



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

NICOLAU RICKMANN NETO

**Políticas Públicas de Educação para Assentados da
Reforma Agrária
O Caso do PRONERA Saúde na Transamazônica.**

**BELÉM/PA
2012**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

NICOLAU RICKMANN NETO

**Políticas Públicas de Educação para Assentados da
Reforma Agrária
O Caso do PRONERA Saúde na Transamazônica.**

Dissertação de Mestrado direcionada à Linha de Pesquisa Políticas Públicas Educacionais, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, – Mestrado Acadêmico em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito de exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marilena Loureiro da Silva.

**BELÉM/PA
2012**

NICOLAU RICKMANN NETO

**Políticas Públicas de Educação para assentados da
Reforma Agrária**
O Caso do PRONERA Saúde na Transamazônica.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Acadêmico em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará (UFPA) como requisito de exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação.

Defesa: Belém, 08 de Maio de 2012

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Marilena Loureiro da Silva
Universidade Federal do Pará/UFPA
Instituto de Ciências da Educação/ICED
Orientadora

Prof.^o Dr.^o Gilmar Pereira da Silva
Universidade Federal do Pará/UFPA
Instituto de Ciências da Educação/ICED

Prof.^o Ph.D. Marcos Sorrentino
Universidade de São Paulo/USP
Departamento de Ciências Florestais/LCF/USP

DEDICATÓRIA

À minha mãe Conceição e meu pai Ives que, mesmo em momentos complicados da minha juventude nunca desistiram de mim e com essa prática me ensinaram a liberdade e o amor ao próximo.

Às minhas filhas Lorena e Lívia, que com suas histórias de vida, me dão e me ensinam a vida!

À Leise, amiga, esposa e mulher, com quem aprendo diariamente a mais da metade de meu meio século de vida.

Aos trabalhadores e trabalhadoras rurais da transamazônica paraense, pela valentia, persistência e amor com que constroem a vida.

AGRADECIMENTOS

A minha família (misturados eu e Leise), pelo apoio, ensinamentos e convivência.

A amiga e orientadora Prof.^a Dr.^a Marilena Loureiro, que apesar dos encontros e desencontros que a vida acadêmica nos proporcionou, foi sempre atenta, respeitadora das liberdades e incentivadora afetiva e academicamente.

A Prof.^a Dra. Ivanilde Apoluceno de Oliveira, minha professora na graduação, tutora de monitoria, chefe, coordenadora pedagógicaMas acima de tudo, amiga. Colaborou muito com esta dissertação, fazendo observações, correções e orientações...Obrigado mestra!

Aos TACS do projeto PRONERA saúde na transamazônica, pela acolhida, ensinamento e convivência de 6 anos....sou eternamente grato e apaixonado por vocês.

A D. Maria, cozinheira do projeto, sem trocadilhos, um doce de pessoa...Que saudades das nossas prosas, regadas ao fumacê de nossos cigarros!

Ao Prof. Dr. Placido Magalhães, coordenador geral do PRONERA-Sáude. Amigo, apesar dos muitos atritos e conflitos, no final, tenha certeza, ficou um só sentimento: Amizade!

À minha sobrinha e comadre Aline Rickmann Folha, que as presas, graças minha desorganização, fez o abstract e résumé desta dissertação...Valeu Lilica!

Ao amigo Alexandre Nunes, que foi decisivo na construção desta dissertação, fazendo a leitura revisora, formatação e preciosos comentários críticos... Obrigado mano!

A Lucimar Delfino, amiga distante, que ainda não conheci fisicamente, mas que muito ajudou no relatório final do projeto PRONERA saúde e conseqüentemente com esta dissertação.

Ao comitê Ir.Dorothy Stang, especialmente através da Prof.^a Luiza Virginia de Moraes, por apoios e ensinamentos de lutas.

Ao Pe. Amaro, amigo e fiel companheiro de Dorothy no Anapu, meu ex aluno no IPAR e celebrante do culto ecumênico da formatura. Incentivador incontestado dos ACS da região. Valeu Amaro, tua luta é linda!

As “meninas” da secretaria do PPGED, pelo carinho, atenção e paciência.

Aos colegas de mestrado do PPGED por aturarem o “tio Nicolau” nas aulas, com muita crítica, alegria e paraensismo... Manos e manas foi “D’mais de Paidégua” conviver com vocês!

LISTA DE SIGLAS

ABONG – Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais
ATES – Assessoria Técnica, Social e Ambiental
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
DDE - Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FADESP – Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa
FEPEC – Fórum Paraense de Educação do campo
FETAGRI – Federação dos Trabalhadores na Agricultura
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FNRA - Fórum Nacional pela Reforma Agrária e Justiça no Campo
FNVC – Fórum Nacional contra a Violência no Campo
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GEPERUAZ – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICED – Instituto de Ciências da Educação
IES – Instituições de Ensino Superior
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA – Ministério de Desenvolvimento Agrário
MDTX – Movimento pelo Desenvolvimento da Transamazônica e Xingu
MEC – Ministério da Educação
MEPF – Ministério Extraordinário de Política Fundiária
MMC – Movimentos das Mulheres Camponesas
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONGs - Organizações não governamentais
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB - Produto Interno Bruto
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE – Plano Nacional de Educação
PNERA – Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária ix
SIPRA - Sistema de Informação de Projetos de Reforma Agrária
SRs – Superintendências Regionais
TCU – Tribunal de Contas da União
UFPA – Universidade Federal do Pará
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

RESUMO

As ações dos Agentes Comunitários de Saúde são reconhecidas em sua relevância nas legislações brasileira que se concretiza em 2002 com a Lei nº 10.507 de 10 de Julho de 2002 que cria a Profissão do Agente Comunitário de Saúde e dá outras providências, posteriormente substituída pela Lei 11.350, de 05 de outubro de 2006. Contudo a história dos ACS's remonta períodos bem anteriores como à criação do Programa dos Agentes Comunitários de Saúde (PACS) em 1991, considerado começo da profissionalização do ACS's. Diante disso, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) vem para dar sua contribuição na formação de Técnicos Agentes Comunitários de Saúde (TACS's). De maneira concisa o PRONERA emerge como Política Pública Educacional em 2009, quando o mesmo se consolida no artigo 33 da Lei nº 11.947/09 e no final de 2010 onde é assinado o Decreto nº 7.352/10, que trata da educação do campo e institui formalmente o PRONERA no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Assim, o PRONERA compõe a Política de Educação do Campo, ao mesmo tempo se caracteriza como Política Pública de Educação vinculada à Reforma Agrária. O PRONERA é um Programa do Governo Federal, através do Ministério de Desenvolvimento Agrário, coordenado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em convênio com as Universidades Públicas, em parceria com Movimentos Sociais e agentes governamentais estaduais e municipais. Oferece cursos de educação básica, técnica e tecnológica, ensino superior e pós graduação. Nosso objeto aqui está na análise do projeto "Saúde em movimento na Transamazônica: Curso de Formação Integrada em Técnico Agente Comunitário de Saúde (TACS) e Ensino Médio", portanto no PRONERA Saúde que é apenas um dos projetos do PRONERA no Pará. Este abrange os municípios de Altamira, Senador José Porfírio, Medicilândia, Anapú e Pacajá, o curso foi projetado e aprovado em 2005 e começou em 2006 e finalizado em julho de 2011. Iniciou com 90 discentes todos ACS's das prefeituras parceiras (Altamira, Anapú, Medicilândia, Pacajá, Sen. José Porfírio). Esses discentes foram selecionados por uma equipe técnica do PRONERA, a partir das indicações dos Movimentos Sociais locais, principalmente dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais. Para o desenvolvimento dessa pesquisa utilizamos os Relatórios de Atividades do PRONERA Saúde e as entrevistas com os discentes (ACS's). A perspectiva teórico metodológica de análise das fontes para construção dissertativa se deu com base na teoria crítica marxista e nas leituras e contribuições da Educação Ambiental crítica, a relação saúde, meio ambiente e políticas públicas permeia a pesquisa e possibilita uma interação fundamental para busca de melhoria de vida desses agentes sociais.

Palavras chave: PRONERA Saúde; Agente Comunitários de Saúde, Transamazônica, meio ambiente.

ABSTRACT

The actions provided by the Health's Community Agents (known as ACS's) are recognized in their relevance in Brazilian legislation known as Law 10.507 from the 10th of July, 2002, which creates the given profession and gives other measures, later replaced by the Law 11.350, from October the 5th, 2006. However, the history of these agents goes back to quite older periods such as the creation of Health's Community Agents Program (in Portuguese, known as PACS), in 1991, considered as the very beginning of ACS's professionalization. Therefore, the National Program of Education in Agrarian Reform (PRONERA, in Brazil) comes to contribute in Health's Community Technician Agents (TACS's). In a concise way, PRONERA emerges as Educational Public Policy, in 2009, when it also gains substance in article 33 from Law 11.947/09 and in the end of 2010, when takes place the signature of Order n. 7.352/10, which talks about education in the fields and formally establishes PRONERA into the Ministry of Agrarian Development (MDA). This way, PRONERA composes the Policy of Education in Fields and at the same time features as Educational Public Policy linked to Agrarian Reform. PRONERA is a Program from Federal Government, through the Ministry of Agrarian Development, coordinated by National Institute of Colonization and Agrarian Reform (INCRA) in accord with the Public Universities, partners with Social Movements and state and municipal government agents. It offers courses in basic education, technician and technological, college studies and postgraduation. Our object is the analysis of the Project "Health in movement in Transamazônica: Integrated Education Course in Health's Community Technician Agent (TACS's) and Highschool", therefore, in PRONERA Health, which is only one of the projects in Pará, and takes place in Altamira Senador José Porfírio, Medicilândia, Anapú and Pacajá. The course was formulated and approved in 2005 and began in 2006, being finished in July, 2011. It began with 90 students, all ACS's from partner city halls. Those students were chosen by PRONERA's technical team, based on local social movements indications, mainly those from the Rural Workers Syndicate. We used the Activities' Reports from PRONERA Health in this research as much as interviews with the students. The theoretical and methodological perspectives of analysis of sources to dissertative construction took place based on Marx's critical theory and in lectures and contributions from Critical Environmental Education. The relation among health, environment and public policies is present the whole research and allows a fundamental interaction for the pursuit of quality of life for these social agents.

Key Words: PRONERA Health; Health's Community Agents, Transamazônica, environment.

RÉSUMÉ

Les actions des Agents Communautaires de Santé sont reconnues en son importance dans les lois brésiliennes qui se concretisent en 2002 avec la Loi n. 10.507, de 10 juillet de 2002, qui institue la Profession des Agents Communautaires de Santé et donne d'autres providences, substituée par la Loi n. 11.350, de 5 octobre de 2006. Toutefois, l'histoire des ACS's remonte périodes bien antérieures, comme la création du Programme des Agents Communautaires de Santé (PACS) en 1991, considéré le commencement de la professionalization de l'ACS's. Devant cela, le Programme National d'Éducation en Reforme Agraire (PRONERA) vien pour donner sa contribution pour la formation de Techniciens Agents Communautaires de Santé (TACS's). De façon concise, le PRONERA emerge comme Pilitique Publique Éducationale en 2009, quand il se consolide en article 33 de la Loi n. 11.947/09 et à la fin de 2010, quando est signé le Décret n. 7.352/10, qui parle de l'éducation dans la campagne et institue formalement le PRONERA au Ministère du Development Agraire (MDA). Comme ça, le PRONERA compose la Politique d'Éducation dans la Campagne, au même temps que se caracterize comme Politique Publique d'Éducation liée à la Reforme Agraire. PRONERA est um Programme du Gouvernement Federal, à travers le Ministère du Development Agraire, coordonné par l'Institut National de Colonization et Reforme Agraire (INCRA) en accord avec les Universités Publiques, en partenariat avec des Mouvements Sociaux et agentes gouvernementales distritales et municipaux. Offre des courses d'éducation basique, technicienne et technologique, enseignement superieur et de post graduation. Notre objet consiste en l'analisi du projet " Santé en mouvement en la Transamazônica: Cours de Formation Integré en Technicien Agent Communautaire de Santé (TACS) et le Lycée", donc au PRONERA Santé, qui est un des projets du PRONERA Pará. Celui ci contient les municipes de Altamira, Senador José Porfirio, Medicilândia, Anapú et Pacajá. Le cours a été projeté et approuvé en 2005 et a commencé en 2006, et finalisé en juillet de 2011. Il a commencé avec 90 étudiants ACS's des mairies partenaires. Ces étudiants ont été choisi par l'équipe technique du PRONERA, à partir des indications des Mouvements Sociaux locaux, principalement des Syndicats des Travailleurs Ruraux. Pour le development de cette recherche, nous avons utilisé le Reports d'Activités du PRONERA Santé et les interviews avec les étudiants ACS's. La perspective théorique metodologique d'analisi des sources pour la construction dissertative s'est donnée basée sur la théorie critique marxiste et sur les lectures et contributions de l'Éducation Écologique critique. La relation santé, environnement et politiques publiques traverse la recherche et possibilite un interaction fondamental pour la quête d'amendement de vie des agentes sociaux.

Mots clés: PRONERA Santé; Agent Comumunautaire de Santé, Transamazônica, environnement.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO: PRÁ COMEÇO DE CONVERSA...	10
2. BUSCANDO UMA APROXIMAÇÃO TEÓRICA E DELIMITANTE!	24
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	27
2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO	36
2.3 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	42
2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL	46
2.3 SAÚDE AMBIENTAL	49
3. O PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA.	49
3.1 PRONERA ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA	49
3.2 O PRONERA SAÚDE NA TRANSAMAZÔNICA	51
3.3 OS SUJEITOS DO PRONERA-SAÚDE	53
3.4 O TÉCNICO AGENTE COMUNITÁRIO DE SAÚDE	61
4. O PRONERA SAÚDE E O CURSO DE FORMAÇÃO INTEGRADA EM TÉCNICO AGENTE COMUNITÁRIO DE SAÚDE ENSINO MÉDIO – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	63
4.1 DA PESQUISA A AÇÃO: O DESENVOLVIMENTO DA ALTERNÂNCIA DO CURSO DE FORMAÇÃO DE TACS	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS - PRA TERMINAR A CONVERSA... MAIS UM TANTINHO ASSIM DE PROSA	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
ANEXOS	

1. INTRODUÇÃO: PRA COMEÇO DE CONVERSA...

Prá Não Dizer Que Não Falei Das Flores.
 (Geraldo Vandré)
 [...]
 Pelos campos há fome
 Em grandes plantações
 Pelas ruas marchando
 Indecisos cordões
 Ainda fazem da flor
 Seu mais forte refrão
 E acreditam nas flores
 Vencendo o canhão

Antes do texto acadêmico da dissertação, num diálogo de vida, situarei o que me leva a realizar esse estudo/pesquisa, posto que, como mostrarei mais adiante, eu vivi e vivo meu objeto e sujeitos de estudo. As pessoas ao qual vamos compreender um pouco da realidade nesse estudo ainda podem ser representadas nas letras de Geraldo Vandré.

Como ser/cidadão nascido no começo dos anos 60, vivi o rito de passagem da fase infantil para adulta entre o final dos anos 70 e começo dos oitenta, vendo o “milagre econômico” brasileiro transformar minha cidade (Belém) e meu bairro (Umarizal) num canteiro de obras, onde o cimento e o asfalto, em nome do progresso, proibiram o lazer da peteca, do fura-fura, da pelada no meio da rua e etc. Além de mandar para os mais distantes lugares meus amigos e amigas de infância, por, uma tal, de especulação imobiliária.

Também pude, no auge da minha juventude, escolher entre a barbárie de um Estado ditador e autoritário, fruto do Golpe Militar de 1964, e a utopia de um mundo livre e igualitário, que pode ser visualizado nas lutas por Direitos Humanos e nos movimentos de contracultura. Fiz a opção pelo segundo, primeiramente pelo sentimento cristão, como militante das CEBS (Comunidade Eclesial de Base, da Igreja Católica criada pelo Concílio Vaticano II (1962), que se espalharam no Brasil e na América Latina, como força de oposição as ditaduras militares possuindo um papel que “ganhou destaque nas décadas de 1970 e 1980 no confronto entre a instituição católica e alguns Estados governados por ditaduras militares, favorecendo a crise de legitimidade desses regimes” (AZEVEDO, 2004, p. 109). Nesse cenário que atuei nas lutas populares e vivi aí minha primeira experiência de educador, como educador popular e alfabetizador de adultos.

Depois, como consequência do próprio envolvimento social e pelo contexto de um período de grande visibilidade dos movimentos sociais como “Diretas já”, pelas eleições

diretas para presidente embaladas por partidos como o PT (Partido dos Trabalhadores) e pela Central Única dos Trabalhadores (CUT) e, ainda, pela minha escolha profissional, como Licenciado em Pedagogia, meu espaço gramisciniano passou a ser a escola, o sindicato e o Partido Político.

Assim, estudar um processo educativo que acontece fora da “capital” geograficamente falando, foi pra mim uma espécie de continuar a viver, apesar de muito se ouvir na cultura acadêmica que o mestrado é “um isolar-se, um quase morrer”, busquei o continuar a viver, pois durante quase toda minha vida profissional, e lá se vão 29 anos de magistério, eu sempre estive ligado a processos, projetos e ações nas áreas campesinas.

Minha experiência com educação em “cidades do interior” começa, quando ainda era graduando de Pedagogia, no município de Benevides-Pará, na Escola Ana Teles, onde lecionei no curso de magistério. Excetuando as experiências de educação popular nas periferias de Belém.

Após estar formado e já ter vivido experiências da Educação Infantil ao Ensino Superior, fui convidado, em 1989, como fruto do cotidiano político de militante, a ir contribuir com a implantação e implementação do Ensino de 2º grau (atual Ensino Médio) no Município de Almeirim, na margem esquerda do rio Amazonas, região do Médio Amazonas, distante quase 500 km de Belém por via fluvial. Fui, sozinho, mesmo sendo recém casado com uma também professora que não pode me acompanhar por ser recém concursada da Secretaria do Estado da Educação (SEDUC), lotada em Belém. Porém, também com a paixão pela educação e “as gentes e coisas do interior”, me incentivou a viver essa experiência, que durou dois anos. E o casamento até hoje!

A experiência em Almeirim foi o grande diferencial em minha vida profissional, lá pude ver de fato o que é devolver para sociedade o que ela nos propiciou de formação, exerci verdadeiramente a relação dialética da teoria e prática, posto ter tido a chance de ser um misto de várias coisas. Fui professor, sindicalista e também, fundador e primeiro presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEP) local, catequista (pastoral da juventude), dirigente partidário, assessor da Secretaria de Educação, secretário de educação interino e coordenador de vários projetos e programas socioeducacionais, além de Poeta e participante da Sociedade dos Poetas e Cantadores de Almeirim (SOPOCAL) onde viemos à publicar livros.

Depois, ainda no começo dos anos 90, mais precisamente em 1992, após aprovação como professor substituto na Universidade Federal do Pará (UFPA), começo a viver a experiência da interiorização, por meio do Projeto de Interiorização da UFPA, (regulamentado

pela Resolução - nº 3.211 do CONSEP–UFPA, 2004). Como consequência destas experiências na interiorização e pelas amizades construídas neste processo, foi que conheci o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Em 1998, fui convidado pelo professor José Antonio Alves, então diretor de Interiorização da UFPA, para representando a UFPA montar equipe e “construir um projeto de educação para assentados do INCRA”.

Compus a equipe junto dos professores Dario Azevedo (UFPA-Campus Castanhal) e Maria Raimunda do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e vários representantes da Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura do Estado do Pará (FETAGRI), tivemos como objetivo então construir o primeiro PRONERA da UFPA, também primeiro da Região Norte a ser aprovado. Infelizmente, por relações de poder internas da UFPA a equipe que elaborou o projeto foi excluída da execução do mesmo.

Agora, já na segunda década do século XXI, passados quase 30 anos desta construção, percebo que é preciso reconstruir as bases, refazer os alicerces da utopia e continuar acreditando que um outro mundo é possível, que a escola, por mais deslocada que esteja no atual contexto social do século XXI, ainda pode e deve ser um dos lócus de produção/transformação de sonhos e utopias, bem como a base concreta da construção do novo.

Sabendo que a luta é histórica e sistêmica, percebo-me agora, no tempo do ser de quase meio século, precisando novamente lutar pelo que o ser de 16-20 anos lutava, ou seja, que a exploração/degradação socioambiental, antes conhecida como progresso, agora travestida de “Desenvolvimento Global”, não continue a matar e explorar o ser humano, a natureza, a cultura, como na letra da música de Geraldo Vandré.

Assim, descubro em minha caminhada, principalmente a construída entre o apagar das luzes do século XX e alvorecer do XXI, a temática ambiental, que na década de 1990, ganha projeção, principalmente no Brasil, com a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida como “Rio 92”, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,s) e chegando na Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999).

Na primeira década do séc. XXI, por situações profissionais me envolvi com a temática saúde, sendo coordenador pedagógico do projeto: Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem (PROFAE) do Ministério da Saúde, no Pará.

Em 2006, então pelo envolvimento com o PROFAE, fui convidado pela professora Jaqueline Serra Freire do Instituto de Ciências da Educação (ICED) então coordenadora do PRONERA Saúde a compor equipe pedagógica do PRONERA no projeto intitulado “Saúde em movimento na Transamazônica”: Curso de Formação Integrada em Técnico Agente Comunitário de Saúde e Ensino Médio – Educação Profissional. PRONERA-Saúde, como é conhecido. Oriundo do Convênio CRT/PA 10.003/2005 entre o INCRA e Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (FADESP) com a UFPA, visando a formação integrada em Técnico Agente Comunitário de Saúde para assentados em área de reforma agrária, no PRONERA.

No ano de 2007, fui convidado pelo Governo recém eleito do Pará, a integrar a equipe de governo que criou e dirigiu a Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social (SEDES), onde fui incumbido de criar e gerir a Diretoria de Segurança Alimentar e Nutricional. Então pela primeira vez no Pará a produção, distribuição e acesso ao alimento bem como as questões de saúde daí decorrente foram tratadas como política de desenvolvimento social.

Foi nesse projeto e espaço geográfico que renovei meus sonhos e motivação para luta por um mundo melhor, é aqui neste projeto, que atende 90 trabalhadores e trabalhadoras rurais de áreas de assentamentos, de cinco municípios da Transamazônica (Altamira, Pacajá, Anapú, Sen. José Porfírio, Medicilândia) que reencontrei o progresso/desenvolvimento engolindo gente, matando gente, acabando com sonhos. A Rodovia Transamazônica (BR-230), projetada e “Construída” entre 1969 a 1974. Tem 4.000 km de comprimento,. Nasce na cidade de Cabedelo, na Paraíba e passa por Ceará, Piauí, Maranhão, Tocantins, Pará e Amazonas e segue até Lábrea, no Amazonas.

Mas foi ai também que encontrei sonhadores e guerreiros, gente que só agora, no século XXI, está tendo energia elétrica e com isso mudando seus costumes, tradições, tal qual o asfalto fez comigo. Há também uma possibilidade de escolha entre eles, venderem seus lotes valorizados pela energia, estrada, etc, ao Agronegócio ou lutar para vencerem o capital, e ainda terem direito de desfrutarem os benefícios do mundo globalizado, que ainda aposta na barbárie para vencer as utopias.

Estudar a importância da Pedagogia da Alternância, Educação do Campo e Ambiental (EA) e ações dos TACS rumo à melhoria de vida das pessoas do campo e das cidades, na consolidação de vida saudável num ambiente sustentável são meus objetivos, utilizando o caso do PRONERA, agora como política pública, para continuar sonhando, lutando e

praticando ações educativas e de pesquisa onde eu possa estar fazendo a hora, onde estarei vivendo.

APROXIMANDO CONCEITOS E METODOLOGIAS, MAS AINDA CONVERSANDO...

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: 'a aprendizagem é a nossa própria vida'. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais; (...) esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada (MÉSZÁROS, 2005, p. 53).

... é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 2008, p. 65).

As epígrafes identificam minha concepção de ser humano/natureza e sociedade/educação. A identificação inicial pretende convidar o leitor a me conhecendo, dialogando com os sujeitos escreventes, com os cidadãos de teorias e vidas, seres históricos, viventes e morrentes.

Este texto vai além do relato de uma experiência educacional de saúde e meio ambiente ou de produção acadêmica; sou parte integrante do processo descrito, onde atuei como docente e coordenador pedagógico, de tal sorte que construo minha práxis (ação/reflexão) que em Gramsci (1984 e 1991) é entendida como história, o fazer-se processual da história, processo que se dá pela interferência humana nas condições ambientais e culturais, para consecução de propósitos e necessidades, na relação dialética educando/educador, como sujeitos orgânicos na e com a vida de mais de noventa cidadãos, educandos/educadores que participaram do PRONERA-Saúde. Agentes Comunitários de Saúde (ACS) e agricultores familiares de áreas de assentamentos do INCRA na Transamazônica.

Desta forma é que entendo que no PRONERA-Saúde está contida a nossa vida e de outros tantos seres universais, materiais e imateriais, amazônidas ou não, que constituem orgânica e historicamente nossa práxis, nossos sonhos, pesadelos, caminhos caminhados e ainda outros tantos por caminhar.

O PRONERA-Saúde é uma experiência de formação profissional na Pedagogia da Alternância. Assim, nesta pesquisa apresento e analiso o curso *Saúde em Movimento na Transamazônica: Curso de Formação Integrada em TACS e Ensino Médio/Educação Profissional*. Buscando contribuir para efetivação da educação do campo em modelos que se

diferem e se contrapõem a educacional tradicional de nossas escolas. Bem como demonstrar que a pedagogia da Alternância pode ser um modelo educacional viável aos diversos princípios e objetivos educacionais e, por conseguinte, espero que esta pesquisa/dissertação contribua para novas abordagens e perspectivas no campo da relação entre meio ambiente, comunidade e saúde que aqui especificamente busco apresentar a perspectiva da Saúde Ambiental, como elemento base para a formação de Técnicos Agentes Comunitários de Saúde (TACS).

O curso de TAC's tem como principal referencial a teoria crítica marxista e ancorado metodologicamente na concepção Freiriana de educação (FREIRE, 1982, 1983, 1987, 1992, 1996).

De maneira concisa, contextualizarei e identificarei o PRONERA como Política Pública Educacional, posto principalmente que em 2009 o PRONERA se consolidou no artigo 33 da Lei nº 11.947/09 que diz:

Art. 33. Fica o Poder Executivo autorizado a instituir o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, a ser implantado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA e executado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Inca. (BRASIL, Lei nº 11.947/99)

E no final de 2010, é assinado o Decreto nº 7.352, que trata da educação do campo e institui formalmente o PRONERA no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Assim, o PRONERA compõe a Política de Educação do Campo, ao mesmo tempo se caracteriza como Política Pública de Educação vinculada à Reforma Agrária.

Para consubstanciar a análise, tomo a teoria crítica, daí entendo ser a sociedade brasileira dual, estruturada no modo de produção capitalista, dividida em classes sociais antagônicas em luta constante pela hegemonia do modelo econômico pautada pelas relações sociais de produção do sistema capitalista. Na educação esta dualidade é representada por dois tipos de concepções, uma que busca a conformação dos homens à realidade dada e outra que busca a transformação social (FREIRE, 1987).

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade de libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (FREIRE, 1987 p. 31).

