

TRAMAS E
TESSITURAS

CTMA

CURSO TÉCNICO EM
MEIO AMBIENTE

3 METODOLOGIAS



MINISTÉRIO DA SAÚDE

Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde
Departamento de Gestão da Educação na Saúde
Coordenação Geral de Ações Técnicas em Educação na Saúde

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ

Presidente

Paulo Ernani Gadelha Vieira

ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO

Diretor

Paulo César de Castro Ribeiro

Vice-diretor de

Gestão e Desenvolvimento Institucional

José Orbílio de Souza Abreu

Vice-diretora de

Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico

Marcela Pronko

Vice-diretora de Ensino e Informação

Páulea Zaquini Monteiro Lima

Conselho de Política Editorial

André Vianna Dantas (coordenador)

Bianca Côrtes

Carla Martins

Cátia Corrêa Guimarães

Grasiele Nespoli

José Roberto Franco Reis

José dos Santos Souza

Luís Maurício Baldacci

Márcia Teixeira

Ramon Peña Castro

Vânia Cardoso da Motta

Coordenação do Projeto

LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
EM VIGILÂNCIA EM SAÚDE - EPSJV/FIOCRUZ

Cooperação:

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

NÚCLEO TRAMAS (TRABALHO, MEIO AMBIENTE E SAÚDE) - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL

CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E CAPACITAÇÃO EM AGROECOLOGIA



CTMA

ÊNFASE EM
SAÚDE AMBIENTAL DAS
POPULAÇÕES DO CAMPO

TRAMAS E TESSITURAS

sobre território, trabalho, saúde, ambiente e educação

Nº 3

METODOLOGIAS

Lições aprendidas das experiências no Ceará e Paraná

Rio de Janeiro, 2017
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz



Licença Creative Commons atribuição CC BY-NC.
É permitido copiar e distribuir para uso não comercial,
sempre citando a fonte.

Texto e organização

André Campos Búrigo
Gigi Castro
Lara de Queiroz Viana Braga
Eduardo Alvares da Silva Barcelos

Animação do processo de sistematização

Gigi Castro

Equipe de Sistematização

Adaizi Citron da Silva
André Campos Búrigo
André Luis Monteiro
Bernardo Vaz
Eduardo Alvares da Silva Barcelos
Etel Matiello
Gigi Castro
Lara de Queiroz Viana Braga
Marcelo José Monteiro Ferreira

Revisão

Alexandre Pessoa Dias
Gigi Castro
Mercedes Queiroz Zuliani

Arte, diagramação e edição

Bernardo Vaz | Aicó Culturas

Ilustrações

Anderson Augusto de Souza Pereira

Catálogo na fonte

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio
Biblioteca Emília Bustamante

B958m Búrigo, André Campos
Metodologias / Organizado por André Campos Búrigo, Gigi Castro, Lara de Queiroz Viana Braga e Eduardo Alvares da Silva Barcelos. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2017.

76 p. : il. ; - (Coleção Tramas e Tessituras, 3)

ISBN: 978-85-98768-91-5

1. Saúde do Campo. 2. Saúde da População Rural. 3. Currículo. 4. Educação do Campo. 5. Politecnia. 6. Movimentos Sociais. 7. Agroecologia. 8. Reforma Agrária. 9. Agricultura Sustentável. 10. MST. 11. Pedagogia do Movimento Sem Terra. I. Castro, Gigi. II. Braga, Lara de Queiroz Viana. III. Barcelos, Eduardo Alvares da Silva. IV. Título.

370.91734

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz
Av. Brasil, 4.365
21040-360 — Manguinhos
Rio de Janeiro, RJ
Tel.: (21) 3865-9797
www.epsjv.fiocruz.br

SUMÁRIO

apresentação

AS METODOLOGIAS OU O MÉTODO PEDAGÓGICO DO CTMA	07
---	----

ponto de partida

O MÉTODO PEDAGÓGICO DO MST: REFERENCIA PARA UMA EDUCAÇÃO TERRITORIALIZADA	11
--	----

construção coletiva

O MÉTODO PEDAGÓGICO DO CTMA	17
OS TEMPOS EDUCATIVOS DO PROCESSO DE FORMAÇÃO	20
A ESTRUTURA ORGANIZATIVA	25
O MERGULHO NOS TERRITÓRIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	31

mapa do caminho

A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CTMA	23
EIXOS TRANSVERSAIS E UNIDADES DE APRENDIZAGEM	38
MODULOS E DISCIPLINAS	40
TEMPO-COMUNIDADE E TRABALHO DE CAMPO	56
A ORIENTAÇÃO E SEUS DESAFIOS	60
ESTÁGIO E O CAMPO PROFISSIONAL	63
O ESTÁGIO NA ATER	66
INCLUSÃO DIGITAL E TECNOLOGIAS DE APOIO	68
ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR	69

apontamentos

CONTRIBUIÇÕES DO CTMA PARA A SAÚDE DO CAMPO	73
RECADOS	76

Coordenação do Projeto	<i>Alexandre Pessoa Dias</i> <i>André Campos Búrigo</i> <i>Eduardo Alvares da Silva Barcelos</i>	
Analistas de Gestão do Projeto	<i>Adriana da Silva Ricão</i> <i>Aline Andréa Pereira</i>	<i>Denise Ribeiro da Costa</i> <i>Patrícia Maria Ferreira da Silva</i>
Coordenação Político Pedagógica da turma Josué de Castro (PR)	<i>Adaizi Citron da Silva</i> <i>Alexandre Pessoa Dias</i> <i>André Campos Búrigo</i> <i>Eduardo Alvares da Silva Barcelos</i>	<i>Elaine Jussara Marchioro</i> <i>Etel Matiello</i> <i>Jaqueline da Luz Ferreira</i> <i>Marcos Antônio Pereira</i>
Coordenação Político Pedagógica da turma Raízes da Terra (CE)	<i>Alexandre Pessoa Dias</i> <i>André Campos Búrigo</i> <i>Clarice Rodrigues</i> <i>Eduardo Alvares da Silva Barcelos</i> <i>Gislei Siqueira</i>	<i>Jaqueline da Luz Ferreira</i> <i>Lara de Queiroz Viana Braga</i> <i>Marcelo José Monteiro Ferreira</i> <i>Rosângela Pereira</i> <i>Rosivaldo dos Santos</i>
Educadores e Educadoras		
<i>Adaizi Citron da Silva</i>	<i>Geraldo Deffune G. de Oliveira</i>	<i>Mario Martins</i>
<i>Alan Tygel</i>	<i>Geraldo Gasparim</i>	<i>Maritânea Andretta Risso</i>
<i>Alexandre Pessoa Dias</i>	<i>Gigi Castro</i>	<i>Mayrá Lobato</i>
<i>Alfredo Benato</i>	<i>Gilvan Santos</i>	<i>Miguel Xavier de Carvalho</i>
<i>Ana Claudia Teixeira</i>	<i>Gislei Siqueira</i>	<i>Natália Martins</i>
<i>Anelise Graciele Rambo</i>	<i>Gladys Miyashiro Miyashiro</i>	<i>Neusa Buffon</i>
<i>André Campos Búrigo</i>	<i>Helionora da Silva Alves</i>	<i>Nilciney Toná</i>
<i>André Luis da Silva Monteiro</i>	<i>Henrique Frota</i>	<i>Olga Estefania Duarte</i>
<i>Andrezza Grazzielli</i>	<i>Henrique Marinho</i>	<i>Paulo Victor Bezerra de Lima</i>
<i>Antônia Ivoneide Melo Silva</i>	<i>Idalice Barbosa</i>	<i>Paulo César Ueti Barasioli</i>
<i>Antônio Escobar de Almeida</i>	<i>Jaqueline da Luz Ferreira</i>	<i>Paulo de Oliveira Perna</i>
<i>Arlene Chaves</i>	<i>José Pereira de Sousa Sobrinho</i>	<i>Priscila Delgado de Carvalho</i>
<i>Armelindo Rosa da Maia</i>	<i>Josimeire Aparecida Leandrini</i>	<i>Raquel Maria Rigotto</i>
<i>Bernadete Bezerra</i>	<i>Julian Perez Cassarino</i>	<i>Rhayane Lourenço</i>
<i>Bernardo Vaz</i>	<i>Juliana Teixeira</i>	<i>Rino Bonvini</i>
<i>Carla Maria Loop</i>	<i>Laldiane de Souza Pinheiro</i>	<i>Rodrigo Azevedo</i>
<i>Carlile Lavor</i>	<i>Lara de Queiroz Viana Braga</i>	<i>Rodrigo das Neves dos Santos</i>
<i>Carlos José Raupp Ramos</i>	<i>Leonardo Pereira Xavier</i>	<i>Rosana Kirsch</i>
<i>Cleusa Maria dos Santos</i>	<i>Leonardo Schramm Feitosa</i>	<i>Rosângela Pereira</i>
<i>Christine Farias Coelho</i>	<i>Ligia Klein</i>	<i>Rosivaldo dos Santos</i>
<i>Debora Villetti Zuck</i>	<i>Lisaldo Maia</i>	<i>Rudison Luiz Ladislau</i>
<i>Dennison de Oliveira</i>	<i>Lúcia Izabel de Araújo</i>	<i>Sadi Gomes de Amorim</i>
<i>Diego Gadelha de Almeida</i>	<i>Luciana Strobel</i>	<i>Sergiano de Lima Araújo</i>
<i>Eduardo Alvares da Silva Barcelos</i>	<i>Luis Alejandro Lasso Gutierrez</i>	<i>Sidnei Apolinário</i>
<i>Elaine Jussara Marchioro</i>	<i>Maisa Servolo Baggio</i>	<i>Tauí Castro</i>
<i>Elemar Cezimbra</i>	<i>Manuela F. C. da Silva Pereira</i>	<i>Teolide Parizotto Turcatel</i>
<i>Elsa Marília Andujar de Oliveira</i>	<i>Marcelo José Monteiro Ferreira</i>	<i>Thiago da Cruz Alves</i>
<i>Elizabeth Guinart Araújo</i>	<i>Marcelo José de Souza e Silva</i>	<i>Ursino da Silva Neto</i>
<i>Etel Matiello</i>	<i>Marco Aurélio Da Ros</i>	<i>Valdemar Arl</i>
<i>Fátima Castro</i>	<i>Marcos Antônio Pereira</i>	<i>Vanessa Calixto</i>
<i>Francis Mary Guimarães Nogueira</i>	<i>Marcos Gehrke</i>	<i>Vanessa Issuzu Miyakawa</i>
<i>Frederico Costa</i>	<i>Maria Idalice Silva Barbosa</i>	<i>Vera Dantas</i>

MINHA INSERÇÃO NO CTMA PROPORCIONOU COMPREENDER COMO SE DÁ UMA CONVIVÊNCIA COLETIVA, SABENDO RESPEITAR OS DIREITOS E ESPAÇOS DOS DEMAIS COMPANHEIROS, ME POSSIBILITANDO CRESCER A RESPEITO DAS RELAÇÕES SOCIAIS [...]. A FORMAÇÃO PROPOSTA FAZ UMA APROXIMAÇÃO DO INDIVÍDUO COM O MST, SENDO POSSÍVEL COMPREENDER DE FORMA MAIS CLARA SEUS VALORES E PRINCÍPIOS [...]. AS ATIVIDADES PROPOSTAS PERMITIRAM MAIOR CONTATO COM A ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DO MEU ASSENTAMENTO E PROPORCIONOU INSERÇÃO DE ATIVIDADES. [...] AGORA COM O CURSO TENHO OUTRA VISÃO, QUE PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE O MEIO ONDE O INDIVÍDUO SE ENCONTRA NECESSITA DE INTERVENÇÕES, POIS SEU EQUILÍBRIO É NECESSÁRIO PARA O BEM VIVER NESTE ESPAÇO. [...] O QUE ME MOTIVA É A DEMANDA OBSERVADA EM MINHA COMUNIDADE E A BAGAGEM DE CONHECIMENTO QUE ADQUIRI NESTE CURSO, QUE ME POSSIBILITA CONTRIBUIR MUITO EM VÁRIAS ÁREAS DE ASSENTAMENTO ONDE RESIDO. [...]. O CURSO CONTRIBUIU PARA FORMAÇÃO TÉCNICO-POLÍTICA, POR MEIO DA METODOLOGIA PROPOSTA DE CONVIVÊNCIA, INSERÇÃO E DOS TEMAS ABORDADOS [...]. JÁ OS ESTÁGIOS TROUXERAM AS FORMAS DE ATUAR E AS AULAS EM SALA DE AULA COBROU A FORMA DIFERENCIADA DE ANALISAR AQUILO QUE ANTERIORMENTE PASSARIA COMO CORRIQUEIRO E NÃO SERIA NOTADO. [...] SER TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE É BEM MAIS QUE ENTENDER SOBRE SAÚDE, AGROECOLOGIA E SANEAMENTO. APESAR DE DOMINAR AS TÉCNICAS DEVE SABER COMO TRANSMITIR-LAS PARA OS CAMPONESES DE NOSSA COMUNIDADE, SER MILITANTE E TER HUMILDADE EM SUAS PALAVRAS SEMPRE E COM ESPÍRITO DE SACRIFÍCIO NÃO MEDIR ESFORÇOS PARA BUSCAR ALGO E SEMPRE ESTAR SE ATUALIZANDO PARA MELHOR ATUAÇÃO, SER CONVICTO ONDE QUER CHEGAR E A LARGURA DOS PASSOS QUE PODEMOS DAR. **ROSE RIEPE** — ASSENTAMENTO O8 DE ABRIL, JARDIM ALEGRE, PR. TRECHOS DE “CARTAS DA MINHA EXPERIÊNCIA DO CURSO” AO FINAL DO CTMA, 2013.

HÁ QUE RECONHECER O QUE JÁ FOI TER 30 JOVENS DURANTE 30 DIAS, FORA DE CASA, DORMINDO NO CHÃO NUMA ESCOLA. E HÁ A QUESTÃO DE POR QUE AQUELES JOVENS VÃO PRA LÁ: TEM UMA MOTIVAÇÃO PROFISSIONAL QUE UNE, QUE IDENTIFICA. TEM UM MONTE DE NUANÇAS QUE ÀS VEZES NÃO SE CONSIDERA. EU FICO PENSANDO QUE É MAIS DIFÍCIL HOJE SER UM JOVEM QUE QUEIRA PERMANECER NO CAMPO. SER UM JOVEM NO CAMPO É UM CAMINHO. TEM UMAS COISAS QUE ESSE CURSO CONSEGUE TRAZER DE LUZ PRA ISSO, CONSEGUE TRAZER DE EXPERIÊNCIA, CONSEGUE LANÇAR UM DESAFIO DE PENSAR NÃO SÓ COMO ESSE JOVEM FICA NO CAMPO: TUDO É FEITO PRA ELE FICAR NO SEU LUGAR — E ISSO É TUDO AO CONTRÁRIO DO QUE SE PROPÕE PRO CAMPO. SÃO POUCAS AS EXPERIÊNCIAS NO BRASIL QUE SE PROPUSERAM A ISSO.”

BERNARDO VAZ — COMUNICADOR E ARTISTA VISUAL, DURANTE OFICINA DE SISTEMATIZAÇÃO DO CTMA, 2014

A(S) METODOLOGIA(S) OU O MÉTODO PEDAGÓGICO DO CTMA

Este Fascículo 3 situa-se, do ponto de vista da sistematização do CTMA, na interseção entre os aspectos gerais e de gestão (Fascículos 1 e 2) e o aprofundamento daquilo que foi a sua própria razão de ser: a formação de *um/a Técnico/a em Meio Ambiente com ênfase em Saúde Ambiental das Populações do Campo* preparado/a para atuar no seu território a partir das questões que este próprio território coloca (Fascículos 4 e 5).

Nesse sentido, apresenta a organização do Curso através da(s) Metodologia(s) ou do *Método Pedagógico do CTMA*. Ao assumir o compromisso de realizar um Curso com o MST e não para o MST, o coletivo de instituições proponentes e parceiras assumiu o desafio de uma *educação territorializada*.

O que isso quer dizer?

Significa que o CTMA se territorializou ao máximo nas áreas da Reforma Agrária, partindo de suas características para avançar, mediante os eixos do Curso, através de uma *educação problematizadora*. O que implicou em chegar aos espaços de formação conquistados pelo MST e incorporar sua matriz pedagógica: a *Pedagogia do Movimento Sem Terra*.

Essa matriz tem como base a própria **forma de organização do Movimento**: seus acampamentos e assentamentos. Nesse sentido, a organização do CTMA correspondeu ao mesmo princípio que rege esses territórios: a *nucleação* com um coordenador e uma coordenadora, que passam a integrar as coordenações mais ampliadas, de modo que se possa ter uma vinculação da base com todas as decisões tomadas.

FORMA DE ORGANIZAÇÃO DO MST

"Após qualquer ocupação do MST, inicia-se o acampamento. Os acampados passam a se organizar em núcleos de 10 famílias, elegendo um coordenador e uma coordenadora, que farão parte da direção do acampamento. Cada núcleo define uma pessoa para participar de tarefas como produção, saúde, educação, lazer, segurança. Atuando em conjunto com pessoas de outros núcleos, formam os setores responsáveis pela execução das tarefas. A participação nas decisões ocorre por meio das reuniões nos núcleos, reunião da coordenação e assembleia geral. Estas formas de organização terão continuidade na implantação do assentamento, assim como é adotada nas demais instâncias do MST, incluindo a Escola. (retirado da dissertação de mestrado de André Búrigo "Politecnicia e Pedagogia do MST — a construção coletiva de um currículo de saúde ambiental para a população do campo", 2010.



Contudo, a despeito de haver convergências entre a matriz teórica da *Politecnia* — que é a base da proposta pedagógica da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/EPSJV, tal como já apontamos no Fascículo 1 — e a *Pedagogia do MST*, a operacionalização do cotidiano não se fez sem desafios. Dentre os quais, por um lado, a própria compreensão do *Método* e, por outro, sua abertura para que instituições parceiras participem da sua construção — tendo em vista que geralmente as instituições que fazem parceria com o MST através da realização de cursos concentram suas energias nos momentos de *tempo-aula*, resultando em que os outros elementos do *Método Pedagógico do MST* terminam por virar um *currículo oculto*.

O CTMA, no entanto, incorporou o *Método Pedagógico do MST* em ambas as turmas (Ceará e Paraná) — e para ele também contribuiu. É a partir desse *mote* que refletimos a seguir de que modo se estruturou essa formação e quais as contribuições para esse próprio *Método*, bem como para a *educação e saúde do campo*, no cerne de sua necessária articulação para o empoderamento de trabalhadores e trabalhadoras, das juventudes rurais e das comunidades em seus territórios.

O MÉTODO PEDAGÓGICO DO MST

O MST vem desenvolvendo seu *Método Pedagógico* desde 1989 e tem no Instituto de Educação Josué de Castro/IEJC, uma escola de referência de sua produção e sistematização. Dentre os elementos centrais dessa proposta, alguns foram fundamentais para o processo de construção do CTMA, como a articulação de várias matrizes pedagógicas que se expressam no dia a dia da Escola na organização dos tempos educativos e o funcionamento enquanto coletividade, isto é, a organicidade necessária para o desenvolvimento do processo pedagógico. Os tempos-educativos, estruturantes do *Método*, foram formulados para reforçar dois princípios desse projeto pedagógico: 1º — o dia é dividido em vários tempos controlados cronologicamente pela interação social (o atraso de um atrapalha a vida dos outros): essa organização do tempo gera um impacto cultural proposital que visa à transformação dos/as educandos/as (o jeito de viver e perceber o mundo), contribuindo no processo de organização dos/as mesmos/as (quer no tempo pessoal, quer no tempo coletivo) em relação às tarefas necessárias. 2º — as várias dimensões da vida devem ter lugar na Escola de formação humana, onde o estudo é uma dessas dimensões. (saiba mais em “Instituto de Educação Josué de Castro — *Método Pedagógico*”. Cadernos do ITERRA, 2004.)

MINHA INSERÇÃO NO CURSO MUDOU COMPLETAMENTE A MINHA HISTÓRIA DE VIDA, POIS FOI COMO SE EU TIVESSE TIDO A CHANCE DE ESCREVER UMA NOVA [PÁGINA] QUE ESTAVA FALTANDO NA MINHA VIDA PARA SER FELIZ. DEPOIS QUE ENTREI NO CURSO, ME FORTALECI COMO PESSOA E POLITICAMENTE. PASSEI A SER MAIS RECONHECIDO PELAS PESSOAS DO MEU ASSENTAMENTO E DE OUTROS ASSENTAMENTOS DA REGIÃO. NO CURSO ENCONTREI PESSOAS MARAVILHOSAS, QUE VOU LEVAR PARA MINHA VIDA TODA. APRENDI A VALORIZAR O COLETIVO E A ME EXPRESSAR DIANTE DAS PESSOAS, OU SEJA, O CURSO MUDOU COMPLETAMENTE A MINHA VIDA E SE TORNOU MINHA IDENTIDADE. ALÉM DISSO, O CURSO ME FORTALECEU NAS LUTAS E PASSEI A TER UM PAPEL MAIS IMPORTANTE NA BRIGADA DA QUAL FAÇO PARTE. HOJE VEJO A SAÚDE E O AMBIENTE COM UMA VISÃO MAIS AMPLA, COM UM OLHAR MAIS OBSERVADOR, ONDE TEMOS QUE ANALISAR TODOS OS ESPAÇOS, TANTO AMBIENTAIS COMO SOCIAIS, POIS TUDO ISSO ENVOLVE A SAÚDE COLETIVA COMO UM TODO. O CURSO TEVE UM PAPEL FUNDAMENTAL NA MINHA FORMAÇÃO POLÍTICA E COMO TÉCNICO, POIS HOJE ME SINTO MAIS À VONTADE PARA ME COLOCAR DIANTE DAS PESSOAS COM MAIS AUTONOMIA E SEGURANÇA, PARA FALAR SEM MEDO DE ERRAR, PORQUE TENHO O CONHECIMENTO ADQUIRIDO DURANTE TODO O PROCESSO. TENHO CONHECIMENTOS PRÁTICOS E TEÓRICOS — E ISSO FOI PROPORCIONADO PELO CURSO. SER TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE É OLHAR OS TERRITÓRIOS COM UM OLHAR MAIS AMPLO, OBSERVANDO AS POSSÍVEIS AMEAÇAS, TANTO SOCIAIS COMO O AMBIENTE COMO UM TODO, PARA INTERVIR E CONTRIBUIR NO DESENVOLVIMENTO SAUDÁVEL E SUSTENTÁVEL DE SEUS TERRITÓRIOS. **FRANCISCO DENILSON ALVES SANTOS** — ASSENTAMENTO DOIS DE MAIO-TAMBORIL, CE. "CARTA DA MINHA EXPERIÊNCIA DO CURSO", FINAL DE 2013.

APÓS ME INSERIR NO CTMA, MINHA ROTINA MUDOU POIS COM OS CONHECIMENTOS QUE ADQUIRI PUDE INICIAR UM TRABALHO COM A JUVENTUDE DA BRIGADA. NÃO FOI FÁCIL ASSUMIR A COORDENAÇÃO DO GRUPO, MAS POR SER A ÚNICA JOVEM QUE ESTAVA TENDO UMA FORMAÇÃO DE UM CURSO DO MOVIMENTO. (...) ESTA EXPERIÊNCIA ESTÁ SENDO ÓTIMA, POIS APESAR DAS MINHAS DIFICULDADES, CONSEGUI ASSUMIR MINHAS RESPONSABILIDADES NO DECORRER DO CURSO. ASSUMI DOIS CURSOS COM DIFICULDADE. FOI UMA EXPERIÊNCIA QUE MUITOS DEVERIAM PASSAR PARA DAR VALOR AOS ESTUDOS. AO LONGO DO ANO, PELA EXPERIÊNCIA QUE TENHO, FUI INDICADA PELOS DIRIGENTES DA BRIGADA E DO COLETIVO DA JUVENTUDE PARA ASSUMIR A DIREÇÃO ESTADUAL DA JUVENTUDE. FORAM ESSES OS DESAFIOS QUE MODIFICARAM MINHA HISTÓRIA DURANTE O CURSO. ASSUMIRIA A RESPONSABILIDADE [DE MOBILIZAÇÃO DA JUVENTUDE PARA UMA NOVA TURMA DO CTMA], POIS A MAIORIA DOS JOVENS DEVEM PASSAR POR ESSA EXPERIÊNCIA E ENCONTRAR O CONHECIMENTO QUE NECESSITAM [...]. EU NÃO TINHA INTERESSE EM RELAÇÃO AO TEMA DO CURSO, MAS A PARTIR DO MOMENTO EM QUE COMECEI A ADQUIRIR CONHECIMENTO, PASSEI A TER INTERESSE MAIOR PELA TEMA. INICIEI O CURSO COM UMA MANEIRA DE PENSAR QUE NÃO ACREDITAVA NESSA FORMAÇÃO TÉCNICA, MAS A PARTIR DO MOMENTO QUE ENTREI EM CONTATO COM O COLETIVO QUE ESTEVE JUNTO COM A TURMA, PUDE TER UM CONHECIMENTO MAIOR EM RELAÇÃO À POLÍTICA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS E PUDE ENTENDER MELHOR O QUE É SER UM MILITANTE DO MST, TENDO UM PENSAMENTO MAIS CRÍTICO SOBRE OS ASSUNTOS DEBATIDOS, PODENDO ASSUMIR O TRABALHO E AS TAREFAS DE UM TÉCNICO MILITANTE. **CRISTIANE FAUSTINO** — ASSENTAMENTO MARGARIDA ALVES, QUERÊNCIA DO NORTE, PR. TRECHOS DE “CARTAS DA MINHA EXPERIÊNCIA DO CURSO” AO FINAL DO CTMA, 2013.

ponto de partida

O MÉTODO PEDAGÓGICO DO MST:

REFERÊNCIA PARA UMA EDUCAÇÃO TERRITORIALIZADA



A construção de um Curso pode ser guiada por muitas perguntas. Uma delas, que nos ajuda a compreender o currículo (e a escola — e a educação) como um lugar de disputas da sociedade é: *o que se deseja que os educandos e educandas se tornem ao entrar em contato com o Curso?* A resposta para esta questão depende de quem são os sujeitos políticos envolvidos nesta construção, o que trazem para esta experiência pedagógica e os objetivos que assumem em comum.

