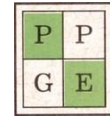




UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



**PROCESSOS DE EDUCAR-SE DE MULHERES
DO ASSENTAMENTO MONTE ALEGRE/SP
NAS AÇÕES DE CUIDADO À SAÚDE**

IRAÍ MARIA DE CAMPOS TEIXEIRA

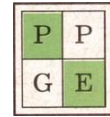
Linha de Pesquisa:
Práticas Sociais e Processos Educativos

Orientadora:
Profª Drª Maria Waldenez de Oliveira

**SÃO CARLOS
Fevereiro de 2016**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



PROCESSOS DE EDUCAR-SE DE MULHERES DO ASSENTAMENTO MONTE ALEGRE – SP NAS AÇÕES DE CUIDADO À SAÚDE

IRAI MARIA DE CAMPOS TEIXEIRA

Relatório de defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa:
Práticas Sociais e Processos Educativos

Orientadora:
Prof^ª Dr^ª Maria Waldenez de Oliveira

SÃO CARLOS
Fevereiro de 2016

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

T266p Teixeira, Iraí Maria de Campos
 Processos de educar-se de mulheres do
assentamento Monte Alegre - SP nas ações de cuidado à
saúde / Iraí Maria de Campos Teixeira. -- São Carlos
: UFSCar, 2016.
 155 p.

 Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2016.

 1. Processos educativos. 2. Cuidado à saúde. 3.
Mulheres camponesas. I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Iraí Maria de Campos Teixeira, realizada em 23/02/2016:

Profa. Dra. Maria Waldenez de Oliveira
UFSCar

Prof. Dr. Fernando Donizete Alves
UFSCar

Profa. Dra. Rosemeire Aparecida Scopinho
UFSCar

Profa. Dra. Debora Monteiro do Amaral
UFES

Profa. Dra. Fabiana Rodrigues de Sousa
UNISAL

*Sankofa é passarinho
Lá dá Costa do Marfim
Sabedoria do passado
Conhecimento sem fim
Voa rumo ao futuro
Sempre olhando para trás
Procurando aprender
Junto com seus ancestrais **

* Ladainha de capoeira composta por Contra-Mestre Camarão e Índia Branca. Sankofa. CD Sankofa Capoeira, São Carlos, 2014.

AGRADECIMENTOS

“Ubuntu: Eu sou, por que nós somos.” (Provérbio africano)

Sabedoria africana que se nutre no conceito de humanidade em sua essência. Trata de nossas conexões com os demais, sejam outros humanos, animais, plantas, minerais, rios e tudo na Mãe Terra. É um princípio ético de partilha, compaixão, respeito e empatia. O provérbio africano muito nos ensina sobre quem somos e como chegamos a ser esse alguém. Ainda apoiada na sabedoria africana, me remeto ao adrinkra** Sankofa para introduzir estes agradecimentos. Sankofa é um pensamento, representado por um grande pássaro cujo pescoço comprido se curva para trás enquanto ele avança para frente. Em seu dorso, carrega um ovo. Esse símbolo africano expressa a importância de se olhar para o passado, valorizar os antepassados, e com eles aprender para enfim poder avançar e projetar o futuro. Essa sabedoria nos ensina a ver no passado as referências necessárias para se pensar um futuro. Trata-se de uma filosofia que se baseia num avançar coletivo. Não é possível seguir adiante sozinho, pois, mesmo se solitária, sempre estarei acompanhada daqueles com quem convivi, dos pensamentos deixados por nossos antepassados, das novas ideias em constante evolução.

Por isso, acredito que este trabalho só foi possível porque percorri os percursos percorridos na companhia daqueles que me acompanharam. E devo à todos e todas meus sinceros agradecimentos.

Agradeço à Deus, aos orixás e toda à espiritualidade por indicar os caminhos e me aproximar das pessoas que conheci e com quem caminhei.

Agradeço à toda a minha família por ser o colo, a acolhida e a inspiração.

Agradeço aos amigos por descontrair e também sofrer comigo.

Agradeço aos grupos e coletivos dos quais participo: NAPRA, PLPs, MAPEPS, Essência, Sakofa Capoeira e NEAB.

Agradeço à toda a comunidade acadêmica: UFSCar, PPGE, secretaria, coordenações, professores, grupos de estudos, orientadora, banca, CAPES e demais órgãos de fomento; pelo apoio técnico e por auxiliar em minha formação profissional e também pessoal.

Agradeço à comunidade do Assentamento Monte Alegre, principalmente às mulheres participantes dessa pesquisa, pela confiança, pelo carinho, pela vontade de fazer acontecer esta pesquisa e todas as ações que à precedem e também que serão decorrentes dela.

A todos e todas dos lugares por onde passei, minha gratidão eterna!

** Símbolos com que o povo africano Akan, do noroeste da África, expressa seu pensamento.

RESUMO

As populações do campo sofrem com o difícil acesso ao sistema profissional de saúde, como serviços e assistência médica e multiprofissional. As dificuldades em acessar os serviços de saúde fortalecem a exclusão do camponês e da camponesa. Além disso, o trabalho no campo expõe as famílias a riscos ambientais, ergonômicos e acidentais, os quais se configuram em fatores agressivos à saúde. Tais constatações servem para ponderar acerca das falhas, envolvendo o cuidado nas políticas de saúde voltadas para a população do campo. O cuidado envolve o respeito por crenças, valores, sentimentos do outro como também o voltar-se a si mesmo, valorizando o seu espaço interior. O cuidado é existencial, relacional, contextual e complexo, e é construído entre os seres que cuidam e os seres que são cuidados. Cuidado à saúde é compreendido como toda e qualquer ação desenvolvida com a intenção de promover, manter ou recuperar a saúde. Compreende-se saúde como um estar dinâmico na vida, sempre singular, funda-se na atividade incessante dos seres para manterem-se vivos, corresponde à capacidade de enfrentar adversidades e de expandir as condições de vida. Compreende-se, nessa pesquisa, o cuidado à saúde enquanto uma prática social que manifesta as peculiaridades da cultura de quem a pratica e gera interações entre indivíduos e entre estes e os ambientes natural, social e cultural em que vivem. Nas práticas sociais promovem-se processos educativos compreendidos nas relações nas quais sujeitos dão sentido a si mesmo, aos outros e ao mundo, no e com o qual adquirem suas experiências. Ações e relações são elaboradas no interior das práticas sociais com a intencionalidade de manter a sobrevivência material e simbólica dos grupos e solucionar os problemas que lhes desafiam. Nessa pesquisa, objetivamos investigar os processos educativos que se dão nas ações de cuidado à saúde desenvolvidas por mulheres de um assentamento localizado na região central do estado de São Paulo. São compreendidas ações de cuidado à saúde tanto as atividades realizadas quanto as reflexões envolvidas no contínuo processo de práxis e de construção de saberes e fazeres em saúde. A metodologia de pesquisa que se segue é a Pesquisa Participante. Adotou-se como princípios metodológicos a convivência e o diálogo. Foram realizadas observações de natureza participante e entrevistas semi-estruturadas. A partir da coleta de dados, foram apreendidas as seguintes categorias analíticas: 1) Ações conjuntas e trabalho coletivo; 2) Com-viver e com-partilhar; 3) Relações intergeracionais; 4) Convivência no lar; 5) Ir à público; e 6) Os lugares das práticas populares de saúde. Acredita-se na importância de aprendermos com as formas de ser, de saber e de fazer das mulheres camponesas cujas práticas de cuidado à saúde contribuem para a superação das desigualdades e desafios que lhes são impostos, para manutenção de sua sobrevivência material e simbólica e para uma efetiva promoção da saúde da população do campo. Com esse trabalho, espera-se fortalecer as ações de cuidado à saúde realizadas por essas mulheres a partir de um processo dialógico de construção de pesquisa, que trará mais visibilidade às suas ações nos meios acadêmicos, políticos e sociais.