O reconhecimento desta dualidade me impeliu a fazer uma opção pelo tipo de sociedade e de educação que se quer, que praticaremos. Que tipo de ser humano e de mundo queremos construir. A luta por uma escola de qualidade e a serviço da classe trabalhadora é, em última instância, um aspecto da luta mais ampla pela transformação das relações sociais de produção da existência, que têm como produto a desigualdade orgânica, o não-trabalho, o parasitismo e a exploração. (FRIGOTTO 1995, p. 29)

Pensamos que um caminho na busca da superação desses conflitos é a formação técnica/política dos indivíduos em uma perspectiva de alcançar uma relação transformadora do ser humano com a natureza no sentido oposto ao da exploração e destruição, buscando a educação do ser como algo para o futuro, mas, organizada no presente.

Uma educação na perspectiva de se alcançar uma sociedade justa e igualitária, com a construção de um projeto diferente do projeto histórico que temos, ou seja, diferente do projeto capitalista, o qual só visa atender as necessidades dos dominantes em manter a posição de vantagem social, política e econômica sobre a classe trabalhadora e mantenedora da produção econômica desse país.

Do mesmo modo, as relações sociais de acordo com as quais os indivíduos produzem as relações sociais de produção, alteram-se, transformam-se como a modificação e o desenvolvimento dos meios materiais de produção, e das forças produtivas. Em sua totalidade, as relações de produção formam o que se chama de relações sociais, a sociedade, e, particularmente, uma sociedade num estágio determinado de desenvolvimento histórico. (MARX e ENGELS, 1979, p.69)

Então a pedagogia crítica, origem também da Educação Ambiental crítica é uma síntese das propostas pedagógicas que têm como fundamento a crítica da sociedade capitalista e da educação como reprodutora das relações sociais injustas e desiguais (FRIGOTTO, 1995/98, 2001, LEFF 2002/3, LOUREIRO 2007, SAVIANI, 1997, 2005.).

Esta tendência crítica é, portanto, uma proposta que orienta ações educativas para a formação humana omnilateral, como defendia Marx, em contraposição à formação humana unilateral, resultante das relações sociais de exploração da sociedade capitalista (MANACORDA, 2007). Formação humana omnilateral que significa formação crítica, diz respeito a processos educativos reflexivos que problematizam, para compreensão e ação transformadora, as relações sociais de exploração e dominação.

O PRONERA enquanto política educacional e em especial o PRONERA-Saúde, que pretendo mostrar neste texto, constitui-se na possibilidade de contribuir para transformação da sociedade, no enfrentamento a condição capitalista de exploração humana e da natureza,

desigualdade e miséria, pois, como perceberemos, há possibilidade de outra educação, um modelo de escola/educação que foge ao tradicionalismo e lógica do capital. Entendo que esse modelo se materializa na Pedagogia da Alternância, vivenciada no PRONERA-Saúde.

Forças hegemônicas, carregadas de sua racionalidade instrumental, de um discurso ideologizante, propositora de um caminho único predeterminado e a ser seguido por todos, procuram, como cooptação, o discurso da mudança, do apoio, de ações cooperativas, de uma harmonia social retórica, como forma de não transformar uma realidade que as colocam como beneficiadas e beneficiantes de si mesmas. Por outro lado, forças contra hegemônicas se colocam na resistência de práticas diferenciadas, entre estas ações educativas, que ao desvelar relações de poder estruturantes da realidade social, se posicionam criticamente como sujeitos históricos individuais e coletivos capazes de intervir no processo de transformação da realidade socioambiental (SILVA 2010 p.17).

A intenção desta pesquisa é anterior ao mestrado. Talvez, dialeticamente, foi ela (a pesquisa) que me levou ao mestrado. Desde quando aceitei integrar a equipe pedagógica do PRONERA-Saúde, em 2005, percebi que estava posto diante de uma experiência diferenciada, onde diferente dos demais projetos de PRONERA até então vivenciados na UFPA, este era o único que se propunha a qualificar e capacitar profissionais, diferente dos cursos agrotécnicos e de magistério, todos os discentes do curso profissionais são servidores públicos da Secretaria Municipal de Saúde que atuam como Agentes Comunitários de Saúde.

E mesmo chegando depois do projeto de curso já aprovado e já feita a seleção dos discentes, percebi que de fato o curso não poderia ter outro referencial senão a concepção dialética de educação, onde educador e educando são sujeitos da educação posto que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”(FREIRE, 1987. p, 77) e sendo assim, teoria e prática precisariam necessariamente estar juntas, tanto nas horas do ensino na sala de aula quanto no próprio processo ensino-aprendizagem, daí ter sido então fundamental a Pedagogia da Alternância, que contextualizarei logo no segundo capítulo desta dissertação.

PERCURSOS METODOLÓGICOS.

“O CAMINHO FAZ-SE CAMINHANDO”
Antônio Machado, poeta espanhol (1875 – 1939).

Os objetivos desta pesquisa perpassam por compreender, descrever e demonstrar, através de um Estudo de caso do PRONERA Saúde, que o PRONERA , programa criado e conquistado pela luta das classes populares, é hoje Política Educacional e que como tal, precisa se consubstanciar e consolidar-se enquanto projeto educacional comprometido com as

classes historicamente explorada e expropriada da sociedade brasileira, seja no campo ou na cidade.

Apontar a Pedagogia da Alternância, referendando-a e compreendendo-a a partir dos conceitos e concepções de Gramsci (1991, 2006) e Frigotto (1995, 1998, 2001) como alternativa educacional á educação do campo rumo à construção de uma educação integrada, unitária e politécnica, onde formação profissional e propedêutica seja, através de um processo educativo pautado na práxis, interdisciplinaridade, multidisciplinaridade a consolidação orgânica e sistêmica da dialética teoria-prática.

Também, no caso específico do PRONERA-Saúde na Transamazônica, investigar a importância do mesmo na formação e atuação dos ACS e na relação destes com a comunidade atendida e com o meio ambiente no qual estão inseridos.

Dai surgiram algumas motivações que direcionaram a pesquisa, tais como: Compreender, descrever e demonstrar, através de um Estudo de caso do PRONERA-Saúde, o PRONERA enquanto Política Educacional e a importância do mesmo na qualificação técnica dos camponeses; Contextualizar e quantificar a influência do PRONERA no Pará, em especial na região sudoeste da Transamazônica; Investigar e analisar as concepções e práticas dos ACS e conhecer/compreender como o processo pedagógico do PRONERA-Saúde contribui para/na formação, transformação e atuação profissional e socioambiental dos ACS nas comunidades onde estão inseridos. Nesse sentido, compreendemos que

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história... (FREIRE, 1980, p.39).

Diante disso, parto do pressuposto que o PRONERA, mas que um programa de inclusão e/ou política compensatória e agora lei, através do Decreto nº 7.352/10, por ser diverso e voltado para cada realidade e especificidade socioeducacional é um instrumento possivelmente, transformador da realidade humana/cidadã/social que podemos ter no Brasil do século XXI e como tal, precisa efetivamente ser apropriado pelas camadas exploradas, mais necessitadas e excluídas da sociedade brasileira, pois este é uma conquista e um direito social oriundo das lutas populares.

Desta forma, compreendo que o espaço social da educação esta além da escola, está no concreto das relações sociais, culturais, econômicas e dialeticamente da relação homem-natureza. Posto que, conforme Marx (1982), o objeto e o sujeito do conhecimento são

históricos e causa e consequência do ser humano na vida social. Por isso se faz necessário que a pesquisa considere o objeto de estudo na complexidade das relações sociais, nas relações orgânicas/sistêmicas entre as partes e o todo, consequência de tensões e contradições no interior da sociedade.

Pesquisar a partir de um método, é tentar fugir das aparências, pois o conhecimento busca transcender a aparência dos fenômenos, aquilo que Karel Kosik (1976) chamou de "mundo da pseudoconcreticidade", onde entendo, essa expressão designa "(...) o complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural" e "(...) a essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno, se manifesta em algo diferente do que é. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento (...)" (Kosik, 1976, p. 11).

Ainda, conforme Kosik (1976, p. 11/12) há uma concepção empírica do mundo, há uma abordagem do real que não o atinge plenamente, ou seja, esgota-se na aparência, dando por "real" a forma pela qual o mundo se apresenta. Muitas vezes, os objetos transmitem a impressão de serem elementos naturais, pois "(...) não são imediatamente reconhecíveis como resultados da atividade social dos homens [...] a realidade é a unidade do fenômeno e da essência. Por isso a essência pode ser tão irreal quanto o fenômeno, no caso que se apresentem isolados e em tal isolamento sejam considerados como a única realidade". Sob a ótica empírica, portanto, a realidade fica reduzida às suas formas fenomênicas à aparência das coisas.

É assim então que passei a considerar a categoria totalidade como recurso metodológico para a compreensão das conexões do PRONERA, PRONERA-Saúde, Educação do Campo, meio ambiente e Pedagogia da Alternância, na dialética do movimento do objeto/sujeito pesquisado/pesquisador. Isto significa compreender o conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano, saberes que se constituem a partir de diferentes vivências dentro do contexto educacional, profissional e pessoal, pois tais saberes englobam conhecimentos, competências, habilidades (ou aptidões) e atitudes utilizadas de modo integrado pelos profissionais em seus espaços de trabalho cotidiano para desempenharem todas as tarefas.

As dimensões de Educação do Campo, Educação Ambiental, Pedagogia da Alternância e Política Educacional são referências norteadoras e estruturantes da pesquisa, tendo a realidade como ponto de partida e de chegada ao objeto/sujeitos de pesquisa.

Assim, para investigar, conhecer e compreender o Curso Técnico de Agentes Comunitários de Saúde na Transamazônica do PRONERA me proponho a realizar uma pesquisa de natureza qualitativa. Apesar de usar alguns elementos quantitativos também, porém estes serão para consubstanciar a análise qualitativa.

No Brasil, sob esta perspectiva, consolidou-se uma corrente de pesquisa que se autodenominou “quanti-qualitativa”, para afirmar essa dupla dimensão do conhecimento (objetivo e subjetivo) e se afirmar frente às pesquisas qualitativas (predominantemente subjetivistas) e quantitativas (predominantemente objetivistas) (ARAÚJO, 2010, p.17).

Com base em Araújo (2010) entendo que a opção da pesquisa qualitativa é compatível com meu referencial embasado na teoria crítica marxista “não é proibitivo aos marxistas assumir procedimentos próprios do chamado “Método Qualitativo” (*Idem*, p.19), pois isso denota que “o termo “qualitativo” não é um adjetivo ao materialismo dialético, mas uma indicação do reconhecimento da importância da análise e do uso de procedimentos não quantitativos” (p.19).

Para Brandão (2002), a questão parece estar em ser capaz de selecionar os instrumentos de pesquisa em consonância com os problemas que se deseja investigar. Cecília Minayo (1992), defende um método hermenêutico-dialético enquanto estratégia de pesquisa qualitativa, reconhecendo as categorias contradição, movimento e totalidade, próprias da dialética marxista. Para esta autora a pesquisa qualitativa responde a questões particulares de pesquisa (ARAÚJO, 2010, p.20).

Araújo (2010) citando Minayo (1994, p.22 a 24), referenda sua opção de pesquisa qualitativa com referencial marxista.

Para a autora a abordagem dialética faria um desempate nas correntes sociológicas colocadas. Foi nesta perspectiva que trabalhamos em nossa pesquisa, reconhecendo a unidade entre as dimensões quantitativas e qualitativas dos fenômenos, assumindo um referencial no materialismo dialético e utilizando os procedimentos próprios da pesquisa qualitativa (ARAÚJO, 2010, p.20).

Uma das principais características da pesquisa qualitativa é a imersão do pesquisador no contexto dos sujeitos pesquisados e a perspectiva interpretativa de condução da pesquisa. Os métodos qualitativos são apropriados quando o fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e não tende à quantificação. Normalmente, são usados quando a compreensão do contexto social e cultural é um elemento fundamental para a elaboração de pesquisa.

De acordo com os pressupostos de Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possui algumas características, uma delas trata-se do contato próximo entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, pois os investigadores “entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas em seu ambiente habitual de ocorrência” (*Idem*, 1994, p. 48).

Assim, a pesquisa qualitativa é a opção que se faz necessária aos objetivos deste estudo, pois, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), ela privilegia a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos participantes da investigação. Segundo estes autores, o objetivo da pesquisa qualitativa é de melhor compreender o comportamento e experiência humana. Assim, tenta-se compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrevem em que consistem esses mesmos significados.

Neste tipo de pesquisa, o investigador é o agente social contextualizado, sujeito às ansiedades e compreensões que lhe são próprias, compreensões que podem impregnar, no momento da análise, os dados recolhidos (Martins e Bicudo, 1989), isto é, as experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados.

A partir do nosso ingresso no Curso de Mestrado em Educação, no ano de 2010, teve início o processo de pesquisa através da leitura de vasto material teórico, orientada pelos professores e professoras das diferentes disciplinas. Dessa forma pude adentrar no estudo de temas relacionados à educação do campo, educação profissional, educação ambiental, política educacional, metodologia da pesquisa científica, etc. que muito contribuíram para a definição do referencial teórico metodológico da pesquisa. Levando-me inclusive ao debate político-metodológico de que seria possível a pesquisa qualitativa mesmo tendo como referencial teórico a dialética marxista, que apresento em parágrafos seguintes.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, este estudo de caso teve a preocupação de revelar as convicções dos/das entrevistados/entrevistadas acerca do processo por eles/elas vivenciado.

Conforme Minayo (2000),

[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (*Idem*, 2000, p. 21-22).

Para alcançar os resultados, adotamos como ponto de partida, além das pesquisas nas fontes bibliográficas, também a convivência com alunos da turma do PRONERA-Saúde nos seus próprios espaços de vivência e por também as comunicações resultantes dos diálogos com os educandos da escola.

Para tanto, utilizamos técnicas de pesquisa com um enfoque dialético, desenvolvidas em fases (sem ordenamento sequencial) dialeticamente concomitantes e complementares: Pesquisa e revisão bibliográfica que envolveu a leitura e escolha dos documentos a serem analisados, na qual foram eleitos o Manual de Operações do PRONERA (2004 e 2011); o Projeto Saúde em Movimento na Transamazônica: Curso de Formação Integrada em Técnico Agente Comunitário de Saúde Ensino Médio–Educação Profissional; atividades propostas para o Tempo Comunidade; Análise de Memoriais; atividades letivas (seminários, avaliações, pesquisa tempo comunidade, excursões etc.); estes instrumentos foram constituídos/aplicados no decorrer do curso, como atividade acadêmica, desta forma pudemos “ouvir” todos os 90 educandos inicialmente matriculados e por fim os 78 que se formaram; entrevistas abertas e semiestruturadas dos discentes, docentes e com a população da comunidade atendidas pelos ACS

Queremos esclarecer que, ao optar pela utilização de entrevistas abertas e semiestruturadas buscamos valorizar a exposição espontânea do pensamento dos sujeitos respondentes, de modo que eles participassem da elaboração do conteúdo da pesquisa, pois ao expressarem seus pontos de vista em relação aos diferentes aspectos da experiência do curso estavam fornecendo o material sobre o qual iríamos construindo nosso estudo.

Em relação a análise de conteúdo, me apoio em Bardin (1977), que diz que o pesquisador que utiliza a análise de conteúdos trabalha com vestígios, “mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e/ou com eles”. E exemplifica que

tal como a etnografia necessita da etnologia, para interpretar suas descrições minuciosas, o analista tira partido das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo. Tal como um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. (BARDIN, 1977, p. 39)

O Fato de eu ser professor e coordenador pedagógico do curso de TACS do PRONERA, me colocou numa situação privilegiada de pesquisa, posto que havia uma relação de companheirismo que facilitava o diálogo e me permitia enxergar para além desse. Não tive

dificuldades em estabelecer com os sujeitos entrevistados um clima de confiança para que pudessem expor seus pensamentos e sentimentos acerca da experiência de formação técnica.

Também muitos instrumentos analisados foram consequências de atividades letivas feitas por diversos docentes em diferentes momentos e disciplinas, de tal sorte que como coordenador eu possuía acesso a elas, e como pesquisador, pude filtrar alguns conteúdos que me ajudaram na análise da pesquisa.

Os participantes da pesquisa, todos educandos do curso PRONERA-Saúde, estavam cientes de minha pesquisa e participaram intensamente da mesma, por sinal, cabe ressaltar que eles já vinham acumulando experiência de participar de pesquisas pelo próprio processo educativo do curso, onde o Tempo Comunidade quase sempre era usado para uma pesquisa de campo, como também se envolvendo em outras atividades de diversos pesquisadores, como Identificação de plantas medicinais, animais peçonhentos, escolarização, etc. várias foram as interações entre pesquisadores e os educandos.

2. BUSCANDO UMA APROXIMAÇÃO TEÓRICA E DELIMITANTE!

Quando eu era menino, na escola, as professoras me ensinaram que o Brasil estava destinado a um futuro grandioso porque as suas terras estavam cheias de riquezas: ferro, ouro, diamantes, florestas e coisas semelhantes. Ensinaram errado. O que me disseram equivale a predizer que um homem será um grande pintor por ser dono de uma loja de tintas. Mas o que faz um quadro não é a tinta: são as idéias que moram na cabeça do pintor. São as idéias dançantes na cabeça que fazem as tintas dançar sobre a tela (ALVES, 2007-p.77) EPIGRAFE

Apesar de entender o Projeto Político Pedagógico (PPP) do PRONERA-Saúde como importante, concordo com Gramsci (1991), quando este evidencia que não é o programa (currículo), metodologia e ou forma de ingresso que tornará a escola revolucionária e/ou democrática, mas sim a criação de uma Escola Unitária, onde teoria e prática (ciência e vida) dialeticamente se consubstanciem.

Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entrementes como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (*Idem*, 1991, pag. 136).

Ainda, conforme o Gramsci (1991), a escola deve buscar, enquanto princípio educativo, eliminar a separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, através da relação dialética entre teoria e prática, “O conceito e o fato do trabalho (atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola elementar, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho” (*Idem*, p. 130).

Para construção e estruturação curricular do curso, após pesquisa e coleta de dados nas comunidades, buscamos identificar nas falas da comunidade os conteúdos necessários à aprendizagem, para que se tenha então uma educação participativa. Assim, os conhecimentos são socializados e trabalhados pelos educandos/educadores de forma contextual e significativa. Portanto, conteúdos a serem desenvolvidos na formação dos Técnicos Agentes Comunitários de Saúde e as disciplinas obrigatórias do Ensino Médio são abordados a partir dos temas geradores apontados pela comunidade.

Paulo Freire em sua vasta obra (1982, 1983, 1987, 1996) referencia substantivamente as bases de um projeto político pedagógico libertador. Freire (1983) enfatiza o compromisso social do profissional com a sociedade, e nesse caso específico, nos reportamos ao

compromisso dos/aos ACS. Neste sentido, o currículo do Curso, foi organizado privilegiando os temas levantados na pesquisa socioantropológica e na experiência já acumulada pelo Programa Educação Cidadã na Transamazônica.

Nesta perspectiva, educador, educando e comunidade, são considerados sujeitos ativos e históricos, detentores de saberes e visões de mundo, em que o diálogo é um elemento essencial no processo educacional, compartilhando com Freire (1987) ao afirmar que o homem não aprende sozinho ele aprende em comunhão com outros homens, mediatizado pelo mundo. “A primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir” (Freire, p.16).

O Projeto Pedagógico do PRONERA Saúde é fundamentado nos princípios da teoria crítica marxista e nos referenciais freiriano de educação, como podemos observar no quadro 01:

QUADRO 01: Projeto Pedagógico do PRONERA

Princípio	Descrição
Interação Escola/Serviço/ Comunidade	a formação além de acontecer nos ambientes escolares deverá oferecer condições para que o processo de ensino aprendizagem tenha como motivações fundamentais às experiências dos Agentes Comunitários de Saúde e a realidade do mundo do trabalho. Por isso, os vários âmbitos/contextos de atuação deste profissional deverão ser compreendidos como espaços privilegiados para a integração e a contextualização da formação. Nesta perspectiva, a interação escola-serviço-comunidade é fator essencial e indispensável ao processo formativo, cabendo às instituições formadoras e aos gestores dos serviços construir viabilidades para que esta interação se efetive.
Politicidade do Ato Educativo	a educação não é neutra. Nos processos educativos, homens e mulheres aprendem a ler e a escrever a sua história, desvelam a sua realidade.
Dialogicidade do Ato Educativo	o diálogo é à base da relação pedagógica, da interação triádica educador-conhecimento-educando. A atitude dialógica se constitui num ato de amor, de humildade.
Multidimensionalidade do Ato Educativo:	os/as educandos/as são sujeitos ativos e construtores de conhecimentos, pensantes e sentintes, portanto, o processo ensino-aprendizagem contempla a multidimensionalidade dos sujeitos em seus aspectos, sociais, culturais, afetivos, cognitivos, etc.
Transversalidade	a transversalidade dos conhecimentos no campo do currículo é importante para a inclusão de processos culturais identitários e acolhida da diversidade do campo em seus múltiplos aspectos: econômico, político, social, cultural, de saúde, de gênero, geração e etnia.
Contextualização:	os temas geradores, eixos temáticos e atividades curriculares do processo formativo devem pautar-se pela contextualização a partir de múltiplas perspectivas – histórica, sociológica, cultural, etc. – de problematização e compreensão da realidade da saúde e sociocultural.
Alternância do Ato Educativo:	o princípio da alternância contempla dois momentos imbricados: o Tempo-Escola (TE) que consiste em estudos desenvolvidos nos centros de formação, e o Tempo-Comunidade (TC) que oportuniza o desenvolvimento de estudos na comunidade e nos serviços de saúde. A PRÁXIS educativa.

Os eixos temáticos estruturantes do currículo são: Promoção da Saúde e Cidadania; Saúde e Doença na Amazônia; Trabalho, Meio Ambiente e Saúde na Amazônia; e Educação, Saúde e Cidadania. Aliado aos eixos temáticos, os Temas Transversais (TT) Ética, Pluralidade Cultural e Educação Ambiental, que consolidados na teia do conhecimento, referenciam o currículo.

Desses e nesses princípios e eixos, busquei fazer e compreender como o processo pedagógico e de formação contribui para a atuação socioambiental do ACS, enquanto sujeitos históricos e de transformação, isto posto e observando que o modelo curricular do curso

Saúde na Transamazônica quebra a verticalização e fragmentação típica da escola tradicional, uma vez que se pauta na Pedagogia da Alternância e possui suas bases na Escola Unitária de Gramsci. Paulo Freire aponta que uma educação libertadora tem que ser uma educação da PRÁXIS que ele caracteriza como sendo a relação teoria e prática, que na educação se dá através da ação-reflexão-ação (FREIRE, 1982, 1996, 1983, 1987, 1992).

Inspirado na metáfora bíblica, digo que no PRONERA não se aprendeu só o verbo, mas como este se fez carne, ou seja, não há conteúdo isolado e/ou deslocado de significantes e significados, o Tempo Escola e o Tempo Comunidade, são objetiva e metodologicamente a práxis. Daí então, através do curso observamos e avaliamos como esse processo pedagógico está de fato alterando as concepções e práticas dos ACS e como isso se dá na atuação dos agentes nas comunidades onde estes discentes (profissionais da saúde) estão inseridos.

Entendemos como “Tempo-escola” o momento que se caracteriza por aulas dialogadas, exposições, seminários, atividades em grupo, pesquisa, debates, oficinas, palestras, visitas monitoradas, circuitos culturais, etc. Enquanto que “Tempo-comunidade” as atividades de campo de caráter interdisciplinar que se constituíram em atividades extra-classe vinculados ao tema gerador/eixos temáticos/atividades de ensino dos módulos. Contempla ainda pesquisas, elaboração de projetos, imersão em serviços de saúde dos municípios e desenvolvimento de oficinas.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

EDUCAÇÃO DO CAMPO.

A nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Elas são inseparáveis. A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo (...). E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso (MÉSZÁROS, 2005, p. 76)

Mais que conceituar ou historicizar Educação do campo neste trabalho, quero evidenciar uma concepção de mundo, de sociedade, de educação. Evidenciar o movimento de uma parcela significativa da sociedade brasileira que historicamente vem se construindo,

reconstruindo e se constituindo como sujeitos determinantes da geopolítica das nações e dos estados. São agentes sociais que habitam espaços não urbanos

O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (ARROYO 2004, p. 176)

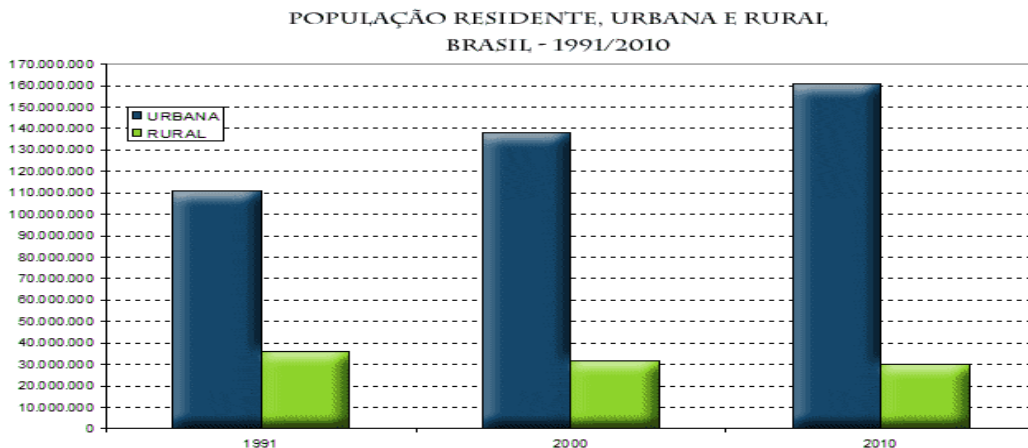
E que, pelas suas relações sociais e de produção, produzem alterações significativas nas estruturas e superestruturas sociais, sejam urbanas ou não-urbanas.

Em A Ideologia Alemã, Marx e Engels afirmam que a

produção de ideias, de representações e da consciência está em primeiro lugar direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens, é a linguagem da vida real. São os homens que produzem as suas representações, as suas ideias, etc., mas os homens reais, atuantes e tais como foram condicionados por um determinado desenvolvimento das suas forças produtivas e do modo de relações que lhe corresponde, incluindo até as formas mais amplas que estas possam tomar. (...) Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência (Marx e Engels, s/d, p. 25-26).

O Brasil é um país que tem origem agrária e até os meados do século XX, a maioria da sua população vivia no campo. Em 1960 o Brasil ainda era um país tipicamente rural. Viviam no meio urbano apenas 44,7% da população, sendo que dez anos após (em 1970) a população urbana já superava a rural em quase 50 milhões de habitantes, ou seja, 55,9% da população total (IBGE, 2010).

Essa mudança de perfil foi sendo acelerada de forma rápida nas décadas seguintes até que em 2010 a população urbana passou a representar 84% da população total e a do campo apenas 16% da população brasileira, algo em torno de 30 milhões de pessoas (IBGE, 2010), como no quadro abaixo:



Fonte: IBGE, 2010.

O Brasil tem 16,2 milhões de pessoas vivendo em condições de pobreza extrema, ou seja, com renda mensal abaixo de até R\$ 70,00 (setenta reais) ou pouco mais de R\$ 2 (dois reais) por dia. O censo revela que 46,7% dos extremamente pobres vivem no campo, isso significa que de cada quatro moradores do campo, um encontra-se na miséria (IBGE, 2010).