Do ponto de vista histórico, é importante lembrar que o *Curso de Especialização Técnica em Saúde Ambiental para as Populações do Campo*, desenvolvido pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio e o MST (2008-2009), foi a experiência de referência como ponto de partida para as 10 oficinas preparatórias realizadas no CE, no PR e no RJ entre fevereiro e agosto de 2012, de que já tratamos no Fascículo 2. Daquele curso já

havia o acúmulo de uma forma de *fazer junto* (ou seja, de trazer para oficinas de trabalho coletivas a elaboração curricular) que permitiu o avanço de uma primeira experiência mais coerente com o texto da *Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo, da Floresta e das Águas/PNSIPCFA*, incorporando a pedagogia do Movimento Sem Terra/MST e a do Laboratório de Educação Profissional em Vigilância em Saúde/LAVSA da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/EPSJV.

A proposta, então, de avançarmos para um *Curso Técnico em Meio Ambiente com ênfase em Saúde Ambiental das Populações do Campo/CTMA* foi apresentada logo na primeira oficina em fevereiro de 2012. Levando também como documento de referência para o CTMA, além da PNSIPCFA, as orientações curriculares presentes no *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos* do

TMA POR UMA SAÚDE DO CAMPO

"O Técnico em Meio Ambiente deve ser um profissional capaz de refletir de forma crítica sobre as condições de vida e situação de saúde dos territórios para intervir, a partir de conhecimentos técnicos, de forma ética, política, participativa, solidária e engajada na interface Trabalho, Ambiente e Saúde. Esse profissional tem também como característica o conhecimento sobre as especificidades histórico-culturais das populações do campo e suas relações com o meio ambiente. Neste sentido, trata-se de um profissional capaz de mobilizar seus conhecimentos técnicos considerando as especificidades destas populações". (retirado do Plano de Curso do CTMA)

Ministério da Educação. Isso nos colocava diante de um Curso com carga horária maior e a exigência de elementos pedagógicos novos: o desafio de realizar estágio e de aprofundar a formação na área de gestão, avaliação e legislação ambiental.

Nesse processo, o Núcleo Tramas/Trabalho, Ambiente e Saúde para a Sustentabilidade da Universidade Federal do Ceará/UFC e educadores/as da Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS, *campus* Laranjeiras do Sul/PR, foram nossas referências locais de trabalho junto às comunidades rurais e assentamentos de Reforma Agrária que assumiram a contribuição na coordenação do Curso desde o início, quando começamos a tecer a rede de instituições e organizações que se envolveram no processo.

Havia, no entanto, muitas questões que elaborar: “como formar um Técnico em Meio Ambiente que atue por uma *Saúde do Campo* — e que atue junto às comunidades, com leitura crítica dos territórios? Qual o perfil de formação deste profissional?” Questionamentos como esses permitiram avançar no estudo, nas (re)afirmações e nas pactuações que guiaram o caminho a ser trilhado.

Trazemos esses aspectos para dizer que na medida em que avançávamos na definição do currículo e das estratégias pedagógicas, a *Coordenação Político e Pedagógica/CPP* do Curso foi articulando uma rede de muitas pessoas vinculadas a diferentes instituições e organizações, que trabalhavam em temas distintos e/ou poderiam dar outras contribuições necessárias ao mesmo. Fomos, assim, em busca de professores/as universitários/as, de profissionais de diferentes áreas, de militantes que atuam em ONGs e movimentos sociais — e mesmo de pessoas cujo saber tem uma origem popular, além de fazer várias reuniões com comunidades articulando atividades que viriam dar concretude ao Curso.

Ao fazer esses contatos e contextualizar o Curso para as pessoas que estavam sendo convidadas a contribuir, a CPP foi divulgando a PNSIPCFa e os desafios de se avançar com essa política, bem como localizando de que forma a *Educação do Campo* poderia contribuir com o papel estratégico de fortalecer o *Sistema Único de Saúde* (SUS) numa perspectiva territorializada. Promovemos, então, o diálogo de profissionais da *Saúde Coletiva* com outras áreas do conhecimento e, entre eles, com os movimentos sociais — em especial o MST — para avançar numa experiência emancipatória de formação.

Aqui é importante ressaltar outra estratégia metodológica que caracteriza estruturalmente esta experiência — e que foi fundamental na sua consecução: o *mergulho no(s) território(s)*. A decisão de fazer o Curso dentro de áreas de Reforma Agrária trouxe grandes desafios operacionais, mas possibilitou maior coerência ao processo pedagógico — não so-

mente para a formação dos educandos e educandas, mas também para a formação de educadores e educadoras, que tanto acumularam individualmente como, de forma diferenciada, também para suas instituições.

Ao entrar na terra conquistada, no latifúndio que se tornou assentamento da Reforma Agrária — no caso, a *Escola do Campo João Sem Terra* no Ceará ou o *Centro de Formação/CEAGRO* no Paraná —, os sujeitos desse processo envolveram-se com formas de organização do território desenvolvidas pelo MST e pelas distintas comunidades que dele fazem parte. Na perspectiva, sempre, do *Método Pedagógico do MST* que compreende que *a escola do Movimento deve estar em movimento*, ou seja: deve fazer parte da organização e contribuir para que ela se fortaleça e que avance na construção dos princípios e valores que guiam esse Movimento Social — vale dizer, a partir de uma concepção e proposta já sistematizada e bem experimentada de educação crítica e humanista.

Nesse sentido, assumir a condução do *Método Pedagógico do MST* de forma coletiva pela CPP significou qualificar *a estratégia de territorialização a partir da pesquisa*, fortalecendo as iniciativas de organização comunitária presentes nos assentamentos e demais territórios. E a *pesquisa*, na análise que estamos a fazer neste Fascículo, é o outro elemento pedagógico central presente no *Método Pedagógico do CTMA*. Esta se materializou através desse processo de *territorialização* para a produção de informações na perspectiva do que vem sendo desenvolvido pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/EPJSV, em especial pelo Laboratório de Educação Profissional em Vigilância em Saúde/LAVSA, tal como vimos no Fascículo 1.

Lendo todo o processo vivido, percebemos, então, que assumir o *Método Pedagógico do MST* trouxe para o CTMA responsabilidades e desafios — e que incorporar esse *Método Pedagógico do MST* como *Método Pedagógico do CTMA* foi resul-

tado da coerência dos princípios que devem orientar uma construção compartilhada num Curso que se propõe territorializado. Considerando, inclusive, que o acúmulo pedagógico do MST traz em seu Método pressupostos da *politecnicia* — como assumir a categoria *trabalho* como *princípio educativo* e exigir a incorporação de estudos das Ciências Humanas, estabelecendo a necessária relação que deve existir entre formação geral e formação específica, que dê bases que possibilitem ao educando e à educanda *ler o mundo*.

Se por um lado esse procedimento (metodológico) representou a confiança depositada nos/as profissionais da *Escola Politécnica* e do *Núcleo Tramas* — confiança que denota a importância de possibilitar que instituições possam vivenciar e contribuir no processo de construção da *Educação do Campo* e na possibilidade de construir uma experiência pedagógica onde o currículo seja integrado: *Método Pedagógico do MST* e elementos da *politecnicia* —, por outro, abriu desafios inerentes ao processo de diálogo: os *tempos* do Movimento são distintos dos *tempos* das instituições, e problematizações sobre o Método ganharam espaço, mas repensar colaborativamente o Método enfrentou resistências. Resistências, contudo, que depois diminuíram ao se constatar que *a pesquisa como elemento norteador do processo de territorialização do Curso* possibilitou releitura(s) do(s) território(s), ao mesmo tempo em que mobilizou, entrevistou e contribuiu para outro(s) tipo(s) de releitura(s), ou seja, representou acúmulo para todos os sujeitos envolvidos.

Dessa forma, ao refletir sobre as ameaças e os desafios da Reforma Agrária, bem como sobre os caminhos alternativos em desenvolvimento, esse processo resultou num esforço de trazer para o Curso uma visão ampla ao mesmo tempo que aprofundada — e que nos permitisse avançar na formação desejada. E percorrer esse itinerário formativo traçado *de dentro dos territórios* nos permitiu aprofundar o estudo, a compreensão e pro-

blematizar com os educandos e educandas o que esse(s) território(s) nos trazia(m) dessa e de outras questões, a exemplo do necessário diálogo com os desafios e os sonhos das *juventudes* do campo.

Esse amplo e complexo movimento possibilitou, então, que os/as educadores/as e a CPP se aproximassem desses desafios e sonhos — que estão, inclusive, para além do Curso, mas demandam envolvimento e engajamento das instituições e sujeitos em questão —, numa convivência coletiva em que durante dias/semanas/meses esses/as educadores/as e educandos/as dormem, se alimentam, estudam e vivenciam juntos/as o cotidiano de áreas da Reforma Agrária. Nesse ínterim, quantas conversas sobre as histórias de vida!...

De modo que as características do *método* de construção do CTMA destacadas acima — *a articulação de uma rede interinstitucional e intersectorial*, incluindo o diálogo entre diferentes atores, *a territorialização* do Curso e *a pesquisa como*

elemento norteador de todo o processo — transformem-se em *qualidades da atuação do/a Técnico em Meio Ambiente* — e possam, quem sabe?, responder às questões que nos colocamos sobre o que caracteriza esse/a Técnico. Representam ainda, é importante que se diga, um esforço coerente da CPP em compartilhar com os/as educandos/as, na experiência pedagógica, o processo de construção da própria PNSIPCFA em trabalho vivo — em ato!

Educação contextualizada e educação territorializada são, então, dessa forma, expressões que compõem o *Método Pedagógico do CTMA*: um Curso presencial oferecido para quem já concluiu o ensino médio e vive em territórios camponeses. Método esse coerente, é também importante que se diga, com as orientações das políticas públicas educacionais vigentes, tal qual trazemos no quadro a seguir.

ARCABOUÇO LEGAL E NORMATIVO DA POLÍTICA EDUCACIONAL QUE ORIENTOU A CONSTRUÇÃO DO CTMA

- *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.*
- *Parecer CNE/CEB* nº 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.*
- *Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.*
- *Parecer CNE/CEB nº 01/2006. Recomenda a Adoção da Pedagogia da Alternância em Escolas do Campo.*
- *Parecer CNE/CEB nº 23/2007. Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.*
- *Parecer CNE/CEB nº 3/2008. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.*
- *Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008. Diretrizes Complementares, Normas e*

Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo.

- *Parecer CNE/CEB nº 11/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.*
- *Resolução CNE/CEB nº 06, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.*
- *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT). Ministério da Educação. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/>. Acesso em: 12 mar 2012 e 24 mar 2015.*

* CNE/CEB — Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Ministério da Educação.

A MINHA INSERÇÃO NESSE CURSO CONSEGUIU MUDAR MUITAS COISAS NA MINHA VIDA, ALÉM DOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS E DOS DESAFIOS ENFRENTADOS. MUDOU TAMBÉM ALGUMAS CONCEPÇÕES RELACIONADAS ÀS TEMÁTICAS QUE FUI TRABALHANDO NO CURSO, PRINCIPALMENTE NA ÁREA DA SAÚDE. EM RELAÇÃO AO MOVIMENTO, SINTO QUE ME FORTALECEU MUITO E EU ME SINTO COM MAIS VONTADE DE PERMANECER E FAZER COM QUE ESSE MOVIMENTO SE ERGA AINDA MAIS. NA MINHA FORMAÇÃO POLÍTICA, ESSE CURSO TEVE UMA GRANDE CONTRIBUIÇÃO, TANTO NO SENTIDO DO APRENDIZADO COMO NO SENTIDO DE CONTRIBUIR NO COLETIVO E, PRINCIPALMENTE, COM ALGUNS COMPANHEIROS DE TURMA, PARTICULARMENTE. É DIFÍCIL EXPLICAR TODO POTENCIAL DE CONHECIMENTO QUE ESSE CURSO ME PROPORCIONOU. HOJE EU VEJO QUE NÃO DÁ PARA SEPARAR A TÉCNICA DA POLÍTICA, COMO TAMBÉM NÃO DÁ PARA SER TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE SEPARANDO UMA COISA DA OUTRA. PARA MIM, SER TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE É, ALÉM DE PODER FAZER INTERVENÇÕES NAS ÁREAS DA SAÚDE, AMBIENTE, SANEAMENTO E AGROECOLOGIA, TAMBÉM TER AUTONOMIA DE BUSCAR SOLUÇÕES NOS ESPAÇOS PÚBLICOS E EM QUALQUER LUGAR ONDE POSSA TRAZER MELHORIA PRAS FAMÍLIAS E COMUNIDADE. O PAPEL DE TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE ME MOSTROU UMA GRANDE LACUNA DE RESPONSABILIDADE, ALÉM DA QUE JÁ TINHA, COMO MILITANTE DO MST. VENDO A GRANDE CARÊNCIA QUE HÁ NA MINHA COMUNIDADE, A MINHA FORMAÇÃO VAI SER DE FUNDAMENTAL IMPORTÂNCIA NO SENTIDO DE MELHORAR A QUALIDADE DA SAÚDE, NO PROCESSO DE ORGANICIDADE, APONTAR SOLUÇÕES PARA OS PROBLEMAS ENCONTRADOS E SER REFERÊNCIA POLÍTICA. **ANA MARIA DA HORA** — ASSENTAMENTO DOM HELDER CÂMARA-GIRAU DO PONCIANO, AL. TRECHOS DE “CARTA DA MINHA EXPERIÊNCIA DO CURSO” AO FINAL DO CTMA, 2013.

**DURANTE O CURSO ATÉ ESSES ÚLTIMOS MESES APÓS O TÉRMI-
NO**, MUITAS QUESTÕES ME DERAM AINDA MAIS A CERTEZA DE QUE
ACERTAMOS NA FORMAÇÃO DESSA TURMA — FALO EM ESPECÍFICO À
TURMA JOSUÉ DE CASTRO, POR TER SIDO A QUE ACOMPANHEI DIRE-
TAMENTE. UMA DAS CERTEZAS É REFERENTE AO ACOMPANHAMENTO
DADO A TODOS/AS OS/AS EDUCANDOS/AS EM TODOS OS MOMENTOS
DE FORMAÇÃO, PELO FATO DE QUE A TODO MOMENTO DÚVIDAS SUR-
GIAM EM TORNO DO CURSO, CONTEÚDOS, TEMÁTICAS ETC. NESSES
MOMENTOS O CONTATO DIRETO DA COORDENAÇÃO FEZ TODA DIFE-
RENÇA NA FORMAÇÃO DE CADA UM/A, POIS A PARTIR DESSE CONTATO
DEIXOU CLARA A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS TÉCNICOS PARA O
MOVIMENTO [MST]. A FRAGILIDADE MAIOR QUE SE TEM NOS CURSOS
EM GERAL É NOS TC [TEMPOS-COMUNIDADE], OS EDUCANDOS FICAM
DESORIENTADOS E COM ISSO ACABAM DESISTINDO DO CURSO, DIFE-
RENTE DA EXPERIÊNCIA QUE TIVEMOS [NO CTMA] DE DAR ACOMPAN-
NHAMENTO NESSES MOMENTOS. **ADAIZI CITRON** — INTEGRANTE DO
MST E DA CPP DA TURMA JOSUÉ DE CASTRO, PR. TRECHO DE “CARTA
DA CPP AO CTMA”, DURANTE A SISTEMATIZAÇÃO, 2014.

“A conscientização é um compromisso histórico (...), implica que os seres humanos assumam seu papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece (...), está baseada na relação consciência-mundo.” Paulo Freire

construção coletiva

O MÉTODO DO CTMA

No Ceará, o CTMA foi realizado na *Escola de Ensino Médio João dos Santos de Oliveira*, na comunidade de *Quieto II* que fica dentro do *Assentamento 25 de Maio* — o maior assentamento da Reforma Agrária do estado e primeira conquista do MST no CE. Essa *escola do campo* tem uma estrutura diferenciada, conquista do MST — que tem colocado peso na construção de um Projeto Político-Pedagógico coerente ao *Método Pedagógico* do Movimento. Nesse sentido, o CTMA, para o assentamento 25 de Maio, foi a primeira experiência de ensino técnico e ao mesmo tempo em regime de *alternância pedagógica* nesta *escola do campo*.

Não havia, contudo, estrutura pedagógica organizada para receber esse tipo de formação — e a chegada de uma turma como a do CTMA provocou alterações no contexto da instituição. Ou seja, apesar da escola da comunidade de *Quieto II* ter uma experiência acumulada no *Método Pedagógico*, não foi possível envolver sua direção na coordenação do CTMA — o que acabou por proporcionar à turma do Ceará uma experiência no *Método Pedagógico* distinta daquela que os estudantes regulares da *escola do campo* vivenciavam.

Nesse sentido, chegar à *escola do campo* João dos Santos de Oliveira — também chamada *Escola João Sem Terra* — com o CTMA significou interagir com sua história, assim como com a história do *Coletivo Nacional do Setor de Saúde* do MST, que tem experiências de cursos desenvolvidos no *Instituto de Educação Josué de Castro/IEJC*, experiências essas distintas dentro do próprio MST quanto à implementação do *Método Pedagógico*.

No Paraná, o CTMA foi realizado na *unidade de campo* do *Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia/CEAGRO*. Este é um dos quatro (4) centros de formação construídos pelo MST no Paraná para avançar no desafio da formação e da agroecologia — os outros são: *Escola Latino-Americana de Agroecologia*, *Escola Milton Santos* e *Instituto Técnico de Estudos e Pesquisas da Reforma Agrária*.

Diferente da *escola do campo* do Ceará, o CEAGRO já apresentava experiência de outros cursos de ensino técnico em regime de *alternância pedagógica* — e neste caso, já havia um acúmulo na implementação do *Método Pedagógico*, mais próximo da experiência acumulada pelo *Coletivo Nacional do Setor de Saúde* do MST no IEJC.

O momento de chegada do CTMA no CEAGRO, porém, coincide com um momento de realização de poucos cursos e de uma equipe reduzida de profissionais no Centro, tendo como impacto também a dificuldade de incorporação da direção do mesmo no cotidiano da condução do *Método*, no processo formativo em questão.

Ambos os espaços — a Escola João Sem Terra e o CEAGRO —, por sua vez, são conquistas das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras rurais e carregam os símbolos da luta. Esses ambientes educativos contribuem na formação de quadros do Movimento e foram imprescindíveis para a realização do próprio CTMA.

OS TEMPOS EDUCATIVOS DO PROCESSO DE FORMAÇÃO

Como já vimos, das características do *Método Pedagógico do MST*, as etapas de *tempo-escola* eram formadas por diversos *tempos educativos*. No CTMA tivemos: *tempo-aula*, *tempo-estudo*, *tempo-seminário* (ou oficina), *tempo de reflexão escrita*, *tempo-formatura*, *tempo-leitura*, *tempo-educação física*, *tempo-Núcleo de Base*, *tempo-cultura* e o *tempo-trabalho* — cada um desses com determinada periodicidade, duração e intencionalidade pedagógica específicas, segundo o quadro que segue:



"A organização, disciplina e respeito aos horários e tarefas fizeram parte constante do processo pedagógico, das metas de gestão política, de convivência e de militância, o que permitiu uma relação cuidadosa com o espaço e a comunidade escolar. Houve por parte da CPP uma intencionalidade e respeito à alteridade de cada educando e processos distintos de maturidade, refletindo sobre a organização e disciplina como processos que libertam e como se tornam necessários para a superação dos desafios da vivência na diversidade e do estudo sistematizado. Os educandos tiveram um convívio tão próximo como se fossem da mesma família, o que resulta em momentos de estranhamento e de profunda solidariedade afetiva e de classe, fundamentais para a formação política". Alexandre Pessoa, engenheiro sanitário, membro da CPP em ambas as turmas.
Trecho do documento síntese da experiência da disciplina *Saneamento Ecológico e Habitação Saudável*

TEMPOS EDUCATIVOS DESENVOLVIDOS NO CTMA

TEMPO-EDUCATIVO	INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA	PERIODICIDADE (DURAÇÃO)
Reflexão escrita	Destinado ao registro, em caderno pessoal e específico, das vivências e reflexões sobre o dia a dia e o processo pedagógico do curso	Diário
Formatura	Destinado à conferência das presenças por Núcleo de Base, informes gerais, apresentação do registro (memória) do dia anterior, e cultivo da mística da coletividade, do MST, Via Campesina e classe trabalhadora.	Diário (20 min.)
Leitura	Destinado à leitura dirigida, individual, para aprofundar e despertar o gosto e a fluidez da leitura, conforme orientação da CPP.	Variou entre as duas turmas
Educação Física	Destinado ao trabalho corporal através de exercícios físicos diversificados realizados coletivamente.	3 x na semana
Núcleo de Base	Destinado ao processo organizativo da coletividade — o que inclui a discussão coletiva para resolução de conflitos e encaminhamentos da autogestão da turma —, envolvendo tarefas de gestão do CEAGRO e da Escola João Sem Terra, além de estudos.	2 x na semana
Cultura	Destinado ao cultivo e à reflexão sobre expressões culturais diversas e à complementação da formação política e ideológica. É uma atividade compartilhada com a comunidade.	1 x na semana
Seminário ou Oficina	Destinado ao aprofundamento de determinado conteúdo e às avaliações do Curso.	3 x na semana
Trabalho	Definido tendo em vista o planejamento dos centros de formação, garantindo a produção e os serviços necessários ao bem-estar da coletividade. No caso do CTMA, pensou-se o <i>tempo-trabalho</i> enquanto espaço de práticas da atuação profissional, buscando inserir manejos agroecológicos entre as atividades.	De 4 a 6 horas semanais
Tempo-Cuidado	Momento destinado ao cuidado do corpo e relaxamento, com atividades de alongamento, respiração e massagens.	De 2 a 3 x na semana

FONTE: PROGRAMAÇÕES METODOLÓGICAS
TURMAS RAÍZES DA TERRA E JOSUÉ DE CASTRO, CTMA 2012-2013.

Os temas e conteúdos previstos no currículo foram trabalhados com centralidade durante o *tempo-aula*, mas em função da construção do *Método* integrada à proposta curricular, outros *tempos educativos* potencializaram esta experiência de formação.

Houve ainda algumas diferenças na vivência do *Método* pelas duas turmas, sobretudo quanto à organização dos horários e periodicidade dos *tempos educativos*.

Alguns desses *tempos educativos* se repetiam diariamente e outros foram organizados semanalmente, sempre de forma a

não ultrapassar 12 horas de atividade por dia; destas, 6 horas eram destinadas ao *tempo-aula*. Nesse total de *atividades-dia* não se contabilizava o *tempo de reuniões de gestão* do Curso pelas diversas instâncias e equipes, o *tempo de preparação da mística* (que faz parte do *tempo-formatura*) e o *tempo de manutenção dos espaços* da Escola João Sem Terra e do CEAGRO, como lavar a louça e limpar as instalações do Centro de Formação. Essas atividades, com exceção das reuniões de gestão, eram desenvolvidas pelos NBs em rodízio, de forma que cada NB fosse responsável por apenas uma dessas tarefas por dia.

Na experiência do CTMA, em ambas as turmas foi criado um novo *tempo educativo*: o *tempo-cuidado* — dedicado a atividades de relaxamento, cuidado com o corpo —, assim como as *oficinas de informática* em todas as etapas, pois a inclusão digital foi colocada como um desafio do Curso, importante para o seu desenvolvimento. O *tempo-cuidado* dialoga e fortalece outras iniciativas já históricas de cursos de Saúde do MST, como a criação de farmácias verdes, com fitoterápicos e oficinas de troca de experiências em cuidados populares em saúde.

"A criação do tempo-cuidado foi um caminho descoberto ao longo do Curso, quando a própria densidade de atividades curriculares e diversidade de tempos educativos anunciavam a importância da dimensão do cuidado da saúde das turmas ao longo dos tempos-escola. A intensidade das experiências pedagógicas quando somada aos desafios de uma permanência longa por quatro períodos distintos, apontava desafios práticos à promoção da saúde no campo em um contexto educacional. Ao longo das primeiras semanas, a CPP já observava as necessidades de promoção do bem-estar ampliado dos/

as educandos/as, tanto na Escola do Campo João Sem Terra quanto no CEAGRO. Diferentes estratégias foram se configurando em ambos os contextos: ou adaptávamos o Método a tais realidades, ou se tornava incompatível o discurso da prática em um processo de formação cuja concepção ampliada de saúde é uma das categorias teóricas do projeto CTMA. A resposta ao grau de responsabilidade e o compromisso exigidos pela CPP assumidos pelos/as jovens estudantes nos trouxeram a compreensão da necessidade de um tempo livre e de espontaneidade em meio aos tantos tempos. Tempo livre

para o diálogo, a afetividade e o corpo. Tempo livre para emoções, sentimentos e cuidado. Tempo livre para silêncio, quietude e respiração. Tempo livre para o lúdico, o contato e sensibilidade. Ao final do dia, música, dança, meditação, relaxamento, yoga, brincadeiras eram conduzidas por integrantes da CPP, realizadas quando não estávamos tão cansados/as e a participação era espontânea. Só nos deparamos com a importância desses encontros quando os educandos e educandas nos perguntavam: 'e hoje, vamos ter tempo-cuidado?' Tais vivências possibilitavam maior proximidade e con-



fiança dos/as estudantes para conosco e essa relação tornava a convivência mais tranquila e harmoniosa. As práticas corporais melhoravam o sono e as dores no corpo por tantas horas de estudo diariamente. Ora ou outra, alguns deles relatavam que haviam dormido muito bem por ter relaxado ou a dor nas costas ou de cabeça havia sido reduzida.

Em relação à importância da incorporação da dimensão lúdica e corpórea ao currículo, foi também observado no módulo de Arte e Cultura Camponesa, em que o canto e as brincadeiras infantis faziam parte da ementa curricular – tais vivências foram relatadas

por estudantes como 'um dos momentos mais felizes da minha vida'.

