

## A implementação da alternância pedagógica no curso técnico subsequente em Agropecuária: desafios para a formação técnica na microrregião de Cametá

Fagner Freires de Sousa<sup>1</sup>, Josiele Pantoja de Andrade<sup>2</sup>, Elaine Vasconcelos Bezerra Alves<sup>3</sup>, Charles Alberto de Souza Alves<sup>4</sup>  
<sup>1, 3, 4</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA. Campus Cametá. Travessa Gentil Bittencourt, 1582, Centro, Cametá - PA. Brasil. <sup>2</sup> Centro Integrado de Educação do Baixo Tocantins.  
*Autor para correspondência/Author for correspondence: fagner.sousa@ifpa.edu.br*

**RESUMO.** O artigo analisa os desafios da implementação da alternância pedagógica no processo de formação de alunos das primeiras turmas do curso subsequente de técnicos em Agropecuária do IFPA Campus Cametá. O trabalho utilizou dados obtidos por meio de pesquisa documental sobre a proposta da alternância no referido curso e questionários com docentes e discentes envolvidos do técnico em Agropecuária. Apresenta os desafios, considerando as particularidades do corpo docente e discente, bem como o processo de planejamento e suas diversas dimensões, tais como, a organização e formação dos professores, a formulação de proposta da alternância, a dinâmica de trabalho dos conteúdos disciplinares na articulação entre tempo-escola e tempo-comunidade e a definição de critérios de avaliação. Por fim, destacamos os aspectos mais desafiadores ao longo do desenvolvimento do curso de técnicos em agropecuária e as possibilidades de sua superação a partir das perspectivas de docentes e discentes.

**Palavras-chave:** Alternância Pedagógica, Formação Profissional, Educação do Campo, Curso de Agropecuária.

## The implementation of pedagogical alternance in the subsequent technical in Agricultural course: challenges for technical training in the microregion of Cametá

**ABSTRACT.** The article analyzes the challenges of implementing pedagogical alternance in the process of training students in the first classes of agricultural technician subsequent course of the IFPA Campus Cametá. The work used data obtained through documentary research about the proposal alternance in that course and questionnaires with teachers and students involved in the agricultural technician. It presents the challenges, considering the particularities of faculty and students, as well as the planning process and its various dimensions, such as, the organization and training of teachers, the formulation of the proposal alternance, the work dynamics of disciplinary contents in the articulation between school time and community time and the definition of evaluation criteria. Finally, we highlight the challenging aspects that stood out most throughout the development of the course of technicians in agriculture and livestock and the possibilities of overcoming proposed from the perspective of teachers and students.

**Keywords:** Pedagogical Alternance, Professional Training, Rural Education, Agricultural Course.

## La implementación de la alternancia pedagógica en el curso Técnico Subsecuente en Agropecuaria: desafíos a la formación técnica en la microrregión de Cametá

**RESUMEN.** El artículo analiza los desafíos de la implementación de la alternancia pedagógica en proceso de formación de los alumnos de las primeras clases del curso técnico subsequente en Agropecuaria del IFPA- Campus Cametá. El trabajo utilizo datos obtenidos por medio de una búsqueda documental de la propuesta de la alternancia además de cuestionarios con docentes y estudiantes pertenecientes de la referida clase pesquisada. Presentamos los desafíos, considerando las particularidades de los envueltos, bien como el proceso de planeamiento y sus diversas amplitud, tales como: la organización y formación de los profesores; la elaboración de la propuesta de la alternancia pedagógica; la dinámica del trabajo de los contenidos en el tocante en la articulación entre el cambios de los Tiempo Escuela - Tiempo Comunidad; y la definición de los procedimientos de evaluación. Por lo fin, destacamos los aspectos desafiantes que se destacaron al largo del desarrollo del curso técnico subsequente en Agropecuaria y las posibilidades de superación según la perspectiva de los docentes y los estudiantes.

**Palabras clave:** Alternancia Pedagógica, Formación Profesional, Educación del Campo (campesina), Curso de Agropecuária.

## Introdução

O presente artigo discute o processo de implementação da alternância pedagógica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, no campus Cametá, a partir da experiência vivenciada por docentes e discentes das primeiras turmas (duas) do curso técnico em agropecuária subsequente ao ensino médio, na perspectiva de identificar os desafios do processo de formação de técnicos por meio da alternância.

O desenvolvimento da pesquisa foi pautado no aporte metodológico da pesquisa-ação, na qual o pesquisador, por fazer parte do ambiente pesquisado, participa ativamente, intervindo no processo quando observa a necessidade de melhorias da prática observada (Tripp, 2005). A opção por essa metodologia ocorreu exatamente pela participação ativa dos pesquisadores no processo analisado como integrantes do corpo docente que trabalharam na formação dos alunos do curso técnico em agropecuária.

A contextualização da implementação da alternância pedagógica no curso de técnico em agropecuária foi realizada a partir de análise documental (Lüdke & André, 1986). Assim, foram analisados o Plano de Desenvolvimento do Campus – PDC (IFPA, 2014), o Projeto

Pedagógico do Curso – PPC (Sousa *et al.*, 2016). As atas e relatórios de reuniões integradoras realizadas pelos docentes do curso e instrumentos de orientação de tempo-comunidade, que deram suporte para historicizar o processo de implantação do curso.

Também utilizamos a aplicação de questionários semiestruturados (Beaud & Weber, 2007), utilizando o *Google Forms*, com 12 professores e 36 alunos. Esses questionários foram divididos em seções sendo estas destinadas: i) a traçar o perfil dos docentes e discentes; ii) entender como os docentes tem relacionado as atividades do tempo-escola e tempo-comunidade e o processo avaliativo e se os discentes concordam com as metodologias utilizadas e suas principais limitações em relação a execução do tempo-comunidade.

O conhecimento do perfil dos docentes teve como objetivo diagnosticar suas áreas de formação e experiência acadêmica e profissional em relação a alternância pedagógica. Da mesma forma, o levantamento do perfil discente teve como objetivo identificar suas procedências e relação com o meio rural, bem como o conhecimento em relação a alternância pedagógica.

A aplicação do questionário também buscou entender quais ferramentas

metodológicas utilizadas pelos docentes para condução do tempo-comunidade, bem como compreender se as atividades desenvolvidas foram consideradas no processo avaliativo de suas disciplinas. Aos discentes os questionamentos, nesse sentido, foram voltados a entender sua concordância em relação à metodologia adotada pelos docentes, bem como para diagnosticar as dificuldades enfrentadas por eles para execução das atividades de tempo-comunidade.

O trabalho está estruturado em quatro partes, ou seja, inicialmente apresentamos, de modo sucinto, o histórico da criação do Campus do IFPA em Cametá, estado do Pará, e o surgimento do curso técnico em agropecuária; na sequência descrevemos o perfil com a caracterização do corpo docente e dos discentes das primeiras turmas do curso; posteriormente analisamos o processo de implementação da alternância pedagógica englobando as dimensões do planejamento, formação docente e discente, disciplinas e avaliação de atividades; e nas considerações finais tecemos algumas reflexões sobre os desafios na implementação do referido curso em alternância.

### **Histórico do Campus IFPA Cametá e do curso técnico em agropecuária por meio da formação em alternância**

O campus Cametá surge em 2014 na terceira expansão do IFPA, com o objetivo de ampliar a oferta de vagas na educação profissional e tecnológica em todo o Estado do Pará. No período de 2014 a 2015, a direção do campus participou de reuniões com diversas instituições e representações da sociedade civil organizada da Microrregião de Cametá, com o objetivo de definir quais seriam os eixos tecnológicos e cursos prioritários para implantação no Campus, deliberando-se pelos eixos de Informação e Comunicação e Recursos Naturais. Vale ressaltar, que apesar de sediado em Cametá, o campus tem como missão atender além do município que o sedia mais outros quatro, a saber: Baião, Limoeiro do Ajurú, Mocajuba e Oeiras do Pará, todos situados na região do Baixo Tocantins (Sousa *et al.*, 2016).

