

A pedagogia da alternância no curso técnico em agroindústria do IFPA

Andreia do Nascimento Lima

Como citar: LIMA, Andreia do Nascimento. A pedagogia da alternância no curso técnico em agroindústria do IFPA. *In:* NOVAES, Henrique Tahan; LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos (org.). **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. v. 3. p. 325-352. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-526-1.p325-352>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

13

A pedagogia da alternância no curso técnico em agroindústria do IFPA

Andreia do Nascimento Lima

INTRODUÇÃO

A educação é um direito social de todos os brasileiros, independentemente de localização ou status social. No entanto, a educação brasileira se apresenta historicamente sem equidade, não respeitando a origem, os espaços ocupados e a cultura dos povos.

Diante desse cenário, a luta por uma educação pública básica, superior, continuada e de qualidade tem sido um desafio que desencadeou debates nos movimentos sociais para atender a esse direito social dos povos do campo.

A Educação do Campo nasceu como uma crítica à educação brasileira, em especial à situação educacional das pessoas que trabalham e vivem no/do campo. Surgiu para romper com a ideia de Educação Rural, com a concepção de escolarização como um instrumento de adaptação do ser humano ao produtivismo e à idealização de um mundo de trabalho urbano (Caldart, 2009, 2012).

Ela se fundamenta em uma concepção de currículo que parte da realidade do campo em que os estudantes estão inseridos, considerando suas culturas. Essa concepção se contrapõe à educação rural que se materializa no currículo e no calendário escolar padronizado, assim como no funcionamento da escola baseada no modelo tradicional/tecnicista.

A pedagogia da alternância tem se destacado como um dos exemplos mais relevantes da Educação do Campo. Envolve muito mais do que um método, pois estabelece relações com a comunidade à qual os estudantes estão inseridos e engloba a sociedade como um todo.

De acordo com Lima, Freitas e Cardoso (2023) a educação do campo na região Sudeste do Pará é fruto de um processo histórico de lutas, desafios, reflexões e diálogos entre os povos do campo, movimentos sociais, comunidade civil organizada e instituições públicas governamentais. As primeiras experiências de formação voltadas, especificamente, para agricultores e agricultoras na região se deram no final dos anos de 1980 com a Escola Família Agrícola e no final dos anos de 1990 com o curso do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), fundamentados nos princípios da pedagogia da alternância e em 2007 em um contexto de materialização de experiências da educação do campo na região foi criada a Escola Agrotécnica Federal de Marabá, uma instituição de ensino pública federal fundamentada na concepção de educação do campo, agroecologia e alternância pedagógica, marcando um momento de institucionalização das propostas de educação do campo.

Em 2008, por meio da lei nº 11.892 de 29 de dezembro, o governo federal, através do Ministério da Educação, estabeleceu a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, dando origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, incluín-

do o Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA (Brasil, 2008). O IFPA foi formado pela integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará - CEFET e das Escolas Agrícolas Federais de Castanhal e de Marabá. Ele é composto por 18 campi distribuídos nas seguintes cidades: Belém, Ananindeua, Castanhal, Cametá, Santarém, Altamira, Itaituba, Conceição do Araguaia, Parauapebas, Tucuruí, Abaetetuba, Bragança, Paragominas, Breves, Óbidos, Vigia, Marabá, além de uma unidade da Reitoria em Belém/PA. No município de Marabá, o instituto possui dois campi: Marabá Industrial e Marabá Rural - CRMB.

O CRMB é uma instituição de ensino que se destaca por sua identidade e compromisso com a Educação do Campo, foi criado a partir de um processo histórico de luta e enfrentamento dos camponeses e movimentos sociais da região Sudeste do Pará, que reivindicavam a criação de uma instituição de ensino que atendesse às necessidades específicas de formação para os povos do campo. Está situado no Projeto de Assentamento 26 de Março do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a 28 km da cidade de Marabá, na mesorregião do Sudeste do Pará. Sua localização é na BR 155 (antiga PA 150), no sentido de Eldorado dos Carajás, próximo à vila Sororó.

A missão do Campus Marabá Rural é promover a Formação Profissional, Tecnológica e Superior direcionada aos povos do campo que organizam o território do sudeste do Pará¹ para a produção de sua própria existência. Esses povos incluem agricultores familiares, camponeses, agroextrativistas, quilombolas, indígenas, pescadores artesanais e ribeirinhos. O objetivo é buscar harmonia com a consolidação e o fortalecimento das potencialidades sociais, ambientais, culturais e econômicas dos arranjos produtivos locais e regionais. A metodologia de ensino adotada na instituição é a pedagogia da alternância em todos os cursos (IFPA, 2017).

¹ Região de abrangência do Campus Rural de Marabá, os municípios Abel Figueiredo, Bom Jesus do Tocantins, Brejo Grande do Araguaia, Eldorado dos Carajás, Itupiranga, Jacundá, Marabá, Nova Ipixuna, Palestina do Pará, Piçarra, Rondon do Pará, São Domingos do Araguaia, São Geraldo do Araguaia e São João do Araguaia (IFPA, 2015c).

Nesta pesquisa a proposta é investigar o Curso Técnico de Agroindústria do Instituto Federal do Pará-Campus Marabá Rural (IFPA CRMB), com o objetivo de analisar o referido curso desde os fundamentos de sua criação até refletir sobre os pressupostos teórico metodológicos da pedagogia da alternância presentes no Projeto Político Pedagógico do Curso.

Para atender a proposta da pesquisa, foram adotados procedimentos que incluíram a pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão, a pesquisa documental e a pesquisa empírica.

A **pesquisa bibliográfica** envolveu a busca por teses e dissertações produzidas nos programas de pós-graduação, utilizando o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e o portal de periódicos da CAPES. Também foram consultados livros sobre as origens da pedagogia da alternância na França e no Brasil.

A **pesquisa documental**, envolveu a análise de documentos como as atas de reuniões do Conselho Diretor do Campus (CONDIR); o Projeto Político do Curso Técnico em Agroindústria, bem como resoluções e portarias relacionadas à criação do curso.

Na **pesquisa empírica** foram realizadas entrevistas semiestruturadas a fim de analisar os fundamentos de criação do curso técnico em agroindústria do Instituto Federal do Pará – Campus Marabá Rural e a percepção sobre a Pedagogia da alternância.

Os sujeitos em foco das entrevistas foram os envolvidos na implantação desse curso no IFPA CRMB: dois docentes que compuseram o primeiro Núcleo Docente Estruturante do curso e duas representantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST que demandou o curso.

