

## Educação popular e saúde na formação de educadoras/es do campo: um diálogo necessário

Popular Health Education in formation of countryside teachers: A necessary dialogue

**Fabrizio Vassalli Zanelli<sup>1</sup>, Fernanda Maria Coutinho de Andrade<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Docente no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Viçosa, Brasil. Orcid <https://orcid.org/0009-0006-0214-0738>, e-mail: [fabrizio.zanelli@ufv.br](mailto:fabrizio.zanelli@ufv.br)

<sup>2</sup>Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Viçosa. Doutora em Fitotecnica pela Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Minas Gerais, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7784-2842>. E-mail: [fernandaandrade@ufv.br](mailto:fernandaandrade@ufv.br)

Recebido em: 27 fev 2023 - Aceito em: 11 out 2023

### Resumo

Práticas tradicionais de cuidado da saúde fazem parte da cultura das famílias camponesas e são reconhecidas e recomendadas pela Organização Mundial de Saúde como práticas integrativas e complementares. O objetivo deste texto foi relatar a experiência de uma disciplina sobre Educação Popular e Saúde, oferecida no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa, e refletir sobre a importância destes conhecimentos na formação de educadoras/es do campo. A disciplina foi organizada seguindo os princípios da Educação Popular, da Educação do Campo e da Educação Popular em Saúde. Os instrumentos pedagógicos da alternância impulsionaram a elaboração da sequência didática e a proposição das atividades em Tempo Comunidade. Nesta disciplina, foi possível verificar as contribuições da visão sistêmica sobre saúde na formação de educadoras/es do campo, no diálogo de saberes e na percepção da importância da agroecologia para a saúde.

**Palavras-chave:** Conhecimento tradicional, Educação popular, Saúde no campo.

### Abstract

Traditional health care practices are part of the culture of peasant families and are recognized and recommended by the World Health Organization as integrative and complementary practices. The objective of this text was to report the experience of a subject on Popular Education and Health, offered in the Licentiate Degree in Rural Education at the Federal University of Viçosa, and to reflect on the importance of this knowledge in the training of rural educators. The discipline was organized following the principles of Popular Education, Countryside Education and Popular Education in Health. The pedagogical instruments of alternation supported the elaboration of the didactic sequence and the proposition of activities in community time. In this discipline, it was possible to verify the contributions of the systemic view on health in the training of rural educators, in the dialogue of knowledge and in the perception of the importance of agroecology for health.

**Keywords:** Traditional knowledge, Popular education, Health in the countryside.

## INTRODUÇÃO

As experiências de cuidado da saúde com práticas populares estão nas matrizes formadoras do povo camponês brasileiro. Povos originários e a população africana, trazida para o Brasil à força pelo tráfico negreiro, carregam milhares de anos de aprendizados sobre saúde e o potencial da natureza na prevenção e tratamento das disfunções orgânicas, que constituem sua memória biocultural (Toledo e Barrera-Bassols, 2015).

Nos últimos séculos, também se fizeram presentes no Brasil as experiências de cuidado da saúde dos povos tradicionais do mundo europeu e asiático, as quais contribuíram para a conformação do conjunto de práticas atualmente denominadas Práticas Integrativas e Complementares (PICs). Nessas práticas terapêuticas estão contidas as concepções e visões de mundo dos povos tradicionais do campo, das florestas e das águas sobre a saúde integral e os modos de cuidado, que são diferenciadas da medicina alopática ou convencional, hegemônica aqui no ocidente. Muitas dessas práticas de saúde integral estão contidas dentro da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares de Saúde (PNPIC), estabelecida pelo Ministério da Saúde no ano de 2006.

Neste artigo, pretendemos abordar, de um lado, a importância das PICs e, de outro, pensar nas aproximações possíveis entre o estudo dessas práticas, por meio da Educação Popular e da formação de educadoras/es do campo. Compreendemos essas práticas de saúde como parte da cultura camponesa, e questionamos a ausência/escassez de referência à elas na formação de educadoras/es do campo no Brasil.

Refletiremos ainda sobre o potencial dessas experiências no curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ciências da Natureza (Licena), que existe desde 2014 na Universidade Federal de Viçosa (UFV). Nesse curso, que visa formar educadoras/es para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio com as Ciências da Natureza, uma disciplina tem sido oferecida com o enfoque na Educação Popular e Saúde.

Diante dessa realidade, nos propusemos a refletir neste texto: Quais são as potencialidades e os desafios de se trabalhar as práticas de saúde vinculadas à formação de educadoras/es que atuarão em escolas do campo e da cidade nas disciplinas da área de ciências da natureza - Ciências, Biologia, Física e Química? Quais os vínculos possíveis e quais os caminhos metodológicos da formação de educadoras/es do campo que busquem articular saúde integral e as ciências da natureza? Este é um debate necessário e pertinente à Educação do Campo? Acreditamos que as reflexões contidas neste artigo, sobre as práticas realizadas na Licena/UFV, nos permitem avançar nesse entendimento.

## CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

### Educação Popular

Nas investigações feitas sobre a educação brasileira nas últimas décadas, nos chama atenção o fato de que os sujeitos historicamente marginalizados do acesso à educação são justamente aqueles que mais alimentam as práticas pedagógicas, a reflexão sobre currículos e sobre as pedagogias da autonomia, do oprimido e da esperança. Nesse sentido, a Educação Popular e a Educação do Campo são conquistas advindas da organização social, realizadas em quadros adversos da relação Estado e sociedade.

