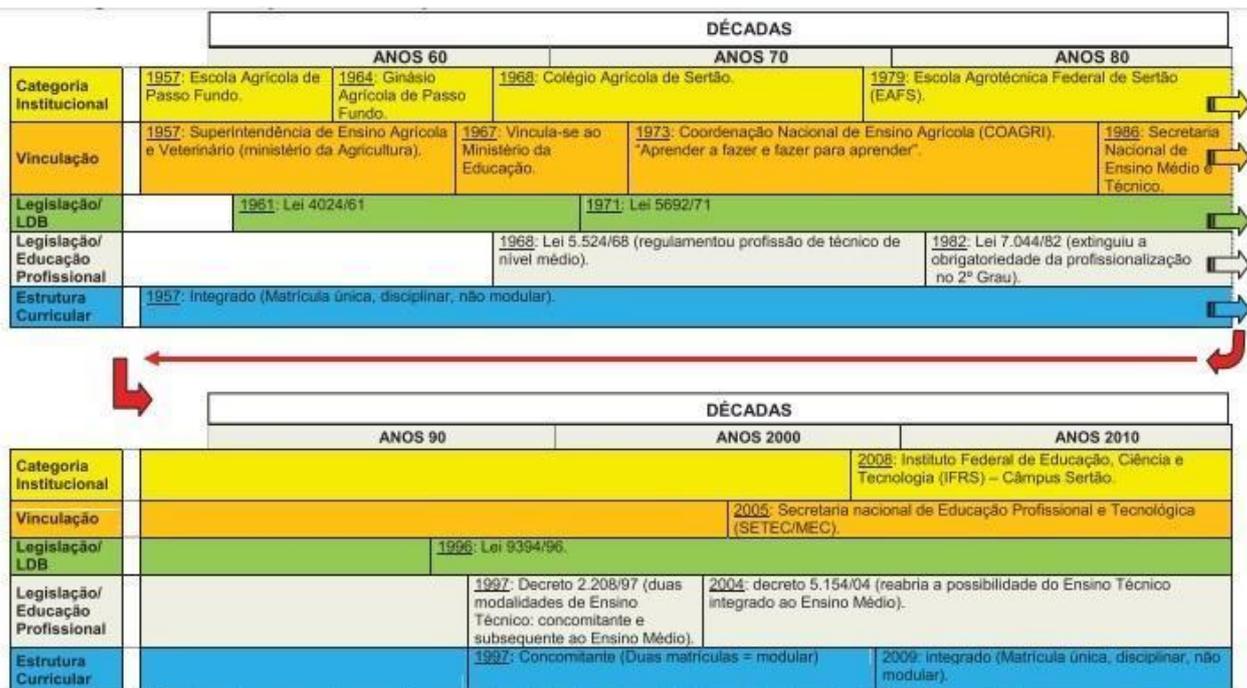
O percurso histórico<sup>14</sup> do ensino agrícola perpassa pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, pelas duas grandes guerras mundiais, pelos diversos governos e visões políticas brasileiras, migrou do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação, mas algumas características permaneceram, como a não formação pedagógica daqueles/as que eram responsáveis pela docência e a validação da manutenção de costumes e comportamentos que valorizam a força, a hierarquia.

Na Figura 3 abaixo, em outro recorte, pode-se observar como Spenthof (2013) apresenta a história do *campus* Sertão contextualizada, a partir dos documentos da educação no Brasil, desde a sua fundação até a criação dos IFs, em exercício para melhor compreender como se enlaçam as linhas que ligam os fatos locais com as linhas dos acontecimentos legislativos nacionais.

---

<sup>14</sup> Ver Chaves (2008), Estivalet (2019) e Spenthof (2013). O detalhamento dessa linha do tempo não é objeto de estudo aqui, mas sua contextualização sócio-político-educacional está apresentada para fins de compreensão do tema proposto na pesquisa.

**Figura 3 – Linha do tempo do IFRS *campus* Sertão**



Fonte: Elaborada pelo autor com base na documentação da Coordenadoria de Registros Escolares do IFRS – Câmpus Sertão.

Fonte: Spenthof (2013, f. 18).

A escola de Sertão possui 237 hectares e desde o início de seu funcionamento, não havia servidores/as em número suficiente para o trabalho e os estudantes internos (só os meninos ficavam internos) faziam todo o serviço de manutenção nos setores de agropecuária e agroindústria, além de assistirem às aulas. Por outro lado, por funcionar em regime de internato, ou como se diz atualmente, residência, havia um vínculo importante, pois cabia aos/as professores/as a orientação de toda ordem aos estudantes internos, além das questões pedagógicas, os conflitos interpessoais, as questões de higiene, saúde e sexualidade. Esses estudantes ficavam meses sem ir para casa, o que fortalecia os laços e vínculos na Escola.

Atualmente, no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (TAIEM)<sup>15</sup>, são dez turmas<sup>16</sup> distribuídas em quatro de 1ª série, três de 2ª série e três de 3ª série. Desde 2016 existe o Curso Técnico de Manutenção e Suporte em

<sup>15</sup> Dados referentes ao ano letivo de 2018, fornecidos pela Coordenação de Registros Acadêmicos do IFRS *campus* Sertão.

<sup>16</sup> O número de turmas varia conforme o ano, pois depende das reprovações e desistências do curso. É comum que no terceiro ano haja apenas três turmas.

Informática Integrado ao Ensino Médio (TMSI)<sup>17</sup>, que não é foco deste estudo.

Os/as estudantes do ensino médio, para fins de identificação quanto à moradia, se dividem nos/as que moram dentro do *campus*, chamados/as de residentes e os/as que moram fora<sup>18</sup> da Residência Estudantil. Desse segundo grupo, se subdividem em semirresidentes, que moram no município de Sertão ou próximo, com acesso de transporte diário que atenda o horário escolar e os/as externos/as, que por serem originariamente de municípios distantes, de onde seria inviável ir e vir diariamente moram, geralmente, em quartos individuais ou coletivos alugados no entorno do *campus*, no próprio distrito Eng.º Luis Englert e, que muitas vezes nessa condição, são expostos a reais situações de vulnerabilidade, como o acesso facilitado às drogas lícitas e ilícitas, moradia inadequada e por vezes insalubre. Morar fora significa também não estar sob a responsabilidade institucional após o horário das aulas. O que se infere é que estas situações todas elencadas produzem certo “despertencimento” e este, pode vir a ser um elemento importante por ocasião do trote e suas possíveis violências manifestadas.

Atender a esses e outros tantos critérios de vulnerabilidade é que as ações da AE se fazem tão necessárias e, que no *campus* Sertão, são diferenciadas dos demais *campi* do IFRS em função das suas especificidades. A PAE atende dessa forma alguns de seus princípios como “I. enfrentamento às desigualdades sociais para ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos estudantes no ensino público federal; [...] VI. o respeito às particularidades locais e regionais do *campus*.” (IFRS, 2013).

Observa-se também que para dar conta de outros aspectos que influenciam nos pressupostos de acolhimento, permanência e êxito, e que podem também provocar uma condição de vulnerabilidade é preciso considerar as relações entre estudantes e servidores/as. Dos 17 *campi* do IFRS, Sertão é um dos quatro mais

---

<sup>17</sup> O curso TMSI, como é chamado, teve início em 2016, em 2018 teve sua primeira turma concluinte. O ingresso é de uma turma de 30 estudantes, através de prova, como o TAIEM e que também podem concorrer a vagas na residência estudantil. Para efeitos dessa pesquisa, apenas serão consideradas as questões relativas ao curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio (TAIEM).

<sup>18</sup> Morar fora da Residência Estudantil pode acontecer por diversos motivos: ser maior de 18 anos, morar próximo ao *campus*, com acesso a ônibus diário nos horários de aulas, não conseguir vaga por não atender os critérios, ter perdido a vaga por reprovação ou por problemas disciplinares. (IFRS, 2019a).

antigos, e maiores. O quadro de servidores/as para atender toda essa demanda precisa estar em constante sintonia. O corpo docente hoje<sup>19</sup> é composto por 90 professores/a, desses/as, 78 são concursados/as com regime de dedicação exclusiva de 40 horas semanais, 1 professora com 20h semanais, nem todos/as com formação pedagógica, mas a grande maioria com titulação de mestrado e doutorado, 11 professores/as substitutos/as que cumprem jornada de 40 horas, dependendo da necessidade. Neste contexto há profissionais que atendem somente o Ensino Médio Integrado, há os que atendem o Ensino Superior ou ainda o curso de Pós-Médio, e também os que transitam nas diversas modalidades de ensino oferecidas. O grupo de educadores/as é bastante variado, no que se refere à origem, vindos/as de outros estados e de muitos municípios. Essa realidade também provoca como consequência alguma rotatividade no quadro docente, o que dificulta a identificação com o *campus* e com suas peculiaridades, a discussão de processos pedagógicos diferenciados e/ou transformadores, quando necessário e, por vezes, inviabilizando vínculos, tão necessários para as relações de ensinar e aprender.

Com os/as Técnicos Administrativos em Educação (TAEs), grupo que é composto de um total de 89 servidores/as efetivos/as, o quesito rotatividades é diferente, não ocorrendo com tanta frequência, pois na sua grande maioria são moradores/as da região, o mesmo acontecendo com os 58 terceirizados/as que laboram nos setores da agropecuária, vigilância, transporte, limpeza e cozinha, todos/as interagem de forma direta e indireta com os/as estudantes. A importância desses/as técnicos/as<sup>20</sup> e sua formação qualificada auxiliam no trato diário e intervenções junto aos/às estudantes.

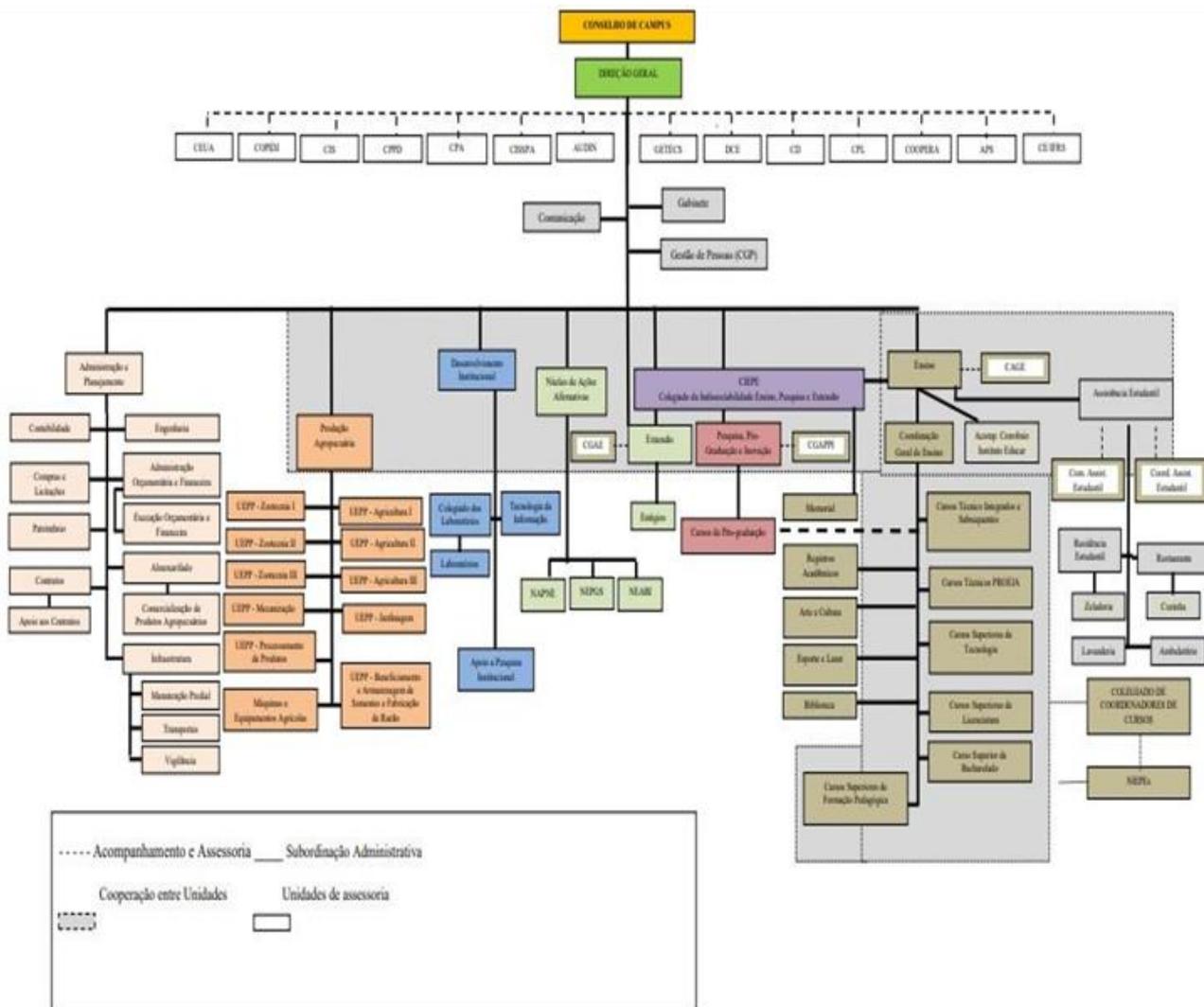
Na Figura 4 apresento o organograma do *campus* Sertão, com sua diversidade e especificidades, apontando as áreas de atuação bem como todas as atividades existentes justificando, assim, o número de servidores/as e sua complexidade administrativo-pedagógica.

---

<sup>19</sup> Dados obtidos dos Relatórios do DDI - *campus* Sertão referentes a 2019.

<sup>20</sup> Dados obtidos dos Relatórios do DDI - *campus* Sertão referentes a 2019.

Figura 4 – Organograma do IFRS *campus* Sertão



Fonte: IFRS (2018b).

A razão de ser de uma instituição de ensino está diretamente ligada ao sucesso de seus/as egressos/as. Fatores como vulnerabilidade, violências, despertencimento são alguns dos elementos que podem compor um potencial excludente. A gestão de uma equipe em um ambiente de trabalho tão complexo como a escola, com tantas variáveis, passa a ser um caminho de exclusão se não houver diálogo para uma gestão democrática e participativa que construa possibilidades de inclusão.

Frente à realidade do *campus* apresentada, com a definição da metodologia para que todo o processo de escrita da tese, que possa fazer sentido a partir do estudo teórico proposto, consignando à experiência uma possibilidade formadora,

foi necessário identificar e reconhecer o espaço, o ambiente, as pessoas e o local da pesquisa e caracterizá-los a fim de proporcionar uma contextualização histórica. Ao perceber que a constituição do *campus* Sertão se deu também a partir de uma proposta político-pedagógica baseada na experiência do “aprender fazendo” das escolas fazenda e, que ainda hoje, são mecanismos pedagógicos propulsores da construção do conhecimento, proponho um olhar à luz da categoria experiência e, assim, tratar do tema proposto para esta tese.

#### 4 O TROTE COMO EXPERIÊNCIA QUE PODE SER FORMADORA

Defendo a tese que a experiência do trote tem capacidade formadora e, se for discutida e reconhecida de forma coletiva e corresponsável na instituição de ensino, pode se apresentar como um importante meio de promoção da inserção de estudantes recém-chegados/as para essa nova etapa estudantil. Assevero ainda que a experiência do trote é um evento a ser problematizado/avaliado na instituição de ensino e sua existência reconhecida, estabelecendo-se assim, como um processo formador importante na construção de uma política institucional. Negar o trote ou não reconhecê-lo poderá, além de não contribuir com a inserção desses/as novos/as estudantes, dar gatilho a um potencial excludente.

Na documentação analisada, sistematizada no quadro 4, há registros de que o trote pode servir para manter uma tradição, que até então, era para mostrar a autoridade e alguns aspectos negativos dali provenientes, como a violência, mas pode apresentar-se como uma possibilidade de integração na chegada à nova escola. Nessa discussão é importante destacar que o trote não se limita a um evento único, mas uma programação organizada, e nesse espaço de tempo acontecem as diversas atividades que vão compor essa experiência pela qual os/as ingressantes passam (LARROSA BONDIA, 2011). Inicia na reunião de preparação e se estende até, pelo menos as primeiras semanas de aula, mas não raro se prolongar por todo um período letivo<sup>1</sup>.

Sendo assim, foi necessário aprofundar o estudo do conceito de experiência para compreender a possibilidade desta no processo formador e, a partir disso, defender a tese. A ideia principal não é sustentar a escrita em um único autor, mas trazer à discussão diversas perspectivas teóricas, buscando pontos de conexão acerca dos elementos escolhidos. Antes de aprofundar o termo experiência é importante compreender o que Josso (2002) traz sobre formação e aprendizagem e a partir destes compreender o que seria o processo formador:

Formar-se é integrar numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, na pluralidade de registros através da abordagem das aprendizagens

---

<sup>1</sup> Entenda-se aqui período letivo como um semestre letivo (para cursos semestrais) ou um ano letivo (para cursos seriados).

experienciais ou por meio de narrativas de formação. Aprender designa então, mais especificamente, o próprio processo de integração. (JOSSO, 2002, p. 28).

No que se refere ao conceito de experiência encontrei em Ciavatta (2018) um estudo sobre a historicidade do tema e a apresentação de inúmeros autores que dele tratam. Por certo uma escolha deve ser feita e optei por Dewey (1976), que foi precursor na escrita sistematizada sobre experiência e traz sobre o tema uma abordagem filosófica, Larrosa Bondia (2002, 2011), que dialoga com questões mais do campo psicológico do termo e Thompson (1981), que aborda a face sócio-histórica da experiência e com o viés da experiência como manifestação de poder. Josso (2002) que traz uma visão sócio-antropológica da experiência, diz que são vivências particulares. A partir do aprofundamento teórico desses elementos pretendo que seja possível compreender o porquê da existência do trote em um determinado grupo social que para este estudo é identificado como escola<sup>2</sup> e que em Josso (2002, p. 28) podemos compreender como “interações entre as subjetividades”. Identifiquei que a escola é o tempo-espço referido por Josso (2002), e nela acontecem as interações de um grupo social e suas subjetividades, na escola acontecem as experiências. Dentre tantas possíveis, trago a experiência do trote, e dessas experiências se propõe aprender, ou como anuncia Dewey (1976), ao sofrer a experiência, reage-se a ela buscando meios, tentando se adaptar.

#### **4.1 A experiência – o conceito em si**

*“A experiência é uma lanterna dependurada nas costas que apenas ilumina o caminho já percorrido”.* (CONFÚCIO, 2020)

Para compor um arcabouço teórico acerca da expressão Experiência, inicie com a pesquisa em dicionários da língua portuguesa a fim de apresentar seu significado dentro do que se tem de mais acessível.

---

<sup>2</sup> Conforme conceito apresentado na LDBEN (Art. 2): Escola é definida como um lugar privilegiado de aprendizagem e interação social, que “[...] inspirada nos princípios de liberdade e [...] solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1996).

### Quadro 5 – Conceito léxico de Experiência: o que apresentam os dicionários?

Dicionário	Conceito	Referência ou link
Michaelis	1. Ato ou efeito de experimentar(-se); 2. Conhecimento adquirido graças aos dados fornecidos pela própria vida; 3. Ensaio prático para descobrir ou determinar um fenômeno, um fato ou uma teoria; experimenta, experimentação, experimento; 4. Conhecimento das coisas pela prática ou observação; [...]; 6. Perícia ou habilidade adquiridas pela prática.	Disponível em: <a href="https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/experi%C3%Aancia/">https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/experi%C3%Aancia/</a> . Acesso em: 02 maio 2020.
Dicio - Dicionário Online de Português	Conhecimento ou aprendizado obtido através da prática ou da vivência: experiência de vida; experiência de trabalho; Modo de aprendizado obtido sistematicamente, sendo aprimorado com o passar do tempo.	Disponível em: <a href="https://www.dicio.com.br/experiencia/">https://www.dicio.com.br/experiencia/</a> . Acesso em: 02 maio 2020.
Mini Aurélio	1. Conhecimento que se obtém na prática; 2. Prática da vida; 3. Habilidade ou perícia resultante do exercício contínuo duma profissão, arte ou ofício; Experimento.	Ferreira (2008)
Dicionário Aberto	Acto ou efeito de experimentar. Tentativa. Experimento. Ensaio prático, para descobrir ou determinar um fenómeno, um facto ou uma teoria. Conhecimento das coisas, pela prática e pela observação.	Disponível em: <a href="https://dicionario-aberto.net/search/experi%C3%Aancia">https://dicionario-aberto.net/search/experi%C3%Aancia</a> . Acesso em: 02 maio 2020.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Experiência ... (2020a, 2020b, 2020c) e Ferreira (2008, p. 389).

No Quadro 5 acima, entre os conceitos apresentados, assinalo um ponto comum, que afirma ser a experiência o conhecimento adquirido pela prática. Ou seja, é preciso vivenciar, experimentar, “experenciar”, passar por. Mas para o aprofundamento sobre o termo experiência foi necessário buscar autores/as que se debruçaram ao estudo desse termo e o apresentaram como possibilidade de categoria científica ou, como refere Larrosa Bondia (2011, p. 24), para além de um uso banal, sem pensar:

Então, o primeiro a se fazer, me parece, é dignificar a experiência, reivindicar a experiência, e isso supõe dignificar e reivindicar tudo aquilo que tanto a filosofia como a ciência tradicionalmente menosprezam e rechaçam: a subjetividade, a incerteza, a provisoriade, o corpo, a fugacidade, a finitude, a vida [...].