Palavras Chaves: Processos educativos. Cuidado à saúde. Mulheres camponesas.

ABSTRACT

The access to a well sorted healthcare system – one that provides services and medical and multidisciplinary care – by rural populations is poor. Difficulties in accessing these services strengthen the exclusion of the peasant. In addition, farming can expose families to environmental, ergonomic and incidental risks, putting their health in danger. These findings can be used to ponder the failures involving healthcare programs for rural populations. Caring involves respect for beliefs, values, the feelings of others and also the feelings of oneself, enhancing one's interior space. Care is existential, relational, contextual and complex, built by beings that take and receive care. Healthcare is understood here as any action intended to promote, maintain or restore health. It includes health as a dynamic factor in life, always singular, founded on the ceaseless activity of being alive and corresponding to the ability to face adversity and to expand living conditions. In this study, healthcare is taken as a social practice that manifests the cultural peculiarities of those who practice it and generates interactions between individuals and the natural, social and cultural environments in which they live in. In social practices, some educational processes understood as relationships in which individuals give meaning to each other and the world they acquire their experiences, are promoted. Actions and relationships are developed within the social practices in order to secure the material and symbolic survival of groups and also solve problems they face. This study aims at investigating the educational processes on healthcare developed by women from a settlement located in the central area of the state of São Paulo. Both activities and reflections involved in the ongoing process of praxis and building of knowledge in health are considered healthcare. The methodology used is the Participative Research, with coexistence and dialogue as methodological principles. Participant observations and semi-structured interviews were conducted. By the analysis of the collected data the following analytical categories were seized: 1) Joint actions and collective work; 2) Living together, cohabiting and sharing; 3) Intergenerational relations; 4) Home acquaintanceship; 5) Going public; and 6) The space of popular healthcare practices. It is shown the importance of learning from the peasant women whose healthcare practices contribute to overcoming inequalities and challenges imposed to them and maintain their material and symbolic survival and an effective healthcare promotion to rural populations. This work aims at strengthening health care actions performed by these women from a dialogical process of research building, expecting that hopefully it will bring more visibility to their actions in academic, political and social means.

Keywords: Educational processes. Healthcare. Peasant women.

RESUMEN

Las poblaciones rurales sufren con la falta de acceso a un sistema de salud profesional con servicios, atención médica y atendimento multidisciplinario. Las dificultades para acceder a los servicios de salud refuerzan la exclusión de los campesinos. Además, el trabajo en el campo puede exponer las familias a riesgos ambientales, ergonómicos e incidentales, factores de daño a la salud. Estos resultados sirven para que se haga una reflexión acerca de los errores en las políticas públicas de salud para las poblaciones rurales. Cuidado implica el respeto a las creencias, a los valores, a los sentimientos del otro, así como el sentimiento de uno y la mejora de su espacio interior. El cuidado es existencial, relacional, contextual y complejo y ha sido construido por seres que cuidan y que necesitan de cuidados. La atención a la salud se entiende como cualquier acción desarrollada con la intención de promover, mantener o restaurar la salud. Así, la salud es entendida como algo dinámico en la vida, siempre singular, basado en la actividad incesante de los seres para mantenerse vivos, la capacidad de hacer frente a la adversidad y ampliar las condiciones de vida. En la investigación, se entiende la atención médica como una práctica social que manifiesta las peculiaridades culturales de los que la practican y generan interacciones entre los individuos y sus entornos naturales, sociales y culturales. En las prácticas sociales se promueven los procesos educativos comprendidos en las relaciones en que los individuos dan sentido a uno, a los demás y al mundo donde adquieren sus experiencias. Acciones y relaciones se desarrollan dentro de las prácticas sociales buscando mantener la supervivencia material y simbólica de sus grupos y resolver los problemas enfrentados. En la investigación se buscó investigar los procesos educativos que se producen en las acciones de atención a salud llevadas a cabo por mujeres de un asentamiento ubicado en la región central del estado de São Paulo. Se entienden como acciones de cuidado a la salud tanto las actividades como las reflexiones que intervienen en el proceso de construcción del conocimiento en materia de salud. La metodología de la investigación seguida fue la Investigación Participante. Fueran adoptados como principios metodológicos la convivencia y el diálogo. Observaciones participantes y entrevistas semiestructuradas fueran utilizadas. A partir de los datos, se pudo llegar a las siguientes categorías de análisis: 1) Acciones conjuntas y el trabajo colectivo; 2) Vivir y compartir; 3) Las relaciones intergeneracionales; 4) La vida en el hogar; 5) Ir al público; y 6) Los lugares de las prácticas de salud populares. Se concluyó que es muy importante aprender con las campesinas, cuyas prácticas de cuidado a la salud contribuyen para la superación de las desigualdades y los desafíos que se les imponen para mantener su supervivencia material y simbólica, así como una promoción eficaz de la salud de la población rural. Con este estudio se espera fortalecer las acciones de atención a salud realizadas por estas mujeres través un proceso de investigación dialógico que pueda traer más visibilidad a sus acciones en los medios académicos, políticos y sociales.