As características peculiares da região, constituída, sobretudo, por atores sociais do campo e das águas com atividades produtivas voltadas predominantemente para a agricultura familiar, em especial ao cultivo de mandioca e culturas de ciclo curto, na produção de cacau e pimenta do reino e no extrativismo de recursos florestais (com

destaque para o açai) e pescueiros, potencializam a oferta de cursos do eixo de Recursos Naturais, visto que a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal, preconiza que é missão dos Institutos Federais ofertar formação técnica, humanística e social, pautada na demanda social e nas peculiaridades regionais, bem como no fortalecimento das cadeias produtivas locais da região na qual o Campus está inserido (Brasil, 2008).

Nessa perspectiva, foram criados no Campus Cametá, inicialmente no ano de 2016, os cursos de Formação Inicial e Continuada em Agricultor Familiar e em Auxiliar Técnico em Agroecologia, os quais foram realizados em parceria com a Casa Familiar Rural (CFR) de Cametá e ocorreram em regime de alternância pedagógica, atendendo jovens agricultores e filhos de agricultores de Cametá, Oeiras do Pará e Limoeiro do Ajuru.

Nesse sentido, com base nas audiências públicas e reuniões realizadas na região de abrangência com representantes dos municípios, o campus Cametá adotou o eixo de recursos naturais como prioritário na oferta de cursos técnicos e tecnológicos. Assim, em 2017 foi criado o curso técnico em agropecuária na modalidade subsequente, utilizando como aporte metodológico a alternância pedagógica.

A opção pela alternância pedagógica, nesses e nos demais cursos do eixo de Recursos Naturais do Campus Cametá, apresenta-se como um movimento político, na busca por atender a demanda dos movimentos sociais do campo, entendendo que a realidade da região de abrangência do referido campus é constituída por população majoritariamente rural e carente de oportunidades de formação que dialoguem com suas demandas reais (Bento & Sousa, 2017). É importante ressaltar que a instituição da alternância pedagógica nos cursos de formação profissional, sobretudo, na área das ciências agrárias se apresenta como uma forma de se contrapor ao antigo ensino agrícola, caminhando em direção a construção de uma educação profissional do campo (Marinho, 2016).

As experiências de ensino-aprendizagem pautadas na alternância pedagógica são tributárias de embates históricos de movimentos sociais do campo, críticos ao modelo de escolarização que desconsidera as condições existenciais do camponês. As experiências de pedagogia da alternância, nasce na França em 1935 e se consolida no Brasil a partir da década de 1960, por meio da criação de Escolas Familiares Agrícolas (EFA's) no Estado do Espírito Santo pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito

Santo (Brasil, 2006). Posteriormente, na década de 1980, nascem em Alagoas as Casas Familiares Rurais (CFR'S), naquele momento sem nenhuma relação com as EFA's (Silva, 2010).

Essas primeiras experiências defendiam a pedagogia da alternância, a qual consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos, tendo como finalidade uma formação profissional (Teixeira *et al.*, 2008), as quais consideram quatro pilares, que são mantidos em todas as regiões, a saber: pilares fins – a formação integral e personalizada (projeto de vida) e o desenvolvimento do meio (social, econômico, humano, político, ambiental) e os pilares meios – a alternância (uma metodologia apropriada) e a Associação local (famílias, instituições profissionais.) (Gowacki *et al.*, 2009).

No entanto, outras experiências têm sido desenvolvidas utilizando o termo genérico alternância pedagógica, em virtude da adaptação dos princípios da pedagogia da alternância aos diversos contextos impostos por condições estruturais ou outros condicionantes inerentes às instituições onde são desenvolvidos e/ou condições regionais. Dessa forma, adota-se neste artigo o termo

alternância pedagógica, uma vez que as condições de execução no IFPA Campus Cametá não permitem, pelo menos nesse primeiro momento, a execução dos pilares determinantes da Pedagogia da alternância.

A adoção da alternância pedagógica teve como objetivo principal a formação adequada aos camponeses, pautada num processo que parte da experiência familiar, profissional e social cotidiana, para ir em direção à teoria, as sabedorias dos programas acadêmicos, o qual, em seguida, volta-se às experiências e assim sucessivamente (Gimonet, 2007), num movimento que busca a integração entre escola-família, teoria-prática, trabalho-educação (Melo & Silva, 2012).

Dessa forma, a metodologia da alternância pedagógica estabelece uma relação expressiva entre as três agências educativas - família, comunidade e escola. Ela propõe um sistema de ensino em que o estudante alterna períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio, com períodos na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, pela associação de forma harmoniosa, entre família e comunidade. É uma ação pedagógica que visa à formação integral com a profissionalização (Brasil, 2006).

Nessa direção, a formação profissional que se pretende alcançar a

partir do curso técnico em Agropecuária subsequente do campus Cametá, busca romper com o enfoque reducionista da educação profissional convencional, assumindo uma perspectiva sistêmica e multidisciplinar que oportunize o diálogo de saberes, proporcionado pelos diversos espaços educativos adotados – escola, comunidade, estabelecimento agrícola, família – e pela integração das disciplinas durante o processo formativo. Acredita-se, assim, propiciar um processo de formação técnico, mais humanista, capaz de refletir sobre os limites e potencialidades dos agroecossistemas e intervir a partir de metodologias que garantam a participação ativa dos agricultores, superando, desse modo, as práticas convencionais de atuação no meio rural (Caporal, 2003).

### **Perfil dos docentes e discentes das primeiras turmas do Curso Técnico em Agropecuária em alternância pedagógica**

A análise dos desafios à implementação da alternância pedagógica, no processo de formação de técnicos em agropecuária, nos leva a necessidade de conhecermos quem são os sujeitos

envolvidos nesse processo, ou seja, os alunos que ingressaram no curso e os professores que trabalharam nas disciplinas do curso.

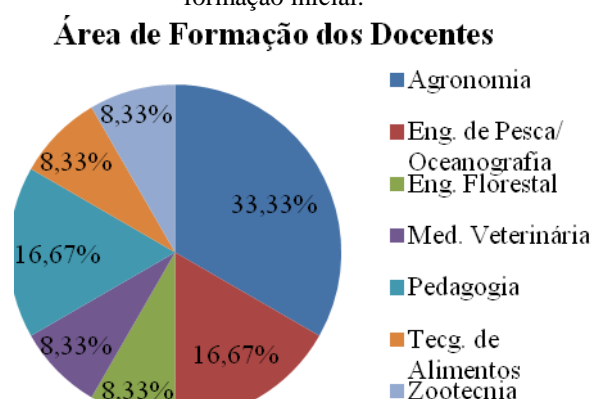
### **Perfil dos docentes envolvidos na implementação do curso Técnico em Agropecuária**

Os docentes que trabalharam na implementação do curso técnico em agropecuária eram recém concursados e muitos não tinham nenhuma experiência anterior com o ensino profissional e tecnológico e, menos ainda, no modelo de alternância, o que se apresenta como uma das problemáticas centrais deste processo.

Participaram da pesquisa 12 professores, o que compreende 75% dos docentes envolvidos diretamente na execução do curso técnico em agropecuária. É importante destacar o perfil desses docentes, para entendermos o contexto de desafios na implantação do curso em regime de alternância pedagógica no Campus Cametá. Abaixo (Gráfico 1) apresentamos a sistematização do perfil docente com base nos questionários aplicados.



Gráfico 1 - Percentual dos docentes do curso Técnico em Agropecuária subsequente do Campus Cametá, por formação inicial.



Fonte: Autores, 2017.

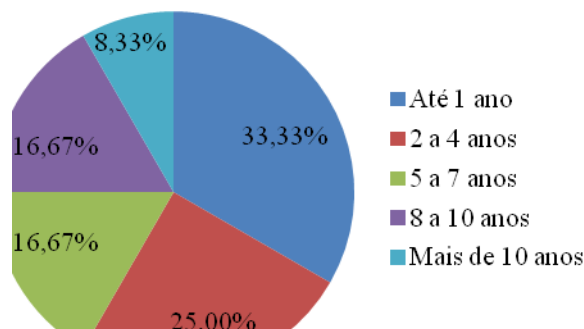
Assim, observa-se que a área de formação predominante dos docentes foi agronomia, seguido por engenharia de pesca/oceanografia e pedagogia (educação do campo). Ressalta-se que os professores de educação do campo são os responsáveis pela disciplina de tempo-comunidade, sendo os encarregados de mobilizar o corpo docente do curso para a realização dos planejamentos e construção do instrumental, que é o roteiro de desenvolvimento de atividades, que será utilizado pelos alunos no tempo-comunidade. Aliás, o cargo de professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – EBTT na área de educação do campo foi criado pelo campus Cametá, exclusivamente para atender a essa particularidade por ele assumida nos cursos de recursos naturais. Assim, ocorreu pela primeira vez na história do IFPA a oferta de vaga para professor de Educação do Campo, o que se considera um importante

passo na institucionalização da educação do campo no âmbito do instituto e no reconhecimento desses profissionais.