Reivindicar a experiência para o campo da ciência também foi uma ação de Thompson (1981), como aponta Ciavatta (2018), que através de seu estudo sobre a historicidade do conceito trouxe a etimologia da palavra experiência. Nele apresenta que o termo tem origem grega e “[...] o seu sentido é de conhecimento pelos sentidos” (CIAVATTA, 2018, p. 59), Larrosa Bondia (2002, p. 25, grifo do autor) confirma a origem grega e também apresenta que a palavra experiência “[...] vem do latim *experiri*, provar (experimental)”. De qualquer forma, ambas as naturezas trazem uma importante característica, a de que a experiência vem de fora e que dela se prova. Provar aqui me parece ter sentidos diferentes como: o de se permitir experimentar, o de comprovar ou ainda, o de “pôr-se à prova” (LARROSA BONDIA, 2002). Ou como ainda propõe Larrosa Bondia (2011), é uma travessia, para algo desconhecido.

Buscando a polissemia filosófica do termo, encontrei em Dewey (1976, p. 08) que “a crença de que toda educação genuína se consuma, através de experiência não quer dizer que todas as experiências são genuínas e igualmente educativas”. Conforme Ciavatta (2018, p. 62) “foi Dewey o primeiro autor, entre filósofos que sistematiza o conceito de experiência”. Para Dewey (1976, p. 08), experiência e educação não são termos que se equivalem, pois “[...] algumas experiências são deseducativas”. Dewey (1976) aponta que as experiências podem ser deseducativas quando param ou distorcem o crescimento para novas experiências posteriores.

Com outra abordagem, Ciavatta (2018) apresenta Thompson, autor que também se dedicou ao estudo do termo experiência a partir da experiência de classe, para além das questões econômicas, mas incluindo os demais “aspectos da vida social, como a moradia, saúde, religião, grupos sociais e políticos”. (CIAVATTA, 2018, p. 70). Aqui destaco a importância da discussão da experiência a partir da relação de classes, pois todos os aspectos considerados por Thompson se apresentam nas relações entre os/as estudantes residentes e não residentes do *campus* Sertão, como será melhor discutido no decorrer da escrita. Em Thompson (1981, p. 16) pude verificar que por mais que seja espontânea, a experiência não acontece sem a presença do pensar, isto porque ela “está presente nas relações humanas e por consequência na racionalidade, na reflexão do pensamento”. Moretti e Eggert (2017, p. 52) destacam que “Thompson considera que a experiência está

frequentemente adiantada à consciência social, antecipando-se à teoria, porém as duas estão sempre relacionadas.”

Para Larrosa Bondia (2011), Experiência “é isso que me passa”, é aquilo que acontece com quem vive a situação, é saber que quando vivencio uma determinada situação e aquilo de alguma forma me marca, ali se deu a experiência.

Sabendo o que diz Dewey (1976) que é a partir da experiência, ou seja, da relação entre quem vive a experiência e o ambiente, o meio, a situação que ela se dá, é que acontece um aprendizado, facilita perceber que é possível transpor esse conhecimento para o evento trote e a partir da experiência individual de veteranos/as e calouros/as buscar reconhecer o aprendido. Josso (2002, p. 28) também relaciona experiência ao processo de aprender quando diz que em linguagem corrente, “aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que têm formulações e soluções teóricas”. Aqui cabe trazer que Larrosa Bondia (2011) se aproxima de Dewey (1976) apontando a individualidade da experiência na sua relação com o ambiente, identificando que cada pessoa tem uma experiência única, mesmo que haja muitas pessoas no mesmo evento. Thompson (1981, p. 15) aponta que nas condições de vida e de trabalho, dentro de formações sociais particulares a experiência vai acontecendo, no “fazer-se’ da classe trabalhadora”, e para o autor é uma importante categoria que vai justificar não ser algo meramente prático, pois pensamento, sentimento e ação caminham juntos. Diante do exposto, é possível considerar que a cada ano o evento trote pode apresentar um resultado um aprendizado, uma marca e, por consequência, uma experiência.

O estudo da experiência foi sistematizado pelos/as autores/as referenciados/as de formas diferentes, mas me aproprio das abordagens por eles/as utilizadas para auxiliar na compreensão do termo e, sobretudo, inferir na experiência do trote enquanto processo formador.

Dewey (1976, p. 52) relaciona compreender a experiência com o modo de pensar o próprio conhecimento e, “ao propor a teoria da experiência, a apresenta como potencial educativo. Considera dois princípios fundamentais: o da interação e da continuidade”.

Conforme Dewey (1976, p. 52): “O princípio da interação é a experiência que acontece entre um indivíduo, objeto e outras pessoas”. O princípio da continuidade

é quando a experiência se baseia no que existiu em experiências anteriores, e assim, acaba modificando “a qualidade das experiências subsequentes”. (DEWEY, 1976, p. 37). Assim, identifico a experiência do trote, como exemplo, para auxiliar na compreensão dos princípios apontados pelo autor. Nas relações que ocorrem durante o trote, entre calouros/as, veteranos/as e servidores/as, os/as sujeitos envolvidos/as no processo, está o princípio da interação. A cada ano que o trote acontece, a cada repetição do evento, ainda que haja modificação, se configura o princípio da continuidade. Inúmeras são as contribuições de Dewey para a educação, mas para fins deste estudo destaco a sua preocupação com a forma de construção do conhecimento em que ele afirma ser embasado na experiência adquirida. A experiência do trote como processo formador oportuniza ensinar e aprender propondo interferir na qualidade das experiências seguintes.

Compreendendo as dimensões da experiência a partir do que apresenta Larrosa Bondia (2011) é possível perceber como o trote atinge quem passa por ele, ou seja, quem “sofre” a experiência. Também apresenta que exterioridade, alteridade e alienação têm a ver com o acontecimento, com o “isso” do “isso que me passa”. Reflexividade, subjetividade e transformação têm a ver com o sujeito da experiência, com o quem da experiência, com o “me” de “isso que me passa”. Passagem e paixão têm a ver com o movimento mesmo da experiência, com o “passar” do “isso que me passa”. Quando transiro o conceito trazido por Larrosa Bondia (2011) para a experiência do trote no *campus* Sertão, fica acessível a compreensão dessas dimensões, quando o acontecimento é o trote propriamente dito, reflexividade e transformação são a experiência dos/as calouros/as durante a atividade do trote e a passagem e paixão são a experiência dos/as calouros/as após o trote, quando deixam de ser. Esse “apaixonamento” pela instituição pode acontecer ao longo do percurso acadêmico do/a estudante, quando ele/a “passa” da condição de calouro/a para a condição de veterano/a.

Dialogando com Larrosa Bondia (2011), verifico que se a experiência se dá pela paixão, pelo risco de se colocar, de se deixar, de se permitir passar por ela, e essa experiência é o que me passa, é também uma forma de compreender como *eu* me deixo afetar por essa experiência. A experiência é única, individual porque diz respeito somente a quem se deixa passar; por outro lado, é plural, porque cada

vez que se passa por uma experiência, ainda que se repita, vai gerar outras experiências, como de fato acontece a cada ano. Larrosa Bondia (2011) apresenta a experiência como oposição ao experimento. Propõe que experimento é algo estático, organizado; já a experiência é única, não pode ser prevista ou antecipada. A atividade do trote é pensada, planejada, mas quem dela participa terá sempre um encontro único. Essa capacidade que a experiência tem de se fazer através dela, me possibilita propor sua característica formadora. Quando na experiência do trote o/a estudante que é calouro/a passa pelo trote e quer repeti-lo, não mais na condição de calouro/a, mas de veterano/a, faço aqui a conexão de saberes entre o princípio da continuidade (DEWEY, 1976) e a dimensão “passagem e paixão” (LARROSA BONDIA, 2011), em que o processo formador da experiência do trote terá sucesso quando, na continuidade do evento, na sua repetição, esse/a novo/a veterano/a, antes calouro/a, e agora apaixonado/a pela instituição, pelas experiências, deixando-se afetar, quer afetar novos/as ingressantes, que em um novo trote, possibilita a nova experiência aos/às próximos/as calouros/as. Assim, em *continuum*, a tradição vai dando forma, ritualizando-se.

A experiência do trote se apresenta como um evento em que os/as estudantes de diversas épocas dizem ser muito importante. Por três vezes tive a oportunidade de participar do encontro de ex-alunos e ex-servidores que se realiza no *campus* Sertão de dois em dois anos, em anos ímpares no terceiro sábado de maio e que em 2019 teve a sua XIV edição<sup>3</sup> (XIV ENCONTRO ..., 2019). Nas vezes que confraternizei com eles/as, tive a oportunidade de presenciar muitos testemunhos de que entre tantas lembranças o trote tinha certo destaque e foi quase unânime a frase: “*O trote tem que acontecer porque é uma tradição*”. Consta nos relatos falados que o trote acontece desde sempre na instituição, passando por diversas fases e formas de realização. Uma das atividades tradicionais do trote era colocar placas penduradas no pescoço dos/as ingressantes, que eram chamados de “bixos”, sendo possível verificar em algumas fotos do acervo do Memorial do IFRS - *Campus Sertão*<sup>4</sup>. (MEMORIAL ..., 2019).

---

<sup>3</sup> Conforme pode ser verificado no site do *campus*. (<https://ifrs.edu.br/sertao/xiv-encontro-de-ex-alunos-e-ex-servidores>).

<sup>4</sup> O Memorial tem seu registro no site do *campus*, com fotos do acervo e um breve histórico desde o início de suas atividades (<https://ifrs.edu.br/sertao/memorial-do-ifrs-campus-sertao/>).

### Fotografia 1 – Placas de Bixo



Fonte: Registro por Oliveira (2019).

Na Fotografia 1, temos uma parte do acervo exposto no memorial. No primeiro plano, a placa de papelão com a escrita: “Respeito meus veteranos”, que é de um passado mais recente, em que não se fazia alusão aos “bixos”, mas a importância de referendar a obediência aos/às veteranos/as. Aqui nesse momento o uso da figura corresponde à demonstração de alguns elementos (símbolos) presentes na experiência do trote. Essa e outras manifestações de relações de poder serão mais bem desenvolvidas no item 4.3. De fato, é preciso marcar essa etapa da vida que, enquanto ritual de passagem, tem no trote a tradição, o evento que se repete. No segundo plano, são fotos de ex-alunos com suas placas no pescoço, o que de certa forma referencia o orgulho de estar com elas penduradas e, ainda, as fotos de ex-alunos com crachás no encontro de ex-alunos que junto aos seus nomes, escreviam também seus apelidos para uma melhor identificação.

Outras atividades relatadas no trote eram, por exemplo, medir o alojamento com palito de fósforo, matar um grilo a grilo, colocar o grilo morto numa caixa e cavar a cova com as mãos. Emanuel, outro egresso entrevistado por Diefenbach (2013) conta que o trote já existia na década de 80. Ele se lembra de ter que procurar petróleo após rodar várias vezes num cabo de vassoura até ficar tonto. Fortunato, também um egresso entrevistado por Diefenbach, narrou que os veteranos faziam os novatos carregarem coisas de um lado a outro, procurar

peças que não existiam e, ainda por cima, quem demonstrasse resistência sofria mais, sendo essa uma visível demonstração de constrangimento e humilhação.

Há também no memorial os registros fotográficos dos desfiles dos bixos que aconteciam na cidade de Sertão.

**Figura 5 – Desfile dos Bixo**



Fonte: IFRS (2019c).

Outro símbolo presente era o desfile. O que significava desfilar como uma espécie rara, para toda a cidade, que significado teria essa exposição? Para a EAFS, a maneira de divulgá-la, quem sabe? Para os/as veteranos/as mais uma demonstração de poder, de que os/as calouros/as deveriam obedecer aos/às veteranos/as. A exposição dos/as calouros/as provocaria o acolhimento? O acesso já estava garantido, restava saber se se sentiam acolhidos/as. A marca do desfile, além do registro da foto, ficou nas memórias, como é citado em alguns depoimentos, porém não posso deixar de reconhecer aqui o tom humilhante e violento das atividades relacionadas ao trote, que surgiram nos relatos. Mas também é preciso enfatizar que a experiência do trote é a “passagem”, como um portal, que define ser agora estudante da EAFS (como era chamada a escola na época da foto), o início do processo que marca a condição de calouro/a, mas que aspira chegar a ser veterano/a.

## 4.2 A experiência do trote no processo formador

*“Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou.” (HERÁCLITO, 2020)<sup>5</sup>*

Tanto na visão individual do trote, como na participação coletiva, a experiência, retomando Larrosa Bondia (2002), é uma construção que se dá pela observação, sentidos e pela relação com o outro. Dewey (1976) também estabelece que a experiência se dá, por meio da relação com o outro, assim como com o ambiente ou com as coisas. Propõe que dessa forma se aprende, pois quando percebemos a experiência, de forma especial, através dos sentidos, há um processo de reconstrução e reorganização da mesma. Desta forma, nos habilitamos para viver experiências futuras.

A partir do trote, é possível perceber que determinados aspectos, mesmo sendo vivenciados em grupo, apresentam experiências individuais. Cada grupo desenvolve uma capacidade de construir fenômenos sociais. Sendo assim, os indivíduos sentem, absorvem e elaboram essa experiência e a partir dela são desencadeadas suas atitudes frente à nova realidade que se apresenta. A experiência da nova escola, em estar em um novo lugar, com novas pessoas, passa a ser um marco na vida dos/as estudantes. Neste momento não caberá trazer juízo de valor sobre ser bom ou ruim, mas simplesmente permitir-se fazer a experiência. Como afirma Thompson (1981, p. 189), sobre fazer a experiência não somente pelo que se diz da experiência, mas pelo que se sente a partir dela:

[...] E verificamos que, com ‘experiência’ e ‘cultura’, estamos num ponto de junção de outro tipo. Pois as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como idéias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos. [...] Elas também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas. Essa metade da cultura (e é uma metade completa) pode ser descrita como consciência afetiva e moral.

---

<sup>5</sup> Heráclito de Éfeso (540 a.C. a 470 a.C.), como o próprio nome indica, nasceu na cidade de Éfeso. Foi considerado um dos filósofos mais fascinantes, apesar de suas ideias confusas, o que resultou no apelido de “O Obscuro”. Esse cientista transmitia seus ensinamentos na forma de jogos de palavras e charadas. (SOUZA, 2020).

Para tratar do trote, foi necessário conhecer estudantes e me inserir em seu universo tão particular. Embasada na experiência, a construir um conhecimento, que sustentado também na teoria de Dewey (1976), que diz que, ao passar pela experiência é preciso refletir posicionando-se criticamente sobre o que é realizado, dando oportunidade para construir e reconstruir novos sentidos. Ainda para Josso (2002, p. 28), a aprendizagem experiencial é utilizada, evidentemente, no sentido de “capacidade para resolver problemas, mas acompanhada de uma formulação teórica e/ou de uma simbolização”. Se sobre uma experiência houver reflexão e posicionamento crítico, deu-se um novo conhecimento. Pode-se perceber que o trote, se for uma experiência não positiva poderá produzir ainda, segundo Dewey (1976), dureza, insensibilidade, incapacidade de responder aos apelos da vida, restringindo, portanto, a possibilidade de futuras experiências mais ricas. E essa “dureza ou insensibilidade” poderá aumentar a destreza em alguma atividade automática, mas de tal modo que habitue a pessoa a certos tipos de rotina, fechando-lhe o caminho para experiências novas, permitindo que o trote se repetisse por anos, sem considerar aspectos formadores e deixando de perceber o potencial excludente ali presente. Aqui reitero o caráter da tradição da experiência do trote na instituição pesquisada e o quanto a não reflexão sobre essa experiência pode provocar processos repetitivos não saudáveis, violentos ou como assevera Dewey (1976), deseducativos.

Entendendo o trote como uma experiência adentra-se no aspecto central do escopo teórico desta Tese. É preciso perceber de que forma a experiência do trote passa a ter um significado para os/as estudantes. Quando que a percepção sai do individual daquilo que cada estudante elabora em seu imaginário, a partir, principalmente, do que já ouviu falar sobre o trote e sobre o que vai encontrar ao ingressar na instituição, passando pelo coletivo do grupo de estudantes “veteranos/as”, que reproduzem comportamentos que se repetem há anos, consolidando-os como algo que chamaremos tradição. Outro aspecto frágil da experiência do trote está nesse espaço de tempo entre o/a estudante ingressante e o trote propriamente dito. Quais são suas experiências anteriores, o que já ouviu falar sobre a instituição e sobre o trote, e sobre as experiências de trote de outros/as estudantes que por ali passaram. Todos esses elementos ao serem

considerados vão compor o que cada estudante conhece sobre trote. E de forma individual, todos/as os/as 120<sup>6</sup> ingressantes, com 120 experiências únicas anteriores se juntarão para experimentar<sup>7</sup> uma experiência coletiva.

A experiência - uma categoria que, por mais imperfeita que seja, é indispensável ao historiador, já que compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento. (THOMPSON, 1981, p. 15).

Apropriando-me do que diz Thompson (1981) sobre experiência concordo que seja indispensável, não somente para historiadores, mas a toda ordem de pesquisadores/as que utilizam a experiência como categoria. No caso da experiência do trote, há uma percepção, tanto individual, como de um grupo, relacionadas entre si, pois, interagindo e refletindo em grupo, sobre as experiências individuais, se constroem novas experiências de grupo.

Em sua pesquisa com egressos<sup>8</sup>, Diefenbach (2013) constatou que os/as entrevistados/as contam com detalhes quando o assunto é trote ou “batizados”, como alguns/as chamam. Atribuo esse fato a dois fatores bastante importantes: o primeiro, identificado também pela autora, os/as egressos/as reconhecem e valorizam o espaço institucional, tornando-o o seu lugar, que por sua vez comunica e educa, como bem traz Viñao Frago (1995), o espaço escolar como uma construção social. O segundo fator é relativo à memória afetiva, sobre recordar coisas do tempo da escola que acontecem fora da sala de aula, conforme Label (2014). A comparação do trote a um batizado, só referenda a importância do evento, desse outro fenômeno social. Se buscarmos nas tradições religiosas, teremos bem marcada a importância do batizado para introdução de uma pessoa àquela determinada fé/religião, ou seja, uma porta de entrada, não sem antes passar por uma preparação.

---

<sup>6</sup> “120” é o número de estudantes que ingressam anualmente no Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do IFRS *campus* Sertão.

<sup>7</sup> Faço uso da redundância como figura de linguagem reforçando o sentido de experiência de deixar-se experimentar que Larrosa (2002) traz.

<sup>8</sup> É o/a estudante concluinte de um curso. No caso em tela, os/as concluintes do Curso Técnico em Agropecuária da EAFS.

**Figura 6 – Reunião dos Bixos**

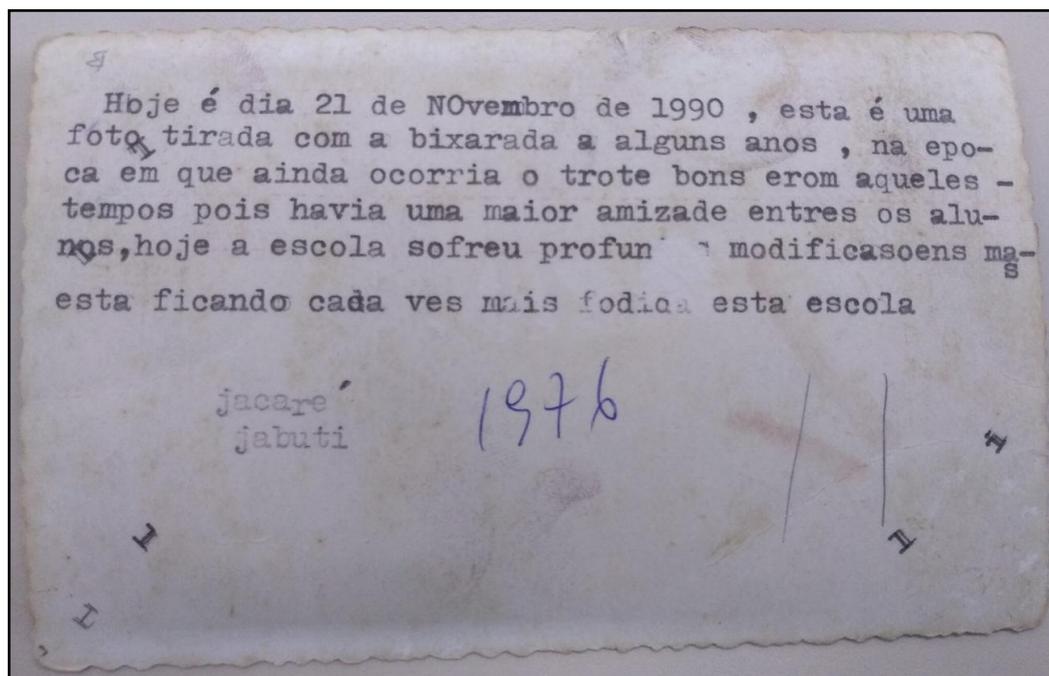
Fonte: IFRS (2019c).<sup>9</sup>

Na Figura 6 temos a imagem de uma preparação para o ritual, o momento de reunião dos/as calouros/as ao receberem as orientações sobre o *campus* e sobre as atividades que se seguirão. Conforme relatos presentes em Diefenbach (2013), os/as “bixos” eram reunidos/as antes de receberem o trote. Chama a atenção que estão organizados/as em filas, como, até 2018 aconteceu. Fazer filas é uma forma de organizar grupos, mas também de estabelecer relações de poder ou hierarquia em que para quem controla fica facilitado visualizar se alguém saiu da ordem definida.

---

<sup>9</sup> Registro feito em 1976.

**Figura 7 – Inscrição no verso da foto na Figura 6**



Fonte: IFRS (2019c).<sup>10</sup>

As imagens acima retratam uma época da EAFS. São fotos que foram doadas por ex-alunos que não trazem o nome do doador, mas os apelidos registrados como uma assinatura de quem havia escrito o texto. A tradição presente no ato de apelidar, na reunião de calouros/as, fica claro na inscrição feita com máquina de escrever, o quanto o trote era um elemento importante para os/as estudantes na época, além da manifestação espontânea dos apelidos. Segundo o relato das professoras coordenadoras<sup>11</sup> do Projeto de Extensão Memorial do IFRS *campus* Sertão (MEMORIAL ..., 2018), a data à caneta é o ano em que a foto foi feita.