Palabras clave: Procesos educativos. Atención a la salud. Mujeres campesinas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do Assentamento Monte Alegre..	15
Figura 2 – Em destaque no mapa os 96 lotes que compõem o Núcleo VI do Assentamento Monte Alegre..	16
Figura 3 – Registros fotográficos de momentos das coletas de dados.	66
Figura 4 – Vivência de dança realizada durante a roda de conversa.	69
Figura 5 – Da esquerda para a direita: Fernanda, Elizete, Sueli, Jiseli e Maria. Mulheres associadas que trabalham na panificadora.	73
Figura 6 – Feira do Terminal da Estação, à esquerda, que acontece diariamente na Estação Rodoviária de Araraquara. À direita, os produtos da panificadora que são vendidos na estação às segundas, terças e quartas-feiras.....	74
Figura 7 – Feira Noturna da Estação Ferroviária de Araraquara, que acontece às quintas-feiras a das 18h às 22h. À direita, Fernanda e Sueli na venda dos produtos da Panificadora.	74
Figura 8 – Premiação pelo Instituto Consulado da Mulher / Consul – Primeiro lugar no Prêmio Nacional Usina do Trabalho. À esquerda, Jiseli e Fernanda recebem o prêmio em Campinas/SP; à direita, Fernanda, Jiseli, Elizete e Maria compartilham o prêmio junto à equipe do ITESP, que apoiou a iniciativa.	83
Figura 9 – Produtos orgânicos e sem conservantes cujas propriedades nutricionais encontram-se nas embalagens.....	89
Figura 10 – Avô e neto cuidam da plantação.	102
Figura 11 – Fernanda e Maria expõem produtos em evento científico promovido pelo Centro Universitário de Araraquara.	111
Figura 12 – Participação no Encontro Turismo Rural de Araraquara.	112
Figura 13 – Na padaria, Fernanda e outras moradoras do assentamento em capacitação para a Festa do Milho de Bueno de Andrada.....	113
Figura 14 – No galpão em frente a padaria mulheres organizaram almoço para as participantes do curso de capacitação para a Festa do Milho.	114
Figura 15 – Na padaria, Sueli e Maria (à esquerda), Elizete (ao centro), Jiseli (à direita) preparam os produtos para a Festa do milho de Bueno de Andrada, realizada no mês de Julho de 2014.	114

Figura 16 – Sueli expõe com satisfação os produtos na Festa do Milho de Bueno de Andrada. Ela considera o processo de participação na Festa uma das mais importantes ações do grupo em 2014.	115
Figura 17 – Maria mostra as plantas medicinais utilizadas no tratamento de hiperglicemia.	118
Figura 18 – Maria ensinando como preparar o chá para tratar sintomas de Diabetes.	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Apresentação das participantes da pesquisa por ordem alfabética.	72
Quadro 2 – Colaboradores e colaboradoras da pesquisa.	75
Quadro 3 – Descrição das participações em cada entrevista semi-estruturada realizada.	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACs	Agentes Comunitários de Saúde
AMA	Associação de Mulheres do Assentamento Monte Alegre
ANPEd	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNS	Conferência Nacional de Saúde
FERAESP	Federação dos Empregados Rurais Assalariados do Estado de São Paulo
IBS	Instituto Biosistêmico
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITESP	Fundação Instituto de Terras do Estado de São Paulo
MAPEPS	Mapeamento de Práticas Populares de Educação e Saúde
MMC	Movimento de Mulheres Camponesas
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra
NAPRA	Núcleo de Apoio à População Ribeirinha da Amazônia
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFSCar
NUPEDOR	Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural
OMS	Organização Mundial de Saúde
PLPs	Promotoras Legais Populares
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PSF	Programa Saúde da Família
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIARA	Centro Universitário de Araraquara
USF	Unidade Saúde da Família

SUMÁRIO

Apresentação	10
INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I – <i>Processos Educativos em Práticas Sociais</i>	25
CAPITULO II – <i>Saúde e Cuidado</i>	32
CAPITULO III – <i>Luta pela terra</i>	42
Aspectos históricos da luta pela terra	42
Reforma agrária e constituição de assentamentos rurais	45
Cultura camponesa e o modo de ser camponês	47
Movimentos populares e ações políticas de mulheres camponesas.....	53
CAPITULO IV – <i>Aportes Teórico-metodológicos</i>	58
Princípios metodológicos da pesquisa “com” sujeitos	60
Pesquisa Participante	62
Procedimentos metodológicos	65
Procedimentos de análise dos dados e apresentação dos resultados.....	67
Reflexões compartilhadas e validação dos resultados junto à população.....	68
Caminhar metodológico.....	70
CAPITULO V – <i>Análise dos dados, Discussão e Reflexões sobre as categorias analíticas</i>	79
1) Ações conjuntas e trabalho coletivo.....	79
2) Com-viver e com-partilhar	86
3) Relação intergeracional	94
4) Convivência no lar	104
5) Ir á público	109
6) Os lugares das práticas populares de saúde.....	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	132
APÊNDICES	147
ANEXOS	154

APRESENTAÇÃO

*Vive dentro de mim
uma cabocla velha
de mau-olhado,
acocorada ao pé do borralho,
olhando pra o fogo.
Benze quebranto.
Bota feitiço...
Ogum. Orixá.
Macumba, terreiro.
Ogã, pai-de-santo...³*

“O processo de pesquisar também é um processo de permitir pesquisar-se” (Oliveira et al., 2014, p. 129), de modo que para o autor o mesmo movimento que busca compreender e ampliar o conhecimento sobre o mundo também busca compreender a si mesmo, num re-encontro com sua humanidade. Os processos educativos que se dão nessa prática são um encontro de seres humanos, são um ato de criação.

Diante do desafio de conhecer os processos educativos que se dão no cuidado à saúde realizado por mulheres camponesas considero relevante refletir sobre a trajetória que me levou à pesquisa com estas mulheres e à conceber minha atual compreensão de cuidado.

Isto porque compreendo que, enquanto pesquisadora, não sou externa ao fenômeno que estudo, pois, assim como afirma Silva (1995), a motivação e interesse do(a) pesquisador(a) em conhecer um fenômeno partem do engajamento ao objeto de estudo. Considero também que nunca estou sozinha em minhas ações, que somos e estamos no mundo com os outros. Acredito no que afirma o provérbio Africano que diz: “Eu sou porque nós somos”.

Sempre estou em diálogo com diferentes grupos para pensar e fazer pesquisa. Contudo, para facilitar a compreensão do leitor e da leitora ao longo do trabalho, utilizei a primeira pessoa do plural (nós) quando me referi às ações realizadas junto com as participantes da pesquisa. Ao utilizar a primeira pessoa do singular (eu), me referi a mim enquanto pesquisadora em diálogo com a comunidade acadêmica na qual me insiro, contemplando o diálogo com a orientadora, os professores e demais colegas

³ Trecho extraído do poema “Todas as vidas” de Cora Coralina, do livro **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. In: _____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

pesquisadores. Ao utilizar a terceira pessoa do plural (elas) me refiro às falas e ações que as participantes realizaram sem a participação da pesquisadora.