O conceito de Educação do Campo foi basicamente construído na década de 1990, próprio do atual tempo histórico, decorrente da luta e mobilização das populações do campo na década de 1990. De acordo com Caldart (2008) a Educação do Campo somente pode ser compreendida e discutida no contexto do seu surgimento,

(...) a sociedade brasileira atual e dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo (...) É um conceito novo e em disputa porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes (CALDART, 2008, p. 69).

No Brasil a concepção predominante e hegemônica sempre foi a da elite urbana, concentrada na metrópole e que compreendia o campo apenas como o “celeiro” de provimentos da vida urbana, então é lógico que diante desta concepção não havia motivos para se pensar uma Educação do Campo. Tanto isso é fato que a educação rural, nunca foi contemplada enquanto realidade e demanda específica em nenhuma das Constituições brasileiras até 1988 (LEITE, 1999).

Apesar de na Constituição de 1934 e no Manifesto dos pioneiros de 1932 já apontavam de forma sutil para a educação em sua variedade não-urbana. Esta Constituição de 1934 apresenta inovações. Traz a concepção do Estado educador e atribui às três esferas do Poder Público responsabilidades como a garantia do direito à educação. Prevê o Plano Nacional de Educação, a organização do ensino em *sistemas*, e a instituição dos Conselhos de Educação.

Entretanto, a parte que coube a educação “do meio rural” na constituição de 1934 foi na questão financiamento, nada se propondo ao pedagógico. O texto está no Art. 156 “Parágrafo único. Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual”.

Como não é nosso objetivo aqui fazer a historização da Educação do Campo, destacamos a presença na constituição sobre a mesma, pois excetuando o caráter inovador da constituição de 1934 que pela primeira vez menciona a educação fora da cidade, as demais, quando se referem a qualquer situação de educação fora da cidade o fazem compreendendo o “rural” como extensão do urbano, de tal sorte que, Somente na Constituição Federal de 1988,

a Educação do Campo ganha maior visibilidade. No artigo 205 proclama a educação como um “direito de todos e um dever do Estado”. Assim, a Educação do Campo passa a ser responsabilidade do Estado, se equiparando a educação do meio urbano.

A orientação estabelecida por essas diretrizes, no que se refere às responsabilidades dos diversos sistemas de ensino com o atendimento escolar sob a ótica do direito, implica o respeito às diferenças e a política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão. Nessa mesma linha, o presente Parecer, provocado pelo artigo 28 da LDB, propõe medidas de adequação da escola à vida do campo.

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (MEC-2002).

Neste contexto que discutiremos a educação do Campo não é mais sinônimo de rural onde predominam a produção agropecuária e a agroindustrial. O campo é um conceito histórico político para se referir a um espaço territorial onde se encontram sujeitos sociais interagindo na construção e reprodução da vida em sua diversidade cultural e complexidade social. Portanto, o campo é mais que o espaço não-urbano, abrangendo diferentes modos de construir a existência social em diferentes territórios.

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade (LEITE, 1999, p. 14).

A Educação do Campo é uma concepção política com a preocupação de se delimitar um território teórico. Trata-se de defender o direito de uma população de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa de sua realidade vivenciada cotidianamente. Pensar o campo a partir do campo e não de valores e modos de vida urbanos. Nesta perspectiva, “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado às casas, aos desafios, aos sonhos, à história, e à cultura do povo trabalhador do campo” (FERNANDES, 2004).

A “Educação do Campo”, apesar de se constituir de importantes e substanciais conceitos e se referendar e emergir na e da mobilização social, ainda tem limites conceituais,

posto a diversidade de sujeitos, contextos, culturas e formas de produção e ocupação do espaço não urbano. Nesse sentido, a Educação do Campo

É um conceito em movimento como todos os conceitos, mas ainda mais porque busca apreender um fenômeno em fase de constituição histórica; por sua vez, a discussão conceitual também participa deste movimento da realidade. Trata-se, na expressão do Professor Bernardo Mançano, de uma disputa de ‘território imaterial’, que pode em alguns momentos se tornar força material na luta política por territórios muito concretos, como o destino de uma comunidade camponesa, por exemplo. (CALDART, 2008, p. 70).

Por isso a educação do campo tem como princípio (ou parâmetro) a realidade de trabalhadores e trabalhadoras, homens e mulheres que têm resistido ao sistema capitalista de produção que transforma natureza em matéria prima e homens e mulheres em mercadoria (BARCELLOS, 2008). Resistem à expansão do agronegócio e lutam para continuar produzindo sua vida no espaço geopolítico do campo.

Desta forma, o conceito de “campo” para o Movimento Nacional da Educação do Campo foi radicalmente ressignificado. Há uma dimensão política de afirmação de um lugar com uma identidade cultural singular e não mais espaço subalterno à cidade, considerada como lugar do moderno, da civilização e do progresso urbano e rural

Precisam ser compreendidos como espaços singulares e plurais, autônomos e interativos com suas identidades culturais e modos de organização diferenciados, que não podem ser pensados como relação de dependência eterna ou pela visão urbanóide e totalitária, que prevê a intensificação da urbanização como o modelo de país moderno. (FERNANDES 2004)

Então, entende-se que a educação do campo refere-se a homens, mulheres e crianças que habitam uma determinada realidade camponesa e constituem-se em povos diversos, como os quilombolas, os indígenas, os pescadores, os caiçaras, os caboclos, seringueiros, os povos da floresta, os lavradores, os posseiros, os sem terra, os mineradores etc.

A Educação do campo é construída a partir da diversidade dos sujeitos do campo: comunidades negras rurais, quilombolas, bóias frias, assalariados rurais, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados atingidos por barragens, agricultores familiares, vileiros rurais, povos das florestas, indígenas, pescadores, ribeirinhos, entre outros; Portanto, pensar um projeto de educação do campo pressupõe contribuir para construção de outra lógica nas relações socioambientais pautada na cidadania e sustentabilidade em termos econômicos, sociais e culturais, uma lógica Ambiental.

Um dos traços fundamentais do Movimento de Educação do Campo, muito mais que luta por escola, é reconhecer e fortalecer o processo de resistência e emancipação dos povos do campo. E, nessa estratégia, as lutas por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, preconizam uma educação *no* campo, e que seja *do* campo. Conforme a compreensão desse Movimento, diz-se “no campo”, porque, o povo tem direito de ser educado preferentemente onde vive; (...) “do campo”, porque o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. Trata-se, portanto, de uma educação *dos* e não *para os* sujeitos do campo, que combine pedagogias de forma a fazer uma educação que forme e cultive identidades, auto-estima, valores, memórias, saberes, sabedoria (MUNARIM, 2010).

Nosso referencial de Educação do Campo está pautada no referencial pedagógico vinculado ao pensamento crítico e aos objetivos políticos de emancipação e da luta das classes, onde tomo posição ao lado dos historicamente explorados, expropriados e oprimidos. Assim, busca-se apresentar elementos que demonstrem a perspectiva da Educação do Campo em contribuir com a construção de uma nova hegemonia (social, política, educacional e ambiental) que culmine em uma nova ordem social.

Para compreensão do referencial acima citado, usei o Pensamento Pedagógico Socialista para analisar a relação entre educação e produção, bem como a dimensão pedagógica do trabalho e da organização coletiva a partir do conceito de trabalho que lhes fornece o ponto de partida para desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo, compreendendo a relação teoria prática, entendendo a valorização da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro (GRAMSCI, 1988).

Outro ponto de partida – e de chegada – que uso neste processo de construção dialética (teórica/prática) da Educação do Campo apresenta-se na concepção Freiriana de Mundo-Educação, fazendo então a interlocução com a história e constructo teórico-pedagógico das experiências da Educação Popular e dos Movimentos Sociais.

A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas apresentar o que nos parece constituir o que vimos chamando de Pedagogia do Oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE 2005 p. 43).

Dessa forma, a Educação do Campo fundamenta-se numa concepção de educação no sentido amplo do processo de formação humana, que constrói referências culturais, ambientais e políticas para a intervenção dos sujeitos sociais na realidade.

Com essa pesquisa partimos da compreensão de que a educação está inserida em um processo permanente de disputas e interesses antagônicos, característicos da própria sociedade dividida em classes. Leher (2005) sinaliza que as classes dominantes têm sido vitoriosas neste terreno de disputa, o que torna ainda mais urgente o compromisso ético-político de pesquisadores no desenvolvimento de reflexões que contribuam com o desenvolvimento de processos educativos emancipatórios,

Como a educação está imersa nas contradições da sociedade de classe, a sociedade realmente existente, a difusão de que a educação é neutra não se coaduna com a realidade. O seu entrelaçamento com a luta de classes não é apenas uma “triste imperfeição” da história, pois a luta de classes é um instrumento até o presente, necessário para o desenvolvimento social. A predominância das concepções tecnicista, romântica e pós-moderna expressa, por conseguinte, a força relativa das classes dominantes que têm logrado impor o seu modo de pensar a Educação (LEHER 2005 p. 21).

Alguns marcos históricos são importantes na trajetória da Educação do Campo em âmbito nacional, dentre eles: a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo e a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em 1998; a aprovação das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo em 2002 (Parecer no 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação), III Seminário Nacional do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em Outubro de 2007, na cidade de Luziânia (Goiás) e o IV Seminário Nacional do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Brasília, Novembro de 2010), pude participei dos dois Seminários Nacionais (2007 e 2010) como um dos representantes do PRONERA no Estado do Pará.

O IV Seminário foi (é) marcante na história da Educação do Campo e do PRONERA, pois, foi durante este evento, exatamente no dia 04/11/10 que o presidente Lula assinou o Decreto nº 7.352/2010 fazendo com que a Educação do Campo e o PRONERA deixassem de ser Política de Governo para se transformarem em Políticas Públicas de Estado.

A coordenadora Nacional do PRONERA, Clarice dos Santos, em sua fala final no Seminário, Ressaltou a importância do mesmo para os/as assentados/as e disse que apesar de todos os desafios, estamos vivendo um momento de colheita para a educação do campo, pois durante os dias da realização deste seminário três fatos relevantes aconteceram para a educação do campo e devem ser destacados. “1-Audiência com o TCU – para rever o acórdão; 2-Lançamento do Fórum Nacional de Educação do Campo; 3-Assinatura do decreto de regulamentação da educação do campo” (SANTOS, IV Seminário Nacional do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, 2010).

O Decreto nº 7.352/10 atribui ao Governo Federal a responsabilidade de criar e implementar mecanismos que assegurem a manutenção e o desenvolvimento da educação na área rural, afim de superar a defasagem histórica de acesso, e propõe o enfrentamento de quatro problemas que são:

1. Redução do analfabetismo de jovens e adultos;
2. Fomento da educação básica na modalidade jovens e adultos integrando qualificação social e profissional;
3. Garantia de fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico para as escolas;
4. Promoção da inclusão digital com acesso a computadores, conexão à internet e às demais tecnologias digitais (BRASIL, Decreto nº 7.352/2010).

A formação de professores que lecionam nas escolas rurais também está definida nesse Decreto. Ela deve atender, conforme o artigo quinto, os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, estabelecidos no Decreto nº 6.755, de janeiro de 2009.

Calendário escolar de acordo com as particularidades das atividades regionais e dos ciclos produtivos; o reconhecimento da relevância da escola multisseriada, que se caracteriza por turmas de alunos de diferentes idades e graus de conhecimento na mesma sala e com um único professor; e a pedagogia da alternância (combina atividades intensivas na sala de aula com práticas na propriedade) também estão contemplados no Decreto (BRASIL, Decreto nº 7.352/2010).

Para receber assistência técnica e as transferências voluntárias de recursos do Governo Federal, o Decreto orienta Estados e Municípios a incluir a Educação do Campo nos seus Planos Estaduais e Municipais de Educação. Os planos de que trata o decreto devem ser construídos a partir do atual Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020), que o Governo Federal encaminha ao Congresso Nacional.

Entretanto a “luta contínua”, não só no aspecto legal, de transformação do Decreto em Lei e Emenda Constitucional, mas efetivamente na prática dos sujeitos e movimentos sociais comprometidos com a real transformação do Estado Brasileiro através da Reforma Agrária, que além de democratizar o uso e distribuição de terras, possa ser também promotora de um ambiente saudável e sustentável que venha assegurar condições básicas e dignas de qualidade de vida e um ambiente ecologicamente equilibrado, como previsto na Constituição Federal de 1988, onde a relação humano/natureza seja pautada pela ética do respeito à sobrevivência das espécies.

É também fundamental que a Educação do Campo resgate ou garanta a compreensão de que a sociedade é um todo integrado, identificando neste todo a própria luta de classes (MARX, 2008) que na essência marxista se dá pelo modo de produção capitalista, onde a luta

não acontece isolada e não se trata de uma dimensão específica social ou individual; é um processo ideológico que determinará e, dialeticamente será também determinado pelas forças produtivas que estão sempre em constante movimento, como podemos perceber no Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política de Marx:

Em certo estágio de desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que é a sua expressão jurídica, com relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, estas relações transformam-se no seu entrave. Surge então uma época de revolução social. A transformação da base econômica altera, mais ou menos rapidamente, toda a imensa superestrutura. Ao considerar tais alterações é necessário sempre distinguir entre a alteração material [...] e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, em resumo, as formas ideológicas pelas quais os homens tomam consciência deste conflito, levando-o às últimas consequências. (MARX, 1983, p24).

Na Educação do Campo, identificamos o sentimento de totalidade e de pertencimento de causa a uma luta mais ampla, por uma sociedade de iguais – quando de direitos – e de diferentes – quando de indivíduos – entretanto é importante observar que articular políticas de igualdade e políticas de identidade não é uma tarefa fácil, principalmente se não quisermos cair nas teias do universalismo (SANTOS, 1999).

O argumento de que todos são iguais prevê uma identidade única, que subjuga as diferenças uma vez que há a subordinação de determinados grupos em relação a outros. “temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 1999, p.44) .

Ainda, segundo Santos (1999) os sistemas de desigualdade e de exclusão estão em transição, parecem hoje menos essencialistas, a Constituição Federal de 1988, a consolidação e as transformações desses sistemas acontecem em um campo de relações sociais conflituosas, onde atuam diferentes grupos raciais, sociais, culturais, sexuais, religiosos, nacionais, etc. que compõem o cenário socioambiental em crise, para o autor:

A crise atual desta gestão controlada [da sociedade capitalista], protagonizada pelo estado nacional, (...) bem como as novas formas e metamorfoses do sistema de desigualdade e do sistema de exclusão são produtos de lutas sociais, tal como o serão as possíveis evoluções futuras da situação em que nos encontramos. (SANTOS, 1999: p.43)

Então, considerando as reflexões até aqui feitas, evidencia-se que a Educação do Campo possui como característica e princípio, a necessidade de ser um processo de práxis, no

sentido dialético, Freiriano e marxista do termo, onde ação e reflexão sejam conjunção uníssona no processo educativo dos sujeitos do campo e letramento. E ainda que a formação escolar e profissional possa também ser construída na dimensão do processo educativo como bem mostra a fala de um educando do PRONERA Saúde:

então falei que também era de área de assentamento, e possuía o direito, e queria fazer o curso. O enfermeiro Lagerson me orientou em como fazer, corri atrás de declaração do INCRA de sindicato e encarei com unhas e dentes. No início do curso foi em 07.03.2006, no primeiro dia aula participei de um movimento das mulheres em frente à delegacia das mulheres. No início ninguém conhecia os colegas e havia aquela coisa estranha, aquela separação entre turma de Altamira e Pacajá, até as aulas eram em salas separadas. Mas na segunda alternância foi melhorando entrosamento dos colegas, e tudo através da Derenice que se encarregou de fazer o entrosamento das turmas (“B” Discente do PRONERA)

Assim, após este breve estudo/pesquisa sobre a Educação do Campo, entendemos que a Educação do Campo não pode ser pensada sem vincular-se ao desenvolvimento do campo. Se o campo é lugar de vida e de sujeitos de direitos, espaço de cidadania, como pressupõe o projeto societário da modernidade, este inclui todos os grupos sociais, independentemente de onde realizam seus projetos (cidade ou campo). Também sou ciente que o desenvolvimento do campo não se fará somente pela Educação do Campo, sendo indispensável à articulação e efetivação de todas as políticas públicas necessárias para atender as demandas dos povos que vivem e sonham com qualidade de vida no campo.

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Neste momento, vamos buscar compreender a contextualização sobre a Pedagogia da Alternância que vem a ser a proposta utilizada no projeto pesquisado, não com a finalidade de conceituar ou historizar apenas, muito menos generalizar uma concepção. Descrever a metodologia e princípio pedagógico vivenciado no PRONERA Saúde servirá para compreensão do processo e das reflexões e análises que deles provirão, principalmente pelo já escrito e vivenciado na Pedagogia da Alternância como movimento educativo.

O princípio da alternância não é novo, sobretudo em se tratando de educação, e mais especificamente, da educação escolar. Conforme Queiroz (2004), a dinâmica de alternar momentos na instituição escolar com momentos no trabalho, na família, no bairro, na vila, na comunidade, na pequena propriedade rural, é bastante antiga, mas pouco relatada e estudada.

Como metodologia específica e sistematizada, A Pedagogia da Alternância chegou ao Brasil com o nome de Escola Família Agrícola (EFA), “por meio da ação do Movimento de

Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), o qual fundou as então Escola Família Rural de Alfredo Chaves” (TEIXEIRA, BARNARTT E TRINDADE, 2008, p. 229) no final da década de sessenta, exatamente em 1969, no Estado do Espírito Santo, inspirada no modelo francês das *Maisons Familiares Rurales (MFR)* (Idem, 2008).

No espaço socioeducacional brasileiro nasceu pela influência italiana, tendo como precursor o padre jesuíta Humberto Pietrogrande conhecedor do movimento da pedagogia da alternância, que na Itália teve início em 1958 e ficou conhecido como o movimento das Escolas Família Agrícola (EFA). A expansão das MFRs pelos diversos continentes resultou, em 1975, na criação da Association Internationale des Maisons Familiales Rurales (AIMFR), com o objetivo de representação e integração das Maisons Familiares em todos os países (TEIXEIRA, BARNARTT E TRINDADE, 2008).

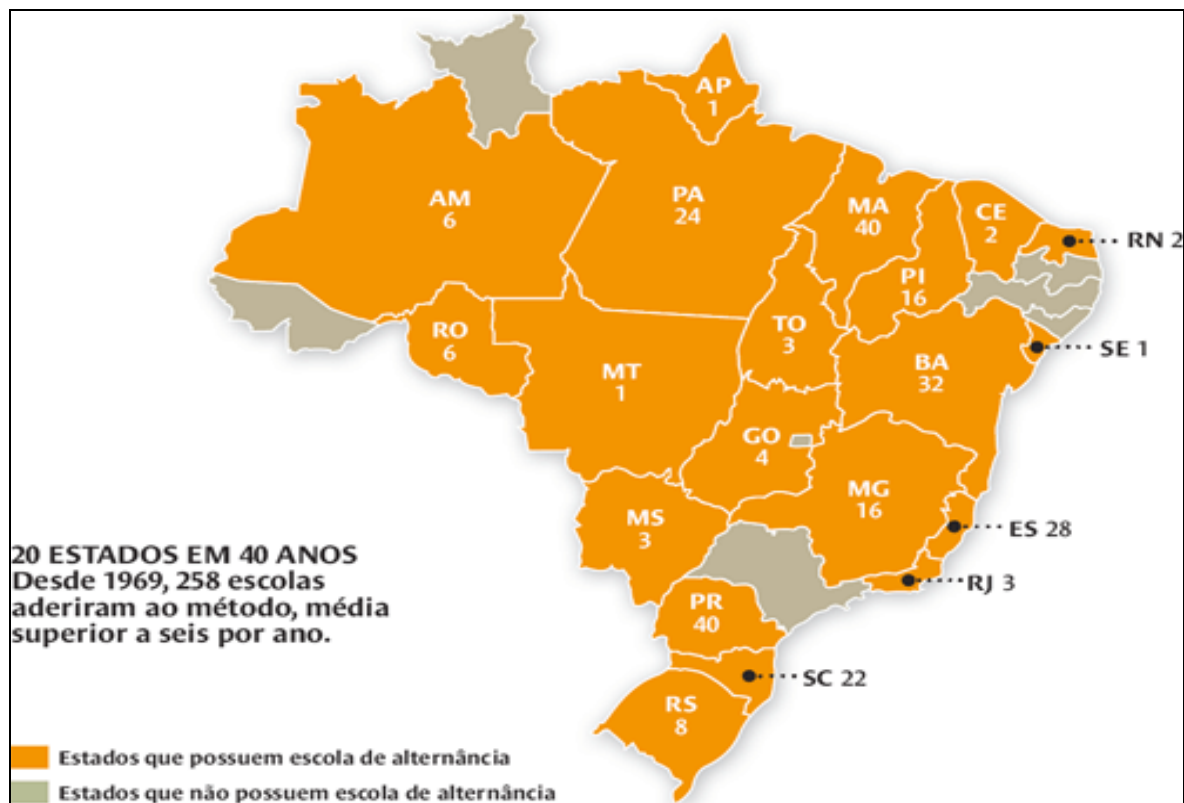


IMAGEM 01: Número de escolas de alternância no Brasil. Fonte: Nova Escola nº255

Num trabalho de pesquisa sobre um estudo acerca das concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás, em Nascimento (2005), caracterizou três vertentes da Pedagogia da Alternância, no caso a EFA, juntamente com a Casa Família Rural (CFR) e a Escola Comunitária Rural (ECR).

QUADRO 02: Vertentes da Pedagogia da Alternância.

CENTROS FAMILIARES DE FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA – CEFFAs		
<i>EFAs</i>	<i>CFRs</i>	<i>ECRs</i>
Enfatiza a formação escolar dos educandos/as a partir do regime seriado e regularizado junto às Secretarias Estaduais de Educação (SEE) possuindo também a formação técnica, tanto no Ensino Fundamental, bem como, de forma mais específica no Ensino Médio, onde se trabalha a Educação Profissional de Técnico em Agropecuária.	As CFRs têm como prioridade a formação técnica do educando/a. Diferencia-se das EFAs por adotar o regime de suplência. Existem casos do jovem permanecer duas semanas na Escola e uma semana na família. Por isso, em grande parte, a denominação de Casa Familiar Rural.	Estão localizadas no Norte do Espírito Santo e na Bahia. Possuem as mesmas características metodológicas das EFAs, no entanto, são grupos autônomos que estão ligados a movimentos sociais e eclesiais que pressionam o poder local para realizar a implantação e a aprovação da Pedagogia da Alternância, para que a experiência possa ter validade. Por isso, muitas experiências surgem com o apoio das prefeituras locais e do Governo do Estado.
<i>Fonte:</i> Nascimento, 2005: 46.		

Ainda, num mapeamento da Pedagogia da Alternância, Pereira (2004), identificou no Brasil sete tipos de experiências educativas com o sistema de Alternância:

QUADRO 03: Experiências educativas relacionadas a Pedagogia da Alternância.

EXPERIÊNCIA	DESCRIÇÃO
EFAs	Escolas Famílias Agrícolas surgiram no Brasil, no Espírito Santo, sobre a coordenação dos jesuítas. Influência italiana.
CFRs	Casas Familiares Rurais surgiram no Brasil, inicialmente no Nordeste, na década de 1980. Influência francesa.
PROJOVEM	Após ter conhecido uma experiência de educação no Paraguai e as Casas Familiares Rurais no Sul do Brasil, um grupo de pessoas apoiado pelo Centro Estadual de Educação Tecnológico Paula Sousa criou na década de 1990, no Estado de São Paulo, o Programa de Formação de Jovens e empresários rurais (PROJOVEM).
ECORS	Escolas Comunitárias rurais, surgiram em 1989, no Espírito Santo com apoio de vários seguimentos da sociedade.
ETAs	Escolas Técnicas Agrícolas - com base nas Escolas Famílias Agrícolas, também surgiram em São Paulo.
CdFRs	Casa das Famílias Rurais -surgiram na Bahia, Pernambuco e Piauí com o apoio da Universidade Federal de Pernambuco.
EPAs	Escolas Populares Assentamentos surgiram no Espírito Santo, nas áreas de assentamentos e são dirigidas pelo Movimento Sem Terra.

A este conjunto de experiências convencionou-se chamar de Centro Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs). Apesar das particularidades, todos se baseiam no mesmo princípio metodológicos e filosóficos e buscam os mesmos objetivos. Trabalhando com a Pedagogia da Alternância: Formação Integral, Desenvolvimento do Meio, Alternância e Associação Local (PEREIRA, 2004)

Assim, a partir da compreensão histórica, meus estudos apontam que podemos destacar como principais características teórico-práticas da Pedagogia da Alternância, os seguintes:

- 1- Projeto educativo próprio (específico);
- 2- Prioridade na experiência socioprofissional;
- 3- Articulação de espaço e tempo em diferentes situações;
- 4- Instrumentos metodológicos específicos;
- 5- Concepção dialética de educador e do educando;
- 6- Socialização do planejamento, ensino/pesquisa/extensão
- 7- Condições favoráveis à aprendizagem por respeitar a diversidade, especificidade e interatividade;
- 8- È a essência da Práxis (ação-reflexão-ação).
- 9- Comprometimento com a sociedade/comunidade.

No processo de inovação e construção da Pedagogia da Alternância na França, os agricultores foram seus protagonistas. Encontros e intercâmbios aconteceram em diferentes momentos com universidade para aclarar-se, nutrir-se em toda complementaridade e reciprocidade e, como em qualquer processo de formação alternada, ultrapassar a prática e os saberes da experiência. Conforme Gimonet (2007, p. 24), “Foi o encontro da experiência com a ciência, como acontece também em toda a formação alternada”.

Em consonância com o movimento da Educação Libertadora, a Pedagogia da Alternância é classificada como uma “escola nova, da pequena região, não uma escola agrícola a mais, como as outras, mas uma escola para formar os agricultores e contribuir para o desenvolvimento do país” (GIMONET, 2007, p. 24). Uma escola em que os agricultores assumem a gestão e todas as responsabilidades, agrupando-se em associação, uma forma jurídica que confere uma força e um poder.

Segundo Boff e Arruda (2004) a libertação significa um processo histórico social que pressupõe a conscientização dos primeiros interessados, que são os oprimidos, sua organização, a elaboração de uma nova utopia que se traduz num projeto de uma sociedade mais democrática, participativa, justa e alegre. Analisada sob o ponto de vista da libertação, a Pedagogia da Alternância pode ser enquadrada ainda como um projeto popular, entendida como uma democracia integral. Nesse sentido, Boff & Arruda (2004, p. 172-173) apresentam

uma reflexão sobre o contraste entre a “cultura do capital” e “cultura democrática” ou projeto de uma democracia integral, onde destacam que “a educação concebida como educação da práxis, é mediadora privilegiada entre o desenvolvimento humano e o que chamamos de democracia integral”.

Toda esta complexidade em termos de organização de um sistema de formação tem um fim em si que é promover uma formação integral com vistas ao desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, vale ressaltar que os Centros Familiares de Formação por Alternância reúnem um conjunto de elementos que faz o diferencial no campo educacional.