Essa dimensão, então, precisa não só ser visibilizada, mas aprofundada nas formações de educação e saúde do campo, principalmente aquelas em regime de alternância. Bem mais que o bem-estar individual, o bem-estar do coletivo retroalimenta qualitativamente o conjunto de todos os tempos no campo do estudo para os/as estudantes e do trabalho para a CPP".

Lara Braga/integrante da CPP e da equipe de sistematização do CTMA

Outra marca do *Método Pedagógico do CTMA* foi a de compreender e buscar fortalecer a escola como espaço formador, seja na utilização de experiências da escola para potencializar o Curso, como o Curso potencializar a escola/comunidade. Por vezes, o CTMA construiu intervenções concretas, procurando coerência com a linha pedagógica. Um exemplo que compartilhamos aqui foi o da construção de uma proposta da oferta de alimentação mais saudável durante as etapas de *tempo-escola*. Mais do que provocar as turmas a refletir sobre seus hábitos alimentares, propusemos experimentar novas formas de olhar e lidar com o alimento.

Junto ao CEAGRO tivemos maiores avanços — certamente em função, também, das condições objetivas de cada uma das situações onde o Curso se realizou. No Sertão Central do Ceará, na Escola João Sem Terra, no contexto de uma histórica estiagem, a oferta de alimentos diversificados era baixa e os preços altos.

Provocamos, de todo modo, um diálogo direto com as mulheres que assumiram a cozinha em ambas as turmas. No CEAGRO provocamos reuniões envolvendo a coordenação do Centro, do CTMA e as cozinheiras ao longo de todo o Curso. Juntos pensa-

NOVO CARDÁPIO

- 1) Substituir margarina por manteiga ou nata.
- 2) Substituir pão branco por pão integral.
- 3) Disponibilizar mais frutas nos lanches.
- 4) Substituir suco de caixinha por suco de frutas.
- 5) Substituir óleo de soja transgênico por banha.
- 6) Servir o café sem estar adoçado e disponibilizar potes com açúcar branco e mascavo — as pessoas podem optar e têm a percepção da quantidade de açúcar que estão consumindo.
- 7) Utilizar azeite de oliva em vez de vinagre para salada.
- 8) Utilizar mais o forno e menos a frigideira.
- 9) Usar mais legumes crus.
- 10) Parar de temperar a salada com óleo de soja transgênico.

mos em propostas de reorganização do cardápio no sentido de acrescentar alimentos mais saudáveis sem interferir muito na cultura alimentar da região, no manejo do local onde se armazenava esse alimento e no fluxo de compras dos mesmos. Buscamos soluções para viabilizar uma alimentação mais saudável, sem aumento dos custos. E constatamos: isso é possível! Envolvermos a turma, através do tempo-trabalho e dos momentos de limpeza da cozinha, nessa proposta onde as cozinheiras foram protagonistas.

Iniciativas como essas — do tempo-cuidado e de alimentação saudável — deram suporte para o diálogo com os/as educandos/as sobre a responsabilidade que eles deviam ter com os territórios que estavam estudando e onde vivem. Responsabilidade essa que se expressa através do cuidado. Cuidado com as crianças, com os idosos, com a família, com a comunidade, com o ambiente. Essa é uma tarefa de um/a Técnico/a em Meio Ambiente: promover o cuidado.

Em consonância com essa diretriz, o cuidado — manifestado em diferentes experiências pedagógicas, mas também presente em duas singulares vivências que possibilitaram o CTMA ser o que foi: a *Ciranda Infantil* e a *participação das mulheres* no Curso — traz diferentes nuances em sua materialização.

A turma do CTMA no Paraná trouxe o desafio de dar respostas ao interesse de fazer o Curso por possíveis educandos/as que traziam con-

sigo seus filhos e filhas, crianças de 0 a 6 anos de idade. A CPP junto ao CEAGRO passou a articular uma *ciranda infantil* que funcionasse durante os *tempos-escola* — assim se tornou possível a experiência da *Ciranda Infantil Girassol* no CTMA (ver *Fascículo 5*), na qual a “(...) proposta de *Ciranda Infantil surge para garantir um espaço de direitos da criança da primeira infância nos espaços onde o MST está*”.

É importante ressaltar que ao mesmo tempo que as *Cirandas* garantem, enquanto centralidade de sua existência, o cuidado com as crianças Sem Terra, também viabilizam que (sobretudo) muitas mulheres possam estudar. Todas as pessoas que representaram o *Coletivo Nacional do Setor de Saúde* do MST durante as oficinas de construção curricular do CTMA (no primeiro semestre de 2012) foram mulheres. Não por acaso, historicamente são as mulheres que concentram as preocupações e práticas em saúde, inclusive nos assentamentos, cuidando de si, dos companheiros e filhos/as.

Durante as oficinas, as mulheres do MST reivindicavam um formato do Curso com etapas de *tempo-escola* com no máximo sete (7) dias de duração. Argumentavam que se torna inviável para muitas mulheres que têm filhos/as em idade escolar sair de suas casas por um período superior a uma semana — e que um curso no formato no CTMA deveria ter ampla participação das mulheres. Argumentavam,

e com razão, que a desigualdade de gênero se expressa, no acesso à educação, dessa forma: os homens com filhos/as em idade escolar participam de cursos com mais facilidade, dada a solidariedade de suas companheiras que cuidam das casas e de suas famílias. A mesma solidariedade precisa ser conquistada, quer a partir dos debates da necessária igualdade de gênero, quer da própria organização das mulheres.

Quanto a isso, não foi possível atender à reivindicação das mulheres, já que um formato do CTMA com etapas de sete (7) dias exigiria a realização de aproximadamente vinte (20) momentos de *tempo-escola*, o que dificultaria a organização de agendas e os custos com deslocamento se tornariam inalcançáveis para o orçamento do Projeto.

Este registro, contudo, é importante, pois a reivindicação permanece atual e como dívida histórica. E, também, para contar ao leitor e à leitora que foram as mulheres que garantiram a alimentação durante todo o CTMA. Em ambas as turmas, muitas mulheres, e somente elas, cozinham durante todas as oficinas de construção curricular, as quatro (4) etapas de *tempo-escola* de aproximadamente trinta (30) dias em média, e dos estágios. Trabalho muitas vezes invisibilizado, porém de fundamental importância, e que literalmente alimentou o Curso. Nossa gratidão às mulheres Sem Terra!

A ESTRUTURA ORGANIZATIVA

Tratando mais detalhadamente da estrutura organizativa do Curso, esta durante o *tempo-escola* era composta pelas instâncias: *Coordenação Político-Pedagógica/CPP*, *Núcleos de Base/NBs* e *Coordenação dos Núcleos de Base da Turma/CNBT*.

A inserção no Curso, que acontecia a cada início de *tempo-escola*, era coordenada pela CPP que resgatava os objetivos e organização do Curso, apresentava os objetivos da etapa e organizava os NBs. Naquele momento, o *Método Pedagógico* ganhava vida nos debates em plenária para a escolha dos/as educandos/as que coordenariam a turma durante a etapa (um homem e uma mulher) — e, para a constituição das equipes, eram resgatados os valores e princípios do MST, incluindo o respeito às instâncias de gestão do Curso.

A organização dos NBs incorporava a diversidade da turma — de gênero, de idade, de pertença ao MST etc. Cada NB escolhia, com base em valores e princípios, um coordenador e uma coordenadora para representá-lo na CNBT e uma pessoa para ser secretário/a do NB, com a tarefa de sistematizar as discussões.

A tarefa principal da CPP, por sua vez, foi acompanhar a formação da turma enquanto indivíduos e coletividade durante toda a duração dos *tempos-escola*, orientando permanentemente os educandos e educandas no seu processo de formação — e formando-se também nesse processo. Sendo o acompanhamento fundamental para todo o processo pedagógico, os/as educadores/as da CPP responsáveis por essa tarefa assumiram o desafio de fazer a leitura dos processos político-pedagógicos em curso, identificando suas contradições e re-fazendo percursos no sentido de impulsionar os aprendizados nas mais diversas dimensões, e de forma a serem apropriados pelos/as educandos/as.

"Para trabalhar as diversas dimensões da formação humana é preciso trabalhar outros tempos além das aulas; é preciso ter uma intencionalidade pedagógica em relação a outras práticas educativas ou situações de aprendizado. Mas daí é preciso planejar coletivamente tempos para que elas aconteçam, e proporcionar aos educandos condições de gerir o tempo do processo educativo, estabelecendo prioridades e assumindo tarefas, metas e responsabilidades diante disso." (saiba mais em "Instituto de Educação Josué de Castro — Projeto Pedagógico". Cadernos do ITERRA, 2001.)

Além dessa atribuição principal, a CPP também contribuiu na execução do Curso, conforme deliberado pela Coordenação e nas reuniões do Colegiado de Construção Curricular/CCC. Essas tarefas envolviam, objetivamente:

- » reuniões de avaliação do andamento do Curso;
- » reuniões com educadores/as;
- » acompanhamento da organicidade da turma (NB, CNBT e equipes);
- » correção de trabalhos;
- » participação na sistematização dos *trabalhos de campo* e orientação dos *trabalhos de conclusão de curso/TCCs*;
- » preparação e coordenação dos momentos de avaliação, entre outras atividades.

Nessas experiências, a CPP acumulava, ainda, os trabalhos de secretaria e organização estrutural do Curso.

Formavam a CPP no Ceará:

- » duas representantes do Coletivo Nacional do Setor Saúde do MST;
- » dois integrantes do Núcleo Tramas/UFC;
- » um representante da Escola Nacional Florestan Fernandes/ENFF Nordeste;
- » três integrantes da EPSJV/Fiocruz;
- » um representante do MST/CE.

No caso da turma do Ceará, uma fragilidade da CPP foi justamente a rotatividade de representantes do MST/CE. Além disso, muitos integrantes da CPP não eram do MST — e ao longo do Curso, se alternavam nas etapas de *tempo-escola* para garantir o acompanhamento da turma.

No Paraná, a CPP foi formada:

- » pelas mesmas três pessoas da EPSJV/Fiocruz que acompanhavam a turma no Ceará;
- » por 3 integrantes do Setor Saúde do MST/PR;
- » por uma sanitarista que contribuiu com o *Coletivo Nacional do Setor de Saúde* do MST.

No Paraná os membros da CPP pelo MST foram os mesmos ao longo de todo o Curso e ficaram no CEAGRO durante toda a etapa. Além disso, uma representante do Coletivo Nacional do Setor Saúde do MST e outras duas representantes do Setor Saúde do MST/PR acompanharam o Curso todo, participando de reuniões e com participações mais pontuais durante diferentes etapas.

A diversidade de inserção na CPP fez com que seus membros tivessem tarefas diferenciadas. Os/as coordenadores/as da turma tinham como desafio pedagógico participar das reuniões da CPP e coordenar as reuniões da CNBT, contribuindo também na formação da coletividade em ou-

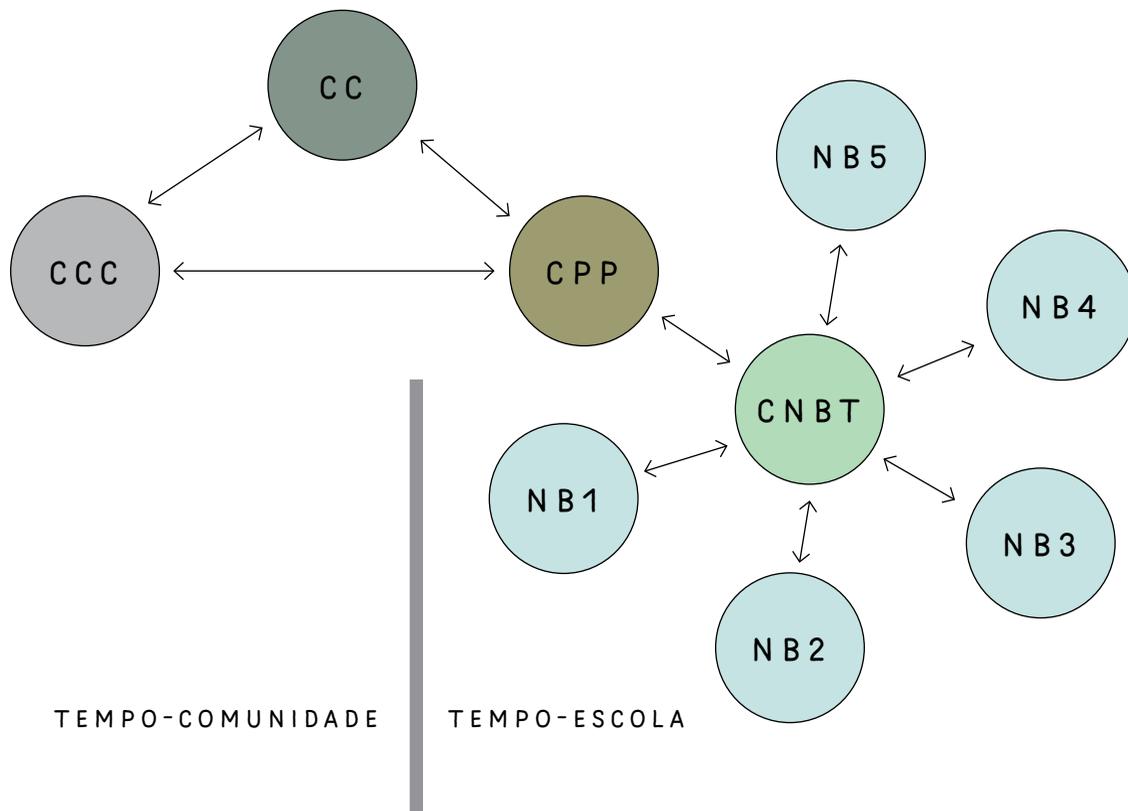
tros momentos, conduzindo debates e reflexões. Quanto ao acompanhamento realizado pela CPP, é bom ressaltar que enquanto uma tarefa de fundamental importância, exigiu conhecimento e estudo do *Método Pedagógico do MST* e uma visão histórica do processo formativo. E apesar de na experiência do CTMA se ter vivenciado uma experiência de construção horizontal e coletiva, houve distintas funções entre os sujeitos políticos envolvidos nesta construção.

O papel do Núcleo Tramas/UFC e da EPSJV, nesse sentido, estava mais centrado na condução de aulas e temas específicos e na articulação com um conjunto de educadores/as, enquanto ao MST, como Movimento, cabia a função principal de condução do *Método Pedagógico do MST*, com a tarefa de formar seus quadros.

Vejamos, a seguir, o organograma que dá conta da relação entre essas instâncias que compunham a estrutura organizativa do CTMA:

**ORGANOGRAMA 1:
PROCESSO DE GESTÃO DO CTMA**

CC – Coordenação do Curso
CCC – Colegiado de Construção Curricular
CPP – Coordenação Político Pedagógica
CNBT – Coord. dos núcleos de base da turma
NB – Núcleo de Base



Com o desenvolvimento do Curso, a cada *tempo-escola* todos/as os/as educandos/as enfrentaram o desafio de assumir a tarefa de coordenação (da turma ou do NB) ou compor uma equipe, uma vez que as tarefas não deveriam ser assumidas pelas mesmas pessoas nas diferentes etapas do Curso. Essa experiência não representava um desafio menor, principalmente para aqueles/as para os/as quais o próprio Curso representava uma inserção mais aprofundada no Movimento.

Essa forma de gestão, é importante destacar, é considerada uma das dimensões fundamentais do *Método Pedagógico do MST*, já que se constitui no **exercício da participação democrática** e da construção cotidiana de novas relações sociais. Esse processo de construção do conhecimento na vivência em coletivo foi avaliado pelos/as educandos/as em quatro dimensões: *estudo, organicidade/gestão, vivência e trabalho*.

Ao longo de cada *tempo-escola* foram realizadas avaliações com os/as educandos/as levando em consideração essas dimensões da formação, trazendo informações para a CPP refletir sobre o Curso, assim como contribuições importantes para as reuniões do *Colegiado de Coordenação Curricular/CCC*, que aconteciam durante o *tempo-comunidade*, através de reuniões entre a coordenação e educadores/as do Curso — momento importante de planejamento das atividades pedagógicas.

EXERCÍCIO DA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA

Adaptado para uma escola, esse processo de gestão referenciado no Método Pedagógico toma como base a estrutura orgânica do MST no movimento de uma democracia ascendente — que vai do NB à CNBT, onde acontecem os debates e a tomada de decisão da coletividade da turma. O processo se completa com uma democracia descendente — que vai do encontro dos coordenadores de NB às cotidianas reuniões dos/as educandos/as organizados/as em determinado NB, que têm a atribuição de executar a decisão tomada na coletividade. A formação de equipes para organizar algumas atividades específicas completava a organicidade da turma. O número de equipes variou de acordo com a avaliação de necessidade de cada uma das turmas — e pelo fato de inserir os/as educandos/as em mais de uma instância, os convocava a agir como sujeitos da construção do Curso. Em ambas as turmas, estiveram presentes as equipes de disciplina, de saúde e de registro e memória do Curso.



A destacar, ainda, do *Método Pedagógico do MST*, a importância da *cultura*, tanto como elemento da formação na coletividade — ou seja, o trabalho com a identidade da turma, com ser um sujeito coletivo Sem Terra pertencente à classe trabalhadora — como da integração curricular.

Essa dimensão da *cultura* tem em alguns *tempos educativos* momentos destinados para seu fortalecimento, tais como:

- » *tempo-formatura*: onde se dá a mística diária;
- » *tempo-cultura*: destinado à manifestação e reflexão sobre expressões culturais diversas — músicas, poesias, teatro, dança, piadas, brincadeiras de roda, dinâmicas, jornadas socialistas, cantorias, vivenciadas não só mas sobretudo nas noites culturais;
- » *tempo-seminário/tempo-oficina*: onde se trabalha a construção da identidade da turma;
- » *tempo-aula*: especialmente através da disciplina *Arte e Cultura Camponesa*.

É importante ressaltar que mais que uma forma de expressão em momentos pontuais, a *dimensão da cultura* esteve presente no cotidiano do CTMA: na organicidade das turmas, na escolha dos nomes dos NBs — homenageando e resgatando a memória de lutadores do povo ou que representem bandeiras de luta do MST —, no jeito

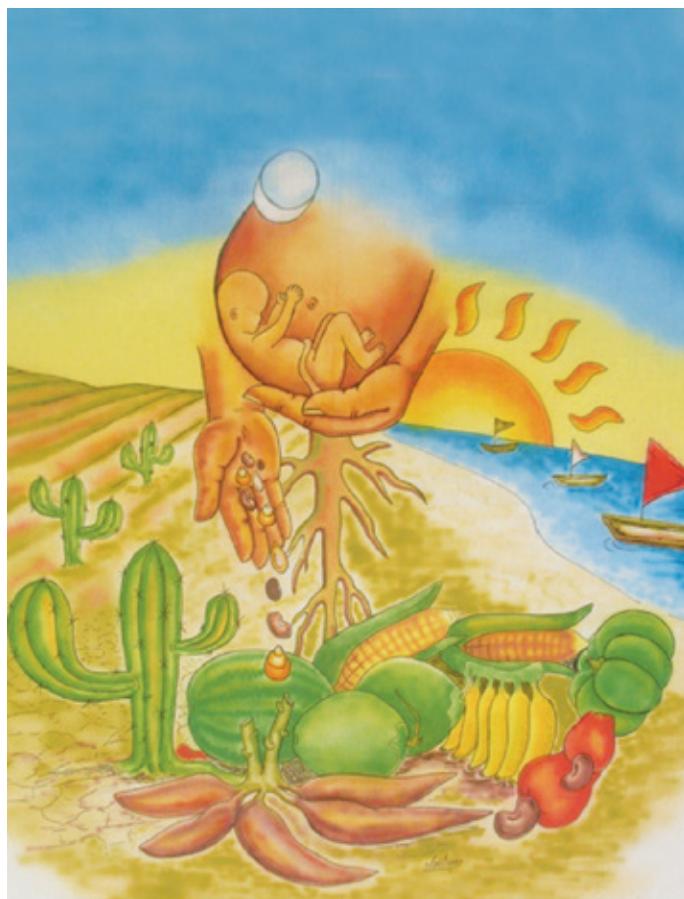
de conduzir o processo educativo com presença marcante de músicas e poesias, bem como na ornamentação dos espaços educativos, através de símbolos da luta e cultura camponesas.

Através das *místicas* criadas pelos/as próprios/as educandos/as, fortalecia-se de forma lúdica *símbolos, valores e princípios do projeto de sociedade defendido pelo MST*, resgatava-se momentos do Curso, datas marcantes de luta e cultivava-se o *espírito militante*.

Os nomes das turmas, nesse contexto, foram escolhidos através de um processo em que os NBs discutiram, apresentaram e defenderam suas propostas. Assim foi que se chegou a *Raízes da Terra/CE* e a *Josué de Castro/PR*.

As oficinas de *construção de identidade da turma* — importante estratégia pedagógica da formação na coletividade — podem ser tomadas como exemplos da importância da *cultura* nesse projeto educativo abraçado pelo CTMA. Tais oficinas foram desenvolvidas nos diferentes *tempos-escola*, envolvendo a escolha do nome da turma e a construção da arte expressa em *imagem e palavra de ordem* que representasse os valores que marcaram a formação das turmas. No caso da turma do Paraná, essa palavra de ordem tornou-se música (como se poderá ver melhor no *Fascículo 5*).

“A proposta desse trabalho foi para que a turma tivesse um momento coletivo de refletir e construir sua própria identidade dentro de todos os aspectos de cultura, realidade de cada um/a, onde os exemplos de Josué de Castro sirvam de lição de vida para os/as Técnicos/as em Meio Ambiente que contribuem em suas comunidades. Com isso a expressão de luta e resistência dos camponeses através da voz e poesia. Foram momentos de muito estudo, reflexão e debates sobre a vivência da turma no período do Curso e estudos sobre a vida de Josué de Castro, como transformar a realidade em versos. Trabalhos coletivos e individuais a partir do que seria essa construção para a identidade da turma. Isso possibilitou ainda mais a integração da turma em momentos descontraídos de escrita e ensaios para apresentação nas noites culturais. Com isso a música foi construída coletivamente, trazendo em cada verso a resistência e identidade de cada um/a.”Rodrigo das Neves (agricultor, músico e educador. Trecho de documento-síntese da experiência da disciplina Arte e Cultura Camponesa, turma Josué de Castro/PR)



Painéis com as 'artes das turmas': Josué de Castro (esq.) e Raízes da Terra (dir.)

"O desafio de retratar a história e através de imagem que representa a identidade de um Curso, uma turma de Técnicos em Meio Ambiente, foi marcado em momentos de profundo estudo e formação em torno de quem somos e qual nosso papel enquanto técnicos-militantes de movimentos sociais do campo. Foram realizados trabalhos coletivos e individuais onde cada um/a pudesse expressar o que se entende como identidade coletiva, tendo em vista o histórico da turma e realidade de cada um/a. Esse trabalho foi baseado na construção da música da turma, onde os traços trazidos pelos/as educandos/as retratavam a realidade dos versos e o desejo de que isso possa repre-

sentá-los enquanto turma. Foram momentos individuais, onde cada um/a trazia presente sua mensagem através de desenhos e pudesse expressar coletivamente o significado e sentido de cada traço. (...) Materiais estudados durante o período de Curso trouxeram embasamento para que o entendimento pudesse ficar mais claro. A obra final foi uma junção de todos os desenhos feitos, individuais, de maneira que viesse a contemplar todos os entendimentos de como deveria ser a identidade da turma".

Maritania Andreta Risso (agricultora, artesã e educadora. Trecho de documento-síntese da experiência da disciplina Arte e Cultura Camponesa, turma Josué de Castro/PR)



O MERGULHO NOS TERRITÓRIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A experiência do CTMA significou, nesse contexto mais amplo, um *mergulho* muito mais profundo no *Método Pedagógico do MST* para as instituições envolvidas. Havia educadores/as sanitарistas da EPSJV e do Núcleo Tramas, assim como educadores/as da Universidade Federal da Fronteira Sul que não haviam participado ainda desta experiência pedagógica — e desde o início do Curso, o *Método* foi assumido coletivamente, como uma demanda do MST a partir de sua identidade formativa.

Nesse sentido, o *mergulho nos territórios da educação do campo* promovido pelo CTMA — e esse é um dos grandes aprendizados desse processo — não tem como resultado apenas a formação dos/as *Técnicos/as em Meio Ambiente/TMA*, mas de todos os sujeitos envolvidos. Consequência direta desse fato é hoje haver nas instituições parceiras e envolvidas nesse processo pessoas com *um outro olhar sobre as escolas do campo do MST*, enquanto *locus/lugar* onde se materializa o *Método Pedagógico*.

E aí cabe destacar que participar de uma escola onde não há funcionários/as para lavar os pratos, para fazer a limpeza dos espaços, em que cabe aos sujeitos envolvidos (educadores-as/

educandos-as) distribuir entre si essas tarefas, é algo absolutamente diferente da vida nas instituições. Aquilo que para o Movimento já faz parte da *cultura de educação no coletivo* passa a constituir-se em elementos para a reflexão de outros projetos educativos desenvolvidos nas instituições parceiras — podendo resultar em diferentes posturas em experiências semelhantes no âmbito de processos formativos, junto a outros públicos ou sujeitos. Práticas essas coerentes, também, com os pressupostos da *politecnia*, de superação da divisão social do trabalho entre trabalho manual e trabalho intelectual. A preocupação da *Pedagogia da Terra* aqui é com a disseminação e adoção de valores humanistas e socialistas, em que se consolidem relações mais solidárias e comprometidas entre os sujeitos, ou seja, que a *escola dos trabalhadores e trabalhadoras* seja assumida pela classe.