No que consiste ao tempo de formação dos docentes em nível de graduação, constatou-se que mais de 80% têm menos de oito anos de formação inicial em bacharelado ou licenciatura, embora todos tenham no mínimo o título de mestre. A atuação na educação, por sua vez, tratava-se de algo novo para mais de 50% dos docentes, que tinham menos de um ano e o máximo quatro de experiência no ensino. Abaixo apresentamos o tempo de atuação dos professores no gráfico 2.

Gráfico 2 - Percentual com o tempo de serviço dos professores do curso.

### Tempo de atuação na educação



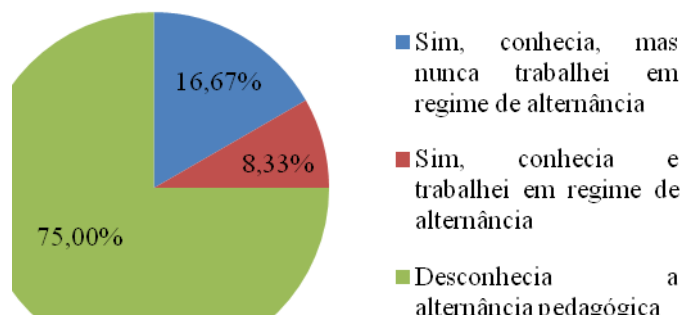
Fonte: Autores, 2017.

Destaca-se como principal dificuldade para a execução da alternância, a falta de conhecimento e experiência por parte do corpo docente sobre a alternância pedagógica, uma vez que 75% dos

docentes a desconheciam e apenas um docente que respondeu ao questionário chegou a ter experiência prática de ensino em regime de alternância, tal como podemos observar no gráfico 3 abaixo.

Gráfico 3 - Percentual docente sobre o trabalho de formação por alternância.

### Conhecimento e experiência dos docentes em relação a AP



Fonte: Autores, 2017.

Além deste, apenas os professores de educação do campo conheciam os princípios da alternância, no entanto, apenas de forma teórica, uma vez que suas experiências profissionais anteriores foram como técnicos pedagógicos em instituições

que não adotavam a alternância e/ou não os envolviam no processo.

Apesar de não ter respondido ao questionário, também é importante destacar a contribuição da professora de Filosofia, que é formada em educação do

campo (ciências humanas), tendo portanto, experiência prática em alternância pedagógica, e que contribuiu bastante nos passos iniciais das primeiras turmas do curso, desvinculando-se do processo posteriormente em decorrência de nomeação em outro campus do IFPA.

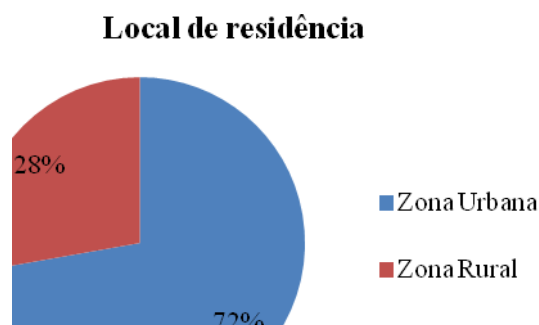
### **Perfil dos discentes das primeiras turmas do Curso Técnico em Agropecuária**

Os discentes das primeiras turmas do curso técnico em agropecuária subsequente em regime de alternância pedagógica são em sua maioria jovens de até 25 anos, mas também se constata expressiva participação do público com idade superior

a essa faixa etária (45%). Em relação ao sexo, as mulheres são maioria, ou seja, 56%, refletindo a mudança que tem ocorrido no público ingressante nos cursos de agrárias até pouco tempo, com presença majoritária de homens.

Outra informação importante é a relação dos alunos com a área rural obtida por meio de dados sobre a procedência. O gráfico abaixo sistematiza a relação dos alunos com o campo, no que diz respeito ao local de residência.

Gráfico 4 - Percentual dos alunos de acordo com a localização de residência.



Fonte: Autores, 2017.

Por entendermos que a relação dos alunos com o meio rural não ocorre simplesmente em razão do seu local de residência, perguntamos sobre a sua relação atrelada às dimensões da educação e do trabalho e obtivemos como respostas

que 85% dos alunos admitem estar envolvidos com o meio rural, ao passo que apenas 15% responderam não possuir uma relação direta com o campo, seja por não residir, estudar ou trabalhar em áreas rurais.

É importante destacar que as primeiras turmas do curso técnico em agropecuária foram formadas logo após a aprovação de funcionamento do curso, através de edital de processo seletivo em duas etapas. A primeira consistiu em considerar as notas de português e matemática do 3º ano do ensino médio ou equivalente. A segunda etapa ocorreu por meio de entrevista com os candidatos sobre a história de vida e perspectivas dos mesmos em relação ao curso, pois interessa no processo de seleção conhecer o vínculo dos candidatos com a realidade do campo na região do Baixo Tocantins.

Apesar do perfil da turma ser um pouco diferente daquele idealizado na construção do PPC do Curso que pretendia alcançar principalmente jovens e adultos que viviam e trabalhavam na área rural, 28% dos discentes oriundos de comunidades rurais vieram de outras experiências de ensino em alternância, principalmente por meio da Casa Familiar Rural de Cametá, sendo estes os que já conheciam a alternância. Os demais, embora não conhecessem, iniciaram o curso e logo após a realização do primeiro tempo-comunidade aprovaram a metodologia e, quando da aplicação do questionário (durante a socialização do 2º tempo-comunidade), 100% da turma

considerou fundamental o ensino por alternância.

### **Os primeiros passos da alternância pedagógica no curso Técnico em Agropecuária no IFPA campus Cametá: planejamento e formação**

Os primeiros passos para a implementação da alternância pedagógica no curso técnico em agropecuária foram marcados por uma série de desafios, que iniciaram ainda no momento de construção do projeto pedagógico do curso com um corpo docente que em sua maioria desconhecia a alternância. Nesse ínterim, a participação da professora S.T.N.S.<sup>1</sup>, licenciada em educação do campo (ciências humanas) e ligada aos movimentos sociais do campo no sudeste paraense, foi fundamental para a condução inicial do processo, com uma série de reuniões de planejamento para tornar possível a integração dos componentes curriculares e adoção de práticas pedagógicas que possibilitassem um processo formativo aos educandos.

A partir dessas reuniões iniciais de planejamento verificou-se a necessidade de formação continuada para os professores do curso compreenderem a educação do campo e pedagogia da alternância, uma vez que, essa proposta pedagógica não se restringe ao curso técnico em agropecuária,

mas a todos os cursos do eixo recursos naturais do IFPA Cametá.

Dessa forma, foram realizadas formações com mediação dos professores S.T.N.S. e A.M.S.B., que discutiram os princípios da alternância com o corpo docente, mas, além disso, configuraram momentos de reflexão e debate, que contribuíram para a implementação da alternância no curso e no campus.

Posteriormente, foi realizada a oficina “Pedagogia da alternância como elemento articulador da relação teoria e prática”<sup>iii</sup> durante dois dias, que discutiu temas como integração, planejamento e avaliação na alternância pedagógica, com base na experiência do PRONERA Saberes da Terra, desenvolvido pelo campus Castanhal na formação de jovens agricultores no curso técnico em agropecuária.

As reuniões de integração e planejamento são praticadas na condução do curso, uma vez que se almeja a integração das disciplinas durante o tempo-comunidade. No entanto, as oficinas de formação não foram mais realizadas, devido ao amadurecimento do corpo docente e o aprendizado oportunizado pela prática.