Precisamos, ainda, destacar os meios em que se dá o processo de ensino e a aprendizagem o primeiro pilar “Associação Local”, especialmente no processo de gestão participativa, em que as famílias planejam e administram juntamente com a equipe docente. O segundo pilar “Alternância” em que o método integrativo entre escola e trabalho, o saber empírico e o saber científico, os conteúdos curriculares organizados a partir de uma problemática da realidade local, a pesquisa realizada, cotidianamente, culminam na elaboração e execução de um projeto profissional de vida.

Apesar de em seu histórico mostrar-se anterior, a Pedagogia da Alternância assemelha-se à concepção Freiriana de educação (FREIRE, 1987), ao inverter a lógica tradicional sobre a relação entre educação, indivíduo e escola. Para Paulo Freire (*Idem*), o homem sendo o próprio sujeito da educação evidencia a dimensão ontológica do ser, que é histórico e interacionista, já que a interação ser humano/mundo, sujeito/objeto, torna-se imprescindível na perspectiva de que o ser humano se desenvolva e se torne agente de sua práxis.

A análise interacionista de Freire evidencia que a educação, para ser válida, deve levar em conta necessariamente tanto a vocação ontológica do ser humano (vocação de ser sujeito) quanto às condições nas quais ele vive (contexto). Ou seja, ser humano chega a ser sujeito pela reflexão sobre seu ambiente concreto: quanto mais ele reflete sobre a sua realidade, sobre sua situação concreta, mais se torna progressiva e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la.

Pensar uma prática pedagógica que ultrapasse o saber individual e egocêntrico é buscar uma nova concepção de mundo, de sociedade, daí que a Pedagogia da Alternância não é apenas um método em que tempos teóricos e tempos práticos organizados em um plano didático, meramente se sucedem. Trata-se de uma alternativa para se propiciar uma forte interação entre os dois momentos de atividade nas diversas dimensões educativas.

Segundo Silva (2003), na Pedagogia da Alternância, o trabalho e a profissão fornecem um sentido à vida, servindo de motivação aos educandos para que se apoderem do processo

de aprendizagem. Desta forma, considera-se então, que é caracterizada por uma vinculação efetiva dos meios de vida socioprofissional e escolar em uma unidade de tempo formativo.

Pela Pedagogia da Alternância, supera-se um modelo de pedagogia capitalista, cartesiana, dogmática, etnocêntrica e egocêntrica, para ingressar numa pedagogia dialética tanto no espaço como no tempo, posto que os lugares, as instituições e os atores implicados no processo se diversificam. Os papéis dos atores deixam de ser aqueles da escola tradicional, do “cada um por si”, da disputa e da meritocracia. O sujeito em formação, isto é, o “alternante”, não é mais um aluno na escola, mas sim um ator num determinado contexto de vida e num território (GIMONET, 2007, p. 19).

A família e a comunidade são convidadas a participar ativamente da educação e da formação dos educandos. Os educadores, denominados “monitores” têm funções e papéis bem definidos e mais amplos que aqueles de um docente ou de um professor. E, conforme afirma Gimonet (2007, p. 20), “todos estes atores são chamados a cooperar, a complementar-se nas suas diferenças”.

A eficiência da alternância é ligada à qualidade relacional existente entre todos os atores “alternantes” e “monitores” para desenvolver as atividades e melhor aplicar os instrumentos pedagógicos específicos do método.

Os currículos dos programas de formação pela Pedagogia da Alternância são identificados num Plano de Formação definido por Calvó (2005) como uma representação gráfica do programa de formação. Reúne a dinâmica interdisciplinar e transversal da organização dos conteúdos curriculares aliados a temas geradores e Planos de Estudos distribuídos no tempo de formação. Ou seja, o tempo que envolve estadias no meio socioprofissional e no meio escolar, no centro de formação.

O PRONERA Saúde da Transamazônica utilizou a Pedagogia da Alternância por entendê-la como uma proposta de educação real que se traduz num projeto socialista de mundo, de justiça e fundamentalmente de respeito as necessidade e especificidades da realidade social do campesinato brasileiro.

Observamos então que o projeto pedagógico do PRONERA Saúde encontra-se embasado em princípios e valores da Pedagogia da Alternância como estratégia para a integração da diversidade de conhecimentos, saberes e competências que se formam processualmente em centros ou espaços formais de educação e nos meios vivenciais. Entre princípios e valores que conferem destaque à história dos Agentes Comunitários de Saúde e de suas interações locais e territoriais, como ponto de partida para a inclusão e valorização de novos e diferentes saberes construídos em espaços e tempos diversos.

No PRONERA Saúde trabalhamos com as teias de conhecimento que integravam os temas geradores e os eixos temáticos que norteavam então os conteúdos, instrumentos didáticos e práticas das disciplinas do Tempo Escola e do Tempo Comunidade.

Entendemos que o efeito desta estrutura organizacional de uma educação libertadora é um método específico que reúne teoria e prática, que integra centro de formação, família e meio socioprofissional, e não poderia ser outro se não aquele promotor de uma formação integral de educandos rurais com vistas ao desenvolvimento sustentável.

A pedagogia da alternância hoje no Brasil é reconhecida por lei e deixou de ser um modelo alternativo, sendo, portanto, reconhecida oficialmente no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

O Decreto nº 7.352/2010 propõe ainda que a formação dos professores das escolas rurais deva estar em conformidade com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica; o calendário Escolar deve contemplar as particularidades regionais e dos ciclos produtivos; reconhece a Escola multisseriada e a Pedagogia da Alternância e, recomenda aos Estados e Municípios incluir a Educação do campo em seus Planos de Educação.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação Ambiental que é considerada categoria fundamental nos concepções teórica pratica do PRONERA estará presente em todas as demais. Por seu caráter interdisciplinar, multidisciplinar e transversal e ainda pela realidade local no trato com o meio ambiente, torna-se informação de fácil veiculação e entendimento, uma vez que, se relaciona ao cotidiano dos ACS.

A Educação Ambiental não é uma novidade no contexto do ensino formal, entretanto, historicamente, tem sido desenvolvida a partir de um enfoque de predominância ecológica, e, portanto, limitada à área das Ciências Naturais ou, mais particularmente, a alguns campos da Biologia. De fato, os temas ecológicos têm permeado de forma marcante a educação para o meio ambiente (...) por que a questão ambiental vem sendo tratada quase que exclusivamente sob suas dimensões naturais e técnicas. (BRÜGGER, 1994, p. 33).

A partir da evolução histórica do conceito de meio ambiente, das significativas alterações produzidas na biosfera pela imposição do modelo de desenvolvimento dominante e

das marcantes mudanças nas relações sociais e econômicas da sociedade global, a exclusividade deste enfoque e a linearidade imposta por esta limitação não têm mais razão de ser, assim a Educação Ambiental está inserida em diversas instâncias pedagógicas, numa perspectiva de transversalidade e interdisciplinaridade, como no curso PRONERA Saúde, pois, entendemos que

A crise ecológica é a crise do nosso tempo. O risco ecológico questiona o conhecimento do mundo. Esta crise se apresenta a nós como um limite no real que re-significa e re-orienta o curso da história: limite do crescimento econômico e populacional; limite dos desequilíbrios ecológicos e das capacidades de sustentação da vida; limite da pobreza e da desigualdade social (LEFF 2003, p. 15-16).

Ante a complexidade do mundo contemporâneo, urge rever alguns pressupostos educacionais. É nesta perspectiva que lançamos nosso olhar diante da relação saúde e meio ambiente dentro da ação profissional/pedagógica dos alunos do PRONERA Saúde, buscando identificar a Educação Ambiental como um processo metodológico e uma vivência contínua, que impregne as aulas regulares (Tempo Escola) e as atividades extra classe (Tempo Comunidade).

Posto que “a insustentabilidade do reducionismo econômico resulta acima de tudo do facto de, à medida que avançamos na transição paradigmática, ser cada vez mais difícil distinguir entre o econômico, o político e o cultural” (SANTOS, 2003, p. 38) e ai, também, visualizamos a alternância, “cada vez mais os fenômenos mais importantes são simultaneamente econômicos, políticos e culturais, sem que seja fácil ou adequado tentar destringir estas diferentes dimensões (*Idem*).

Jameson (1997) apud Frigotto (2001) apresenta uma situação reflexiva do estágio atual do capitalismo onde “nos levam a pensar ser mais fácil a destruição total da natureza do que o ‘colapso do capitalismo tardio’”. Esta falsa premissa, de que o capitalismo é a última etapa da evolução humana, que vem sendo difundida pela ideologia dominante, tem o intuito de desmobilizar a sociedade, dando a entender que não existe outra alternativa ao atual modelo político.

O ser humano tem sido educado para reproduzir práticas sociais que compreendem que o ambiente natural/social é dissociado de relações e interdependências. Estudos e debates têm sido produzidos na última década do século XX e nesse início de século XXI considerando que o pensamento do homem, formatado dentro de uma concepção cartesiana de mundo, é que fragmenta/parcializa a sua compreensão da realidade natural/social. Nesse

sentido, o conhecimento resultante do processo educativo tem se transformado em coisas, objetos, mercadorias, técnicas descontextualizadas do humano/ambiente (LOUREIRO, 2003).

Vivemos em um mundo complexo, marcado na ordem material pela multiplicação incessante do número de objetos e na ordem imaterial pela infinidade de relações que os objetos nos unem. (...) Nosso mundo é complexo e confuso ao mesmo tempo, graças à força com a qual a ideologia penetra objetos e ações... Na era da ecologia triunfante é o homem quem fabrica a natureza ou lhe atribui valor e sentido, em curso ou meramente imaginários". (SANTOS, 2000, p. 171-72)

Para Carvalho (2003, p. 29), o grande desafio da Educação Ambiental se passa em nível ético. O fato de reservar especial atenção à dimensão ética do fazer Educação Ambiental, mais dirigida a sua prática, advém igualmente do fato de não querer apresentá-la como uma espécie de "remédio milagroso" solucionador de todos os problemas ambientais. A ética deve ser o leme que irá direcionar o pensamento ideológico que a E.A será capaz de despertar e que esteja compromissada com a busca da transformação e justiça social. Carvalho (2003 p. 42) enfatiza o fato de que a EA, se constitui em uma forma de luta contra o sistema capitalista, que provoca a crise ambiental e o modo autoritário/extrativista como os indivíduos tem se relacionado com o meio ambiente.

A promulgação da Lei 9.795/99 que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui uma Política Nacional de Educação Ambiental foi uma relevante conquista da sociedade civil, pois dá lugar, ainda que em tese, à democracia e à justiça social no campo da questão em tela, cabendo ao poder público definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, além de promover a mesma nos currículos de todos os níveis e modalidades de ensino, formal e não-formal. Ressalte-se que três dos objetivos fundamentais que são definidos pela lei, além de apontar para uma perspectiva de sustentabilidade, dizem respeito a uma visão necessariamente interdisciplinar no contexto educacional, quais sejam o que evidencia: "o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos"; o que menciona "o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social" e o que nomeia "o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania" (BRASIL, Lei nº 9,795/99).

Segundo Leff (2002, p.17) o ambiente não é apenas a ecologia, "mas a complexidade do mundo; é um saber sobre as formas de apropriação do mundo e da natureza através das

relações de poder que se inscreveram nas formas dominantes de conhecimento.” A Educação Ambiental Participativa (EAP) é uma prática social cujo fim é o aprimoramento humano e pode ser apreendido e recriado a partir dos diferentes saberes existentes em uma cultura em acordo com a necessidade da sociedade.

A EA como sendo uma práxis social que, ao favorecer a interdependência constitutiva entre o eu e o outro em relações sociais na natureza, estabelece processos dialógicos com a finalidade de emancipar as pessoas e transformar a realidade por meio de um processo reflexivo e politicamente comprometido com a revolução das subjetividades e práticas nas estruturas societárias capitalistas (LOUREIRO, 2007 p.21).

A participação popular na tomada de decisões governamentais, nas áreas da educação e meio ambiente, é uma forma de exercício de direitos da cidadania. Segundo Dallari (1998, p.23), “quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social”. Na pesquisa a cidadania é considerada algo mais que simplesmente direitos e deveres políticos. Ela tem uma dimensão social, “segundo a qual é possível identificar nas questões ligadas à cidadania as preocupações em torno do acesso às condições dignas de vida” (BITTAR, 2004, p.18). Portanto, não se pode falar em cidadania sem falar em acesso efetivo a direitos fundamentais da pessoa humana.

As disposições legislativas que garantem a educação ambiental são frutos de conquista social: expressões da cidadania. O conceito de Educação Ambiental, saúde e cidadania estão intrinsecamente correlacionadas. A Educação Ambiental é base para participação social na defesa da cidadania, constituindo expressão da necessária emancipação socioambiental.

Um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais. Busca uma estratégia pedagógica do enfrentamento de tais conflitos a partir de meios coletivos de exercício da cidadania, pautados na criação de demandas por políticas públicas participativas conforme requer a gestão ambiental democrática (LAYRARGUES 2002, p. 169).

Para além e aquém de definições e refinamentos de conceitos, empresto de Maturana (2002, p. 34-35) uma reflexão sobre o processo educativo, que afirma:

Para que educar?

Às vezes falamos como se não houvesse alternativa para um mundo de luta e competição, e como se devêssemos preparar nossas crianças e jovens para essa realidade. Tal atitude se baseia num erro e gera um engano.

Essa reflexão precisa ser feita continuamente pela sociedade, pois, pode nos levar aos meios de recuperar “harmonia fundamental que não destrói, que não explora, que não abusa, que não pretende dominar o mundo natural, mas que deseja conhecê-lo na aceitação e respeito para que o bem-estar humano se dê no bem-estar da natureza em que se vive” e “para isso é preciso aprender a olhar e escutar sem medo de deixar de ser, sem medo de deixar o outro ser em harmonia, sem submissão”, pois estamos em busca de “um mundo em que respeitemos o mundo natural que nos sustenta, um mundo no qual se devolva o que se toma emprestado da natureza para viver. Ao sermos seres vivos, somos seres autônomos, no viver não o somos (MATURANA, 2002, pp. 34-35) e segue:

Quero um mundo no qual seja abolida a expressão ‘recurso natural’, no qual reconheçamos que todo o processo natural é cíclico e que, se interrompermos seu ciclo, se acaba. Na história da humanidade, os povos que não viram isso se destruíram no esgotamento de seus chamados recursos naturais. O progresso não está na contínua complicação ou mudança tecnológica, mas na compreensão do mundo natural, que permite recuperar a harmonia e a beleza da existência nele, com base no seu conhecimento e no respeito por ele (*Idem*).

Essa perspectiva conhecendo e respeitando os biomas e os ecossistemas em suas peculiaridades biofísicas e em um modelo de superação do sistema capitalista, é que vemos pretender a transformação social e conseqüentemente, buscarmos meios de promoção e manutenção das condições básicas de sobrevivência das espécies. Perspectivas essas que impregnam os elementos teórico/prático do PRONERA Saúde.

SAÚDE AMBIENTAL

A Saúde Ambiental se relaciona a medicina preventiva e popular, e ainda possibilita uma visão ampliada e sistêmica da relação saúde, meio ambiente e sociedade. Essa visão permeia o PRONERA Saúde e a Saúde Ambiental esteve como uma das diretrizes do Programa. Desde 2005 mais especificamente a Saúde Ambiental vem ganhando destaque e sua relevância sendo considerada desde o

documento *Subsídios para construção da Política Nacional de Saúde Ambiental*, proposto e redefinido no I Seminário da Política Nacional de Saúde Ambiental, realizado em 2005, é fruto de ampla elaboração e debates realizados na Coordenação-Geral de Vigilância em Saúde Ambiental (CGVAM) da Secretaria de

Vigilância em Saúde do Ministério da Saúde; na Comissão Permanente de Saúde Ambiental (Copesa); e no Conselho Nacional de Saúde, subsidiado pela Comissão Intersetorial de Saneamento e Meio Ambiente (Cisama). Houve neste processo a participação de representantes de diversos órgãos do SUS, como Ministério da Saúde, Funasa, Fiocruz, Conass, Conasems, Cebes e Abrasco, bem como gestores de áreas como Saneamento, Meio Ambiente e Cidades. Importante destacar, também, a participação nos trabalhos de representantes do Conselho Nacional de Saúde, militantes dos movimentos sociais, trabalhadores e acadêmicos, entre tantos outros setores que atuam direta e indiretamente com o tema (BRASIL, 2009, p. 9).

A participação ampla permite-nos um debate ampliado e as legislações de saúde ambiental passam a minar a legislação brasileira desde a Constituição Federal de 1988, como segue:

Art. 23, incisos II, VI, VII e IX, que estabelece a competência comum da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios de cuidar da saúde, proteger o meio ambiente, promover programas de construção de moradias e a melhoria das condições habitacionais e de saneamento básico, além de combater a poluição em qualquer de suas formas e preservar as florestas, a fauna e a flora;

Art. 196, que define a saúde como “direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação” (BRASIL, 1988, art. 196);

Art. 200, incisos II e VIII, que fixa, como atribuições do Sistema Único de Saúde (SUS), entre outras, a execução de “ações de vigilância sanitária e epidemiológica, bem como as de saúde do trabalhador” e “colaborar na proteção do meio ambiente, nele compreendido o do trabalho” (BRASIL, 1988).

Art. 225, no qual está assegurado que: todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. (BRASIL, 1988, art. 225). (BRASIL, 2009, 16)

Observamos que essa relação entre saúde, meio ambiente e sociedade aparece de modo recorrente na Constituição e nas legislações, com vias a melhoria nos campos da habitação, saneamento, saúde, e ainda da preservação ambiental. A relação entre Saúde Ambiental e prevenção e combate a doenças representa um avanço.

O campo da saúde ambiental compreende a área da saúde pública, afeita ao conhecimento científico e à formulação de políticas públicas e às correspondentes intervenções (ações) relacionadas à interação entre a saúde humana e os fatores do meio ambiente natural e antrópico que a determinam, condicionam e influenciam, com vistas a melhorar a qualidade de vida do ser humano sob o ponto de vista da sustentabilidade (BRASIL, 2009).

Entre avanços e retrocessos nesse campo sua consolidação como ferramenta para sustentabilidade ambiental relacionada a prevenção de doenças e sua associação e valoração

dos conhecimentos tradicionais e comunitários certamente é percebido por nos como uma conquista e as políticas públicas que apresentam ações de saúde ambiental tornam-se mais abrangentes e relevantes.

A história recente da saúde ambiental global tem sido marcada por ciclos de grande visibilidade em alternância com outros de obscuridade e descaso. Por um lado, houve incontestáveis progressos em áreas conceituais e metodológicas que tornaram a saúde ambiental um dos pilares do desenvolvimento sustentável e, mais recentemente, um componente essencial dos direitos civis e da segurança humana. No entanto, por outro lado, os ganhos na área de intervenções e aplicações específicas ainda são bastante limitados, expondo grandes grupos populacionais a uma série de riscos ambientais inaceitáveis e injustos, com consequências negativas à saúde. Muitos desses problemas, ao invés de serem solucionados, continuam a aumentar. Além disso, hoje nos defrontamos com evidências cada vez maiores das consequências que riscos emergentes trazem para a saúde – desde o impacto que ecossistemas em deterioração causam em comunidades locais até as mudanças climáticas, que provocam impactos globais. Tais problemas emergentes também acentuarão o impacto de problemas já existentes, tais como mudanças na disponibilidade de água ou no alcance e na sazonalidade de vetores de doenças (PERIAGO, GALVÃO, CORVALÁN e FINKELMAN, 2007).

A crise ambiental global está intimamente relacionada aos problemas de saúde das populações, poluição, mudanças climáticas, efeito estufa, por exemplo, são fatores que acarretam maior possibilidade de aquisição de doenças e a perda da biodiversidade impede ainda o estudo de novos medicamentos farmacêuticos, bem como, ameaça os medicamentos de usos tradicionais são oriundos dos conhecimentos populares e ganham maior reconhecimento.

A Saúde Ambiental sendo um dos eixos temáticos do PRONERA Saúde veio com objetivo de trazer aos ACS's o debate relacionado a importância da medicina preventiva e popular no combate a doenças.

3. O PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

3.1 O PRONERA ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA.

O PRONERA, no contexto da expansão das políticas públicas de Educação do Campo – interiorização das universidades e Institutos Federais, entre outras – tornou realidade o sonho de milhares de famílias que vivem no campo, de terem melhores escolas e melhor estudo para seus filhos. Com uma diferença fundamental: o regime de alternância dos tempos de estudos e experiências com currículos pautados na realidade, cultura e luta dos povos do campo. Estes asseguraram uma formação educativa para os jovens e adultos sem o abandono da vida no campo, fortalecendo assim a Reforma Agrária (CARTA DO IV SEMINÁRIO NACIONAL, BSB, 5/11/2010).

O PRONERA é um Programa do governo Federal, através do Ministério de Desenvolvimento Agrário, coordenado pelo INCRA em convênio com as Universidades Públicas, em parceria com Movimentos Sociais e agentes governamentais estaduais e municipais. Oferece cursos de educação básica, técnica e tecnológica, ensino superior e pós graduação. Dessa forma, este programa vem se tornado um relevante instrumento de democratização do conhecimento no campo, já que propõe e apóia projetos de escolarização formal em todos os níveis de ensino. Desenvolvido a partir de parcerias com o INCRA com “movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais, além de 65 instituições, entre entidades públicas de ensino, instituições comunitárias sem fins lucrativos e governos estaduais e municipais”(www.incra.gov.br). Podemos observar abaixo os números do programa:

QUADRO 04: números do PRONERA.

Modalidade	1998 a 2002	2003 a 2010
Educação de Jovens e Adultos	99.531	299.277
Médio e Superior	1.874	46.891
Especialização	-	461
Total de alunos	101.405	346.629
Instituições parceiras	45	65

Fonte: (www.incra.gov.br)

Esse programa surgiu a partir de uma discussão coletiva efetuada no I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado mediante parceria entre o grupo de trabalho de apoio a Reforma Agrária da Universidade de Brasília, o Movimento Sem Terra (MST) e organizações nacionais e internacionais (CNBB, UNESCO E UNICEF).

Em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº. 10/98 foi criado o PRONERA vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária, mais tarde (em 2001) o programa passa a incorporar o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). O PRONERA hoje é uma política pública de educação do campo, constituído legalmente pelo Decreto nº 7.352, de quatro de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

O PRONERA, através da alfabetização, escolarização, graduação e pós-graduação, já atingiu mais de 450 mil pessoas, jovens e adultos residentes nos projetos de assentamento da Reforma Agrária no Brasil, desde seu início em 1998, “já beneficiou cerca de 450 mil jovens e adultos que vivem no meio rural, sendo 346.629 deles no período de 2003 a 2010, quando foram investidos cerca de R\$ 201,7 milhões” (www.incra.gov.br). É uma política pública que oportuniza o acesso à alfabetização e escolarização básica, assim como a cursos de nível superior e pós-graduação aos trabalhadores, além de cursos de formação profissional de nível médio nas diferentes áreas do conhecimento técnico, necessários à formação humana, ao trabalho, ao desenvolvimento econômico, socioambiental, cultural e político das famílias assentadas e à autonomia dos assentamentos. Desde seu início, observamos conquistas e avanços, como segue:

No dia 4 de novembro de 2010, o PRONERA passou de ação de governo a política de Estado por meio de decreto assinado pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva. Com este ato, o público-alvo do programa, antes formado por assentados da reforma agrária, engloba agora toda a população do campo. Entre os beneficiados estão: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, acampados, trabalhadores rurais assalariados, quilombolas, caiçaras, povos da floresta e caboclos” (www.incra.gov.br).

Atualmente, o PRONERA vem incorporando as reivindicações dos novos movimentos sociais do campo, que entendem a Educação do Campo como um processo amplo. Dessa forma, o plano de educação proposto pelo PRONERA e aprovado no IV Seminário Nacional do PRONERA em dezembro de 2010 vai além das áreas de assentamento e é desenvolvido em outras áreas campesinas (RELATÓRIO PRONERA, 2011).

No Pará, há vários projetos e cursos no PRONERA, em várias instituições (UFPA, IFPA e UEPA), na UFPA, mais especificamente no Instituto de Ciências da Educação (ICED) a experiência e resultados que vêm sendo acumulados na Transamazônica, desde dezembro de 2002, tem representado a possibilidade concreta de trabalhadores rurais, assentados da reforma agrária, serem reconhecidos como sujeitos de direitos, portanto cidadãos, com direito à educação e a um ambiente saudável.

3.2 O PRONERA SAÚDE NA TRANSAMAZÔNICA...

Não vou fugir e nem abandonar a luta desses agricultores que estão desprotegidos no meio da floresta. Eles têm o sagrado direito a uma vida melhor numa terra onde possam viver e produzir com dignidade sem devastar (STANG, comitedorothy.blogspot.com).

Terra, trabalho, saúde, educação, crédito, meio-ambiente, desenvolvimento sustentável e condições dignas de vida no campo, têm arrebatado mentes e corações no Pará, no Brasil e no Mundo. A resistência de organizações sociais e algumas ações governamentais, como o PRONERA, demonstram, muitas das vezes, a perseverança da luta dos sujeitos e movimentos sociais do campo na defesa da garantia de direitos humanos.

O projeto “O saúde em movimento na Transamazônica: Curso de Formação Integrada em Técnico Agente Comunitário de Saúde (TACS) e Ensino Médio”, no PRONERA-SAÚDE é apenas um dos projetos do PRONERA no Pará.

O curso foi realizado na região do sudoeste paraense, envolvendo cinco municípios da Transamazônica (Altamira, Pacajá, Anapú, Sen. José Porfírio, Medicilândia). O curso foi projetado e aprovado em 2005 e começou em 2006, parando em 2007 e 2008. O curso foi finalizado em julho de 2011 com encerramento total das atividades, inclusive relatórios e prestação de contas junto aos entes parceiros.

Já vinham sendo realizadas atividades de alternâncias em diversos lugares e municípios, por questões de racionalização econômica, facilidade de acesso e características pedagógicas do Tempo Escola de janeiro de 2010 a julho de 2011, que aconteceram na Casa Família Rural de Altamira, onde a coordenação do PRONERA firmou parceria.

O curso iniciou com 90 alunos e alunas matriculados no PRONERA Saúde, todos os discentes são ACS das prefeituras parceiras (Altamira, Anapú, Medicilândia, Pacajá, Sen. José Porfírio). Esses discentes foram selecionados por uma equipe técnica do PRONERA, a partir das indicações dos movimentos sociais locais, principalmente dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, estando divididos em duas turmas de 45 alunos cada, denominadas Turma Altamira e Turma Pacajá (RELATÓRIO PRONERA, 2011).

Esses Agentes Comunitários de Saúde, foram escolhidos pela comunidade para tal, por isso a necessidade de qualificação profissional. A faixa etária dos educandos está na média de 45 anos, o tempo de profissão deles varia de 8 a 12 anos atuando como ACS. As mulheres formam a maioria da turma. Mais da metade da turma ainda não possui Ensino Médio. Todos

são também agricultores familiares e residem no próprio assentamento onde atuam como ACS.

O corpo administrativo pedagógico do PRONERA Saúde é constituído por um Coordenador Geral, um Coordenador Pedagógico e cinco Bolsistas, alunos dos cursos de graduação da UFPA, Campus Altamira, estudantes dos cursos de Biologia, Pedagogia e Agronomia. Os docentes são convidados e normalmente são profissionais da saúde de Altamira ou docentes da UFPA, campus Belém e Altamira.