Adotamos os processos educativos decorrentes da prática social do cuidado à saúde promovido por mulheres do Assentamento Monte Alegre/SP como objeto de estudo desta pesquisa. O cuidado em saúde foi considerado prática social por ser ação que acontece nas relações estabelecidas entre grupos e pessoas com intencionalidade de manter ou transformar a realidade. Compreendendo o cuidado como as ações desenvolvidas, de forma individual ou coletiva, em benefício de um bem-estar físico, emocional, psicológico e também espiritual.

Acredito que os saberes decorrentes das diversas formas de cuidar estão presentes na vida de todos os seres humanos e são compartilhados de geração em geração. Vivenciamos o cuidado desde as nossas primeiras interações no mundo, em nossas relações familiares, extrafamiliares e a partir dessas vivências vamos construindo nossa compreensão do que é o cuidado.

Busco refletir sobre como aprendi o cuidado ao longo da vida. Volto-me ao passado para lembrar das experiências de cuidado mais marcantes. Na infância, percebo um cuidado permeado de amor e trocas de afeto. Na convivência familiar, percebo que o cuidado estava presente no diálogo com palavras, gestos e olhares, no preparo das refeições, nas práticas de higiene, nas buscas por orientações profissionais tanto nos tratamentos com alopáticas e homeopáticas quanto com a espiritualidade, o benzimento, o uso de ervas, chás e massagens.

No ambiente escolar, percebia que o cuidado das educadoras e educadores nos proporcionava oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento. Foi quando as amizades fora do ambiente familiar começaram a se estabelecer, e percebo o cuidado nesta convivência, no querer bem as pessoas com quem os vínculos se estreitaram. Na adolescência, compartilhávamos nossas experiências com as mudanças do corpo, o distanciamento da infância, as novas responsabilidades que surgiram e percebo o cuidado que tínhamos em nos apoiarmos nesse processo de transformações.

Para a vida adulta, idealizei a Enfermagem como profissão porque almejava promover o cuidado à saúde, compreendido enquanto ações que beneficiassem a saúde de indivíduos e coletivos. Ao longo da graduação tive a oportunidade de me apropriar de conhecimentos técnico-científicos da biomedicina, ou “medicina ocidental contemporânea” (STOTZ, 2007, p. 46), que me instrumentalizaram para o

desenvolvimento de práticas clínicas e hospitalares, atendimentos ambulatoriais, de urgência e emergência. Desenvolvi habilidades importantes para minha atuação profissional, aprendi sobre humanização, políticas públicas e ética profissional.

Cursei disciplinas e realizei estudos que apresentavam o ser humano em seu contexto político e social, relacionando este contexto e a saúde da população. Compreendíamos a saúde dos sujeitos históricos e sociais, assim como a saúde coletiva, que também se dá conforme a situação política, histórica e social.

Nos estágios oferecidos por essas disciplinas, e também nas oportunidades de fazer pesquisa e extensão, pude conviver com grupos populares da periferia de São Carlos/SP e me encontrar com outras concepções de cuidado em saúde, concepções que incluíam claramente a necessidade de ação social e atenção política para questões como o transporte público, a moradia e o trabalho. Ao questionarmos a população nessas ocasiões sobre quais temas de saúde gostariam de discutir éramos surpreendidas com propostas para se solicitar a atenção dos gestores municipais para a qualidade do asfalto e das calçadas, que estavam oferecendo risco aos moradores, por exemplo.

Nesse mesmo período da graduação ingressei no *Núcleo de Apoio às Populações Ribeirinhas da Amazônia* (NAPRA), instituição sem fins lucrativos que tem como objetivo desenvolver ações de educação e saúde para fortalecimento comunitário junto às populações ribeirinhas da Amazônia.

Nessa convivência com populações tradicionais amazônicas ampliei ainda mais minha compreensão de cuidado. Passei a perceber os seres humanos integrados ao meio ambiente e o cuidado à saúde passou a ter sentido para mim também nas ações de preservação ambiental, na relação próxima com a natureza, nas manifestações culturais como as danças e festejos dos quais participei. Foi quando conheci a Educação Popular, me apaixonei pelas práticas conscientizadoras de educação e pelo caráter libertador de uma educação dialógica.

Ao cursar as licenciaturas, ainda na graduação, tive a oportunidade de me aproximar da área da Educação e ampliar meus estudos na área de Educação Popular e Educação Popular e Saúde. Disciplinas como Educação e Saúde e os Estágios Supervisionados de Docência em Enfermagem possibilitaram que eu pudesse pensar o cuidado nas ações educativas e também refletir sobre a prática docente, a formação na área da saúde e os processos educativos de pessoas socialmente marginalizadas.

Segui vivenciando experiências diversas como cuidadora e educadora. Nessa trajetória, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, que busca investigar os processos educativos que se dão nas relações de classe social, gênero, étnico-raciais, etárias, entre outras, sempre a partir da perspectiva dos desqualificados e marginalizados pela sociedade⁴.

No mestrado conheci as mulheres com quem desenvolvi a pesquisa⁵, algumas integrantes da Associação de Mulheres Assentadas do Assentamento Monte Alegre, interior do Estado de São Paulo. Conhecer a rotina dessas camponesas, seus saberes de experiência, suas compreensões de saúde, práticas populares de cuidado à saúde e os seus processos educativos auxiliou no processo de ampliação da compreensão de saúde. Compreendi uma saúde que incorpora a percepção de que somos natureza, somos a terra, somos a comunidade. Junto a essa compreensão entendi que nesse contexto camponês o cuidado em saúde abrange a luta pela terra.

Identificamos na pesquisa do mestrado que a escuta, as demonstrações de afeto, a atenção e o carinho são práticas desse cuidado. Assim como o cuidado com o corpo, que para as participantes da pesquisa inclui as práticas de higiene, a alimentação com produtos naturais – sem agrotóxicos e rica em grãos e sementes geminadas –, a prática de atividades físicas e a busca por assistência nas unidades de saúde. Tais práticas de cuidado à saúde não ocorrem de maneira isolada, mas somam-se entre si numa busca por melhores soluções aos problemas enfrentados.

Muitas das ações articuladas pelo grupo de mulheres visavam beneficiar toda a comunidade em que vivem. Elas se mobilizavam e promoviam saúde para todos e todas do assentamento. As mobilizações e outras ações foram consideradas pelas participantes como práticas de cuidado, uma vez que visavam melhorias nos aspectos sociais, como indicou o conceito de saúde por elas adotado e que, resumidamente, podemos expressar como sendo:

(...) a garantia tanto de seus direitos à assistência médica, odontológica e multiprofissional integral e de qualidade, quanto de seus direitos ao trabalho justo e igualitário, ao lazer, à moradia, ao transporte, à comunicação. A participantes também compreendem saúde como a promoção do bem-estar, possível apenas quando se tem reconhecimento, respeito, dignidade, e quando

⁴ Disponível em: <http://www.ppge.ufscar.br/?page_id=313>.