Ao longo do século XX, o Estado brasileiro estrutura um viés de desenvolvimento urbano e industrial, em que o campo e sobretudo seus habitantes, são tratados como obstáculos ao desenvolvimento nacional (Silva, 2006). Tanto no Brasil como no mundo, a educação é denunciada por reproduzir e legitimar as desigualdades da sociedade, separando aqueles com estudos de altíssima qualidade, daqueles com estudo mínimo conforme exige o mercado de trabalho, e de uma parcela que permaneceu alijada do acesso à educação (Bourdieu, 2010).

No entanto, este não foi um processo linear. As classes populares resistiram com uma sólida história de lutas em defesa da educação pública e de qualidade (Paludo, 2006). A Educação Popular surge na América Latina, no início do século XX, com o propósito de produzir a educação problematizadora, ancorada nas condições de vida das populações marginalizadas e excluídas, com vistas à transformação social:

Ela nasce e se firma como teoria e práticas educativas alternativas às pedagogias e práticas tradicionais e liberais, vigentes em nossos países, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, exploração da força de trabalho e domínio cultural. Por isso mesmo, nasce e constitui-se vinculada ao empoderamento, organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social (Paludo, 2006, p. 2).

Silva (2006) afirma que na década de 1960 eclodiram diversas experiências em Educação Popular, que pautavam a alfabetização, organização de base e cultura popular. Entre elas o MCP – Movimento de Cultura Popular (1960 – Recife), MEB – Movimento de Educação de Base (1961 – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB); Círculos de Cultura Popular (União Nacional dos Estudantes - UNE), Plano Nacional de

Alfabetização (1963). Todas essas medidas geraram incômodos nos setores conservadores e, com a instauração do regime militar no ano de 1964, as reformas educacionais foram extintas sob a acusação de subversivas, e as experiências de educação popular caem na clandestinidade.

Nos anos seguintes, ganham força as tendências tecnicistas e empresariais da educação, inclusive sob influência de organismos internacionais, como a USAID (Alves, 1968). Neste período, inclusive com o apoio de institutos nacionais, se consolidou o projeto da modernidade no Brasil, associado e subordinado ao capital internacional (Carvalho, 2007). Na década de 1990, os movimentos sociais retomam sua atuação política, em meio a transformações no mundo do trabalho desfavoráveis à classe trabalhadora.

### **Educação do Campo e a Formação por Alternância**

A Educação do Campo talvez seja uma das expressões mais vigorosas do ressurgimento da Educação Popular a partir da década de 1990, pois herda seus princípios e adequa-os às necessidades de seu tempo e espaço. Dá centralidade ao campo como espaço de vida, de trabalho, de cultura, de saberes, onde a escola tem uma importância central.

Formulada ao longo de décadas, por experiências advindas de todas as regiões brasileiras e protagonizada pelos movimentos sociais, a Educação do Campo se propõe a pensar a efetivação do direito à educação para as populações camponesas. É protagonizada pelos trabalhadores do campo e reconhece o embate de classe entre distintos projetos de campo, nas concepções de políticas públicas e de formação humana (Caldart, 2012).

As experiências da Pedagogia da Alternância, que tratam da alternância entre tempos e espaços de formação na escola e na comunidade, conferem vigor à Educação do Campo. Com a formação por alternância, os estudantes não são retirados de seu local de vida para estudar, a proposta pedagógica é que escola-comunidade se tornem um fluxo contínuo de experiências de ensino e aprendizagem, e assim contribuam para:

[...] fortalecer a interculturalidade na organização do currículo ao afirmar as identidades e modos de vida próprios dos territórios rurais, a heterogeneidade ambiental, produtiva e sociocultural que constitui esses mesmos territórios; as

diferenças entre eles existentes; e a conflitualidade que demarca a convivência entre os povos, etnias, grupos, coletivos e classes sociais que neles vivem. Ela estimula os educadores e educadoras a incorporar no currículo dos processos educativos os saberes dos povos que manejam a terra, a água e as florestas, assim como os saberes das Ciências e da Tecnologia, enfrentando a hierarquia, a apartação e desigualdade entre eles (Hage, Antunes-Rocha e Michelotti, 2021. p. 434).

A essência da metodologia da formação por alternância é constituir um plano de formação alimentado por “instrumentos pedagógicos”, que são um conjunto de dispositivos responsáveis por potencializar a imbricação escola-comunidade a fim de constituir de uma educação de qualidade e socialmente referenciada para os povos camponeses.

Na experiência em questão, trabalhamos com dois instrumentos: a pesquisa de Tempo Comunidade e a Colocação em Comum. A pesquisa de Tempo Comunidade da disciplina Educação Popular e Saúde foi inspirada nos Planos de Estudos – instrumentos já consagrados nas experiências de formação por alternância no Brasil. Nos Planos de Estudos, acontece o aprofundamento de algum tema, mediante pesquisas nas comunidades, com as/os guardiãs/ões da memória e da biodiversidade, e também em órgãos públicos como secretarias municipais, acervos públicos, bibliotecas etc.

A socialização das pesquisas realizadas na comunidade foi feita através do instrumento pedagógico denominado Colocação em Comum. Faz parte do arcabouço teórico-prático da formação por alternância e se propõe a construir uma “catarse” entre os aprendizados individuais de cada pesquisa. Mais adiante, apresentaremos como a Atividade de Tempo Comunidade e a Colocação em Comum potencializam os processos de ensino e aprendizagem na disciplina. Além da Educação Popular e a Educação do Campo, outro referencial do desenvolvimento da proposta foi o da Educação Popular e Saúde.