"Acredito que essa experiência tenha trazido pra nós [educadores/as da UFFS] esse desafio de ser em um campus mais voltado pra agrárias e ter de se voltar pra uma discussão de saúde. Um campus universitário que não tinha, não tem profissionais de saúde, se voltar pra isso. E aí trazer inclusive para o curso de agronomia, por exemplo, esse tipo de reflexão porque é uma via de mão dupla: a partir do momento que estamos refletindo sobre isso com a Turma [CTMA], a gente começa a trazer esse debate [da saúde] pra formação dos agrônomos, por exemplo. Outra questão é a aproximação com os professores, que trouxe o desafio de se adequarem para trabalhar com uma Turma de nível técnico e com esse perfil de movimentos sociais, de camponeses. Não acreditamos que pelo fato de serem camponeses seja necessário rebaixar o nível da formação, mas a linguagem deve estar contextualizada. E os professores que não tinham tido essa experiência gostaram muito, de estar discutindo com estudantes que vêm do campo. Então, se você fala de um determinado problema, eles sabem do que você está falando: se está falando de solo, eles sabem o que que é terra, eles lidam com a terra no cotidiano. E, também, conhecerem a dinâmica de formação de uma Turma constituída a partir de movimentos sociais, coordenada de uma forma diferente, muito disciplinada, muito organizada, muito crítica, muito questionadora, né! [...] A divulgação disso entre o corpo docente facilitou para aproximar outros educadores pra outras experiências em [pedagogia da] alternância que foram desenvolvidas aqui na Universidade após o Curso".

Manuela Franco Pereira/Manu (educadora de Agroecologia e Soberania Alimentar da turma Josué de Castro, professora da UFFS em depoimento durante processo de sistematização/2014)

Por outro lado, as contribuições que as instituições parceiras trouxeram para a construção do Curso também tiveram importância singular no processo de formação que vivenciaram as turmas *Raízes da Terra/CE* e *Josué de Castro/PR*, como vimos ao final do *Fascículo 2*.

Nesse sentido, não se trata de hierarquizar e nem mesmo de cotejar as contribuições do *Método Pedagógico do MST* e da *politecnia* que conformaram a proposta curricular do CTMA, mas, antes, de compreender os elementos constitutivos dessas matrizes — as quais, a partir de uma prática reflexiva e em diálogo com os contextos e territórios onde se presentificaram, fazem parte do mesmo processo formativo, articuladamente integrados, sinergicamente concebidos, e que resultaram no *Método Pedagógico do CTMA*.

PARA MIM, SER TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE VAI PARA ALÉM DO DOMÍNIO DA TÉCNICA CIENTÍFICA: O CONHECIMENTO POPULAR PRECISA ESTAR DENTRO DO QUE CARACTERIZA UM TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE. PODE-SE IMAGINAR QUE A JUNÇÃO DOS CONHECIMENTOS É O QUE COMPÕE UM TÉCNICO DA ÁREA DA SAÚDE E MEIO AMBIENTE —NA VERDADE, DE VÁRIOS CONHECIMENTOS. SABER INTERLIGAR ESSES CONHECIMENTOS É FUNÇÃO DO TÉCNICO, ACREDITO QUE O TÉCNICO DEVE VER O TRABALHADOR RURAL COMO UMA EXTENSÃO DE SUA EQUIPE TÉCNICA, COMO UM PARCEIRO DE TRABALHO. O COLABORADOR/FACILITADOR/ARTICULADOR/MOBILIZADOR É O QUE O QUE O TÉCNICO VAI SE TORNANDO — E ISSO O TORNA ESSENCIAL PARA AS COMUNIDADES. **LAUREANA FEITOSA** (LAURA) — CURRAL VELHO, ACARAÚ, CE. TRECHOS DA “CARTA DA MINHA EXPERIÊNCIA DO CURSO” AO FINAL DO CTMA, 2013.

O CTMA FEZ COM QUE HOUVESSE UMA GRANDE MUDANÇA EM MINHA VIDA, POIS NO ANO DE 2012 EU ESTAVA PRESTES A TERMINAR O ENSINO MÉDIO E TAMBÉM COM PLANO DE IR EMBORA PARA CURITIBA, ONDE RESIDIA ANTERIORMENTE, ATÉ QUE SURTIU O CTMA, ONDE FUI ESCOLHIDO OU INDICADO PELO COORDENADOR DA ESCOLA ONDE ESTUDAVA. A VISÃO QUE TENHO AGORA É QUE SAÚDE E AMBIENTE ANDAM JUNTAS E A PALAVRA SAÚDE NÃO É SÓ AUSÊNCIA DE DOENÇA, MAS SIM SENTIR-SE BEM TANTO FÍSICO QUANTO MENTALMENTE — E MEIO AMBIENTE NÃO É SÓ FLORESTA E MATA, MAS TAMBÉM TUDO AQUILO QUE A COMPÕE. O CTMA ME AJUDOU MUITO NA MINHA TRANSFORMAÇÃO TANTO EM ASPECTOS DA TÉCNICA QUANTO POLITICAMENTE. O TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE É TER UMA VISÃO AMPLA DE TUDO QUE ESTÁ EM VOLTA DO PROCESSO, TERRITÓRIO NO QUAL VIVE OU PARTICIPA, PARA PODER AJUDAR A TER UM ÓTIMO LOCAL PARA SE VIVER EM HARMONIA COM A NATUREZA. **GABRIEL WILLIAN DE ALMEIDA PINHEIRO** — ACAMPAMENTO MAILA SABRINA, ORTIGUEIRA, PR. TRECHOS DE “CARTAS DA MINHA EXPERIÊNCIA DO CURSO”, AO FINAL DO CTMA, 2013.



mapa do caminho

A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CTMA

Não é demais lembrar uma vez mais: o CTMA é um *Curso Técnico*, de *Educação Profissional de Nível Médio*, *presencial* e oferecido na *modalidade subsequente*, isto é, para quem já concluiu o ensino médio e vive ou atua em *territórios camponeses*.

Sua proposta curricular foi estruturada e articulada de acordo com os Referenciais Curriculares para esta habilitação técnica, inserido no Eixo Tecnológico: *Ambiente e Saúde*, do *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos* do Ministério da Educação (ver *Fascículo 2*), assim como com as orientações das políticas educacionais, tanto para educação profissional técnica de nível médio, quanto para a *educação do campo*.

O Curso, como já tratamos também no *Fascículo 2*, foi realizado em 14 meses e certificado com um total de 960 horas, distribuídas da seguinte forma:

- » 645 horas de *tempo-escola* (momento presencial);
- » 155 horas de *tempo-comunidade*: dedicados ao estudo e à pesquisa nos territórios de origem dos/as educandos/as;
- » 160 horas (20%) de *estágio*.

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS EM SAÚDE

Desde 1996 o LAVSA/EPJSV vem adotando, em seus cursos técnicos e de desenvolvimento profissional, estratégias pedagógicas que utilizam métodos de pesquisa como o trabalho de campo. (ver mais em: Gracia Gondim e outros autores. Curso Técnico de Vigilância em Saúde. LAVSA-EPJSV, 2007 e em Maurício Monken. "Contexto, território, e o processo de territorialização de informações: desenvolvendo estratégias pedagógicas para a educação profissional em vigilância em saúde". In: A geografia e o contexto dos problemas de saúde. Rio de Janeiro, 2008.

Uma das matrizes que estruturam o CTMA é partir da prática estratégica da vigilância em saúde baseada no trinômio *informação-decisão-ação*, isto é, através do (re)conhecimento da produção da vida nos *territórios camponeses*, identificando e analisando as condições de vida para intervir sobre problemas de *saúde ambiental* dos territórios dos assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária.

Tendo como objetivos oferecer uma formação crítica aos educandos e educandas, envolvendo-os na produção do conhecimento, o currículo do Curso foi estruturado em quatro (4) etapas de *tempo-escola* (ou Unidades de Aprendizagem/UA), cada uma delas formada por três (3) módulos transversais, além de três (3) etapas de *tempos-comunidade* — onde foram desenvolvidas as atividades de *trabalhos de campo* e duas (2) etapas de *estágio* — intercaladas com as etapas de *tempo-escola* (ver o Organograma 2).

Aulas teóricas, estudos de caso, práticas de campo, visitas técnicas, oficinas, leituras e estudos de texto em grupo (nos *Núcleos de Base/NB*) estão entre as *estratégias pedagógicas* utilizadas durante os *tempos-escola*. Cada um dos módulos foi composto por disciplinas que orientaram as atividades do *tempo-comunidade*, entre elas as do *trabalho de campo*, onde o *território* foi “a categoria privilegiada de análise social”. As atividades desenvolvidas no *trabalho de campo*, por sua vez, traziam elementos da realidade dos *territórios camponeses* para as atividades das próximas etapas de *tempos-escola*, nesse movimento *tempo-escola/traba-*

lho de campo/tempo-escola sucessivamente até o final do Curso.

Essa formulação resultou da experiência de desenvolvimento de *tecnologias educacionais em saúde* elaboradas no *Laboratório de Educação Profissional de Vigilância em Saúde/LAVSA-EPJSV*, que tem como princípio uma abordagem geográfica da realidade social associada metodologicamente a estratégias de aprendizagem e pesquisa, conhecidas “no campo do planejamento em saúde como processo de territorialização para a produção de informações de base territorial”.

A formulação pedagógica que intercala momentos presenciais com educadores/as e trabalhos de campo realizados no território da agricultura camponesa, converge com o regime de alternância pedagógica — preceito pedagógico caro ao *Método Pedagógico do MST* e da *Educação do Campo*. Para Roseli Caldart, que sistematiza a experiência da *Pedagogia do MST*, esta pedagogia busca pensar a escola em dois momentos distintos e complementares:

“o *tempo-escola*, onde os educandos têm aulas teóricas e práticas, participam de inúmeros aprendizados, se autoorganizam para realizar tarefas que garantam o funcionamento da escola, avaliam o processo e participam do planejamento das atividades, vivem e aprofundam valores;
o *tempo-comunidade*, que é o momento onde os educandos realizam atividades de pesquisa da sua realidade, de registro desta experiência, de práticas que permitem a troca de conhecimento nos vários aspectos. Este tempo precisa ser assumido e acompanhado pela comunidade Sem Terra.”

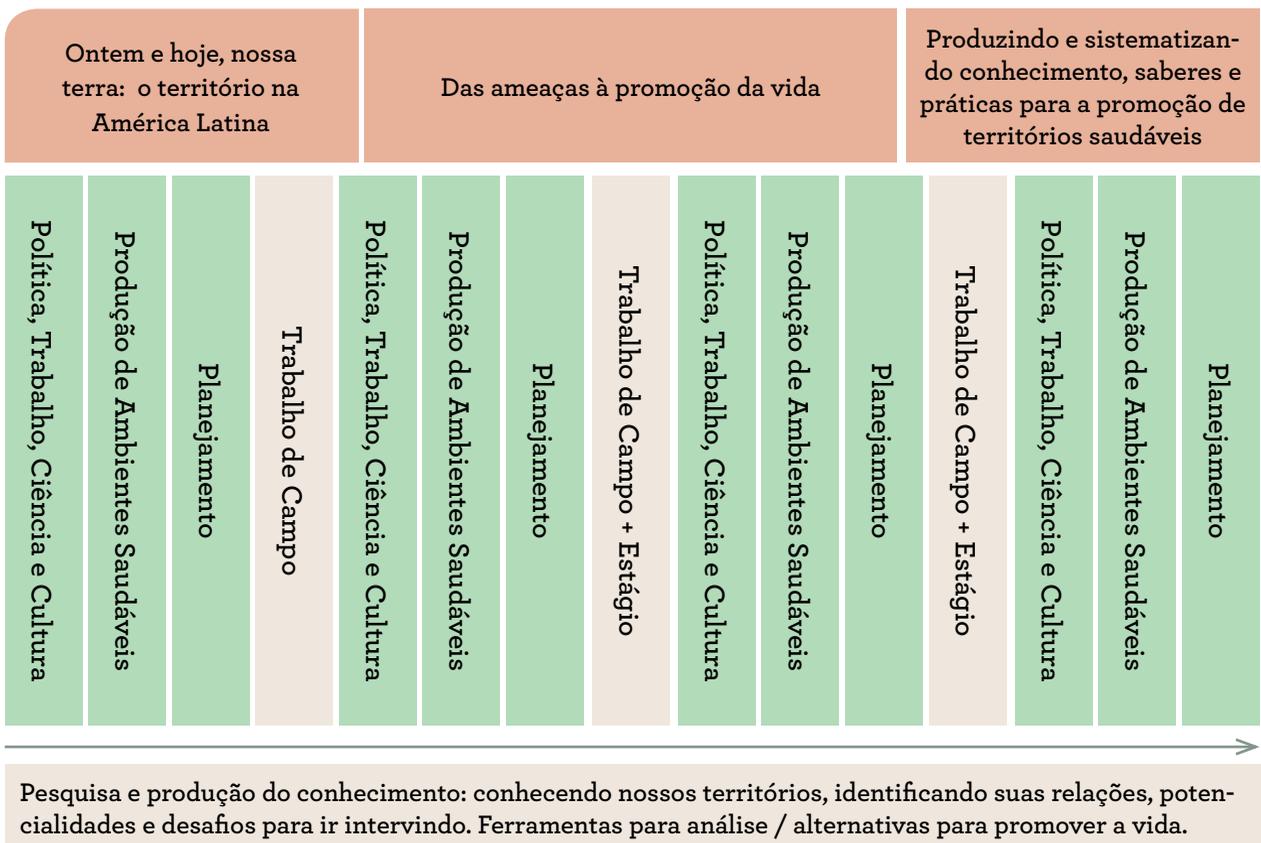
Esta pedagogia tem por objetivo integrar a escola com os *territórios da Reforma Agrária*, ao possibilitar a troca de conhecimentos e o fortalecimento do vínculo do/a educando/a com a área onde vive, com as organizações que integra (como o MST, mas também com outras, a exemplo da turma do Ceará, que teve integrantes do Movimento de Pescadores e Pescadoras Artesanais, Articulação Anti-Nuclear, Movimento 21 e do MAB, ou do Paraná, com integrantes dos Povos Faxinais) e com as atividades laborais coletivas, no vínculo com a terra.

A *Alternância* garante a participação de assentados/as da Reforma Agrária, bem como a construção de processos de formação em que a teoria se constrói como elaboração do real, da materialidade das relações sociais e da historicidade dos conflitos

da sua comunidade e do mundo. O *tempo-escola* e o *tempo-comunidade* complementam-se potencializando a relação entre teoria e prática, os estudos de realidade e o colocar-se do sujeito histórico no mundo.

No CTMA mantivemos como método importante de construção curricular as reuniões de avaliação permanente e a (re)elaboração das etapas seguintes, reunindo os/as professores/as que coordenavam os principais componentes curriculares do Curso com a CPP. Essa foi uma estratégia central enquanto integradora da matriz curricular.

Veremos a seguir cada um dos elementos que compõem a matriz curricular do Curso, expressos no Organograma 2: eixos transversais, unidades de aprendizagem, módulos, *tempo-comunidade* (trabalho de campo) e estágio.



ORGANOGRAMA 2: MATRIZ CURRICULAR DO CTMA. FONTE: ADAPTADO DE MONKEN ET AL, 2006.

EIXOS TRANSVERSAIS E UNIDADES DE APRENDIZAGEM

É importante, aqui, lembrar que os três (3) eixos transversais, destacados no topo do Organograma 2 com a **cor laranja**, orientam a construção curricular ao longo das *Unidades de Aprendizagem/UA*, com influências diferentes sobre elas na medida em que o Curso foi avançando. São considerados *transversais* porque significam o tema que orienta a construção do itinerário pedagógico, que deve ser abordado pelas distintas disciplinas, naquela etapa.

As *Unidades de Aprendizagem/UA*, por sua vez, são constituídas por módulos temáticos que comportam grandes questões do campo ambiental, da saúde coletiva e da formação geral. Elas são delimitadas no referido Organograma 2 por três módulos lado a lado de **cor verde**. Cada uma estabelece uma teia de significação em seu interior e com as demais unidades, tendo como objetivos propiciar ao sujeito aprendiz formular e resolver problemas, intervir sobre a realidade e desenvolver habilidades e atitudes compatíveis com os propósitos do Curso.

O eixo *Ontem e hoje, nossa terra: o território na América Latina* tem maior peso na *Unidade de Aprendizagem 1/UA1*. A ideia-força deste eixo é a de que devemos fortalecer o sentimento de pertencimento à América Latina, enquanto *território* que tem marcas históricas de muitos povos, de diferentes culturas, que desenvolveram relações sociais entre a sociedade e a natureza em tempo e espaço distintos.

Após a chegada dos espanhóis e portugueses, nos últimos cinco séculos, a história de dominação e as resistências dos povos na América Latina, nos diferentes países, tem se repetido. É um dos objetivos da UA1 resgatar um pouco desta história de forma a possibilitar a compreensão de que o ambiente — entendido enquanto natureza não humana sob ação da sociedade — é produção histórica e, dependendo de sua apropriação, pode ter diferentes impactos sobre a saúde.

Nesse sentido, outras formas de se perceber o *território*, o meio ambiente (ou ambiente) e a sociedade, para além de sua dimensão histórica, foram apresentadas para os educandos e educandas. Algumas aulas trouxeram contribuições através de

uma formação mais geral, outras tiveram por objetivo imediato, como foco, entrar em temas específicos da habilitação técnica e, outras ainda, prepararam para a *pesquisa* realizada durante o primeiro momento de *tempo-comunidade*, quando teve início o *trabalho de campo*. Por isso, essa UA também pode ser considerada aquela que preparou para o (re) conhecer dos territórios.

Durante as Unidades de Aprendizagem/UA 2 e 3, o eixo *Das ameaças à promoção da vida* foi prioritário na construção das aulas dentro dos módulos e suas disciplinas. Essas são as únicas UA em que educandos e educandas chegaram no *tempo-escola* trazendo informações, elementos do *trabalho de campo* e, no fim da UA, se orientou para uma nova etapa de *pesquisa(ação)* nos territórios.

Os primeiros dias dessas UA eram dedicados à sistematização das informações coletadas no *trabalho de campo*. Desta forma, ao longo de toda a UA os trabalhos desenvolvidos por educandos/as puderam ser apresentados em diferentes aulas para troca de experiências e análises das realidades dos *territórios camponeses*, estabelecendo relação entre a teoria e a prática.

As aulas deviam contribuir trazendo novos conceitos, ferramentas

"A permanência direta do acompanhamento (CPP) fez com que a turma tivesse um salto de qualidade em sua formação, em seu entendimento, ao mesmo tempo que esta também ia se formando no processo coletivo. O acompanhamento nos tempos-comunidade foi de suma importância para garantir aos/às educandos/as esta capacidade de compreender seu território e propor ações que façam a diferença. Trago comigo o sentimento de que cumprimos com o nosso desafio e fomos para além, verdadeiramente fomos condutores de um processo, ao mesmo tempo que nos educamos com ele. Levamos e trouxemos conosco conhecimentos, aprendizados...nos transformamos. Olhar hoje para os técnicos e técnicas atuando nos dá uma alegria muito grande, um sentimento imensurável, principalmente quando estes/as dão o exemplo em sua vivência cotidiana, conseguem ter esse olhar para a organização à qual pertencem, mas vão além desta". Elaine Marchioro (Preta) – integrante do MST e da CPP da turma Josué de Castro, PR. trecho de "Carta da CPP ao CTMA", durante a sistematização, 2014.

de análise, e promover a troca e sistematização de conhecimentos, no sentido de aprofundar as reflexões sobre a relação *Trabalho, Ambiente e Saúde*. Algumas disciplinas tinham como objetivo trabalhar conhecimentos ligados mais diretamente ao *Setor Saúde* ou concentrar esforços em sistematizações dos diferentes olhares e racionalidades para o processo *saúde-doença-cuidado*; outras trabalhavam com foco em determinantes sociais da saúde de grande relevância para a *população do campo*; algumas, por fim, continuavam trazendo elementos da formação geral para fortalecer e integrar outros componentes curriculares.

O foco do processo, a partir de todo esse trabalho, estava na identificação das principais ameaças à vida na atualidade, para a humanidade e nos *territórios camponeses*, bem como nas resistências e formas de produção e promoção da vida. Conflitos socioambientais e desigualdades sociais foram elementos importantes para estas etapas do Curso. O *estágio* — realiza-

do durante os *tempos-comunidade 2 e 3* — teve por objetivo também guardar relação e fortalecer, através da vivência e do exercício prático, os temas trabalhados ao longo dessas etapas.

A quarta e última UA teve como foco principal a produção compartilhada do conhecimento, estabelecendo pontes e diálogo entre os diferentes temas trabalhados ao longo do Curso. O eixo desta etapa foi *Produzindo e sistematizando conhecimento, saberes e práticas para a promoção de territórios saudáveis*.

É importante também ressaltar que diferentes disciplinas buscaram contribuir com o fechamento dos trabalhos de *pesquisa* dos educandos e educandas, conduzindo discussões que emergiram ao longo do Curso, assim como contribuindo com a síntese coletiva do CTMA.

Ao longo das três primeiras etapas de *tempos-escola* e de *tempos-comunidade*, e dos dois períodos de *estágio*, os educandos e educandas coletaram, sistematizaram, analisaram e trocaram muitas informações com as suas comunidades de origem. A UA4, nesse sentido, foi o momento de fechamento do *diagnóstico das condições de vida e situação de saúde dos territórios camponeses*, na forma de *Trabalho de Conclusão de Curso/TCC*. Além deste trabalho, sistematizações coletivas (de conhecimentos, saberes e práticas) no sentido de pensar o papel do/a *Técnico/a em Meio Ambiente na promoção de territórios camponeses saudáveis* foram foco de importantes reflexões e sistematizações coletivas.

MÓDULOS E DISCIPLINAS

É importante dizer que cada Unidade de Aprendizagem/UA foi formada por três (3) módulos que se repetiam ao longo do Curso. Os temas dos módulos eram trabalhados por conteúdos comuns e específicos através de suas respectivas disciplinas.

Ao longo de todo o desenvolvimento do CTMA, não utilizamos o termo *disciplinas*: falávamos de *eixos* do Curso. Desde as primeiras oficinas de trabalho no primeiro semestre de 2012, desejávamos construir uma proposta de currículo integrado, de diálogo permanente entre os componentes curriculares e temas principais — e o termo *disciplina* não ajudava. Mesmo assim, adotamos aqui essa nomenclatura pelo fato de formalmente constar dessa forma na certificação do Curso.

MÓDULO	DISCIPLINAS
<i>Política, Trabalho, Ciência e Cultura</i>	» Arte e Cultura Camponesa
	» Ciências Humanas
	» Língua Portuguesa
	» SUS e Saúde do Campo
	» Território, Produção e Saúde
<i>Produção de Ambientes Saudáveis</i>	» Agroecologia e Soberania Alimentar
	» Gestão, Avaliação e Política Ambiental
	» Saneamento Ecológico e Habitação Saudável
<i>Planejamento</i>	» Conhecendo nossos territórios, identificando suas relações, potencialidades e desafios para ir intervindo
	» Educação e mobilização popular
	» Pesquisa e produção do conhecimento: orientação e elaboração do TCC

MÓDULO *Política, Trabalho, Ciência e Cultura*

ARTE E CULTURA CAMPONESA

48 HS/AULA

Temas trabalhados: Matriz indígena, matriz africana e matriz portuguesa na perspectiva da resignificação da *identidade camponesa* (no Ceará); Estudo das dimensões estéticas, sociais e políticas nas manifestações presentes na cultura brasileira, desde a produção cultural e artística e sua constituição como objeto estético, com ênfase em suas determinações políticas, econômicas, sociais e históricas; da *cultura* como produto e processo social; da historicidade das formas e dos conteúdos; da dialética entre o local e o universal, o dilema e a lógica contraditória da nação e do modo de ser do povo brasileiro e camponês; o campo da arte; o fazer arte; a produção cultural e artística e sua constituição como objeto estético; a cultura no mundo atual (no Paraná).

Estratégias pedagógicas: *amorização* do grupo, trabalho com corpo e memória coletiva, vivências com variadas linguagens artísticas e com todos os sentidos como meio para se chegar a sínteses totalizadoras que alcançavam também, para além da esfera do racional, a dimensão desejante. Estudos de textos e diálogos a partir de vídeos também fizeram parte das atividades, bem como oficinas (de fotografia e para criação da música da turma), vivências relativamente a todos os sentidos, em especial com a alimentação.

Docentes: Compositora, artesã, músicos, com formação em letras, pedagogia e da vida, estiveram entre os educadores e educadoras desta disciplina. Na turma do Paraná tivemos como referência uma educadora do Setor de Cultura do MST. No Ceará não conseguimos fazer essa conexão, mas os educadores e educadora trouxeram suas experiências de trabalhos com diferentes comunidades e junto aos movimentos sociais

CIÊNCIAS
HUMANAS
48HS/AULA

Temas trabalhados: Bases filosóficas sobre o processo de produção do conhecimento; Ideologia do desenvolvimento; Introdução à crítica da economia política; Estado, sociedade e políticas públicas; História da luta pela terra no Brasil (e no Nordeste, e no Sul); Estudo do programa agrário do MST: Reforma Agrária Popular; O papel da(s) juventude(s) na transformação da sociedade; Lutas e resistências dos Povos na América Latina.

Estratégias pedagógicas: estudo de textos e livros, assim como debates a partir de vídeos e músicas.

Docentes: Esta disciplina não teve uma proposta completa inicialmente, assim como professor responsável. A Coordenação Político-Pedagógica/ CPP, em momento de preparação da etapa, avaliava que temas poderiam trazer contribuição no contexto geral do Curso e apresentava encomendas para educadores/as mapeados/as, tanto nas instituições de ensino, quanto do próprio MST. Filósofos/as, sociólogos/as, economistas, geógrafos/as, historiadores/as e agrônomos/as estiveram entre os/as educadores/as da disciplina. Na turma *Raízes da Terra* (CE) tivemos um educador que participou de todas as etapas de *tempo-escola*, questão muito bem avaliada no sentido de ter um coordenador para próximas turmas.