Identificar pessoas, fazer aproximações, buscar pontos em comum são estratégias para iniciar amizades ou estabelecer vínculos. A inscrição na Figura 7 registra uma memória afetiva bastante importante, relacionando a realização do trote com o fato de se fazer amizades. Uma das atividades do trote era a escolha dos padrinhos, quando os/as veteranos/as escolhiam afilhados/as, e esses eram seus primeiros vínculos de aproximação ou referência, além dos/as colegas de

<sup>10</sup> Anotação feita em 1990.

<sup>11</sup> Professora Dra. Elisa Iop e Professora Dra. Luciana Costa de Oliveira conforme relatado na notícia do site do *campus* Sertão.

quarto. O momento do trote era o tempo que os/as estudantes calouros/as podiam se reconhecer e também fortalecer os vínculos entre si. Nessas reuniões de orientação eram também momentos de integração fora da sala de aula. Ter padrinho ou madrinha poderia significar proteção, camaradagem e o início de uma longa amizade. No decorrer do tempo na escola esses laços vão se fortalecendo, mesmo que inicialmente tenham sido forjados pela proposição do rito. Esse registro é comum nos encontros de ex-alunos quando padrinhos e afilhados se encontram.

Ainda Diefenbach (2013) traz o registro de que os/as estudantes quando chegavam à escola passavam por um processo educativo (como referido na Figura 8), recebendo instruções sobre o funcionamento da instituição e “sendo acolhidos por seus veteranos” (DIEFENBACH, 2013, f. 65). Nesse acolhimento iniciava-se o “batizado” e a escolha dos padrinhos.

Altemir conta que os ‘padrinhos’ começaram a ser inseridos em sua época, mas de maneira velada. Segundo ele, todos tinham apelido, porém os trotes foram introduzidos de maneira muito sutil. Teriam surgido por influência de alunos que haviam estudado na Escola Técnica em Agropecuária de Viamão, pois lá já existia a cultura instaurada, (DIEFENBACH, 2013, f. 64).

No relato do egresso entrevistado em Diefenbach (2013) temos a manifestação de como supostamente teria iniciado a cultura do trote, e como acontece a sua adaptação conforme o grupo que dele se utiliza. Conta ainda o egresso, que a escola fazia uma triagem sobre os trotes dizendo que deveriam ser “construtivos”. Lembra Diefenbach (2013, f. 64): “[...] mandar os alunos encherem uma mala de pedra e irem até a estrada esperar uma carona, limpem os sapatos e as cuecas dos veteranos.” Relatos de egressos/as entrevistados/as sustentam que após o referido “estágio” como bixos, eles/as acabavam por desenvolver uma grande amizade entre novatos/as e veteranos/as.

Em Diefenbach (2013) consta o relato de Madalena falando sobre o “batizado” quando os/as novatos/as eram colocados/as na quadra de esportes e os/as veteranos/as definiam os apelidos que seriam colocados nas placas:

Nós tínhamos na época o batizado: quando entrava, colocavam todos os novatos na quadra, os do primeiro e segundo ano davam os apelidos, no caso, quem dava os apelidos eram os veteranos. Olhavam para tua cara e

já te davam o apelido e na hora já colocavam a tua placa, com o teu apelido. Nós tínhamos que usar 45 dias a placa e daí tinha o baile do 'bixo', que era o seguinte: completados os 45 dias, no sábado seguinte, você tinha que arrumar um padrinho, ou do segundo ou do terceiro ano, tinha que ser da escola e daí você tinha que desfilar, era o desfile dos bixos com os veteranos. Aí você passava a não usar a placa. Os trotes eram leves, era assim como tu estar lá em cima e te mandarem lá pra baixo buscar um pedaço de pau, essas coisas, bem sem violência, como essas coisas que se vê hoje, de jogar farinha. Eram brincadeiras sadias, todo mundo aceitava, não se revoltava. Tanto é que até hoje, quando tu vai num encontro tu diz: bah, olha lá o fulano, às vezes tu não lembra o nome da pessoa, tu lembra pelo apelido. (DIEFENBACH, 2013, f. 65).

Ainda em Diefenbach (2013), Madalena ressalta que as meninas eram poupadas da parte do trote, elas apenas usavam a placa e ganhavam seus apelidos e padrinhos. O atual diretor contou que no início não havia essa escolha de padrinhos, isso surgiu para dar uma amenizada no peso do trote, pois os padrinhos tinham a função de proteger seus afilhados/as além de acompanhá-los/as durante o ano apoiando nos estudos.

Esse momento de colocar os apelidos de fazer o batismo fazia parte também do ritual, que antecedia à colocação das placas no pescoço. A confecção da placa era responsabilidade do/a calouro/a e a pesquisa do nome científico também. Uma tarefa que em tempos sem internet, se fazia mais difícil.

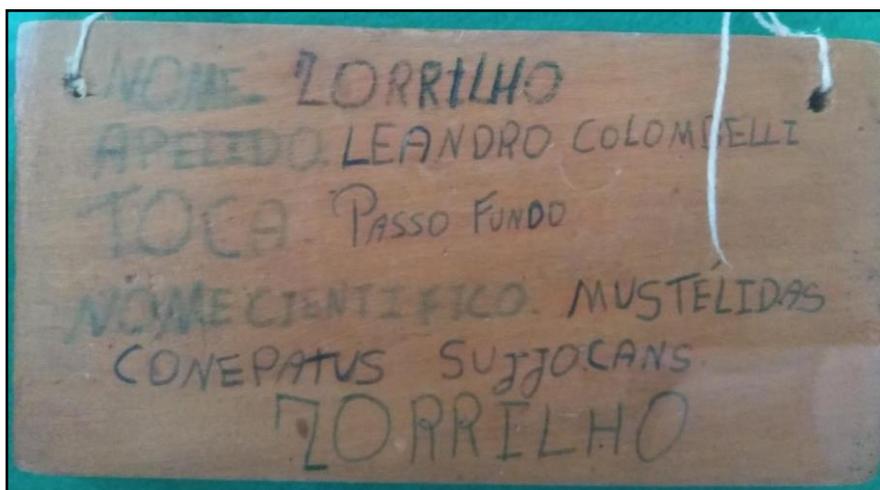
Sobre os apelidos, definido por Conceição (2010) como "cultura dos apelidos", esses vinham acompanhados dos números dados aos internos, o que era a norma institucional. Em sua pesquisa comprovou o que também Diefenbach (2013) verificou, que participar das brincadeiras, ainda que coercitivamente, era uma forma de se conformarem e se adaptarem às exigências de estudo e às regras do internato. Assumindo que o trote, os apelidos, o batizado faziam parte da vida cotidiana do internato tanto em Diefenbach (2013), como Conceição (2010, p. 88) "[...] fica evidente o processo de socialização dos internos que seguiu com os ex-alunos nas suas carreiras profissionais".

Diefenbach (2013) aponta em um dos relatos dos/as egressos/as que lamentava conhecer seus colegas somente por apelidos, isso acabara por dificultar muito em reencontrá-los/as, em que seria fácil nos dias de hoje, por conta das redes sociais, mas por não saber seus nomes, torna-se praticamente inviável, embora alguns compareçam ao encontro de ex-alunos, mas ainda são poucos que

frequentam o evento bianual, que em 2019 realizou sua XIV edição.

Na Fotografia 2 temos a placa utilizada pelos calouros do Curso Técnico em Agropecuária, que durante 45 dias, ficavam com ela pendurada ao pescoço. A doação foi feita por um ex-aluno e agora servidor, quando ainda era a EAFS no ano de 1986. Contou que no ano de 1991, quando ele estava no “terceirão<sup>12</sup>” o grupo terminou com a tradição do uso das placas, mas ainda se mantinha a tradição dos apelidos.

### Fotografia 2 – Placa de Bixo (destaque da Fotografia 1)



Fonte: Oliveira (2019).

Em alguns depoimentos surgia a opinião de que era bom usar a placa, pois todos/as ficavam sabendo seu apelido. Em outros, diziam ser ruim ficar tão exposto, ou ainda que era humilhante, pois os apelidos, com nomes de animais ou características físicas do/a estudante para os bixos, inscritos na placa, eram sempre pejorativos. Havia também os que diziam ser melhor aceitar, pois quanto mais se resistia, mais o apelido “pegava”. “Pegar” o apelido pode ter, pelo menos, dois importantes significados, o primeiro sendo um apelido pejorativo, ou que a pessoa que recebe o apelido se sinta desqualificada, o segundo seria quando o apelido promove o/a calouro/a, enaltecendo-o/a e dessa forma colocando-se numa posição de poder ou vantagem diante dos/as demais.

Entretanto, é importante lembrar que essa condição se dá, a partir do sentimento de quem é apelidado/a. Houve uma situação em que fui conversar sobre o apelido dado porque de certa forma eu estava bastante incomodada, com o apelido

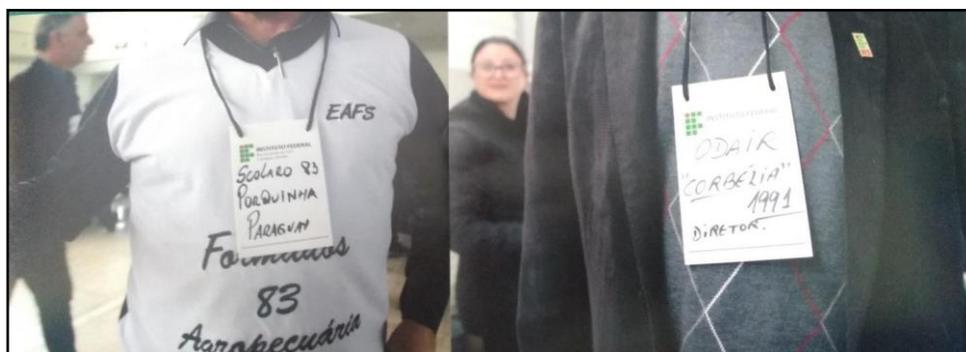
<sup>12</sup> Nome utilizado para chamar todas as turmas de terceira série do *campus*.

de “Meia foda” que o estudante havia recebido. Ao conversar com meu colega da educação física, que trabalha há mais de 20 anos no *campus*, ele me explicou que esse apelido se repete de três em três anos, como descobri depois, acontecem com outros apelidos. E são dados pelos/as veteranos/as, como uma passagem de poder, aparecendo aqui, mais uma vez o caráter da repetição, o que configura a tradição. Ao conversar com o estudante ele referiu não ficar incomodado, o que podia ter significado não se importar, aceitar resignadamente para melhor conviver, mesmo não gostando ou ainda aceitar e se apropriar da personalidade “investida” no apelido. Esse referido estudante hoje se encontra no curso superior e em uma superficial avaliação, pelo seu comportamento no passar do tempo, eu posso considerar a opção por resignar-se frente ao apelido dado. Durante minha permanência no *campus* assisti a passagem dessa situação de apelidos se repetirem, além do “Meia foda”, tiveram “Taquara”, “Colostro”, a “Petiça”, “Borrego”, “Cachaça”, entre outros. As meninas, atualmente, em menor número, também recebem apelidos.

Para entender o que está escrito na placa: “Nome” – Zorrilho (que é um animal que ao passar por perigo, exala um mau cheiro); “apelido” – nome verdadeiro do estudante calouro; “toca” - é a cidade de origem do estudante; nome científico do animal escolhido pelos veteranos para apelidar o calouro. Por que usar nomes de animais para identificar os calouros? Por que receber os calouros com uma placa? Reflito sobre a simbologia da marcação de gado, na relação com usar a “marca” da placa no pescoço. Que significado pode ter aos/às veteranos/as que impõem determinada ação, para que essa marca se torne algo positivo, que tenha influência na vontade dos/as calouros/as em permanecerem na instituição? O uso da placa, sem dúvida provoca uma sensação de pertencimento. Ocorre questionar o efeito desse sentimento, se positivo, do/a calouro/a que decide permanecer, mas talvez, ainda que não de forma consciente, já veterano/a, queira fazer o mesmo para os/as próximos calouros/as; pode também ocorrer o sentimento negativo que vai acabar provocando a desistência do/a estudante e aponto aqui mais um potencial excludente.

Na Fotografia 3 são fotos do XIV Encontro de ex-alunos e ex-servidores com crachá, as pessoas registraram além do nome e do ano de turma, o apelido dado pelos/as veteranos/as na hora do trote. Aqui também a lembrança de que a turma de 1991 foi a primeira turma a não mais usar a placa de bixo.

**Fotografia 3 – Crachás do encontro de ex-alunos - referência aos apelidos (destaque da Fotografia 1)**



Fonte: Oliveira (2019).

Nem sempre a experiência do trote se apresenta como uma dualidade entre boa ou ruim, positiva ou negativa. Marcado por uma tradição e considerado por alguns/as autores/as como um ritual de passagem, o trote significa, neste estudo, a inserção, o ingresso do/a estudante no curso técnico integrado no ensino médio e, ao mesmo tempo, pode ser uma experiência positiva - ou não - com consequências na permanência e pertencimento institucional.

#### 4.2.1 Uma proposta ressignificada: novas aprendizagens

Iniciei um processo de discussão sobre o trote, em 2016, quando assumi como Diretora de Ensino substituta, e percebi que ali poderia surgir alguma proposição de mudança para esse ritual já tradicionalmente aceito na instituição. Quem normalmente atuava nas atividades do trote era o Departamento de Assistência Estudantil através da Coordenação da Residência Estudantil, porém, conforme o organograma do *campus* Sertão, o DAE está vinculado à Diretoria de Ensino e o entendimento da nova equipe de gestão do *campus* é que deveria haver algum tipo de intervenção de forma a romper com certos hábitos que vinham sistematicamente se repetindo no que se referia à recepção dos/as calouros/as. Mas nesse ano foi possível apenas acompanhar mais de perto, e por meio de conversas com os/as estudantes buscar informações sobre como modificar essa atividade sem quebrar o encanto do “ritual”. As cobranças de moedas e as disputas no ginásio e refeitório continuavam acontecendo, mas com mais “olhos” da equipe

do DAE para coibir exageros e sempre preocupados/as em garantir a integridade e o direito de todos/as.

Em 2017 assumi a coordenação da Assistência Estudantil em um processo de convencimento durante o ano anterior, tive apoio total da gestão, dos/as colegas do departamento e da coordenadora do curso técnico em agropecuária. O primeiro passo foi marcar uma reunião com os/as estudantes do terceiro ano. A reunião foi realizada no auditório, a portas fechadas e estando presentes eu, como coordenadora do departamento de assistência estudantil e a professora coordenadora do curso técnico em agropecuária. Na reunião falamos sobre o que seria um trote, porque existe, que legislações existem, e eles/as interagem, discutindo, buscando na internet exemplos de situações positivas ou negativas de trotes. Ainda que no confronto de ideias, mas de forma argumentativa e pedagógica fomos aos poucos construindo acordos que as lideranças se comprometiam a cumprir.

Nesse cenário, a cada brincadeira proposta eram advertidos/as sobre ser viável ou não. Por exemplo, a farinha: seria correto desperdiçar farinha, e ovos, com tantas pessoas passando fome? Uma instituição de ensino não estaria sendo contraditória? Após a discussão, decidiram por não ter farinha e ovos. Sobre a exigência de todos/as terem que participar, argumentou-se que o princípio de brincar é sempre que seja bom para as partes que brincam, caso não seja prazeroso para um lado, essa “brincadeira” já passa a ser uma violência; sendo assim, o princípio do respeito deveria prevalecer. Ao ser aceito o argumento, coloquei-me à disposição para circular entre os/as participantes, colocando-os/as à vontade para escolher entre participar ou não. Assim foi transcorrendo a reunião com a definição das atividades a serem desenvolvidas. Também optaram por fazer um trote solidário em que todos/as os/as estudantes do curso trariam um quilo de alimentos para ser doado à Escola Estadual de Ensino Fundamental Engenheiro Luiz Englert que se situa há poucos metros do *campus* e sempre luta com dificuldade no que se refere à alimentação dos/as estudantes do turno integral que ali são atendidos/as.

O trote foi marcado, passamos a chamar o evento de Trote Acolhedor mostrando aos/às estudantes que se estudar no *campus* Sertão é tão bom e

especial, é preciso passar para quem chega esse sentimento. E que se os/as estudantes novos/as não forem tratados/as com o devido cuidado e acolhimento, eles/as poderão não querer ficar. Durante os dias que antecederam o evento, houve uma vigilância maior na residência para impedir a possibilidade de quebra do combinado com o terceiro ano surpreendendo os/as calouros/as. Foi feita uma conversa com grupos de calouros/as, explicando sobre o evento de acolhida, sobre trazer o quilo de alimento não perecível, mas, sobretudo, deixando bastante claro que participar era uma escolha e decisão individual. O grupo de meninas também foi orientado e a combinação já existente de que meninas acolhem meninas permaneceu vigorando. Também foram orientados/as a não andarem sozinhos, pois assim seria mais difícil de serem abordados/as de forma inadequada.

Coube ao DAE prevenir ações que costumeiramente se repetiam e dar atenção às queixas e registros de situações de violência, para que não se repetisse o discurso, também costumeiro, de que não adiantava denunciar, pois nada seria feito. Chegado o dia, conforme combinado, os/as calouros/as se dirigiram ao ginásio de esportes, levando o seu quilo de alimento e vestindo roupas leves que pudessem sujar, preferencialmente calçando chinelos. Foram recebidos/as pelo Diretor Geral do *campus*, pelo Diretor e Coordenador Geral de Ensino, pela Coordenadora da Assistência Estudantil e outros/as servidores/as que naquele momento estavam em seu horário de trabalho.

O encontro era um momento de expectativa para todos/as ali presentes, pois seria a primeira vez que se realizava o trote daquela forma. Após a fala da direção do *campus* o estudante representante dos terceiros anos passou a coordenar a atividade orientando a todos/as. Os alimentos doados foram recolhidos e armazenados para posterior doação, e os/as estudantes formaram quatro filas sendo uma por turma. Nesse momento houve certa tensão, pois o segundo ano queria assistir, e após conversa com os representantes das turmas, ficou acordado que eles/as poderiam ficar assistindo das arquibancadas do ginásio, sem intervenções e quando o grupo saísse para o pátio dos alojamentos, eles/as poderiam ficar no ginásio, jogando, ou ir para os seus alojamentos. Foi imprescindível a manifestação e mediação do DAE para auxiliar na resolução desse conflito.

Com os acordos feitos deu-se início a caminhada em fila única até a frente dos alojamentos do 1º ano. Por certo que para tornar a “jornada” mais motivante, cantavam músicas enaltecendo os/as veteranos/as. O DAE interveio de forma a não permitir que houvesse qualquer tipo de adjetivos pejorativos aos/às calouros/as. Ao chegarem ao local combinado, o “cerimonial” foi tendo sua continuidade, as atividades acontecendo, e sempre que se percebia algum exagero era feita a intervenção. Nesse dia uma menina veio ao meu encontro quase chorando. Chamei-a para o lado para conversar de forma mais reservada e ela então disse estar com muito medo e nervosa, porém era um sentimento que já estava com ela desde antes, só que aos poucos percebia que não era tão ruim assim participar do trote. Disse a ela que se quisesse assistir ficando ao meu lado, ela poderia, sem se preocupar com o que as outras meninas falassem. Ficamos um pouco sentadas juntas, e ela fazendo comentários, ora rindo, ora conversando, mas não participou. Algumas meninas vieram chamá-la e ela muito segura disse que não queria participar. O evento tinha hora para terminar e ao chegar o horário combinado, fui chamando as lideranças para conduzirem o encerramento.

Após o término era fundamental que a equipe permanecesse vigilante, pois ainda poderiam haver surpresas. Às 22h30min foi encerrada oficialmente a atividade e aos poucos os/as estudantes foram conduzidos/as aos seus alojamentos. Foi feito um plantão especial nesse dia a fim de dar segurança aos/às calouros/as. Nesse meio tempo, os/as estudantes do segundo ano que não participaram do trote retornavam também aos seus alojamentos. Foi transcorrendo tudo de forma tranquila dentro do esperado, sem registros de fatos desagradáveis.

No dia seguinte, os retornos foram bastante positivos, sempre com a ideia de que pensavam que seria pior. E da parte dos/as veteranos/as o registro positivo de que se pode brincar de forma organizada, sem agressões ou violência, mas ainda restava um sentimento de desagrado, porque não teriam surpreendido os/as calouros/as. Nas intervenções feitas, o DAE procurava sempre pautar que a melhor acolhida era mostrar como é bom ser estudante no *campus* Sertão e que as brincadeiras realizadas podem marcar por terem sido agradáveis, divertidas e não por terem feito alguém sofrer. Não era aceitável perder estudantes porque em algum momento não se sentiram acolhidos/as.

O tema trote pautou muitas conversas informais, reuniões da gestão, do departamento de assistência estudantil e também reuniões de pais. Era recorrente haver reclamações sobre o evento, mas nesse ano os relatos traziam um conteúdo diferenciado, principalmente em dizer da importância de estarem presentes os/as servidores ligados/as à gestão do *campus*. Para pais e responsáveis, mesmo para aqueles/as que foram ex-alunos, esse item foi o de maior relevância, pois garantia a segurança de que não haveria exageros.