### **Educação Popular e Saúde**

Não se sabe com precisão desde quando a humanidade cuida da saúde a partir da natureza. As práticas de cura e de cuidado da saúde são um dos saberes primordiais que a humanidade desenvolveu na luta contra as intempéries, dores e doenças que sempre ameaçaram sua sobrevivência (Ruckert, Cunha e Modena, 2018). Segundo Martins *et al*

(1994) o conhecimento histórico do uso de plantas medicinais, mostra que as plantas foram os primeiros recursos terapêuticos utilizados.

Considera-se, portanto, a hipótese que os seres humanos aprenderam sobre o uso das plantas e de outros recursos da natureza nos cuidados da saúde, experimentando, observando os animais e os registros rupestres, estabelecendo analogias, ouvindo os mais velhos, no convívio familiar, por meio da intuição, da ancestralidade e dos sonhos, construindo ao longo do tempo conhecimentos, repassados entre as gerações (Andrade e Casali, 2002), desenvolvendo, assim, a arte de curar que foi a base para o nascimento da medicina (Almassy Júnior, Silva e Fonseca, 2010). Na atualidade, a socialização de saberes em grupos de mulheres e em movimentos sociais, passando pelas diversas experiências de vida, é apontada como caminho essencial de aprendizagem, sendo também comum o aprendizado disciplinar por meio de cursos, livros e programas de televisão (Ruckert, Cunha e Modena, 2018).

Povos originários e comunidades tradicionais, devido ao convívio constante com a natureza, compreenderam a totalidade. Eles sabem que o ser humano é totalidade e todas as partes do seu corpo físico estão relacionadas, conectadas e em ressonância com seu corpo emocional, mental e energético, compondo a unidade também com o ambiente e o universo. Sabem que a Unidade Vital não deve ser fragmentada, mas compreendida e tratada em sua complexidade: relações, interações e processos, visando a saúde integral. Suas concepções e visões de mundo diferem da medicina científica moderna ou convencional (biomedicina) que se sustenta nos pilares do paradigma newtoniano-cartesiano, da fragmentação (Borges, 2021), cuja prática terapêutica foca na doença, e não no doente e no uso dos medicamentos sintéticos. Por outro lado, as práticas de cuidado da saúde dos povos do campo “são marcadas por um cuidado humanizado, por uma relação de respeito à natureza, por uma concepção holística de saúde e pela solidariedade” (Ruckert, Cunha e Modena, 2018. p.911).

Segundo Borges (2021) há distintas “racionalidades médicas”, ou seja, diferentes sistemas complexos de saberes a respeito do processo de enfermar, curar e promover a vida saudável aos seres humanos. Essas racionalidades envolvem a cosmologia ou visão de mundo, a morfologia humana, a fisiologia ou dinâmica vital humana, a doutrina

médica, o sistema de diagnóstico e o sistema terapêutico. Segundo Nascimento *et al.* (2013) essa visão de mundo é construída a partir da história da comunidade onde a medicina se origina. Há cosmologias que reconhecem a unidade dos corpos e destes com o universo, e outras embasadas na física clássica, como a biomedicina, que compreende o corpo como máquina e de modo fragmentado.

Encontramos nas comunidades do campo, das águas e das florestas benzedeiros/os, raizeiros/os, parteiros/os, mateiros, pajés, ialorixás, dentre outros, que usam plantas, terra, animais e água na prevenção e na cura das disfunções orgânicas. São guardiões e guardiões dos saberes e da biodiversidade que benzem, rezam, intercedem ao mundo espiritual e a ancestralidade, as energias curativas. Isso faz parte da cultura dos povos, da sua memória biocultural (Toledo e Barrera-Bassols, 2015). Não encontrar esses saberes nas escolas do campo e nos cursos de formação de educadoras/es do campo, é negar a cultura e o contexto dos povos do campo, impondo conhecimentos hegemônicos, sendo incoerente com a proposta da Educação do Campo que preza pela educação contextualizada e o diálogo dos saberes.

Castro e Figueiredo (2019) destacam que o uso das plantas no cuidado à saúde é popular na cultura brasileira, e tem sua raiz nos povos originários. Esses “saberes foram apropriados e sistematizados em matérias médicas e farmacopeias, durante o início do período colonial, pelos missionários da ordem religiosa Companhia de Jesus” (Nespoli, Bornstein e Goldschmidt, 2021, p.30):

Até a década de 1930, o setor industrial farmacêutico estava em desenvolvimento, mas não havia investimento em pesquisas, o que resultou nas décadas seguintes em uma dependência do Brasil em relação aos países industrializados, levando o setor a reproduzir fórmulas e importar medicamentos. A partir de 1940, com a crescente produção de medicamentos sintéticos e a desnacionalização da indústria farmacêutica, houve uma revisão da farmacopeia brasileira, sendo retirada de seu conteúdo grande parte dos produtos utilizados na farmácia tradicional e os originados de plantas nativas (Nespoli, Bornstein e Goldschmidt, 2021, p.32).

Somente na segunda metade do século 20 foi retomada a importância das medicinas tradicionais e do uso das plantas medicinais na agenda de interesses de pesquisa e programas de saúde. A Organização Mundial da Saúde (OMS) reconhece os saberes da Medicina Tradicional/Complementar e Alternativa (MT/MCA) e sua importante

contribuição na prestação de assistência social, especialmente às populações com pouco acesso aos sistemas de saúde. Em 1970 a OMS propôs aos países a integrar a MT/MCA nos sistemas nacionais de saúde, desenvolvendo e implementando políticas e programas nacionais, bem como aumentando a disponibilidade e acessibilidade ao uso racional dessas práticas (Rodrigues e Simonini, 2010).