Todavia, em reunião de planejamento realizada no início de 2018, em decorrência da entrada de novos

professores aprovados em concurso público, verificou-se a necessidade de formação continuada para garantir a permanência das atividades formativas em alternância.

Nesse sentido, os professores de educação do campo, em momento posterior, durante uma apresentação da definição de alternância ao corpo social do campus na III Semana Pedagógica, em 2018, propuseram-se a oferta de uma formação semestral voltada para dirimir dificuldades identificadas por cada professor ao longo do semestre.

Ressalta-se, no entanto, que a formação continuada não se limitou a esses momentos, garantindo-se também o diálogo constante entre todos os docentes do campus, a fim de propiciar a troca de ideias e experiências, com vistas a solucionar qualquer problema logo após a sua identificação.

### **Do planejamento à prática: formação discente (e, sobretudo, docente)**

As primeiras turmas do curso técnico em agropecuária subsequente no campus Cametá ao colocarem em prática a alternância pedagógica, deram início a trajetória de um processo de formação discente, mas, sobretudo, docente, sendo por essa razão, um exercício interessante de autocrítica e reorientação do processo

ao longo do percurso formativo (Bento & Sousa, 2017)<sup>iii</sup>.

A alternância no primeiro tempo-comunidade após a organização da pesquisa no primeiro tempo-escola tem como abrangência o estudo das comunidades, trata-se de uma contextualização importante para o desenvolvimento dos próximos eixos, dedicados à pesquisa nos estabelecimentos agrícolas e/ou agroextrativistas da região, culminando em um projeto de intervenção a ser proposto com base nas problemáticas identificadas a partir do diálogo com os agricultores durante os tempos-comunidades.

Dessa forma, o percurso formativo que será analisado, como já mencionado, envolve as seguintes etapas: 1) planejamento do percurso formativo, tempos-escolas e tempos-comunidades; 2) oficina de história de vida; 3) desenvolvimento das disciplinas do primeiro ao terceiro eixo; 4) orientação e acompanhamento dos tempos-comunidades I, II e III; 5) socialização dos tempos-comunidades I, II e III; e 6) processo de avaliação pelos docentes.

## Planejamento

O planejamento da etapa inicial do curso de agropecuária possibilitou aos educadores uma familiarização com um

método pouco ou até mesmo desconhecido pela maioria, como já assinalado. Como base geral para esse momento de formação docente, os cadernos da coleção Saberes da Terra (Brasil, 2017) serviram de base para ensaiar os primeiros passos dos professores, em especial a oficina de história de vida.

Esse exercício, inicialmente, foi fundamental para determinar a cronologia de oferta das disciplinas ao longo do semestre, de forma a favorecer a execução do tempo-comunidade, contemplando seu objetivo. Nesse sentido, algumas alterações foram realizadas, inclusive de distribuição de disciplinas ao longo dos eixos, pois constatou-se que algumas se antecipavam no percurso formativo, sendo necessário deslocá-la para o tempo-comunidade seguinte, embora sempre mantendo-a dentro do semestre determinado pelo PPC.

Essa prática, no entanto, precisou ser repensada a partir do 3º semestre do curso, em virtude da entrada de novas turmas, pois não foi possível manter a estrutura inicial de oferta das disciplinas de forma condensada por eixos, em virtude de gerar conflito de horário na lotação dos professores nas demais turmas, visto que algumas disciplinas, de maior carga-horária, chegavam a ter 12 horas aula por semana em cada turma. Dessa forma, se

manteve a orientação do tempo-comunidade integrado.

As reuniões de planejamento também são utilizadas para construir os instrumentais que serão propostos aos alunos em cada tempo-comunidade. Nessas ocasiões, os professores discutem as questões norteadoras que precisarão ser abordadas pelos alunos na pesquisa em campo e que deverão constar no relatório a ser elaborado pelos mesmos. A sistematização é realizada pelos professores de Educação do Campo, que são responsáveis pela disciplina de tempo-comunidade e, portanto, organizam todas as informações em documento que é entregue aos discentes no momento de orientação antes dos alunos irem a campo. Esse documento é denominado no curso de roteiro ou guia do tempo-comunidade e conta com a participação dos alunos na discussão de todas as atividades propostas o que levou a adequações de questões a serem pesquisadas, a retirada de algumas propostas e a inclusão de outras.

### **Oficina de história de vida**

A oficina de história de vida <sup>iv</sup> foi realizada como atividade de acolhimento dos discentes e aconteceu durante os três primeiros dias letivos do curso. Ela apresentou como objetivo integrá-los e promover a socialização de diferentes

vivências em cada região. A programação envolveu dinâmicas de grupo que estimulassem a participação dos estudantes, de modo a valorizar suas vivências no processo educativo. Foram desenvolvidas as seguintes atividades: oficina de máscaras, debate de videodocumentário, cartografia social e socialização do contexto socioproductivo e cultural dos discentes a partir da memória.

As atividades tiveram como objetivo, além de possibilitar a apresentação e integração dos discentes, traçar o perfil sociocultural dos alunos que ingressaram no curso, para o qual foi fundamental a elaboração do mapa da região de origem dos alunos, que oportunizou o reconhecimento do território atendido pelo curso e a socialização das informações referentes aos aspectos socioculturais mais significativos das regiões em que os discentes pretendiam desenvolver o tempo-comunidade ao longo do curso.

Ressalta-se que essas atividades compreenderam importante subsídio para o planejamento das disciplinas, dos tempos-escola e tempos-comunidade. O questionário escrito e socializado através de apresentações coletivas serviu como guia para o aprofundamento de questões importantes para o desenvolvimento da alternância pedagógica. Os trabalhos acentuaram as questões que mais

sensibilizam os educandos na exposição, como a história de formação das comunidades as quais pretendiam pesquisar.

### **Desenvolvimento das disciplinas**

As disciplinas desenvolvidas no primeiro tempo-escola do eixo formativo I, como português instrumental e informática, auxiliaram no processo de escrita e sistematização dos relatórios de tempo-comunidade e, disciplinas teóricas e introdutórias, como história do campesinato amazônico, agricultura e agroecologia, enfoque sistêmico e estudo do estabelecimento agrícola ofereceram elementos para a aproximação da realidade vivenciada pelos educandos e ainda pouco compreendidas pelos docentes.

Os relatos dos alunos sobre a transformação das relações de trabalho no campo e das manifestações culturais locais, por exemplo, foram problematizados na disciplina história do campesinato, contextualizando as transformações locais ao processo de territorialização e enraizamento histórico do modo de vida camponês na Amazônia. As demais disciplinas citadas seguiram a mesma lógica, buscando ainda dados mais consistentes durante o tempo-comunidade I.

É importante ressaltar, que a proposta da alternância pedagógica no desenvolvimento do percurso formativo é promover formação não tecnicista, fazendo-se necessária a articulação entre as disciplinas técnicas com a pesquisa nos estabelecimentos rurais, pautando o desenvolvimento científico e humanístico inspirado nos princípios norteadores da agroecologia.

Como pontuado por Bento & Sousa (2017), para contrapor a formação que ocorre de maneira instrumental e baseada exclusivamente na aplicação empírica dos conhecimentos técnicos, defende-se no curso técnico em agropecuária do IFPA Cametá, a educação de acordo com o princípio da *omnilateralidade*, que segundo Lima *et al.* (2016), trata-se de:

Conceber o ato formativo como potencializador da integração entre as várias dimensões da vida, das quais o trabalho, a ciência, a tecnologia, a cultura, a política e economia constituem campos indissociáveis para a compreensão das práticas humanas em sua inteireza (Lima *et al.*, 2016, p. 59).

Nesse sentido, o tempo-comunidade I, como mencionado, buscou diagnosticar comunidades rurais da região de abrangência do campus, realizando-se em diferentes comunidades dos municípios de Cametá, Baião, Mocajuba e Oeiras do Pará. Nesse primeiro momento foram



levantadas questões gerais dos aspectos socioambientais, culturais e produtivos das regiões, dando suporte para a avaliação das disciplinas ministradas no eixo I, e também para o desenvolvimento das disciplinas do eixo II, que assim como no tempo-escola anterior, buscaram contextualizar os conteúdos teóricos com a realidade local.