Em 2018, novo ingresso, novas proposições para o evento de acolhida, com um terceiro ano que já não via a intervenção do DAE como uma novidade. O procedimento de preparação foi o mesmo que no ano anterior, com a reunião no auditório entre os/as estudantes do terceiro ano, e da mesma forma foram feitas as combinações necessárias para o evento tão esperado. As discussões acerca do que seja trote, sua importância e forma de realização eram temas debatidos, sempre procurando construir um entendimento de forma coletiva e hegemônica; afinal, os acordos ali tratados seriam assumidos por todos/as. Esse diálogo entre estudantes que já passaram pela experiência do trote torna-se mais um elemento no caráter formador da experiência. Quando eles/as refletem pelo que cada um e cada uma passou, e ressignificam a experiência, retomando a ideia de Thompson (1981), que, enquanto grupo de veteranos/as constroem conhecimento a partir da experiência individual relacionada à experiência do grupo. Eles/as vão elaborando a proposta num exercício de empatia, colocando-se no lugar dos/as calouros/as e se questionando sobre que marcas querem deixar. Se vão se deixar afetar pela proposta do trote acolhedor, reinventando uma nova forma de acolhimento ou vão continuar como sempre foi, potencializando a possibilidade para a exclusão.

A data foi escolhida na reunião e somente o terceiro ano e o DAE sabiam quando e como aconteceria. O ritual se deu da mesma forma como no ano anterior: o encontro no ginásio, a fala da direção do *campus*, e a coordenação das atividades feita pela liderança dos/as estudantes do terceiro ano. O ambiente estava mais leve, a equipe do DAE se sentia melhor preparada para o evento, e os/as estudantes do terceiro ano agindo de forma menos agressiva. Dois meninos que não quiseram participar ficaram assistindo, porém foi uma surpresa para o grupo alguns/as estudantes não residentes quererem ficar até à noite para participar do ritual,

pedindo aos seus pais que viessem buscá-los/as mais tarde. Esse fato alertou o grupo da Assistência Estudantil, pois não era considerada a possibilidade de que os/as estudantes não residentes se sentissem excluídos/as. Ou seja, o sentimento de pertencimento parecia não acontecer caso não passassem pelo ritual. Não bastava apenas trazer os alimentos, importava estar junto, fazer parte.

Nessa atmosfera, retomando o conceito de experiência, aquilo que não é sentido não é apreendido, o trote foi novamente tema em conversas, reuniões-estudo, reflexões. O dia seguinte ao trote foi igualmente positivo, com respaldo às ações da Assistência e Residência Estudantil, no que se refere à segurança dos/as participantes. Mas ainda havia um lamento do terceirão, pois sentiam a falta do elemento surpresa junto aos/às calouros/as, embora os pais e responsáveis mais uma vez apoiassem os procedimentos eleitos pelo DAE com o apoio da Direção de Ensino e Direção Geral. As investidas noturnas junto aos alojamentos, para recolher moedas, eram cada vez mais escassas, as reclamações foram diminuindo, pois, a ação dos/as servidores/as assistentes de alunos/as era maior no aspecto referente à vigilância dos alojamentos.

Em 2019 eu já estava trabalhando no *campus* Canoas, mas precisei buscar informações sobre como teria acontecido o evento daquele ano, pois estaria fechando um ciclo em que a primeira turma de estudantes caloura, que fiz o acompanhamento direto, seria a turma veterana. Ao conversar com a psicóloga do *campus*, ela relatou o diferencial do cerimonial do “trote acolhedor” realizado em 2019. Contou que a ideia inicial não era fazer durante o horário de aula, mas algumas situações alheias ao que estava programado impediram de realizar à noite, como era habitual há alguns anos, pelo menos desde 2008. Porém, esse fato não programado proporcionou algo que ainda não havia sido equacionado: que os/as estudantes que não residem no *campus* não costumavam participar do trote, pois ocorria à noite, então eles/as não passavam pela experiência do trote e de alguma forma pareciam ser estudantes pouco identificados/as com a instituição. Por outro lado, essa era uma reivindicação dos/as semirresidentes e não dos/as externos/as. Os/as estudantes externos/as, embora não moradores/as do *campus* são muito vinculados/as pois são lindeiros/as à instituição. Os/as semirresidentes, por morarem em municípios próximos, usuários/as do transporte escolar ou intermunicipal, devido aos horários restritos, não conseguem

viver as oportunidades que o *campus* oferece, desde as atividades esportivas, artístico-culturais, até os projetos de ensino, pesquisa e extensão, além das questões de apoio pedagógico e progressão parcial.

A experiência do trote aconteceu durante o horário escolar, contando com a possibilidade de participação de todos/as e o envolvimento dos/as estudantes externos e semirresidentes foi bastante positivo. Outro fator importante relatado foi sobre a adesão ter sido quase total e, que por ser em horário de aula, não houve interferência dos/as estudantes do segundo ano que, por acordo, não participam do trote. As atividades foram programadas em conjunto em reunião prévia entre a equipe do DAE e os/as veteranos/as estudantes do terceiro ano, situação que se repetiu pelo terceiro ano consecutivo, mostrando que a equipe agiu de forma assertiva ao propor essa mudança na forma de realização do evento trote e com os relatos de diminuição, a cada ano, de situações de desconforto, constrangimento e/ou violência.

Para explicar o evento trote vou me apropriar do desafio feito por Larrosa Bondia (2011, p. 25) quando propõe o “exercício de formular alguma situação educativa fazendo soar nela a palavra experiência e alguns de seus princípios”.

A experiência é o evento do trote, em que o trote em si é o próprio acontecimento; o/a calouro/a, aquele/a que ainda não é, o/a que ainda não tem consigo o saber do trote, porque ainda não passou pela experiência, mas é o que vai atravessar, vai sofrer o trote, vai sentir, vai viver, vai se transformar. O veterano/a é quem fez a travessia, é aquele/a que depois de passar pela experiência se apaixona e quer levar adiante o/a que foi afetado/a e quer que outros/as se afetem. A partir de como foi a experiência do trote para cada indivíduo, poderemos perceber como ocorreu o seu processo formador. Podendo-se anunciar que na repetição do evento, nessa condição de afetar a outros/as para que de certa forma o mesmo sentimento se repita, ocorre o tensionamento para a manutenção da existência desse evento, em um caminho para a ritualização.

### **4.3 A experiência do trote: a ritualização**

Retomando o que foi apresentado no estudo do Estado de Conhecimento para este trabalho, trago alguns conceitos que poderão auxiliar na compreensão do

que entendo por ritualização. Termos como rito, ritual, ritual de passagem e tradição surgiram e vão contextualizar o que seja o evento/acontecimento trote. Não é pretensão deste estudo aprofundar os termos, mas compreender seu uso e caracterizar como um grande grupo que chamarei de Ritualização e dessa forma completar o escopo teórico necessário para apontar porque a experiência do trote pode ser um caminho para a inserção na escola.

Apoio minha sustentação teórica em Certeau (1998), para auxiliar a pensar sobre o processo formador da experiência do trote, pois trata de estudar a cultura popular combinando a palavra quando o locutor se apropria da língua numa situação de **contrato** com as práticas sociais. Ainda sobre cultura popular, assevera:

Ela se distingue dos estudos, de corte mais tradicional, que abordam os enunciados das lendas, provérbios, etc. ou, de modo mais amplo, a forma objetiva dos ritos ou comportamentos, visando construir um *corpus* próprio da cultura popular e aí analisar os termos variáveis de funções invariáveis em sistemas finitos. Entre essas duas óticas divergem os postulados e os métodos. Onde uma se esforça para encontrar os tipos de operações que surgem das conjunturas históricas, a outra prefere identificar os equilíbrios estruturais cuja constância se manifesta diversamente em cada sociedade. (CERTEAU, 1998, p. 80).

Ao identificar a atividade da experiência do trote e suas possibilidades culturais, como um sistema finito, é possível trazer outro componente para a compreensão do tema, qual seja reconhecer sua ritualização e para tal é importante considerar o que os/as envolvidos/as dizem sentir. Ao enquadrar esses aspectos em uma conjuntura histórica seria possível admitir sua constância nos mais diversos grupos sociais, inclusive na escola. A finitude apontada por Certeau (1998) permite dizer que se trata de um evento que é único em cada ano que se realiza e em um “espaço-tempo”, como também propõe Josso (2002, p. 28), específico para acontecer, característico de um ritual de ingresso em uma instituição de ensino. Sua constância está em sua repetição a cada ano, novos/as ingressantes, novo evento, nova experiência (única) do trote, tornando-se um acontecimento.

Dentro daquilo que passo a chamar ritualização da experiência do trote aproximo o ritual e o rito. O Ritual é mais amplo, ele é necessariamente composto de um ou mais ritos. Como apresenta Segalen (2002, p. 31).

O ritual é um conjunto de atos formalizados, expressivos, portadores de uma dimensão simbólica. O rito é caracterizado por uma configuração espaço temporal específica, pelo recurso a uma série de objetos, por sistemas de linguagens e comportamentos específicos e por signos emblemáticos cujo sentido codificado constitui um dos bens comuns de um determinado grupo.

Estivalete (2019) e Rios (2010) nos dizem que, os rituais são advindos da tradição de um determinado grupo. Na especificidade do campus Sertão, busco em Estivalete (2019) a compreensão mesma de uma escola que também traz em sua composição estrutural de organização o oferecimento do ensino agrícola e da residência estudantil:

As relações do internato, com sua herança milenar, são marcadas pelas tradições que envolvem uma série de rituais, práticas, costumes e ações associadas aos regulamentos e às diferentes estratégias de controle que, somados às cerimônias e aos ritos institucionalizados, resultam numa cultura *sui generis*. (ESTIVALETE, 2019, p. 33).

A experiência do trote realiza-se no início de um novo período letivo e na medida em que vai se repetindo, acontece a ritualização. Entende-se que os eventos trotes são diferentes em cada localidade, em cada tempo, em cada grupo que o vivencia. Compreende-se que são diferentes, ainda que na mesma instituição ou etapa cronológica<sup>13</sup>, porque acontecem entre calouros/as e veteranos/as diferentes. Esse novo conhecimento (DEWEY, 1976), ou ainda, essa nova experiência (LARROSA BONDIA, 2011), ou seja, esse novo rito, em uma nova reinvenção é que vai transformar a experiência do trote em um processo formador. Em cada reunião de veteranos/as, em que se encontram as pessoas envolvidas no cerimonial do trote, há uma reflexão entre o que se viveu enquanto calouros/as, de que forma foram afetados/as, para reorganizar um novo evento e definir como irão afetar os/as próximos calouros/as, como apontado anteriormente por Thompson (1981). De que forma vão proporcionar que os/as ingressantes sejam marcados/as pela experiência do trote, como eles/as passarão por ela. Para reconhecer a ritualização é importante perceber que essa transformação se dá, não somente na repetição do evento, mas também nas especificidades do rito. A cada experiência, os/as estudantes que por ela passam, na condição de calouros/as ou veteranos/as

---

<sup>13</sup> Etapa cronológica diz respeito à fase escolar ou acadêmica que o evento trote acontece.

estarão construindo conhecimento, porque, assim como na inscrição de Heráclito<sup>14</sup>, não é a mesma travessia, não é o mesmo rio e não são as mesmas pessoas.

Em Certeau (1998) temos uma contribuição acerca da ritualização no que se refere à tradição pela repetição. Ele exemplifica com o uso de regras de jogo para um jogo de baralho, em que as regras são convencionadas e o jogo é jogado, fala-se do jogo, comenta-se entre quem jogou e ao jogar novamente em outro tempo ou espaço a retomada dessas regras, essa memorização das histórias e a sua repetição constitui o que chama “repertórios de esquemas de ação”. (CERTEAU, 1998, p. 84).

Rios (2010, p. 56) propõe que há mudanças de condição sociocultural a cada rito vivido, como o trote e a formatura:

Quando tratamos dos ritos desenvolvidos pelo homem, em que se celebram mudanças culturais, principalmente em mudanças de condição sociocultural, como é o caso do trote e da formatura, as relações entre os membros da sociedade são necessariamente modificadas. Essas modificações envolvem basicamente saída de um elemento de um grupo e seu ingresso em outro, modificando sua imagem diante de todos os membros da comunidade.

Entendendo a experiência do trote como um importante elemento de referência para a inserção dos/as estudantes recém-chegados/as à nova instituição, esta pode determinar o acolhimento e relação de pertencimento. A ritualização faz parte do processo de desenvolvimento sócio-histórico e afetivo de sujeitos. A experiência do trote está inserida nesse processo e dessa forma configura-se em um desafio que se impõe às instituições de ensino para, ao mesmo tempo em que quer se constituir como um processo formador, precisa desvincular-se de aspectos frágeis de potencial excludente.

Um dos grandes momentos de transição na vida das pessoas é o ingresso em uma instituição de ensino e pode-se observar isso resgatando memórias, por exemplo, lembrando do primeiro dia de aula na escola. Conforme a experiência vivida, pode-se ter memória positiva ou negativa percebendo que a cada fase durante a caminhada estudantil é também uma transição, assim como na passagem dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, ao ingressar no ensino

---

<sup>14</sup> “Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio, pois quando nele se entra novamente, não se encontra as mesmas águas, e o próprio ser já se modificou.” (HERÁCLITO, 2020).

médio ou ainda ao acessar o ensino superior. Cada etapa pode ter um significado ou simbolismo, ou seja, uma ritualização, conforme as pessoas, a instituição, a localidade, o costume, o tempo/época.

Buscando compor a proposição teórica para compreender a ritualização, é possível dizer que grande parte dos rituais traz consigo atributos existentes na cultura que, conforme Rios (2010), nela foram construídos ou passaram a ser representados. Quando se transfere esse conhecimento para a compreensão da experiência do trote, reporto ao que Larrosa Bondia (2011) caracteriza como passagem e ainda o que traz Estivaleta (2019, p. 186) quando diz que se trata de uma forma de marcar o fim de uma condição e o início de outra:

No caso dos estudantes internos, é um marco importante que demarca a inauguração de um lugar social fora de casa que necessita ser preenchido para além do espaço físico, por isso encontra-se eivado de novas relações sociais que carecem de construção, para que o preenchimento desse espaço se efetive de forma harmônica com as características do sujeito que chega nesse novo mundo.

Os rituais se constituem em acontecimentos que podem ocorrer em diversas fases da vida de uma pessoa ou grupo. Certeau (1998) aponta que diante de todo tipo de iniciação (ritual, escolar, etc.), o direito se “apodera” dos corpos para fazê-lo seu texto, transformando-os em tábuas da lei, em quadros vivos dos costumes, em atores organizados por uma ordem social. A esse direito que se apodera pode-se chamar de costume, daquilo que não mais será estranho. Sai do anonimato e passa a ser reconhecido socialmente. O autor dá o exemplo de um cacete de um policial, como significado de força e imposição da lei que pode ter esse objeto. Apropriando-me da analogia de Certeau (1998), da mesma forma acontece quando, no evento do trote, estudantes já vêm com algumas histórias contadas e conhecem alguns significados que outras pessoas deram a objetos ou rito e que antecedem à sua própria experiência, o autor afirma que é “necessário procurar aquilo que não é “refeito” pela ordem da instrumentalidade” (CERTEAU, 1998, p. 242). A ideia de ritual passa por existir ou querer perpetuar uma tradição, deixar uma marca e também sobre que significado esse evento, que passa a ser um acontecimento, tem para cada um e cada uma que dele participa, como podemos verificar em Larrosa Bondia (2011) que apresenta a relação da experiência com o significado que ela tem.

Assim, estabelecem-se conexões para compreender que o evento da experiência do trote, quando repetido seguindo um rito, pode promover, em especial, ao/à calouro/a um processo formador. Suas características advindas de questões emocionais e/ou ambientais possibilitam construir conhecimento, passar pela experiência e reconhecer, se positiva ou negativa, eliminando um possível potencial excludente, refletir sobre a ação, como propõe Josso (2002) para posterior decisão de simplesmente repeti-la, enquanto veterano/a ou agir sobre ela e transformá-la, dando-lhe novos significados; a ritualização é a concretização desse processo, na compreensão como um acontecimento. Ritualização faz parte do processo de desenvolvimento sócio-histórico e afetivo dos sujeitos. É a repetição de um evento na condição de afetar a outros/as para que o mesmo sentimento se repita, tensionando para a manutenção da existência desse evento.

Para os/as estudantes veteranos/as do *campus* Sertão, essa nova significação foi possível a partir da realização da primeira reunião de preparação do trote<sup>15</sup>. Eles/as queriam garantir a permanência do trote para manter a tradição, para isso se propuseram a acolher sugestões para uma mudança na forma de realizar a atividade. À medida que a reunião acontecia, como num processo de negociação e ponderações entre os/as participantes, os/as estudantes percebiam que a tradição poderia se manter, pois ainda que o rito fosse diferente, essa mudança não descaracterizaria o evento, garantindo a ritualização.

Quando o evento da experiência do trote se repete é a tradição se constituindo, o rito é o trote propriamente dito e quando um trote é realizado, por exemplo, no ingresso de estudantes na instituição é o ritual. A experiência do trote é o que cada um e cada uma vai se permitir, ou não, passar. Como propõe Segalen (2002, p. 15) quando afirma que “uma das principais características do rito é a sua plasticidade, a sua capacidade de ser polissêmico, de acomodar-se à mudança social”, desperta a possibilidade de novos significados a partir da experiência do trote.

No desafio de um caminho metodológico busquei os elementos necessários para organizar as informações, experiências, o aprendizado, as minhas percepções, as do grupo social, das interações subjetivas, aqui restritas à escola *campus* Sertão. Esse caminho percorrido passa também pela minha compreensão do que

---

<sup>15</sup> Conforme documento nº 09 do Quadro 2.

seja experiência, meu registro, minha história de vida e minhas narrativas. Com a análise através de registros documentais, fotos, depoimentos de como ocorreu e ainda ocorre a experiência do trote, dando significado enquanto processo formador foi possível identificar como se dá a inserção de estudantes no ensino técnico em agropecuária integrado ao ensino médio.

Estudar no IFRS, para algumas famílias, é uma questão geográfica pertinente ao *campus* Sertão em relação à moradia originária dos/as estudantes. Esse distanciamento é um outro elemento de fragilidade e potencial excludente, quando não tratado de forma crítica e responsável pela instituição. É possível verificar na Figura 8, que o IFRS *campus* Sertão, na área delimitada no mapa, é rodeado de lavouras e vegetação de toda ordem. No seu entorno há um vilarejo, e ambos compõem o Distrito Engenheiro Luiz Englert, distante do Município de Sertão aproximadamente 15 quilômetros. Essa localização em nada favorece a permanência dos/as estudantes, justificando-se radicalmente a necessidade de recursos específicos para esse fim. Como a Residência Estudantil não possui o número de vagas suficientes para o número de estudantes ingressantes, os benefícios da AE para a moradia também se fazem necessários.

**Figura 8 – Mapa de localização do IFRS *Campus* Sertão**



Fonte: Sertão RS (2020).

Os/as ingressantes no IFRS *campus* Sertão são estudantes que buscam uma Instituição Pública. Eles e elas chegam de lugares distantes, de pequenas comunidades, viajam para chegar ao *campus* escolhido para fazer o curso desejado ou ainda, para cursar o sonho de sua família. Neckel (2017) aponta que nas entrevistas de benefícios da assistência estudantil esse/a estudante muitas vezes é a única pessoa de sua família a buscar estudo para além do ensino fundamental. São famílias com todo o tipo de composição, diversidade de gênero, credo, ainda uma hegemonia branca, mas um acesso em ascensão de indígenas, pretos, pardos e quilombolas.

As famílias apostam nessa formação como uma real possibilidade de melhora na condição econômico-social. E, em muitos casos, sujeitam-se a determinados sacrifícios para mantê-los/as estudando. Ainda que haja um programa institucional e governamental que lhes dê condições de permanência e êxito, por vezes esse recurso é insuficiente. Há casos de adolescentes que chegam aos *campi* sem o domínio do uso de internet, computador, ou seja, uma dificuldade a mais para ser superada nesse processo de acesso aos estudos.

A necessidade em saber quem é o/a estudante do IFRS passa também por reconhecer as fragilidades presentes em um grupo que busca sua identidade, que almeja um espaço seu e único na sociedade. Perceber o/a estudante neste contexto propicia um valor ainda maior no objeto da pesquisa, visto que passar pela experiência do trote pode interferir nessa forma de identificação e reconhecimento no grupo em que convive.

Estudando sobre rituais, Genep (2013) apresenta que é o próprio fato de viver que exige as passagens sucessivas, de uma sociedade a outra e de uma situação social a outra. No ingresso desse/a estudante, seja com que idade isso acontecer, ele/a traz consigo suas convicções, seus costumes, e suas vivências, porém essa bagagem quase sempre é desconexa com a instituição que o/a recebe, e que também tem suas convicções e costumes. Genep (2013) aponta que esses espaços entre uma situação e outra são como espécie de limbo em que o ingressante, até passar pelo trote, não é ainda estudante da instituição, e passar pelo ritual lhe dará a condição de pertencimento. É ímpar estreitar o espaço que se cria entre esses entes envolvidos e suas condições, trazendo para a lente o estudo

da experiência do trote, esse evento de tradição reconhecida que acontece nas primeiras semanas de aula entre os/as estudantes e que se acentua em intensidade quando os/as participantes também moram na instituição no sistema de Residência Estudantil.

Ocorre que com a mudança nas vidas dos/as estudantes que, em alguns casos, é bastante radical, porque mudam de cidade, ficam longe das famílias, perdem certas referências e podem passar por um processo de vulnerabilidade, saindo de sua “zona de conforto”. Estes/as, para conseguirem se estabelecer nessa nova condição estudantil vão fazendo novos vínculos, constituindo novas relações, buscando novas referências e vai caber à instituição, sobretudo, cuidar e assistir para que ações como o trote sejam importantes no processo de identificação com a nova condição que adquirem ao ingressar no *campus*.