No Brasil, a primeira Política Nacional que contemplou diretrizes com interface com a MT, no caso indígena, foi a Política Nacional de Atenção à Saúde dos Povos Indígenas, aprovada em 2002. Em 2006, foram aprovadas a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no SUS e a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicos (Rodrigues e Simonini, 2010). Segundo Nespoli *et al.* (2021), essas políticas valorizam as práticas populares de cuidado da saúde, incluindo o uso dos remédios caseiros e tradicionais, inclusive em termos de salvaguardar o patrimônio imaterial, isto é, a transmissão do conhecimento tradicional entre gerações.

A PNPIC (Brasil, 2015) engloba diversidade de práticas terapêuticas tradicionais e populares, originadas em diversas regiões do mundo e praticadas no Brasil. A proposta é implementar essas práticas no SUS dos diversos municípios brasileiros visando prevenção e tratamento, com ênfase na atenção básica, voltada ao cuidado continuado, humanizado e integral em saúde. Entretanto, segundo análise de Pereira (2019), a PNPIC enfrenta restrições que impedem sua efetiva implementação, dentre elas destacam-se a relação conflituosa com o modelo biomédico atual, a carência de profissionais especialistas na área, e o desconhecimento dos gestores públicos e usuários.

Em 2011 foi instituída no Brasil a Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo e das Florestas (PNSIPCF) que reconhece e valoriza os saberes e as práticas tradicionais de saúde das populações do campo e da floresta. Essa Política incentiva e destaca a importância de promover processos educativos em saúde das populações do campo e das florestas como caminho de prevenção e cuidado (Brasil, 2013).

Em 2013 foi implementada a Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS-SUS), que para Nespoli, Bornstein e Goldschmith (2016), fortalece a

participação social; valoriza os saberes populares sobre a saúde e os modos tradicionais e populares de cuidado; aporta metodologias e práticas dialógicas que fazem avançar o direito à saúde e, com isso, confere novos sentidos ao Sistema Único de Saúde (SUS).

Entretanto, vivenciamos a acelerada perda da biodiversidade e dos conhecimentos associados sobre as plantas medicinais e as práticas de cuidado em saúde, com diversas causas, destacando aqui o modelo de desenvolvimento hegemônico e insustentável que desmata e envenena o ambiente e as pessoas; a biopirataria; a deslegitimação dos saberes tradicionais; o desinteresse dos mais jovens por esses conhecimentos, perda dos conhecimentos com a morte dos mais velhos e a falta de registro. Segundo Ruckert, Cunha e Modena (2018):

Constata-se a necessidade de maior valorização dos saberes tradicionais e populares de cuidado, bem como a integração destes com os saberes do sistema convencional de saúde. Para tanto, faz-se necessário investir no desenvolvimento de ações de educação popular em saúde com a população do campo (Ruckert, Cunha e Modena, 2018, p. 911).

Nesse sentido, cabe refletir sobre o papel das escolas, dos cursos de formação de educadoras/es do campo e de outros espaços educativos em promover a Educação Popular sobre a Saúde, valorizando e registrando saberes e culturas, promovendo o debate político e a conscientização.

A partir das orientações da OMS no Brasil, houve gradual aumento do incentivo à pesquisa que ajudou a consolidar grupos de pesquisa e, décadas adiante, as políticas estratégicas. No entanto, como afirmam Nespoli, Bornstein e Goldschmidt (2021, p. 32): “esse processo de valorização e reconhecimento, contraditoriamente, envolve a apropriação dos saberes populares pelas indústrias farmacêuticas que, alinhadas ao modo de produção capitalista, transformam remédios em mercadorias”. Portanto, a crítica à forma hegemônica de produção das práticas de educação na saúde contextualiza a educação popular, como uma prática de emancipação humana (Bornstein, 2016).

Cabe também destacar a importância dos Protocolos Comunitários Bioculturais e dos Protocolos de Consulta Prévia, que registram os saberes e fazeres das comunidades tradicionais e povos originários, podendo descrever regras para acordos, nos casos de

acesso aos recursos genéticos nos territórios e aos saberes associados, por meio de pesquisas, por exemplo. A representante da Articulação Pacari, Jaqueline Evangelista Dias relata que a produção do Protocolo Comunitário Biocultural das Raizeiras do Cerrado, o primeiro Protocolo Biocultural do país, foi uma forma encontrada de assegurar o reconhecimento das Raizeiras perante o Estado e pelo Conselho Nacional da Política de Povos e comunidades Tradicionais (Barbieri, 2019).

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Orientados sobre as concepções e práticas tratadas anteriormente, nos desafiamos a tratar da relação educação e saúde num curso de formação de professoras/es. Desafio que consideramos ainda mais necessário por se tratar de um curso de formação de educadoras/es do campo, cujos egressos estão inseridos em realidades da agricultura familiar camponesa, em quilombos, aldeias e demais espaços de mobilização popular que possuem práticas de cuidado em saúde bastante particulares.

Esses egressos são habilitados a atuar em espaços educativos não escolares, e no espaço escolar com as séries finais do Ensino Fundamental/EJA e no Ensino Médio/EJA Médio, na área de ciências da natureza. Nesta área de habilitação existem muitos pontos de interseção com o debate de saúde, que abrangem desde as doenças propagadas pela ausência de saneamento adequado, os determinantes sociais em saúde, a problemática dos agrotóxicos, e as pesquisas recentes sobre saúde integral relacionadas com a epigenética. Diante disso é que nos propusemos a ofertar uma disciplina com enfoque na Educação Popular e Saúde.