⁵ TEIXEIRA, Iraí Maria de campos. **Saberes e práticas populares de saúde**: os processos educativos de mulheres camponesas. Dissertação (Mestrado em Educação)– Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2012.

se pode ter e manifestar afeto, compreensão e dedicação (TEIXEIRA, 2012, p. 97).

Percebemos a criação de vínculos entre as participantes da pesquisa e nessa relação de cuidado se desenvolviam processos educativos. Destacaram-se os processos educativos que se desenvolviam dentro do próprio movimento social e entre este e a sociedade. Elas educavam-se para a vida estudando, articulando mobilizações, reivindicando, organizando festas e eventos, conquistando novos espaços e possibilidades. Percebemos na atuação cotidiana dessas mulheres iniciativas de intervenções comunitárias e mobilizações populares, que se caracterizavam como eficientes trabalhos de educação e saúde num processo de autonomia e libertação (id. *ibid.*).

Regressando ao assentamento após finalizar o mestrado, entreguei o produto final daquele trabalho às participantes, a dissertação impressa, encadernada e já disponível na internet e na biblioteca da Universidade. As participantes se emocionaram, choraram e mostraram muita satisfação em participar da pesquisa. “Temos um livro!” – disse Maria, uma das participantes. Conversamos sobre este processo de pesquisar e elas manifestaram o interesse em continuar, em escrever outro livro, em compartilhar suas histórias. Estímulo inicial para darmos continuidade à pesquisa no doutorado.

No mestrado conceituamos *saúde* e identificamos algumas práticas de cuidado para refletirmos sobre os processos educativos decorrentes do cuidado à saúde. Ao me voltar para os resultados do mestrado percebo a carência na discussão a respeito dos conflitos presentes nesse cotidiano de cuidado vivenciado pelas participantes da pesquisa, como as tensões nas relações familiares, os desafios implicados na luta por acessar recursos e serviços, suas dificuldades no trabalho fora de casa, as tensões presentes nas relações estabelecidas no trabalho da padaria e para além desse ambiente.

Para a presente pesquisa, buscamos aprofundar essas questões no sentido de conhecer suas estratégias de luta, de superação e os limites de suas ações. Desta vez, investigamos os processos educativos que se desvelam a partir das ações de cuidado praticadas, com olhar atento para o planejamento, a execução e a avaliação dessas ações.

Foram sujeitos participantes dessa pesquisa doze mulheres residentes e/ou trabalhadoras no Assentamento Monte Alegre, que são engajadas em ações de cuidado à saúde no assentamento. Contamos também com a colaboração de sete sujeitos com quem realizamos entrevistas.

No contexto da luta pela terra, encontramos as culturas camponesa, caipira e campesina. De acordo com Brandão (1983), o nome é a janela da identidade. Ao questionar as participantes da pesquisa sobre como elas se identificam, as mesmas referiram serem camponesas. Por este motivo, utilizamos neste trabalho os termos camponês/camponesa. Esta foi uma escolha das participantes justificada pelo fato de assim se reconhecerem.

Esta pesquisa se localiza no Assentamento Monte Alegre/Núcleo VI, interior do Estado de São Paulo. O Assentamento Monte Alegre (Imagem 1), encontra-se dentro do limite de três municípios paulistas: Araraquara, Matão e Motuca. Suas primeiras áreas de assentamentos (Monte Alegre I, II, III e IV) foram instaladas nos anos de 1985 e 1986, tendo sido completadas quase dez anos depois. Durante o período de 1995 a 1998 foi formado o Monte Alegre VI, atualmente com 96 lotes. Vivem e trabalham no assentamento 385 famílias (TEIXEIRA, 2012).



Figura 1 – Localização do Assentamento Monte Alegre. Fonte: TEIXEIRA, 2012.

O Monte Alegre VI (Imagem 2) é o maior dos núcleos, com uma área de 1.254 hectares. Há uma escola de ensino fundamental e educação infantil, como não há ensino médio no assentamento o acesso a este ensino se dá nas cidades vizinhas. A população deste núcleo é assistida pela equipe do Programa Saúde da Família (PSF), que atende na Unidade de Saúde do Núcleo III.



Figura 2 – Em destaque no mapa os 96 lotes que compõem o Núcleo VI do Assentamento Monte Alegre. Fonte: TEIXEIRA, 2012.

Apresentamos, neste trabalho, reflexões sobre o cuidado à saúde no Assentamento Monte Alegre destacando a discriminação enquanto problema de saúde, a dificuldade de acesso à educação e saúde e suas implicações, os limites e avanços na ação de grupos e coletivos do assentamento, as tensões e perspectivas que se apresentam no tocante aos riscos à saúde causados no trabalho com a terra, os aprendizados e as conquistas decorrentes das relações intergeracionais, os conflitos e as possibilidades nas relações dentro e fora do lar, além da invisibilidade e resistência das práticas populares de saúde.

Com este trabalho esperamos contribuir apresentando iniciativas de cuidado e educação promovidas por grupos populares para grupos populares, inspirando outras iniciativas de quem se dispõe ao cuidado à saúde.

INTRODUÇÃO

As populações do campo têm pouco acesso aos serviços de saúde e, quando os têm, os serviços disponibilizados às famílias camponesas não se encontram estruturados. As dificuldades em acessar tais serviços fortalecem a exclusão desses sujeitos, constatações que servem para ponderar acerca das falhas envolvendo as políticas de saúde voltadas para a população do campo (CARNEIRO et al., 2008).

Os ambientes rurais e seu modo de organização expõem as famílias a diversos riscos ambientais, ergonômicos e acidentais, os quais se configuram em fatores agressivos à saúde. A hostilidade que permeia o meio rural tende a converter-se em acidentes de trabalho com lesões corporais diversas (WUNSH et al, 2014).

Estratégias como a do *agronegócio* – definida por Pulga (2013) como uma estratégia capitalista de domínio dos territórios do campo e das florestas centrada na apropriação de terras, recursos naturais e biodiversidade, baseada no latifúndio, na produção de monocultura com uso indiscriminado de agrotóxicos e transgênicos etc. – vêm produzindo processos de adoecimento de populações de camponeses, ribeirinhos, quilombolas e indígenas.