LÍNGUA
PORTUGUESA
48HS/AULA

Temas trabalhados: Conceitos de Língua e de Expressão Cultural; Variação linguística; Noção de discurso, sujeito, leitura, interpretação, repertório, ideologia; Usos do português brasileiro; Conceitos de Fala e de Escrita; Coerência: seleção/ ordenação; Coesão: encadeamento.

Estratégias pedagógicas: aulas e exercícios de produção de diferentes projetos (ou tipos) de texto: técnico-científico, jornal, carta, história em quadrinhos, literatura (cordel no caso do Nordeste). Ainda, frequentes visitas às bibliotecas, estímulo à leitura de livros, exercícios de interpretação textual e organização de “cantinhos da leitura”. Destacamos duas estratégias de produção de texto adotadas: 1) cada um/a dos/as educandos/as produziu seu *Memorial*; 2) os/as educandos/as das duas turmas (*Raízes da Terra* e *Josué de Castro*) trocaram cartas, onde contavam de suas vidas, de como viam o Curso. Estratégia importante de integração das turmas.

Docentes: Essa disciplina teve educadores fixos durante todo o Curso, ambos com experiência em *Educação do Campo* e com formação em letras e pedagogia.



Ainda fazem parte deste módulo duas disciplinas profissionalizantes: *Território, Produção e Saúde*, que tem maior ênfase nas primeira e segunda UA, e *SUS e Saúde do Campo*, com maior ênfase nas segunda e terceira UA.

As três disciplinas de formação geral deste Módulo trazem contribuições por vezes integradas às outras disciplinas e com atividades desdobradas também em outros *tempos educativos*, para além do *tempo-aula*. A disciplina de *Língua Portuguesa*, que teve como foco no Curso trabalhar o **aperfeiçoamento da Leitura e Escrita**, orientou trabalhos nos *tempos-leitura* (desde literatura a conteúdos de interesse imediato do CTMA), *tempos-trabalho* (com a organização de biblioteca) e *tempos-seminário*, além de contribuir para os *tempos-reflexão escrita*.

O diálogo permanente com os/as educadores/as de Leitura e Escrita permitiu avaliar as dificuldades da turma e a perceber os desafios, para além do CTMA, da produção de material didático que garanta rigor técnico-científico, mas em linguagem adequada.

A título de exemplo, relatamos rapidamente o seminário *A seca no nordeste na literatura regional*, conduzido pela educadora da disciplina de *Língua Portuguesa* na turma *Raízes da Terra/CE*. Nele, metade dos seis (6) *Núcleos de Base/NB* da turma leu o livro *O Quinze*, de Raquel de Queiroz, e os outros leram *Os Sertões*, de Euclides da

APERFEIÇOAMENTO DA LEITURA E ESCRITA

Antes do início do CTMA realizamos uma oficina reunindo os educadores responsáveis pela disciplina com outras professoras de Língua Portuguesa da EPSJV para a construção de um plano de trabalho de Leitura e Escrita no Curso. Foi isto que viabilizou maior unidade do trabalho com as duas turmas, abertas às características regionais e das turmas. Por outro lado, essa troca com educadores/as que atuam no contexto da Reforma Agrária capacitou as profissionais da EPSJV para outros cursos realizados no Rio de Janeiro.

"O pessoal tem muito medo de escrever, ou acha que não sabe escrever – então esse tempo [dois dias por etapa de tempo-escola], pro pessoal se dar conta de que sabe escrever, que pode escrever, a gente gasta um pouco de tempo pra isso. E outra coisa é que o pessoal vem com pouca leitura. A gente pensou estratégias – tinha gente que nunca tinha lido um livro inteiro. Isso foi legal. O Curso foi oferecendo coisas pra ler – e no fim, o pessoal foi indo pra biblioteca, alguns já estavam com o livro na mão. (...) Primeiro precisamos diferenciar com eles o que é escrita e o que é registro – o Curso foi propondo muitas práticas de registro; o universo do registro de coisas foi variado, que é um tempo mais rápido. Agora transformar o registro num texto já é um outro nível. Vejo que foram várias atividades, mas acho que isso não atrapalha, porque foi importante eles se depararem com esse tanto de coisa e até ver que a gente também não dá conta de tudo – mas o que se perdeu em profundidade, se ganhou em diversidade. (...) o escrever, ele é uma atividade de organização do pensamento. Por que a gente tem dificuldade de colocar no papel? Porque o ato de escrever é um ato de organizar o pensamento – às vezes o pensamento não está com essa organização, e a leitura vai alimentar essa ação."

Marcos Gehrke (educador de Língua Portuguesa na turma Josué de Castro/PR em depoimento durante processo de sistematização/2014)

Cunha. Todos os NB tiveram que estudar e apresentar, além do livro, um pouco da história de cada um dos/as autores/as e fazer uma análise do que essas obras contribuem para pensar a realidade do Semiárido no Brasil contemporâneo.

Somada esta experiência a outros exemplos, como o do estudo do tema *História da luta pela terra no Brasil*, que envolve a luta pela água no nordeste, em *Ciências Humanas*, e matrizes de formação do povo brasileiro em *Arte e Cultura Camponesa*, temos aqui a materialização do quanto podemos avançar na integração curricular entre formação geral e específica. Pois mesmo em um Curso oferecido para pessoas que já concluíram o Ensino Médio, é estratégica a integração entre formação geral e específica (ou técnica, ou profissionalizante) – ponto de convergência importante entre as matrizes pedagógicas da *Politecnia* e *Pedagogia do MST*.

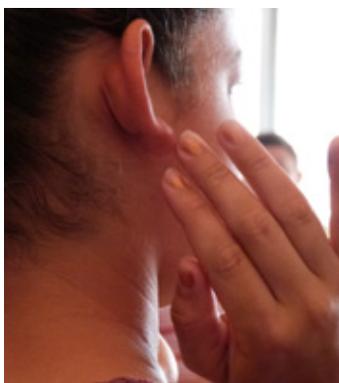
Os conteúdos trabalhados na disciplina de *Ciências Humanas* contribuem para a formação

política, que ganha maior concretude na medida em que o Curso adota um *Método Pedagógico* coerente com o *modus operandi* dos movimentos sociais, que por um lado tem aspectos importantes como a disciplina, horários de leitura e estudo, por exemplo, e, por outro, mantém contato permanente com os símbolos e as diferentes bandeiras de lutas. Isso é extremamente enriquecedor do ponto de vista da consciência de classe.

Nesse sentido, e visando aproximar o leitor e a leitora deste *Fascículo 3* do que foi um pouco, em termos de vivido, o trabalho nesse Módulo, trazemos um depoimento que pode ilustrar não apenas os caminhos percorridos durante uma disciplina pelos sujeitos aprendizes, mas as próprias descobertas de um integrante do corpo de docentes – coletivo este que, como já dissemos, integrou-se ao processo de formação de uma tal maneira a poder ter não *respostas prontas* mas a também, e de fato, aprender com esse próprio processo.

"A todo momento, quando a gente estava trabalhando nos nossos textos, o que era mais enriquecedor era o que o texto fazia as pessoas falarem. Ou não só falarem: produzirem de forma não verbal, porque a gente trabalhou com desenhos, a questão das mandalas. Então foi muito bacana. Eu me senti, na verdade, esse professor que eu gostaria de ser, que é esse professor que estava trabalhando com a construção de uma identidade. Quando o pessoal me perguntava o que eu fazia, eu não dizia que dava aula de Arte e Cultura Camponesa: eu dizia que eu dava aula de identidade camponesa. Porque arte e cultura estão muito mais ligadas a uma identidade do que a um fazer, necessariamente. E a todo momento, já falando deles, eles estavam percebendo o valor do que aparentemente era banal pra eles, como: 'o que é que eu cultivo?' 'Quando tem festa, o que é que se dança?' 'O que isso representa?' Porque o exterior, por mais que você não esteja inserido no contexto de cidade, não se esteja bombardeado pela TV, isso está dentro das pessoas: o cotidiano é desvalorizado a todo momento, em prol de produtos que podem ser consumidos. Porque o cotidiano não se consome: o cotidiano se vive! E aí eles não tinham — alguns deles, claro — essa noção tão clara de que as raízes deles eram realmente valorosas! Porque uma coisa é alguém dizer: 'olha, sua raiz é a coisa mais importante pra você' — e outra coisa é você perceber que a sua raiz é a única coisa que você realmente tem, que não lhe pode ser tirado. É uma coisa que te posiciona no mundo, a tua ancestralidade! Não só de pai e mãe, não só de movimento, mas de onde eles vêm, de ambiente! Porque a gente estudava as matrizes, o fio condutor foram as matrizes. Na matriz indígena, o que passamos pra eles, num sentido resumido, foi mostrar que eles eram os novos índios — no sentido de que o índio é aquele que tinha uma relação mais próxima com a

terra, o índio era aquele que cuidava da terra e tinha uma relação mística com a terra, e o índio era o que lidava com o que era realmente importante. Porque tem diferença entre o que é importante e o que é necessário. E muitas vezes eles são privados de coisas necessárias, mas do importante a gente não é privado, porque o importante parte de uma atitude nossa: onde é que a gente põe a nossa atenção, a nossa energia? E como eles estão ligados à terra, eles estão ligados ao essencial, que é produzir o próprio alimento, que é estabelecer um outro nível de civilização. Então a parte indígena foi muito isso: perceber que quem está perto da terra, hoje, carrega essa potencialidade. Eu falei isso pra eles nessas palavras: 'você, camponeses, pensam que não são índios, mas vocês são os índios!' Os índios não morreram, eles só foram miscigenados! E têm uma forma verdadeira de cultivar a terra. Eles não desmatavam pra cultivar, eles cultivavam entre as árvores, só que agora isso ganhou um nome mais bonito, que é a agroecologia. Quando foi a matriz negra, também foi muito interessante, porque aí ficou mais nítida a questão da opressão. Porque existe a carga do preconceito e existe também a carga cultural — porque poderia se dizer que, embora também esteja presente nos indígenas, foram os africanos que trouxeram a dança, o festejo, e isso a gente trabalhou com os folguedos. Então eles perceberam que muitas festas deles tinham uma origem negra — e eles também eram negros! Eles enxergaram isso. E aí quando a gente trabalhou com as personalidades negras, a gente fez uma espécie de laboratório — a gente improvisou uma intranet, eu levei tudo achando que lá não tinha internet, mas tinha, mas na hora não tinha, ('tinha, mas tá faltando!' [rs]), e aí eles fizeram essa pesquisa sobre os líderes negros, e isso foi criando um pouco esses novos ídolos, que são ofuscados pela cultura branca. A matriz negra trabalhou



muito essa questão da alegria. Eu até me arrisco a dizer que o povo brasileiro, o povo latinoamericano, é alegre (tem, não a alegria, essa festa, a festa!) por conta dos negros. É um momento de união, que a sociedade, as famílias se reúnem. Hoje em dia, nem tanto as famílias, mas as tribos, os grupos, se reúnem dessa forma. Então foi muito legal essa parte do negro pra elucidar essa questão da festa e o que ela representa – porque hoje ela está desvirtuada e não representa mais a nossa identidade, ela foi transformada num objeto que também pode ser consumido. Ah, e ainda na questão indígena, a gente trabalhou com a questão da sacralidade do trabalho e do conhecimento como ação. Tinha o texto de base do Alfredo Bosi, que trabalhou cultura como trabalho, como ação, e não só como bem, como mercadoria, que não existe conhecimento sem uma ação, porque conhecimento desvirtuado da ação, ele só serve pra exclusão de quem não o possui. Na verdade, apesar do texto ser um pouco enfadonho pra eles, eles lidaram com um texto denso e desenrolaram. Aí na parte da matriz portuguesa, eu acho que foi onde nós contribuimos mais, incluindo não só os estudantes mas o pessoal da coordenação, os professores, que foi tirar um pouco o ranço do dominador, da Ibéria como o algoz – essa coisa meio maniqueísta. E entender que se existe algum algoz, os próprios ibéricos tinham também os seus algozes, como entre os negros, os indígenas tam-

bém, provavelmente; mas nessa coisa do algoz, a culpa ficou com eles, porque foram eles que chegaram – quando, na verdade, é uma coisa muito complexa. E aí eles conseguiram enxergar a beleza – justamente nesse módulo foi quando a gente trabalhou mais a inocência. Foi quando teve a ciranda e o comentário era: 'hoje eu fui criança, hoje eu lembrei dos tempos de criança'. E essa inocência – que a gente trabalhou a partir do documentário 'O Povo Brasileiro', do Darcy Ribeiro, que falava de uma visão de que o mundo só poderia ser governado por uma criança – a gente tratou muito junto com a infância, com a fantasia. Acho que foi a parte que a gente trabalhou mais a fantasia, a imaginação – foi quando a gente elaborou as mandalas. E por que a gente trabalhou isso? A gente precisava ir num nível mais profundo, onde a lógica e a razão não influenciassem tanto. Então esse terceiro módulo foi como um módulo integrador, onde a gente trabalhou a mandala de forma viva também, através das cirandas – e onde a gente tem a noção de que o senso de unidade não é só uma ideia na nossa cabeça: ele é algo que surge de uma conexão mesmo que nós temos, até mesmo material, de vir do mesmo chão! E o mundo é uma mandala, e existe uma dança – e a gente não está lembrando disso a todo momento porque a nossa mente separa e classifica. Então a mandala é uma forma de você ser: você não existe fora da mandala, tudo é a mandala! Daí que aquele

trabalho não tem nem como a gente avaliar, no sentido de dizer assim: 'nós chegamos onde queríamos, nós tiramos deles o que queríamos'. Não tem como você medir! A gente na verdade queria expor eles ao que eles são, dentro das mandalas. Mas o mais legal é que eles fizeram a conexão das mandalas com as hortas que eles chamam de mandala – que eles já estavam fazendo – e eles mesmo fizeram muitas conexões que a gente meio que despreziosamente simplesmente deixou ser. A ideia era chegar e fazer uma mandala: era desprezioso. E aconteceu um momento muito importante, que foi esse da ciranda; e perceberam que por mais que a gente não se sinta capaz, se a gente se propõe, é possível estabelecer uma harmonia num grupo grande e heterogêneo. Eles talvez não tenham pensado, talvez não tenham sistematizado isso, mas foi o que eles fizeram acontecer, com a ajuda da música, que é um elemento que derruba muito as barreiras – e nós fizemos um coral, com três vozes, num cânone, que eram três coisas diferentes se transformando numa só. Igual acontece na mandala: coisas diferentes que se transformam numa só. Então foi muito bacana, essa parte. E acho que todo o Curso trouxe pros alunos como que um treinamento – ainda que treinamento possa parecer que a pessoa está sendo condicionada a fazer uma coisa. Foi um treinamento, uma vivência, uma preparação, uma espécie de 'caixa de areia' – onde as crianças podem brincar em segurança, porque elas estão sendo assistidas. Mas na hora que elas tiverem que sair daquele lugar, as ferramentas daquela brincadeira vão servir; quando eles tiverem que lidar com o contexto pedagógico do mundo onde nem sempre a compaixão e o amor prevalecem, a coisa toda serviu pra eles se empoderarem”.

Paulo Victor Bezerra de Lima (cantor e educador de Arte e Cultura Camponesa da turma Raízes da Terra/CE em depoimento durante processo de sistematização/2014)



As disciplinas profissionalizantes deste Módulo trouxeram também contribuições muito importantes – entre as quais a de situar, junto às disciplinas de formação geral, o debate de *determinantes sociais em saúde* de grande relevância das populações do campo num contexto mais amplo, onde os conceitos *trabalho, território, ambiente e saúde*, além de temas como as lutas da Reforma Sanitária pela conquista do SUS, têm centralidade e trazem para a formação a necessária visão de *totalidade* da vida social, coerente com os pressupostos da determinação social do processo *saúde-doença-cuidado*.

Território, Produção e Saúde trouxe, assim, na primeira etapa de *tempo-escola*, conceitos e metodologias que dão base para outras atividades do Curso, em especial para as atividades do *trabalho de campo* que os educandos e educandas realizaram durante o *tempo-comunidade*.

Às aulas e demais atividades da disciplina *SUS e Saúde do Campo*, soma-se: 1) ter no Curso

uma equipe de Saúde formada por educandos/as que foi responsável por organizar a farmácia verde (com plantas, tinturas) e direcionar as demandas de cuidados, primeiro para as práticas disponíveis no local, mas também, quando necessário, aos serviços do SUS mais próximos; 2) a experiência do *tempo-cuidado* e todas as reflexões e práticas de

alimentação saudável; 3) as abordagens que as outras disciplinas profissionalizantes trouxeram sobre Saúde; 4) os estágios desenvolvidos no Curso, em especial o VER-SUS. Tudo isso, incluindo a relação com as outras disciplinas, contribuiu para a consolidação de uma concepção de *Saúde do Campo* a partir de uma *práxis* da vivência coletiva.

MÓDULO Política, Trabalho, Ciência e Cultura

TERRITÓRIO, PRODUÇÃO E SAÚDE

42HS/AULA

Temas trabalhados: *Trabalho* como categoria central de análise social; Relação *ser humano-natureza-sociedade e saúde*; Conceitos geográficos: *lugar, paisagem, território e espaço*; *Território e territorialização*: dimensões social, política, subjetiva e ambiental; Metodologias e instrumentos de pesquisa, como produção de mapas e de imagens.

Estratégias pedagógicas: aulas dialogadas, estudos de texto, práticas de campo nos locais de realização do Curso e assentamentos próximos com exercícios de *territorialização* e apropriação de métodos e instrumentos de pesquisa; caravanas territoriais.

Docentes: Geógrafos/as e sanitaristas foram os/as docentes desta disciplina.

SUS E SAÚDE DO CAMPO

66HS/AULA

Temas trabalhados: Processo *saúde-doença-cuidado*: diferentes abordagens, construindo o conceito de Saúde; Biomedicina, conhecimentos tradicionais e saúde; História das políticas públicas de saúde no Brasil nos diferentes contextos econômicos; Princípios, diretrizes e estrutura do SUS; Organização dos serviços assistenciais no SUS; Vigilância em Saúde; Modelo de produção agropecuário e saúde; Impactos dos agrotóxicos na saúde e no ambiente; *Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo, da Floresta e das Águas*; Fitoterapia e outras práticas “alternativas” de cuidado.

Estratégias pedagógicas: aulas dialogadas, estudos de texto, oficinas, seminários, visitas de campo em unidades de saúde e outros serviços e na gestão de Secretarias Municipais de Saúde, tanto nos momentos de *tempo-escola*, como orientadas durante o *tempo-comunidade* onde foram realizadas pesquisas. O estágio no SUS, através do Projeto VER-SUS, trouxe grande contribuição para esta disciplina.

Docentes: Profissionais de saúde (médicos/as, psicólogos/as, nutricionista, educador físico, entre outros/as), sanitaristas professores/as de Saúde Coletiva e/ou que atuam no SUS foram educadores/as desta disciplina, que também contou com contribuições de cuidadores/as que vivem em *territórios camponeses* e são referência em algumas práticas de *cuidado* ditas “alternativas”, como plantas medicinais, florais, bioenergia e auriculoterapia

MÓDULO Produção de Ambientes Saudáveis

AGROECOLOGIA E SOBERANIA ALIMENTAR

80 HS/AULA

Temas trabalhados: História das agriculturas e domesticação dos animais; introdução à agroecologia; análise e manejo de agroecossistemas; dimensões ambiental, social e econômica de um sistema agrícola: o cooperativismo enquanto aspecto estruturante para uma agricultura agroecológica; alimentação saudável e promoção da saúde; Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica e outras políticas públicas; segurança e soberania alimentar; sistemas agroflorestais (SAFs); estratégias de transição agroecológica.

Estratégias pedagógicas: aulas dialogadas, estudos de texto, práticas de campo, visitas técnicas a experiências agroecológicas, estudos de caso, caravanas agroecológicas.

Docentes: Agrônomos, engenheiros florestal, biólogos, geógrafos e técnicos em agroecologia, além de moradores de assentamentos da Reforma Agrária e lideranças do MST foram os docentes desta disciplina.

SANEAMENTO ECOLÓGICO E HABITAÇÃO SAUDÁVEL

80HS/AULA

Temas trabalhados: Introdução ao saneamento ambiental e ecológico; manejo de resíduos sólidos; tecnologias sociais em saneamento e agroecologia; manejo das águas de consumo humano e irrigação; aproveitamento de águas da chuva; manejo de esgoto sanitário e efluente industrial; Política Nacional de Saneamento Básico; Política Nacional de Resíduos Sólidos; saneamento, produção e habitação saudável; Monitoramento de projeto: construção de cisterna de enxurrada (CE) e de círculo de bananeira (PR); Medições *in situ* e análises laboratoriais de águas; Habitação rural e habitação saudável; Política Nacional de Habitação Rural.

Estratégias pedagógicas: aulas dialogadas; diagnósticos de sistemas de saneamento; visitas técnicas; visitas domiciliares nas comunidades; dinâmicas e ensaios laboratoriais; acompanhamento de projetos; estudo de caso; orientação de relatório técnico; pesquisa realizada através da metodologia de análise do caminho das águas.

Docentes: Essa disciplina teve como docente e coordenador o mesmo engenheiro sanitário em ambas as turmas, que convidava outros engenheiros, técnicos em agroecologia e educadores/as do MST para desenvolver aulas a partir de temas específicos.

GESTÃO, AVALIAÇÃO E POLÍTICA AMBIENTAL

68HS/AULA

Temas trabalhados: Correntes da ecologia; Fundamentos em biologia: caminhando entre a diversidade dos seres microscópicos à noções de ecologia; Panorama e indicadores de saúde ambiental; gestão de bacias hidrográficas; Política Nacional de Recursos Hídricos; legislação e direito ambiental; uso do GPS enquanto ferramenta do/a Técnico/a em Meio Ambiente.

Estratégias pedagógicas: aulas dialogadas, estudos de documentos, práticas em laboratório de microbiologia, visitas técnicas, estudos de caso e caravanas territoriais.

Docentes: Educadores/as com formação em saúde coletiva, engenharias ambiental e sanitária, biologia e direito estiveram entre os docentes desta disciplina.

Este Módulo reúne aquelas disciplinas mais específicas da *habilitação técnica em meio ambiente*, com grande relevância para a determinação social da saúde da população do campo: *Agroecologia e Soberania Alimentar; Saneamento Ecológico e Habitação Saudável*; e, *Gestão, Avaliação e Política Ambiental*. Essas três disciplinas têm carga horária superior às outras porque concentram muito da formação técnica que exige práticas, seja no cuidado e manejo da terra, da produção agropecuária, seja de monitoramento ambiental, de acompanhamento de obras e projetos e, ainda, de implementação de tecnologias sociais. Neste sentido, o *tempo-trabalho* do Método *Pedagógico do MST* teve grande relevância.

As disciplinas profissionalizantes desenvolveram muitas atividades de campo nos próprios assentamentos onde o Curso foi realizado e em territórios do entorno, como nos próprios municípios e comunidades vizinhas. Essa é mais uma das dimensões de *territorialização* do Curso: a de ter os locais de sua realização como *espaços pedagógicos* nos quais ao se desenvolver as atividades, educadores/as e educandos/as vivenciavam situações que contribuíam para que os sujeitos aprendizes tivessem condições de desenvolver as atividades previstas no *trabalho de campo* em seus territórios de *pesquisa*. O acompanhamento das obras de construção de cisternas na Escola João Sem Terra/CE e de construção de um Círculo de Bananeiras e de recuperação de uma horta mandala de plantas medicinais no CEAGRO/PR são exemplos que aqui destacamos.

A integração dos diferentes sujeitos coletivos que coordenaram o CTMA através da CPP, onde as instituições parceiras do MST participaram da construção do *Método Pedagógico*, revela que ao menos no contexto de experiências de cursos como este é possível pensar um *currículo integrado*, no sentido da relação entre os diferentes *tempos educativos*. E que, nesse contexto, o encontro das metodologias compõem o que chamamos

aqui de *Método Pedagógico do CTMA*.

Das três disciplinas deste Módulo, somente *Gestão, Avaliação e Política Ambiental* não teve um coordenador definido e a própria CPP do Curso, através das oficinas de construção curricular, buscava educadores/as para desenvolver as atividades, realizadas em diferentes tempos educativos. Aulas e oficinas de GPS, de petição pública e de energias renováveis, além de práticas durante o tempo-trabalho através do registro do volume e ocorrência de chuvas, incidência do sol e vento sobre áreas específicas; identificação de áreas de Reserva Legal e de Áreas de Preservação Permanente; e, levantamentos da biodiversidade, estão entre as atividades realizadas.

O tema central da disciplina *Agroecologia e Soberania Alimentar* foi trabalhado a partir de diferentes abordagens e escalas: a da alimentação (segurança alimentar), a de produção em unidade familiar (análise de agroecossistemas), a de estratégias de avançar em assentamentos através do trabalho cooperado, a da relação com políticas públicas e de impactos de modelo de desenvolvimento ou de produção agropecuária na vida das pessoas, a das comunidades e, ainda, enquanto futuro da humanidade (soberania alimentar, saúde e ambiente).

A abordagem da soberania alimentar se revelou como uma importante reflexão crítica sobre a ressignificação dos alimentos e das águas enquanto elementos vitais da sociobiodiversidade e da autonomia dos povos. A soberania alimentar enquanto estratégia de luta estabelece diversos elementos de ponte na perspectiva da transdisciplinaridade, substanciada no próprio termo *cultura*.

As perspectivas apresentadas pelo saneamento ecológico, a partir da crítica das limitações de concepção e de apropriação sociotécnica do saneamento básico e sua interdependência com o/a habit(ação) e com a produção alimentar é fruto da reflexão coletiva das características e especificidades da *saúde ambiental* do campo.

No CTMA, as tecnologias sociais em saneamento ecológico, no *locus* da habitação, foram mais aprofundadas e sua abordagem com a agroecologia permitiu, tanto nas aulas teóricas como no diagnóstico realizados, analisar o abastecimento de água, o esgotamento sanitário, o manejo das águas pluviais e dos resíduos sólidos — e através da elaboração de mapa artesanal do *caminho das águas e dos resíduos*, avaliar as condições operacionais e de manutenção, os fatores de risco envolvidos em todas as etapas, incluindo as habitações e as unidades de produção agrícola.