A importância desse debate para a formação de educadoras/es do campo se mostrava evidente, não apenas quanto aos conteúdos curriculares exigidos na educação básica, mas pela inserção comunitária mais abrangente de seus egressos, como prevê o Projeto Pedagógico do Curso (UFV, 2022). Esta proposta possibilitaria avançar no estudo das potencialidades e desafios dos diferentes territórios em que vivem os estudantes, e reforçar a problematização sobre saúde em comunidades da agricultura familiar, onde pouco existe a presença de profissionais de saúde, bem como debates sobre educação e saúde.

Todavia, não tínhamos referências de experiências semelhantes na formação de professoras/es, especialmente na formação de educadoras/es do campo. Logo, isso nos gerou dificuldades, e tivemos que lidar com muitas indagações: Como isso contribuirá para uma/um professora/or ensinar os conteúdos de ciências da natureza em sala de aula? O debate sobre saúde é realmente importante na formação inicial de educadoras/es do campo? Se as/os professoras/es não são profissionais de saúde, por que inserir um debate como esse em sua grade curricular?

De posse desses desafios, prosseguimos na convicção de que enfrentar essas questões e problematizá-las junto aos estudantes é uma opção mais acertada do que sucumbir diante delas. Assim, buscamos inspirações nos referenciais da educação popular em saúde já existentes, e também nas práticas já acumuladas em nossa trajetória profissional. Foi então que o plano de ensino da disciplina foi concebido para trazer as principais referências do debate de educação popular e saúde, tanto no campo acadêmico (Almassy Júnior, Silva e Fonseca, 2010), quanto no campo das políticas públicas (Brasil, 2014) e no campo das conquistas advindas dos movimentos sociais (Barbieri, 2019).

As turmas, que variam de 30-50 pessoas, são compostas majoritariamente por sujeitos do campo: quilombolas, agricultores familiares, assentados da reforma agrária, educadores de escolas do campo, indígenas, entre outros. O plano de ensino foi apresentado aos estudantes, com o cronograma e tema das aulas, bem como das atividades avaliativas.

Já no primeiro dia, foi apresentada a proposta de que cada aula iniciasse com uma mística, e assim aconteceu até o último dia de aula da disciplina. As místicas são práticas oriundas da educação popular, sobretudo no trabalho com as comunidades, por meio de sensibilizações artísticas e referenciadas na natureza e na luta do povo (Arroyo, 2014). As místicas, preparadas pelos estudantes, tinham sintonia com a temática da aula, e anunciavam o debate de maneira lúdica, proporcionando um ambiente de aprendizagem que confluía para o tema em discussão daquela aula.

Sob os referenciais da formação por alternância, a disciplina foi estruturada buscando uma alimentação recíproca entre Tempo Universidade e Tempo Comunidade (**Figura 1**).



**Figura 1.** Estrutura de alternância da disciplina sobre Educação Popular e Saúde, oferecida no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa.

**Fonte:** Autores.

No primeiro Tempo Universidade (TU), as aulas apresentaram e aprofundaram os referenciais teóricos e práticos da Educação Popular e seus vínculos com a Educação do Campo. Foram apresentadas as raízes da Educação Popular no Brasil, com destaque à vida e obra de Paulo Freire, seu principal expoente. Também participaram da disciplina sujeitos que atuam na cultura popular, como narradores de histórias e professores de capoeira, que compartilharam suas experiências, seu trabalho e seus aprendizados com a Educação Popular. Antes de retornar para suas comunidades, os estudantes receberam as orientações da primeira atividade de Tempo Comunidade, através de um roteiro.

No primeiro Tempo Comunidade (TC), os estudantes realizaram a pesquisa, que tinha o objetivo de sistematizar uma experiência de Educação Popular e Saúde em suas comunidades. A orientação era que buscassem leituras de apoio para conhecer mais sobre a experiência que iriam visitar, fosse ela em espaço formal (escola, unidade do SUS) ou diretamente na casa das pessoas. Em seguida, deveriam registrar a experiência comunitária, apresentando a história e as principais práticas realizadas. Esse trabalho, depois de sistematizado, deveria ser entregue por escrito e apresentado em sala.

No segundo Tempo Universidade, foi realizada a “Colocação em Comum” da atividade de tempo comunidade. Estudantes de comunidades e municípios diferentes socializaram experiências diversas de práticas de cuidado com a saúde, tais como: Farmácias Vivas, hortas comunitárias, a presença de benzedadeiras, raizeiras, parteiras, terapeutas populares, entre outros. Após a apresentação de cada trabalho, foi realizada um debate sobre a importância dessas experiências, os motivos de sua presença ou ausência na escola, e a síntese dos aprendizados com essas pesquisas.

O segundo Tempo Universidade prosseguiu com o estudo das políticas públicas relacionadas à temática, sobretudo a PNPIC. Os estudantes conheceram o texto da política, mas também o processo social de construção dessa política pública, como fruto de uma conquista da mobilização social. Outras temáticas foram estudadas, como o Protocolo Biocultural e os Protocolos de Consulta Prévia às comunidades.