O capítulo foi estruturado da seguinte forma. A primeira seção aborda a contextualização histórica da pedagogia da alternância, uma metodologia que teve suas primeiras iniciativas na década de 1930 na França, com as “Maison Familiaes Rurales”, lideradas pelo sacerdote francês Abbé Pierre-Joseph Granereau, em seguida, é descrito como a experiência da pedagogia da alternância foi implementada no Brasil na década de 1960,

inicialmente no estado do Espírito Santo, com a fundação do Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES). A segunda seção traz a narrativa da criação do curso, oriundo de uma demanda do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) no Conselho Diretor do CRMB. A terceira seção analisa os princípios da pedagogia da alternância à luz do projeto político pedagógico do curso.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A pedagogia da alternância surgiu na **França** no início do século XX, respondendo à necessidade de uma educação que pudesse atender as necessidades de vida e de produção dos jovens rurais que não via sentido em frequentar a escola, por não ter qualquer relação com a vida no campo. Foi desenvolvida pelo sacerdote francês Abbé Pierre-Joseph Granereau. Filho de agricultores e militante do sindicalismo camponês, fundou a primeira Casa Familiar Rural em regime de alternância em 1935. Esse modelo buscou integrar de forma orgânica e pedagógica o ambiente escolar com o extracurricular. O sacerdote dedicou muitos anos de sua vida na luta para criar e aprimorar uma escola rural própria, que proporcionasse formação moral e técnica. Seu objetivo era capacitar líderes camponeses capazes de promover o desenvolvimento sustentável nas comunidades rurais (Granereau, 2020).

Segundo Granereau (2020)², a situação da educação dos camponeses na França durante o período em que ele iniciou o projeto de educação diferenciada era de completo abandono. O Estado considerava o ambiente rural como ultrapassado e atrasado, oferecendo apenas escolas de baixa qualidade que promoviam os valores urbanos. Isso levava os filhos dos camponeses a serem afastados do campo e incentivados a buscar funções urbanas. Compreendendo que essa mudança os afastava da realidade familiar rural e da cultura que os cercava até então, resultando frequentemente na dificuldade de retorno à vida rural, o sacerdote transformou sua casa paroquial em uma escola em 21 de novembro de 1935. Ele ministrava

² O Livro de Lauzun: onde começou a pedagogia da alternância é visto como um diário vivo de Abbé Pierre-Joseph Granereau, sacerdote fundador da pedagogia da alternância.

aulas em período integral durante oito dias consecutivos, em regime de internato, com a ajuda de um professor. Nos outros dias do mês (ou seja, três semanas), os educandos eram enviados de volta para suas casas. Esse modelo adaptava o calendário escolar ao ritmo da atividade agrícola, permitindo que os jovens permanecessem em suas comunidades e continuassem a ajudar suas famílias na lida diária com a terra. Essa primeira experiência, ainda sem nome, originou-se em 1937 como a *Maison Familiale Rurale* (MFR), ou Casa Familiar Rural (CFR).

Essa nova proposta pedagógica, fundamentada em concepções que reconhecem a realidade dos agricultores e agricultoras, é embasada nos relatos do livro de Lauzun e sistematizada por Nascimento (2005), que destaca cinco principais características:

Primeiro: Responsabilidade familiar na gestão por meio da criação da **Associação** e do Conselho Administrativo onde participam pais e alunos e representantes dos profissionais ligados a agricultura.

Segundo: A **Alternância** entre a vida sócio-profissional (família) e as MFRs (escola) onde o jovem recebe toda a formação.

Terceiro: A experiência de vida coletiva em pequenos grupos a partir do regime de **Internatos**. É uma experiência de responsabilidade social, de prestação de serviços e de manutenção da casa.

Quarto: Formadores que trabalham em equipe, denominados posteriormente de **Monitores**. Atuam de forma coesa com o Conselho Administrativo da Associação.

Quinto: A Pedagogia apropriada e que se adapte a realidade concreta dos agricultores. Na verdade, a pedagogia deve associar a realidade dos educandos/as com a teoria a ser estudada. Para isso, utiliza-se de **instrumentos pedagógicos** apropriados como o Caderno da Propriedade e do Plano de Estudo. Percebe-se aqui a necessidade de um currículo voltado para as realidades específicas dos agricultores/as. (Nascimento, 2005, p. 36-37)

A partir da experiência de Lauzun, surgiram novas iniciativas e estabeleceram-se novas MFRs. De acordo com Nascimento (2005), a expansão das MFRs ocorreu em dois períodos distintos. O primeiro foi de 1935

a 1944, marcado pela implantação das primeiras casas. O segundo período abrangeu de 1945 a 1960, caracterizado pelo surgimento de uma organização nacional das MFRs. Esse período foi marcado pela crise interna do movimento, durante o qual os pais dos jovens agricultores assumiram cada vez mais responsabilidades que antes eram do Padre Abbé Granereau. Ele administrava o movimento com uma concepção de educação fechada e restrita. O maior envolvimento dos pais e o afastamento do sacerdote resultaram em maior autonomia das MFRs. Até os anos de 1944 e 1945, já existiam cerca de 20 MFRs na França. A partir de 1945, com o afastamento do Padre Granereau, ocorreu uma reestruturação do movimento, resultando em uma nova concepção administrativa e pedagógica.

Nosella (2014) destaca que uma ação importante durante essa reestruturação foi a contratação de técnicos em pedagogia, que começaram a estudar e sistematizar a pedagogia da alternância. Eles utilizaram noções de outras escolas pedagógicas, proporcionando ao movimento um quadro teórico e técnico mais rico e científico, saindo da mera intuição e improvisação, o que proporcionou a maior expansão das Maisons Familiale, indo de cerca de 30 para 500 unidades.

A partir da década de 1960, os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) se estabeleceram em outros países. Em cada localidade onde a experiência do uso da pedagogia da alternância foi realizada, foram realizadas adaptações a essa metodologia pedagógica, considerando as especificidades dos locais.

O primeiro país a receber a experiência da pedagogia da alternância foi a **Itália**, onde as Maison Familiale passaram a se chamar Scuola della Famiglia Rurale, abreviando para “scuola-famiglia”, e surgiu de iniciativas de homens políticos apoiados pela Igreja, em um momento que o país estava se recuperando após a guerra e buscava reconstruir a sociedade italiana com uma abordagem de formação e cooperação (Nosella, 2014).

Outro continente de grande relevância no uso da experiência com a pedagogia da alternância é a África. De acordo com Nosella (2014), a experiência da pedagogia da alternância nesse continente funcionou como uma forma de extensão rural das comunidades.

Na **América Latina**, as experiências das casas familiares foram introduzidas na Argentina e no Brasil no mesmo período, na década de 1960, e mantiveram sempre um intenso intercâmbio. Ambos foram inspirados no modelo italiano, que por sua vez se baseou no francês, sendo adaptados às características locais.

De acordo com Nascimento (2005) e Nosella (2014), no **Brasil**, a primeira experiência de pedagogia da alternância com o nome de Escola Família Agrícola (EFA) surgiu em 25 de abril de 1968 através da fundação do Movimento Educacional e Promocional do **Espírito Santo** (MEPES), incentivada por um representante da Igreja, o Padre Humberto Pietogrande.