Outro fator de vulnerabilidade está indicado nas relações desiguais entre as pessoas, que acabam por gerar relações de poder. Estas podem se apresentar de formas variadas e, para a compreensão do estudo proposto, tomando a experiência do trote como referência, em que destaco: o poder financeiro na condição de quem tem mais pode ostentar outros recursos como, melhores roupas, melhores calçados, a aquisição do uniforme completo, boas cobertas; o poder físico, quando altura e força, além da etnia ou cor da pele, podem ser elementos de poder, lembrando as relações entre militares; o poder pelo tempo de instituição em que os/as estudantes dos anos finais se prevalecem dos/as estudantes ingressantes e ainda, o poder pela questão de gênero, quando ser mulher pode impedir ações e oportunidades de forma igual em relação aos homens.

**Fotografia 4 – Placa de bixo (destaque da Fotografia 1)**

Fonte: Oliveira (2019).

Na Fotografia 4, no recorte retirado da Fotografia 1, destaco a placa de bixo, com a inscrição “Respeito meus veteranos”. O uso da placa volta ao rito do trote sem o apelo dos apelidos, mas com a manutenção da relação de poder no momento em que o/a calouro/a fica obrigado/a, a usá-la e, por sua vez, respeitar no sentido de obedecer. Nesse propósito estão inseridas ações como “pagar a coca”, carregar livros na mochila, dar lugar na fila do refeitório.

Respeitar, aqui no caso, representa obediência, ser subserviente, manter a hierarquia. Pode-se questionar qual a necessidade de fazer alguém andar com essa placa pendurada no pescoço, mas é necessário abordar os aspectos pelo ponto de vista de todos os/as envolvidos/as. Ao exigir que andem de placa no pescoço, sob pena de punições, pode suscitar, de quem exige um lado perverso, pois um dia já fizeram isso com eles/as, afinal, quem hoje é veterano/a, outrora fora calouro/a. Igualmente, quem se sujeita a colocar a placa, consente em ser obediente e fica consignado a uma proteção, como uma troca de favores. Seria óbvio dizer que todos/as devem se respeitar, não sendo necessário o uso de uma placa.

Todas essas abordagens têm influência direta na proposição do trote nos resultados obtidos após a experiência deste, pois têm interferência nas relações entre os/as envolvidos/as. Sobre este aspecto, Moretti e Eggert (2017) apresentam que as experiências das classes dominantes encobrem as classes mais populares, e propõem ainda que na interdependência das relações de poder com gênero, raça ou etnia e muitas outras, as mulheres vivem à margem porque suas experiências produzidas não são reconhecidas, são inexistentes. As relações de poder aqui identificadas são sobremaneira significativas e necessitam fazer parte de um cuidado por parte da equipe de assistência estudantil e direção do *campus* para fazerem as intervenções necessárias, sempre buscando atender o tripé com acolhida, permanência e êxito.

No período entre 2011, quando ingressei no IFRS, a 2015, o trote era realizado em uma noite escolhida de forma aleatória e comunicado ao DAE; havia a presença de servidores/as, mas não eram feitas intervenções. Entre os/as estudantes estava acordado que o segundo ano não participaria e as atividades eram preparadas e realizadas pelo “terceirão”. Acontecia à noite, no espaço ao ar livre próximo ao alojamento dos primeiros anos. As atividades chamadas de “brincadeiras” eram banho de lama, banho de tinta, vestir sacos de ração, ficar ajoelhados durante um longo tempo, banho de farinha e ovos, matar um grilo a gritos e fazer o enterro do grilo, sempre realizadas com muito grito, intimidando os/as participantes. Não havia escolha em participar ou não, se estivessem nos alojamentos eram retirados para ir ao pátio receber o trote.

Entretanto, o trote não consistia somente na atividade única de uma noite, ele persistia por semanas, até meses, sempre que estudantes dos terceiros anos invadiam os apartamentos dos primeiros anos, sem pedir licença, cobrando moedas para comprar “coca cola”. Essa ação trazia inúmeros registros no DAE, mas os estudantes ficavam com medo de dizer nomes; às vezes não diziam, porque não sabiam mesmo, afinal eram novos e não conheciam os colegas, mas às vezes não registravam por medo de represálias posteriores. Ao entrar nos quartos, os estudantes por vezes tapavam o rosto ou diziam que se falassem algo para o DAE, eles sofreriam ainda mais. As manifestações dos/as estudantes calouros/as eram

de forma sigilosa, caso contrário, o DAE ficava sabendo pelos pais, ou quando iam embora, desistindo de estudar no *campus*.

Outra forma de trote era a ocupação dos espaços no ginásio ou no refeitório. No Ginásio, sempre que chegava o terceiro para jogar, os/as estudantes calouros/as tinham que se retirar, às vezes, nem precisavam exigir a saída, pois a presença já intimidava e forçava a saída. No Refeitório, ainda antes da reforma, as mesas eram compridas e os/as estudantes as ocupavam por séries e, se porventura os/as calouros/as ocupassem a mesa eleita pelo terceiro, havia conflitos que forçavam a troca da mesa e os/as veteranos/as se serviam antes. Uma das formas de impor sua presença era comendo a comida ao ponto de não deixar sobrar para os/as calouros/as. Essa atitude não era frequente, pois havia intervenção direta do DAE, mas era um expediente utilizado, quando julgavam necessário.

Após a totalização da ampliação e reforma e o sistema de catraca sendo implantado, o refeitório passou a ser chamado de restaurante; houve uma modificação na disposição das mesas, e uma maior oferta de lugares para almoçar ao mesmo tempo. Os terceiros anos tiveram que aceitar o rodízio que foi feito e aos poucos foram se acostumando com o fato de respeitar ordem e filas, pois os/as servidores/as e os/as demais estudantes do *campus* (todo o curso superior) passaram a ter acesso ao Restaurante, e o terceiro foi perdendo sua força como maioria na instituição. Inúmeras situações foram se modificando no decorrer do uso das novas instalações com um grande trabalho de conscientização de valorização dos espaços que são de todos/as, não mais somente dos/as “agricolinos/as<sup>16</sup>”, a apresentação de um ambiente mais moderno, maior, com uma pintura mais clara que acabou valorizando a reforma feita. O local para fazer a fila de acesso ao restaurante passou a ficar visível para os/as servidores/as assistentes de alunos/as que são os/as responsáveis por cuidar desses momentos com os/as estudantes.

Todos esses aspectos levantados de certa forma colaboraram para a diminuição ou inexistência de conhecidas ações de violência que se repetiram por anos no *campus*, como o “furo” na fila, não sobrar carne para os/as calouros/as, a “bateção” das bandejas, que fazia um imenso barulho dentro do pequeno refeitório,

---

<sup>16</sup> Agricolinos/as são chamados/as os/as estudantes dos cursos técnicos em agropecuária.

além de terem que deixar as mesas limpas ao levantar, coisa que não era cobrado deles/as, e quando os/as calouros/as se sentavam à mesa, esta já estava muito suja. Alguns movimentos que sugeriam imposição de força ou poder além dessas como o “furo” na fila, eram os encontrões nos corredores, simplesmente passar e esbarrar sem que o/a esbarrado/a pudesse reclamar, muito menos revidar. Fatos semelhantes também ocorrem em instituições do mesmo tipo de Sertão, e da mesma forma buscam alternativas para sua eliminação, como apresenta Estivalet (2019, p. 227) em seu estudo:

De acordo com os relatos, as ‘peitadas’ normalmente acontecem dos mais antigos para os mais novos, quando estes não correspondem à regra tácita de dar lado ao mais antigo, cedendo a passagem. Ocorre que essas atitudes não estão imunes ao sofrimento por parte dos calouros, por isso os servidores têm feito um movimento que busca valorizar uma acolhida mais humanizada, com menos ênfase para as questões estruturais pautadas pela tradição que norteiam as relações entre os estudantes.

As situações descritas até aqui, que acontecem durante o evento do trote, e por último, as que ocorrem circundante ao próprio rito, ocorridas fora do evento trote, fazem parte do ritual como um todo, que vão acontecendo ao longo do período letivo, enquanto o/a estudante ingressante ainda é calouro/a e que vão compondo o que chamei de experiência do trote.

Afora todas as questões pertinentes à ritualização e à experiência do trote, propriamente dita, faz-se importante abordar outros fatores que, mesmo não tendo ligação direta ao evento trote, podem impactar nos processos de acesso, permanência e êxito, pois a inserção dos/as estudantes, principalmente os/as que se enquadram nos critérios de vulnerabilidade vão depender das políticas institucionais existentes.

Nas informações que apresento abaixo, como número de estudantes entre masculino e feminino (quadro 6), estudantes que usufruem da residência estudantil (quadro 7), os/as que acessam o programa de benefícios estudantil (figura 13), é possível perceber alguns pontos de fragilidade que identificam um potencial excludente, a partir das situações de vulnerabilidade que podem interferir nas relações de convivência e de poder entre os/as estudantes e que, de forma indireta, também podem interferir na sua inserção.

É preciso apontar alguns dados que vão compondo no processo metodológico da escrita a compreensão e comprovação da tese apresentada. Considerando o número de vagas para estudantes que ingressam nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, sendo 120 no Agropecuária e 30 no Manutenção e Suporte em Informática no *campus* Sertão podemos, no Quadro 6, ter uma visão sobre o número de estudantes distribuídos/as por gênero, das quais favorecem algumas leituras, para o embasamento deste estudo.

**Quadro 6 – Estudantes distribuídos/as por gênero nos cursos técnicos, de turno integral, integrados ao ensino médio**

	Masculino	Feminino	Total
<b>TAIEM</b>	252	86	338
<b>TMSI</b>	45	19	64
Total	297	105	402

Fonte: Elaborado pela autora, com base em IFRS (2018a).<sup>17</sup>

Chama a atenção o fato de que há um número muito maior de homens nos cursos técnicos referidos; essa relação entre estudantes ainda se mantém de maioria masculina, mas a diferença entre masculino e feminino vem diminuindo. Há uma compreensão do Departamento de Assistência Estudantil de que se houvesse maior número de vagas nos alojamentos femininos essa diferença reduziria ainda mais, pois o número de aprovados/as nos processos seletivos entre masculino e feminino não é muito diferente. Tomando como base o processo seletivo de 2019/1, no curso TAIEM, apresentaram-se 71 meninos e 53 meninas, na 1ª chamada, em condições de fazer matrícula, no curso TMSI foram 22 meninos e 12 meninas, na 1ª chamada, em condições de fazer matrícula.

Cabe salientar que ambos os cursos são tradicionalmente mais frequentados pelo gênero masculino, mas se percebe um equilíbrio ao longo dos anos. Outra informação importante a ser feita é que as vagas na Residência Estudantil são em número maior para os meninos, correspondendo ao histórico institucional já mencionado anteriormente. A Direção Geral do *campus* vem, anualmente,

<sup>17</sup> Informações obtidas na Coordenação de Registros Acadêmicos (extração realizada pelos sistemas SCA e SIGAA acadêmico, em 18 de dezembro de 2018).

ampliando o número de vagas femininas, mas ainda não é suficiente para atender toda a demanda. Nesse aspecto há desistências de meninas quando não conseguem vaga nos alojamentos. Normalmente as famílias não aceitam que suas filhas morem sozinhas fora do *campus*; com os meninos essa resistência familiar é menor, o que corrobora com a informação de um número maior de estudantes do gênero masculino, como pode ser verificado no Quadro 7.

Apontar a relação entre estudantes homens e mulheres tem relevância neste estudo sobre a experiência do trote quando historicamente se verifica a incidência de eventos de trote nas relações entre homens. A herança militar provoca essa reflexão para uma afirmativa de senso comum, de que é coisa de homem. Também faz refletir e perguntar sobre qual seria o lugar da mulher, da estudante menina nesse processo? Há entre eles/as um código tácito de que meninas aplicam trote em meninas.

Discutir as relações de gênero no ensino agrícola é um desafio e aponto que essa diferença numérica também se apresenta como um potencial excludente. Começa pela própria dificuldade de adesão aos movimentos que acontecem no *campus*, em defesa da mulher e ao NEPGS. Toda vez que se faz atividades, como por exemplo, rodas de conversa, sobre temas ligados à mulher, ou de gênero como um todo, há uma resistência. Há um certo tipo de consciência ou senso comum anunciando que ser mulher já é uma desvantagem, então seria necessário tentar ser melhor, superar a desconfiança de que esse lugar não é para mulheres, lembrando a herança militar, de que só os fortes vencem, então, quem são os fortes se não os homens? Ou ainda outro pensamento de que o mundo é assim mesmo, as mulheres são tratadas assim (de forma desvalorizada ou subjugada). Algumas estudantes relatam situações de intimidação ou humilhação, de colegas ou professores, outras preferem não levar adiante a reclamação, por entenderem que é “normal”, ou porque se “acostumam”, pois sabem que os “piás”<sup>18</sup> são assim. O ponto comum nesse comportamento está em saber que não se relaciona com ser caloura ou veterana, mas em ser mulher e esse seria mais um motivo de não levar a cabo tal discussão. Esse tipo de comportamento pode ser apontado como um potencial excludente, quando se negligencia a experiência da mulher ou ainda,

---

<sup>18</sup> Forma de tratamento utilizada para se referir aos meninos ou aos gurus.

quando sua experiência não é reconhecida (MORETTI; EGGERT, 2017), no caso, a experiência de ser agricolina<sup>19</sup>.

Diferente da organização dos alojamentos masculinos que os estudantes são distribuídos conforme as séries de estudo, por pavilhões, as meninas vivem em casas com quartos menores misturadas em relação às séries e turmas de estudo. Há um movimento no *campus* que conduz para a compreensão de que ampliando as vagas de moradias femininas, possibilitaria a organização semelhante aos alojamentos masculinos. Compreende-se assim que, um fator, como o número de vagas no alojamento feminino não atender à demanda do ingresso, é igualmente um potencial excludente, mas dessa vez, não como consequência da experiência do trote, mas das dificuldades institucionais.

**Quadro 7 – Estudantes Residentes distribuídos conforme disponibilidade nos alojamentos masculino e feminino**

	Masculino	Feminino	Total
Residentes	185	66	251

Fonte: Elaborado pela autora, com base em IFRS (2019b).<sup>20</sup>

Em 2019 o *campus* contava com aproximadamente 1452 estudantes, 796 distribuídos nos 9 Cursos Superiores a saber: Tecnologia em Agronegócio, em Gestão Ambiental e em Alimentos, Licenciatura em Ciências Biológicas e Ciências Agrícolas, Formação Pedagógica, Bacharelado em Agronomia, Zootecnia e Análise e Desenvolvimento de Sistema; 71 estudantes do curso de Especialização em Teorias e Metodologias da Educação; 585 estudantes de Educação Básica composta por cursos Técnicos Proeja em Comércio<sup>21</sup>, Subsequente em Agropecuária e os Integrados ao Ensino Médio, Técnico em Agropecuária e Manutenção e Suporte em Informática. Desses/as 585, aproximadamente 251 eram residentes, 50 semirresidentes e 40 externos que não tinham vaga na residência estudantil. Esses/as 341 estudantes eram oriundos/as dos cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e Técnico em Suporte e Manutenção em

<sup>19</sup> Agricolina nome dado às estudantes do curso técnico em agropecuária.

<sup>20</sup> Informações obtidas na Coordenação de Assistência Estudantil (Referente ao ano de 2019).

<sup>21</sup> Educação de Jovens e Adultos Integrado ao curso técnico em comércio.

Informática Integrado ao Ensino Médio. Importante ressaltar que os demais 13 cursos oferecidos pela Instituição não dão direito à residência estudantil.

Mostrar o universo de estudantes provoca reconhecer que por mais que o *campus* Sertão cresça, a situação de estudantes residentes é uma prerrogativa apenas dos/as estudantes do ensino médio, porém há um convívio mais expandido com outros/as estudantes, que agora estão no ensino superior e já passaram pela residência. Essa integração de estudantes favorece um aspecto da ritualização do trote que é a manutenção da tradição, através da contação das histórias entre eles/as. Ou seja, os/as estudantes passaram a contar com certa “torcida” externa que fica esperando o evento acontecer, ainda que seja de surpresa. Por outro lado, esse gesto, que parece simples pra quem já passou pela experiência, se apresenta de forma intimidatória pra quem vai passar pelo trote, concorrendo para um potencial excludente.

Para ingressar na instituição, estudantes – advindos/as de mais de 100 municípios diferentes, inclusive de outros estados como Santa Catarina, Paraná e Tocantins e países como o Paraguai – fazem uma prova escrita, passam por um processo seletivo semelhante ao vestibular, cuja realização é parte do conjunto de critérios analisados para que o/a estudante/a obtenha a vaga na residência.

Nesse contexto, a avaliação é realizada com todos/as os/as candidatos/as e é critério para a obtenção da vaga na Instituição. Além da classificação na prova, a distância entre sua atual residência e o *campus*, bem como a condição socioeconômica é levada em conta. Em seu relato, o atual diretor do *campus* Sertão, e ex-aluno, falou da sua experiência de “internato”, contou suas dificuldades e que, graças ao trabalho nos setores de produção do *campus*, era possível se manter, visitar a família, e também não depender de favores de colegas. Esse registro evidencia, para a compreensão da permanência e uma atitude de autodefesa a para as relações de poder, um dos fatores que levam à necessidade de se obter recursos da Assistência Estudantil.

No que se refere ao acesso no programa de benefícios, apresento na Figura 9 um recorte do Relatório do Programa de Benefícios de 2018 que contempla, entre outras informações, o número de estudantes que solicitaram benefícios e os/as que foram contemplados.

**Figura 9 – Dados dos auxílios estudantis do IFRS *campus* Sertão**

Dados dos Auxílios Estudantis por Cursos - 2018											
Cursos	Dados Gerais					Auxílios concedidos:					
	Inscritos	% inscritos por curso	Indeferidos	Estudantes beneficiários	% beneficiários por curso	Permanência					Moradia
						G1	G2	G3	G4	Total	
Bacharelado em Agronomia	92	16,94%	7	85	17,07%	10	32	29	11	82	68
Bacharelado em Zootecnia	77	14,18%	4	73	14,66%	2	36	27	6	71	61
Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Básica e Profissional	3	0,55%	0	3	0,60%	0	1	2	0	3	0
Licenciatura em Ciências Agrícolas	7	1,29%	0	7	1,41%	1	5	1	0	7	1
Licenciatura em Ciências Biológicas	19	3,50%	0	19	3,82%	2	9	5	3	19	5
Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio	177	32,60%	21	156	31,33%	14	76	44	20	154	19
Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio - Pontão	18	3,31%	0	18	3,61%	12	5	1	0	18	0
Técnico em Agropecuária – subsequente ao Ensino Médio	9	1,66%	2	7	1,41%	0	5	2	0	7	4
Técnico em Comércio – modalidade PROEJA	27	4,97%	0	27	5,42%	12	9	4	1	26	1
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática integrado ao Ensino Médio	36	6,63%	6	30	6,02%	4	14	11	1	30	0
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática concomitante ao Ensino Médio	3	0,55%	0	3	0,60%	0	2	0	1	3	0
Tecnologia em Alimentos	2	0,37%	0	2	0,40%	0	0	1	1	2	0
Tecnologia em Agronegócio	26	4,79%	3	23	4,62%	1	13	6	3	23	10
Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	18	3,31%	2	16	3,21%	0	7	8	1	16	6
Tecnologia em Gestão Ambiental	29	5,34%	0	29	5,82%	2	14	9	4	29	7
<b>Total:</b>						<b>60</b>	<b>228</b>	<b>150</b>	<b>52</b>	<b>490</b>	<b>182</b>
<b>Total por percentagem:</b>						<b>12,24%</b>	<b>46,53%</b>	<b>30,61%</b>	<b>10,61%</b>		

Dos 1.586 estudantes matriculados no Campus Sertão – dados de dezembro de 2018 -, 493 estudantes foram incluídos no Programa de Benefícios, ou seja, atendendo 31,08% dos estudantes matriculados.

Fonte: IFRS (2018c).

Para compreender a Figura 9, é preciso saber que a PAE define anualmente os valores para cada grupo de vulnerabilidade socioeconômica, conforme a disponibilidade de recursos liberados pelo governo federal para o IF. A partir da inscrição dos/as estudantes no programa de benefícios e depois da avaliação socioeconômica feita pelo serviço social do *campus*, os/as pretendentes aos recursos disponíveis (auxílio permanência<sup>22</sup> e auxílio moradia<sup>23</sup>), com inscrição

<sup>22</sup> “O Auxílio Permanência consiste no repasse de recurso financeiro diretamente ao estudante para subsidiar as despesas acadêmicas gerais dos estudantes através de quatro grupos de vulnerabilidades socioeconômicas”. (NECKEL, 2017, p. 67).

<sup>23</sup> “O Auxílio Moradia consiste na concessão de recurso financeiro mensal para custear parte das despesas relacionadas a essa demanda. Esse auxílio se destina aos estudantes – oriundos de regiões interioranas com difícil deslocamento, para outros Municípios e Estados – que necessitam mudar de residência, para fixarem tempo e dedicação, próxima ao estabelecimento de ensino”. (NECKEL, 2017, p. 68).

deferida são classificados e os recursos são disponibilizados conforme o grupo de vulnerabilidade socioeconômica, apresentado do Quadro 8.

**Quadro 8 – Classificação dos grupos de estudantes por vulnerabilidade socioeconômica**

<b>Grupos</b>	<b>Situação Socioeconômica</b>
Grupo 1	Vulnerabilidade extrema
Grupo 2	Vulnerabilidade alta
Grupo 3	Vulnerabilidade média
Grupo 4	Vulnerabilidade baixa

Fonte: Elaborado pela autora, com base em IFRS (2017c).

Para dar apenas um parâmetro sobre os dados de 2018, dos 490 estudantes que tiveram suas inscrições deferidas no Programa de Benefícios, apenas no auxílio permanência, ficaram distribuídos/as quanto aos grupos de vulnerabilidade socioeconômica. As etapas, apresentadas no Quadro 9 são referentes aos períodos de inscrições feitas pelos/as estudantes e são definidas por edital.