Juntamente com o debate da construção das políticas públicas e o estudo de textos acadêmicos sobre Educação Popular e Saúde, os estudantes tiveram contato com pessoas do meio popular que realizam tais práticas. Estiveram presentes uma representante do povo indígena Puri, uma Ialorixá e um terapeuta que trabalha com as ervas medicinais. Nessa ocasião, foram apresentadas as diferentes práticas de cuidado com a saúde, especialmente com o uso das plantas medicinais.

No segundo TC, os estudantes realizaram a segunda atividade de Tempo Comunidade, que foi previamente apresentada no final do segundo TU. Dessa vez, a pesquisa deveria ser realizada sobre uma experiência de Educação Popular e Saúde que não existisse na comunidade. Essas experiências foram encontradas em revistas científicas, reportagens e entrevistas em vídeos disponíveis na internet. A experiência deveria ser apresentada, contextualizada e avaliada, bem como deveria expor sua relação com as políticas públicas. Esse trabalho deveria ser entregue por escrito e também apresentado em sala.

No terceiro TU foi realizada a Colocação em Comum sobre esse trabalho de Tempo Comunidade. Diversidade de experiências foi apresentada, tais como: Farmácias Vivas, terapeutas de reiki, promoção da agroecologia por escolas do campo, hortas comunitárias, coletivos de saúde em assentamentos da reforma agrária, Pastoral da

Criança, Aromaterapia, Homeopatia, Auriculoterapia, Jardins Terapêuticos, entre outros. Ao final das apresentações também foi realizada uma problematização sobre as temáticas levantadas, sua presença ou ausência nos municípios e nas escolas.

O Terceiro TU prosseguiu com o que denominamos de temas emergentes em Educação Popular e Saúde. Foram eles Agrotóxicos, Transgênicos, Agroecologia e Epigenética. No encerramento da disciplina, os estudantes produziram a reflexão final, e entre outras questões, surgiu novamente o debate acerca da pertinência da discussão da relação saúde-educação num curso de formação de educadoras/es do campo com habilitação em ciências da natureza.

Desse modo, em primeiro lugar, avaliavam os temas propostos e debatidos, quais os temas acertados e quais os temas que ficaram de fora, mas deveriam ser introduzidos na próxima oferta da disciplina. Além disso, avaliavam a contribuição dos debates para a realidade de suas comunidades, refletindo naquilo que existe em sua comunidade e naquilo que pode vir a existir dado a diversidade de contextos. E avaliavam, por fim, a contribuição da disciplina para cada estudante, destacando os pontos marcantes e os debates mais importantes em termos de sua atuação profissional.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A investigação proposta na disciplina Educação Popular e Saúde se direcionou ao contexto comunitário vivido por cada estudante, assim como às pesquisas em Educação e Saúde; mas também deu visibilidade ao espaço conquistado pelas práticas integrativas e complementares dentro das políticas públicas. As/os educandas/os puderam compreender a inserção dessas práticas na estrutura de saúde do Brasil, envolvendo unidades de saúde, conselhos, secretarias, assim como as políticas públicas do ministério da saúde. A necessidade do engajamento social para o aprimoramento da forma do sistema público de saúde foi evidenciada (Pereira, 2019).

Ao debatermos os Temas Emergentes em Educação popular e saúde no campo, destacaram-se as temáticas dos agrotóxicos, transgênicos, agroecologia e epigenética. Presentes em todos os estados brasileiros, e no dia a dia da grande maioria das

comunidades rurais, os agrotóxicos vêm sendo destacados por diversos estudos como causadores de sérias doenças físicas e mentais, levando muitos brasileiros à morte (Carneiro *et al.*, 2015).

Além de ser um problema à saúde humana, os agrotóxicos possuem uma regulamentação muito mais permissiva no Brasil do que na maioria dos países do mundo. Inclusive muitos agrotóxicos permitidos no Brasil são banidos em outros países. A obra Geografia do Uso dos Agrotóxicos no Brasil revela uma assimetria enorme entre Brasil e União Europeia quanto aos níveis permitidos de resíduos de agrotóxicos em alimentos e na água potável. Os mapas produzidos pela autora revelam as contaminações e mortes por agrotóxicos notificadas, as tentativas de suicídios com uso de agrotóxicos, as contaminações em bebês de 0 a 12 meses de idade, casos de contaminação ambiental, malformações congênitas e doenças crônicas associadas (Bombardi, 2017).

Segundo Casali *et al.* (2018) na produção vegetal e animal convencional, os poluentes têm sido apontados, com destaque: os tóxicos, os adubos, os hormônios, todos iatrogênicos em algum grau ou intensidade. Todos alteram a normalidade de ação dos mecanismos epigenéticos com efeitos danosos à saúde:

Os fenômenos epigenéticos resultam em mudanças na expressão gênica porque os mecanismos epigenéticos alteram as funções do genoma por efeito de fatores exógenos que podem ser condições de cultivo no sistema agroecológico, condições do crescimento em ambientes impróprios (agricultura convencional), impactos ecológicos, dentre outros (CASALI *et al.*, 2021, p.267).

A agroecologia é apresentada como um paradigma de manejo dos agroecossistemas com respeito ao modo de vida das comunidades tradicionais, suas formas de trabalho, de organização social, de produção da cultura e de produção de alimentos. A luta pela terra, o cuidado com as matas, as águas, os solos e a saúde humana são parte da estratégia de fortalecimento da agroecologia, que envolve as instituições de pesquisa, os movimentos sociais e profissionais comprometidos (Carneiro *et al.*, 2015).