A análise de agroecossistemas (unidades familiares de produção agrícola, neste caso) foi

método de estudo e exercício prático central que apresenta grande convergência ao método do *caminho das águas*, experiência essa de confluência de métodos que marca o CTMA e que contribui para a articulação disciplinas-eixos centrais do currículo do Curso.

As disciplinas foram fortalecidas pela realização do estágio na Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER). Em *Agroecologia* também foram desenvolvidas atividades em diferentes *tempos educativos*, como: seminário de estudo da *Revista Agriculturas: experiências em agroecologia*, oficinas de produção de caldas e *tempo-trabalho* onde se buscou interligar as aulas teórico-práticas

"A elaboração da proposta de saneamento ecológico passou a compreender, a partir dos saberes e práticas locais, o manejo habitacional das águas, esgotos, dos solos, dos resíduos, da energia, da biodiversidade e suas interdependências, através da troca de conhecimentos acumulados pela engenharia, agroecologia, bioarquitetura, permacultura e demais áreas que possam, através de abordagens integradoras, contribuir para o fomento das políticas públicas e de práticas autogestionárias, ampliando a autonomia das comunidades. Nesse sentido, o resgate de técnicas tradicionais de manejo dos recursos naturais fortalece a cultura local, permitindo sua apropriação e desenvolvimento criativo para a construção de territórios saudáveis e sustentáveis. As condições de vida, as relações ecológicas, os materiais disponíveis, as condições edafoclimáticas, o nível de mobilização social, dentre outros fatores, interferem diretamente no desenvolvimento das técnicas necessárias para o saneamento ecológico na promoção de habitações saudáveis, através do cuidado com a terra e com as pessoas e imprime as especificidades das dinâmicas habitacionais, de ocupação e uso do solo. O conceito de habitação saudável inclui as dimensões sanitária, sociocultural, econômica e psíquica, considerando os espaços intradomiciliares e o seu entorno, além dos demais espaços de convívio. Este sistema complexo é identificado por fatores associados ao ambiente, em especial à habitação, ao trabalho, à escola, à unidade de saúde e aos espaços de lazer, entendidos como microambientes, componentes da vida social. Para isso, não existe um padrão habitacional que deva ser seguido por todos. Pelo contrário, as moradias devem refletir as singularidades dos territórios, suas condições ambientais e socioculturais. A habit(ação), enquanto caminho para a promoção da saúde do campo, transforma-se em um locus e instrumental de intervenção que traz, em seus pilares, estratégias para a abordagem ampliada dos problemas de saúde e de seus determinantes, considerando a necessidade da educação em saúde ambiental territorializada e a mobilização social no território. Dentro de realidades distintas, o movimento pela busca constante de melhorias na habitação permite processos educativos de sociabilidade necessários para uma a formação da consciência sanitária, ambiental e política".

Alexandre Pessoa, engenheiro Sanitarista, membro da CPP em ambas as turmas. Trecho do documento síntese da experiência da disciplina Saneamento Ecológico e Habitação Saudável

de *Agroecologia* com as próprias iniciativas da Escola João Sem Terra e do CEAGRO em curso.

No Ceará, por exemplo, o manejo da água teve uma centralidade nas intervenções dos *tempos-trabalho*, tendo em vista que a própria Escola apresenta estresse hídrico devido às variações quali-quantitativa, sendo objeto de reflexão dos educandos e educandas a necessidade cada vez maior da implantação de tecnologias sociais, de uma revisão da gestão das instalações hidrosanitárias e das demandas que permitam a im-

plantação do uso racional das águas e do manejo sustentável dos resíduos sólidos. *Saneamento ecológico*, portanto, como elemento constitutivo para o avanço da *Agroecologia*. No Paraná, por sua vez, os educandos e educandas tiveram acesso à práticas de implementação de hortas, técnicas de poda e enxertia, colheita de frutas, verduras e legumes e preparo para o consumo; preparação de doces através da polpa de frutas, cultivo de mudas e manejo de sistemas agroflorestais.

MÓDULO PLANEJAMENTO

EDUCAÇÃO E MOBILIZAÇÃO POPULAR

30HS/AULA

Temas trabalhados: Método do trabalho de base; Educação Popular; Mobilização, comunicação e organização popular e comunitária.

Estratégias pedagógicas: aulas dialogadas, estudos de documentos e textos, problematização a partir dos trabalhos desenvolvidos pelos/as educandos/as no *trabalho de campo* em seus *territórios*.

Docentes: Sanitaristas, comunicadores/as e educadores/as populares, alguns deles/as membros da CPP.

PESQUISA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: ORIENTAÇÃO E ELABORAÇÃO DO TCC

105HS/AULA

Temas trabalhados: Pesquisa: produção do conhecimento, metodologias, instrumentos de pesquisa, questões éticas; Sistematização de dados e informações; Dados secundários e primários; Fontes de pesquisa; Método do trabalho técnico-científico.

Estratégias pedagógicas: aulas dialogadas; estudos de métodos e instrumentos de pesquisa; planejamento das ações do trabalho de campo; oficinas de informática direcionadas à coleta e sistematização de dados; orientação dos *trabalhos de conclusão de Curso/TCC*.

Docentes/orientadores(as): Membros da CPP.

CONHECENDO NOSSOS TERRITÓRIOS, IDENTIFICANDO SUAS RELAÇÕES, POTENCIALIDADES E DESAFIOS PARA IR INTERVINDO

30HS/AULA

Temas trabalhados: muitos dos temas presentes no Curso, pois essa disciplina partia da apresentação dos trabalhos dos/as educandos/as e tinha por objetivo contribuir para a integração curricular a partir da problematização da visão de totalidade do trabalho realizado. Momentos importantes de reflexão sobre o papel do/a *Técnico/a em Meio Ambiente* e suas possíveis inserções profissionais.

Estratégias pedagógicas: problematização a partir dos trabalhos apresentados. Docentes: Membros da CPP.

O Módulo que abre e fecha cada uma das etapas do Curso — este de *Planejamento* — é entendido como o *lugar*, por excelência, em que se opera a *integração curricular*, onde se *sistematiza e revisa os trabalhos* da etapa e onde se prepara a etapa seguinte.

Este Módulo busca também refletir sobre o ato de planejar e pesquisar, coletar e sistematizar informações de campo, além de preparar para a mobilização e organização comunitária. É neste Módulo, ainda, que os orientadores e orientadoras se encontram com educandos e educandas na organização das informações, sistematização e produção do TCC.

Antes do CTMA iniciar, este Módulo não estava organizado em disciplinas, mas na análise da experiência desenvolvida identificamos, já para a certificação, duas disciplinas profissionalizantes: *Pesquisa e produção do conhecimento: orientação e elaboração do TCC* e *Conhecendo nossos territórios, identificando suas relações, potencialidades e desafios para ir intervindo* — além de uma disciplina de formação geral: *Educação e mobilização popular*.

Essas três disciplinas foram conduzidas pela própria *Coordenação Político-Pedagógica/ CPP*, com a participação de alguns educadores e educadoras convidados/as, que acompanhavam as outras disciplinas e todas as estratégias pedagógicas dos diferentes *tempos educativos*, justamente o que potencializava esse espaço curricular como de *integração* do Curso.

Pesquisa e produção do conhecimento: orientação e elaboração do TCC é o lugar do currículo que dialoga diretamente com as atividades desenvolvidas no *trabalho de campo* (como veremos mais à frente), em especial com a *pesquisa* — e, nesse sentido, temas como *o que é pesquisar?*, *instrumentos de pesquisa* e *ética na pesquisa* fizeram parte dos conteúdos trabalhados.

Como as pesquisas desenvolvidas no *trabalho de campo* são orientadas pelas disciplinas dos primeiros Módulos do currículo, em especial

por aquelas profissionalizantes, esse lugar do currículo é estratégico para a *integração curricular*. A partir da 2ª etapa de *tempo-escola*, em todas as etapas presenciais o Curso iniciava por esta disciplina, muito focada no processo de sistematização junto aos educandos e educandas dos trabalhos que se trazia do *tempo-comunidade*. Os membros da CPP assumiram a orientação dos *trabalhos de conclusão de Curso/TCCs* dos/as educandos/as, que acontecia também durante esta disciplina — por vezes com trabalhos mais direcionados na relação orientadores/as e seu respectivo grupo de educandos/as, por vezes em sala de aula com toda a turma. Veremos outros elementos sobre o processo de orientação mais à frente. É importante, porém, dizer que esta é a disciplina com a maior carga horária do Curso, justamente pela centralidade do *trabalho de campo* nesta proposta curricular e pela necessidade dos momentos de sistematização e orientação.

Nesse sentido, vale lembrar que a questão: “*Como mobilizar para a realização das atividades do Curso na minha comunidade?*” foi trazida por vários educandos e educandas, principalmente aqueles/as com pouca ou nenhuma experiência política, mas que estavam se inserindo no Movimento a partir do CTMA — porém não só por esses/as. Essa foi uma questão sempre presente e que *provocou* a Coordenação do Curso a desenvolver uma série de atividades, para além daquelas que já estavam previstas.

Diferente das outras disciplinas de formação geral, em especial de Ciências Humanas onde este tema poderia estar inserido, a disciplina de Educação e Mobilização Popular cumpre função no diálogo com as dificuldades que os educandos e educandas trazem de suas áreas e no trabalhar junto a eles/as o papel pedagógico da atuação de um/a Técnico/a em Meio Ambiente. De forma que estão, entre as atividades desenvolvidas, desde estudos do pensamento de Paulo Freire até oficinas de oratória. Aulas sobre Comunicação também fizeram parte desta disciplina.

Por fim, a disciplina *Conhecendo nossos territórios, identificando suas relações, potencialidades e desafios para ir intervindo* é complementar, neste sentido da importância, da disciplina *Educação e Mobilização Popular*, pois constituiu-se num dos espaços do currículo onde os trabalhos dos educandos e educandas, com seus avanços e dificuldades, foram apresentados — e a partir de problematizações, toda a turma refletia sobre a *pesquisa* que se desenvolvia. Reflexões essas que versavam sobre *Trabalho, Ambiente e Saúde* em territórios camponeses, através dos trabalhos de *pesquisa* que os próprios educandos e educandas desenvolviam, estimulados/as a analisar seus *territórios* a partir de diferentes escalas e temas. Assim, era possível ter acesso a ideias e metodologias desenvolvidas pelos colegas de turma que poderiam trazer respostas às dificuldades próprias e de outros/as, bem como se possibilitava a identificação das questões que eram comuns ou singulares entre os diferentes *territórios*.

A execução da *pesquisa* representou também intervenção nos assentamentos, na medida em que mobilizou um conjunto de pessoas que atuaram em diferentes espaços para a reflexão dos diferentes temas que contribuíram para o *pensar-agir* em *Saúde do Campo*. Esse avançar deu-se desde a organização das informações levantadas na *pesquisa*, passando pela sua análise e chegando à identificação de potencialidades, desafios e ameaças nos *territórios*, para avançar em intervenções concretas na realidade. Aqui tratamos, então, da intervenção possível sobre *situações-problema* identificadas durante esse processo de *pesquisa*.

Esses momentos de apresentação de trabalhos foram importantes para que as turmas, enquanto coletivos, compreendessem a relação entre as disciplinas do Curso e a *pesquisa* que se realizava — e neles surgiam muitas dúvidas/reflexões também sobre o papel do/a *Técnico/a em Meio Ambiente*. É por isso que é considerada uma disciplina profissionalizante: porque contribuiu para compreen-

der o que é ser um/a *Técnico/a em Meio Ambiente*, um técnico militante, comprometido com as comunidades, no contexto das lutas por uma *Saúde do Campo*. Evidente que foi importante também para a CPP, enquanto espaço de acompanhamento do processo de aprendizado da coletividade, da qual fazia parte — e que, portanto, estava permanentemente exigindo reflexões e proporcionando aprendizados.

Os trabalhos de *pesquisa* revelaram, ainda, a importância de temas como consumo de drogas, religiosidade e sexualidade, de forma que estes precisam ser incorporados aos currículos de *saúde do campo*. O consumo de álcool e outras drogas, lícitas e ilícitas, é uma grave questão social que impacta muitas das comunidades onde se desenvolveu o *trabalho de campo* — em especial a(s) *juventude(s) do campo*. Esses são outros exemplos dos aprendizados que a aproximação com o(s) *território(s)* e com os/as educandos/as pôde proporcionar.

A relação entre as disciplinas do Curso com diferentes *tempos educativos*, para além do *tempo-aula*, pode ser observada no quadro 1. Como já dito, pensar o Curso como um todo, na relação da matriz curricular com o *Método Pedagógico do MST*, possibilitou pensar o currículo integrado e avançar na perspectiva de construir o *Método Pedagógico do CTMA*.

Enquanto síntese, apresentamos no quadro 2 a distribuição da carga horária do Curso por cada componente curricular (Módulos e Disciplinas), envolvendo as atividades de *tempo-escola* (especialmente *tempo-aula*), de *trabalho de campo* e do Estágio. Nas atividades presenciais (*tempo-escola*), as sete (7) disciplinas profissionalizantes somaram 471 horas, enquanto que as de formação geral totalizam 174 horas. Somando com a carga horária do *tempo-comunidade* e de Estágio, temos: 751 horas (78,23%) para disciplinas profissionalizantes e 209 horas (21,77%) de atividades para disciplinas de formação geral.

DISCIPLINAS	trabalho	cuidado	estudo	formatura	reflexão e escrita	leitura	cultura	oficinas
SUS E SAÚDE DO CAMPO	0	0	0					
TERRITÓRIO, PRODUÇÃO E SAÚDE	0		0					
CONHECENDO NOSSOS TERRITÓRIOS P/ INTERVIR								
AGROECOLOGIA E SOBERANIA ALIMENTAR	0		0					0
EDUCAÇÃO E MOBILIZAÇÃO POPULAR			0					0
GESTÃO, AVALIAÇÃO E POLÍTICA AMBIENTAL	0							0
SANEAMENTO ECOLÓGICO E HABITAÇÃO SAUDÁVEL	0							
PESQUISA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO								0
LÍNGUA PORTUGUESA	0				0	0		
CIÊNCIAS HUMANAS			0					
ARTE E CULTURA CAMPONESA				0			0	0

QUADRO 1 : Articulação entre disciplinas (*tempo-aula*) e demais *tempos educativos*

Módulo	Disciplina	Horas
TEMPO-ESCOLA (PRESENCIAL)		645
Política, Trabalho, Ciência e Cultura	Arte e Cultura Camponesa	48
	Língua Portuguesa	48
	Ciências Humanas	48
	<i>SUS e Saúde do Campo</i>	66
(252 horas aulas)	<i>Território, Produção e Saúde</i>	42
Produção de Ambientes Saudáveis	<i>Agroecologia e Soberania Alimentar</i>	80
	<i>Gestão, Avaliação e Política Ambiental</i>	68
(228 horas aula)	<i>Saneamento Ecológico e Habitação Saudável</i>	80
Planejamento/ Sistematização	<i>Conhecendo nossos territórios, identificando suas relações para intervir</i>	30
	<i>Pesquisa e produção do conhecimento: orientação e elaboração do TCC</i>	105
(165 horas aula)	Educação e Mobilização Popular	30
TEMPO-COMUNIDADE		155
<i>trabalho de campo</i>	<i>Atividades orientadas a partir de Disciplinas Profissionalizantes</i>	120
	<i>Atividades orientadas a partir de Disciplinas de Formação Geral</i>	35
ESTÁGIO: Práticas e vivências em atividades relacionadas às disciplinas profissionalizantes		160

QUADRO 2 : Distribuição da carga horária do Curso por cada componente curricular

No momento de desenvolvimento do Curso, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos/MEC exigia a carga horária mínima de 800 horas, sem a obrigatoriedade do estágio. Distribuímos as 800 horas em 645 horas (80,63%) em momento presencial e 155 horas (19,37%) de trabalho de campo.

"É necessário repensar o campo enquanto sociedade. Se a gente entra nas unidades familiares, nos sistemas de produção, aparece como muito importante a economia de subsistência, ou seja, a produção para o autoconsumo, a diversificação da produção – tanto pela segurança, pela estabilidade, pelo aproveitamento da mão de obra, mas também pela funcionalidade, pela fertilidade dos sistemas – e o terceiro aspecto é a transição agroecológica. Então, uma das coisas que o Curso trabalhou foi a questão da agroecologia... de ressignificar a relação do ser humano com o ambiente. [...] É um imperativo pra humanidade sair de uma relação negativa no meio [...] – e nos espaços onde há um agroecossistema é preciso estabelecer uma interação positiva. Uma das questões bem positivas do Curso foi essa abordagem, de que precisamos resolver passivos ambientais, sim, mas precisamos reestabelecer essa relação da humanidade com o meio ambiente. [...] Então, aí o papel desse Curso, desses profissionais, ele tem um duplo sentido aqui: de conceituar isso, de significar isso, e de superar as dificuldades que a atuação humana e as formas de tratar o desenvolvimento têm gerado. Há um desafio bastante grande que é de fato avançar para um processo mais dialógico, de construção social e de protagonismo mais amplo... Há uma busca, há um esforço metodológico nesta área, há avanços, inclusive com a ATER aqui [no CEAGRO] e o Curso também se preocupou com isso – durante o Curso se trabalhou isso fortemente, foram criadas condições para isto, mas esse ainda é um grande desafio... de construirmos métodos com dimensão estratégica. [...] É preciso romper com a lógica do difusionismo, que foi próprio do modelo da Revolução Verde que veio para vender um pacote de fora, pronto, industrial – agroquímico, pra substituir um acúmulo, uma história, um sistema, e quem não se adequasse estaria fora. Então, romper com essa lógica é reconhecer que há outras formas de construção do conhecimento e que na história e na trajetória de uma população, tem muito conhecimento. [...] Não se pode negar o conhecimento científico, que tem informações preciosíssimas, mas ele é segmentado e quando se aplica na realidade concreta, isso já não funciona mais da mesma forma, porque lá [na realidade concreta] tem uma diversidade de interfaces, de fatores, de contextos. Então, o desafio é a construção de um novo conhecimento, desse encontro entre conhecimento acadêmico com outras formas de conhecimento situados na realidade".

Valdemar Arl (educador de Agroecologia e Soberania Alimentar da turma Josué de Castro, atua junto à ATER- CEAGRO em depoimento durante processo de sistematização/2014)

TEMPO-COMUNIDADE E TRABALHO DE CAMPO

"Depois de tudo o que vi, aprendi, [no CTMA] nem sei se lembro o que eu pensava antes do curso sobre o meio ambiente, mas acho que eu separava tudo. Não entendia como esse tudo está ligado como uma imensa teia, e é justamente o fato de que tudo está relacionado que me motiva a continuar estudando o tema. Não se separa preservação do meio ambiente e transformação da sociedade". Lidia Maria Mendes Rodrigues — Assentamento Roseli Nunes, Santa Quitéria, CE. trecho de "Cartas da Minha Experiência do Curso" ao final do CTMA, 2013.

Aprofundando-nos um pouco mais nos *tempos educativos*, temos que dentre as atividades desenvolvidas pelos educandos e educandas em seus territórios esteve o próprio *planejamento* das atividades, que devia ser enviado à CPP logo nas primeiras semanas de *tempo-comunidade*. Esta atividade tinha por objetivo estimular e orientar a organização da agenda de trabalhos de cada um dos educandos e educandas para que dessem conta de todas as tarefas do Curso no período em que estavam em suas comunidades.

Leituras orientadas para o fichamento de textos que guardavam relação com os grandes temas do Curso e orientadas por diferentes disciplinas, estudos de documentos dos movimentos sociais, exercícios de escrita, participação em reuniões locais, reservar um tempo semanal para o registro de reflexões de cada semana, se inserir em atividades do trabalho produtivo, além do próprio *trabalho de campo*, estiveram entre as atividades desenvolvidas.

Além disso, um cuidado da CPP e dos/as educadores/as ao longo de todo o Curso foi o de garantir o acesso ao conhecimento construído em ciência, ou seja: apresentar as bases científicas, os códigos e a estrutura de textos técnico-científicos, buscando ampliar a consciência sobre a importância do estudo e estimulando a construção de autonomia nesse âmbito. Nesse sentido foi que ao longo dos *tempos-escola* e *tempos-comunidade* provocou-se a leitura de vários livros e

textos de diferentes temas relacionados à *matriz pedagógica* do CTMA. Para tanto, destacou-se a importância do contato com livros, num contexto em que alguns dos educandos e educandas receberam livros pela primeira vez em suas vidas. Considerando isso, a Coordenação do Curso reservou recursos do Projeto para a compra de alguns livros, enquanto outros foram viabilizados através de doação da própria EPSJV e de outras instituições públicas.

Nessa disponibilização de livros, textos, revistas, dialogou-se com as turmas sobre a importância do cuidado com a biblioteca e de se colocar o conhecimento *em movimento* a partir de, por exemplo, convidar outras pessoas da comunidade a compartilhar desses materiais.

Como já vimos antes, a disciplina de *Língua Portuguesa* trouxe grandes contribuições nesse aspecto, buscando fortalecer o gosto pela leitura. Dessa forma, conduzia os educandos e educandas até as bibliotecas da Escola João Sem Terra e do CEAGRO para escolher de forma livre um livro para ter como companhia durante o *tempo-comunidade*, que podia ser poesia, romance, um livro técnico, pequeno ou grande — o importante era ler!

Esse mesmo cuidado cercou a recomendação de muitos outros materiais que foram passados e recomendados para que os/as (na época) futuros/as *Técnicos/as em Meio Ambiente* pudessem continuar se atualizando, acessando mais informa-



ções: sites, vídeos e outros textos estavam entre os materiais que cada educando e educanda levava para casa ao final de cada etapa. Revistas com publicações periódicas, de acesso livre na internet e que podem ser assinadas gratuitamente relativamente ao tema da *Saúde Coletiva e Agroecologia* também tiveram destaque nesse trabalho, que chamou a atenção, ao longo das etapas, para a importância das revistas *Radis – comunicação e saúde*, *POLI: saúde, educação e trabalho*; e, *Agriculturas: experiências em agroecologia*.

Quanto ao *trabalho de campo*, este caracterizou-se como uma atividade didático-pedagógica que relacionava conteúdos dos Módulos e suas respectivas disciplinas, tanto aquelas de formação geral como as de formação técnico/profissionalizante com a realidade das condições de vida e situação de saúde da população dos assentamentos ou acampamentos rurais. Os *territórios* analisados foram escolhidos pelos educandos e educandas em diálogo com as lideranças locais das comunidades

ou dirigentes dos movimentos sociais, com preferência para os seus locais de moradia e/ou trabalho. Ainda, enquanto primeira atividade e junto às lideranças locais, foi solicitada a indicação de moradores/as para acompanhar o *trabalho de campo*, constituindo uma *equipe de pesquisa no território*.

Essa abordagem do *trabalho de campo*, formulada por Maurício Monken em 2008, compreende o *território* enquanto realidade social, muito além de um recorte espacial, onde se projetam relações sociais, ocupado por pessoas e grupos, numa *dinâmica de interação social que apresenta diferentes contextos de uso dos recursos de seu território e, conseqüentemente, de condições de vida e situação de saúde*. Para tanto, a *territorialização em saúde*, com ênfase no *trabalho de campo* como elemento pedagógico central e ato investigativo – a partir de uma abordagem e concepção de *território* do pensamento crítico da Geografia – pode incorporar saberes do campo do planejamento em saúde, no que tange a concepções voltadas ao



caráter participativo. Na experiência do CTMA, a abordagem de planejamento se deu no diálogo com a proposta de Oscar Jara Holliday, sobre sistematização de experiências, no sentido de *como* sistematizar e, ao fazê-lo, ser de modo participativo, utilizando da *pedagogia da problematização*.

A construção desse diagnóstico abrangeu a coleta de informações sobre a territorialidade imediata e a circundante aos acampamentos e assentamentos rurais. Assim, foram pesquisados aspectos fundamentais do entorno imediato, bairros vizinhos ao assentamento, bem como o distrito administrativo do município onde se localiza o assentamento ou até mesmo o próprio município, nos casos de assentamentos localizados em municípios muito pequenos. Complementando o conjunto de informações gerais, de um *território* mais amplo que o próprio assentamento ou acampamento, foram também levantadas informações sobre características da região, em especial ambientais, climáticas e de impactos de possíveis manejos agrícolas de vizinhos ou obras do entorno, que poderiam caracterizar situações de injustiça e conflito ambiental/territorial.

Entrando nos *territórios*, foram focos da *pesquisa* resgatar a história do lugar, além da conquista da terra, a organização comunitária e dados populacionais, condições de moradia e de acesso a políticas públicas — como educação, saneamento e saúde, com a caracterização de cada uma dessas políticas no *território*. Foram levantadas, ainda, informações sobre alimentação, produção agropecuária familiar e geral do assentamento, bem como outras formas de renda. Por fim, numa escala de unidade de produção familiar foram realizadas análises de agroecossistemas e do *caminho das águas*.

A coleta de informações para elaboração deste *diagnóstico das condições de vida e situação de saúde* foi realizada através do uso pedagógico de ferramentas / metodologias de pesquisa, como: observação direta, entrevistas semiestruturadas, fotografias e imagens do acervo, cartografia participativa, além da busca de dados secundários. Para cada uma destas atividades, diferentes disciplinas ofereceram formação em momento anterior, complementadas por oficinas, durante os *tempos-escola*.



As atividades realizadas no *trabalho de campo* tiveram também por objetivo desenvolver o protagonismo dos educandos e educandas na condução de reuniões com instâncias de tomadas de decisão organizadas em suas áreas. De forma que a análise do diagnóstico a ser apresentado para a comunidade, de forma participativa, resultasse na elaboração de um quadro-síntese que sistematizava as principais *potencialidades, desafios e ameaças* do território. Desta forma, possibilitava a priorização de situações-problema que deviam ser enfrentadas, levando em consideração as possibilidades concretas de superação da realidade.