Segundo Scopinho (2010), a produção dos alimentos nos assentamentos relaciona-se com a autossustentação, com a agroecologia que dispensa o uso de agrotóxico e insumos químicos poluentes. Desse modo, a produção agrícola básica das famílias assentadas representa um fator de proteção à saúde, já que se produz um alimento sadio que não utiliza produtos químicos, os quais são responsáveis por uma série de consequências ao meio ambiente e à saúde de todos os seres (WUNSCH et al., 2014).

O cotidiano do cuidado à saúde no campo tem uma dimensão social e cultural que exige sensibilidades e ferramentas para melhor compreender, sentir, avaliar, experimentar e viver os múltiplos processos de cuidado. As práticas de saúde devem constituir redes, fluxos de saberes e de fazeres, diálogos e conversas em que todos se beneficiam (PULGA, 2013).

Os movimentos de luta pela terra buscam melhores condições de saúde pública para a população do campo. Compreendemos *saúde* como a definem Barros e Gomes (2011, p. 645):

A saúde é produzida no próprio viver, é o resultado de um processo de construção de si e do mundo, é estar na vida com o outro, construída na

alteridade. Alteridade como experiência da existência do outro, não como objeto, mas como um outro sujeito, co-presente no mundo das relações intersubjetivas.

Para Gomes e Barros (2011) saúde é um estar dinâmico na vida, sempre singular, um estado que não corresponde à ausência de doenças, ao contrário, corresponde à capacidade de enfrentá-las e de expandir as condições de vida. Condições de vida e saúde negadas em nome dos interesses mercantis dominados por grupos hegemônicos internacionais que subsidiam o agronegócio (DARON, 2009).

As populações do campo sofrem com o difícil acesso ao sistema profissional de saúde na forma de consultas médicas, medicações, hospital, ambulância etc. Os poucos serviços de saúde disponibilizados a estas famílias encontram-se mal estruturados. As dificuldades em acessar os serviços de saúde fortalecem a exclusão do camponês e da camponesa. A forte discriminação que sofrem as populações do campo afeta a saúde de mulheres, homens, crianças, jovens e idosos (CARNEIRO et al., 2008; TEIXEIRA, 2012; WUNSCH ET AL, 2014). Pulga (2013, p. 576) afirma:

Cresce a pobreza no campo, com a exclusão das classes populares e a discriminação de mulheres, negros, índios, idosos e crianças. O acesso dessas pessoas aos serviços de saúde e educação e às condições básicas, inclusive a alimentação, fica muitas vezes situado no embate entre os interesses do lucro, de um lado, e a necessidade de garantia desses direitos preconizados na Constituição, de outro.

Diante desta problemática identificamos que as ações de combate às desigualdades, assim como as ações de conscientização e fortalecimento da identidade e cultura camponesas, se configuram em formas de cuidado promovidas pelas participantes desta pesquisa.

Há na prática do cuidado à saúde por elas promovida um movimento de ação-reflexão-ação, descrito por Freire (2005) como práxis ou práxis educativa. O autor percebe os sujeitos como seres que se inquietam e necessitam sempre saber mais, e cuja tarefa é transformar a realidade opressora que se constitui como mecanismo de imersão das consciências.

De acordo com Freire (2005), libertar-se dessa força exige a emersão dela por meio da práxis autêntica, entendida como a reflexão e ação dos sujeitos sobre o mundo para transformá-lo.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser pedagogia dos homens (e das mulheres) em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2005, p. 46)

Investigaram-se, na presente pesquisa, os processos educativos presentes nas ações de cuidado realizadas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre em benefício da saúde no assentamento. Ações de cuidado à saúde são tanto as atividades realizadas quanto as reflexões envolvidas no contínuo processo de práxis e de construção de saberes e fazeres em saúde.

Como caminhar metodológico para a presente pesquisa, adotou-se a Pesquisa Participante na qual, segundo Brandão (1981, p. 11), “pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes”. Para o autor, tal metodologia permite aos sujeitos de pesquisa: “Conhecer sua própria realidade. Participar da produção deste conhecimento e tomar posse dele. Aprender a escrever a sua história de classe. Aprender a reescrever a História através da sua história”.

Para tanto, seguiu-se os princípios metodológicos da convivência e do diálogo, e como instrumentos de coleta de dados realizaram-se observações participantes, entrevistas e rodas de conversa. As observações e falas foram registradas em diários de campo para posterior análise. Os dados coletados foram analisados segundo a Análise de Conteúdo, que visa estabelecer categorias de análise (BARDIN, 2008), sendo apresentados sob a forma de descrição. De acordo com Silva (1987), a descrição é um modo de apresentar a experiência vivida da maneira como foi experimentada por aqueles que vivenciaram a situação.

Para viver a experiência de estar com e na realidade convivendo com as participantes da pesquisa, Larrosa-Bondía (2002) orienta que devemos colocar em suspensão os juízos prévios. Antes de sair a campo para realizar as observações participantes e entrevistas, o autor orienta que iniciemos um processo de conhecimento da realidade na qual iremos nos inserir por meio do estudo da literatura sobre a temática, documentos sobre a realidade local e contexto da pesquisa.

Diante disso, considero importante discorrer sobre a revisão bibliográfica realizada como estudo preliminar da temática investigada. Constatou-se uma carência na

produção acadêmica de trabalhos sobre Educação nas práticas de cuidado à saúde de mulheres camponesas, o que foi observado a partir dessa revisão.

Na busca realizada no portal *Scielo* referente ao período de 2004 a 2014 não foi identificado nenhum artigo que abordasse a saúde da mulher camponesa sob o enfoque da educação. Nesta busca utilizei cinco grupos de descritores: 1) saúde + mulher + camponesa + educação; 2) saúde + mulher + camponesa; 3) cuidado + mulher + camponesa; 4) saúde + camponesa e 5) saúde + assentamento.

Os descritores que trouxeram artigos que se aproximassem da temática foram: saúde e assentamento. Foram levantados 25 artigos a partir destes descritores, todos em periódicos ligados à área de saúde e dos quais apenas um⁶ possuía interface com educação. Nenhum destes tinha como sujeitos as mulheres camponesas e suas práticas de cuidado.

Buscando por descritores como processos educativos e mulheres (4 artigos); processos educativos e camponesas (nenhum artigo) ou processos educativos e cuidado (6 artigos) não foi identificado nenhum artigo relacionado à educação e saúde promovida por mulheres no campo.

Foram realizadas novas buscas para conhecermos os estudos recentes acerca de conceitos-chaves para a pesquisa como cuidado em saúde, práticas populares de saúde, saúde da mulher, saúde e trabalho no campo. Percebeu-se que ampliando os critérios de busca há uma crescente publicação de artigos sobre populações do campo na última década, embora ainda exista a necessidade de pesquisas acerca do papel da mulher nesses contextos, em especial sua atuação na educação e saúde.