O uso da **pedagogia da alternância** surge no Brasil como uma possibilidade para uma educação adaptada às necessidades sociais e históricas dos camponeses, com o propósito de reduzir o êxodo rural, desenvolver o campo e superar as condições de abandono e pobreza existentes. Essa abordagem busca promover uma formação conscientizadora dos jovens e suas famílias, integrada às comunidades em que vivem (Nascimento, 2005).

No estado do **Pará** de acordo com Scalabrin (2008) na década de 90 na região da transamazônica iniciou-se estudos e pesquisas sobre experiências internacionais fundamentadas nos princípios da Pedagogia da Alternância na busca de um modelo para educação no meio rural daquela região, e que esse processo organizativo contou com a participação dos movimentos sociais da região, principalmente sindicatos de trabalhadores/as rurais e como consequência resultou na criação da Associação das Casas Familiares Rurais (CFRs) Norte-Nordeste e três associações de CFRs nos municípios de Medicilândia em 1994, Pacajá em 1998 e Uruará em 1999.

Levando em consideração a diversidade brasileira, assim como a pedagogia da alternância se adaptou às diferentes localidades nos outros países, no Brasil ela também se ajustou às particularidades de diferentes estados, sem comprometer os princípios fundamentais que a orientam. Isso torna a pedagogia da alternância uma característica pedagógica relevante para a educação do campo, como veremos na próxima seção.

PROJETO DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR DO SUDESTE DO PARÁ: CRIAÇÃO DO CURSO TÉCNICO EM AGROINDÚSTRIA

De acordo com IFPA (2017) a educação deve ser construída com base nas percepções e intencionalidades dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, como protagonistas da história e sujeitos da ação pedagógica. Por isso, no CRMB, a participação, a integração e o diálogo dos representantes dos movimentos sociais têm o Conselho Diretor (CONDIR) como espaço democrático e impulsionador da discussão pela necessidade de ampliação dos cursos na instituição, na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável.

O Conselho Diretor (CONDIR) é o órgão consultivo máximo do Campus, representando uma conquista da sociedade civil organizada para garantir sua voz dentro da instituição. Ele é uma forma de participação que envolve os movimentos sociais, docentes, discentes, técnicos administrativos, pais e egressos nas ações desenvolvidas e na gestão do campus. O CONDIR é concebido para promover o protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (IFPA, 2013a).

De acordo com Nascimento (2005), um dos principais requisitos da Pedagogia da Alternância é a necessidade da participação efetiva e constante da família, assim a existência do CONDIR materializa esse princípio. Outro ponto importante de se destacar é a participação de representantes da sociedade civil no CONDIR na busca por garantir uma gestão democrática da instituição, principalmente articulação com as áreas para a realização de processos seletivos e na criação ou ampliação de novos cursos.

Isso se torna evidente na segunda reunião ordinária do conselho em 10 de abril de 2013, quando o conselheiro Emmanuel Wambergue³ levantou a discussão sobre a necessidade de diversificar os cursos do campus, visando atender às demandas dos povos do campo em diversas áreas para

³ Emmanuel Wambergue, conhecido como Manu, 76 anos, de origem francesa. Chegou do Sudeste do Pará em 1975, atuou no MEB e na Comissão Pastoral da Terra (CPT) na região. Através da igreja atuou diretamente com os posseiros e com os STRs. Fundou a Cooperativa de Prestação de Serviços (Copserviços) para atuar com Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária (ATES) na região. Atualmente é membro da executiva do Fórum Regional de Educação do Campo do Sul e Sudeste do Pará e membro do Conselho Diretor (CONDIR) do IFPA- CRMB desde sua fundação.

além da agropecuária. Nesse momento, a representação dos movimentos sociais, representada por Giselda Coelho Pereira⁴, trouxe a demanda por cursos relacionados ao associativismo e cooperativismo, manejo florestal e agroindústria. Essa participação foi um marco inicial nos debates que levaram à criação do curso técnico em agroindústria (IFPA, 2013b).

O que impulsionou a representante do MST solicitar a criação do curso técnico em agroindústria nesse período foi o fato de que em 04 de fevereiro de 2013 a presidenta Dilma Rousseff ter lançado o Programa Terra Forte⁵, que iria investir mais de 600 milhões em projetos de agroindústria para os assentamentos de reforma agrária, conforme relatos de duas dirigentes do MST:

[...] Nossa expectativa que teria um investimento mais massivo do governo federal na época para criação de agroindústrias nos assentamentos [...] no governo da Dilma foi colocado que teria uma lógica mais de desenvolvimento dos assentamentos, estruturação. E foi criado um programa chamado Terra Forte. [...] A primeira expectativa nessa época era de criar um curso que tivesse estudantes que depois de 3, 4 anos, que era o tempo que a gente teria no máximo pra ter projeto aprovado pra instalar a agroindústria, era o tempo que formaria a primeira turma. Nós pensando nessa lógica de que, a partir daí, teria mão de obra também, desses filhos de agricultores se incorporariam nessa unidade. (Giselda Coelho Pereira, 49 anos, dirigente do MST-Pará. Entrevista cedida em 27 de dezembro de 2023).

[...] Ainda no governo Dilma, foi criado um programa que para os assentamentos, o programa Terra forte, para ser feito agroindústrias nos próprios assentamentos. Na esperança de desenvolver melhor, no sentido de qualificar e agregar valor na produção dos assentamentos [...]. Então era fazer aqui um laticínio [...]. E foi

⁴ Giselda Coelho Pereira, 49 anos, dirigente da Frente de Produção, Meio Ambiente e Saúde, MST-PA, membro do Conselho Diretor do IFPA-CRMB representando esse importante movimento social que esteve presente na conquista do local onde se encontra o campus.

⁵ O programa Terra Forte tinha como objetivo apoiar e promover a agroindustrialização de assentamentos da reforma agrária em todo o país, foi fruto do trabalho de um grupo coordenado pela Secretaria-Geral da Presidência da República, formado por vários ministérios em diálogo com os movimentos sociais (Secretaria de Relações Institucionais, 2013).

a partir desta demanda que a gente sugeriu, como nós, tem uma escola dentro do assentamento, com bons profissionais, capacidade de formar a gente surgiu essa necessidade da gente propor o curso de agroindústria. [...] Na intenção desses jovens, estudaram se qualificarem para assumir esses laticínios quando fosse construir nosso, projeto foi para Brasília, infelizmente não conseguimos recurso [...]. (Izabel Rodrigues Lopes Filha, 58 anos, dirigente do MST-Pará. Entrevista cedida em 27 de dezembro de 2023).

Nessa abordagem percebe-se que o curso técnico em agroindústria foi demandado na perspectiva de formar jovens filhos de agricultores para atuar no processamento e beneficiamento de matérias primas agropecuárias produzidas em projetos de assentamentos da reforma agrária.