O debate sobre os Temas Emergentes fortaleceu a dimensão do cuidado com a natureza nos territórios em que os estudantes estão inseridos, reforçou o debate sobre saúde em

uma perspectiva mais abrangente, e provocou uma reflexão sobre como as escolas podem contribuir neste debate. Certamente, a Educação do Campo é um dos espaços centrais em que a problematização das relações entre saúde, educação e agroecologia deve ser realizada.

As avaliações elaboradas pelos estudantes destacaram a importância da pesquisa na comunidade, que possibilitou reconhecerem guardiãs e guardiões de saberes e de práticas sobre saúde. Em alguns casos, essas pessoas não eram conhecidas, mas a partir das reflexões em aula e do contato por meio da pesquisa de campo, receberam um olhar especial sobre seus saberes e a biodiversidade. Diante disso, avaliamos positivamente o interesse despertado nos jovens e o registro dos conhecimentos comunitários.

Outro destaque apontado pelas/os educandas/os foi a importância das místicas como práticas de cuidado. Os estudantes afirmavam que as aulas eram aguardadas, por serem espaços de autocuidado e alívio dos estresses da rotina universitária, o que sinaliza a importância da saúde integral e seus benefícios nos processos de ensino e aprendizagem.

Foi apontada, ainda, a importância da escola e de outros espaços educativos na divulgação das políticas públicas e na conscientização dos direitos dos povos do campo, das florestas e das águas. Por fim, compreendemos que estudar sobre a saúde e as práticas de autocuidado, numa perspectiva mais ampla e dialógica contribui na formação das/os educadoras/es do campo, tornando-os mais sensíveis em compreender e cuidar dos seus futuros estudantes, e aportando mais qualidade às suas práticas educativas.

## CONCLUSÕES

A escassez de referências anteriores para o oferecimento de uma disciplina dessa natureza na Licenciatura em Educação do Campo exigiu estudo e criatividade. Foi necessário nos ancorarmos nas lições advindas dos movimentos sociais, entre elas a de ir além da crítica passiva e buscar um caminho propositivo.

Desse modo, o oferecimento da disciplina se apoiou nos princípios da Educação Popular, da Educação do Campo e da Educação Popular em Saúde. Os instrumentos pedagógicos da alternância foram essenciais para a elaboração da sequência didática e da proposição das atividades em Tempo Comunidade, potencializaram os debates da disciplina e permitiram estabelecer muitas conexões entre educação do campo e saúde. As Colocações em Comum permitiram socializar as práticas de saúde presente nas comunidades em que vivem as/os estudantes.

O conhecimento partiu da escala comunitária e chegou a escalas mais amplas, como de outras microrregiões do Estado de Minas Gerais. Foram socializadas práticas sobre o uso de plantas medicinais de regiões com condições de solo e clima bastante diferentes (como Norte de Minas, Zona da Mata e Vale do Mucuri). Foi possível identificar a diversidade de espécies de uso medicinal e também a diversidade de sujeitos: remanescentes de quilombos, assentados de reforma agrária, indígenas, agricultores familiares, geraizeiros, entre outros. Portanto, as Atividades de Tempo Comunidade e a Colocação em Comum foram instrumentos pedagógicos que deram vigor ao desenvolvimento dessa experiência.

As investigações realizadas pelos estudantes resultaram em importantes registros da vida nos diferentes territórios e das diversas práticas de cuidado com a saúde que neles existem e resistem, tais como: farmácias vivas (em escolas do campo e em unidades de saúde), hortas comunitárias, o trabalho de benzedeiros, parteiras, raizeiros, erveiros, terapeutas populares, pastorais que elaboram preparados fitoterápicos, entre outras experiências. Os encontros entre os estudantes e seus territórios, entre sujeitos letrados e analfabetos, entre saber popular e pesquisa acadêmica, entre saúde e educação do campo provocaram reflexões interessantes acerca do potencial de intervenção das/os educadoras/es na promoção da saúde em articulação com a agroecologia.

Em suma, constatamos que dialogar sobre visões de mundo, saúde integral e práticas de autocuidado favoreceu a conscientização e a percepção de que somos Unidade Vital em unidade com o ambiente e o Todo. Foi destacada a importância da auto observação, do cuidado diário da saúde, da alimentação saudável, da busca pelo equilíbrio emocional, mental e energético, a partir da natureza, com autonomia.

Inicialmente, os questionamentos eram sobre a pertinência da temática educação e saúde num curso de formação de educadoras/es do campo. Porém, no término de cada semestre de oferecimento da disciplina, o foco das questões era justamente o inverso: Qual a razão da ausência desse debate nos cursos de formação de professoras/es do campo? Por que o debate sobre a saúde das populações camponesas é tão pouco presente dentro de um campo de formação das ciências da natureza? Como fazer a escola do campo debater mais sobre saúde no campo? Por que a realidade das comunidades camponesas no que tange ao acesso à saúde, à PNPIC e, especialmente, às práticas de saúde já realizadas pelo povo do campo não podem entrar como objetos de estudo em sala de aula? São perguntas que nos provocam e, sobretudo, nos direcionam ao aprimoramento das práticas de formação de educadoras/es do campo.

Copyright (c) 2023 Fabrício Vassalli Zanelli, Fernanda Maria Coutinho de Andrade

## REFERÊNCIAS

ALMASSY JÚNIOR, Alexandre A.; SILVA, Andréia F.; FONSECA, Maira C. M. Conhecimento tradicional do uso de plantas medicinais. **Informe Agropecuário**, v.31, n. 255, p. 20-26, 2010.

ALVES, Márcio M. **O beabá dos MEC-USAID**. Rio de Janeiro: Gernasa, 1968, 112p.