Seguiu-se o mesmo princípio nos demais eixos<sup>v</sup>, que é conhecer os estabelecimentos de produção, levantando problemáticas a serem exploradas para a proposição de um plano de intervenção para melhoria do lote<sup>vi</sup>, ação que se fará pelo diálogo constante entre os estudantes, professores e agricultores familiares da região.

Ressalta-se, que a alternância pedagógica não se concebe apenas em períodos alternados na “escola e na família”, como pontua Jesus (2011), portanto, exige a articulação dos saberes entre os diferentes espaços formativos, sendo necessário que o corpo docente esteja preparado para contextualizar e problematizar os conteúdos ensinados em sala de aula com a realidade local.

Essa articulação, segundo Queiroz (2004) é o grande desafio das escolas que funcionam em regime de alternância, pois não se trata apenas de articular dois espaços diferentes, mas colocar em diálogo coerente dois saberes distintos em um

projeto de formação, que o autor designa como “pedagogia do saber partilhado”. Nesse processo, a participação ativa de alunos, professores e família (agricultores) se faz necessária para o sucesso da formação.

No caso em análise, os docentes têm compreendido essa premissa e buscam durante o desenvolvimento das disciplinas, articular os conhecimentos técnicos aos saberes acumulados pelos discentes e os instruem a identificar nas comunidades, durante o tempo-comunidade, aspectos relacionados aos assuntos abordados em sala, permitindo a contextualização e diálogo de saberes, após o seu retorno ao tempo-escola.

Destaca-se que, apesar de muitos docentes reconhecerem a necessidade do amadurecimento na compreensão da alternância para se alcançar melhor integração das questões regionais ao conteúdo das disciplinas, a implementação da alternância pedagógica tem permitido importante diálogo com as comunidades locais e oportunizará a formação de técnicos comprometidos com a agricultura familiar local.

### **Orientação e acompanhamento do Tempo-comunidade**

As orientações do tempo-comunidade são realizadas aos finais do tempo-escola de cada eixo formativo, em

data definida pelos professores de Educação do Campo, que reúnem a turma para apresentar e discutir os instrumentais a serem utilizados no tempo-comunidade e as metodologias que poderão ser utilizados. Esse é um momento de discussão coletiva, quando docentes e discentes debatem as questões que serão utilizadas durante as pesquisas a serem realizadas do tempo-comunidade, bem como são apresentados e orientados a utilização de ferramentas metodológicas de coleta e análise de dados.

A orientação do tempo-comunidade I, por exemplo, consistiu na apresentação de um instrumental detalhado de questões essenciais para a construção de diagnósticos das comunidades das regiões pesquisadas, tendo como objetivo caracterizar os aspectos históricos, sociais, culturais e produtivos da região do baixo Tocantins. Nesse momento, os educadores indicam metodologias possíveis para coleta e sistematização dos dados da pesquisa, tais como: mapa da comunidade, calendário agrícola, caminhada transversal, entrevistas, fotografias etc.

Na ocasião das orientações, participam os professores do eixo em andamento e do eixo seguinte das disciplinas, pois as atividades do tempo-comunidade têm continuidade no semestre posterior. Em algumas ocasiões foram

adotadas orientações individuais com os grupos de estudantes para dirimir dúvidas específicas do grupo e apresentar ferramentas particulares a cada situação.

À medida que o curso avançou e as equipes iniciaram o aprofundamento dos diagnósticos, as orientações particulares tornaram-se cada vez mais necessárias, percebendo-se a necessidade de destinar “orientadores” para cada grupo. Esses orientadores, geralmente professores das áreas afins aos problemas identificados, tiveram contato maior com seu grupo de orientados.

Além da orientação, também são realizados acompanhamentos constantes dos alunos em campo, durante o desenvolvimento do tempo-comunidade. O contato inicial com as lideranças locais e a escolha das comunidades, no entanto, foram realizados exclusivamente pelos alunos, garantindo sua autonomia no diálogo com os interlocutores e o levantamento das questões mais relevantes para a comunidade.

A partir do segundo tempo-comunidade o acompanhamento passou a ser realizado nas comunidades, sendo a data previamente marcada pelos grupos. Destes acompanhamentos participaram cerca de três professores por grupo, com a presença de um dos docentes responsáveis pela disciplina<sup>vii</sup> tempo-comunidade. Esses

momentos foram fundamentais para garantir o estreitamento da relação entre docentes, discentes e agricultores, configurando-se como importantes trocas de saberes, em que os professores e alunos observam as práticas desenvolvidas pelos agricultores e levam conhecimentos técnicos que permitem melhorar as produções deles.

### **Socialização do Tempo-comunidade**

A socialização do tempo-comunidade ocorre um dia após o retorno ao tempo-escola, com a presença de todos os professores, em formato de apresentação oral e entrega de trabalho escrito. O resultado da experiência da alternância pedagógica se apresentou mais evidente nesse momento, quando os educandos trouxeram diferentes olhares das diversas realidades das regiões pesquisadas.

A forma de sistematização e apresentação dos resultados das pesquisas também ofereceu diferentes recursos didáticos que os educandos se apropriaram desde o tempo-escola, como os oferecidos pela informática para apresentação de citações, fotografias, mapas, histórico das comunidades, entre outros.

Nesse sentido, também houve a apresentação de maquetes e calendários agrícolas por parte de alguns grupos, o que

é um fator importante de estímulo na melhoria dos futuros trabalhos dos demais grupos. A exploração de recursos didáticos logo no início do curso é positiva, pois, por um lado traz uma familiaridade com a metodologia científica para o exercício da profissão técnica, e por outro lado contempla o objetivo de estimular a curiosidade epistemológica (Freire, 1997).

O início do eixo I do curso, destinado ao estudo do diagnóstico sócio produtivo da comunidade, possibilitou a apreensão dos conflitos entre interesses econômicos locais e a defesa do desenvolvimento sustentável. Os grupos observaram problemas socioambientais ligados ao acesso de recursos naturais, tais como aqueles apontados como fatores significativos na diminuição do volume das águas, seja por conta da devastação da mata ciliar, ou pela construção de balneários dentro das comunidades.

Com o avanço da pesquisa outras problemáticas foram identificadas, apresentando-se questões relacionadas à produção agrícola, como baixa produtividade de lavouras, ataque de pragas, dificuldades na implantação de sistemas de irrigação, problemas técnicos quanto ao cultivo de peixes, necessidade na melhoria dos sistemas de criação de pequenos animais e problemas higiênico-

sanitários no beneficiamento da mandioca para produção de farinha.

Além da apresentação oral, durante a socialização, os dados coletados em campo foram sistematizados pelos alunos em relatórios, que são entregues aos professores e avaliados para composição das notas das disciplinas de acordo com o objetivo do tempo-comunidade e os instrumentais.

### **Avaliação**

A avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos no processo de articulação dos tempos de estudo pretendeu refletir sobre os resultados esperados no planejamento da prática pedagógica, em especial na articulação dos conhecimentos do tempo-escola e a problematização da pesquisa no tempo-comunidade.

Essa etapa da formação foi a mais problemática no processo educativo, durante a etapa inicial de implantação da alternância no curso, pois a avaliação realizada pelos docentes não tinha critérios relacionando as atividades do tempo-escola e do primeiro tempo-comunidade. Alguns professores nem consideraram as atividades do tempo-comunidade no processo avaliativo de suas disciplinas.

No entanto, após algumas reclamações dos discentes, que se sentiram desmotivados em continuar a pesquisa de tempo-comunidade, caso esta não fizesse parte do processo avaliativo e a partir da reflexão do corpo docente sobre os diferentes espaços formativos (escola e comunidade), os professores entenderam que o tempo-comunidade faz parte do processo formativo, como defende Queiroz (2004), sendo, portanto, necessário considerá-la como parte do processo avaliativo.