Diante do fato da demanda do curso partir do Movimento Sem Terra, a reunião extraordinária do CONDIR em 23 de abril de 2013 foi um momento crucial para envolver os movimentos sociais na construção da proposta desse curso, utilizando a pedagogia da alternância (IFPA, 2013c).

Quanto a utilização da pedagogia da alternância na proposta do curso os entrevistados afirmaram que não se podia deixar de pensar organizar o curso dessa maneira visto que de acordo com PPP do campus todos os cursos utilizam essa metodologia tendo a educação do campo como base, como afirma Maria Suely Ferreira Gomes (57 anos, professora de Educação do Campo do IFPA CRMB) ao comentar sobre como a metodologia da alternância pedagógica foi concebida no curso técnico em agroindústria:

[...] Esse PPP geral esta instituição aqui ele é alternância pedagógica, ou seja, todos os cursos que são discutidos, construídos, concebidos eles são em alternância pedagógica. E o campus é educação do campo, a educação do campo não existi sem alternância pedagogia, e a alternância pedagógica, está dentro dessa concepção da educação [...].

Observa-se que o termo alternância pedagógica é utilizado para caracterizar que os cursos do campus que possuem temporalidades de tempos-escola e tempos-comunidade que se diferenciam da temporalidade das casas familiares rurais que de 15 dias em cada tempo no decorrer do ano. O IFPA os tempos e espaços de formação variam de acordo com cada curso e seu público, visto que as famílias não dispõem de recurso para o deslocamento dos filhos e o Campus possui limitação de recurso de auxílio transporte.

Embora mante-se os pressupostos e princípios da pedagogia da alternância, nos cursos do campus não são utilizados os 18 instrumentos pedagógicos presentes na proposta pedagógica das CFRs, quer dizer, ocorre uma resignificação da metodologia, a partir de elementos da realidade e da proposta dos IFs que traz como concepção a formação *omnilateral* articulada aos seguintes princípios: trabalho, cultura, ciência e tecnologia.

Como parte desse processo, foi estabelecida uma comissão para elaborar o Projeto Pedagógico do Curso. Essa comissão foi composta pelas conselheiras Rosemeri Scalabrin⁶ e Izabel Rodrigues Lopes Filha⁷, representantes do CONDIR. Esse processo foi de grande importância para fortalecer o diálogo entre o campus e a comunidade, especialmente por meio da representação dos movimentos sociais no CONDIR (IFPA, 2013c).

A inclusão de uma conselheira do MST como representante desse processo demonstra o compromisso em garantir que as vozes dos movimentos sociais fossem ouvidas e consideradas na construção do curso.

Isso reflete a abordagem participativa e colaborativa adotada para atender às necessidades reais e específicas dos povos do campo, também alinhada com os princípios da pedagogia da alternância.

Se tratando da utilização da metodologia da alternância pedagógica no curso a dirigente do MST Izabel Rodrigues Lopes Filha (58 anos) comenta que essa metodologia fortalece o vínculo dos jovens com a terra, uma vez que a metodologia envolve o educando com seu local de origem

⁶ Rosemeri Scalabrin, doutora em Educação e com pós-doutorado de Currículo; docente do IFPA, representava a Diretora de Ensino do Campus a época e atualmente está como coordenadora do curso de Licenciatura em Educação do Campo.

⁷ Izabel Rodrigues Lopes Filha, 58 anos, agricultora familiar, dirigente da Frente de Produção, Saúde e Meio Ambiente, MST-Pará, membro do Conselho Diretor do IFPA.

por meio das alternâncias de tempos e espaços e na articulação dos mesmos com suas famílias e comunidades:

[...] A alternância pedagógica é uma proposta que a gente trabalha muito tempo dentro das áreas do MST [...]. Então, essa é uma das intenções assim a gente trabalhar alternância pedagógica, porque a relação com escola, relação com a comunidade, relação com a família. Para não perder o vínculo e também fazer o link aí entre os conhecimentos, né? Não só teoria, mas também não só a prática, **conseguir juntar essas duas** coisas [...]. (Izabel Rodrigues Lopes Filha, 58 anos, dirigente do MST-Pará. Entrevista cedida em 27 de dezembro de 2023, grifo nosso).

Em 15 de abril e 18 de novembro de 2014, os representantes do CONDIR continuaram a levantar a demanda sobre o curso de agroindústria. Na primeira reunião, a representante do MST, Giselda Coelho Pereira, trouxe novamente a questão à tona. Na segunda reunião, representante docente, Ribamar Ribeiro Junior⁸, também trouxe a demanda à discussão. Em ambos os casos, foi informado que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) estava em processo de avaliação. Quando os movimentos sociais novamente questionaram a situação da oferta do curso durante uma reunião ordinária do conselho em 10 de setembro de 2015, a direção do campus informou que o PPC estava em fase de finalização e aprovação (IFPA, 2014b, 2014c).

O curso de agroindústria teve seu processo de aprovação concretizado em 29 de outubro de 2015, durante a 38ª Reunião Ordinária do Conselho Superior do IFPA (CONSUP). A aprovação foi oficializada por meio da Resolução 129/2015 e a emissão do Ato Autorizativo do curso ocorreu por meio da Portaria nº085/2015 (IFPA, 2015d, 2015e).

Sobre a influência dos movimentos sociais por meio do Conselho Diretor do campus, podemos destacar a reunião de 27 de maio de 2015.

⁸ Ribamar Ribeiro Junior, doutor em Antropologia, docente do IFPA, no período representava categoria docente do campus no conselho, atualmente está como coordenador do curso técnico em magistério indígena.

O ponto de pauta abordado foi o concurso público para docentes do IFPA, que não atendia às especificidades do campus. O conselho coletivamente redigiu um ofício à comissão organizadora. Desse documento, é relevante ressaltar a solicitação para a inclusão nas áreas de Ciência e Tecnologia de Alimentos e de Inspeção, Controle de Qualidade e Tecnologia de Produtos de Origem Animal (vagas de docentes que iriam atuar no curso) do conteúdo programático: “Princípio da agroecologia e a transição agroecológica para a agricultura de base familiar” (IFPA, 2015b).

Diante da articulação dos movimentos do campo para a criação do curso técnico em agroindústria, visando atender os sujeitos do campo no contexto da educação do campo, Vieira (2017, p. 39) destaca que “os movimentos sociais do campo vêm influenciando a consolidação da Pedagogia da Alternância no âmbito prático e legal”. Dessa forma, esses movimentos estão contribuindo para a transformação e o desenvolvimento contínuo do meio rural.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é o principal documento de institucionalização da formação no âmbito da agroindústria, porém outros a ele se agregaram para viabilizar a sua aprovação, tais como: o memorando 023/2014, datado de 27 de fevereiro de 2014, proveniente da Diretoria de Ensino do campus, o qual solicita a constituição do Núcleo Docente Estruturante para a elaboração do PPC do curso de Beneficiamento (Agroindústria) na modalidade subsequente, atendendo à deliberação do CONDIR, com recursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (Diretoria de Ensino, 2014).