**Quadro 9 – Número de estudantes classificados/as por grupos de vulnerabilidade socioeconômica**

<b>Grupos de Vulnerabilidade</b>	<b>1ª etapa</b>	<b>2ª etapa</b>	<b>3ª etapa</b>	<b>4ª etapa</b>	<b>Total</b>
<b>G1</b>	34	11	15	-	<b>60</b>
<b>G2</b>	117	30	68	13	<b>228</b>
<b>G3</b>	92	15	36	7	<b>150</b>
<b>G4</b>	38	2	9	3	<b>52</b>

Fonte: IFRS (2017b).

Estamos falando de estudantes que apresentam indícios de vulnerabilidade em diversos aspectos, inclusive a idade, com todas as características das fases transicionais de transformação corporal, familiar, social. Pais (2005, p. 63) ao discutir juventudes, nos traz a percepção dos/as jovens em se colocarem em situações de risco e que de alguma forma são passíveis de vulnerabilidade:

Porque é que alguns jovens se envolvem em condutas de risco? Porque elas possibilitam pôr em ação dotes de ousadia e de habilidade, logrando uma efetividade da qual carecem em situações rotineiras. A excitação do risco alimenta-se de uma 'coragem de existir' — coragem que se demonstra na exposição ao risco e na submissão à qualidade de prova. O que conta, para alguns jovens, parece ser a possibilidade que têm de, numa fase de vida em que a maioria dos discursos dominantes lhes outorga um vazio de poder, se entregarem a atividades cuja visibilidade é incrementada pelos riscos (reais ou pressentidos) que lhes aparecem associados. Ao envolverem-se em condutas de risco os jovens exibem atributos de destemor, virilidade, etc.

De alguma forma há um paradoxo acerca daquilo que dá significado ao ser jovem, visto que é comum tratar do tema sem a representação dos/as mesmos/as; discute-se o tema juventudes sem a presença de jovens. No âmbito escolar acontece o mesmo. Com frequência há uma constante prática de se pensar e fazer pelo/a jovem sem dialogar com ele/a sobre o que pensa ou deseja, assim como denuncia Pais (2005, p. 63):

Nenhuma cidadania pode ser reivindicada quando o acesso à autonomia é vedado. Embora os jovens sejam considerados dependentes de socializações de várias ordens, eles reclamam direitos de autonomia. Os estudos da juventude foram tradicionalmente dominados por paradigmas que refletiam a forma como ideologicamente os jovens eram representados: isto é, dependentes, não autônomos.

Cada estudante ou grupo elabora de forma diferente como recebe e aceita, ou não, o trote, assim como há pessoas ou um grupo de pessoas que realizam o trote de forma a garantir as relações de poder e autoridade e que muitas vezes não percebem que o fazem de forma descriteriosa no que se refere ao respeito e cuidado com o/a outro/a. Os/as estudantes percebem que a participação no trote é uma forma da pessoa ou de um grupo de pessoas se sentirem parte desse espaço em que estão sendo inseridos/as, e por conta dessa necessidade de pertencimento se sujeitam a situações que podem até agredir seus princípios e valores. Mas há de se considerar que se trata de uma instituição de ensino e que o respeito e o cuidado devem prevalecer ainda que vá de encontro às tradições e costumes já estabelecidos. Mesmo sendo a escola um lugar de educação integral, de cidadania, respeito, igualdade, a experiência do trote, como parte desse processo, precisa ser questionada na sua forma, e na sua razão de existir.

Em Estivaleta (2019, p. 186) verifica-se a “apresentação do ritual como uma forma de marcar o fim de uma condição e o início de outra”. Ao tratar de estudantes que residem na instituição de ensino, assevera que é um importante marco inaugural de um lugar social fora de casa, necessitando ser preenchido para além do espaço físico, com novas relações sociais que, inicialmente frágeis, vão sendo construídas. Trata-se de um processo, nos quais vários elementos buscam em conjunto a validação dessa mudança.

Na repetição de um comportamento vivenciado, de forma individual ou em grupo, com a reflexão proposta por Thompson (1981) a partir da experiência é imperativo a proposição no âmbito educacional que o trote, como elemento e condição de pertencimento à instituição que se ingressa seja um meio agregador e de inclusão. Seja a ponte entre não ser estudante e ser estudante de determinada instituição, conforme traz Genep (2013), que a experiência do trote seja uma experiência de cunho educativo, conforme Dewey (1976). Ao chegar ao *Campus Sertão*, em 2011, já foi possível perceber que o ingresso de novos/as estudantes passava sempre por um momento de tensão por vários motivos, como a separação da família, convívio com estranhos/as no mesmo alojamento, seguir regras que não foram construídas em conjunto ou por eles/as próprios/as. Esses fatores poderiam provocar situações de potencial excludente: as geradoras de conflito, que por sua vez poderiam culminar em situações de violência, as não conflituosas, que passariam despercebidamente por estarem dentro daquilo que se denomina senso comum, naturalizadas pelo costume ou que se confundem na rotina escolar e que muitas vezes não são registradas e encaminhadas aos setores responsáveis, não sendo compreendidas como violências e, ainda, as que causam a evasão, desistência ou abandono da escola. Esse espaço chamado Residência Estudantil traz uma carga histórica bastante representada por rituais, tradições, acordos, códigos e leis.

A admissão do indivíduo à ‘cultura do internato’ obrigava-os a dispor-se, mesmo que coercitivamente, das brincadeiras da idade imatura e se conformarem com as atividades intensivas de estudo e trabalho, com as regras do internato. A dificuldade de adaptação com o regime disciplinar, alimentação, o trabalho, a saudade da família eram fatores que dificultavam a adaptação e causavam certo sofrimento para muitos

internos. Alguns não se adaptavam e acabavam desistindo. (CONCEIÇÃO, 2010, p. 89).

Verifica-se nos registros pesquisados que a experiência do trote pode trazer um viés de violência pelo próprio aspecto conceitual do termo trote e seus usos em diversas culturas. Os/as autores/as que tratam do tema demarcam esse aspecto combatendo-o com veemência. No entanto percebe-se que essa tradição vem se mantendo e, mesmo sabendo que há certa resistência às mudanças, o que também pode configurar uma resistência à novas aprendizagens, é possível perceber que atualmente o rito do trote é diferente, podendo oferecer novas experiências formadoras.

Para desenvolver a argumentação de que a experiência do trote tem capacidade formadora e à instituição de ensino cabe reconhecê-la como um importante meio de promoção da inserção de estudantes recém-chegados/as para essa nova etapa estudantil, estou considerando as categorias *a priori* e as categorias *a posteriori* para levar o/a leitor à compreensão de quais fatores podem ou não interferir enquanto processo formador. Já é possível afirmar que as questões ligadas à experiência do trote estão diretamente relacionadas aos aspectos de acesso, permanência e êxito. Sendo assim, apresento a discussão das categorias em um texto integrado de forma não dissociada, em que são trabalhadas de forma entrelaçada, buscando estabelecer, com quem lê a compreensão da interdependência entre elas.

#### **4.4 A experiência do trote como processo formador, que possibilita acolhimento, sentimento de pertença e reduz o potencial excludente da escola e suas interrelações no acesso, permanência e êxito**

Discutir a experiência do trote na passagem de uma etapa educacional à outra na perspectiva de inserção do/a estudante em uma nova escola é um grande desafio. Foram apresentadas diversas formas de trote, como acontecia e ainda acontece esse evento, especialmente no espaço escolar de Sertão. Há um processo formador ao se reconhecer na experiência, a aprendizagem e possibilidade de mudança de comportamento. Partindo da proposição de Josso

(2002), e dos conceitos de experiência até aqui discutidos, que através da reflexão se constrói conhecimento, me autorizo para contribuir no que entendo ser o processo formador, apresentando-o como a reflexão sobre a ação, para posterior decisão de simplesmente repeti-la, ou agir sobre ela e transformá-la, dando-lhe novos significados.

A partir de registros das diferentes formas de experiências do trote executadas, compreende-se como se dá o acolhimento aos/às recém-chegados/as à instituição e como dar significado para além do simples acesso nas suas diferentes formas.

A Rede Federal de ensino contempla, desde 2014, a entrada de estudantes pelo sistema de cotas, através da política de ações afirmativas<sup>24</sup>, mas como possibilitadora do acesso, não tem se mostrado suficiente para a promoção do acolhimento e, portanto, discute-se também suas repercussões na permanência, e sucesso escolar. Primeiro porque não atende a totalidade das pessoas que buscam essa modalidade de ensino e em segundo, porque mesmo dando acesso, os/as estudantes podem desistir. Configura-se dessa forma que, no acesso, já se apresentam motivos de não permanência e, assim, pode estar diretamente ligado ao processo de acolhimento. Na proposição deste estudo, o trote é um dos elementos a serem considerados, como causa ou impedimento da evasão e um importante potencial excludente.

A experiência do trote pode trazer elementos de favorecimento ou de impedimento de inserção de estudantes na escola, conforme relatos já descritos. Foi possível perceber que a permanência dos/as estudantes no *campus* está diretamente ligada à forma como acontece a experiência do trote. Quando acontecia, acabava por despertar sentimentos e sensações diversas que se não fossem trabalhadas adequadamente, levariam a um processo de despertencimento, um não compromisso e aderência à instituição. A dificuldade inicial em firmar vínculos entre colegas e entre estudantes e servidores/as, também colabora para a não efetiva inserção no *campus*.

Não se trata de impedir a realização do trote, mas transformá-lo em instrumento de acolhimento institucional, de possibilidade formadora. No decorrer

---

<sup>24</sup> PAF - ver página 18.

da escrita aponto que o trote como ritual é um recurso para apoiar os/as estudantes novatos/as ao ingresso na escola pretendida. Ratifico a identificação da experiência do trote como uma importante possibilidade no processo de inclusão, mas sempre considerando seu aspecto afetivo com o trote acolhedor, na preocupação constante em perceber situações de desconforto, intervindo, promovendo o bem-estar através do cuidado afetuoso<sup>25</sup> e combatendo situações de potencial excludente.

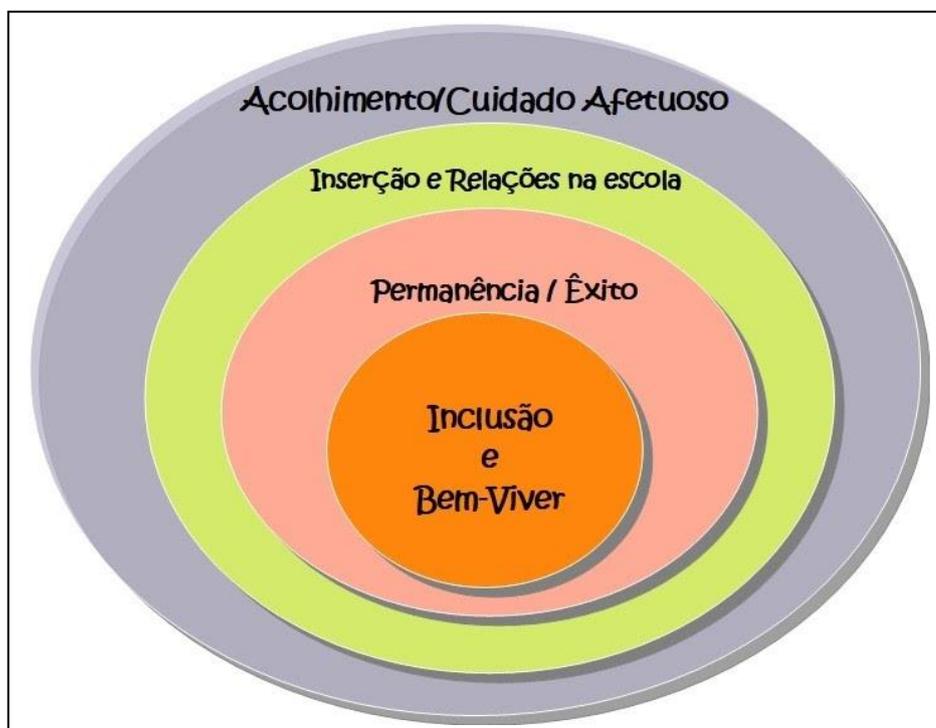
Ao tentar estabelecer uma ligação entre bem-estar e cuidado afetuoso é necessário trazer conexões já realizadas. Retomar a ideia de que para nos constituirmos humanos precisamos ser tratados como humanos, viver como humanos e nos relacionar com humanos. Esse é um princípio básico de nossa identidade. As situações vivenciadas que nos ensinam a cuidar da vida poderão ser de grande valia ao processo de promoção do cuidado afetuoso. O fato de estarmos bem e de podermos promover o bem à outra pessoa nos remete a uma situação de prazer, de bem-estar, bem-querer e, conseqüentemente, bem-viver. (IABEL, 2014, f. 36).

Para auxiliar na compreensão do que seja a importância do cuidado afetuoso para o trote acolhedor, busquei um desenho que construí por ocasião da dissertação do mestrado e fiz uma adaptação, compondo com um novo conceito que vai além do bem-estar, que é a proposta do viver melhor através do bem-viver<sup>26</sup>. O que diferencia um quadro do outro é que no original trata-se da docência e nesta adaptação trago o enfoque pertinente aos/às estudantes.

---

<sup>25</sup> “Uma das condições para que aconteça a aprendizagem”. (IABEL, 2014, p. 14); “[...] recurso utilizado pela docência como elemento para o triunfo do/a estudante”. (IABEL, 2014, p. 31); “uma forma de abordar o/a outro/a, de estabelecer novos vínculos, para um processo de novas relações e de novas aprendizagens” (IABEL, 2014, p. 38).

<sup>26</sup> Pressuposto teórico que surgiu em 1998 na América Latina, se opondo ao conceito ocidental de bem-estar, busca dar conta de uma relação maior, melhor e mais equânime entre o ser humano, o ambiente, os animais, as coisas e o planeta. “O Buen Vivir, finalmente, propõe uma mudança civilizatória. É um caminho que deve ser imaginado para ser construído por cada sociedade, com fins de mudar este mundo e construir democraticamente outro que seja sustentável, justo, igualitário, livre e, seguramente, mais humano.” (ACOSTA, 2012, p. 214).

**Figura 10– Relações do Acolhimento para o Bem-Viver**

Fonte: Adaptado de Iabel (2014).

O ambiente escolar caracteriza-se por ser um espaço de constante ensinar e aprender, no caso em tela, estudantes veteranos/as e estudantes calouros/as, ensinantes e aprendentes (FREIRE, 1996) e (IABEL, 2011) de forma recíproca, num acontecimento diário, de convívio natural, e de processo contínuo. Dentro da residência estudantil, essa relação toma proporções de grande intensidade porque são essas pessoas que estão lá, que se reconhecem e se identificam e, conforme os relatos expostos nesta tese, com elas estabelecem vínculos importantes.

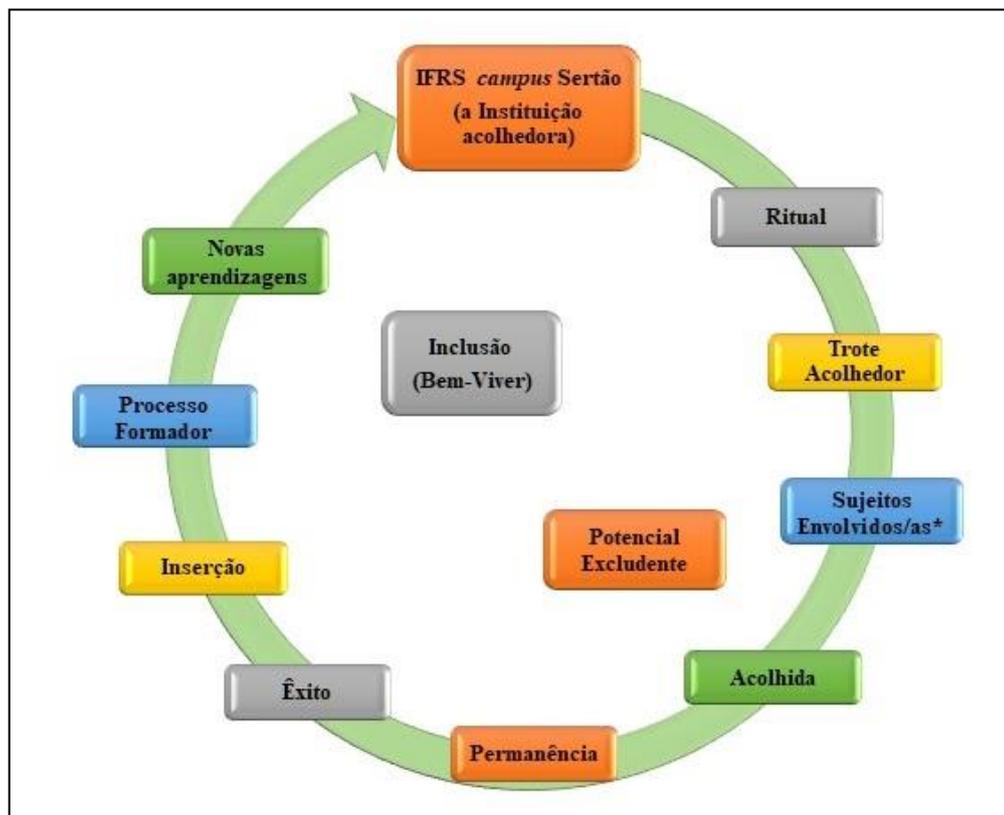
Quando se faz a relação entre vínculos e possibilidades dentro da residência estudantil não se pode deixar de abordar que os vínculos não se estabelecem apenas de forma positiva pela afetividade, mas também num processo de submissão e poder, aspectos amplamente levantados no capítulo 1. Quando Thompson (1981) denuncia que são nas experiências através das relações de poder ou na sua hierarquização que se configuram as disputas de classes, é aqui nessa situação que se percebe o cunho de perversidade que pode se apresentar na experiência do trote. Contrapondo-se a

isso, Larrosa Bondia (2011) propõe que pela experiência, aquela que afeta e apaixona, haja um caminho de possibilidades para que sejam feitas intervenções nesse processo, por parte da instituição. Mais uma vez, reitero, que é no reconhecimento desses aspectos que dão gatilho ao potencial excludente, que entra a alternativa para a proposta da experiência do trote acolhedor.

Refletir se a permanência ocorre efetivamente sem o sentimento de pertença à instituição, colaborando com a inserção do/a estudante requer uma compreensão sobre os motivos para estarem ali. Se esses motivos superarem as dificuldades encontradas, poderá ocorrer a permanência e um posterior êxito, porém se os motivos para estudar em Sertão não estiverem internalizados com o/a estudante, ele/a poderá passar por dificuldades na permanência que poderão também provocar dificuldades para conquista do êxito. De qualquer forma, é possível dizer que com o sentimento de pertença acontece a inserção na escola. O limite entre estar inserido/a ou não, passa, entre outras coisas, pelo evento/acontecimento trote e de como se deu essa experiência.

Identificando nos registros as interações sociais e as relações na escola, que surgem a partir da experiência do trote, o desafio está em reconhecer seu processo formador, além da possibilidade de apontar indícios de um potencial excludente a partir de situações relacionadas ao evento trote que impediriam o caminho para o êxito. À instituição que se considera acolhedora cabe reconhecer que o trote existe. Esse reconhecimento se faz importante para que haja a formulação de políticas voltadas para além do acolhimento, mas que valorizem o sentimento de pertencimento e cheguem ao êxito e, como consequência, à inclusão do/a novo/a estudante.

**Figura 11 – Processo formador da experiência do trote**



Fonte: Elaborada pela autora.

Proponho a compreensão do processo formador da experiência do trote, como pode ser observado na Figura 11, com base na indicação da instituição que se reconhece acolhedora e apresenta o ritual do trote acolhedor abrangendo corresponsavelmente os/as envolvidos/as no processo (servidores/as e estudantes). A partir da experiência do trote se inicia um caminho que é cíclico, ao longo do tempo do/a estudante na escola, de acolhida, permanência e êxito, buscando sempre a inserção dos/as mesmos/as, num processo formador de novas aprendizagens. Nesse caminho, poderão ocorrer algumas interferências, quando nele se identificarem aspectos negativos que dão gatilho a um potencial excludente. Não proponho negar a possibilidade do trote, mas, a partir dessa experiência, reconhecê-lo e, a cada nova aprendizagem, dirimir e quiçá eliminar os elementos que compõem seu potencial excludente. E assim, a cada novo ciclo, se espera que o/a calouro/a ao ser a sua vez de veterano/a tenha condições de fazer escolhas que levem à continuidade desse processo formador, com novas aprendizagens e

novas experiências promovendo acolhimento, permanência e êxito e por consequência o bem-viver e a inclusão universal.

Lembra Larrosa Bondia (2011) que o saber construído a partir da experiência, pode ser destituído ou reconstruído, e também traz o lado humano da ciência. Estar aberto à experiência é se permitir aprender.

Talvez reivindicar a experiência seja também reivindicar um modo de estar no mundo, um modo de habitar o mundo, um modo de habitar, também, esses espaços e esses tempos cada vez mais hostis que chamamos de espaços e tempos educativos. Espaços que podemos habitar como experts. Como especialistas, como profissionais, como críticos. Mas que, sem dúvida, habitamos também, como sujeitos da experiência. Abertos, vulneráveis, sensíveis, temerosos, de carne e osso. Espaços em que, às vezes, ocorre algo, o imprevisto. Espaços em que às vezes vacilam nossas palavras, nossos saberes, nossas técnicas, nossos poderes, nossas ideias, nossas intenções. Como na vida mesma. (LARROSA BONDIA, 2011, p. 25).