O curso é estruturado metodologicamente na Pedagogia da Alternância, onde os alunos podem estar exercendo de forma efetiva a relação teoria-prática. Contempla a formação em nível médio e formação técnica de ACS das áreas de assentamento da reforma agrária, conforme o Referencial Curricular dos Ministérios da Saúde e da Educação. A proposta metodológica deste curso visa à formação integrada e integral (ensino médio e profissional) do educando, considerando as distintas realidades dos sujeitos em relação ao seu nível de escolaridade e o contexto sociocultural em que estão inseridos (RELATÓRIO PRONERA, 2011).

Desta feita, mesmo tendo entre os educandos selecionados alguns com nível médio, optamos por constituir as Alternâncias misturando disciplinas do currículo do médio e do profissionalizante, de tal sorte que todos fizeram o curso integralmente, pois além da interdisciplinaridade e multidisciplinaridade que se baseava o processo educativo, entendíamos que seria fundamental para integração da turma a convivência de todos no processo educativo das alternâncias, posto que as disciplinas, mesmo do médio seriam trabalhadas com tema gerador voltado para as questões específicas de saúde, cidadania e meio ambiente (RELATÓRIO PRONERA, 2011).

Assim numa determinada alternância como, por exemplo, tomemos a terceira alternância, em que tivemos quatro disciplinas do médio, como História, Sociologia, Estudos Amazônicos e Geografia, estas estavam ancoradas no Eixo Temático: “Educação, Saúde e Cidadania na Transamazônica”, de tal maneira que os educandos percebessem e se motivassem para estudá-las e/ou reestudá-las com enfoque para profissão e conhecimentos específicos do cotidiano profissional deles, ou seja, a saúde.

Esta opção metodológica foi muito importante para entrosamento da turma e também para o que chamamos de nivelamento acadêmico, pois se buscou que todos estudassem os mesmos conteúdos e componentes curriculares, além de que as atividades do Tempo Comunidade podiam ser sempre conjuntas e em equipe.

Cabe-nos fazer uma observação quanto ao Projeto Político Pedagógico (PPP) inicial do curso, até mesmo para evidenciar que, por concepção político/educacional, já manifestada, optamos pela dialética e compreensão de que as mudanças e alterações são contingências das dinâmicas e relações humanas, são, portanto, históricas e culturais.

Todas as relações fixas, enrijecidas, com seu travo de antiguidade e veneráveis preconceitos e opiniões, foram banidas; todas as novas relações se tornam antiquadas antes que cheguem a se ossificar. Tudo que é sólido desmancha no ar, tudo que é sagrado é profano, e os homens finalmente são levados a enfrentar (...) as verdadeiras condições de suas vidas e suas relações com seus companheiros humanos. (MARK *apud* FERNADES, 2011)

Donde ressalto que, na caminhada, algumas alterações foram sendo feitas no PPP do PRONERA Saúde. Como exemplo, temos aumento de dias em algumas alternâncias para que pudéssemos abreviar o tempo do curso, posto que a paralisação de dois anos, acarretou alguns transtornos para a efetivação do projeto e alterações aconteceram, bem como não conseguimos alcançar alguns resultados, pois alguns alunos evadiram e dos 90 TACS, no caso formamos apenas 78 (setenta e oito).

3.3 OS SUJEITOS DO PRONERA SAÚDE

SOMOS DO PRONERA

REFRÃO

Somos gente nova vivendo a união
Somos povo sementes de uma nova nação ê ê ê
Somos gente nova vivendo o amor
Somos do PRONERA povo lutador

Vou convidar o povo do Pacajá,
Anapu, Medicilândia, Senador, e Uruará
e juntos vamos com o povo de Altamira
daqui ninguém nos tira
e nós vamos chegar lá ê ê ê.

Agradecemos a todos os professores
bolsistas e coordenadores
e o povo que aqui esta
As cozinheiras o povo do movimento
e a todos que tem talento na arte de cantar ê ê ê â â â
(Música feita pelos alunos em atividades de artes-educação)

Esses sujeitos vieram do reconhecimento de seu trabalho na comunidade em que atuam, vamos buscar conhecer um pouco dessas historias de vida, esses sujeitos tiveram muitas dificuldades para conclusão do curso e apesar de todas essas dificuldades seguiram ao

final do curso, ficando apenas alguns no caminho, mesmo assim houve a preocupação da coordenação em buscar compreender o que levou a essas desistências.

As atividades iniciais se deram em fazer levantamento de demanda e cadastramento nos assentamentos da reforma agrária de 05 municípios da Transamazônica. Logo após os levantamentos foram selecionados 90 (noventa) discentes e em seguida foi aberto edital para oferta de cinco bolsas para os alunos de graduação da UFPA, Campus Altamira.

Quadro 05 - Dados Iniciais de Educandos/as por Municípios e Pólos

PÓLO	MUNICÍPIOS ENVOLVIDOS	Nº. EDUCANDOS/AS
Altamira	Altamira	21
	Senador José Porfírio	10
	Medicilândia	20
Pacajá	Anapu	09
	Pacajá	30
TOTAL		90

Fonte: (RELATÓRIO PRONERA, 2011) Obs. Essa distribuição sofreu alterações no decorrer do projeto. Por exemplo: ATM de 21 terminou com 25.

Selecionados os noventa discentes foram formadas duas turmas de Ensino Médio concomitante com a Educação Profissional. As metas iniciais eram de desenvolver 18 (dezoito) oficinas de formação e 18 (dezoito) alternâncias no período de novembro/2005 a setembro/2008, e nesse percurso elaborar seis relatórios.

As metas finais do curso se deram em certificar os 90 (noventa) Técnicos Agentes Comunitários de Saúde e elaborar o Relatório final, ao qual, temos como principal fonte documental para construção desse texto. Sabemos também que as atividades pedagógicas tiveram início em 05 de março de 2006 e encerraram-se em 16 de maio de 2011, esse intervalo se deu em virtude da intervenção do Ministério da Educação sobre a quem competiria o financiamento do INCRA para os professores do PRONERA, após acordado e resolvidas as pendências com entrada da CAPES na administração e financiamento, resolvido esse processo impediu o prosseguimento das atividades por quase dois anos, sendo as mesmas retomadas imediatamente após feitos os repasses.

Foram inscritos os/as ACS de áreas de Reforma Agrária indicados/as pelas organizações sociais dos cinco municípios contemplados pelo Projeto que tinham disponibilidade em participar das etapas de formação. O processo seletivo consistiu de uma prova escrita e oficina em que o/a candidato/a explicitou seu interesse em participar do Curso e a perspectiva de multiplicação das aprendizagens no assentamento, a ser realizada nos municípios pólo e/ou em cada município. A Coordenação do Projeto ficou responsável pelo processo seletivo juntamente com representantes dos movimentos sociais.

Com algum tempo depois a Secretaria de Saúde nos informou que teria uma prova para fazermos um curso técnico para (Técnico de Agente Comunitario de Saúde). Foi quando passei a conhecer o PRONERA, e começamos a estudar e em alternância em alternância o conhecimento foi se ampliando... Assim o PRONERA marcou e certamente marcou as nossas vidas, agradeço aos professores e aos bolsistas e a todos que compõem a grande família PRONERA. (TACS 54)

O projeto objetivou a formação de 90 Técnicos em Agentes Comunitários de Saúde de assentamentos da reforma agrária em cinco municípios da Transamazônica em nível médio e educação profissional, para atuarem junto às equipes multiprofissionais que desenvolvem ações de prevenção, cuidado, promoção e proteção à saúde de indivíduos e grupos sociais, em domicílios e coletividades e especificamente: Qualificar política, social e tecnicamente Agentes Comunitários de Saúde do campo que já atuam nas áreas de assentamento de reforma agrária; Profissionalizar jovens e adultos das áreas de assentamento da reforma agrária para o exercício de Técnico Agente Comunitário de Saúde no contexto da saúde no campo; Capacitar o profissional para atuar no âmbito de interface intersetorial da assistência social, saúde, educação e meio ambiente; Garantir a conclusão da educação básica pelos/as trabalhadores/as das áreas de assentamento da reforma agrária da Transamazônica, por meio da oferta do Ensino Médio - Educação Profissional.

No começo foi tudo muito bom as alternâncias começavam tudo nas datas previstas, depois houve um descontrole na organização que passou um bom tempo sem haver aulas, e eu já estava desistindo. Casei-me durante esse período e já são oito meses de casada. Mas a esperança é a última que morre e o PRONERA ressuscitou eu perdi ainda duas alternâncias, e me deram mais uma chance para eu entrar. Então vim e hoje estamos nos últimos dias do projeto. Foi uma batalha muito boa e dura que posso dizer que estou capacitada para atuar e desempenhar melhor o meu trabalho na comunidade.

E hoje em primeiro lugar agradeço o meu maravilhoso Deus que me deu força e coragem e tudo de bom para eu ter conseguido até o final desta batalha, que considero um objetivo alcançado e vitorioso na minha vida.

A coordenação foi muito boa, não nos deixaram sem uma resposta e passaram todas as informações que poderão isso conta muito nessa caminhada do dia a dia durante as alternâncias, para mim se tivesse mais projetos como esse eu continuaria nessa luta até o final. Aqui finalizo deixando um pouco de minha história vida (TACS 50).

As falas do “Educando 50” revelam alguns dos desafios enfrentados pelo PRONERA, contudo, percebemos também que apesar do período de interrupção das atividades a coordenação teve preocupação em está em contato permanente com os alunos o que veio a fortalecer o vínculo e consequentemente incentivar a permanência desses discentes.

Minha História no PRONERA

Nasci no Estado do Espírito Santo, mas vim de lá, com apenas 6 anos. Pertencço a uma família grande, somos 9 irmãos e 4 irmãs e os meus pais. Tive uma infância difícil, pois éramos pobres e meu pai bebia muito, mas em compensação minha mãe sempre foi muito boa, mulher guerreira e batalhadora, e junto com meus irmãos mais velhos estavam dispostos a mudar de vida, e hoje graças a Deus, estamos todos muito bem, até meu pai não bebe mais.

Sempre tive muitas dificuldades para estudar, pois onde morávamos não havia escola. Com um tempo arrumaram uma pessoa da própria comunidade para lecionar,

mas eu e um dos meus irmão não podíamos estudar para não sair todos do trabalho. No próximo ano a escola fechou e ficamos no prejuízo. Com um tempo depois abriu outra escola onde estudei por 2 anos. Depois fui para Goiânia, morar com meu irmão e estudei mais um ano. Voltei para casa de meus pais, mas lá só havia aula até a 4ª série, então vim para Altamira onde fiz supletivo por mais 2 anos e terminei o ensino fundamental. Fui para casa novamente, mas sentia muita falta de estudar, então resolvi ir para o Espírito Santo, mas não consegui ficar lá por muito tempo, pois sentia muitas saudades de minha mãe e meus irmãos, então voltei, e ali parou meus estudos.

Logo que cheguei, vieram me procurar para dar aula na comunidade, pois eu já tinha a 8ª série e isso, na época era muito. Fiquei assustada, pois sabia que teria muitas dificuldades, mas por não ter outra pessoa, aceitei o desafio. Trabalhei por 5 anos e depois parei.

Neste meio tempo me casei, mas sempre inventava algo para fazer, pois sempre gostei de ter o meu próprio dinheiro. Me considero uma pessoa guerreira porque desde muito cedo, tive que trabalhar para me sustentar, trabalhava durante o dia estudava à noite e graças a Deus sempre fui muito ajuizada. No ano de 2006, surgiu-me a oportunidade de trabalhar como A.C. S e um dia pode acaso do destino, conversando com a secretaria, ela me falou do PRONERA, procurei me informar com as colegas que já faziam o curso e já iriam fazer a terceira alternância, e era a ultima chance de se ingressar no curso. Então fui para casa pensativa e curiosa, pois La no final do túnel acendia-se uma luz e o sonho de voltar a estudar, batia forte em meu peito, então conversei com meu esposo e ele como sempre me apoiou e me deu a maior força.

Na 3ª alternância, lá estava eu, com toda força e garra. Com o passar dos dias, percebi que nem tudo iria ser flores, pois éramos muitas pessoas e casa um com uma natureza diferente e por isto tínhamos algumas desavenças. Voltei para casa feliz, gostei muito das aulas, dos professores, dos bolsistas, da coordenação e dos colegas. Passaram-se muito tempo, e as aulas não retornavam, parecia o final de um sonho que apenas havia começado, mas para nossa felicidade, lá estavam eles, nos convidando a retornar. Eu estava grávida no 8º mês, mas continuei firme.

Paramos mas um tempo, e quando retornamos minha filha já tinha mais de 1 ano, ai sim, vi as coisas se complicarem, porque com criança é muito mais difícil, e eu nunca consegui chegar até aqui. Agora estamos na etapa final e apesar das dificuldades, posso dizer que consegui.

O cursou foi muito bom, aprendi muitas coisas, principalmente a parte técnica, pois tinha muitas dificuldades. Contribuiu muito para o meu trabalho, aprendi sobre prevenção e sobre muitas outras coisas. Hoje tenho mais firmeza no que falo e faço. Também compreendi melhor o valor de um ACS em uma comunidade. Sei que ainda tenho muito a aprender, e espero continuar e conto com a coordenação para outros cursos fazer (TACS 07).

Em 2002, Manoel José Leite decidiu resgatar o tempo e as oportunidades ao interromper um período de 30 anos sem estudar. Concluiu o ensino fundamental e, agora, o ensino médio, acumulado com a formação técnica em ACS, que durou cerca de cinco anos. Além dele, outros 77 trabalhadores rurais, de 20 assentamentos no eixo da Rodovia Transamazônica, concluíram o curso, cuja outorga ocorreu no último sábado (2). A execução coube à Universidade Federal do Pará (UFPA), instituição com a qual o Incra assinou um convênio no valor de R\$ 922 mil.

"Para os alunos, esse momento representa uma transformação, uma mudança de vida, o aumento da autoestima e um envolvimento grande na comunidade. Para a reforma agrária, entregamos 78 agentes comunitários de saúde muito qualificados, politicamente conscientes e

comprometidos com a realidade da Amazônia e do assentamento", avalia o professor doutor Plácido Magalhães, da UFPA, campus Altamira, que foi o coordenador geral do projeto de formação dos assentados.

Os alunos do curso realizaram as atividades sob o regime de alternância, revezando-se entre o 'tempo-escola', com aulas intensivas, e o 'tempo-comunidade', na vivência do cotidiano no local onde residem. "A interação com os profissionais que ministraram as aulas foi grande. Eles produziram elementos, fruto das disciplinas, que deixaram a gente muito contente com o resultado. Nós vimos o crescimento dessa turma, e como os alunos evoluíram enquanto cidadãos", acrescenta o professor Plácido Magalhães.

A parteira Maria Aparecida de Sousa Braga, 53 anos, do assentamento Bom Jardim, trouxe à vida 22 bebês e acompanhou a gestação de centenas de mulheres. Agora, une o conhecimento popular à qualificação do PRONERA. "Foi mais um avanço na minha vida e na minha comunidade. Eu aprendi a conhecer mais os meus direitos e deveres; agora, eu sou uma pessoa capacitada e vou trabalhar com garra. O meu objetivo é continuar estudando com o PRONERA", planeja a assentada.

Fomos morar dentro de uma mata distante da transamazônica 34 Km, não tinha estrada só um carro, morávamos num barraco de 5 por 6 metros coberto de palha de palmeira, as paredes eram de palha amarrado de cipó tita, a porta de palha trançada. Em 1988 teve um surto de malária todos nós adoecemos, por falta de estrada a assistência, morreram duas pessoas que eram vizinhos nossos. Com o passar do tempo fomos abrindo a área afastando o mosquito, quando surgiu a oportunidade recebemos a visita de uma enfermeira que veio escolher uma A.C.S, agosto da comunidade, pois esta estava precisando de orientação eu já trabalhava como membro da igreja fui escolhida. Tendo apenas a quarta série comecei a trabalhar, logo surgiu o PROFAE concluí a 5ª a 8ª série foi um ano de estudo quando terminei pensei que meu sonho tinha acabado, mas surgiu outra oportunidade fui sorteada para estudar no PRONERA, fiquei muito feliz de continuar e terminar meus estudos, pois a vontade de conhecer melhor meu trabalho para orientar minha comunidade, era grande.

No dia 06 do 03 de 2006 comecei a estudar na primeira alternância sofri um pouco a distância de casa mais hoje eu vejo que tudo valeu a pena porque isto terminando o médio e o técnico de agente de saúde. Agora passo a dizer que aprendi o que é um agente de saúde o dever e a importância dele na comunidade. Tive bons professores que deixaram muita saudade aprendi coisas que eu nunca pensava que conheceria, os cuidados com alimentação as bactérias as partes do corpo humano a preservação do meio ambiente a importância de uma horta e os cuidados na adubação os tipos de vermes como pega e como evitar esta chegando o fim de mais uma etapa da minha vida (TACS - 20).

Percebemos uma realidade de precariedade de moradias, transporte, saúde e prevenção nas falas da discente "G", escolhida pela comunidade para ser a ACS, a mesma revela a satisfação pela continuação dos seus estudos através do PRONERA, mesmo diante das dificuldades relacionadas à distância e ao transporte.

Os alunos **que completaram** o curso estão distribuídos da seguinte forma:

Quadro 01 – formandos município de Altamira

Nº	NOME	COMUNIDADE	P.A
01	Andrés Willy de S. Peres	Ramal do cocal	Assurini
02	Cícero Pereira Silva		
03	Dalvanete Gomes da Silva		
04	Edimilson Gonçalves	Serrinha	Flores
05	Elizete Pedro dos Santos	Cajueiro	Assurini
06	Francisca Souza da Silva	São Franc. de Assis	Paratizinho
07	Hilda Maria da Silva Macieira	Ramal das Mangueiras	Morro das Araras
08	Joaquina Pereira Gomes	Assurini	N.Pimentel
09	Josélio Pereira dos Santos	Tr. do Dispensa II	Assurini
10	Leonildes da S.do Espírito Santo	Ramal da Lagoa	Flores
11	Lusinete Pereira de Carvalho		
12	Maria dos Aflitos N. Lima	Assurini	Novo Itapuama
13	Maria Aparecida Amaral		
14	Maria Eunice Santos Linhares	Monte Santo	
15	Mariza Fernandes Hutim	Trav.Bom Sossego	Assurini
16	Maria Madalena da Silva Farias	Trav.do Espelho	Itapuama
17	Maria José Monteiro Nascimento	Cajituba	Itapuama
18	Maria José de Sousa Andrade	S. Francisco Xavier	Palhal
19	Marinete Krause	N. Sª das Dores	-
20	Nilberto Monte da Silva	Bom Jardim I	Assurini
21	Paula Santos de Oliveira	Gleba Assurini II	Assurini
22	Reginaldo Oliveira da Silva	Trav.dos Nenéns	Assurini
23	Rita Gonçalves Martins	Ramal da Lagoa	Flores
24	Rodrigo Santos Feitosa	Bom Jardim II	Assurini
25	Rubinete Moura de Sousa	Ramal da Lagoa	Flores

Quadro 02 – formandos município de Anapú

Nº	NOME	COMUNIDADE	P.A
01	Diana Pimentel de Almeida	Mendes Jr.	Belo Monte
02	Francisca da Conceição Barros	Com.Santo Amaro	Manduacará
03	Lucinete Silva de Melo	km 95	Pilão Poente II
04	Maria da Piedade R. Santiago	km 95	Canoé
05	Maria Aparecida de Souza Braga	km 140	Pilão Poente II
06	Renata Aparecida dos S. Jordão	km 105	Santa Cruz

Quadro 03 – formandos município de Medicilândia

Nº	NOME	COMUNIDADE	P.A
01	Aurélio Alves de Sales	km 85 Norte	Surubim
02	Deusdedit Aquido Pinto	km 95 Norte	Surubim
03	Edinalva Miguel dos Santos	km 105Norte	Surubim
04	Iraci Luiza Lopes da Paz	km 105 Norte	Surubim
05	Juvenal Alves da Costa	km 95 Norte	Surubim
06	José Maria Silva de Araújo	km 110 Norte	Surubim
07	Lizabete Maria V.dos Santos	km 80 Norte	Surubim
08	Magnólia Damasceno Gerhardt	km 100 Norte	Surubim

Quadro 04 – formandos município de Pacajá

Nº.	NOME	COMUNIDADE	P.A
01	Antonia Simão da Silva	Vicinal Portel	Arataú
02	Carlos da Silva Oliveira	Vic. 338 sul	Bom Jardim
03	Carlete Albuquerque Lima	Chác. Paroquial	Arataú
04	Cássia Maria Roberto	Vicinal Lontrão	Cupuzal
05	Derenice sena dos Santos	Ladeira velha	Arataú
06	Domingas de Maria Araújo Silva	São Pedro	Arataú
07	Darlene Rocha de Souza	Vic. São Vicente	Arataú
08	Eliane Bezerra de Lima	Vic. Alagoano	Bom Jardim
09	Francisco de Jesus Brasil	Bela Vista km 265	Arataú
10	Gildete Souza Santos	km 338	Bom jardim
11	Helio Alves Pires	km 312	Bom Jardim
12	Jandira Teixeira Lourdeiro	Km 06	Bom Jardim
13	Joana Pontes da Silva	km 28	Bom Jardim
14	José Adalto dos Santos	Km338	Bom Jardim
15	José Rocha Mendes		
16	Jusceli Brito Lima	km 332	Bom Jardim
17	João Luiz Silva de Sousa	km 294	Bom Jardim
18	Katiane Oliveira Souza	km 309	Bom Jardim
19	Luiz Gonzaga Lima Silva	km 332	Bom Jardim
20	Maria Ribamar Silva Correia	Vic. Portel km 12	Arataú
21	Maria Henrique Aires Gomes	Vic. Borges	Arataú
22	Maria Cícera Rodrigues de Macedo	Chapéu de Palha 260	Arataú
23	Maria de Fátima M. de Araújo	km 273	-
24	Maria Ivanilde Costa dos Santos	km 28	Bom Jardim
25	Manoel José Leite	km 338	Bom jardim
26	Marlete Oliveira Souza	km 243	Arataú
27	Marlene Freire Saraiva	Tozzete km 32	Arataú
28	Maria Alves dos Santos	km 320	Bom Jardim
29	Maria das Graças Ferreira Silva		
30	Marcio Pereira Doval	Vic. São Luiz - 260	Arataú
31	Pedro Gomes de Sousa Neto	km 238	Ribeirão das Pedras
32	Raimunda Barbosa da Silva Faleiro	km 258	Arataú
33	Sônia Soares Silva	Vic. Boca Rica	Arataú
34	Veralenia de Amorim Martins	km 346	Bom Jardim

Quadro 05 – formandos município de Senador José Porfírio

Nº	NOME	COMUNIDADE	P.A
01	Aurineide Maciel Nogueira	Ressaca	Ressaca
02	Cirisléia Assunção Félix	Igarapé Limão II	Arapari
03	Maria Soares Bispo de Oliveira		Ressaca
04	Marineusa Leal Costa	São R. Nonato	Canoé

Quadro 06 – formandos município de Uruará

Nº	NOME28	COMUNIDADE	P.A
01	Clemilson Cândido de Jesus	Santa Luzia	Uirapuru

Temos ainda no quadro abaixo

Quadro 07 - demonstrativo do percurso formativo.

Etapa	Nº Professores	Nº Salas de Aula	Meta	Matrícula Inicial	Matrícula Real	Nº Alunos Desistentes	Motivos da Evasão/Desistência
I	11	02	100%	90	90	-	-
II	21	02	73,8%	90	82	08	Paralisação do Projeto pelo período de um ano e 11 meses desmotivaram os educandos.
III	09	01	70,2%	90	78	04	Mudança de profissão fez com que o Curso se tornasse desnecessário para formação dos mesmos.
IV	11	01	70,2%	90	78	-	-

3.4 O TÉCNICO AGENTE COMUNITÁRIO DE SAÚDE.

Os TACS atuam como intermediários entre as demandas da população do local onde trabalham e as possibilidades de atendimento a estas demandas, que são proporcionadas pelo Sistema Público Único de Saúde (SUS). Sabemos que “atualmente, encontram-se em atividade no país 204 mil ACS, estando presentes tanto em comunidades rurais e periferias urbanas quanto em municípios altamente urbanizados e industrializados” (dab.saude.gov.br).

A história dos ACS remonta desde os Visitadores Sanitários e Inspectores de Saneamento que no Brasil do início do século XX estavam relacionados principalmente no combate da peste bubônica a febre amarela e posteriormente a malária e demais [endemias](#). Também encontramos parte da história dos ACS na Superintendência de Campanhas de Saúde Pública – SUCAM, “órgão que resultou da fusão do Departamento Nacional de Endemias Rurais (DENERu), da Campanha de Erradicação da Malária (CEM) e da Campanha de Erradicação da Varíola (CEV)” (www.funasa.gov.br)

Mesmo sendo o referencial histórico acima citado sucinto, apresentando lacunas como ausência da história popular da Pastoral da saúde, por exemplo, não é muito considerar a criação do Programa dos Agentes Comunitários de Saúde (PACS) em 1991, como começo da profissionalização do ACS, que se concretiza em 2002 com a Lei nº 10.507 de 10 de Julho de

2002 que cria a Profissão do Agente Comunitário de Saúde e dá outras providências (BRASIL, Lei nº 10.507/2002), logo substituída pela Lei 11.350, de 5 de outubro de 2006.

As atribuições dos ACS compreendem, entre outras, desenvolver ações que busquem a integração entre a equipe de saúde e a população/comunidade; estar em contato permanente com as famílias desenvolvendo ações educativas, visando à promoção da saúde e a prevenção das doenças; desenvolver atividades de promoção de ambiente saudável e da saúde-Ambiental de prevenção das doenças e de agravos, e de vigilância à saúde, por meio de visitas domiciliares e de ações educativas individuais e coletivas; acompanhar, por meio de visita domiciliar, todas as famílias e indivíduos sob sua responsabilidade; orientar famílias quanto à utilização dos serviços de saúde disponíveis (BRASIL, Lei 11.350/06).

4. O PRONERA SAÚDE E O CURSO DE FORMAÇÃO INTEGRADA EM TÉCNICO AGENTE COMUNITÁRIO DE SAÚDE ENSINO MÉDIO – EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O PRONERA Saúde, pedagogicamente está definido em categorias conceituais e de estudo. Entretanto, aqui, definir não tem o sentido de “dar fim”, mas sim o começo da problematização, daí apresentarmos, de forma elementar, alguns dos conceitos?categorias que compõem os Eixos Temáticos que permeiam as disciplinas, portanto, categorias que nortearam o PRONERA Saúde:

Quadro 08: Eixos Temáticos que permeiam o PRONERA Saúde

Eixo Temático	Definições
Educação Ambiental	Um aspecto de forte caráter educativo, proposto como recomendação metodológica pela Conferência de Tbilisi, em 1977. É a reflexão/resolução dos problemas ambientais locais. É fundamental compreender a Educação Ambiental como essencialmente transformadora, de ação; como uma forma legítima de constituição do conhecimento e de valores, estruturante do Princípio Educativo Meio Ambiente.
Educação do Campo	A expressão Educação do Campo passou a ser mais intensamente caracterizado como reposta ao outro modelo de educação - a burguesa ou Educação Rural- a partir da I Conferencia Nacional por uma Educação Básica do Campo realizada em 1998 em Luziânia – Go. Pra mim, até considerando o espaço, a melhor maneira de sinteticamente definir Educação do Campo é usando o jargão, lema da do movimento por uma educação do campo...Educação do campo, direito nosso, dever do estado!
Meio-Ambiente	Conforme Reigota(1999) entendemos o meio ambiente como o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos sociais e históricos de transformação do meio natural e construído. A Lei Federal nº 6.938/81, conhecida como Política Nacional do Meio Ambiente, tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental favorável à vida e, portanto, à saúde, visando assegurar condições ao desenvolvimento sócio-econômico e à proteção da dignidade humana (artigo 2º).
Saúde	Deve ser compreendida de forma abrangente, não se referindo somente à ausência de doenças, mas sim ao completo bem-estar físico, mental e social de um indivíduo. Nesse sentido, é a orientação que se extrai da disposição contida no artigo 3º da Lei nº 8.080/90 que Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências., onde se consigna que " <i>a saúde tem como fatores determinantes e condicionantes, entre outros, a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais</i> ". Assim o termo "saúde" engloba uma série condições que devem estar apropriadas para o bem estar completo do ser humano, incluindo o meio ambiente equilibrado.
Saúde-Ambiental	Saúde Ambiental é uma área da Saúde Pública relacionada ao conhecimento científico e à formulação de políticas públicas relacionadas à interação entre a saúde humana e os fatores do meio ambiente natural e antrópico (relacionados à intervenção humana), visando melhorar a qualidade de vida do ser humano, sob o ponto de vista da sustentabilidade.