Diante da solicitação oficial de criação do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Eixo Tecnológico Produção Alimentícia do IFPA CRMB, apenas 1 (um) ano após ocorreu a criação de comissão composta por servidores para construir esse curso, a qual foi estabelecida a Portaria nº 27/2014 – GAB em 10 de março de 2014⁹ (IFPA, 2014a).

No decorrer desse ano, o PPC foi construído coletivamente envolvendo servidores do CRMB e do INCRA, bem como do MST, de modo

⁹ Designa os servidores a comporem o NDE a saber: Maria Suely Ferreira Gomes - Coordenadora; William Bruno Silva Araújo, Aline Macedo Neri, Savio Coelho Alves e Samuel Carvalho de Aragão - Membros

que já estava pronto no momento em que os servidores foram nomeados, levando-os a solicitar a inclusão da versão do PPC ao processo instaurado sob o número 23051.022507/2014-28.

O aspecto mais notável é que o curso originou-se de uma demanda genuína de representantes desses sujeitos. Eles reconheceram a necessidade de capacitar os agricultores e filhos de agricultores das áreas de assentamentos de Reforma Agrária na Região Sudeste do Pará para se envolverem no processo de beneficiamento de produtos agrícolas. Essa demanda foi trazida à instituição, a qual foi criada por eles após uma árdua batalha e disputa. O curso representa uma conquista significativa para essa comunidade.

O objetivo da primeira versão do PPC era possibilitar o início do curso no 1º semestre de 2015. Entretanto, para viabilizar esse intento, uma análise pedagógica era imprescindível. A fim de emitir um parecer favorável, o documento precisava conter elementos essenciais, tais como: identificação e apresentação que refletissem a forma de oferta do curso, no caso, para a primeira turma, seria subsequente e voltada para a educação do campo, de forma presencial e integral (turnos matutinos e vespertinos), com carga horária compatível.

De acordo com IFPA (2015a) a forma de oferta nesse caso seria de 1220 horas relógio, correspondendo a 1448 horas-aulas, com duração mínima de 01 ano e 06 meses e integralização em até 02 anos; uma justificativa que enfatizasse a importância da oferta do curso para o desenvolvimento da região, tendo em vista a demanda identificada no setor produtivo, que está em consonância com a vocação e capacidade do campus, e principalmente porque foi solicitado pelos povos do campo, no espaço onde eles tiveram voz, demonstrando ser uma demanda social legítima; e objetivos gerais e específicos que estivessem em conformidade com o perfil do curso, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso.

Após a emissão de um parecer pedagógico favorável, o processo deparou-se com uma inconsistência institucional relacionada ao fato de que o curso não constava no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)¹⁰

¹⁰ Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é o instrumento no qual deve constar o Planejamento Estratégico da Instituição no caso dos 18 campi do IFPA para um período mínimo de cinco anos e nele deve constar uma tabela com previsão dos cursos que serão ofertados nesse período bem como forma

do IFPA, vigência 2014-2018. Nesse momento, já havia transcorrido mais de um ano quando essa discrepância foi identificada em um parecer da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) do IFPA, em 24 de fevereiro de 2015.

Como resultado, o processo foi devolvido ao campus para correções. Uma resposta foi fornecida, solicitando a inclusão do curso, e nesse momento a PROEN emitiu um novo parecer pedagógico em 18 de junho de 2015.

É importante esclarecer diante desse resgate cronológico do processo que o PPC foi aprovado e só no momento do processo seletivo o campus foi questionado sobre o fato do curso não constar no PDI, que demonstra incoerência no discurso da democracia na construção dos cursos a serem ofertados, além de demonstrar uma burocratização institucional com devolução de documentos e tempo excessivo de finalização dos tramites processuais que pode prejudicar a missão de inclusão do IFPA e principalmente do campus em atender às verdadeiras demandas do seu público alvo.

Essas sugestões de ajustes foram implementadas pela equipe do Núcleo Docente Estruturante (NDE) em 26 de junho do mesmo ano. Posteriormente, o processo retornou à reitoria para uma nova análise, durante a qual foram identificados erros no cálculo da carga horária de tempo comunidade e tempo escola. Foram solicitados ajustes para aumentar ambos os tempos.

Após a conclusão desses ajustes, o processo foi encaminhado para aprovação e emissão de um Ato Autorizativo do curso no Conselho Superior do IFPA em 18 de setembro de 2015. O curso foi aprovado em 29 de outubro do mesmo ano, resultando na emissão da Resolução 129/2015 e da Portaria nº085/2015. Em 21 de dezembro, o campus recebeu a notícia de que a Matriz do Curso estava disponível no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) do IFPA (IFPA, 2015d, 2015e).

Durante o processo oficial de criação do curso no IFPA, o campus estava em contínuo diálogo com o INCRA, visando à oferta do curso em parceria por meio do PRONERA. O parecer de aprovação emitido pela Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA foi datado de 08

de oferta, modalidade, quantidade de vagas, número de turma e turno de funcionamento e regime de matrícula dos mesmos.

de dezembro de 2015, aproximadamente 2 meses após a aprovação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) no IFPA. Em relação a essa colaboração, é relevante enfatizar a participação da Associação dos Trabalhadores Rurais do Assentamento 26 de Março - APROTERRA como parceira. A APROTERRA possui responsabilidade nesse acordo, contribuindo para a construção do edital de seleção, a divulgação do processo seletivo, bem como para a elaboração dos relatórios periódicos de avaliação e planejamento do curso.

O parecer emitido pelo PRONERA enfatizou a importância do projeto para a educação do campo nas áreas de reforma agrária, principalmente devido à ampla concentração de assentamentos na região sudeste do Pará, que possuem potencial produtivo diversificado e atividades de agropecuária e extrativismo vegetal.

O projeto alicerçado na abordagem da alternância pedagógica foi desenvolvido para atender não somente à população de Marabá, mas também aos municípios circundantes da região.

Isso se tornou possível, porque o campus dispõe de alojamentos para estudantes e 5 refeições por dia, além de laboratórios, biblioteca e toda a infraestrutura necessária, proporcionando aos educandos a oportunidade de conduzir pesquisas e estudos que resgatam os conhecimentos e as experiências dos agricultores. Além disso, o projeto oferece um processo de aprendizagem que não induz ao êxodo rural, uma vez que fomenta uma autonomia intelectual.

A parceria entre o IFPA CRMB e o INCRA caracterizava-se como um acordo de interesse mútuo e colaboração recíproca.

A instituição de ensino fornecia a infraestrutura física e o corpo de servidores para ministrar o curso, direcionado a um público específico atendido pela reforma agrária. Por sua vez, o INCRA contribuía com recursos financeiros para o custeio do curso. Esses recursos abrangiam materiais de consumo e permanentes, além de bolsas destinadas à coordenação geral do curso e à coordenação pedagógica.