A experiência do trote faz parte dos processos educacionais, é um importante elemento para a inserção na nova escola e uma significativa possibilidade de promover o acolhimento dos/as estudantes. Um processo formador que possibilite novas aprendizagens precisa de reflexão e mediação.

Mesmo que na experiência do trote se identifique a presença de situações de violência, essas podem se constituir, de certa forma, em interações sociais. A reflexão a partir desse processo num exercício de relatos de memória daqueles e daquelas que viveram a experiência do trote, sem a preocupação temporal, mas como valor de registro vai possibilitar a proposição de novas aprendizagens e a ressignificação da experiência, propondo alteração do rito, diminuindo ou eliminando seu potencial excludente.

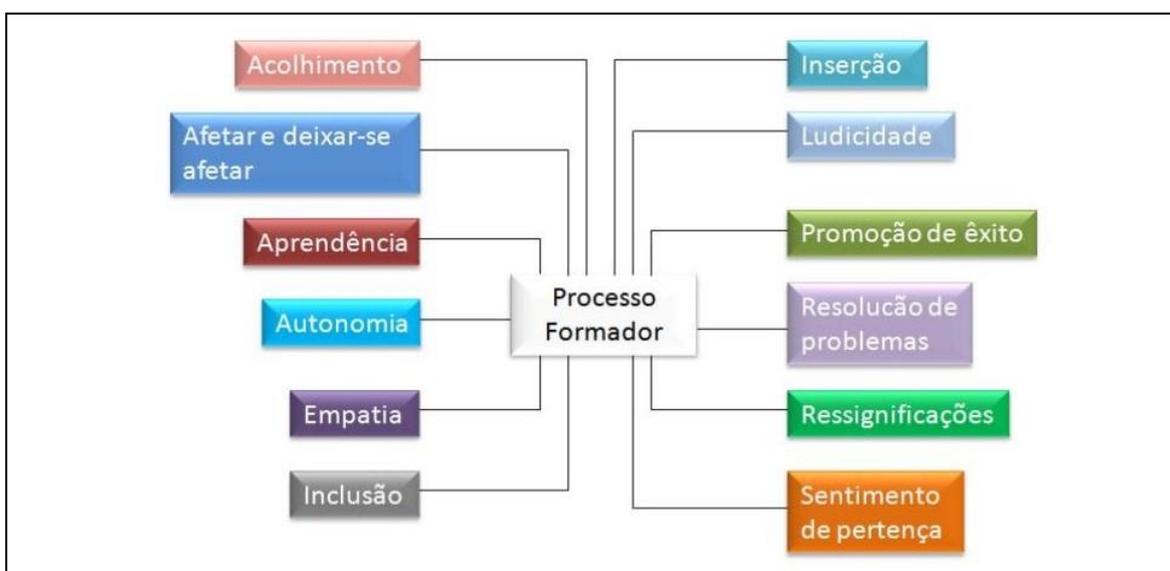
A natureza temporal, tridimensional da narrativa rememora o passado com olhos no presente, permitindo prospectar o futuro, razão pela qual o próprio discurso narrativo não procura, necessariamente, obedecer a uma lógica linear e sequencial. (ABRAHÃO, 2004, p. 213).

Nessa tridimensionalidade proposta por Abrahão, a escrita possibilitou a reunião das informações advindas das trocas, das conversas informais, dos registros encontrados, constituindo-se no *corpus* da pesquisa. Dessa forma, no processo de categorização relacionei os elementos vividos no *campus*, experienciados por mim, por servidores/as, mas, sobretudo por estudantes. Essa

mesma metodologia que me possibilitou a escrita da tese é a metodologia proposta para fazer novas aprendizagens a partir da reflexão da experiência do trote.

Após os inúmeros relatos de experiências do trote, vivenciadas dentro e fora do *campus* Sertão e das relações propostas entre acesso e acolhimento, permanência e sentimento de pertença, apresento na Figura 12 o que que sinaliza o percurso de um processo formador, que dialoga com os elementos presentes para uma inserção realizada com sucesso, na perspectiva da experiência do trote através do trote acolhedor.

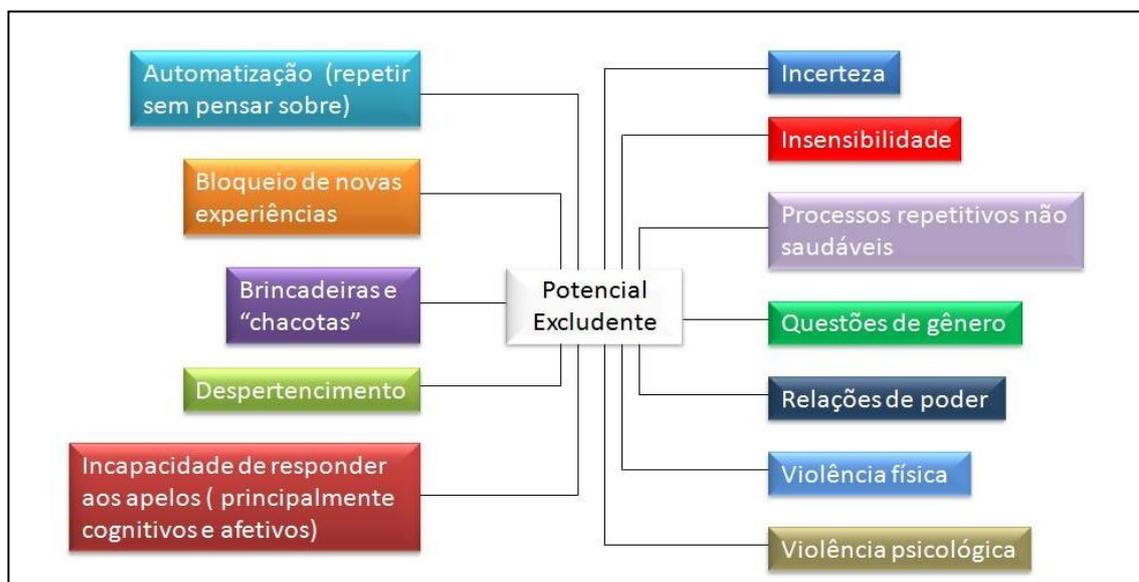
**Figura 12 – Elementos do processo formador na experiência do trote**



Fonte: Elaborada pela autora.

Por outro lado, na mesma perspectiva oriunda dos relatos de experiências do trote a Figura 13 traz elementos que possibilitam verificar os sinais para um potencial excludente, que podem intervir na inserção dos/as estudantes e provocar impedimentos de êxito.

**Figura 13 – Elementos do potencial excludente na experiência do trote**



Fonte: Elaborada pela autora.

A compreensão do que está proposto nas Figuras 12 e 13 é importante para auxiliar a instituição que pretende reconhecer a experiência do trote e nela identificar aspectos positivos que chamo no decorrer da escrita de processo formador e aspectos negativos que aponto como potencial excludente. A disposição dos elementos, nos quadros não concorrem com nenhum tipo de ordem, sequência, preferência ou importância, a não ser a ordem alfabética. Tomando o conceito de experiência que através dela se constrói conhecimento (DEWEY, 1976), se faz necessário refletir sobre a experiência do trote que foi vivenciada e questionar seus porquês. Dessa forma, é possível encaminhar estratégias para novas propostas de atividades, que o ritual aconteça e sobre ele se reflita, conforme propõe Certeau (1998), a fim de se almejar o processo formador que da experiência do trote é produto. Cabe também salientar a subjetividade aqui apresentada, pois se outra pessoa fizer a análise da experiência do trote, por certo poderá encontrar outros aspectos para destacar.

O que se inscreve, então, sobre a experiência do trote, é a importância em reconhecer três fatores: o caráter formador da experiência do trote; o potencial excludente que essa experiência pode promover e a certeza de sua existência configurando-se como um patrimônio imaterial da instituição, ratificando a condição de tradição, sem negar os elementos apontados nos fatores anteriores.

Ressaltando que estes podem ser limítrofes para serem trabalhados institucionalmente a fim de que possibilitem o acolhimento, a permanência e o êxito.

Trazer a discussão da experiência do trote é reconhecer seu caráter formador e assim, poder desenvolver o argumento de possibilidade de manutenção do evento. Esse rito que pode ser reescrito, renovado, sem perder a forte característica de passagem e paixão, que através de uma intervenção institucional responsável, comprometida e colaborativa pode permitir levar os/as estudantes à reflexão sobre seus atos, sobre as experiências vividas e a tradição, sempre na tentativa de dirimir ou eliminar a presença de um possível potencial excludente.

## 5 CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES

A Experiência é o que me passa, assim definiu Larrosa Bondia (2011). Quero me apropriar desse conhecimento a partir da sua leitura, que “me passou”, “me atingiu”, “me marcou”, que me arrisquei ao desconhecido. Ao ignorado significado de experiência e sobre ele me permiti conhecer, me apropriar e a partir dele reconstruir novos conhecimentos, me deixei afetar e quero afetar a outros/as que possam me ler.

Escutando, lendo, conversando, convivendo, assistindo, intervindo, vivenciei o trote. Um momento único para muitos/as estudantes, dispensável para poucos/as e eu denominaria importante para a instituição. Não se pode negar essa importância, principalmente por se tratar de uma atividade que, pela repetição, reflexão e ressignificação pode se (re)constituir como um elemento significativo no processo de inserção para o acolhimento de novos/as estudantes e no sentimento de pertencimento, tendo como consequências o êxito acadêmico e a inclusão. Sua existência com certeza referenda a passagem de uma etapa da vida e suas lembranças reverberam sentimentos relatados por anos a fio, constituindo suas memórias que se repetem a cada encontro de ex-alunos/as, configurando e garantindo a importância de sua existência como um patrimônio imaterial do *campus* Sertão, reafirmando assim o conceito de experiência de Larrosa Bondia (2011) e o princípio da continuidade preconizado por Dewey (1976).

Com o crescimento do *campus* Sertão, a presença de mais estudantes do ensino superior com diferentes cursos possibilitou ao *campus* uma diversidade de pessoas, de lugares, culturas, credos, cores, etnias, gênero, e, aquela hegemonia da escola técnica, que trazia a única configuração de curso técnico em agropecuária durante 50 anos foi se dissipando.

Em onze anos de instituto federal, houve um crescimento muito grande do *campus* como o número de estudantes, estrutura, número de servidores/as, porém a cultura existente ainda está muito arraigada. A memória afetiva, como é facilmente percebida nos depoimentos, favorece reforçar alguns comportamentos que para efeitos desse estudo elejo: o trote e os apelidos.

Em 2018 foi aprovada a Lei Ordinária 13663/2018 que tratou de alterar a LDB (BRASIL, 2018), acrescentando incisos enfatizando que as escolas têm a

incumbência de não apenas combater todas as formas de violência no seu interior, mas também promover ativamente a cultura de paz entre seus/suas estudantes, seus/suas servidores/as, seu quadro dirigente e junto à comunidade escolar. A Lei alterada se somou à modificação também do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) quando passa a reconhecer o “bullying” como forma de violência, não só no ambiente escolar. Dessa forma, aliada à legislação, a educação básica de instituições públicas federais, ainda que seja no ensino técnico, não deve ficar alheia aos compromissos da educação pública em geral. Portanto, perceber situações que podem gerar violências é um pressuposto dos/as servidores/as públicos/as, muito mais que a preocupação com o cumprimento de leis, mas, sobretudo, em querer oferecer uma instituição de ensino que promova a reflexão e contribua com a mudança de comportamentos acerca desse tema.

Na realização desta tese respondi aos objetivos propostos, onde analisei na experiência do trote, as condições que possibilitam o desenvolvimento formativo de estudantes ingressantes no Ensino Médio no Curso Técnico em Agropecuária Integrado do IFRS *Campus* Sertão. Descrevi a experiência do trote na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, apontando que essa experiência pode trazer elementos formadores ou ser um potencial excludente na inserção de estudantes, e que para ser um ou outro há que se reconhecer como uma instituição acolhedora, que construa coletivamente uma política institucional e possa, sobretudo, identificar os fatores que inviabilizam a inserção, resignificando a experiência e transformando-a em um elemento de inclusão. Indico que o caráter inovador deste trabalho está justamente em reconhecer o trote como uma experiência capaz de produzir conhecimento e fazer resignificações.

Nessa busca de fortalecer vínculos afetivos positivos, de aproveitar o processo formador da experiência do trote e de promover novas aprendizagens é que a instituição precisa melhor se preparar para o trote acolhedor, acompanhando os/as estudantes desde seu ingresso, possibilitando a eles/as aprender, entre outras coisas, o que seja uma relação de bem-estar, para um bem-viver. Nesse sentido, arrisco-me a afirmar que o trote é um patrimônio imaterial e assim, através da proposta de um Trote Acolhedor, de forma afetiva e cuidadosa, seja possível também deixar marcas saudáveis. O sentimento de querer estar na escola, o sentimento tão importante para o

sucesso acadêmico, que é o sentimento de pertencimento, dirimindo ao máximo o potencial excludente, proporcionando o aprendizado que, para ser marcante, não é necessário ser sofrido, também esteja presente.

Em 2008 foi apresentado à sociedade brasileira, um projeto educacional com a pretensão de promover que jovens fossem capazes de enfrentar o mercado de trabalho mais bem-preparados/as, a não se submeterem à ditadura de relações trabalhistas de opressão ou de negação de seus direitos. Jovens que percebam que no universo do comércio, da indústria, do agronegócio, da educação e da ciência existem possibilidades de sucesso sem a necessidade de subjugar e/ou assediar seus pares. Que relações hierárquicas de trabalho existem, mas não é necessário abrir mão de princípios que defendam a igualdade, a equidade, a justiça, a diversidade e a inclusão e que, sobretudo, o bem-viver e o bem comum devam prevalecer.

Nesse sentido, por ser uma proposta ainda jovem, corre riscos quando governos não comprometidos com um projeto de educação para a autonomia assumem o poder. Estamos vivendo momentos difíceis na política educacional brasileira<sup>65</sup>, com perdas de direitos trabalhistas, sucateamento da educação pública, comprometendo a qualidade da educação que vinha sendo apresentada. Alguns valores precisam ser mantidos para que não se perca a essência de sua existência: a formação de sujeitos críticos e transformadores da sociedade em que estão inseridos.

Essa proposta dos Institutos Federais que já vai para a o 12º ano de criação, vem mexendo com estruturas muito conservadoras do que seja educação, ainda mais em se tratando de Ensino Técnico, quando a reflexão sobre a ação não era importante, bastando cumprir um protocolo de procedimentos estabelecidos em um manual.

Uma das alternativas que apresento para romper com determinadas tradições conservadoras de comportamentos que mantêm relações de poder não saudáveis é o reconhecimento, a incorporação e a institucionalização da experiência do trote como um caminho para a inserção na escola com a atividade do Trote Acolhedor para que seja possível promover uma inclusão universal.

Tenho convicção que o estudo aqui apresentado não atendeu todo o leque de possibilidades que o tema “trote” pode abranger, no entanto a partir do estudo

---

<sup>65</sup> Governo Federal mandato de 2019 a 2022 – presidente eleito Jair Messias Bolsonaro, que completou um ano de mandato em janeiro de 2020.

da experiência do trote como capacidade formadora, abriu-se um rol de subtemas que poderão ser trabalhados em estudos posteriores, inclusive pelos/as próprios/as servidores/as do *campus*. Temas que abordei, mas que merecem maior dedicação, como por exemplo, o trote e as questões de gênero; o trote e as abordagens étnico-raciais; o trote e as relações de poder; entre outras.

Pensar na escola que acolhe, celebra e inclui é pensar a escola emancipatória apresentada em Freire (1996), aquela escola que transforma quem nela convive, que é transformada pelas constantes re(invenções) e interações sociais. A escola que, independentemente do nível de ensino que oferece - educação básica, ensino técnico ou tecnológico ou ainda superior - possa manter viva a dimensão afetiva e transformar os/as envolvidos/as em seres amorosos e cuidadosos, jamais indiferentes (LABEL, 2014). É nessa escola que poderemos ser melhores para o mundo!

Escola é  
 ... o lugar que se faz amigos.  
 Não se trata só de prédios, salas, quadros,  
 Programas, horários, conceitos...  
 Escola é sobretudo, gente.  
 Gente que trabalha, que estuda  
 Que alegre, se conhece, se estima.

O Diretor é gente,  
 O coordenador é gente,  
 O professor é gente,  
 O aluno é gente,  
 Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor  
 Na medida em que cada um se comporte  
 Como colega, amigo, irmão.  
 Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'  
 Nada de conviver com as pessoas e depois,  
 Descobrir que não tem amizade a ninguém.  
 Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
 É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,  
 É conviver, é se 'amarrar nela'!

Ora é lógico...  
 Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,  
 Fazer amigos, educar-se, ser feliz.  
 É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo. (FREIRE, 2019)<sup>66</sup>

---

<sup>66</sup> Não encontrei a fonte da publicação original, mas diversos sites, inclusive do Instituto Paulo Freire atribuem a ele a autoria do referido poema.

## REFERÊNCIAS

XIV ENCONTRO de ex-alunos e ex-servidores. *In*: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. **Geral**. Sertão, RS, 20 maio 2019. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/sertao/xiv-encontro-de-ex-alunos-e-ex-servidores/>. Acesso em: 27 fev. 2020.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, Pelotas, v. 7, n. 14, p. 79-95, set. 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/30223/pdf>. Acesso em: 04 jan. 2020.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto)biográfica: tempo, memória e narrativas. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. v. 1, p. 201-222.

ACOSTA, Alberto. O buen vivir: uma oportunidade de imaginar outro mundo. *In*: HEINRICH BÖLL FOUNDATION (ed.). **Um campeão visto de perto: uma análise do modelo de desenvolvimento brasileiro**. Rio de Janeiro: Heinrich Böll Foundation, 2012. p. 198-216. Disponível em: [https://br.boell.org/sites/default/files/democracia\\_inside\\_a\\_champion\\_port\\_final.pdf](https://br.boell.org/sites/default/files/democracia_inside_a_champion_port_final.pdf). Acesso em: 03 abr. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Maria Maiza. **Violência escolar entre alunos do ensino médio integrado: uma análise a partir do Instituto Federal do Ceará-Campus Iguatu**. 2015. Dissertação (Mestrado em Teologia) -- Programa de Pós-Graduação em Teologia, Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, RS, 2015. Disponível em: <http://dspace.est.edu.br:8080/xmlui/handle/BR-SIFE/500>. Acesso em: 30 jun. 2019.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, [1996].

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Lei orgânica do ensino agrícola. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1946. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del9613.htm). Acesso em: 04 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 ago. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em: 10 fev. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/l13663.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13663.htm). Acesso em: 08 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2023)**: aprovado pelo Conselho Superior, conforme Resolução nº 84, de 11 de dezembro de 2018. [Brasília, DF]: MEC, [2019]. Disponível em: [https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/PDI-FINAL-2018\\_Arial.pdf](https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/PDI-FINAL-2018_Arial.pdf). Acesso em: 28 jul. 2019.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social PNAS/2004**: Norma Operacional Básica: NOB/SUAS. Brasília, DF: MDS, 2009. Disponível em: [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/PNAS2004.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf). Acesso em: 03 mar. 2020.

CARVALHO, Marcelo Augusto Monteiro de. Nilo Peçanha e a criação das escolas de aprendizes artífices no contexto da Primeira República (EAAs): 1910–1914. *In*: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE HISTÓRIA ECONÔMICA, 7., 2018, Ribeirão Preto; ENCONTRO DE PÓS GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA ECONÔMICA, 9., 2018, Ribeirão Preto. **Anais** [...]. Ribeirão Preto: USP/ABPHE, 2019. Disponível em: [http://www.abphe.org.br/uploads/Encontro\\_2018/DE%20CARVALHO.%20NILO%20PE%20C3%87ANHA%20E%20A%20CRIA%20C3%87%20C3%83O%20DAS%20ESCOLAS%20DE%20APRENDIZES%20ART%20C3%8DFICES%20NO%20CONTEXTO%20DA%20PRIMEIRA%20REP%20C3%9ABLICA.pdf](http://www.abphe.org.br/uploads/Encontro_2018/DE%20CARVALHO.%20NILO%20PE%20C3%87ANHA%20E%20A%20CRIA%20C3%87%20C3%83O%20DAS%20ESCOLAS%20DE%20APRENDIZES%20ART%20C3%8DFICES%20NO%20CONTEXTO%20DA%20PRIMEIRA%20REP%20C3%9ABLICA.pdf). Acesso em: 04 abr. 2020.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAVES, Nizete Zanolla. **Prática educativa da EAFS**: uma experiência de mediação entre formação cidadã e formação profissional. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2008.

CIAVATTA, Maria. A historicidade do conceito de experiência. *In*: MAGALHÃES, Livia D.; TIRIBIA, Lia (org.). **Experiência**: o termo ausente?: sobre história, memória, trabalho e educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018. p. 59-75. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-livia>. Acesso em: 03 abr. 2020.

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; MAGALHÃES, Ana Lúcia. Programa de melhoria e expansão do ensino técnico: expressão de um conflito de concepções de educação tecnológica. *In*: CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no Ensino Médio técnico**. Brasília, DF: INEP/MEC, 2006. p. 139-150.

CIMINO, Marli de Souza Saraiva. **Iluminar a terra pela inteligência: trajetória do aprendizado agrícola de Barbacena, MG (1910 – 1933)**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

CONCEIÇÃO, Joaquim T. da. História do internato: ensino agrícola federal (1934-1967). **Revista de História: Universidade Federal da Bahia**, [Salvador], v. 2, n. 1, p. 80-99, 2010.

CONFÚCIO. [Frases e pensamentos]. *In*: PENSADOR. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MzEzNw/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (CNS). **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. [Brasília, DF]: CNS, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEWEY John. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

DIEFENBACH, Carla Vêronica Vasconcellos. **Instituto Federal do Rio Grande do Sul Câmpus Sertão: memórias da cultura escolar através das narrativas de egressos do Curso Técnico em Agropecuária (1972-2010)**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2013.