Ao mapear a produção de trabalhos apresentados em evento científico da área de educação optei por analisar o GT 6 – Educação Popular das reuniões anuais da *Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação* (ANPEd), por se tratar de um evento de amplo reconhecimento na área de Educação no Brasil. No período de 2004 a 2014 foram identificados apenas 5 artigos que abordam a educação no campo (BATISTA, 2006; 2007; TEIXEIRA; OLIVEIRA, 2012; MESQUITA, 2013; BAUMANN, 2013) e dentre estes apenas um aborda as práticas de mulheres camponesas, sendo que o mesmo trata dos resultados da nossa pesquisa anterior.

No GT 3 – Movimentos Sociais e Educação das reuniões anuais da ANPEd, no período de 2004 a 2010 foram identificados 11 artigos que abordam temas de Educação

⁶ FONTOURA JUNIOR, Eduardo Espíndola; SOUZA, Kátia Reis de; RENOVATO, Rogério Dias; SALES, Cibele de Moura. Relações de saúde e trabalho em assentamento rural do MST na região de fronteira Brasil-Paraguai. **Trab. educ. saúde**, 2011, v. 9, n. 3, p. 379-397.

relacionados aos Movimentos Sociais do Campo (PAIVA, 2004; SILVA, 2005; BARRETO, 2005; 2006; ANDRIOLI, 2007; MUNARIN, 2008; SOUZA, 2008; CAVALCANTE, 2009; PINHEIRO, 2009; BELTRAME et al., 2010; SILVA, 2010).

Nesse período, foram publicados no GT 3 um a dois trabalhos por ano que tratam de experiências de gestão, organização e educação no campo, com foco na educação escolar. Em 2011, percebemos um crescente interesse na temática de Educação do Campo. Dos 17 trabalhos publicados no GT 3 da ANPEd, 11 tratam de temas como: organização e constituição de movimentos sociais do campo, educação escolar, escolas rurais e Educação do Campo, formação universitária de educadores do campo (ANDRADE, 2011; AGOSTINI, 2011; ANHAIA, 2011; SCALABRIN; ARAGÃO, 2011; MEDAETS, 2011; ARAUJO, 2011; OLIVEIRA, 2011; COCO, 2011; JANATA; NAWROSKI; CALDAS, 2011; PEREIRA, 2011; MARCOCCIA, 2011).

Em 2012, seis dos 15 trabalhos apresentados tratavam de temáticas relacionadas à educação e trabalho no campo (MARTINS, 2012; LIMA, 2012; MOURA, 2012; MARTINS, 2012; PANTEL, 2012; LINS; CAVALCANTE, 2012). Em 2013, foram publicados oito trabalhos ao todo, sendo que destes dois têm o campo e os movimentos sociais do campo como objeto de pesquisa, ambos com foco nas políticas públicas de financiamentos voltadas para a população do campo (SOUZA, 2013; MUFARREJ HAGE, 2013). Nenhum dos trabalhos apresentados nesses três últimos anos traz a mulher do campo como sujeito de pesquisa. Os trabalhos encontrados nesse GT cujas temáticas abordam Educação e contexto camponês trazem contribuições para a educação escolar do campo.

Em busca realizada no acervo da *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (BDTD), até agosto de 2014 foram identificados 10 trabalhos a partir do descritor mulheres camponesas, dentre os quais 4 trazem a mulher como sujeito colaborador da pesquisa. Dos quatro, dois foram produzidos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – PPGE/UFSCar (CHERFEM, 2009; TEIXEIRA, 2012) e um aborda a temática da educação e saúde promovida por elas, sendo a dissertação produzida anteriormente a esta pesquisa.

Por esta pesquisa se inserir nos estudos empreendidos pelo Grupo de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, foi realizada uma revisão no site deste grupo⁷. Buscou-se por teses e dissertações que investigassem o contexto camponês e/ou os

⁷ Disponível em: <<http://www.processoseducativos.ufscar.br/>>.

processos educativos de mulheres na área da saúde. Das onze teses publicadas desde 2002, quatro atendiam a estes critérios (AMARAL, 2014; LARCHERT, 2013; MARTINS, 2012; SOUSA, 2012), sendo que três têm como sujeito de pesquisa mulheres, um dos trabalhos abordando a educação escolar no contexto camponês.

Dentre as 38 dissertações publicadas desde 2003, nove foram selecionadas conforme os critérios estabelecidos (OLIVEIRA, 2014; GONÇALVES, 2013; MONTE ALTO, 2012; TEIXEIRA, 2012; AMARAL, 2010; CHERFEM, 2009; SILVA, 2008; SOUSA, 2007; FERREIRA, 2006) e dentre estas seis apresentam mulheres que protagonizam as pesquisas em diferentes contextos. Percebemos nessa busca o crescente interesse do grupo de pesquisa em considerar as mulheres como colaboradoras das pesquisas, reconhecendo as suas contribuições para a construção de conhecimentos na área da Educação.

Além disso, a revisão da literatura evidenciou o crescente interesse nas áreas de Educação e Saúde no estudo de temáticas acerca do contexto camponês, embora ainda sejam poucas e recentes as pesquisas nas quais as mulheres são protagonistas das ações investigadas nesse contexto ou sujeitos colaboradoras da pesquisa.

Das resistências e conhecimentos produzidos acerca da luta pela terra pouco foi encontrado na revisão da literatura, sobretudo no que se relaciona à participação das mulheres. Frente a esta lacuna no conhecimento, a relevância acadêmica desta pesquisa consiste em investigar as práticas de cuidado à saúde sob o enfoque da área de educação e ressaltando o protagonismo das mulheres camponesas.

Diante dos resultados da revisão compreende-se que a presente pesquisa pode contribuir para a produção acadêmica, pois traz resultados sobre como as mulheres camponesas aprendem e ensinam práticas de cuidado à saúde, numa perspectiva não escolar de educação do campo.

Como problemática a ser superada, identificamos nas pesquisas levantadas evidências das desigualdades e necessidades em saúde expressas por camponeses e camponesas como as precárias condições de trabalho no campo (falta de insumos, riscos químicos, biológicos e ergonômicos), a falta de acesso a assistência profissional à saúde, à educação e ao lazer, além da exclusão e discriminação sofridas.

Na superação da problemática apontada a presente pesquisa pode contribuir apresentando as estratégias que vem sendo realizadas pela população do campo em

combate às desigualdades, além de refletir com as participantes acerca dos limites e possibilidades das ações que realizam.

Perante o exposto buscamos, nessa pesquisa, responder à seguinte questão: “Quais processos educativos estão presentes nas ações realizadas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre em benefício da saúde de camponesas e camponeses?”.