Inicialmente, o curso foi oferecido na modalidade subsequente, atendendo a jovens e adultos acampados e assentados de programas de reforma agrária que já possuíam o ensino médio.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO EM AGROINDÚSTRIA

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do curso técnico em agroindústria apresenta uma proposta de formação profissional baseada em **princípios pedagógicos** específicos fundamentado na **indissociabilidade entre teoria e prática, na interdisciplinaridade, no respeito pela diversidade cultural, na participação ativa dos educandos, na pesquisa e no trabalho como práticas educativas**, com vista a garantir o diálogo entre os saberes científicos e populares, promovendo assim a construção contínua do conhecimento (IFPA, 2015a) . Essa proposta dialoga com a perspectiva da representante do movimento social que demandou o curso:

[...] É nessa busca do que todos os cursos lá **no IFPA CRMB**, eles têm que ser teoria e prática, eu acho que esta é uma referência forte em todos os cursos nossos. [...]. A ideia é não fazer nenhum curso dissociado de uma prática social, não é qualquer prática, é uma prática que tem princípios inclusive nessa ideia de fortalecer a comunidade [...]. (Giselda Coelho Pereira, 49 anos, dirigente do MST-Pará. Entrevista cedida em 27 de dezembro de 2023, grifo nosso).

Em relação ao **diálogo de saberes** de acordo com o professor de agroecologia do IFPA CRMB William Bruno (41 anos) ele foi inserido no PPC do curso também como um princípio agroecológico conforme fala abaixo:

[...] o diálogo de saberes está presente tanto na proposta do curso, como princípio da agroecologia, porque historicamente de 250, 300 anos pra cá há uma tecnocracia que se considera a única ciência válida e com isso acaba provocando uma violência sobre aquelas

populações (**povos do campo**), não **consideram** o conhecimento local [...] saberes relacionados a fabricação de produtos, ao beneficiamento de produtos. Tanto as populações camponesas, quanto as populações indígenas têm suas próprias tecnologias para conservar e transformar aqueles seus produtos, então o outro ponto seria isso né, os processos formativos que valorizam, que articulam essas sabedorias tradicionais [...]. (William Bruno Silva Araujo, 41 anos, professor de agroecologia do IFPA CRMB. Entrevista cedida em 16 de janeiro de 2024, grifo nosso).

Assim podemos observar que desde a concepção do curso pensou-se nessa relação com a comunidade, com os saberes tradicionais em uma ótica de valorização.

De acordo com o PPC do curso IFPA (2015a), isso é alcançado por meio do desenvolvimento de uma formação escolar contextualizada, que permite uma abordagem democrática da aprendizagem. Nesse contexto, o educando assume o papel de sujeito no processo de construção do conhecimento, possibilitando a aprendizagem significativa, em que teoria e prática se encontram tanto nas atividades na escola quanto nas atividades desenvolvidas junto a família e/ou a comunidade.

A integração entre o conhecimento teórico e a experiência prática, quando incorporada a um curso técnico voltado para a formação profissional dos indivíduos, evidencia que a aprendizagem não se dá de maneira passiva, mas sim como um processo ativo, que envolve engajamento e dinamismo por parte de todos os participantes. Isso permite que por meio da indissociabilidade entre teoria e prática os educandos entendam a aplicação real dos conceitos aprendidos e desenvolvam habilidades práticas relevantes para o setor agroindustrial.

No contexto do Curso Técnico em Agroindústria, a interdisciplinaridade envolveria a conexão de conceitos e métodos de diversas áreas relacionadas, como agronomia, tecnologia de alimentos, gestão, química, biologia, entre outras. Por exemplo, ao abordar a produção de alimentos na agroindústria, os estudantes não apenas explorariam as práticas de processamento, mas também considerariam as implicações econômicas, os

aspectos ambientais, as regulamentações governamentais e as tecnologias envolvidas.

A inclusão da diversidade cultural como um elemento educacional provoca a emergência de novas práticas e valores, como solidariedade, cooperação e justiça. Isso por sua vez estimula os indivíduos a se envolverem no exercício da participação ativa na vida política e cultural tanto da instituição quanto de suas comunidades.

No contexto do Curso Técnico em Agroindústria, a promoção da diversidade cultural implica em considerar as diversas formas de conhecimento tradicional e local que as comunidades rurais possuem em relação à produção agroindustrial. Isso envolve reconhecer os métodos de cultivo, técnicas de processamento de alimentos, práticas sustentáveis e formas de manejo que foram transmitidas ao longo de gerações. Valorizar esses conhecimentos é fundamental para uma abordagem mais eficaz e contextualizada da formação, bem como para a preservação da riqueza cultural dessas comunidades.

O princípio da participação ativa dos educandos, presente no Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria, refere-se à promoção de um ambiente educacional que encoraja os estudantes a serem agentes ativos em seu próprio processo de aprendizagem. Isso significa que os educandos não são apenas receptores passivos de informações, mas também são incentivados a se envolverem de maneira ativa, crítica e colaborativa na construção do conhecimento (IFPA, 2021).

Conforme delineado no Projeto Pedagógico do Curso, a adoção da pesquisa e do trabalho como princípios educativos introduz “a realidade como elemento mediador de processos educativos críticos-criativos” (IFPA, 2021, p. 62).

Isso propicia a construção do conhecimento por meio da interação com a ciência e outros saberes, estabelecendo-se como um princípio de significativa importância no desenvolvimento da estrutura curricular.

É importante ressaltar que a pesquisa e o trabalho proporcionam autonomia aos estudantes, permitindo-lhes compreender e impulsionar a

transformação de sua realidade local com foco no desenvolvimento regional através das práticas agroindustriais.

A combinação da pesquisa e do trabalho como práticas educativas permite que os educandos estejam ativamente envolvidos na construção de seu próprio conhecimento.

O percurso formativo do Curso Técnico em Agroindústria, oferecido na modalidade subsequente, foi meticulosamente organizado em três semestres, seguindo uma abordagem fundamental de alternância pedagógica. Isso significa que a formação é dividida entre tempos formativos na escola e tempos formativos na comunidade: Tempo Escola em Regime de Internato onde os alunos residem na escola por um período correspondente a 70% da formação e os 30% restantes desenvolvendo atividades no tempo comunidade (IFPA, 2015a).

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso Técnico em Agroindústria integrado ao ensino médio de acordo com IFPA (2021) está organizado de forma abrangente, visando a formação integral dos estudantes por meio de três Ciclos, cada um estruturado em torno de Eixos Temáticos específicos. Essa estrutura tem como objetivo proporcionar uma educação contextualizada, voltada para as demandas das populações rurais e a realidade da agroindústria.

No curso integrado, os estudantes experimentam duas formas de aprendizado: o “tempo-escola”, que corresponde a cerca de 60 dias, que tem uma carga horária de até 9 horas/aulas, correspondendo a 80% da carga horária de formação, e o “tempo-comunidade”, que corresponde a cerca de 20 dias, desenvolvendo atividades de pesquisa, estudos e experimentação nos lotes e/ou comunidade, correspondendo a 20% da carga total do curso (IFPA, 2021).