O quadro-síntese devia levar em consideração elementos de todas as disciplinas do Curso, em especial as profissionalizantes com grande impacto sobre a produção de doenças/promoção da saúde: *Agroecologia e Soberania Alimentar e Saneamento Ecológico e Habitação Saudável* do módulo transversal *Produção de Ambientes Saudáveis* – não se limitando a esses, porém considerando-os por tratarem de questões estratégicas no enfrentamento dos *determinantes sociais da saúde* das populações do campo. Todo o debate

sobre as políticas públicas nos diferentes módulos e disciplinas ofereceram elementos importantes que foram considerados na avaliação de cenário (dificuldades e oportunidades) externo aos assentamentos para construção de planos de ação. A organização dos trabalhos ao longo do Curso – desde o diagnóstico, análise da realidade social até o registro da formulação e intervenções – resultaram no *trabalho de conclusão de curso/TCC* das educandas e dos educandos.

Portanto, o diagnóstico realizado, a partir de diferentes olhares sobre os territórios, deve ser visto ao mesmo tempo como estratégia pedagógica de articulação teoria/prática e de apropriação de métodos que podem ressignificar a realidade sob o olhar da interface entre trabalho/saúde/ambiente, e instrumento de apoio real à decisão qualificada.

Atividades desenvolvidas durante o *trabalho de campo* – como cartografia, análise de agroecossistemas, análise do *caminho das águas*, reconhecendo riscos sanitários e agravos à saúde, possíveis relações entre as políticas públicas presentes ou ausentes no território (ATER, Saúde e Educação, por exemplo), além de estudos sobre a

história de cada um dos *territórios* — representam o repertório de ferramentas técnicas que os/as estudantes deviam desenvolver. Elas passaram por sistematização, reflexão teórica e coletiva durante os momentos de *tempo-escola* do Curso, tanto nas disciplinas que orientaram trabalhos específicos, como naquelas do Módulo de *Planejamento*, onde o esforço foi o de olhar para a totalidade do *território* a partir da *pesquisa* realizada.

Grande parte da carga horária do Curso dedicada ao Módulo de *Planejamento* foi estratégica para a integração curricular e de análise da totalidade da vida social, superando a visão fragmentada muitas vezes presente em análises de *determinantes sociais da saúde* para uma compreensão de determinação social do processo *saúde-doença-cuidado*.

Entre as atividades desenvolvidas durante o *tempo-comunidade*, destinaram-se 120 horas às disciplinas profissionalizantes e 30 horas para as disciplinas de formação geral.

Dessa forma, através do *trabalho de campo*, mais uma vez chamamos a atenção para o *mergulho* do CTMA nos *territórios dos territórios* da Reforma Agrária. Aqui numa outra perspectiva: através da ação das educandas e educandos. No *Fascículo 4*, de forma mais específica, apresentamos o resultado deste *mergulho*, através de alguns dos mapas, fotos e textos produzidos pelos educandos e educandas em seus trabalhos e da síntese desses — mas esta sistematização, de uma forma geral, foi realizada toda a partir desse viés.

Relativamente, ainda, ao *mergulho nos territórios*, e frente ao feito dos/as então *Técnicos/as em Meio Ambiente* em formação mobilizarem suas comunidades na realização de suas *pesquisas* e demais atividades, a estratégia pedagógica do *trabalho de campo* mostra profunda coerência com os objetivos que o MST tem para o *tempo-comunidade* — ao mesmo tempo em que se articula com os princípios da *politecnia*, dando conta de todo o pensamento norteador do que veio a se constituir como o *Método Pedagógico do CTMA*.

A ORIENTAÇÃO E SEUS DESAFIOS

A *Alternância Pedagógica*, com a realização do CTMA dentro de Assentamentos, trouxe alguns desafios importantes. A orientação das atividades do *trabalho de campo*, sistematização das pesquisas e produção dos *Trabalhos de Conclusão de Curso/TCCs*, desenvolvidos ao longo da disciplina *Pesquisa e produção do conhecimento: orientação e elaboração do TCC*, foram alguns deles. Os/as educadores/as viajavam até o local do Curso, davam suas aulas e voltavam para suas cidades de moradia e de trabalho. Não havia outra alternativa: a CPP assumiu a orientação de todos/as os/as educandos/as do Curso. Com uma única exceção: a situação em que uma das educadoras da disciplina *SUS e Saúde do Campo* orientou uma das educandas, experiência essa compartilhada no *Fascículo 5*.

A complexidade do trabalho envolveu a relação tempo/número de trabalhos para orientar — alguns/algumas orientaram 10 trabalhos! —, assim como o tempo dos/as próprios/as educandos/as de compreender a atividade a ser desenvolvida, de se familiarizar com as diferentes estratégias de sistematização de dados (qualitativos e quantitativos), de lidar com o desafio da escrita, de organizar as informações.

A diversidade das Turmas em relação a saber trabalhar com computadores e o acesso à internet — e, relacionado a isso, as questões com os laboratórios de informática dos locais onde o Curso se realizou, que tinham o Linux como sistema operacional (estranho para muitas pessoas, incluindo a coordenação do curso), associadas à conexão (ou ausência de conexão) com a internet que ficava sem sinal, às vezes, por vários dias — foi outro fa-

tor desafiante para todas as pessoas envolvidas, quer fossem os/as Técnicos/as em formação, quer seus/suas orientadores/as.

Nesse sentido, uma questão fez-se presente de forma contundente: saber trabalhar com computadores deve ser uma exigência do Curso? Essa questão gerou importantes debates e reflexões na CPP. Educandos/as que vinham de acampamentos, onde não há energia elétrica nas casas, desafiavam a CPP a pensar outras estratégias de orientação. Na atualidade, consideramos que é direito dos/as camponeses/as aprender a trabalhar com computadores e acessar a internet, mas avaliamos igualmente que há necessidade de políticas públicas que viabilizem a inclusão digital com qualidade em *escolas do campo* e assentamentos rurais.

Como forma de acolher esse desafio, desde a primeira etapa do CTMA criou-se um *tempo* para oficinas de informática que durou o Curso todo. Avaliou-se os conhecimentos das turmas sobre computadores, dividiu-se em grupos e buscou-se inserir os/as próprios/as educandos/as como educadores/as dos/as colegas que tinham maiores dificuldades. Não é possível, contudo, esquecer quantos trabalhos perdidos exigiram um recomençar por contaminação por vírus, ou porque alguém *apagou sem querer*, ou pelos erros que se comete quando se está aprendendo — ou simplesmente por *fechar o arquivo sem salvar...*

Ao mesmo tempo, criou-se estratégias de como *sistematizar no papel* para depois ajudar a *passar para o computador* — e até mapear os/as educandos/as com maior dificuldade com o TCC e viabilizar visitas da CPP de orientação durante o *tempo-comunidade*, como ocorreu com a Turma *Josué de Castro/PR*. Essa experiência teve avaliação muito positiva e foi possível porque a CPP no Paraná teve os mesmos representantes do MST do PR ao longo de todo o Curso. Esse exemplo — de lida com a informática — serve aqui como elemento de aproximação com o *vivido* nesse trabalho de orientação.

Nesse tocante, em outros trabalhos de orientação houve situações de *sofrimento* dos/as orientandos/as e dos/as orientadores/as — que se questionavam, enquanto no papel de educadores/as, sobre como seguir. Alguns/algumas dos/as orientadores/as com maior experiência que outros/as fez com que uns/umas optassem pela orientação coletiva, enquanto outros/as terminaram por realizar uma orientação mais direcionada em cada trabalho.

Quanto ao TCC desse Curso, ele tem uma característica própria: todos/as os/as educandos/as realizavam a mesma *pesquisa*; o que as diferenciava eram os *territórios* e suas inserções. Em determinado momento do trabalho, avaliou-se que precisávamos de um *roteiro de sistematização*, que direcionasse a organização do pensamento (ver quadro mais abaixo). Essa opção, se por um lado viabilizou uma boa compreensão de todo o trabalho por todos/as, por outro trouxe uma certa padronização. Daí a ideia de ter esse roteiro como *referência* ou *sugestão de estruturação* e não como um modelo a ser seguido por todos os TCCs.

Na experiência conduzida de forma particular por uma educadora da disciplina *SUS e Saúde do Campo* — da qual já falamos e que compartilhamos no *Fascículo 5* — fica evidente que outros *caminhos de orientação* podem ser trilhados, a partir das características das Turmas e dos/as educandos/as. Se por um lado essa característica do método do *trabalho de campo* pode parecer contraditória aos princípios da Educação Popular, como também foi tema de reflexões na CPP no início do Curso, por outro é justamente na *pedagogia da problematização* que se sustenta: tendo como chão os *territórios camponeses*, foi a partir das *pesquisas* dos educandos e educandas que a *práxis* pedagógica se fortaleceu e gerou seus frutos.

Fechando este tópico, é importante ressaltar que a maioria dos/as educandos/as se dedicou ao máximo. Alguns/algumas deles/as gastaram suas economias, assumiram dívidas — houve até quem vendeu uma vaca para comprar um computador.

PROPOSTA DE ESTRUTURAÇÃO DA SISTEMATIZAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

Capa (autor, título, assentamento, data)

Sumário

Introdução

Objetivo

Metodologia

Contextualização e descrição do território e seu entorno

4.1. Localização geográfica

4.2. Informações sobre o município e o entorno

4.3. Características ambientais da região

4.4. História do Assentamento

4.5. Características do Assentamento (e da comunidade)

4.5.1. Número de moradias e pessoas

4.5.2. Organização comunitária

4.5.3. Mapa artesanal

4.5.4. Recursos sociais coletivos e manifestações culturais

Organização dos serviços de saúde

Descrição da produção agropecuária do território (Assentamento\Comunidade).

6.1. Alimentação das famílias

6.2. Produção familiar

6.3. Produção do assentamento

Descrição da infraestrutura sanitária do território

7.1 Caminho das águas do Assentamento/ Comunidade

Descrição dos Agroecossistemas e Caminho das Águas

8.1 Agroecossistema da Família I

8.1.1 Histórico da Família I

8.1.2 Análise do Agroecossistema da Família I

8.1.3 Caminho das águas e dos resíduos sólidos

8.2 Agroecossistema da Família II

8.2.1 Histórico da Família II

8.2.2 Análise do Agroecossistema da Família II

8.2.3 Caminho das águas e dos resíduos sólidos família II

Percepção de Saúde da Comunidade

Principais potencialidades, desafios e ameaças

Considerações finais

Textos e sites consultados

O Curso, é evidente, não demandou isso: foi iniciativa própria dos/as estudantes, que perceberam a importância de se apropriar daquele conhecimento. Isso revelou com força aos educadores e educadoras do CTMA o evidente desejo dos/as camponeses/as, em especial das *juventudes do campo*, de estudar! Desejo este, é importante que se diga, que é um princípio organizativo do MST — cuja singularidade aqui deve-se a que, guardadas as proporções, muitos/as Técnicos/as, mesmo advindos/as do Movimento, foi no CTMA que ampliaram sua consciência de classe trabalhadora e onde viram avultar seu potencial de técnico-militante. O CTMA vem assim, paradoxalmente, fortalecer um princípio ao mesmo tempo em que o desperta. E o que se constata, enquanto resultado, são TCCs produzidos com grande qualidade — fruto que são dos olhares que percorreram, com as várias *lentes* que o Curso oferecia, os *territórios* sob ângulos diversos e complementares, ainda que com dificuldades, mas sempre com comprometimento.

Sem esquecer que quanto mais informações eram solicitadas no sentido da *pesquisa* a ser realizada nos *territórios* durante o *tempo-comunidade*, mais trabalho de sistematização gerava-se no *tempo-escola* seguinte — e que aqueles/as educandos/as que deixavam de realizar algumas tarefas durante o período de *tempo-comunidade* tinham grande dificuldade de recuperar toda a *pesquisa* no momento seguinte. O esforço da CPP na orientação dos trabalhos, nesse sentido, somado ao acúmulo de outras tarefas, em alguns momentos se aproximou do *limite* — o que dá conta de que o CTMA, enquanto experiência, significa realmente um grande *feito*, posto que a proposta de *trabalho de campo* posta em curso exigiu de todas as pessoas envolvidas, mas sobretudo da CPP do Curso, disciplina e dedicação para além de qualquer elemento contratual, talvez até mesmo militante.

Certamente essa experiência de orientação do *trabalho de campo* se mostrou muito potente, mas exige que se olhe com cuidado suas fragilidades e demanda uma revisão crítica desse tipo de processo — indispensável para realização de novas turmas, no sentido de qualificar essa estratégia, central no *Método Pedagógico do CTMA*.

ESTÁGIO E O CAMPO PROFISSIONAL

O Estágio Curricular é um ato educativo supervisionado, previsto na Lei de Estágio nº 11.788/2008 e se destina à complementação do processo de ensino e de aprendizagem em termos de experiências práticas, fundamentado sob a premissa de *integração* entre os conhecimentos adquiridos no percurso formativo e a prática relacionada ao mundo do trabalho. Visa, em sentido amplo, *potencializar os fluxos de experiência* da prática profissional, por meio de vivências, acompanhamentos direcionados, observação e problematização de realidades contextualizadas, a fim de ampliar a formação teórico-prática e técnico-profissional dos eixos estruturantes do currículo.

O pressuposto fundamental adotado na concepção de Estágio no CTMA buscou ser, antes de qualquer coisa, uma *intervenção educacional*, da qual se espera a transformação/reflexão de comportamentos, procedimentos, habilidades e atitudes nos/as educandos/as, a partir de problemas reais vivenciados no mundo do trabalho e na prática profissional. Desta forma, a metodologia que determinou todas as ações planejadas nos dois estágios realizados no Curso foi a *diagnóstica-problematizadora*, que procurou estimular, de forma interativa, a participação/observação do/a educando/a nas atividades profissionais (junto a diferentes equipes técnicas) relacionadas nos âmbitos técnico, político e institucional. Tal método buscou na abordagem da *observação* e da *problematização* uma forma de desenvolver o campo profissional do CTMA, a partir dos/as educandos/as, de tal forma a perceber o “mundo profissional” do/a Técnico/a em Meio Ambiente, os desafios e possibilidades de atuação no âmbito da *Saúde Ambiental* e do contexto da Reforma Agrária.

Neste sentido, a proposta de Estágio proporcionou experiências profissionais em eixos de *formação técnica do currículo*, em especial no diálogo com as disciplinas profissionalizantes dos Módulos *Política, Trabalho, Ciência e Cultura e Produção de Ambientes Saudáveis*. Para isso, o Estágio foi realizado em parceria com instituições públicas e organizações da sociedade civil, na forma de cooperação técnica junto à Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, em duas etapas distintas, totalizando 160 horas.

A primeira etapa do Estágio, com 60 horas, foi realizada no âmbito do Projeto VER-SUS (Vivência e Estágio na Realidade do SUS) e proporcionou aos/às educandos/as — a partir de uma imersão teórica, prática e vivencial — a possibilidade de experimentar, compreender e refletir sobre o SUS, por meio da realidade da organização dos serviços, da rede de atenção e das práticas em saúde, levando-se em consideração os aspectos de gestão do sistema de saúde, as práticas e estratégias de integração dos diferentes níveis de atenção, de vigilância em saúde e da participação da sociedade através do controle social.

Num primeiro momento, os/as educandos/as acompanharam o cotidiano de equipes de saúde, participaram de seminários e oficinas didático-pedagógicas, de visitas técnicas e de observações sistemáticas de situações-problema, o que permitiu aprofundar os conhecimentos trabalhados nas disciplinas *Território, Produção e Saúde e SUS e Saúde do Campo* (ver Fascículo 5). Esta vivência ocorreu nos territórios de abrangência do SUS nos municípios de Curitiba e Fortaleza e teve por recorte o *espaço urbano* de grandes cidades, justamente por se apresentar nesses municípios uma rede de serviços e ações mais complexa e diversa.

Para tanto, em Fortaleza as articulações para a viabilização do estágio foram com diferentes setores e profissionais da Secretaria Municipal de



Saúde (SMS) e com a equipe do Projeto VER-SUS da Rede Unida. Na experiência realizada na capital paranaense, além da SMS de Curitiba e da Rede Unida participaram da construção deste estágio a Escola de Saúde Pública do Paraná e o Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva, da Universidade Federal do Paraná.

A estrutura de rede assistencial e organização dos serviços do SUS de cada uma das capitais (Curitiba e Fortaleza) teve influência sobre a programação do estágio. Em ambos os municípios, o objetivo de possibilitar uma leitura da ampla gama de ações e serviços do SUS e a complexidade de seu

funcionamento, dificuldades e potência, foi atendido. Em Fortaleza as ações em Saúde Ambiental têm foco no combate a vetores de doenças. Já em Curitiba, as ações dessa área envolvem uma série de iniciativas, o que possibilitou também fortalecer o trabalho que vinha sendo desenvolvido pelas disciplinas *Saneamento Ecológico e Habitação Saudável e Gestão, Avaliação e Política Ambiental*.

Quanto ao Projeto VER-SUS, este surgiu nos primeiros anos da década de 2000 e teve como inspiração o Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV) que é organizado desde a década de 1980 por estudantes das Ciências Agrárias — especial-

mente pelas executivas de cursos de graduação, como a Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB) — que viabilizam um estágio composto de estudo da questão agrária brasileira e vivência em áreas de Reforma Agrária, quando os/as estudantes passam em torno de duas (2) semanas na casa de uma família de agricultores/as. Ao final do estágio, reúnem todos/as os/as estudantes que realizaram o estágio e avaliam se a formação que estão recebendo nas universidades prepara os/as profissionais para atuar de acordo com as necessidades da agricultura familiar camponesa ou do agronegócio. Esta estratégia visa fortalecer o movimento estudantil, pressionar pela mudança curricular e aproximar futuros profissionais das questões da agricultura camponesa.

No formato original, o Projeto VER-SUS visa, a partir da vivência, provocar os/as estudantes a se questionarem se a formação que estão recebendo nas universidades é direcionada para atuarem e fortalecerem o SUS — e, a partir da resposta, refletir sobre o papel dos/as estudantes, enquanto protagonistas da história, na construção das universidades. A adaptação que foi feita no Estágio do CTMA foi justamente sobre essa provocação: após a vivência no VER-SUS, os/as educandos/as foram estimulados/as e orientados/as a problematizar: *como é o SUS no meu município? Ele atende as especificidades das populações do campo?* — e foram orientados/as a seguir no *tempo-comunidade* reconhecendo o SUS em seus territórios.

Já a segunda etapa do Estágio, com 100 horas, foi realizada em parceria com as organizações de assessoria técnica executoras da Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Política de ATER) nas áreas de Reforma Agrária. Esta etapa possibilitou, de forma sistemática, uma vivência concreta com o planejamento e execução dos *serviços de extensão rural*, nos aspectos sociais, ambientais, técnico-produtivos e organizativos. Tratou-se de uma vivência permanente junto às equipes técnicas multidisciplinares de ATER e aos Núcleos

Operacionais da ATER (escritórios locais).

A imersão do CTMA no processo de trabalho das equipes de ATER possibilitou um contato com os *Planos de Assessoria Técnica* desenvolvidos para os assentamentos rurais, na forma de visitas técnicas, planejamentos e construção de diagnósticos participativos, acompanhamento na temática social, elaboração de projetos técnicos e produtivos, ações de avaliação ambiental de agroecossistemas, implantação de tecnologias sociais, construção e reformas de moradias, acompanhamento de projetos agroindustriais familiares, reuniões e visitas institucionais, acesso a diferentes políticas públicas, dentre outras ações. Neste sentido, buscou-se integrar e fortalecer os conhecimentos das disciplinas *Agroecologia e Soberania Alimentar; Saneamento Ecológico e Habitação Saudável e Gestão, Avaliação e Política Ambiental*. A vivência nesta etapa se deu nas áreas de Reforma Agrária (assentamentos rurais), acompanhada e orientada pelas equipes técnicas de ATER — e teve por recorte o *espaço rural*.

Esta foi a motivação de se ter dedicado maior tempo de Estágio à ATER: para que as experiências de percorrer distintos *territórios camponeses*, a partir de um conjunto de iniciativas, desse continuidade à proposta de vivência *nos territórios* da Reforma Agrária, em múltiplas escalas e temas, acompanhando profissionais que diariamente enfrentam o desafio de fazer avançar a Reforma Agrária no Brasil.

Toda esta abrangência do Estágio proporcionou ao/à educando/a uma imersão real no *mundo da prática profissional*, estabelecendo um elo entre o currículo e as habilidades do/a *Técnico em Meio Ambiente*, na forma de experiências, situações e práticas de caráter profissionalizante. Toda a carga horária disponível se deu em momento presencial, de contato permanente com profissionais, dentre agrônomos/as, zootecnistas, técnicos/as em agropecuária, profissionais de saúde e agentes atuantes na relação campo e cidade.

O ESTÁGIO NA ATER

Esta experiência foi decisiva para o Curso. Em primeiro lugar pela oportunidade de conhecer as organizações técnicas do MST e seus projetos de intervenção e assessoria; em segundo, para sedimentar/articular conhecimentos práticos ao percurso formativo, de forma a estabelecer nexos entre *trabalho/campo profissional*, *trabalho/saúde*, *trabalho/técnica* e *trabalho/educação do campo*.

No Ceará, a Turma *Raízes da Terra* foi dividida simultaneamente em cinco (5) regiões de atuação da *Cooperativa Central das Áreas de Reforma Agrária do Ceará/CCA* no estado, ao que se de-

nominou *núcleos de estágio*. Em cada núcleo, em média, seis educandos/as foram recepcionados/as e inseridos/as nas equipes técnicas locais e apresentados/as ao plano de ação para cada assentamento. A regionalização destes núcleos coincidiu com a regionalização dos *núcleos operacionais* da CCA (escritórios técnicos de apoio), e possibilitou a imersão destes/as educandos/as em dez (10) municípios, espalhados em três (3) regiões do Ceará, permitindo conhecer a Reforma Agrária sob diferentes contextos territoriais, políticos, ambientais e socioeconômicos. Com esta configuração, foi possível coordenar o Estágio de forma simultânea para todos os *núcleos de estágio*, sob a orientação das coordenações locais da CCA e dos membros



da *Coordenação Político-Pedagógica/*CPP do CTMA, no Ceará.

No Paraná, a configuração do Estágio foi diferente e nucleada em torno da sede do *Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia/*CEAGRO e dos projetos de assentamento Marcos Freire, Ireno Alves e Oito de Junho, todos localizados nos municípios de Rio Bonito do Iguaçu e Laranjeiras do Sul, inseridos na mesorregião centro-sul paranaense e na microrregião de Guarapuava. Nesses assentamentos, localizados no Território do Cantuquiriguaçu, o CEAGRO desenvolve ações de ATER com foco na transição agroecológica da rede leiteira, nos mercados institucionais e na distribuição de sementes. No planejamento do Estágio e das equipes do CEAGRO, a Turma *Josué de Castro* foi dividida em dois (2) *grupos de Estágio* sequenciados: o primeiro deles com onze (11) educandos/as — entre os dias 1º a 18 de outubro — e o segundo grupo com doze (12) estagiários/as, entre os dias 19 de outubro e 7 de novembro de 2013.

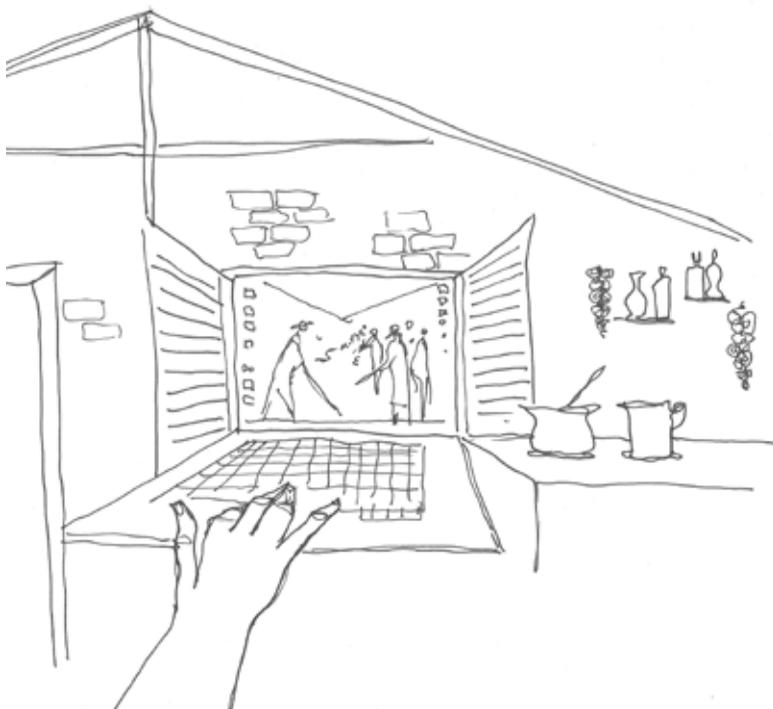
Ainda no plano organizativo, o Estágio contou com *grupos de técnicos/as orientadores/as* de cada organização de ATER, *in loco*, que acompanharam a execução das atividades de campo e escritório junto aos/às educandos/as do Curso, bem como a participação nos momentos de estudo, reflexão e debates com as turmas. Cada *núcleo de estágio* desenvolveu, junto às Turmas, o *Plano de Atividades do núcleo*, precedido de apresentação do trabalho de ATER naquela região, focando-se no diálogo com mapas, estudos técnicos, relações institucionais, cronograma de atividades e de projetos etc.