Nesse sentido, a partir do segundo tempo-comunidade suas atividades começaram a compor os critérios de avaliação das disciplinas do semestre. Ressalta-se, que ainda não se chegou a um processo avaliativo comum para todos os docentes, pois realizam suas avaliações de forma desarticulada das demais disciplinas, atribuindo pesos distintos para as atividades de tempo-comunidade, que variam de 30 a 50% da nota total das disciplinas, como pode ser percebido no Quadro 1, abaixo.

Quadro 1 – Resposta dos docentes em relação ao peso atribuído ao tempo-comunidade no processo avaliativo de suas disciplinas

<b>Caso você considere as atividades do tempo-comunidade na avaliação de sua disciplina, como você tem feito e qual o peso destinado ao TC?</b>
As atividades do tempo-comunidade constituem 50% da avaliação das disciplinas e consiste na avaliação do relatório de tempo-comunidade e apresentação na socialização do TC.
Seminários e relatórios. Até 30% da nota.
50%, avaliação do relatório e apresentação.
Irei fazer considerando o envolvimento do aluno nas atividades, seu desenvolvimento no decorrer do processo e as suas contribuições. O peso será em torno de 50%.
Os alunos, ao retornarem do tempo-comunidade, socializam as experiências vividas no TC, com os professores das demais disciplinas do curso e colegas em classe, em forma de seminário, ao qual é atribuído uma nota de 0-10.
50% para a participação no tempo-comunidade, 25% na elaboração do relatório e 25% na apresentação do relatório.
No caso é 100% devido ser a disciplina do Tempo-comunidade, sobre as demais definiria de 30% a 50%, levando em consideração a nota do tempo-comunidade.

Fonte: Autores, 2017.

Além disso, alguns discentes também destacaram a importância de realizar um acompanhamento mais próximo aos grupos, identificando-se discentes que não contribuem com a equipe e atribuindo-lhes notas distintas.

### **Limites e proposições para a consolidação da alternância no curso técnico em Agropecuária**

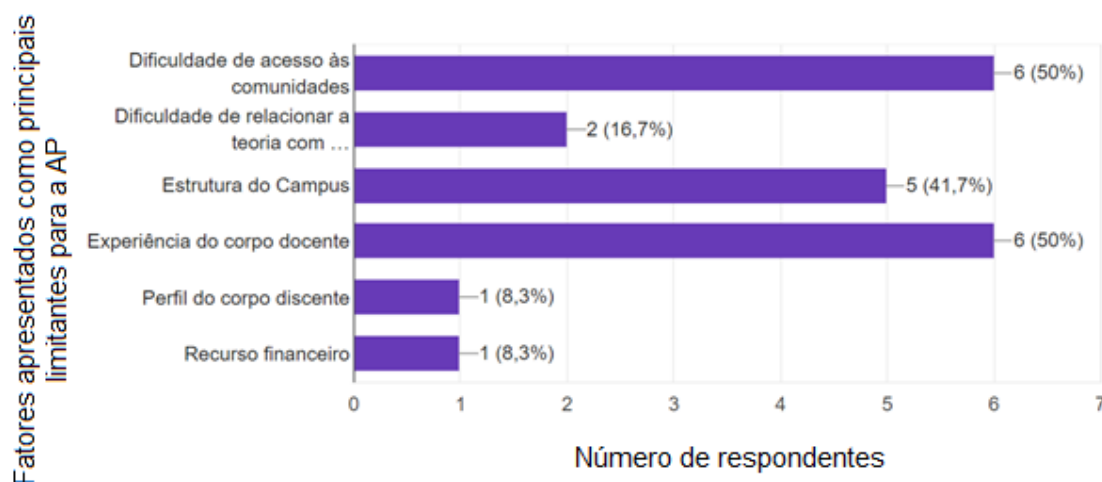
O reconhecimento da importância da alternância pedagógica para o curso técnico em agropecuária do IFPA Cametá, tanto para os docentes, quanto discentes do curso é indiscutível, no entanto, muitos são os desafios para a execução e consolidação da alternância no curso e no Campus.

Nesse sentido, os docentes e discentes foram questionados sobre quais, em suas percepções, eram os principais fatores que se apresentavam como limitantes à execução e consolidação da

alternância pedagógica no curso. Esse levantamento ocorreu através de questionário semiestruturado, com algumas opções de resposta, complementado posteriormente a partir das reuniões de planejamento do curso, com os docentes e conversas informais, com os discentes.

Assim, os docentes destacaram seis fatores como principais limitantes à alternância pedagógica, sendo entre os mais citados, a dificuldade de acesso às comunidades, experiência do corpo docente no ensino por alternância e a estrutura do Campus, conforme mostra o Gráfico 4 abaixo.

Gráfico 4 – Fatores apresentados pelos professores como principais limitantes para a consolidação da alternância pedagógica no curso Técnico em Agropecuária do Campus Cametá.



\*Os docentes puderam citar mais de um fator como limitante, o que explica mais de 12 respostas, visto que foram aplicados questionários a apenas 12 docentes.

Fonte: Autores, 2017.

Esses fatores têm sido repetidamente pontuados nessa pesquisa, refletindo os problemas enfrentados desde o início do curso, tendo inclusive, surgido algumas medidas na tentativa de superá-las, a exemplo das reuniões e oficinas de formação docente.

A questão referente à dificuldade de acesso às comunidades, por outro lado, é reflexo em primeiro lugar da constituição da turma, que é majoritariamente urbana, e em segundo lugar, da decisão tomada por alguns grupos de alunos, que fizeram opção por realizar a atividade de tempo-comunidade em localidades muito afastadas, sendo difícil tanto para eles se deslocarem até lá, quanto para os docentes, na ocasião do acompanhamento, uma vez que o campus possui apenas um veículo.

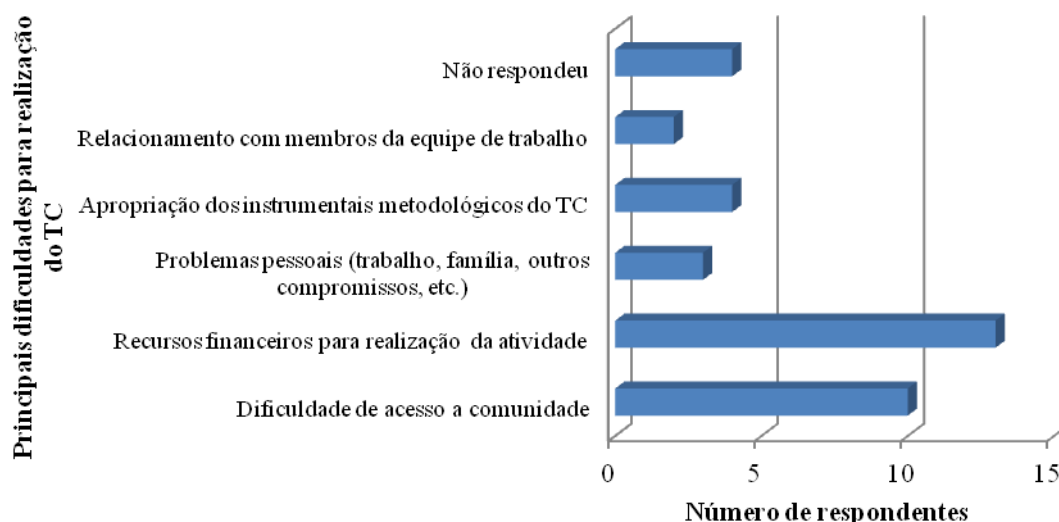
Essas questões foram retomadas e outras acrescentadas durante a reunião de planejamento realizado em janeiro de 2018, onde os docentes fizeram a retrospectiva da experiência vivenciada nos dois primeiros semestres do curso e apresentaram algumas questões que podiam ameaçar a consolidação do curso de agropecuária em alternância pedagógica. Na ocasião, foi lembrado que, embora até o momento a estrutura do Campus – que ainda encontra-se em construção, funcionando em espaço provisório cedido pela prefeitura municipal – e a matriz orçamentária reduzida, ainda não tenha limitado a execução das atividades de tempo-comunidade, pode em futuro próximo, prejudicar o desenvolvimento da alternância pedagógica nos cursos do campus, caso

não sejam adotadas ações para superar os problemas identificados.