As parcerias para a configuração do projeto se deram entre a Superintendência Regional do INCRA no Estado do Pará e a Unidade Executora do Órgão na Transamazônica, o Governo Estadual por meio de Secretarias afins com o Projeto (Casa Civil, Educação,

Saúde, Agricultura, etc.), as Prefeituras Municipais de Pacajá, Anapu, Altamira, Medicilândia, Senador José Porfírio e suas respectivas Secretarias, as entidades ligada à área da saúde e meio rural (FUNASA, FSESP, EMBRAPA, CEPLAC, Casa Familiar Rural, etc.), os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, as Associações de Trabalhadores Rurais e de Agentes Comunitários de Saúde, os Conselhos Municipais de Saúde, as Cooperativas de Produtores Rurais, e outras organizações sociais presentes na área de abrangência do Projeto. Sendo coordenador do curso Professor do Campus Universitário de Altamira da UFPA Francisco Plácido Magalhães Oliveira.

Como observado no quadro abaixo, temos então que os Recursos Humanos do Curso foram:

Quadro 09: Recursos Humanos

Coordenador Geral	01
Coordenadores Pedagógicos	02
Técnicos Administrativos	03
Universitários/as (Bolsistas)	05
Docentes	A partir do Plano de Oferta

Fonte: (RELATÓRIO PRONERA, 2011)

O corpo de Professores/as Formadores/as constitui-se prioritariamente por docentes da UFPA, por meio de suas Unidades Acadêmicas, buscando fomentar e fortalecer pesquisas sobre educação do campo. Excepcionalmente são convidados docentes qualificados, de instituições parceiras do Projeto ou que já atuam em Projetos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/PRONERA. Destaque-se que é um corpo docente qualificado, cuja menor titulação é Especialista.

Sobre a metodologia, sabemos que o Curso se desenvolveu através de módulos planejados de modo interdisciplinar, contemplando atividades de Tempo-escola e do Tempo comunidade, esse último totalizando 30% da carga horária do Curso. Foram 20 etapas formativas totalizando 3.700 horas, sendo 2.700 horas tempo-escola/presenciais e 1.000 horas de tempo comunidade. Temos também que

Os objetivos dessas atividades curriculares e dinamização desses procedimentos didáticos vêm ao encontro dos pressupostos teórico-metodológicos, dos princípios curriculares e metodológicos, que são: Socializar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade nos campos de saberes; Oferecer condições para que o processo de ensino aprendizagem tenha como motivações fundamentais às experiências dos Agentes Comunitários de Saúde e a realidade do mundo do trabalho e da saúde no campo; Oportunizar a apropriação e interação de múltiplos

sujeitos, saberes e linguagens, valorizando as experiências e os saberes prévios dos/as educandos/as; Estimular o potencial dos Técnicos em Agentes Comunitários de Saúde/TACS para a produção de conhecimentos sobre a realidade local; Oportunizar acesso a saúde e aos bens culturais da região; Instigar a reflexão sobre a prática profissional do ACS vivenciada nos assentamentos da Transamazônica (RELATÓRIO PRONERA, 2011).

Observamos com isso que é dada ênfase aos conhecimentos e experiências dos alunos, e ainda na busca de motivação, para combate a evasão. Confrontando realidades locais e seus impactos no cotidiano do trabalho e da vida dos ACS e também chamar atenção para a relevância e repercussões do trabalho dos ACS para a comunidade local.

As Oficinas Pedagógicas realizadas no primeiro semestre do curso foram significativas por potencializarem a diversidade do Programa e seus diferentes Projetos. O Projeto realizou várias Oficinas no semestre, tanto para planejamento integrado do Programa quanto para planejamento específico. No período de 17 a 21 de janeiro de 2006 realizaram-se Oficinas de cunho administrativo e pedagógico. Nos dias 17 e 18/01/06 reuniram-se os vários Projetos do Programa Educação Cidadã em que se inclui o projeto/curso aqui analisado.

O planejamento estratégico do Programa Educação Cidadã foi a temática central da Oficina em que foram trabalhadas atividades de sensibilização, dinâmicas de grupo e desenvolvimento de atividades em grupo para discutir matrizes de planejamento que identificassem as situações problemas e as possíveis soluções, a governabilidade para solução desses problemas e encaminhamentos vindouros.

A participação da Fundação de Amparo ao Desenvolvimento da Pesquisa/FADESP foi de fundamental importância nas Oficinas onde foram apresentadas síntese e encaminhamentos conjuntamente.

No período de 19 a 20/01/06 a Oficina foi de cunho formativo cuja temática central foi a Prática Pedagógica na perspectiva de construir-se uma proposta integrada para esse componente curricular que totaliza 800 (oitocentas) horas. Nesse período ainda foram definidos os referenciais para o Planejamento das alternâncias Tempo Escola e Tempo Comunidade dos vários Projetos do Programa.

Finalmente, no dia 21/01/06, houve uma reunião de trabalho das Coordenações dos vários projetos do PRONERA em execução, para afinação de todos os encaminhamentos construídos coletivamente no período anterior.

Participaram das Oficinas: docentes de todas as Unidades acadêmicas da UFPA integrantes do programa, representação do INCRA, sobretudo na Oficina Pedagógica, representação de bolsistas universitários/as, Técnicos, Coordenadores/as, representação da FADESP, da Pró-Reitoria de Extensão da

UFPA e, representando os movimentos sociais, a Fundação Viver Produzir e Preservar/FVPP (RELATÓRIO PRONERA, 2011).

As Oficinas de Avaliação também foram consideradas como aspecto significativo na execução do Projeto/Curso. Após o 1º Tempo Escola realizou-se, em 12/04/06, (RELATÓRIO PRONERA, 2011) em Belém, reunião de avaliação, contando com participação dos/as professores/as formadores/as, Coordenação Geral e Pedagógica, momento em que se fez um balanço da primeira experiência do Projeto/Curso, tanto em nível pedagógico, quanto em nível técnico-administrativo, referenciando desse modo o próximo planejamento.

No período de 21 a 22/05/06 realizou-se, em Belém, Oficina de Formação na qual foram discutidos os temas relacionados às vivências dos Projetos desenvolvidos pelo PRONERA – relatos da Escola Família Agrícola de Marabá, Magistério Transamazônica; o currículo integrado e como ele se dá na concretude da cultura sistematizada, trabalho/educação, na perspectiva de construir o debate do currículo integrado, pensando estratégias que interessem aos trabalhadores do campo, assim como as perspectivas pragmáticas que se colocam no campo hegemônico das relações da sociedade; organização dos conteúdos, a partir da mediação do trabalho e ensino.

Em outro momento de Oficina foram abordados temas referentes a :análise dos componentes curriculares e as questões problema que são abordadas em sala de aula ou mesmo no convívio diário das alternâncias. Assim foram sendo construídos conceitos relativos à identidade, trabalho como princípio educativo, pesquisa, participação nos movimentos sociais.

Ressalta-se nesta proposta de formação de todos os segmentos do Projeto, as oficinas realizadas com os bolsistas universitários, abordando temáticas relacionadas às dificuldades vivenciadas nas alternâncias Tempo Escola e Tempo comunidade por bolsistas e educandos/as. Outro aspecto significativo diz respeito ao ciclo de estudos, a fim de fundamentá-los em relação à temática Educação do Campo e orientá-los quanto a produções acadêmicas.

4.1 DA PESQUISA A AÇÃO: O DESENVOLVIMENTO DA ALTERNÂNCIA DO CURSO DE FORMAÇÃO DE TACS

*“O céu de Ícaro tem mais poesia que o de Galileu!”
Herbert Vianna na música Tendo a Lua:*

Os dados iniciais das turmas se confirmaram parcialmente no 1º Tempo Escola (TE), realizado em março de 2006, já que naquela alternância registraram-se desistências antes mesmo de confirmação da matrícula, sendo esses/as educandos/as imediatamente substituídos por suplentes.

Quadro 10 – Lista de Oferta do 1º Tempo Escola

Turma Altamira			Turma Pacajá		
Período	CH	Disciplina	Período	CH	Disciplina
05 a 09/03/06	45h	Biologia	05 a 09/03/06	45h	Filosofia
09 a 12/03/06	30h	Estudos Amazônicos	09 a 14/03/06	50h	Língua Portuguesa
13 a 18/03/06	30h	Língua Portuguesa	14 a 18/03/06	45h	Biologia
18 a 21/03/06	30h	Saúde Agricultura Familiar	18 a 21/03/06	30h	Saúde e Meio Ambiente
22 a 24/03/06	30h	Saúde e Meio Ambiente-	22 a 24/03/06	30h	Saúde e Agricultura Familiar

Após o 1º TE a equipe do Projeto entrou em contato com os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STR's) e as Secretarias Municipais de Saúde dos municípios envolvidos afim de identificar as razões das ausências, tivemos então as seguintes justificativas: gravidez/licença maternidade e problemas de saúde. Baseado na legislação foi assegurado o direito à vaga àqueles/as educandos/as que se encontravam nos parâmetros legais.

A sistemática de Tempo Comunidade tecida pelo coletivo de formadores/as implica num planejamento integrado entre os/as docentes de cada turma e seus respectivos componentes disciplinares, a fim de materializar o princípio curricular da interdisciplinaridade.

Assim, os/as educandos/as retornam aos seus lotes e comunidades após cada TE com uma orientação integrada e produção de trabalhos a serem avaliados por cada formador/a, ou seja, não há fragmentação das disciplinares no TC. O/A educando/a não produz trabalhos isoladamente para cada professor/a, mas para o coletivo daquela alternância.

No primeiro semestre de 2006 realizaram-se 02 alternâncias Tempo Escola e Tempo Comunidade como planejado. A primeira alternância ou 1º Tempo Escola ocorreu no período de 05 a 24 de março de 2006, em Altamira. As parcerias com poder público local possibilitaram que o Curso funcionasse no CEFET do município.

Cada turma cursou cinco componentes curriculares, perpassadas pelo tema gerador Educação, Trabalho, Desenvolvimento e Organização Social na Amazônia Rural e eixo temático Educação, Ética e Cidadania, ambos articulados na teia do conhecimento do Projeto/Curso. Os componentes curriculares, planejados e concretizados na perspectiva interdisciplinar foram distribuídos conforme.



Figura 02. Atividades de trabalho em grupo
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

2ª alternância

No 2º TE, após iniciadas as atividades buscou-se logo identificar se todos/as os/as educandos/as que freqüentaram o 1º TE e/ou justificaram ausência estavam presentes, a fim de se assegurar a permanência de todos/as e não se perder vagas, considerando o que estabelece o Manual do PRONERA que em seu item 8.4 confere a prerrogativa de até o 2º Tempo Escola poder haver substituição de educandos/as (RELATÓRIO PRONERA, 2011).

O outro desafio era o estudo, só que no ano de 2004 a PROCEF apareceu em Pacajá, e fiz a inscrição ai conclui o ensino fundamental. Já em 2006 o melhor aconteceu, foi o ensino médio no PRONERA, no curso técnico de agente comunitário de saúde. Estou terminando mas durante o curso aprendi muito, mas também fui muito criticado, principalmente da esposa chegou a mandar eu escolher ele ou o

PRONERA, mas dialoguei ela entendeu e compreendeu hoje demais apoio. Para conseguir esclarecer para ela dizia para ela “você escolheu a vinte e um anos atrás”. O PRONERA se tornou uma necessidade minha para o trabalho. Neste curso aprendi pouco é muito do que já sabia, dever conhecimento para ser repassado a comunidade com as famílias hoje elas já tem uma atenção pelas minhas orientações, alguns diziam assim “seu Luiz aquilo que você me orientou o médico falou também” e isso é gratificante e me sinto honrado por isso. É tão legal ser ouvido e compreendido. Esta confiança das famílias, amizade, compreensão, respeito dos colegas da coordenação é uma grande vitória de felicidades. Conquistado no curso de minha vida o projeto saúde. Estou terminando agora e maio depois espero que tenho continuação vai ser de grande importância assim espero (Luiz Gonzaga Lima da Silva - 29).

A ampliação dos conhecimentos que já havia adquirido é muito recorrente entre os discentes, para “L” os desafios para continuação do curso foram muitos, mas os mesmo são compensados pela gama de conhecimento embasado na aprendizagem que pode repassar para a comunidade e ainda pelo reconhecimento e confiança que adquiriu com a comunidade.

O 2º Tempo Escola iniciou em 13 de julho e estendendo-se até 27 de julho de 2006, tendo se realizado na Casa Familiar Rural do Município de Pacajá. Eixo Temático: Educação, Saúde e Cidadania na Transamazônica e Tema Integrador: Trabalho, política e saúde no campo... a realidade da Amazônia.



Figura 03. Atividades Palestras em Sala de Aula
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

O Quadro 03 (três), demonstra que cada turma cursou 4 componentes curriculares, que norteou não apenas o Tempo Escola, como referenciou o Tempo Comunidade realizado no corrente mês, contando com o acompanhamento dos/as universitários/as bolsistas e da equipe

técnica e pedagógica. Tal sub-tema esteve imbricado a Teia do Conhecimento que referencia o Projeto/Curso.

Quadro 11 – Lista de Oferta do 2º Tempo Escola

Turma Altamira			Turma Pacajá		
Período	CH	Disciplina	Período	CH	Disciplina
13 a 15/07/06	30	Educação e Movimentos Sociais	13 a 15/07/06	30	Educação e Movimentos Sociais
16 a 19/07/06	45	Noções Básicas de Anatomia e Fisiologia Humanas	16 a 19/07/06	50	Noções Básicas de Anatomia e Fisiologia Humanas
20/07	TEMPO FAMÍLIA				
21 a 23/07/06	30	Antropologia da Saúde no Campo	21 a 23/07/06	30	Antropologia da Saúde no Campo
24 a 27/07/06	45	Noções Básicas de Pesquisa em saúde comunitária	24 a 27/07/06	45	Noções Básicas de Pesquisa em saúde comunitária

O 3º Tempo Escola iniciou-se em 02 de dezembro e seu término se deu em 18 de dezembro de 2006 em Altamira no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) do município e teve como Tema Integrador: Educação, Saúde e Cidadania na Transamazônica...Perspectivas no novo Governo

Quadro 12 – Lista de Oferta do 3º Tempo Escola

Turma Altamira			Turma Pacajá		
Período	CH	Disciplina	Período	CH	Disciplina
02 a 05/12/06	40	Filosofia	02 a 05/12/06	40	História Geral
06 a 09/12/06	40	Sociologia	06 a 09/12/06	40	Sociologia
10/12/06	LIVRE – ATIVIDADES SÓCIO-CULTURAIS – NATAL				
11 a 14/12/06	40	História Geral	11 a 14/12/06	40	Estudos Amazônicos
15 a 18/12/06	40	Geografia	15 a 18/12/06	40	Geografia

No primeiro semestre de 2007 deveriam se realizar 03 Alternâncias, mas, ainda devido ao não repasse de recursos, realizou-se apenas a 4ª. Alternância. O 4º Tempo Escola aconteceu no período de 03 a 18 de fevereiro de 2007, no CEFET em Altamira, Eixo Temático Saúde e Cidadania na Transamazônica com o Tema Integrador: Saúde e Doença na Amazônia: O ACS como propulsor da saúde e da cidadania. Os componentes curriculares, planejados e concretizados na perspectiva interdisciplinar.

Quadro 13 – Lista de Oferta do 4º Tempo Escola

Turma Altamira			Turma Pacajá		
Período	CH	Disciplina	Período	CH	Disciplina
03 a 07/02/07	45h	Noções Básicas de saúde Mental	03 a 07/02/07	45h	Noções Básicas de Microbiologia e Parasitologia
07 a 11/02/07	45h	Noções Básicas de Microbiologia e Parasitologia	07 a 11/02/07	45h	Noções Básicas de saúde Mental
12 a 15/02/07	30h	Noções Básicas de Imunologia Patologia Humana	12 a 15/02/07	30h	Educação Nutricional
15 a 18/02/07	30h	Educação Nutricional	15 a 18/02/07	30h	Noções Básicas de Imunologia e Patologia Humana



Figura 04. Dinâmicas de conhecimento/socialização
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

No segundo semestre de 2007 realizou-se apenas 01 alternância Tempo Escola, porém com mais disciplinas e maior aproveitamento do tempo, buscando representar a 5ª. e a 6ª. Alternâncias, uma vez que os recursos destinados ao Projeto, para o exercício de 2007 não foram liberados. Desta forma, durante o exercício de 2007 aconteceu duas alternância /Tempo Escola, uma no primeiro semestre e outra no segundo semestre, esta última correspondendo a 02 (duas) Alternâncias, ou seja, o 5ª. e 6ª. Tempo Escola que se realizou no período de 02 a 20/12/07, esta alternância aconteceu na Casa Familiar Rural de Brasil Novo, cada turma cursou quatro componentes curriculares, perpassadas pelo tema gerador Saúde e Ambiente na

Transamazônica e como tema integrador: Meio Ambiente na Amazônia: A Importância do ACS ao meio ambiente amazônico, ambos articulados na teia do conhecimento do Projeto/Curso.

Quadro 14 – Lista de Oferta do 5º e 6º Tempo Escola

Turma Altamira			Turma Pacajá		
Período	CH	Disciplina	Período	CH	Disciplina
02 a 05/12/07	45h	Vigilância Sanitária Ambiental	02 a 05/12/07	40h	Noções Básicas de Histologia
06 a 09/12/07	40h	Noções Básicas de Histologia	06 a 09/12/07	45h	Vigilância Sanitária Ambiental
11 a 14/12/07	40h	Reprodução e Embriologia	11 a 13/12/07	30h	Saúde Comunitária
15 a 18/12/07	30h	Políticas Públicas em Saúde	14 a 18/12/07	40h	Reprodução e Embriologia
18 a 20/12/07	30h	Saúde Comunitária	18 a 20/12/07	30h	Políticas Públicas em Saúde

O retorno foi muito feliz para os/as educandos/as e para toda a equipe, pois foi um período de muita espera e até de desesperança, de pensar que o sonho de estudar mais uma vez teria sido destruído.

Os instrumentos de avaliação dos Tempos Escolas apontaram elevado grau de satisfação dos/as assentados/as educandos/as do Projeto. As fragilidades pontuadas por eles/as no processo avaliativo são incorporadas pela Coordenação em sua avaliação, na perspectiva de superação de dificuldades apontadas e aprimoramento do Projeto/Curso.

As necessidades de aprendizagens manifestadas pelos/as educandos/as e formadores/as envolvidos na execução político-pedagógica do Projeto, são referenciais do planejamento do Tempo Escola e Tempo Comunidade subsequente.

As Oficinas Pedagógicas tem sido significativas por potencializarem a diversidade do Programa e seus diferentes Projetos. O Projeto realizou várias Oficinas no neste semestre, tanto para planejamento integrado do Programa quanto para planejamento específico, cujo detalhamento é abordado a seguir.

A Oficina de Formação realizou-se em 30/11/2007 e a Oficina de Avaliação no dia 21/12/2007 para a avaliação do Projeto como também dos problemas enfrentados no decorrer do ano de 2007. Nesses momentos foram evidenciados temas referentes à análise dos componentes curriculares e as questões-problema que são abordadas em sala de aula ou mesmo no convívio diário das alternâncias. Assim foram sendo construídos conceitos relativos à Identidade, Projeto de Vida dos Jovens do campo, trabalho como princípio educativo, pesquisa e participação nos movimentos sociais.

Outro aspecto significativo diz respeito ao ciclo de estudos desenvolvido com os/as bolsistas, a fim de fundamentá-los em relação à temática Educação do Campo e orientá-los quanto a produções acadêmicas. Participaram dessas reuniões a Coordenação Geral e Pedagógica do Projeto, técnicos e corpo docente envolvido no processo educacional.

A sétima (7ª) alternância do Projeto Técnico em Agente Comunitário de Saúde aconteceu após quase dois anos em que o projeto esteve parado, retomou-se as atividades, alguns educandos não compareceram nessa alternância, mas a maioria esteve presente. Por esse motivo os pólos Pacajá e Altamira foram unidos e formaram uma só turma. A Alternância/Tempo Escola aconteceu na Casa Familiar Rural de Altamira, no período de 09 a 27 de novembro de 2009, com o Eixo temático: Saúde e Doença na Transamazônica e Tema Integrador: A Profissão de Agente Comunitário de Saúde. Onde Foram ofertadas as seguintes disciplinas, conforme quadro abaixo:

Quadro 15 – Lista de Oferta do 7º Tempo Escola

Turma Altamira e Pacajá		
Período	CH	Disciplina
10 a 14/11/09 manhãs	45h	Noções Básicas de Anatomia e Fisiologia Humana
14 a 20/11/09	65h	Legislação em Saúde/Trabalho e Profissionalização dos TACS
21 a 27/11/09	65h	Saúde da Família/Saúde Comunitária
10 a 27/11/09 noite	60h	Corporeidade

No dia 09 de novembro pela manhã, aconteceu na Casa Familiar Rural uma oficina direcionada as bolsistas onde foram dadas todas as coordenadas para que pudessemos trabalhar com os educandos e no período da tarde os educandos começaram a chegar e a equipe foram recepcioná-los e orientá-los quanto aos espaços.

No geral a alternância aconteceu de forma muito positiva, os educandos são muito esforçados, e conseguiram acompanhar tranquilamente as disciplinas. O fato da junção das turmas foi avaliado positivamente pelos educandos, houve mais interação e passaram a se conhecerem melhor. A convivência entre eles foi bastante equilibrada, visto que passaram 20 dias juntos e não houve nenhum problema sério de convivência. Porém, o fato de os educandos estarem muito próximos da cidade sempre justificava um motivo para vir à cidade.

No encerramento da Alternância foi feito uma festa de confraternização com toda turma técnicos, professores, bolsistas, coordenadores e convidados, onde foi feito a avaliação oral da alternância e trocas de presentes de amigo secreto. Nessa noite a educanda Gildete Alves de Souza foi premiada pelas professoras Rosemar e Renata, por ter sido a aluna destaque numa dinâmica de avaliação dos educandos quanto aos conhecimentos adquiridos na

disciplina, fizemos um chá de bebê para educanda Maria Eunice Linhares, e também a comemoração dos aniversariantes do mês. No dia seguinte pela manhã todos retornaram para suas casas na expectativa de no mês de janeiro de 2010 estarem juntos novamente.

O 8º Tempo Escola do Projeto Saúde em Movimento na Transamazônica aconteceu no Instituto Federal do Pará/IFPA antigo CEFET em Altamira no período de 17 a 29 de junho de 2010, sob o Eixo Temático: Saúde e Trabalho no Campo e foram ofertadas as seguintes disciplinas:



Figura 05. Momento de estudo em Sala de Aula
Fonte: RELATÓRIO PRONERA, 2011

Quadro 16 – Lista de Oferta do 8º Tempo Escola

Turma Altamira e Pacajá		
Período	CH	Disciplina
17 a 20/06/10	30h	Noções Básicas de Terapêutica
20 a 23/06/10	45h	Noções Básica de Estatística Aplicada a Saúde
24 a 26/06/10	45h	Saúde do Trabalhador no Campo
27 a 29/06/10	40h	Planejamento em Saúde/Avaliação em Saúde

O 9º Tempo Escola do Projeto Saúde em Movimento na Transamazônica aconteceu na Casa Familiar Rural de Altamira, no período de 21 de agosto a 05 de setembro de 2010 e teve como eixo temático: Educação, Saúde e Cidadania e foram ofertadas as disciplinas relacionadas abaixo:

Quadro 17 – Lista de Oferta do 9º Tempo Escola

Turma Altamira e Pacajá		
Período	CH	Disciplina
22 a 25/08/10	45h	Noções Básicas de Química
26 a 29/08/10	45h	Linguagem Matemática
30/08 a 01/09/10	45h	Língua Estrangeira(Espanhol)
03 a 05/09/10	35h	Artes

Ressaltamos que, no último dia da Alternância houve reuniões com os educandos, bolsistas e professores para apresentar os dados obtidos no tempo comunidade, onde cada pólo os apresentou de forma unificada, os quais foram discutidos e debatidos por todos. Aproveitando o momento, foram feitos encaminhamentos a respeito da 10ª Alternância prevista para novembro, e que será voltada para repor disciplinas aos educandos que não atingiram resultados satisfatórios em alternâncias anteriores. Para tanto, será realizada uma oficina com os professores responsáveis por ministrar as disciplinas na referida Alternância, com o objetivo de organizar a melhor estratégia para atender nossos educandos. Aproveitamos para informar, a mobilização da equipe em participar do Encontro Nacional do PRONERA em Brasília, apresentando a experiência dos Técnicos Agentes Comunitários de Saúde. No geral a alternância aconteceu de forma muito positiva, os educandos mostraram-se ainda mais empenhados acompanhando tranquilamente as disciplinas.

No encerramento foi feita uma confraternização com toda turma de educandos, técnicos, professores, bolsistas, coordenadores e convidados, juntamente com uma avaliação oral e apresentação dos trabalhos de artes o que foi extremamente produtivo, com produção de poesias, musica e danças.



Figura 06. Atividades de trabalho em grupo Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

No 10º Tempo Escola a Temática abordada foi: Trabalho, Meio Ambiente e Saúde na Amazônia, a alternância foi realizada na Casa Familiar Rural de Altamira no período de 05 a 23 de dezembro de 2010, com a oferta das disciplinas abaixo relacionadas:

Quadro 18 – Lista de Oferta do 10º Tempo Escola

Turma Altamira e Pacajá		
Período	CH	Disciplina
06 a 08/12/10	60h	Noções Básicas de Imunologia e Patologia Humana. Noções Básicas de Microbiologia e Parasitologia.
08 a 11/12/10		Noções Básicas de Histologia, Reprodução e Embriologia. Noções Básicas de Anatomia e Fisiologia Humana. Palestra "Educação e movimentos sociais".
12 a 15/12/10		Saúde do trabalhador no Campo Vigilância sanitária Ambiental Saúde e agricultura familiar (palestra Rainério) Noções Básicas de Terapêutica Dia 15 Noite: Palestra "Trabalho e profissionalização dos TACS"
16/12/10		Apresentação das atividades do estágio supervisionado.
17 a 21/12/10		Palestra "Antropologia da Saúde no Campo" Planejamento em Saúde, Avaliação do Trabalho na Saúde, Educação Nutricional, Saúde Comunitária Saúde da Família, Noções Básicas de Saúde Mental
22/12/10		Noções básicas de Pesquisa em Saúde Comunitária Noções Básicas de Estatística aplicada a Saúde.