Durante o **tempo-escola**, os educandos participam de atividades teóricas e práticas nas instalações da instituição, onde podem aprofundar seus conhecimentos e interagir com os professores e colegas. Já no **tempo-comunidade**, os estudantes se envolvem diretamente com as atividades da comunidade ou lote, aplicando o aprendizado adquirido em situações do mundo real.

Essa estrutura de alternância entre tempo-escola e tempo-comunidade tem como expectativa permitir que os estudantes tenham uma formação mais holística, combinando conhecimento acadêmico com aplicação prática e experiência no campo. A abordagem dos Eixos Temáticos fornece uma estrutura clara que guia o aprendizado, garantindo que os educandos adquiram uma compreensão profunda da agroindústria, desde suas raízes históricas até as mais recentes inovações tecnológicas.

Para a integralização e efetivação da alternância pedagógica, o IFPA (2021) descreve estratégias que envolvem os professores tanto do núcleo comum quanto do núcleo politécnico durante o período de tempo-comunidade. Nesse contexto, os docentes precisam compartilhar seus conteúdos e planejamentos individuais para a construção coletiva de roteiros e atividades. Essa abordagem busca atender às realidades de cada estudante e tem como objetivo estimulá-los a refletir sobre suas próprias produções.

Assim, podemos associar a alternância pedagógica estruturada no PPC com a visão de Nascimento (2005) sobre a Pedagogia da Alternância ao afirmar que o aspecto mais comum que caracteriza essa metodologia é a busca constante da sistematização entre os conceitos e a prática, com a participação efetiva dos “monitores”, nesse caso os docentes do campus, no período em que os estudantes estão em suas comunidades.

A construção do itinerário pedagógico do curso de acordo com IFPA (2021) teve como referência os instrumentos utilizados na pedagogia da alternância por estruturar o percurso formativo em alternância entre tempos, espaços e práticas pedagógicas, de modo a integrar o processo de formação, sendo eles: **Tempo-Escola:** tem como objetivo proporcionar uma formação em tempo integral, caracterizado pelo afastamento do contexto domiciliar e da origem do discente; **Tempo- Comunidade:** É projetado como uma fase em que os estudantes mergulham diretamente nas comunidades rurais ou em lotes de produção, a fim de aprofundar a compreensão dos conteúdos; **Plano de Estudo, Pesquisa e Trabalho:** ferramenta pedagógica que reflete o compromisso com uma abordagem interdisciplinar e prática na formação dos educandos. **Tempo Escola/Retorno:** ocorre quando os educandos retornam ao ambiente escolar após o período de experimentação no tempo-comunidade, e tem como objetivo sistematizar,

compartilhar e analisar as ações realizadas durante essa fase de prática e pesquisa; **Formação Continuada e Planejamento Integrado:** abordagem pedagógica que incorpora a formação continuada dos docentes, bem como do planejamento integrado e interdisciplinar que fundamentam a qualidade do ensino; **Atividades de Integração Ensino-Pesquisa-Extensão de Aprofundamento Prático:** emergem a partir das experiências adquiridas no tempo-comunidade e se alinham ao projeto integrador, proporcionando uma oportunidade valiosa para os educandos aplicarem, aprofundarem e integrarem o conhecimento teórico e prático em um contexto real através das Unidades Integradas de Ensino Pesquisa Extensão (UNIEPEs) presentes no campus; **Visitas de Acompanhamento aos Tempos-Comunidade:** têm por objetivo acompanhar e enriquecer a experiência dos estudantes durante o período de tempo-comunidade, oferecendo orientação, apoio e oportunidades de interação presencial; **Experimentação Agroecológica:** Trata-se de ações desde a experimentação concebida nas unidades demonstrativas no interior do campus até os debates sobre a realidade da produção no contexto da agricultura familiar; **Projeto Integrador:** concebido como um componente curricular dinâmico e interdisciplinar, engloba as disciplinas de formação básica e técnica, buscando unir diferentes áreas do conhecimento em torno de um tema central; **Avaliação:** acompanhamento do aprendizado dos estudantes ao longo do processo formativo, bem como a análise e o aprimoramento das ações desenvolvidas no contexto educacional, ela ocorre de maneira contínua ao longo de todo o curso, envolvendo diferentes etapas e momentos de aprendizado.

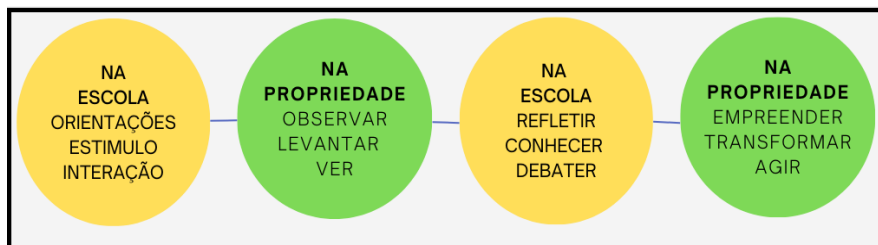
De acordo com a dirigente do MST Giselda Coelho Pereira (49 anos) foi nessa lógica que o curso foi pensado, de vincular teoria e prática na alternância pedagógica:

[...] Bom, a ideia era um pouco vincular como todos os cursos, nossos (ofertados no IFPA CRMB), independente do foco do curso, ele tem alternância pedagógica, como uma vivência prática nesse processo de poder desenvolver algumas ações na comunidade que você faz parte, ou se tiver na agroindústria na agroindústria, ou se tiver qualquer cooperativa, associação, nesses espaços, E criar um

vínculo, tipo que ao longo do curso não perca esse vínculo, que a gente chama de orgânico, mas esse vínculo com a sua perspectiva de projeto mais coletivo com a comunidade [...] Claro que isso só o tempo comunidade pelos tempo comunidade, não faz isso. Tem que ter uma relação muito próxima entre o acompanhamento das ações, o que acontece no território com a vida do indivíduo, a família e a escola. Esse Tripé, ele tem que funcionar para poder ter um rendimento, vamos dizer assim. Dessa relação como prática pedagógica [...]. (Giselda Coelho Pereira, 49 anos, dirigente do MST-Pará. Entrevista cedida em 27 de dezembro de 2023).

Partindo da compreensão de Gomes (2013) sobre os momentos de tempo-escola, tempo-comunidade e colocação em comum, que na alternância existe um tempo na escola reservado para o trabalho que aprofunda e sistematiza os conhecimentos e conteúdos gerados pelas atividades em aulas, seminários e oficinas, e um tempo reservado para investigação na comunidade (momento no campo/casa), apresento o seguinte esquema de momentos integradores da alternância pedagógica:

Figura 1 - Aspectos dos momentos da alternância pedagógica



Fonte: Própria.