A esse respeito foram apresentadas algumas questões que foram sistematizadas e encaminhadas à direção geral do campus após a reunião, para que providências fossem tomadas para a garantia da alternância no futuro. Os pontos apresentados foram: i) a disponibilidade de recurso financeiro para apoiar os alunos no tempo-comunidade; ii) a garantia de seguro de vida aos alunos e professores durante o tempo-comunidade; iii) a garantia de transportes para auxiliar no deslocamento de alunos e professores; iv) a firmação de parcerias com instituições locais e representações da sociedade civil organizada e movimentos sociais do campo, a fim de viabilizar estruturas de permanência dos alunos e professores no campo durante o tempo-comunidade.

As dificuldades apresentadas pelos discentes (Gráfico 5) seguiram o mesmo princípio, sendo que estes pontuaram principalmente: i) a falta de recursos financeiros para realização do tempo-comunidade, uma vez que não é reservado recurso da matriz orçamentária do campus para apoio aos alunos no tempo-comunidade; e ii) a dificuldade de acesso às comunidades, uma vez que o campus não dispõe de veículos suficientes para auxiliar a chegada dos discentes aos locais onde realizam o tempo-comunidade. Em síntese, um fator leva ao outro, uma vez que, caso os alunos recebessem auxílio financeiro para execução do tempo-comunidade, poderiam comprar além de alimentação e outros materiais de consumo, combustível para apoiar o deslocamento às comunidades.

Gráfico 5 – Principais dificuldades apresentadas pelos discentes para realização do tempo-comunidade.



Fonte: Autores, 2017.

Nessa perspectiva, os docentes apontam alguns caminhos que podem ser seguidos para consolidação da alternância pedagógica no curso e potencializar a

contribuição desta à formação dos discentes. O Quadro 2 abaixo mostra algumas das sugestões.

Quadro 2 – Proposições de mudanças para potencializar a alternância pedagógica no curso.

<b>O que você considera que poderia ser mudado na condução da alternância pedagógica no curso Técnico em Agropecuária para potencializar a contribuição da alternância para a formação discente?</b>
Boa parte dos discentes necessita de um auxílio financeiro para ficar o tempo necessário na comunidade trabalhada.
1 - Trabalhar melhor a forma de avaliação dos alunos no tempo comunidade. 2 - Repensar os ciclos de formação e talvez ter um tempo comunidade mais longo no final do semestre onde os instrumentais abordem questões envolvendo todas as disciplinas do semestre. Dessa forma podemos ter no final do primeiro semestre um diagnóstico completo (comunidade e propriedade), na metade do 2º semestre elaboração de plano de ação, no fim do segundo semestre implementação do plano de ação, no final do 3º semestre a avaliação do plano de ação implantado.
Aumento de recursos e tempo para as atividades práticas, bem como capacitação prática do docente.
Formação continuada para os professores que ainda não conhecem o trabalho com alternância para tornar mais clara a condução dos tempos comunidade.
Priorizar ações da assistência estudantil aos alunos, pois muitos são de outros municípios; troca de experiência com outros campi e instituições; oficinas extracurriculares com base técnica ex: análise de solo; cursos de capacitação aos docentes e; participação em eventos da área.

Fonte: Autores, 2017.

Desse modo, as proposições vão ao encontro dos principais limites apresentados nesta pesquisa, considerando inclusive as principais reivindicações dos discentes. Assim, considera-se que são pertinentes, principalmente por entender que o campus pretende institucionalizar a alternância pedagógica em todos os seus cursos, fazendo-se necessário investir na formação docente, a fim de garantir a composição de um corpo docente capacitado e comprometido com a educação profissional do campo e prever no seu planejamento financeiro, os recursos necessários para condução da alternância.

A esse respeito, Marinho (2016), partindo de experiência semelhante – a implantação do curso técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio em regime de alternância pedagógica no IFPA campus Marabá Rural – destaca que é necessário a articulação entre as dimensões pedagógicas (pesquisa, ensino e extensão) com a Administração e Planejamento, a fim de “garantir a logística e o suporte necessário à formação dos educandos, em quantidade e tempo hábil, de modo, que se permita a execução das ações educativas, possibilitando, dessa forma, a integração do percurso formativo e relação teoria e prática” (Marinho, 2016, p. 214).



Na mesma perspectiva, Moura, Dremiski, Borges, & Souza (2013) destacam a importância das parcerias institucionais, o que foi fundamental na condução do processo de alternância pedagógica no curso técnico em Agroecologia do campus Paranaguá do IFPR, realizado no município de Ortigueira-PR, onde a prefeitura municipal, a Brigada do MST, o Sindicato do Trabalhadores Rurais e uma Associação de produtores garantiram a estrutura de permanência dos alunos e espaços para que as aulas do curso ocorressem, em alguns momentos, de forma itinerante, dentro das próprias comunidades de origem dos discentes, garantindo sua permanência no curso e sucesso na formação.

As parcerias institucionais têm sido fortes aliadas para garantia das ações no campus Cametá, no entanto, a aproximação das representações de comunidades rurais, embora tenha avançado, principalmente após o início da alternância, ainda precisa ser potencializada para garantir as condições estruturais de permanência dos discentes nas comunidades.

As considerações dos discentes, embora também apresentem proposições relacionadas à necessidade de recursos financeiros para realização das atividades

de campo, foram mais voltadas para a dimensão pedagógica, destacando-se, sobretudo, a necessidade de um maior acompanhamento docente na condução da pesquisa de tempo-comunidade, como pode ser observado no Quadro 3.

Quadro 3 – Proposições de mudanças apresentadas pelos discentes para melhorar a alternância pedagógica no curso

<b>Na sua opinião, o que poderia ser mudado na condução do tempo comunidade?</b>
Gostaria que desse mais dias para o tempo comunidade.
Mais participação dos professores, para tirar dúvidas que precisamos naquele momento.
Apenas a orientação, para que seja mais clara e precisa do que se deve fazer.
A quantidade de pessoas no grupo, pois muitas das vezes um se fia (sic) no outro e acaba não fazendo nada.
Orientação deveria ser por grupo, pois cada comunidade com sua particularidade.
Mais tempo para fazer o trabalho.
Ter um professor responsável pela equipe onde ele estaria fazendo medição, ajudando a fazer o trabalho.
A presença de um mentor do lado dos alunos.
Repassa as orientações de forma mais simples.
Maior presença dos professores e material para elaboração de maquetes e outros.
Que o IFPA oferecesse condições tecnológicas aos alunos, como computadores.
Deveriam nos ajudar com uma pequena ajuda de custo, pois a cada visita temos grande dificuldade, pelo menos no transporte.
Como fica distante e não temos ajuda financeira dos demais, para alguns da equipe, torna-se difícil a questão do transporte.
Cobrar dos alunos o que de fato foi passado em sala de aula.
Ter um orientador de grupo.
A ida dos professores na propriedade.
Reduzir a quantia de tempo comunidade (reduzir os meses).

Fonte: Autores, 2017.

A necessidade da orientação mais próxima dos alunos foi uma problemática identificada e tão logo superada, sendo a partir do terceiro tempo-comunidade designados orientadores por grupos, que são responsáveis pela mediação das atividades desenvolvidas na comunidade, dialogando com os discentes e agricultores na construção do plano de melhoria das problemáticas identificadas. É também sua responsabilidade auxiliar os discentes na sistematização dos dados de pesquisa e redação dos relatórios de tempo-comunidade.

### Considerações finais

Alguns desafios foram sendo superados logo que percebidos, principalmente pelo engajamento e força de vontade da equipe que, apesar de inexperiente no que consiste a formação por alternância, se esforçou para garantir um processo formativo adequado aos discentes. Outros, no entanto, ainda precisam de atenção especial para garantir a institucionalização da alternância no curso e no Campus. Dentre esses, são destacados principalmente a formação dos professores para atuação na educação do campo e agroecologia e a necessidade de apoio financeiro e logístico para garantir o acesso e permanência dos alunos nas comunidades, bem como o

acompanhamento docente durante o tempo-comunidade.

Nesse sentido, algumas proposições são apresentadas por docentes e discentes a fim de contribuir na solução desses problemas, destacando-se:

- Formação continuada em educação do campo e agroecologia para o corpo docente;

- Articulação entre o ensino e planejamento, a fim de garantir apoio logístico e financeiro para execução da alternância.