Vale ressaltar, que a 10ª alternância/Tempo Escola também foi pautada por várias palestras com temas voltados ao eixo integrador como: a palestra "Educação e movimentos sociais e Antropologia da Saúde no Campo" proferida pela Profª Netinha; palestra "Trabalho e profissionalização dos TACS"; e também a palestra "Saúde e agricultura familiar" apresentada pelo Prof. Rainério ambos os Professores da UFPA- Campus Altamira.

A penúltima Alternância ou Tempo Escola do Projeto Técnico em Agente Comunitário de Saúde da Transamazônica se deu no período de 05 a 23 de fevereiro de 2011 na CFR Altamira e teve como componente curricular as disciplinas abaixo:

Quadro 19 – Lista de Oferta do 11º Tempo Escola

Turma Altamira e Pacajá		
Período	CH	Disciplina
06 e 08/02/11		História Geral, do Brasil e da Amazônia
06 e 08/02/11		Geografia
15 a 17/02/11		Informática (Noite)
06 e 08/02/11		Estudos Amazônicos
12 a 14/02/11		Linguagem Matemática
18/02/11		Trabalho e Profissionalização dos TACS
18/02/11		Antropologia da Saúde no Campo
18/02/11		Saúde e Agricultura Familiar
15 a 17/02/11		Química
06 e 08/02/11 noite		Física
09 a 11/02/11		Artes
09 a 11/02/11		Corporeidade
19 a 20/02/11		Língua Estrangeira (Espanhol)
21/02/2011		Apresentação dos trabalhos em equipe



Figura 07. Leitura e Concentração nos estudos em sala de aula
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

Apresentação dos trabalhos das equipes teve como público a comunidade rural que foi convidada, representantes da CFR e os professores que ministraram aula, os trabalhos foram bastante divertidos e educativos devido às mensagens que apresentavam.

A alternância foi bastante proveitosa, com muitos alunos preferindo participar de todas as aulas, apesar de não haver necessidade (visto o caráter de reposição), a relação de convivência nas dependências foi calma e amigável, tendo as estruturas da casa familiar rural adequação para as necessidades da alternância. No último dia de alternância foi realizada avaliação com os educandos e a equipe técnica, para averiguar falhas que necessitam de correção e pontos de acerto que devem se mantidos. E a noite encerrou-se com um Baile de Carnaval organizado pela equipe de educandos e bolsistas.

A 12ª Alternância/Tempo Escola e última do Projeto Técnico em Agente Comunitário de Saúde da Transamazônica foi realizada na CFR de Altamira no período de 05 a 16 de maio de 2011 e teve como Eixo Temático: Trabalho e Cidadania, neste período foi finalizado as atividades de ensino do Curso de Formação Integrada em Técnico Agente Comunitário de Saúde Ensino Médio – Educação Profissional com algumas disciplinas e o Estágio - a prática como reflexão.

Quadro 20 – Lista de Oferta do 12º Tempo Escola

Turma Altamira e Pacajá		
Período	CH	Disciplina
05 a 12/05/11		Língua Portuguesa (gramática produção textual e linguagem)
05 a 12/05/11		Filosofia/Sociologia (cultura, conhecimento, saber/fazer/saber)
05 a 12/05/11		Estágio (palestras, visitas a unidade de saúde e comunidade)
13 a 15/05/11		Informática (produção de powerpoint) e outros
16/05/11		Seminário e Avaliação Final



Figura 08. Apresentação Cultural de Música e Poesia
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

Este último Tempo Escola do Curso aconteceu de maneira inter e multidisciplinar, onde todas as disciplinas ministradas foram juntas em espaço e tempo. Para tanto, foram construídos 10 temas sobre o cotidiano dos Agentes Comunitários de Saúde/ACS do qual serão construídos uma Palestra Profissional a ser apresentadas no Seminário Final do último dia do período, realizaram – se ainda, aulas práticas de Estágio, Filosofia, sociologia, Informática e Língua Portuguesa voltada para a realidade dos ACS. Ao mesmo tempo em que os educandos se envolvem sociológica e filosoficamente com alguma questão, estarão também pesquisando na internet e, amparados na gramática, construir textos e slides,

produzindo palestras para as comunidades atendidas e que são atividades próprias do “quefazer” dos ACS.



Figura 09. Apresentação Cultural de Dança
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

O estágio supervisionado foi um momento-espço em que os educandos realizaram visitas com atividades práticas-teóricas fora das salas de aula, ao Núcleo de Assistência a Família (NASF) e ao Centro de Atendimento Psico-social (CAPs) junto a uma equipe de profissionais de diferentes áreas, tais como assistente social, psicólogo, psiquiatra, educador físico, nutricionista, enfermeiro, pediatra, dentre outros. Teve duas intencionalidades principais: (1) reforçar o confronto entre teoria e prática; (2) fortalecer o diálogo entre o curso e as secretarias municipais parceiras, conhecendo sua rotina, ações e projetos de atendimento a comunidades, bem como, atuaram diretamente na elaboração de palestras com temas relacionados a sua área de atuação.

O estágio supervisionado permitiu assim, que o educando aprofundasse sua formação prático-teórica sobre assuntos específicos, aprimorando seus conhecimentos e contribuindo com seu assentamento e com a turma toda a partir das discussões em sala de aula, estimulou-se que a definição dos temas específicos de estágio não deveria ser uma decisão apenas do educando, mas deveria ser construída a partir do diálogo com profissionais de áreas afins, para que, frente às demandas principais levantadas, o educando pudesse aprofundar seus conhecimentos nos temas que mais contribuiriam para sua formação no decorrer do curso.

Cada educando teve que cumprir 75 horas de estágio supervisionado, realizando-o junto a secretarias municipais de assistência e a comunidade.



Figura 10. Alunas do curso em atividade de estágio no CAPES/Altamira.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

O processo de ensino-aprendizagem foi construído de forma interdisciplinar e integrado, a partir de relações entre os diversos componentes curriculares.

Assim, os/as educandos/as não concluirão séries, mas a cada conjunto de unidades curriculares foram adquiridos e construídos conhecimentos significativos equivalentes aos conteúdos curriculares do ensino médio na modalidade educação profissional, de acordo com a legislação vigente. Os componentes curriculares de cada módulo estavam vinculados ao tema gerador e aos eixos temáticos.

Os itinerários formativos totalizaram 3.700 horas, sendo 2.700 horas tempo-escola/presenciais e 1.000 horas de tempo-comunidade.

Quanto aos Professores envolvidos no Curso, estes foram escolhido/convidado para trabalhar nas Alternâncias/Tempo Escola do Curso a partir do seu domínio do conteúdo e de referências pedagógicas que os habilitem a trabalhar com a realidade do Projeto. As disciplinas foram ofertadas e cursadas o mais próximo possível do cronograma de execução do projeto, apesar da ocorrência de um longo período de paralisação por falta de liberação de

recursos por parte do INCRA o que acarretou o atraso na realização de algumas etapas/alternâncias.

Dentro do curso, o Tempo Comunidade (TC) teve um significado especial, pois contribuiu na concretização dos conteúdos estudados no Tempo Escola. Em relação à formação técnica/científica, o TC é fundamental para garantir uma relação entre teoria e prática e uma formação multidisciplinar. O mesmo pretendeu garantir a inserção do educando na realidade concreta dos assentamentos de reforma agrária, junto a comunidade. O Tempo Comunidade não é um exercício individual de cada educando, mas uma possibilidade de aproximar o coletivo do assentamento ao processo de formação dos educandos e vice-versa.

O TC um instrumento pedagógico que potencializa a qualidade do curso. Refuta-se assim a idéia expressa em certas interpretações de que o TC seja um paliativo para reduzir o tempo de permanência dos educandos no Tempo Escola, ou seja, a carga horária do curso e, conseqüentemente, sua qualidade. O TC busca qualificar a proposta educativa frente a sua especificidade: ser um projeto de educação do campo.

A relevância do Tempo Comunidade está no fato de que este permite avanços na construção de uma relação teoria-prática na medida em que cria vínculos efetivos entre a parte teórica ministrada nas disciplinas no Tempo Escola (TE) com as atividades práticas desenvolvidas nos próprios assentamentos dos educandos durante o Tempo Comunidade que depois são retrabalhadas no próximo Tempo Escola.

As atividades do TC não podem ser vistas apenas como uma seqüência de exercícios para o educando fazer sozinho (a distância). O roteiro de trabalho a ser desenvolvido no TC exige uma conexão planejada que faça a conexão entre o TE – TC no sentido proposto de uma conexão teoria-prática. Diferencia-se, assim, de uma perspectiva de ensino presencial / ensino à distância, pois não se refere apenas ao fato do educando estar ou não na sala de aula. O TC não significa que o educando não está presente na sala de aula, mas sim que ele está efetivamente “na sua comunidade”, na sua realidade concreta, confrontando-a com a teoria trabalhada na sala de aula.

No entanto, essa articulação pensada para cada disciplina ainda não resolve o problema da fragmentação do conhecimento. Por melhor que seja a intenção do professor ao preparar o roteiro do TC da sua disciplina, este encontrará limites para relacionar a teoria à prática, dado que esta não pode ser dissociada da realidade concreta do educando. E esta não é fragmentada, mas uma totalidade.

Surge então um segundo desafio para os professores que trabalharam nas diversas disciplinas do TE, que é construir um roteiro de ação no TC que permite ao educando integrar os

diferentes conhecimentos específicos confrontando-o com a realidade prática totalizadora. O TC pretende ser um elemento fundamental para garantir a multidisciplinaridade do processo de formação, que apenas a partir das disciplinas é bem mais difícil alcançar.

A fragmentação do conhecimento pode ser importante ao permitir um aprofundamento de certas técnicas / teorias, porém só deixará de ser uma abstração se estes conhecimentos fragmentados puderem ser re-conectados num processo de síntese, de retorno à realidade totalizadora. O trabalho desenvolvido pelos educandos nas suas comunidades deve permitir essa integração dos diferentes conhecimentos disciplinares para uma reconstrução do concreto. Porém, agora um concreto refletido, pensado, pois resultante de uma síntese de conhecimentos abstratos.

A Carga Horária apresentada no quadro acima corresponde ao total da disciplina incluindo o total das horas trabalhadas no Tempo Escola e Tempo Comunidade.

A organização curricular do Curso se deu em módulos planejados interdisciplinarmente, contemplando atividades de tempo-escola e do tempo comunidade, esse último totalizando 30% da carga horária do Curso.

O êxito do Projeto requereu os esforços da rede de parceiros ora constituída, e do efetivo engajamento de trabalhadores e Trabalhadoras rurais, jovens e adultos das áreas de assentamento da reforma agrária com a reversão do quadro de baixo desenvolvimento humano da Transamazônica e com a garantia de acesso à educação e a saúde com qualidade social, na perspectiva de fortalecimento e consolidação de um projeto estratégico e sustentável para a região da Transamazônica no estado do Pará.

A sistematização da experiência foi consolidada por meio da elaboração de relatórios, registros das Oficinas realizadas, análise dos instrumentos de avaliação das alternâncias Tempo Escola.

O engajamento da Coordenação e Equipe (Técnica e Universitários/Bolsistas) no Movimento paraense por uma educação do campo foi muito importante como mecanismo de disseminação da experiência do Projeto/Curso.

A realização de um Seminário Integrado do Ensino Médio no campo, envolvendo todos os Projetos de ensino médio financiados pelo PRONERA – Magistério da Terra - Pólo Itaituba, Magistério da Terra – Pólo Tucuruí, Magistério da Terra – Pólo Transamazônica, Curso Técnico Agropecuário e Técnico em Agente Comunitário de Saúde aglutinando Instituições, Órgãos Públicos, Entidades da Sociedade Civil e Movimentos Sociais da região foi muito relevante no desenvolvimento do processo.

O Sistema de Registro, Acompanhamento e Avaliação contempla instrumentos de Avaliação Institucional e da Aprendizagem, como fora proposto no PPP do Projeto/Curso.

A Avaliação Institucional é monitorada pelos instrumentos de Avaliação da Alternância e realizada pelos/as educandos/as e docentes envolvidos no TE e TC, a Avaliação de Disciplina é feita pelos/as educandos/as.

A Avaliação da Aprendizagem é acompanhada por meio de atividades de seminários, provas, teatros, participação, listas de Frequência, Diários de Classe dos/as docentes que contempla o aproveitamento dos/as educandos/as, e dos instrumentos de Auto-Avaliação dos/as educandos/as.

Assim, a avaliação é dinamizada como parte integrante e permanente do processo de ensino-aprendizagem, abrangendo todas as dimensões do sujeito – intelectual-cognitiva, afetivo-emocional, sócio-cultural – contribuindo desse modo para a formação de educadores/as do campo críticos-reflexivos com competência técnica e pedagógica.

A alternância do Tempo Escola funciona em regime intensivo e de “internato”, em que todos/as ficam alojados/as no mesmo espaço físico, deste modo são observados e avaliados também as questões de convivência, organização, responsabilidade, relacionamento, comportamento e adaptação.

O acompanhamento pedagógico durante o Tempo Comunidade possibilita esclarecer dúvidas, (re) orientar os trabalhos demandados pelos docentes, propor sugestões, etc. As Oficinas de Avaliação também se constituem num dos instrumentos da sistemática de registro, acompanhamento e avaliação.

Destaca-se que os Tempos Escola realizados contaram com a presença efetiva da Coordenação, inclusive atuando como docente para aprofundar a relação com os/as educandos/as, bem como contando com a participação de todos/as os/as universitários/as bolsistas que acompanham o cotidiano da sala de aula, para posteriormente melhor orientar os/as educandos/as no Tempo Comunidade.

As produções textuais e artísticas dos/as educandos/as constituem o portfólio individual, o que também contribui para a memória coletiva do Projeto/Curso.

Considera-se que o potencial crítico e criativo dos/as educandos/as, aliado a qualificação e experiência do coletivo docente e ao engajamento da Equipe do Projeto/Curso (Coordenação, Técnicas e Universitários/Bolsistas), parceiros tem possibilitado a construção coletiva, pertinência dos instrumentos e qualificação do processo de acompanhamento e avaliação nas ações educativas em sala de aula e nos assentamentos.



Figura 11. Encerramento do Curso de Formação Integrada em Técnico Agente Comunitário de Saúde Ensino Médio – Educação Profissional.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

Formandos 2011
Turma - Irmã Dorothy Stang



É com imensa satisfação que convidamos V.sa a participar da Cerimônia de Outorga de grau da turma de Nível Médio/Técnico em Agente Comunitário de Saúde do Programa Nacional de Educação na Transamazônica- PRONERA.

Data: 02/07/2011
local: Xingu Praia Clube- Altamira
Hora: 17:30h







Figura 12: Convite para Cerimônia de Outorga.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011



Figura 13. Entrega de certificado de conclusão curso.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011



Figura 14. Formatura da Turma Técnico Agente Comunitário de Saúde.
Fonte: Arquivo Pessoal, 2011

CONSIDERAÇÕES FINAIS - PRA TERMINAR A CONVERSA... MAIS UM TANTINHO ASSIM DE PROSA

Ufa...nossa conversa tá chegando ao fim e ainda tenho um tantinho assim de prosa pra dizer...Peço permissão para neste tantinho que me resta, quebrar o protocolo e frieza da ciência e, neste momento, conversar livremente, como sujeito/objeto que viveu intensamente esse estudo de caso...um caso de amor! Mas também, lá pelo meio desta reflexão conclusiva, farei sim minhas observações críticas da pesquisa.

Quero falar-te das percepções subjacentes da pesquisa, dos sujeitos que compuseram o caso estudado. Quero prostrar com o coração e mente de quem viveu seis anos com seres humanos fantásticos, com guerreiros e guerreiras que travam o bom combate, na certeza de que não serão “Os últimos combates” (Kurz ,1997) e que me ensinaram que mesmo na adversidade há motivos para sermos felizes, como cantou Gonzaguinha, “*Viver! E não ter a vergonha de ser feliz Cantar e cantar e cantar A beleza de ser Um eterno aprendiz*”

Diz-se muito na Transamazônica o dito popular que “*a vida da gente é como uma estrada*”. Eu, com os sujeitos do PRONERA saúde da Transamazônica aprendi um pouco ao contrário, aprendi que é a estrada a vida. Entretanto, tomando o dito popular e questiono sobre as diferenças de vidas/estradas que há por aí. Estrada longa, curta, reta, tortuosa, plana, cheia de relevos, asfaltada, de chão, estradas prontas e acabadas, estradas ainda sendo aberta.

E pior ainda é como saber onde é o começo ou o fim da estrada? Como diz o compositor e músico Milton Nascimento “*O trem que chega é o mesmo trem da partida. A hora do encontro é também de despedida.*” E se a estrada ainda não foi concluída? Quem faz o caminho e quem por ela irá caminhar? A que lugar levará? Que estrada é essa chamada vida?

Pesquisar o PRONERA foi meio que querer saber o que é a vida, principalmente a vida dos excluídos de terras e estradas, mas que não se deixaram excluir do caminhar. Pesquisar o PRONERA foi descobrir que o caminhante não precisa de caminho para caminhar, ele mesmo constrói seu caminho na própria caminhada. E ao construir o caminho ele possibilita outros caminhos e assim o caminho torna-se uma estrada e nesta surgirá conflitos e lutas que definirá quem serão seus habitantes, talvez sem a história de quem fez o caminho.

Que vida é essa que depende da estrada? Que estrada é essa? Que história tem em seus trechos os caminhantes e os ocupantes? Que ocupantes são esses?

Questões essas que se não foram respondidas na pesquisa puderam ser sentidas por mim enquanto pude, como coordenador pedagógico e professor dos “PRONERAS” da Transamazônica, bem como amazônida. Na pesquisa e convivência pude aprender que a

relação Tempo-espaço é mais que relativa, é imprevisível. Que saber sentir o vento e olhar o céu são mais importantes para o planejamento da viagem que qualquer GPS...

Não apareceu durante a nossa conversa contida neste relatório de pesquisa, posto não ser objetivo do estudo, as situações de sacrifício a que os educandos e educandas faziam para poderem estudar, participar de determinada alternância. Sacrifícios que apesar de interferirem no processo educativo, precisavam serem desconsiderados para que pudessemos construir nossos caminhos e abrir a estrada ou as estradas da vida, neste caso, vida escolar e profissional.

Tínhamos no curso de TACS um universo bastante heterogêneo em nível de faixa etária, origem, cor, religião, trajetória de escolarização, entretanto, conforme aprendemos com Boaventura Souza Santos, ser igual ou diferente é condicionante do direito e não da discriminação, daí que percebemos que coordenação pedagógica e docentes do curso usavam essa heterogeneidade em estratégias pedagógicas, de ensino.

A diversidade de saberes e histórias também encontravam se encontravam em encruzilhadas das estradas e percebia-se então que não ÉRAMOS, tão diferentes uns dos outros e isso contribuiu para se potencializar os ensinamentos, as aprendizagens, habilidades e interesses, combinando-os com a necessária socialização e apropriação de saberes técnico-didático-pedagógico. Assim, a heterogeneidade e a diversidade foram elementos de força na convivência grupal e nas múltiplas aprendizagens.

O atraso na execução das alternâncias, por conta dos problemas do INCRA criaram uma situação pedagogicamente complicada, pois como não foi atualizado tempo e recursos para o desenvolvimento normal do curso, a solução foi aumentar os TE.

Houve também como consequência problemas em relação ao “internato” que todos e todas se submetiam nos períodos do Tempo escola, posto que os locais que usávamos eram distantes das cidades e também os períodos muito longos para ficarem distantes da família, do emprego e da “roça”. A saudade dos familiares, que às vezes causa apatia, tristeza, choro, também foi objeto de intervenção por meio de dinâmicas de grupo, atividades culturais, de esporte, lazer e religiosas.

As lutas são grandes em cada alternância acontecida, é uma desavença com o marido quando fui para o Pacajá sofri muito, pensei em desistir, perdi 5 alternâncias mas conseguir recuperá-las graças a Deus. (TACS 8)

A realização do Tempo Família foi uma importante iniciativa, para que os familiares conhecessem e se apropriassem da dinâmica do Curso, interagissem com os demais assentados/as e familiares, bem como com a Coordenação e equipe do Projeto/Curso.

A manifestação de problemas de saúde durante o Tempo Escola também foi um problema recorrente, creditando-se isso à precária assistência à saúde nos assentamentos, em que pese as manifestações em sua maioria não apresentarem nenhuma gravidade.

Isso prejudicava muito os estudos, pois tirava atenção e concentração. A alternativa construída foi terem durante a etapa do TE um dia livre para poderem resolver seus problemas e descontraírem. A coordenação do curso providenciava a infra para garantir a locomoção a cidade bem como agendava médicos, exames etc....

Foi muito perceptível, para quem conviveu intensamente com a turma, com os ACS do PRONERA, como eram conhecidos na comunidade, que houve durante este longo período de formação um renovar de concepções, linguagens e práticas sobre da saúde e doença. Um dos docentes do curso, também profissional da saúde e que foi docente em diversas alternâncias, em discurso no dia da formatura da turma assim falou:

No meu caso específico observei, assim como a coordenação do curso, mudanças simples, como o ato de lavar as mãos por todos antes das refeições, às mais complexas, como uso de linguagem mais técnica e relatos de observação na atividade profissional de outros aspectos envolvidos no cotidiano profissional que apesar de não relatadas pelos cidadãos pode ser presumida e através de relatórios mais consistente levada a instâncias hierarquicamente superiores resultando em medidas mais abrangentes por outros profissionais de saúde. (Docente)

Assim, percebemos que o PRONERA contribuiu pra formação de profissionais que deverão transcender a concepção fragmentada da saúde na medida em que têm atenção a múltiplos aspectos das condições de vida das comunidades dos assentamentos. Assim, o TACS deverá ser um profissional que nos serviços de atenção básica à saúde e exercerá um importante papel político, ambiental e social ao atuar como mediador entre distintas esferas da organização da vida dos assentados.

O princípio curricular e metodológico do Projeto Político Pedagógico foi se materializando ao longo do processo formativo, em que os/as educadores/as foram pautando suas práticas educativas pelo compromisso social, ética, criatividade pedagógica, estimulando a pesquisa como princípio educativo e buscando inovar na perspectiva de construir e fortalecer identidades da educação do campo.

Há muitas dificuldades para implementação de um projeto como esse, entretanto o compromisso pedagógico, político e ambiental caracterizado em cada um dos sujeitos envolvidos no processo, como coordenação, técnicos bolsistas e cozinheira, sim a cozinheira, após a 3ª Alternância “apareceu” o anjo D. Maria, que caiu no GOSTO de todas e todos e fez

nossas alternância serem mais gostosas e tirou-nos um problema a menos. D. Maria foi escolhida pela turma para ser a Homenagem Especial...Foi lindo!

As múltiplas linguagens – desenhos, músicas, paródias, poesias, teatro, entre outros e as discussões coletivas foram potencializadas na sala de aula e nas produções do Tempo Comunidade, inclusive para fortalecer os laços culturais e afetivos entre os/as educandos/as. O esforço coletivo de materializar a pedagogia da alternância e a intrínseca interdisciplinaridade foi extremamente significativo e possibilitou superar a tradição disciplinar da prática pedagógica. Os desafios são muitos, mas a determinação do grupo fortalece a concretização do PPP.

A demora do projeto foi tanta que precisamos de duas equipes de bolsistas, pois a primeira concluiu a graduação antes do término do projeto. Isso foi um processo doloroso afetivo e pedagogicamente, pois tivemos que no decorrer do ano de 2008 até o final em 2011, fazer troca de sujeitos que estavam engajados no processo e com muitas amizades entre os discentes. os/as universitários/as bolsistas revelaram-se totalmente engajados na dinâmica do Projeto/Curso, tendo conquistado a confiança e apreço dos/as educandos/as que valorizam significativamente suas contribuições no Tempo Escola e Tempo Comunidade, bem como os/as educadores/as avaliam positivamente tais contribuições.

Também pude perceber nesta pesquisa um intenso compromisso com a melhoria das condições de vida dos/as agricultores/as pelos movimentos sociais, que perpassam pela luta de crédito, políticas sociais, sustentabilidade, asfaltamento da Transamazônica, entre outros. Nesse processo de construção de políticas públicas de educação do campo, o protagonismo dos movimentos sociais é significativo, representados principalmente pelos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, Fundação Viver Produzir Preservar e Movimento de Mulheres da região. Destaque-se ainda que o coletivo do Projeto/Curso é engajado no Fórum Paraense de Educação do Campo.

Infelizmente, entretanto, apesar de intenso e atuantes na região, os movimentos sociais não foram interlocutores do PRONERA como poderiam e deveriam ser, apesar de diversas reuniões e articulações feitas pela coordenação do projeto, alunos e docentes, a participação dos movimentos foi pequena. Mesmo a Casa Família Rural de Altamira, nossa parceira constante nas 8 últimas alternâncias, pois era dela o prédio que alugávamos para o Tempo Escola, pouco atuou como interlocutora e protagonista do e no processo formativo.

Muitas situações ainda poderiam terem sido citadas e descritas neste relatório, porém sou ciente de que precisava delimitar a pesquisa e a observação. Porém, só para nível de

registro, citarei, sem o aprofundamento, algumas questões que perpassaram e perpassam ainda na vida dos sujeitos do curso.

- ✓ Dissertação de mestrado no programa do Museu Paraense Emilio Gueldi-MPEG, de uma de nossas ex-bolsista e que o objeto de estudo (plantas medicinais da Transamazônica) nasceu de trabalho do trabalho de Tempo Comunidade do PRONERA saúde.
- ✓ Contribuição com coleta de material para centro de pesquisa de Medicina tropical da UFPA. Os discentes ajudaram a coletar e mapear escorpiões e outros peçonhentos junto a pesquisadores da UFPA.
- ✓ Organização e execução, com recursos do PRONERA e coordenado pelos discentes do curso, do I encontro de ACS do Sudoeste do Pará.
- ✓ Encontro organizado pelos discentes do PRONERA saúde com Estudantes do Curso de Educação do campo da UFPAS de Marabá para discutir a inserção dos estudantes do PRONERA no Movimento Estudantil.
- ✓ Participação, por iniciativa dos discentes, em diversas manifestações políticas contra a construção de Belo Monte.

Por fim, PRÁ NÃO DIZZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES, cabe ressaltar o processo de escolha do nome da turma, por unanimidade, mesmo a turma tendo bastante evangélicos, da Missionária Dorothy Stang para ser o nome da turma. Foi como diversos educandos e educandas disseram, em depoimentos espontâneo no culto ecumênico de formatura, como se estivessem homenageado um dos componentes da turma, posto ser (ter sido?) a irmã (assim a chamavam) uma compnheira de luta presente na vida de todos e todas ali, e não só do povo do Anapú.