ESTADOS UNIDOS DO BRAZIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Créa nas capitães dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1909. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto\\_7566\\_1909.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf). Acesso em: 29 jun. 2019.

ESTADOS UNIDOS DO BRAZIL. **Decreto nº 8.319, de 20 de outubro de 1910**. Créa o Ensino Agronomico e approva o respectivo regulamento. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1910. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 jun. 2019.

ESTIVALETE, Emerson Bianchini. **Juventudes agrícolas: formação para além de uma profissão?** 2019. Tese (Doutorado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8574>. Acesso em: 30 jun. 2019.

EUCLIDES, Maria Simone. **O acesso ao ensino agrotécnico como fator de emancipação e formação profissional de jovens negras.** 2012. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2012. Disponível em: <http://locus.ufv.br/handle/123456789/4163>. Acesso em: 30 jun. 2019.

EXPERIÊNCIA. *In*: DICIO: dicionário online de português. Porto: 7Graus, 2020a. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/experiencia/>. Acesso em: 02 maio 2020.

EXPERIÊNCIA. *In*: DICIONÁRIO aberto. Minho: [s. n.], 2020b. Disponível em: <https://dicionario-aberto.net/search/experi%C3%Aancia>. Acesso em: 02 maio 2020.

EXPERIÊNCIA. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: minidicionário da língua portuguesa. 7. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2008. p. 389.

EXPERIÊNCIA. *In*: MICHAELIS: dicionário brasileiro da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2020c. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/experi%C3%Aancia/>. Acesso em: 02 maio 2020.

FREIRE, Paulo. A escola. *In*: XAPURI. **Para Paulo Freire, como homenagem, o seu próprio poema: "A Escola"**. Formosa, GO, 02 maio 2019, Disponível em: <https://www.xapuri.info/educacao/para-paulo-freire-como-homenagem-o-seu-proprio-poema-a-escola/>. Acesso em: 27 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENNEP, Arnold Van. **Os ritos de passagem.** Petrópolis: Vozes, 2013. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/123305/pdf#>. Acesso em: 28 nov. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar.** 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HERÁCLITO. [Frases e pensamentos]. *In*: PENSADOR. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/OTY1MTA3/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

IABEL, Leila de Almeida Castillo. **Ensino médio técnico integrado no IFRS - campus Sertão: o cuidado afetivo nas relações de ensinar.** Dissertação. (Mestrado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://primopmtna01.hosted.exlibrisgroup.com/PUC01:PUC01:puc01000454719>. Acesso em: 11 nov. 2019.

LABEL, Leila de Almeida Castillo. Relações de ensinância e aprendizagem através do uso das TIC'S. **Texto Livre: linguagem e tecnologia**, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, p. 16-23, out. 2011. DOI: <http://dx.doi.org/10.17851/1983-3652.4.1.16-23>. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/108>. Acesso em: 20 jun. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT). **Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações**. Brasília, DF: IBICT, 2019. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 05 jun. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)**: aprovada pela Resolução nº 086, de 03 de dezembro de 2013. Porto Alegre: IFRS, 2013. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/07/ANEXO-1.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Regulamento de conduta para estudantes residentes e semirresidentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Sertão**: aprovado pela Resolução nº 141/2019, de 13 de março de 2019, do Conselho de Campus do IFRS - Campus Sertão. Sertão, RS: IFRS, 2019a. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/sertao/wp-content/uploads/sites/7/2019/10/Regulamento-de-conduta-para-estudantes-residentes-e-semirresidentes-atualizado.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Regulamento dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs) do IFRS**: aprovado pelo Conselho Superior do IFRS, conforme Resolução nº 021, de 25 de fevereiro de 2014. Porto Alegre: IFRS, 2014a. Disponível em: [https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolucao\\_21\\_14.pdf](https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolucao_21_14.pdf). Acesso em: 20 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Regulamento dos Núcleos de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNEs) do IFRS**: aprovado pelo Conselho Superior do IFRS, conforme Resolução nº 020, de 25 de fevereiro de 2014. Porto Alegre: IFRS, 2014b. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolucao-20-14.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). **Regulamento dos Núcleos de estudos e pesquisas em gênero e sexualidade (NEPGs) do IFRS**: aprovado pela Resolução CONSUP nº 037, de 20 de junho de 2017. Porto Alegre: IFRS, 2017a. Disponível em: [https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/2017617145038539resolucao\\_037\\_17\\_completa.pdf](https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/2017617145038539resolucao_037_17_completa.pdf). Acesso em: 20 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). [Site Institucional]. Porto Alegre: IFRS, 2017b. Disponível em: <http://ifrs.edu.br>. Acesso em: 15 fev. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. Coordenação de Assistência Estudantil. [Informações sobre os estudantes]. Sertão, RS: IFRS, 2019b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. Memorial do IFRS. Acervo histórico. **Acervo fotográfico**. Sertão, RS: IFRS, 2019c.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. Coordenação de Registros Acadêmicos. [Sistemas SCA e SIGAA acadêmico]. Sertão, RS: IFRS, 2018a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. **Organograma, competências dos cargos de direção, funções gratificadas e funções de coordenações de cursos do IFRS – Campus Sertão**. Sertão, RS: IFRS, 2018b. Disponível em: [https://ifrs.edu.br/sertao/wp-content/uploads/sites/7/2020/04/Organograma-IFRS.NOVO\\_.pdf](https://ifrs.edu.br/sertao/wp-content/uploads/sites/7/2020/04/Organograma-IFRS.NOVO_.pdf). Acesso em: 18 fev. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. **Relatório do Programa de benefícios 2018**. Sertão, RS: IFRS, 2018c. Material de uso exclusivo da instituição.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Pró-Reitoria de Ensino. **Instrução normativa nº 001, de 04 de abril de 2017**. Institui e normatiza a divisão equitativa dos recursos orçamentários da Assistência Estudantil de acordo com a classificação dos grupos de vulnerabilidade dos estudantes do IFRS, em conformidade com o inciso VIII, do Art. 2º, da Política da Assistência Estudantil (PAE), aprovada pela Resolução CONSUP nº 086, de 03 de dezembro de 2013 e revoga a Instrução Normativa PROEN nº 005, de 05 de novembro de 2015. Porto Alegre: IFRS, 2017c. Disponível em: [https://ww1.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201734175939441in\\_001\\_orcamento\\_assistencia\\_estudantil\\_-\\_publicacao.pdf](https://ww1.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/201734175939441in_001_orcamento_assistencia_estudantil_-_publicacao.pdf). Acesso em: 03 mar. 2020.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002. Disponível em: <https://www.scribd.com/document/405166593/Livro-Experiencias-de-Vida-e-Formacao-Marie-Christine-Josso>. Acesso em: 02 abr. 2020.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, ano 30, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: [https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a\\_tranfor2.pdf](https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf). Acesso em: 02 abr. 2020.

KOLLER, Claudio Adalberto. **A perspectiva histórica da criação da escola agrotécnica federal de Rio do Sul e a sua relação com o modelo agrícola convencional**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

LARROSA BONDIA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

LARROSA BONDIA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

LIMA, Raquel Flores de. **Adaptação no ensino médio técnico**: a experiência de adolescentes que saem de suas cidades para estudar. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) -- Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/10359>. Acesso em: 19 mar. 2020.

LIMA JÚNIOR, Elias José de. **Percepção de agressão social entre estudantes do ensino médio**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/319219>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MEMORIAL do Campus promove a exposição permanente “Fragmentos da nossa história”. *In*: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. **Geral**. Sertão, RS, 24 ago. 2018. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/sertao/memorial-do-campus-promove-a-exposicao-permanente-fragmentos-da-nossa-historia/>. Acesso em: 26 dez. 2019.

MEMORIAL do IFRS – Campus Sertão. *In*: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Campus Sertão. **Geral**. Sertão, RS, 02 maio 2019. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/sertao/memorial-do-ifrs-campus-sertao/>. Acesso em: 26 dez. 2019.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Cooperativa-escola. *In*: DICIONÁRIO interativo da educação brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001a. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/cooperativa-escola/>. Acesso em: 17 dez. 2019.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. EAFs (Escolas Agrotécnicas Federais). *In*: DICIONÁRIO interativo da educação brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001b. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/eafs-escolas-agrotecnicas-federais/>. Acesso em: 17 dez. 2019.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Escola fazenda. *In*: DICIONÁRIO interativo da educação brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001c. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/escola-fazenda/>. Acesso em: 17 dez. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 454, de 06 setembro de 1907**. Declara isentas de impostos as passagens em estradas de ferro, vendidas para sedes de exposições industriais, comerciais e agrícolas, municipais ou regionais, concede prêmios, institui o ensino prático de agricultura nas fazendas-modelo, e dá outras providências. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa, 06 setembro de 1907. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=454&comp=&ano=1907>. Acesso em: 17 dez. 2019.

MORETTI, Cheron Z.; EGGERT, Edla. Mulheres, experiência e mediação: encontros possíveis/necessários (?) entre a cidadania e a pedagogia. *In*: STRECK, Danilo; ADAMS, Telmo; MORETTI, Cheron (org.). **Pesquisa-educação**: mediações para transformação social. Curitiba: Appris, 2017. v. 1, p. 45-70. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=8VKoDwAAQBAJ&lpg=PT57&dq=Cheron%20Moretti%20e%20Edla%20eggert&hl=pt-BR&pg=PT59#v=onepage&q=Cheron%20Moretti%20e%20Edla%20eggert&f=false>. Acesso em: 02 abr. 2020.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni M. Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./ dez. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875>. Acesso em: 26 jul. 2019.

NECKEL, Vanessa Carla. **[Fotografia pórtico Campus Sertão – IFRS]**. Sertão, 2020. 1 fotografia.

NECKEL, Vanessa Carla. **O programa de benefício na Assistência Estudantil**: a percepção de seus beneficiários sobre os alcances e limites. 2017. Dissertação (Mestrado) – Unochapecó, Chapecó, 2017.

OLIVEIRA, Luciana da Costa Oliveira. **[Acervo Histórico do Memorial do IFRS: Sertão, RS]**. 2019. 4 fotografias.

OTRANTO, Célia R. Educação profissional agrícola no Brasil: história e política. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 9., 2017, João Pessoa. **Anais Eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 2017. p. 6704-6705. Disponível em: <http://ixcbhe.com/anais.php>. Acesso em: 15 jun. 2019.

PAIS, José Machado. Jovens e cidadania. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 49, p. 53-70, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n49/n49a04.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2020.

RIBEIRO, Rita Maria. **As lições dos aprendizes**: as praxes acadêmicas na Universidade do Minho. 2000. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Braga, 2000. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/286>. Acesso em: 06 dez. 2018.

RIOS, Renata Lerina Ferreira. **Quando a universidade é uma festa: trote e formatura**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10923/2723>. Acesso em: 06 dez. 2018.

SANTOS, Héllen Thaís dos; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE PROFESSORES, 2., 2014, Águas de Lindóia; CONGRESSO ESTADUAL SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2014, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. São Paulo: UNESP. PROGRAD, 2014. p. 4094-4106. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/e-livros-prograd/>. Acesso em: 03 jan. 2020.

SARAMAGO, José. [Frases e pensamentos]. *In*: PENSADOR. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NzlwODEw/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEGALEN, Martine. **Ritos e rituais contemporâneos**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.

SERTÃO RS: IFRS Campus Sertão. *In*: GOOGLE earth. Mountain View: Google, 2020. Disponível em: <https://earth.google.com/web/>. Acesso em: 27 fev. 2020.

SILVA, Gabriele Albuquerque. **Políticas educacionais, conflitividade e convivência escolar entre adolescentes**: intervenções político-pedagógicas no IFRS-Campus Sertão. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2017. Disponível em: <https://secure.upf.br/pdf/2017GabrieleSilva.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2019.

SILVA, Rosiane Maria da. **“Só vencem os fortes”**: a barbárie do trote na educação agrícola. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7109>. Acesso em: 07 fev. 2020.

SISTEMA S. *In*: BRASIL. Senado Federal. **Glossário legislativo**. Brasília, DF: Senado Federal, 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>. Acesso em: 15 mar. 2018.

SOBRAL, Francisco José M. Retrospectiva histórica do ensino agrícola no Brasil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 2, p. 78-95, jul. 2015. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2953>. Acesso em: 16 jan. 2020.

SOUZA, Líria Alves de. "Heráclito: o filósofo do fogo". *In*: BRASIL Escola. Goiânia, 20 abr. 2020. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/quimica/heraclito-filosofo-fogo.htm>. Acesso em: 20 abr. 2020.

SPENTHOF, Odair José. "**Formação de cabeças ou de braços**": tensionamentos entre educação geral e formação profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Sertão (1963-2008). 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2013.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. Disponível em: [https://www.academia.edu/29833949/A\\_MISERIA\\_DA\\_TEORIA\\_ou\\_um\\_planet%C3%A1rio\\_de\\_erros\\_uma\\_criticao\\_pensamento\\_de\\_Althusser](https://www.academia.edu/29833949/A_MISERIA_DA_TEORIA_ou_um_planet%C3%A1rio_de_erros_uma_criticao_pensamento_de_Althusser). Acesso em: 03 abr. 2020.

VEGINI, Neusa Maria Kuester. **A dimensão ética da formação do profissional em saúde**: um estudo a partir das representações sociais sobre o trote universitário. 2016. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) -- Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/172567>. Acesso em: 07 fev. 2020.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 0, p. 63-82, 1995. Disponível em: [http://anped.tempsite.ws/novo\\_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0\\_06\\_ANTONIO%20VINA0\\_FRAGO.pdf](http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_06_ANTONIO%20VINA0_FRAGO.pdf). Acesso em: 29 jul. 2019.

**ANEXO A – CARTA DE CONSENTIMENTO AO DIRETOR GERAL DO IFRS**

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
PRÓ-REITORIA DA PESQUISA INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

---

Sertão, 04 de outubro de 2019.

À  
Comissão Científica da Escola de Humanidades  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Declaro que tenho conhecimento e autorizo a realização do projeto de Pesquisa intitulado A EXPERIÊNCIA DO TROTE: UM CAMINHO PARA A INSERÇÃO NA ESCOLA proposto pela pesquisadora Leila de Almeida Castillo com orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Andreia Mendes dos Santos. O referido projeto será realizado no IFRS *Campus Sertão*, e só poderá ter início a partir da apresentação da carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS.

Atenciosamente,

ODAIR JOSE  
SPENTHOF:92799485987

Assinado de forma digital por ODAIR  
JOSE SPENTHOF:92799485987  
Dados: 2020.07.06 21:36:34 -03'00'

Prof. Dr. Odair José Spenthof  
Diretor Geral

**PUCRS**

**Campus Central**  
Av. Ipiranga, 6681 – P. 50 – sala 703 – CEP 90619-900  
Fone: (51) 3320-3345  
E-mail: [cep@pucrs.br](mailto:cep@pucrs.br)

## ANEXO B – DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909

Parapho unico. Estas officinas e outras, a juizo do Governo, ir-se-hão installando à medida que a capacidade do predio-escolar, o numero de alumnos e demais circumstancias o permittirem.

Art. 3º. O curso de officinas durará o tempo que for marcado no respectivo programa, aprovado pelo ministro, sendo o regimen da escola do externato, funcionando das 10 horas da manhã às 4 horas da tarde.

Art. 4º. Cada escola terá um director, um escriptuario, tantos mestres de officinas quantos sejam necessarios e um porteiro continuo.

§ 1º. O director será nomeado por decreto e vencerá 4:800\$ anuaes.

§ 2º. O escriptuario e o porteiro-continuo serão nomeados por portaria do ministro, vencendo o primeiro 3:000\$ e o ultimo 1.800\$ annuaes.

§ 3º. Os mestres de officinas serão contractados por tempo não excedente a quatro annos, vencendo 200\$ mensaes além da quota a que se refere o art. 11 do presente decreto.

Art. 5º. As Escolas de Aprendizizes Artifices receberão tantos educandos quantos comporte o respectivo predio.

Art. 6º. Serão admitidos os individuos que o requererem dentro do prazo marcado para a matricula e que possuirem as seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:

a) idade de 10 annos no minimo e de 13 annos no maximo;

b) não soffrer o candidato molestia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o apprendizado do officio.

§ 1º. A prova desses requisitos se fará por meio de certidão ou attestado passador por autoridade competente.

§ 2º. A prova de ser o condidato destituido de recursos será feita por attestação de pessoas idoneas, a juizo do director, que poderá dispensal-a quando conhecer pessoalmente as condições de requerente à matricula.

Art. 7º. A cada requerente será apenas facultada a aprendizagem de um só officito, consultada a respectiva aptidão e inclinação.

Art. 8º. Haverá em cada Escola de Aprendizizes Artifices dous cursos nocturnos: primario, obrigatorio para os alumnos que não souberem ler, escrever e contar, e outro de desenho, tambem obrigatorio, para os alumnos que carecerem dessa disciplina para o exercicio satisfactorio do officio que aprenderem.

Art. 9º. Os cursos nocturnos, primario e de desenho ficarão a cargo do director da escola.

Art. 10. Constituirá renda da escola o producto dos artefactos que sahirem de suas officinas.

§ 1º. Esta renda será arrecadada pelo director da escola, que com ella satisfará a compra de materiais necessarios para os trabalhos das officinas.

§ 2º. Semestralmente o director dará balanço na receita e despeza das officinas e recolherá o saldo à Caixa Economica ou Collectoria Federal, para o destino consignado no artigo seguinte.

Art. 11. A renda liquida de cada officina será repartida em 15 quotas iguaes, das quaes uma pertencerá ao director, quatro ao respectivo mestre e 10 serão distribuidas por todos os alumnos da officina, em premios, conforme o grão de adeantamento de cada um e respectiva aptidão.

Art. 12. Haverá annualmente uma exposição dos artefactos das officinas da escola, para o julgamento do grão de adeantamento dos alumnos e distribuição dos premios aos mesmos.

Art. 13. A comissão julgadora para a distribuição dos premios a que se referem os arts. 11 e 12 será formada pelo director da escola, o mestre da respectiva officina e o inspector agricola do districto.

Art. 14. No regimento interno das escolas, que será opportunamente expedido pelo ministro, serão estabelecidas as attribuições e deveres dos empregados, as disposições referentes à administração da escola das officinas e outras necessarias para seu regular funcionamento.

Art. 15. Os programmas para os cursos serão formulados pelo respectivo director, de accordo com os mestres das officinas, e submetidos à approvação do ministro.

Art. 16. As Escolas de Aprendizizes Artifices fundadas e custeadas pelos Estados, Municipalidades ou associações particulares, modeladas pelo typo das de que trata o presente decreto, poderão gozar de subvenção da União, marcada pelo ministro, tendo em vista a verba que fôr consignada para esse effeito no orçamento do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio.

Art. 17. Aos inspectores agricolas compete, dentro dos respectivos districtos, a fiscalização das Escolas de Aprendizizes Artifices custeadas ou subvencionadas pela União.

Art. 18. Revogam-se as disposições em contrario.

Rio de Janeiro, 23 de setembro de 1909, 88º da Independencia e 21º da Republica.

Nilo Peçanha  
*A. Candido Rodrigues*

**ANEXO C – DECRETO N. 8.319 - DE 20 DE OUTUBRO DE 1910**

LEGISLAÇÃO CITADA ANEXADA PELA  
COORDENAÇÃO DE ESTUDOS LEGISLATIVOS - CEDI

**DECRETO N. 8.319 - DE 20 DE OUTUBRO DE 1910**

Crêa o Ensino Agronomico e approva o respectivo regulamento.

O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, á vista do que dispõe o art. 2º, § 1º da lei n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906 e de accôrdo com o art. 48, n. 1 da Constituição Federal, resolve crear o Ensino Agronomico e approvar o respectivo regulamento, que com este baixa, assignado pelo ministro de Estado dos Negocios da Agricultura, Industria e Commercio.

Rio de Janeiro, 20 de outubro de 1910, 89º da Independencia e 22º da Republica.

Nilo Peçanha.

Rodolpho Nogueira da Rocha Miranda.

**Regulamento a que se refere o decreto n. 8.319, de 20 de outubro de 1910****CAPITULO I**

Art. 1º O ensino agronomico instituido no Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, de accôrdo com o presente regulamento, tem por fim a instrucção technica professional relativa á agricultura e ás industrias correlativas, e comprehende o ensino agricola, de medicina veterinaria, zootechnia e industrias ruraes.

**CAPITULO II  
DO ENSINO AGRICOLA**

Art. 2º O ensino agricola terá as seguintes divisões:

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

Art. 3º O ensino agricola será ministrado em estabelecimentos adaptados aos fins a que se destinam e terá os seguintes serviços e installações complementares:

LEGISLAÇÃO CITADA ANEXADA PELA  
COORDENAÇÃO DE ESTUDOS LEGISLATIVOS - CEDI

- a) estações experimentaes;
- b) campos de experiencia e demonstração;
- c) fazendas experimentaes;
- d) estação de ensaio de machinas agricolas;
- e) postos zootechnicos;
- f) postos meteorologicos.

CAPITULO III  
DO ENSINO SUPERIOR AGRICOLA

Art. 4º O ensino superior agricola é destinado a formar engenheiros agronomos e será professado, conjuntamente com o de medicina veterinaria, do mesmo gráo, na Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinaria, fundada no Districto Federal.

Art. 5º A Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinaria terá dous cursos distinctos: o de engenheiros agronomos e o de medicos, veterinarios, sendo cada um delles dividido em fundamental e especial.

.....  
.....



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Pró-Reitoria Acadêmica  
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar  
Porto Alegre - RS - Brasil  
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564  
E-mail: [proacad@pucrs.br](mailto:proacad@pucrs.br)  
Site: [www.pucrs.br/proacad](http://www.pucrs.br/proacad)