Acredita-se que com a instituição da Política de Educação do Campo do IFPA, recém-aprovada, o processo de institucionalização da alternância pedagógica no Campus seja favorecido, pois as diretrizes apresentadas por essa política somadas às experiências já acumuladas pelo corpo social do curso no desenvolvimento destas primeiras turmas darão condições à (re)orientação das práticas e princípios pedagógicos a serem adotados na condução das turmas posteriores.

Nesse sentido, também é importante destacar a necessidade de reformulação do PPC do Curso, a fim de (re)estruturar o currículo e acrescentar os princípios pedagógicos da educação do campo e da agroecologia, que embora venham sendo executados, não estão devidamente

registrados neste importante documento. Além disso, também deve-se proceder a atualização para atender as diretrizes definidas pela Política de Educação do Campo do IFPA, o que deve ser feito até o ano de 2020.

## Referências

Beaud, S., & Weber, F. (2007). *Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos*. (Editora Vozes, Ed.). Petrópolis.

Bento, R. C., & Sousa, F. F. (2017). A prática docente a partir da experiência da alternância pedagógica no curso técnico em agropecuária do IFPA/Cametá. In *IV Seminário Nacional de Pós-Graduação em Educação e Cultura do Campus Universitário do Tocantins/UFPA-Cametá*. Cametá: UFPA.

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. (2006). *Parecer CNE/CEB nº 1, de 1 de fevereiro de 2006*. Regulamenta os dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília: Diário Oficial da União.

Brasil. Presidência da República. (2008). *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: Diário Oficial da União.

Brasil. Ministério da Educação. (2017). *Coleção dos Cadernos Pedagógicos do Programa Projovem Campo Saberes da Terra*. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/projovem-campo-->

saberes-da-terra/apresentacao?id=15678.  
Acesso em 10 abr. 2017.

Caporal, F. R. (2003). Bases para uma nova ATER pública. *Extensão Rural*, (10), 85–117.

Freire, P. (1997). *Política e educação*. (Cortez, Ed.). São Paulo.

Gimonet, J. C. (2007). *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Gowacki, C. F., Bernartt, M. L., Teixeira, E. S. (2009). Casa familiar rural e pedagogia da alternância: alternativa teórico-metodológica adequada para a educação do campo. *Publicações da ARCAFAR SUL – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil*. Recuperado de: <http://www.arcafarsul.org.br/novo/images/publicacoes/23Artigo%206.pdf>.

IFPA. Campus Cametá. (2014). *Plano de Desenvolvimento Institucional do Campus Cametá - 2014-2018*. Instituto Federal do Pará - Campus Cametá. Cametá.

Jesus, J. N. (2011). A Pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. *Revista Nera*, 14(18), 7–20.

Lima, J. G. S. A. de, Soares, A. E. T., Lopes, J. C. N., & Fernandes, J. S. G. da C. (2016). Sociologia e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: Potencialidades formativas e problematizadoras. *Revista Ensino Interdisciplinar*, 2(5), 55–73. <https://doi.org/10.21920/recei72016255573>

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. (EPU, Ed.). São Paulo.

Marinho, D. L. (2016). *Rompendo cercas e construindo saberes: a juventude na*

*construção da educação profissional do campo no sudeste do Pará*. (Imprima, Ed.). Recife.

Melo, E. F. M., Silva, L. H. (2012). O trabalho como princípio educativo na pedagogia da alternância: análise do plano de estudo. Encontro em Educação Agrícola, 4. 2012, Rio de Janeiro. *Anais... Seropédica: UFRRJ*, 07-11, dez.1-7.

Moura, E. A., Dremiski, J. L., Borges, L. M., & Souza, R. M. (2013). Agroecologia na Perspectiva da Educação Profissional do Campo: a experiência do curso Técnico em Agroecologia do IFPR em Ortigueira - PR. In *I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia: Construindo os Princípios e Diretrizes*. Rio de Janeiro.

Queiroz, J. B. P. (2004). *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: Ensino Médio e Educação Profissional* (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922004000100016>

Silva, L. H. (2010). Concepções & práticas de alternâncias na educação do campo: dilemas e perspectivas. *Nuances: estudos sobre Educação*, 17(18), 180-192. <https://doi.org/10.14572/nuances.v17i18.760>

Sousa, F. F., Silva, A. A., Benjamin, A. M. S., Andrade, J. O., Ribeiro Neto, B. S., Bertulino, Q. S. T., & Costa, R. F. (2016). *Plano do curso Técnico em Agropecuária subsequente: alternância pedagógica*. Cametá: Instituto Federal do Pará.

Teixeira, E. S., Bernartt, M. L., Trindade, G. A. (2008). Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. *Educação e Pesquisa*, 34(2), 227-242. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000200002>

Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443–466. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>

<sup>i</sup> As siglas que seguem após os nomes dos professores, referem-se às abreviaturas de seus nomes.

<sup>ii</sup> Essa oficina foi direcionada aos docentes e técnicos administrativos em Educação do IFPA – Campus Cametá, em momento anterior ao início do curso técnico em Agropecuária, como forma de formação em educação do campo e alternância pedagógica, uma vez que a maior parte dos servidores não tinha experiência com essa proposta de ensino.

<sup>iii</sup> O relato da experiência docente nos dois primeiros eixos do curso foram abordados por Bento e Sousa (2017), no ensaio “A prática docente a partir da experiência da alternância pedagógica no curso Técnico em Agropecuária do IFPA/ Cametá”, apresentado no IV Seminário Nacional de Pós-Graduação em Educação e Cultura, realizado na Universidade Federal do Pará, em Cametá.

<sup>iv</sup> Essa oficina, distintamente da oficina de formação citada anteriormente, foi realizada com os alunos das duas turmas do curso técnico em Agropecuária nos primeiros dias de aula, como forma de acolhimento das turmas.

<sup>v</sup> O curso é dividido em cinco eixos temáticos, ofertados em três semestres letivos, que contemplam um total de vinte e oito disciplinas. Essas disciplinas foram ofertadas em blocos dentro de cada eixo, sendo organizadas de forma a garantir 70% d carga-horária para o tempo-escola e 30% para o tempo-comunidade. Dessa forma, foram realizados seis tempos-escola e cinco tempos-comunidade para integralização do curso.

<sup>vi</sup> O termo ‘lote’ é utilizado no curso para identificar a área total das propriedades onde vivem e trabalham as famílias da área rural, independente do tamanho que possuem ou das atividades agrícolas que nelas são desenvolvidas.

<sup>vii</sup> No IFPA-Campus Cametá o tempo-comunidade é registrado como uma disciplina, pois tem sido desta maneira que a instituição consegue destinar carga horária para os docentes acompanharem os alunos em suas atividades e também para compor a carga horária total do curso. No entanto, todas as demais disciplinas do curso têm parte da carga-horária

dedicada às atividades que são realizadas no tempo-comunidade.

#### Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 03/12/2019

Aprovado em: 01/08/2020

Publicado em: 25/11/2020

Received on December 03th, 2019

Accepted on August 01st, 2020

Published on November, 25th, 2020

**Contribuições no artigo:** Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de interesse:** Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Orcid

Fagner Freires de Sousa



<http://orcid.org/0000-0001-7379-2078>

Josiele Pantoja de Andrade



<http://orcid.org/0000-0003-3366-3487>

Elaine Vasconcelos Bezerra Alves



<http://orcid.org/0000-0001-6462-2026>

Charles Alberto de Souza Alves



<http://orcid.org/0000-0002-5095-8802>

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Sousa, F. F., Andrade, J. P., Alves, E. V. B., & Alves, C. A. S. (2020). A implementação da alternância pedagógica no curso técnico subsequente em Agropecuária: desafios para a formação técnica na microrregião de Cametá. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 5, e7978. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7978>

ABNT

Sousa, F. F.; ANDRADE, J. P.; ALVES, E. V. B.; & ALVES, C. A. S. A implementação da alternância pedagógica no curso técnico subsequente em Agropecuária: desafios para a formação técnica na microrregião de Cametá. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 5, e7978, 2020. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7978>