ANDRADE, Fernanda M. C.; CASALI, Vicente W. D. Etnoecologia. In: RODRIGUES, Angelo. G. *et al.* **Plantas medicinais e aromáticas: etnoecologia e etnofarmacologia**. Viçosa: UFV, Departamento de Fitotecnia, 2002, p.147-270.

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2014, 336p.

BARBIERI, Gisele. Comunidades ressaltam a importância dos protocolos comunitários de consulta durante evento em Brasília. **Terra de Direitos: notícias**. 16 set. 2019. Disponível em: <https://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/comunidades-ressaltam-a-importancia-dos-protocolos-comunitarios-de-consulta-durante-evento-em-brasilia/23152>. Acesso: 09 de fevereiro de 2023.

BOMBARDI, Larissa M. **Geografia do Uso de Agrotóxicos no Brasil e conexões com a União Européia**. São Paulo: FFLCH-USP. 2017, 296p.

BORGES, Camila. F. Racionalidades médicas e práticas integrativas: como ficam as plantas medicinais nessa história? In: NESPOLI, Grasiela *et al.* (orgs). **Educação popular e plantas medicinais na atenção básica à saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2021, p. 43-57.

BORNSTEIN, Vera Joana. Princípios pedagógicos do Curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde. In: BORNSTEIN, Vera Joana *et al.* **Textos de apoio**. Curso de aperfeiçoamento em educação popular em saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, 2016, p. 15-20.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de Educação**. 11ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010, p. 71-80.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo e da Floresta**. 1 ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. **Marco Referencial da Educação Popular**. Brasília: SGPR, 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de atenção à saúde. Departamento de Atenção Básica. **Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS–PNPIC-SUS**. 2ª Ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2015.

CALDART, Roseli S. Educação do Campo. IN: CALDART, Roseli S (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012, 817p.

CARNEIRO, Fernando F. *et al.* **Dossiê ABRASCO**: um alerta sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2015, 628p.

CARVALHO, Celso. O simpósio “A educação que nos convém: o IPES e a ação político-ideológica da burguesia na década de 1960”. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 369-385, 2007.

CASALI, Vicente W. D.; KALIMANN, Camila G.; ANDRADE, Fernanda M. C. **Caderno de epigenética e qualidade de vida**. 1 ed. Viçosa: UFV, 2018. 20p.

CASALI, Vicente W. D.; PEREIRA, Adalgisa J.; COELHO, Steliane P. Agroecologia e epigenética. In: CARMO, Davi. L. *et al.* **Diálogos transdisciplinares em agroecologia**: projeto café com agroecologia. Viçosa: FACEV, 2021, p.261-273.

CASTRO, Marta R.; FIGUEIREDO, Fábio. F. Saberes tradicionais, biodiversidade, práticas integrativas e complementares: o uso de plantas medicinais no SUS. **Hygeia**, v. 15, n. 31, p. 56-70, 2019.

HAGE, Salomão Mufarreg; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MICHELOTTI, Fernando. Formação em Alternância. In.: DIAS, Alexandre Pessoa *et al.* **Dicionário de Agroecologia e Educação**. Expressão Popular: Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021 p. 429-437.

MARTINS, Ernane R. *et al.* **Plantas medicinais**. Viçosa: UFV, 1994, 220p.

NASCIMENTO, Marilene C. *et al.* A categoria racionalidade médica e uma nova epistemologia em saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 12, p. 3.595-3.604, 2013.

NESPOLI, Grasielle; BORNSTEIN, Vera J. J.; GOLDSCHMIDT, Irene L. A educação popular, a valorização da cultura e a resignificação do cuidado. In: NESPOLI, Grasielle *et al.* (orgs). **Educação popular e plantas medicinais na atenção básica à saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2021, p. 27-36.

NESPOLI, Grasielle *et al.* O coletivo, a educação popular e as experiências de vida e trabalho. In: NESPOLI, Grasielle *et al.* **Educação popular e plantas medicinais na atenção básica à saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV, p. 23-25. 2021.

PALUDO, Conceição. Da raiz herança da educação popular à pedagogia do movimento e a educação do e no campo: um olhar para a trajetória de educação do MST. **Reunião anual da ANPED**, v. 30, GT: Educação Popular / n. 06, p. 1-32, 2006.

PEREIRA, Jullie G. C. **Política nacional de práticas integrativas e complementares (PNPIC) e sua influência socioeconômica no modelo de gestão do SUS**: revisão integrativa da literatura, 2019. 33 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão de Organizações de Saúde) - Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2019.

RODRIGUES, Angelo G.; SIMONI, Carmem D. Plantas medicinais no contexto de políticas públicas. **Informe Agropecuário**, v.31, n. 255, p. 7-12, 2010.

RUCKERT, Bianca; CUNHA, Deisy M.; MODENA, Celina Maria M. Saberes e práticas de cuidado em saúde da população do campo: uma revisão integrativa da literatura. **Interface**: comunicação, saúde e educação, v. 22, n. 66, p. 903-914, 2018.

SILVA, Maria S. Da raiz à flor: a produção pedagógica dos movimentos sociais e a Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica C. **Educação do Campo e pesquisa**: questões para a reflexão. Bras[ília]: NEAD, MDA, 2006. p. 60-93.

TOLEDO, Víctor. M. BARRERA-BASSOLS, Narciso. **A memória biocultural**: a importância ecológica das sabedorias tradicionais. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015, 272p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo- Ciências da Natureza**. Viçosa: UFV, 2022.