De fato Dorothy foi e é presente na região, no meio do povo oprimido, ainda hoje, passados sete anos de assassinato dela o povo ainda fala da “companheira” como se logo daqui a pouco estivesse indo encontrar com ela em alguma reunião de comunidade. Cada sucesso alcançado por meio de processo de desenvolvimento sustentável e ou por meio do extrativismo consciente, é feito uma fala de homenagem a ela “*tá vendo esses cacau professor? Foi a irmã que me ensinou a plantar e cuidar sem veneno...aqui antes eu tinha boi que destruíu tudo, agora eu vendo cacau orgânico pra Alemanha...europa*” (TACS de Pacajá).

Fica então esse tantinho de prosa final para estimular novas conversas, novas prosas, como bem se faz no meio do povo dos campos, das floretas, das matas e mesmo nas cidades, onde ainda há aqueles que acreditam na *força das flores vencendo os canhões*, e que sabem

que *pelos campos há fome em grandes plantações*, mas caminham com os sonhos e *amores na mente, a certeza na frente , história na mão*, nas escolas, nas ruas, Campos, construções.

Então vamos embora, na certeza holística, que somos todos iguais, braços dados ou não!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALVES, Rubem , A Alegria de Ensinar, Campinas, Papirus, 2007.

ARAÚJO, R. M. de L. O MARXISMO E A PESQUISA QUALITATIVA COMO REFERÊNCIAS PARA INVESTIGAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. Belém:UFPA/ICED/GEPT. Texto aprovado e publicado nos anais do VII Seminário do Trabalho da RET – Rede de Estudos do Trabalho. Marília-SP, 24 a 28/05/2010.

ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M. C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

AZEVEDO, Dermi. A Igreja Católica e seu papel político no Brasil. Revista ESTUDOS AVANÇADOS 18 (52), 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n52/a09v1852>. Acesso em 12 out 2011.

BARCELLOS, Gilsa Helena. A crise ambiental e a mercantilização da natureza. In: HISSA, Cássio Eduardo Viana (org.). Saberes ambientais: desafios para o conhecimento disciplinar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. SP: Martins Fontes, 1977.

BICUDO, F.A entrevista- testemunho: quando o diálogo é possível. Revista Caros Amigos. Disponível em:<<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos>>Em 18 de julho de 2009.

BITTAR. E.C.B. Ética, educação, cidadania e direitos humanos: estudos filosóficos entre cosmopolitismo e responsabilidade social. Barueri: Manole, 2004.

BOFF, L. Ecologia: Grito da Terra Grito dos Pobres. RJ: Sextante, 2004.

BOFF, Leonardo; ARRUDA, Marcos. Educação e Desenvolvimento na Perspectiva da Democracia Integral. In: OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de. (Org.). **Fé e Política**: fundamentos. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2004.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto, 1994.

BORDIEU, P. PASSERON, J. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. RJ: Francisco Alves. 1975.

BRÜGGER, Paula. Educação ou adestramento ambiental? Coleção Teses. Florianópolis, Letras Contemporâneas, 1994.

CALDART, Roseli Salete. Escola é mais do que Escola na Pedagogia do Movimento Sem Terra. 2.ed, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. (Org.). Por uma educação do campo: contribuição para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”. 2004b.

_____. Pedagogia do movimento sem terra. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004a.

_____. Sobre a educação do campo. In: SANTOS, Clarice (Org.). Educação do campo: Campo-políticas públicas-educação. Brasília, DF: INCRA; MDA, 2008.

_____. Formação de identidade. Pedagogia da Terra. Veranópolis, RS: ITERRA, 2002.

_____. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. Estudos Avançados 15 (43), 2001.
<<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n43/v15n43a16.pdf>>

_____. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do campo. In: SEMINÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2004. Curitiba. Anais. Curitiba, PR: [s.n.], 2004. Texto digitado, 2004.

CALVÓ, Pedro Puig. Que orientação profissional é possível promover no ensino fundamental. Tradução BURGHGRAVE, Thierry de. Revista da Formação por Alternância, Brasília, v. 1, n.1, p. 22-36, 2005.

CAPRA, Fritjof. A Teia da Vida – uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. Trad. Newton Roberval Eicheberg. SP: Cultrix, 1996.

CARTA DO IV SEMINÁRIO NACIONAL “Compromissos pela Consolidação do PRONERA” Brasília, DF, 05 de novembro de 2010.

CARVALHO, V. S. Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário. RJ: WAK, 2002.

ENGELS, Friedrich. A Origem da Família da Propriedade Privada e do Estado. RJ: Bertrand Brasil, 2000.

ENGELS, Friedrich..A dialética da Natureza. 3º edição; prólogo de J.B.S Haldame. RJ, Paz e Terra, 1979.

FERNANDES, B.M. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M.G; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 133-145.

FERNANDES, D. A. Tudo Que é Sólido Desmancha no Ar. As Desventuras Filosóficas de Uma Crítica AntiRetoricista em Economia. www.anpec.org.br em 12/01/2011.

FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello Silva. Revisão Técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. Pedagogia do oprimido. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Educação e Mudança. RJ: Paz e Terra, 12ª ed., 1983.

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. RJ: Paz e Terra, 3ª ed., 1996.

_____. Educação como Prática da Liberdade. RJ: Paz e Terra, 13ª ed., 1982.

_____. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. RJ: Paz e Terra, 1992.

FRIGOTTO, G. (org) Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de Final de Século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. Educação e a Crise do Capitalismo Real. SP: Cortez. 1995.

_____. A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, G & Ciavatta (orgs.). Teoria e educação no labirinto do capital. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GENTILLI, Pablo e FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). A Cidadania Negada: Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho. Capítulos II, III,IV,U.VI.,VII.,X. São Paulo> Cortez, 2001.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed.SP: Atlas,1999.

GIMONET, Jean Claude. Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs. Tradução Thierry de Bughgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris, 2007. (Coleção AIDEFA – Alternativas Internacionais em Desenvolvimento, Educação, Família e Alternância).

GRAMSCI. Antonio. Cadernos do Cárcere. SP: Martins Fontes, 2006.

GRAMSCI. Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Cortez, SP, 1991.

HAGE, Salomão M. A importância da articulação na construção da identidade e pela luta da educação do campo, Bragança/Pará, 2005. Artigo.

_____. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. organização de Leôncio Soares.et al. – Belo Horizonte : Autêntica, 2010.

_____. Educação do Campo na Amazônia: retratos da realidade das escolas multisseriadas no Pará. Brasília: GPT Educação do Campo, 2005.

KOSIK, Karel. Dialética do concreto. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAYRARGUES, P.P. A crise ambiental e suas implicações na educação; In: Quintas, J.S (Org) Pensando e praticando educação ambiental na gestão do meio ambiente. 2ª ed. Brasília: Edições IBAMA, 2002.

LEFF, E. (Coord.). A complexidade ambiental. SP: Cortez, 2003.

LEFF, E. Epistemologia ambiental. 2.ed. SP: Cortez, 2002.

LEITE, S.C. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

LOUREIRO, C.F. O movimento ambientalista e o pensamento crítico: uma abordagem política. RJ: Quartet, 2003.

NASCIMENTO, C. G. A Educação Camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO. Dissertação de Mestrado (Educação). Campinas: FE/Unicamp, 2005.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a Pedagogia Moderna*. 2 ed. Campinas, Editora Alínea, 2007.

MARIALVA, Maria Elcineide de Albuquerque. PRONERA: A Política Pública na Educação de Assentados (as) da Reforma Agrária / Maria Elcineide de Albuquerque Marialva. Campinas, SP: [s.n.], 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 4. ed. SP: Atlas, 1999.

MARTINS, J.; BICUDO, M.A.V. A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos. SP: Moraes/ EDUC, 1989.

MARX, Karl. O método da Economia Política. In: Para a crítica da economia Política. São Paulo: abril, 1978, p. 116-125. Col. Os pensadores.

MARX, Karl. O capital: Crítica da Economia Política: livro I. 26ª Ed. RJ: Civilização Brasileira, 2008.

MARX, Karl; e ENGELS, Friederich. A ideologia Alemã. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1982.

MATURANA, H. Emoções e linguagem na educação e na política. 3ª Impressão, Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MEC-Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB 36/2001 - publicado no Diário Oficial da União, Seção 1, p. 11. de 13/3/2002.

MESZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. Para além do capital. SP: Boitempo, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o Desafio da Pesquisa Social. In: DESLANDES, Suelly Ferreira. et al. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 22ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde. SP/RJ: HUCITEC-ABRACO, 1998, 5ª ed.

OLIVEIRA, I. A. de. Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. Políticas de exclusão na educação e no trabalho. São Paulo: CORTEZ, 2001, p. 125-143.

PERIAGO, Mirta Roses, GALVÃO, Luiz Augusto, CORVALÁN, Carlos e FINKELMAN, Jacobo. Saúde Ambiental na América Latina e no Caribe: numa encruzilhada. Saúde Soc. São Paulo, v.16, n.3, p.14-19, 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v16n3/03.pdf>> acesso em 02 out 2011.

PEREIRA, Gildetina Leão; NOGUEIRA, Joaquim de Oliveira; e outros. A história das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia e o processo educativo na formação de técnicos agrícolas da ETFAB. Monografia, IN: EFAs, A Promoção do Homem do Campo. Riacho de Santana, 2004.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. Construção das escolas famílias agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional. 2004. 210 f. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília DF, 2004.

REIGOTA, M. O que é educação ambiental. SP: Brasiliense, 1994.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência. SP: Cortez, Vol 1, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Coleção Reinventar a Emancipação Social, Volume 1 e 2, RJ: Civilização Brasileira. 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. SP: Cortez, 2003

SANTOS, Neila Reis Correia. Educação do campo e alternância: Reflexões sobre uma experiência na Transamazônica/Pará/Neila Reis Correia Santos – Natal, 2006. 401 f. il

SAVIANI, D. *A pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005b.

SAVIANI, D. *Do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 35. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. *Marxismo e educação*. Campinas: Autores Associados, 2005a.

SILVA, Marilena Loureiro da. A educação ambiental e suas contribuições para a sustentabilidade da região amazônica: um estudo sobre as experiências desenvolvidas na floresta nacional do tapajós. <http://www.eses.pt/interaccoes>. Em 18/07/2010.

SILVA, Marilena Loureiro da. Educação ambiental e cooperação internacional na Amazônia. Belém: NUMA/UFPA, 2008.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. In: Revista Brasileira de Educação, SP, n. 13, p. 5-24, jan. abr. 2000.

TEIXEIRA, Edival S., BARNARTT, M^a de Lourdes e TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/02.pdf>> Acesso em 22 out 2011.

Sites:

COMITÊ DOROTHY: em defesa da vida. <http://comitedorothy.blogspot.com/>

Instituto nacional de colonização e Reforma Agrária = www.incra.gov.br/

Ministério da Educação = www.mec.gov.br/

Ministério do Desenvolvimento Agrário = www.mda.gov.br

MST - Movimento dos Trabalhadores Sem Terra = www.mst.org.br

ANEXOS 01

Relação de Professores e disciplinas

Professor	Instituição	Disciplina	Carga Horária
Daniela Santana Simone Moreira	UFPA	Biologia	120h
José A. Herrera Marcel Padinha	UFPA	Est. Amazônicos	170h
Nelivaldo Santana	UFPA	Língua Portuguesa	300h
Nelivaldo Santana	UFPA	Literatura	135h
Rainério Meireles, Djair Moreira	UFPA	Saúde agr. familiar	45h
Francisco Plácido M. Oliveira, Anderson Borges	UFPA	Saúde e meio amb.	45h
Nicolau Rickmann	NPI	Filosofia	170h
Rita Oliveira	UFPA	História Geral	170h
Jaqueline Freire	UFPA	Educ. Mov. Sociais	45h
Renata Noronha	UFPA	Noções Básicas. de Histologia, Reprodução e Embriologia	45h
Juliete Miranda	UFPA	Sociologia	120h
M ^a Socorro Costa	SMSA	Antropologia da saúde no campo	45h
Giane Lorenzoni	SMSA	Trabalho e Profissionalização dos TACS	45h
Dilailson Araújo	UFPA	Física	120h
Dilailson Araújo	UFPA	Noções Básicas de Estatística Aplicada a Saúde	45h
Maria Ivonete Coutinho	UFPA	Noções Básicas de Pesquisa em Saúde Comunitária	60h
Anderson Baptista	UFPA	Língua Estrangeira	110h
Jhone Coelho	UFPA	Noções Básicas Microbiologia e Parasitologia	75h
Anderson Baptista	UFPA	Noções Básicas Imunologia e Patologia Humana	45h
Marcel Padinha	UFPA	História do Brasil e da Amazônia	170h
Mileide Martins	SESPA	Saúde da Família	75h
Suely Penha	SESPA	Saúde Comunitária	90h
Silvane P. Barbosa		Arte	90h
Nara Neiva Oliveira	UFPA/PRONERA	Corporeidade	90h

Paulo Neves	SESPA	Vigilância Sanitária Ambiental	60h
Oswaldo Damasceno	SESPA	Legislação e Saúde	60h
Terezinha Uchôa	SMSA	Planejamento em Saúde	45h
Terezinha Uchôa	SMSA	Avaliação do Trabalho na Saúde	45h
Lagerson Mauad	SMSA	Educação Nutricional	45h
Carlos M. Souza		Noções Básicas de Saúde Mental	60h
Luzia Bernardes	SEMED/Altamira	Informática	75h
Guilherme Brito	EMBRAPA	Linguagem Matemática	160h
Anderson Baptista	UFPA	Química	120h
Rita Oliveira	UFPA	Geografia	170h
Aline da Silva	UEPA	Políticas Públicas em Saúde	45h
Rosemar Luz	UFPA	Noções Básicas de Anatomia e Fisiologia Humana	90h
Oswaldo Damasceno	SESPA	Noções Básicas de Terapêutica	45h
Lagerson Mauad Oswaldo Damasceno	SMSA SESPA	Saúde do Trabalhador no Campo	60h
Nicolau Rickmann Terezinha Uchôa	NPI/SMSA	Estágio Supervisionado	75h

ANEXO 02

**Disciplinas e Conteúdos ofertados ao Curso de Formação Integrada em Técnico
Agente Comunitário de Saúde Ensino Médio – Educação Profissional.**

Disciplina	Descrição
Língua Portuguesa	Estudo da Língua Portuguesa a partir da compreensão do uso social. Leitura e produção textual. Ortografia e gramática. Concepção de Literatura como linguagem artística humana universal. Noções de correntes literárias e leitura do texto literário. A Produção literária nos movimentos sociais rurais.
Língua Estrangeira – Espanhol	A Língua espanhola como proposta de alternativa comunicacional entre os povos latinos. Noções básicas de gramática espanhola, leitura, escrita e diálogo.
Literatura	Estudo da literatura e sua concepção como linguagem artística humana e universal. Noções das correntes literárias. Leitura do texto literário. As diferenças culturais plasmadas nas variadas criações literárias. As variações lingüísticas e seus significados sociais e culturais implícitos na língua e no seu uso.
Corporeidade	Estudo das concepções de corpo e movimento. O lúdico na formação da cultura humana. Importância do jogo e das brincadeiras na promoção da saúde. Cultura corporal nos movimentos sociais do campo. Uma visão holística de Saúde.
Arte	A arte: conceito, às linguagens artísticas. A arte como produto social e histórico. A arte no campo simbólico e como expressão da cidadania. Procedimentos de criação artística e estética, integrando e inter-relacionando as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro. A construção de um elo entre o TACS e a comunidade.
História do Brasil e da Amazônia	Processo de constituição histórica do Brasil e da Amazônia. Conjunto de Transformações qualitativas e quantitativas em seus diferentes momentos históricos. Conceitos básicos definidos historicamente a partir da realidade estudada. Contribuições da constituição histórica para a vida do povo Brasileiro e Amazônico. História: do município, do assentamento, do programa família saudável.
História Geral	Cidadania-diferenças e desigualdades: O cidadão e o Estado; Cidadania e liberdade; Cidadania e etnia; Mapas, índices, taxas. Cultura e trabalho: Tecnologias e fontes de energia; Relações de produção; Transformação do tempo; Mentalidades: o trabalho no Tempo. Transporte e comunicação no caminho da globalização: Meios de transporte; O poder da palavra; Novos suportes para a palavra; A era da imagem. Nações e nacionalismos: O conceito de Estado; A formação dos Estados Nacionais; Os discursos nacionalistas; Conflitos nacionalistas.
Geografia	Estudo da Geografia como ciência do espaço físico, social, político, econômico e cultural. As relações do homem com o espaço geográfico. Regiões Brasileiras e continentes. Compreensão das relações da geografia com os problemas sociais e políticos contemporâneos.
Estudos	Diferentes conceitos de Amazônia. Processo de construção do espaço

Amazônicos	regional. Produção econômica e apropriação da natureza. População amazônica e organização do espaço rural e urbano. Espaço Agrário: expropriação e conflitos. Espaço urbano: as cidades e seus problemas. Impactos ambientais.
Sociologia	O surgimento da sociologia. As ciências sociais e seu papel na sociedade. Conceitos sociológicos fundamentais. Processos de trabalho na modernidade e contemporaneidade. A globalização. Política, cidadania e movimentos sociais.
Filosofia	Origem e nascimento da Filosofia. Atitude filosófica. Reflexão filosófica. Aspectos da Filosofia contemporânea. A preocupação com o conhecimento. A atitude científica. A ética. Saúde e Holismo: abordagens filosóficas.
Matemática	etnomatemática: conceito, importância, relação com a Matemática no cotidiano do TACS. Matemática nas culturas Amazônicas, Matemática e cidadania. Relações Aritméticas: a contagem, a classificação e a ordenação das quantidades. A compreensão e a diferenciação entre: valor, quantidade e número. Representações simbólicas das quantidades e da unidade, como elemento ou como conjunto. Estudo das operações fundamentais e suas aplicações. Relações algébricas. Propriedades das operações fundamentais. Expressões algébricas a partir de equações polinomiais. Equações irracionais. Inequações algébricas. Relações e funções. Progressão aritmética e geométrica. Representações geométricas. Relações trigonométricas. Classificação das formas geométricas. Relação das formas e propriedades geométricas.
Física	Movimento, variações e conservações (unidades temáticas: fenomenologia cotidiana, variação e conservação da quantidade de movimento, energia e potência associada aos movimentos, equilíbrios e desequilíbrios); Calor, ambiente e usos de energia (unidades temáticas: fontes e trocas de calor, tecnologias que usam calor: motores e refrigeradores, o calor na vida e no ambiente, energia: produção para uso social); Som, imagem e informação (unidades temáticas: fontes sonoras, formação e detecção de imagens, gravação e reprodução de sons e imagens, transmissão de sons e imagens); Equipamentos elétricos e telecomunicações (unidades temáticas: aparelhos elétricos, motores elétricos, geradores, emissores e receptores); Matéria e radiação (unidades temáticas: matéria e suas propriedades, radiações e suas interações, energia nuclear e radioatividade, eletrônica e informática); Universo, Terra e Vida (unidades temáticas: Terra e sistema solar, o Universo e sua origem, compreensão humana do Universo.)
Biologia	Introdução ao estudo da Biologia. A composição química dos organismos. A organização celular dos seres vivos. Consumo de energia pelo organismo e Renovação contínua da matéria. A organização estrutural dos seres a nível supracelular - os tecidos. Estrutura e Funções dos seres em nível de organismo. Reprodução: a continuidade da vida. Genética: o estudo da hereditariedade. Origem

	e evolução dos sistemas vivos. Ecologia: os ecossistemas e o equilíbrio natural. Princípios da agroecologia. A água sua importância, fontes de recursos: bem natural e social. A diversidade dos seres vivos.
Química	Transformações químicas no dia-a-dia; transformações rápidas e lentas e suas evidências macroscópicas; liberação ou absorção de energia nas transformações. Relações quantitativas de massa: conservação da massa nas transformações químicas (Lavoisier); proporção entre as massas de reagentes e de produtos (Proust); relação entre calor envolvido na transformação e massas de reagentes e produtos. Reagentes, produtos e suas propriedades: caracterização de materiais e substâncias que constituem os reagentes e produtos das transformações em termos de suas propriedades; separação e identificação das substâncias. Reações orgânicas na obtenção de novos materiais.
Antropologia da Saúde no Campo	cultura: conceitos, experiências, práticas e credences e populares no cuidado da saúde; contribuição das etnias: à ciência, economia, cultura, política e anatomia, alimentação.
Trabalho e Profissionalização do TACS	cargas presentes no TACS: conceitos, tipos, efeito sobre a saúde e medidas de prevenção. Intersetorialidade: conceito, dinâmica político-administrativa do município. Ética/Bioética da profissão. A história da criação da profissão do TACS.
Políticas Públicas em Saúde	Políticas públicas sociais governamentais, nacionais e municipais - SUS: organização, princípios, diretriz e programa família saudável. Sistema municipal de saúde: estrutura, funcionamento e responsabilidades. Políticas ambientais e sanitárias.
Educação e Movimentos Sociais	Educação popular: origem. Movimentos Sociais: conceitos e lutas sociais. Análise da ação dos movimentos sociais no contexto histórico brasileiro. Caráter educativo dos movimentos sociais. A produção de saberes nas lutas sociais e a inclusão na educação escolar. A relação entre educação, movimentos sociais e cidadania. Educação e movimentos sociais na Amazônia.
Planejamento em Saúde	planejamento: no cotidiano, concepções, nas instituições sociais, tipos, importância, contextualização, finalidades, análise, proposições, práticas.
Avaliação do Trabalho em Saúde	a avaliação: no cotidiano, concepções, nas instituições sociais, tipos, importância, contextualização, finalidades; realizar avaliação das ações individuais e coletivas na unidade, avaliação integral.
Educação Nutricional	Noções básicas de nutrição/alimentação. Hábitos alimentares. Higiene dos alimentos. Manipulação e aproveitamento dos alimentos. Alimentação de cada fase do ciclo da vida. Nutrição relacionada à desnutrição, obesidade, hipertensão, diabetes e doenças crônicas.
Saúde	Planejamento familiar. Saúde da Mulher e do Homem.

Comunitária	Desenvolvimento Infantil. Saúde do idoso. Saúde bucal. Imunização. A saúde numa visão holística.
Saúde da Família	conceitos, comunicação, importância de seu acompanhamento no domicílio, práticas. Relações interpessoais: importância do toque e do diálogo.
Noções Básicas de Anatomia e Fisiologia Humanas	Disposição, forma e situação dos órgãos; aparelho e sistemas e suas funções
Noções Básicas de Microbiologia e Parasitologia Humanas	principais doenças infecciosas e parasitárias humanas: endêmicas, epidêmicas e pandemias; Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST); Doenças Infecciosas e Parasitárias prevalentes na região amazônica.
Noções Básicas de Imunologia e Patologia Humana	Patologias humanas (principalmente as regionais): etiologia, sinais, sintomas e tratamentos; Patologias ocupacionais.
Noções de Pesquisa em Saúde Comunitária	A pesquisa no Brasil. Tipos de pesquisa (Pesquisa Sócio-Antropológica). Entrevistas: tipos, vantagens, desvantagens. Tipos de perguntas. Observação: tipos, prós e contras. História de vida: conceito, práticas. História oral: características. Questionário: vantagens e desvantagens. Conhecimento e aplicação dos Instrumentos Gerenciais dos Sistemas Locais de Saúde, o SIAB, SINASC e SIM.
Legislação e Saúde	Declaração dos direitos humanos e da criança, ECA; estatuto do idoso, lei nº 10.507/2002, Decreto Federal 3.189/99, Portaria do MS: 1.886/97, manual de atenção básica do/MS, normas do SUS, Constituição Federal 1988: art. 5º - direitos do cidadão. Agenda XXI: (cap.36),art. 226-3º e 4º - família, leis ambientais :6.938/81-nacional, 5.887/95- do Pará , 9.605/98- penas alternativas como educação, 009/87-participação social em análises e proposições a projetos/atividades; Lei nº 10.216/2001 – PNE. Política urbana – cap. II art. 182, Estatuto da cidade: Lei Federal nº 10.257/2001, plano diretor municipal, planejamento da ocupação e uso do solo.
Noções Básicas de Estatística aplicada à Saúde	Conhecendo noções básicas da bioestatística para a sua aplicação, Estatísticas descritiva, Estatísticas comparativas, Médias, Mediana, Moda, Barras Colunas, Desvio padrão – utilidade e interpretação.
Noções Básicas de Terapêutica	conhecimentos farmacoterapêuticos básicos sobre: halopatia, homeopatia, fitoterapia e remédios populares. Acompanhamento do uso remédios.
Noções	Identificação de Pessoas com necessidades especiais: conceito,

Básicas de Saúde Mental	direitos, Lei 10-216/2001, abordagem, medidas facilitadoras de inclusão social, tipos, cuidados e causas.
Estágio Supervisionado	A Casa Familiar Rural: rotina, ações, projetos. Postos de Saúde: rotina, ações, projetos. Elaboração e aplicação de projetos.
Saúde do Trabalhador no Campo	saúde: conceitos; condições de trabalho nas diversas atividades econômicas regionais, reconhecimento e prevenção das situações de risco no trabalho, prevenção de doenças no ambiente de trabalho.
Saúde e Meio Ambiente	educação Ambiental: conceito. Importância. Lixo: conceito, causas, conseqüências. Meio Ambiente: conceitos, cuidados. Conservação e preservação. Desenvolvimento Social na Amazônia: Relação sociedade meio ambiente do período neolítico até os dias atuais. Conhecimento sobre justiça ambiental e seus reflexos na saúde comunitária. A utilização econômica do meio ambiente amazônico e suas influências no desenvolvimento social da região. O trabalho do TACS como elo entre a promoção da saúde e a preservação do meio ambiente, contribuindo para o desenvolvimento social na Amazônia.
Vigilância Sanitária e Ambiental	saneamento básico: conceito, importância. Reconhecimento e Prevenção de situações de risco ambiental e sanitário (conceitos e aplicações) . Saneamento ambiental. Medidas de prevenção de riscos ambientais e sanitários. Doenças prevalentes na micro-área relacionadas aos problemas sanitários e ambientais: mecanismo de transmissão e medidas de prevenção e controle.
Saúde e Agricultura Familiar	A família na formação histórica da agricultura familiar no Brasil. A família em debate e sua interação com a economia geral. Referencial teórico de análise da economia familiar. A divisão social/sexual do trabalho da economia doméstica, trabalho feminino, trabalho masculino, trabalho infantil. Gênero e meio ambiente.

ANEXO 05

Anexo 1 . Dados de matricula dos alunos do curso de nivel médio em Agente Comunitário de Saúde																						
EQUIDADE POR IDADE E SEXO																						
NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS- MATRÍCULA INICIAL, ATUAL OU FINAL																						
NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS																						
IDADE	SEXO		MATRÍCULA INICIAL					MATRÍCULA ATUAL OU FINAL														
	M	F	Alfabeti zação	EJA		Médio	Supe rior	Alfabetização			EJA						Médio			Superior		
				1º Segm ento	2º Segm ento			Aprovados/ Conclusão Curso	Repro vados	Desis tente s	1º Segmento			2º Segmento			Aprovados/ Conclusão Curso	Repro vados	Desist entes	Aprovados/ Conclusão Curso	Repro vados	Desis tente s
											Aprovados/ Conclusão Curso	Repro vados	Desis tente s	Aprovados/ Conclusão Curso	Repro vados	Desist entes						
15-19		1				X												1				
20-25	6	4				X												5		5		
26-35	11	26				X												34		3		
36-45	8	18				X												24		2		
46-55	4	9				X												12		1		
Acima de 56	1	2				X												2		1		
TOTAL	30	60				X												78		12		