Com relação ao planejamento integrado, Marinho (2016) considera que essa prática pedagógica impede a fragmentação do ensino-aprendizagem, uma vez que articula as diferentes áreas do conhecimento, planejando os espaços e tempos formativos por meio de um processo de debate coletivo.

Outra característica importante a ser destacada está relacionada ao fato de a instituição possuir em suas instalações unidades de integração ensino-pesquisa-extensão, as quais oferecem oportunidades para aprofundamento teórico-prático. Isso permite aos educandos trazerem para dentro do espaço escolar suas experimentações tecnológicas tradicionais e modos de processamento artesanal (caseiro) de suas comunidades, a fim de aprimorar esses processos no ambiente escolar, onde contam com o apoio técnico de profissionais das mais diversas áreas da ciência e tecnologia de alimentos. Essa abordagem se torna um diferencial para a pedagogia da alternância. Esses espaços também servem para a experimentação agroecológica dos discentes no ambiente institucional.

O Projeto Político do Curso descreve que a estruturação curricular é planejada na perspectiva do currículo integrado, concebido a partir da integração entre as disciplinas da Base Nacional Comum e da Base Técnica, utilizando as alternâncias de Tempo-Espaços Formativos. Isso possibilita uma ruptura com o ensino tradicional (IFPA, 2021).

A concepção de currículo integrado é central nesse novo paradigma educacional, pois a integração entre as diferentes áreas do conhecimento oportunizam uma formação mais completa na perspectiva da totalidade, discutida por Ramos (2007), que envolve as dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social no processo educativo que são o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia.

A **alternância de tempo-espacos formativos** é outro aspecto fundamental da ruptura com o ensino tradicional, pois implica em uma variedade de espaços de aprendizagem, incluindo a sala de aula, a comunidade local, o laboratório e até mesmo os ambientes de trabalho reais.

Em última análise, **a estrutura curricular** projetada no Projeto Político do Curso Técnico em Agroindústria visa proporcionar uma educação que transcende os limites do ensino tradicional. Ela oferece uma **abordagem integrada, contextualizada e participativa**, onde os educandos são capacitados não apenas com conhecimentos técnicos, mas também com habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e interação com a realidade do meio rural. Essa abordagem não só prepara

eles para o sucesso profissional, mas também os capacita a serem cidadãos conscientes e agentes de transformação em suas comunidades.

REFERÊNCIAS

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

CALDART, Roseli. Educação do campo. *In*: CALDART, Roseli Salette; FRIGOTTO, Gaudêncio; ALENTEJANO, Paulo; PEREIRA, Isabel Brasil. (org.). *Dicionário da educação do campo*. 2. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli. Educação profissional na perspectiva da educação do campo. *In*: FORUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2009, Brasília. Debate 12, Brasília, 23 a 2 de novembro de 2009.

DIRETORIA DE ENSINO. *Memorando n. 023/2014 DE-CRMB – Criação NDE do Eixo Tecnológico Produção Alimentícia*. Marabá/PA: Instituto Federal do Pará, Campus Rural de Marabá, 2014.

GOMES, Vivian Adriana Ramos. *Pedagogia da Alternância e o IFMA São Luís – Campus Maracanã: o proposto e o vivido pelos Alunos Egressos*. 2013. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Socioespacial e Regional) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2013.

GRANEREAU, Abbé. *O Livro de Lauzun: onde começou a pedagogia da alternância*. Fortaleza: Edições UFC, 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Ata da reunião extraordinária do Conselho de Diretores realizada no dia 23 de abril de 2013*. Livro 01, p. 24-28. 2013c.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Ata da reunião ordinária do Conselho de Diretores realizada no dia 10 de abril de 2013*. Livro 01, p. 24-28. 2013b.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Ata da reunião ordinária do Conselho de Diretores realizada no dia 15 de abril de 2014b*. Livro 01, p. 80-84. 2014b.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Ata da reunião ordinária do Conselho de Diretores realizada no dia 18 de novembro de 2014*. Livro 01, p. 89-93. 2014c.

INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Ata da reunião ordinária do Conselho de Diretores realizada no dia 27 de maio de 2015*. Livro 02, p. 08-11. 2015b.

- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Campus Rural de Marabá. Regimento Interno do Campus Rural de Marabá*. Marabá - PA, 2013a.
- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Portaria n° 027/2014 Gabinete do Campus Rural de Marabá de 10 de março de 2014*. Marabá-PA, 2014a.
- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Portaria n° 085/2015 Gabinete da Reitoria de 29 de outubro de 2015*. Belém-PA, 2015e.
- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria Subsequente ao Ensino Médio*. Marabá - PA, 2015a.
- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio*. Marabá - PA, 2021.
- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Projeto Político Pedagógico do Campus Marabá Rural*. Marabá - PA, 2017.
- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Resolução n° 111/2015 CONSUP de 19 de agosto de 2015*. Belém-PA, 2015c.
- INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ - IFPA. *Resolução n° 129/2015 CONSUP de 29 de outubro de 2015*. Belém-PA, 2015d.
- LIMA, Andreia do Nascimento; FREITAS, Carlos Batista Sousa de; CARDOSO, Jerusa Ainôa Palheta de Souza. O processo construtivo da política de educação do campo da região sudeste do Pará: Campus Marabá Rural. *Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília*, Marília, v. 9, n. 1, p. 87–108, 2023. DOI: 10.36311/2447-780X.2023.n1.p87. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RIPPMAR/article/view/13849>. Acesso em: 23 out. 2023.
- MARINHO, Dalcione Lima. *Rompendo Cercas e Construindo Saberes: a juventude na construção da educação profissional do campo no sudeste do Pará*. Recife: Imprime, 2016.
- NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. *A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas/MG, 2005.
- NOSELLA, Paolo. *Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil*. 2. ed. Vitória: Edufes, 2014.
- RAMOS, M. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte: Natal/Mossoró, 2007.
- SCALABRIN, Rosemeri. *Caminhos da educação pela Transamazônica: ressignificando o saber cotidiano e as práticas educativas de educadores(as) do campo*. 2008.167 f. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

SECRETARIA DE RELAÇÕES INSTITUCIONAIS. *Comunicado à imprensa*: SRI Lança edital para projetos de agroindustrialização em assentamentos. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/sri/pt-br/backup-secretaria-de-governo/assuntos/noticias/noticias-em-acervo/2013/02/27-02-2013-lancado-edital-para-projetos-de-agroindustrializacao-em-assentamentos-o-programa-terra-forte-lancou-edital-de-selecao-de-pre-projetos-para-implantacao-e-modernizacao-de-empreendimentos-coletivos-agroindustriais-em-projetos-de-assentamento-d>. Acesso em: 29 dez. 2023.

VIEIRA, Leonice Chaves. *A pedagogia da alternância do curso de Agroecologia*: um estudo de caso no IFsul. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação e Tecnologia) - Instituto Federal Sul-rio-grandense, Pelotas/RS, 2017.