Com relação à vivência e ao formato do Estágio, o planejamento construído junto à CCA e ao CEAGRO buscou, na *pluralidade de ações e articulações* dos serviços de ATER, a possibilidade de estabelecer um processo multivariado e simultâneo de experiências, com maior ou menor grau de complexidade, de curta e longa duração, individuais e coletivas, a fim de mostrar, de fato, a

capilaridade da ATER em debater temas variados na sua relação com o campo. Assim, o amplo repertório proporcionado aos/às educandos/as permitiu as seguintes vivências:

- » Planejamento de quintais produtivos;
- » Acompanhamento de experiências de Tecnologias Sociais de *Convivência com o Semiárido*;
- » Acompanhamento na temática social;
- » Planejamento e construção de diagnósticos participativos;
- » Participação de reuniões de sensibilização e avaliação das ações de ATER;
- » Visitas técnicas;
- » Acompanhamento de oficinas temáticas;
- » Ações de fortalecimento de programas de compras públicas (PNAE e PAA);
- » Acompanhamento de projetos agroindustriais familiares;
- » Análise de processos de conflitos socioambientais e territoriais;
- » Reuniões institucionais;
- » Planejamento e construção de projetos agroecológicos;
- » Assessoria e planejamento de *Planos de Transição Agroecológica*;
- » Autoconsumo;
- » Hortas Medicinais;
- » Grupos organizados — Juventude e Mulheres;
- » Produção Animal (Leite Agroecológico);
- » Acompanhamento de feiras populares.

No que se refere à *memória* das experiências vividas pelas Turmas, ao longo de todo o estágio, os/as educandos/as foram sistematizando diariamente suas impressões e aprendizados no *Caderno de Estágio*, na forma de registros textuais, fotográficos e artísticos, e, ao final de cada dia, estes eram postados na *ferramenta virtual de comunicação* desenvolvida no CTMA, *Yandé*, a qual permitiu compilar e socializar, simultaneamente, as vivências por ambas as Turmas.



INCLUSÃO DIGITAL E TECNOLOGIAS DE APOIO

Um dos desafios da *educação do campo* é a comunicação com os/as educandos/as durante o *tempo-comunidade*. No caso do CTMA, com duas turmas simultâneas, distantes entre si, esse desafio se apresentava ainda maior.

O acesso à internet, apesar de em condições muitas vezes precárias dentro dos assentamentos, já é uma realidade, em especial para jovens do campo. Muitos/as deles/as estão conectados/as em redes sociais, em especial ao facebook.

O agronegócio já vem desenvolvendo plataformas de educação à distância para envolver trabalhadores/as do campo em seu projeto educacional, através do Senar (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural). Por outro lado, não encontramos experiências neste sentido desenvolvidas no âmbito da *educação do campo*.

Diante de algumas dificuldades, decidimos desenvolver uma ferramenta para web de apoio à *educação do campo*, à *pedagogia da alternância*, que deveria permitir avançarmos em três objetivos/desafios:

- » fortalecer a comunicação;
- » contribuir para a organização dos arquivos;
- » favorecer a sistematização da experiência do Curso.

A ferramenta foi desenvolvida para ser utilizada pela coordenação, educadores/as e educandos/as para, desta forma, fortalecer a comunicação entre esses distintos sujeitos, incluindo a comunicação entre as duas Turmas. Com isso, contribuir para favorecer o acompanhamento de atividades do *tempo-comunidade* e para a realização dos trabalhos, incluindo as orientações do TCC.

Apesar dos esforços de organização dos arquivos do Curso, isso ainda era uma iniciativa mais individualizada dos diferentes membros da *Coordenação*, cada qual em seu computador, trocando arquivos por muitos e-mails e através de pendrives. Com a *ferramenta*, criou-se um espaço de biblioteca para organização coletiva dos arquivos, disponíveis a todos/as. Para os/as educandos/as também foram criadas pastas dentro da *ferramenta*, com o intuito de que centralizassem cópias de seus trabalhos ali — e de alguma forma garantirmos que se se perdessem os arquivos de seus computadores, teriam seguramente cópias dos arquivos. Arquivos estes produzidos pela CPP e educadores/as, relatórios, trabalhos dos educandos/as e bibliografias... organizar, enfim, a biblioteca.

Essa organização dos arquivos contribuiu bastante para a sistematização da experiência do Curso, pois muitos dos documentos produzidos tornaram-se *matérias primas* analisadas neste processo de refletir sobre o CTMA.

Essa *ferramenta* de *tecnologia educacional* foi desenvolvida em

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR

software livre com a participação direta e permanente dos/as educandos/as e da *Coordenação* do Curso, em suas diferentes fases (concepção do projeto, implementação e avaliação) — e passou por ajustes durante 2014. Batizada como *Yandé* (que significa *nós falamos*, em tupi-guarani), a construção desta *ferramenta* trouxe para a experiência do CTMA dois grupos que contribuíram para o debate da comunicação popular: a Cooperativa de trabalho *Educação, Informação e Tecnologia para a Autogestão* (EITA) e a Aicó Culturas.

Promover a inclusão digital dos/as educandos/as demonstrando que eles/as podem desenvolver a internet, disputar os diferentes meios de comunicação, problematizar e vivenciar a fotografia, o audiovisual, a rádio, a partir desta concepção, contribui para o entendimento da *comunicação* como um importante instrumento de trabalho de um/a *Técnico/a em Meio Ambiente* na relação com as comunidades. Algo que não pertence *apenas* aos “comunicadores profissionais”, mas dentro da *construção comunicação popular* que tem outra concepção, qual seja, a da *comunicação como um direito de todos/as*.

O processo de desenvolvimento desta *tecnologia educacional* teve início em junho de 2013 (faltando seis meses para conclusão do Curso) e seguiu com os trabalhos após o Curso.

Yandé, de acesso restrito aos/as participantes do projeto, está disponível no site www.saudedocampo.epsjv.fiocruz.br — e já foi disponibilizada para outra experiência pedagógica de *educação do campo* viabilizada pela Fiocruz.

Ao longo de todo o desenvolvimento do CTMA, buscou-se romper com a ideia de *disciplinas*, como já dissemos. Esse sempre foi um cuidado, a ponto de problematizarmos o abandono da terminologia e chamarmos os componentes curriculares de *eixos* do Curso, como já nos referimos anteriormente. Evidente que cada uma das *disciplinas* (como apresentadas neste *Fascículo*) tem sua contribuição específica, mas devíamos buscar o tempo todo, num esforço de CPP e educadores/as, a integração dos temas do Curso. Como vimos, todo o *Módulo de Planejamento* e suas disciplinas foi destinado à integração curricular, no sentido de problematização da realidade a partir das contribuições dos diferentes temas trabalhados no Curso na sua relação com as pesquisas realizadas no *trabalho de campo*.

Os estágios foram planejados também com esse intuito de, ao mesmo tempo, fortalecer temas das *disciplinas* profissionalizantes e contribuir para a compreensão de integração curricular. Mesmo com esses esforços, a CPP percebia, a partir de várias discussões promovidas junto às duas Turmas, que o pensamento, o entendimento, muitas vezes era fragmentado; as conexões não eram tão fortes quanto desejávamos.

Diante disso, criamos para as duas últimas etapas do *tempo-escola*, *estratégias* que favorecessem a integração curricular. Não por acaso, a abordagem foi *territorial*. Do aprendizado com diferentes redes que se articularam no *Encontro Nacional de Diálogos e Convergências*, como a Articulação Nacional de Agroecologia/ANA, trouxemos para o Curso as *Caravanas Territoriais*, a ideia de *estudo de caso* em assentamentos da Reforma Agrária e a participação na *Jornada de Agroecologia do Paraná*. Nessas experiências, buscamos viabilizar a participação de educadores/as de diferentes *disciplinas*, e, a partir da vivência em distintos *territórios*, construir com as Turmas análises interdisciplinares da realidade. Para nos aproximar do que foram essas iniciativas, compartilharemos algumas delas no *Fascículo 5*.

Outra *estratégia* considerada muito interessante — já abordada e que merece destaque — foi a composição de duplas de educadores/as em algumas *disciplinas* ou para atividades mais específicas envolvendo um educador ou educadoras de uma instituição de ensino e um educador ou educadora do Movimento, que vivencia no cotidiano os desafios da Reforma Agrária. A disciplina *Saneamento Ecológico e Habitação Saudável* foi aquela que mais avançou nesse sentido — e esta *estratégia*, assim como as *Caravanas e estudos de caso*, possibilitaram avançar na perspectiva da *educação contextualizada*, na troca de saberes *in ato*, enquanto trabalho vivo.

Por fim, dizer que a diversidade de materiais produzidos pelos educandos e educandas ao longo do Curso, em diferentes linguagens, e reflexões sobre comunicação e escrita, também contribuíram para a integração curricular, para a organização do pensamento. Ou seja, pensar essa diversidade e em como diferentes trabalhos podem ajudar nesse sentido é tarefa da *educação*. Foram diferentes tipos de textos (TCCs, *carta de intenção*, carta de despedida do Curso, carta para educandos/as da outra Turma, avaliação individual, relatorias de reuniões, memórias do dia a dia do Curso, caderno de reflexão individual, memorial de obra, relatório técnico), música, cordel, rádio, fotografias, mapas e vídeos — vale dizer: muitas experiências de estímulo para que os/as educandos/as sistematizassem o pensamento para comunicar algo.

Apresentamos esse conjunto de *estratégias* neste *Fascículo*, chamado de *A(s) Metodologia(s)*, que compõe o *Método Pedagógico do CTMA* — e como vimos no esforço da construção de uma *educação contextualizada* a partir da *territorialização* do próprio Curso, trazemos *Lições de Pedagogia*, elaboradas por Paulo Freire, que podemos encontrar na obra *Pedagogia do Oprimido*. Não para afirmar pretensiosamente que alcançamos ser coerentes com todas essas lições, mas para afirmar que a *educação popular* pode e deve estar presente em cursos formais que se pretendem construir com o Outro — e que a *territorialização* pode ser uma *estratégia* potente neste sentido.

LIÇÕES DE PEDAGOGIA

Paulo Freire
Pedagogia do Oprimido

1. *Importância do trabalho de base como educação do povo para sua conscientização e humanização.*
2. *Confiança no povo como sujeito da luta pela sua própria libertação.*
3. *Necessidade e possibilidade de uma Pedagogia do Oprimido. Não para ele, mas dele próprio, e com ele.*
4. *Educação é mais do que educação quando vinculada a processos sociais concretos de libertação do povo.*
5. *Educação como um direito humano.*
6. *Educação como humanização.*
7. *Educação centrada nos sujeitos humanos.*
8. *Educação como práxis.*
9. *Educação como ação cultural para a liberdade.*
10. *Educação como conscientização.*
11. *Importância do diálogo no processo pedagógico libertador.*
12. *Crítica ao conteudismo e aos currículos “bem-comportados”.*
13. *Método pedagógico antes como método de aprendizagem do que como método de ensino.*
14. *Alfabetização como porta de entrada de um processo pedagógico conscientizador e libertador.*
15. *Educadores como investigadores e problematizadores da realidade dos educandos.*

AS NOSSAS FORMAÇÕES FORAM BASTANTE DISCIPLINARIZADAS, CADA PROFISSIONAL VÊ A REALIDADE A PARTIR DE SUA PARTE, E MESMO NA AGROECOLOGIA, DA FORMA COMO ELA É TRABALHADA NA ACADEMIA, A GENTE NÃO CONSEGUE AINDA TRABALHAR NESSE 'TODO'. SÓ QUE A PROPOSTA QUE OS MOVIMENTOS SOCIAIS TRAZEM, DO PRÓPRIO MOVIMENTO AGROECOLÓGICO, É UMA TRANSFORMAÇÃO DE SUA PROPRIEDADE, DE TOTALIDADE. E HOJE A GENTE TEM ESSE PROBLEMA DENTRO DA ACADEMIA DE NÃO CONSEGUIR FAZER AS DISCUSSÕES DESSA FORMA. [...] TALVEZ TENHAMOS QUE PENSAR NISSO DE FORMA DIFERENCIADA — E ESSE CURSO JUNTOU BEM ISSO. PORQUE JUNTOU A PARTE DA SAÚDE, JUNTOU A PARTE DA ECOLOGIA, DA PRODUÇÃO, DA AGROECOLOGIA, NESSA PROPOSIÇÃO DE PENSAR O TODO. [...] NESSE CURSO É MUITO CONTEÚDO, É MUITA REFLEXÃO, EM CIMA DE SAÚDE, DE 'ONDE EU ESTOU' — TEM TODA AQUELA REFLEXÃO DE MEIO AMBIENTE, MAS TEM TAMBÉM TODA AQUELA REFLEXÃO DA SAÚDE COMO UM PONTO IMPORTANTE, [...] QUE EXISTE UMA POLÍTICA DE SAÚDE PRO CAMPO E QUEM MORA NO CAMPO MUITAS VEZES NÃO CONHECE. [...] ACHEI MUITO IMPORTANTE JUSTAMENTE POR CONTA DISSO: O CURSO NÃO ERA UMA FORMAÇÃO SOMENTE PRA UM TÉCNICO QUE IA TRABALHAR A PRODUÇÃO. ELE TINHA QUE OLHAR O AMBIENTE COM OUTRA VISÃO E TINHA QUE OLHAR O INDIVÍDUO — E COMO ELE ESTÁ DENTRO DESSE AMBIENTE. TODAS ESSAS PRÁTICAS FORAM FUNDAMENTAIS ATÉ PRA ENTENDER A INSERÇÃO DO SER HUMANO DENTRO DESSE AMBIENTE.” **JOSIMEIRE LEANDRINI (JOSI)** — EDUCADORA DE AGROECOLOGIA E SOBERANIA ALIMENTAR DA TURMA JOSUÉ DE CASTRO, PROFESSORA DA UFFS, EM DEPOIMENTO DURANTE PROCESSO DE SISTEMATIZAÇÃO, 2014.

OS TÉCNICOS EM MEIO AMBIENTE, COM ÊNFASE EM SAÚDE AMBIENTAL, TÊM ESSE OLHAR DIRECIONADO PARA IDENTIFICAR ESSES PONTOS CRÍTICOS [DE SITUAÇÕES QUE IMPACTAM A SAÚDE] QUE MUITAS VEZES OS TÉCNICOS EM AGROECOLOGIA PASSAM POR CIMA, ELES NÃO IDENTIFICAM ISSO. ENTÃO, EU VEJO, VISUALIZO MUITO A IMPORTÂNCIA DE UMA EQUIPE TÉCNICA [DE ATER] TER ESSE PROFISSIONAL [TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE]. NÃO SÓ AQUELE PROFISSIONAL QUE VAI DAR AS RESPOSTAS DAS PRÁTICAS, E ISSO EU TAMBÉM DISCUTIA COM A TURMA JOSUÉ DE CASTRO: 'AH, VOCÊS ESTÃO QUERENDO SER CAMPONESES AQUI, ESQUEÇAM QUE VOCÊS SÃO CAMPONESES' — PORQUE AS VEZES ELES QUERIAM 'RECEITA', RESPOSTA, E EU FALAVA: 'NÃO VAMOS OLHAR A RECEITA PORQUE VOCÊS PODEM PEGAR UM MANUAL DE PRÁTICA, DO QUE SE USA, QUE CALDA, QUE COMPOSTO, MAS NÃO É ISSO QUE A GENTE ESTÁ FOCANDO. A GENTE ESTÁ FOCANDO O CONTEXTO DAS PRÁTICAS PRA PROMOVER SAÚDE AMBIENTAL. ENTÃO, NÃO SÃO AS RECEITAS PELAS RECEITAS... MAS COMO ESSA PARTE, DE OLHAR PARA O TODO, CONTRIBUI PARA O AGROECOSSISTEMA SAUDÁVEL'. [...] REFORÇO A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DESTE TIPO DE PROFISSIONAL E A INSERÇÃO DESTES PROFISSIONAIS NÃO SÓ NAS EQUIPES DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA, MAS QUE ESTEJAM ATUANDO NO CAMPO —PORQUE JUSTAMENTE SE A GENTE CRITICA QUE MUITOS PROFISSIONAIS TÊM A FORMAÇÃO MUITO REDUZIDA PARA UM LADO OU PRA OUTRO, ESSES PROFISSIONAIS [TÉCNICOS/AS EM MEIO AMBIENTE] CONSEGUEM TRAZER ESSA VISÃO MAIS DE TODO."

MANUELA FRANCO PEREIRA (MANU) — EDUCADORA DE AGROECOLOGIA E SOBERANIA ALIMENTAR DA TURMA JOSUÉ DE CASTRO, PROFESSORA DA UFFS, EM DEPOIMENTO DURANTE PROCESSO DE SISTEMATIZAÇÃO, 2014.

CONTRIBUIÇÕES DO CTMA PARA A SAÚDE DO CAMPO

Como já destacamos antes, ao longo de todo o CTMA, a própria construção do Curso e as inúmeras articulações e imersões em diferentes territórios representam na prática o esforço de implementação da *Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo, da Floresta e das Águas*. A coerência deste processo está justamente em uma construção que é *território-centrada*, que não fica presa à lógica setorial institucionalizada.

Nesse sentido, é bom que lembremos: o CTMA não foi criado para responder a nenhuma demanda de emprego com ofertas de vagas não ocupadas. O/a *Técnico em Meio Ambiente* não é reconhecido, de uma forma geral, enquanto um profissional da saúde.

A formação técnica de que estamos tratando aqui e em todos os *Fascículos* de sistematização do CTMA responde a uma primeira reivindicação histórica dos grupos populares do direito a uma educação de qualidade que lhes permita se apropriarem do conhecimento e qualificarem as ações dos próprios movimentos sociais (ou de suas comunidades) em situações de exigências de ações do Estado onde questões técnicas são debatidas.

Sobre a capacitação técnica dos movimentos sociais, Victor Valla/2003 nos ajuda a refletir:

“Será que a universidade brasileira prepara os futuros profissionais que vão lidar com as chamadas questões técnicas de um ponto de vista popular? As disciplinas trabalhadas dentro da universidade incluem essa perspectiva? Um bom exemplo é a demanda popular por saneamento básico: uma coisa é você ensinar saneamento básico dentro da universidade e outra questão é você trabalhar este tema do ponto de vista das classes populares. Então, a proposta da capacitação técnica pressupõe a possibilidade dos movimentos populares organizados terem acesso às questões técnicas que são necessárias para poder dialogar com o Estado”.

Ao incorporar, então, o *Método Pedagógico do MST* da formação do sujeito *Sem Terra*, e buscar a integração curricular no *Método Pedagógico do CTMA*, buscamos, mais que a formação técnica, a formação de um/a *técnico/a comprometido com as lutas populares*. A *Politecnicia* ganha radicalidade nesse encontro, simplesmente por assumir na sociedade de classes a perspectiva dos grupos oprimidos — e, nesse sentido, de construir com o povo. Pensar e agir de forma comprometida com a emancipação humana não é qualquer desafio na sociedade atual, uma vez que todos os/as envolvidos/as se formam nessa experiência — que também pode trazer elementos importantes para



o *ambicioso* (no bom sentido da palavra) projeto de educação do MST.

A falta de intencionalidade direta de formar profissionais para atuar no Sistema Único de Saúde/SUS ou em alguma outra política pública, não retira a possibilidade ou diminui a contribuição que este/a *Técnico/a* pode trazer ocupando postos de trabalho no Estado. Pelo contrário, temos clareza que os/as *Técnicos/as em Meio Ambiente* formados nesta experiência têm condições de atuar tanto na *atenção primária em saúde* quanto em diferentes áreas da *vigilância em saúde*. Além do SUS, a ATER é um outro campo de atuação onde o TMA pode trazer importante contribuição. Integrar grupos interdisciplinares (ATER, SUS e até Educação), efetivando a inter-setorialidade em *territórios* de Reforma Agrária, é uma tarefa estratégica que o TMA também pode desenvolver, enquanto um/a mediador/a e articulador/a de saberes e práticas.

Esperamos que esta sistematização da experiência pedagógica do CTMA possa contribuir para se pensar outras estratégias de formação em *Saúde do Campo*. Não temos dúvidas que desta formação há elementos que podem ser considerados em cursos técnicos de Agentes Comunitários de Saúde que forem atuar em áreas de Reforma Agrária, por exemplo. Mas precisamos ir além: é necessário que se abra um grande debate sobre as

estratégias de implementação do SUS nos *territórios* onde vivem os *Povos do Campo, da Floresta e das Águas*.

A questão que se coloca é: *é sensato seguirmos com a mesma equipe mínima de implementação da Estratégia de Saúde da Família nesses territórios, em um país continental como o Brasil? Ou, ainda: Devemos seguir concentrando praticamente todos os investimentos de avanço do SUS “para” o campo na expansão da oferta de assistência médica? Isso nos permite avançar na construção do SUS enquanto projeto civilizatório?*

Sem dúvida, o acesso aos cuidados médicos é demanda reprimida dessas populações, mas aqui estamos provocando a reflexão sobre a indução de uma política médico-centrada em detrimento daquela reivindicada — e que tem o *território* como centro das ações-reflexões-ações.

A(s) juventude(s) do campo querem estudar e desejam ficar no campo. Porque não criar dispositivos de implementação do SUS no campo envolvendo os/as jovens que vivem nos *territórios*? Não se trata de abandonar os investimentos em acesso à assistência médica, mas de investir de forma consistente em outros dispositivos que permitam que outros atores/sujeitos sociais entrem na arena de construção da *Saúde do Campo*.

A promoção da *Saúde do Campo* passa pelo avanço da agroecologia — precisa haver estraté-



gias claras para que o SUS contribua com essa construção. O/a Técnico em Meio Ambiente pode contribuir nesse projeto — e foi nessa perspectiva que o CTMA foi desenvolvido.

É com este propósito — de qualificar a experiência metodológica e curricular do CTMA e iluminar novos horizontes de sentido para a *Educação e Saúde do Campo* — que encerramos este *Fascículo 3*. Se nesta descrição do *Método Pedagógico do CTMA* que acabamos de percorrer nossa preocupação central foi a de apresentar e detalhar o “coração epistêmico e metodológico” do Curso, o qual permitiu com que as várias estratégias pedagógicas e o encontro de diferentes métodos fizessem sentido numa proposta de currículo integrado, o leitor e a leitora, a partir de agora, nos próximos *Fascículos* será conduzido para um mergulho mais intenso no *vivido*, na *experiência vivida*, nos *espaços concretamente construídos no percurso formativo por cada Técnico/a na sua relação com o território e com a produção dos saberes*.

Com o encerramento deste *Fascículo 3* — que somado aos *Fascículos 1 (O Curso)* e *Fascículo 2 (A Gestão)* formaram os pilares de sustentação desta formação — finaliza-se, também, uma importante etapa de análise dos contornos e aspectos políticos, administrativos, financeiros, pedagógicos e organizativos que nortearam a construção do Curso para, deste modo, abrir outras pers-

pectivas de perceber e compreender o que estamos tentando comunicar desta rica experiência. Doravante — com os *Fascículos 4 (Territórios)* e *Fascículo 5 (Saberes)* — propomos contar esta experiência através de uma narrativa mais sensível, mais diversa, ilustrada e experimentada em diferentes formas, em diferentes lugares, a qual buscará demonstrar por meio de diferentes linguagens e registros (fotográficos, cartográficos) os processos de aprendizagem e a própria experiência pedagógica.

Para isso, faremos novas imersões, em materiais outros do mesmo processo, nos TCCs, nos relatórios de estágio, nos registros estéticos e nas vivências de integração curricular, apresentando uma estrutura multitemporal e espacial das experiências vividas no percurso do CTMA.

Com esses cinco *Fascículos* contamos, assim, um pouco do que foi o CTMA. No site do projeto esses materiais estão disponíveis, assim como também estão os *trabalhos de conclusão de curso/TCCs* dos 55 *Técnicos/as em Meio Ambiente*, relatórios do projeto, arquivo de imagens, entre outros materiais. Visite o site www.saudedocampo.epsviv.fiocruz.br — e compartilhe dessa experiência de modo a torná-la o mais coletiva possível, não como *receita* mas como referência dos *possíveis* existentes na articulação entre a(s) *juventude(s)*, a *educação* e a *saúde do campo*.

RECADOS

- » O CTMA é uma conquista da luta do MST!
- » Fechar *escola do campo* é um crime e faz mal à saúde! A(s) *juventude(s) do campo* querem estudar e desejam ficar *no campo*. A Escola João dos Santos de Oliveira e o CEAGRO são expressões da importância das instituições escolares dentro dos assentamentos e demais comunidades. É necessário que se criem dispositivos de fortalecimento das *escolas do campo* através do SUS, enquanto uma das estratégias de implementação efetiva da *Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo, da Floresta e das Águas/PNSIPCFA*.
- » O *mergulho* do SUS nos *territórios*, numa perspectiva de se repensar a partir da realidade concreta, pode contribuir, além de trazer avanços na constituição de uma *saúde do campo*, para oxigenar o pensamento crítico da *saúde coletiva brasileira* e de experiências do SUS de uma forma geral.
- » A PNSIPCFA precisa ter dispositivos claros para viabilizar o *mergulho* dos profissionais de saúde nos diferentes *territórios*. Estimular na *educação do campo* cursos de *saúde do campo*, a integração dos trabalhos das equipes de Saúde da Família com as equipes de ATER e novas experiências do VER-SUS direcionadas a estudantes de cursos de nível médio de *saúde do campo* revelaram grande potência no CTMA.
- » O CTMA revela que a *convergência epistemológica* entre as concepções de *educação* presentes na *Pedagogia do Movimento Sem Terra* e na *Politecnia* se confirmam na prática enquanto possibilidades concretas — e que esse encontro pode possibilitar avanços para ambas as formulações.
- » O CTMA reforça a importância do *currículo integrado* (entre formação geral e técnica) — mesmo para aqueles cursos oferecidos na modalidade subsequente. Além de oferecer *disciplinas* de formação geral, os cursos devem ter *estratégias pedagógicas* que contribuam para a superação de uma leitura fragmentada da realidade. As diversas metodologias que compõem o *Método Pedagógico do CTMA* têm nas ideias de *educação territorializada* e *educação problematizadora* o centro da *estratégia de integração curricular*.
- » A *agroecologia* no cotidiano de uma formação começa com a *alimentação*! São as refeições que integram produção e consumo. O despertar da consciência de uma cultura alimentar de base agroecológica é central no campo da saúde humana e ambiental.
- » As mulheres são as principais responsáveis pela construção do setor Saúde e pelo *cuidado em saúde* — e foram fundamentais na condução da experiência do CTMA. Elas reivindicam cursos em *saúde do campo* que viabilizem suas participações.
- » *Cuidado* é um valor que precisa estar presente no cotidiano de cursos de *saúde*.