Para tanto, objetivamos investigar os processos educativos que se dão nas ações de cuidado à saúde promovidas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre, localizado na região central do Estado de São Paulo. Ações de cuidado à saúde compreendidas tanto como as atividades realizadas quanto como as reflexões envolvidas no contínuo processo de práxis e de construção de saberes e fazeres em saúde.

A seguir, apresentamos o que se pretende abordar nos capítulos do relatório:

O CAPÍTULO I – Processos Educativos em Práticas Sociais: apresentar o que se entende por práticas sociais, processos educativos e saberes de experiência.

O CAPÍTULO II – Saúde e Cuidado: apresenta o processo histórico, os modelos e paradigmas que conduzem a compreensão de saúde e cuidado que embasa esta pesquisa.

O CAPÍTULO III – Luta pela Terra: apresenta aspectos históricos da luta pela terra no Brasil; formas de organização social no campo; as relações entre o(a) camponês(a) e a terra, o(a) camponês(a) e a comunidade no campo, o(a) camponês(a) e o próprio corpo e o campo e a cidade; além das lutas das mulheres camponesas.

A descrição da coleta de dados integra o **CAPÍTULO IV – Aportes Teórico-metodológicos**, espaço no qual se apresenta o percurso metodológico estabelecido uma vez que esta pesquisa localiza-se dentro da metodologia qualitativa, cuja abordagem metodológica adotada foi a Pesquisa Participante. Os princípios metodológicos convivência e diálogo foram seguidos rigorosamente.

O CAPÍTULO V – Análise dos dados, discussão e reflexões comporta as categorias analíticas e as reflexões sobre o objeto de pesquisa, pautadas no referencial teórico que embasa esse trabalho em diálogo com estudos acadêmicos atuais sobre as questões levantadas. As categorias estabelecidas foram: **1) Ações conjuntas e trabalho coletivo; 2) Saber da partilha; 3) Relação intergeracional; 4) Convivência no lar; 5) Ir a público; 6) O lugar das práticas populares de saúde.**

Por fim, em **CONSIDERAÇÕES FINAIS** apresento reflexões sobre o processo de pesquisar, os dados encontrados, as expectativas da pesquisadora e das participantes,

além de apontamentos pertinentes para investigações no campo da Educação em interface com a Saúde e para as políticas públicas.

CAPÍTULO I

Processos Educativos em Práticas Sociais

*Vive dentro de mim
a lavadeira do Rio Vermelho,
Seu cheiro gostoso
d'água e sabão.
Rodilha de pano.
Trouxa de roupa,
pedra de anil.
Sua coroa verde de são-caetano.⁸*

Neste capítulo apresentamos aportes teóricos que embasam a pesquisa e estruturam a compreensão de processos educativos decorrentes das ações de cuidado à saúde realizadas por mulheres camponesas.

Na linha e grupo de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos investigamos os diversos processos por meio dos quais as pessoas e grupos vêm se educando no contexto sócio-político-cultural da América Latina.

A partir das leituras e estudos realizados com o grupo de pesquisa, entendemos *prática social* como um conjunto de ações e relações estabelecidas entre pessoas e grupos sociais que compartilham distintas maneiras de ser, pensar, agir e conduzir as experiências vividas. As relações estabelecidas entre essas pessoas se dão em um contexto histórico social e apresentam intencionalidade.

Assim como há uma pluralidade de práticas sociais, também são diversos os objetivos que levam as pessoas a se relacionarem no seio dessas práticas, tais como repassar conhecimentos, valores, tradições e crenças diante da vida, ou buscar suprir necessidades de sobrevivência como reivindicações de acesso à saúde e educação (SOUSA, 2007; OLIVEIRA et al., 2009).

As posturas, ações e estratégias elaboradas no interior de práticas sociais têm como finalidade manter a sobrevivência material e simbólica dos grupos e solucionar os problemas que lhes desafiam. Ao se relacionarem nessas práticas, os sujeitos vão construindo sua identidade à medida que significam a si próprios, aos outros e ao mundo (SOUSA, 2007; OLIVEIRA et al., 2009; SOUSA, 2012).

⁸ Trecho extraído do poema “Todas as vidas”, de Cora Coralina. In: _____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

A partir do que compreendemos em Freire (2005) e Sousa (2007), os sujeitos não estão apenas *no* mundo, mas estão *com* o mundo, o que os torna sujeitos de relações. O mundo é tanto o horizonte das suas experiências como o campo de todos os seus pensamentos e percepções. Segundo Freire (2005), a apreensão do mundo se dá em perspectivas, e à proporção que o sujeito reflete sobre sua existência no e com o mundo seu campo de percepção aumenta. O processo histórico no qual sujeitos intersubjetivamente dão sentido a si mesmos, aos outros e ao mundo, no e com o qual adquirem suas experiências é o que compreendemos como processos educativos.

Nesse processo de significação do mundo todos são sujeitos de sua própria destinação histórica, autores de sua existência e de seus saberes de experiência. Saberes de experiência que, segundo Larrosa-Bondía (2002), são saberes particulares, subjetivos, relativos e pessoais, pois cada experiência é entendida não como aquilo que acontece, mas sim como a maneira com que cada pessoa vivencia o acontecimento.

Ao vivenciar experiências cotidianas ligadas ao trabalho, à afetividade, à religiosidade, ao lazer etc. criam-se saberes populares construídos nas relações interpessoais. É por meio desses saberes que os sujeitos e grupos se identificam entre si, interpretam sua realidade e desenvolvem práticas com a mesma intencionalidade (SOUSA, 2007).

As experiências cotidianas possibilitam a criação de saberes, mas possuem contradições quando a vivência desse cotidiano não é crítica e leva a repetições e reproduções sem reflexão. Como afirma Barbosa (2008, p. 19):

O cotidiano se configura como uma teia cujos fios, nem sempre visíveis, capturam a pessoa retirando sua condição de sujeito, dotando-a de automatismos para consumir e produzir. No entanto, nesse mesmo cotidiano de complexa contraditoriedade, encontramos formas de resistência e de recusa dessa dominação.

Para a pesquisadora, a percepção dessas contradições é necessária para que a pessoa não se encontre submetida a “condições de manipulação ou alienação que se manifestam em diferentes graus, e nem sempre o indivíduo toma consciência delas.” (BARBOSA, 2008, p. 17-18). Desta forma, a participação, seja comunitária, popular, cidadã ou social, na transformação do cotidiano é “ambígua por servir tanto ao fortalecimento do saber dos participantes quanto à sua manipulação.” (BARBOSA, 2008, p. 30).

A participação crítica e consciente das camponesas engajadas nesta pesquisa acerca da construção social do assentamento, das políticas de educação e saúde e de acesso aos serviços contribui tanto para a transformação quanto para a manutenção da sua realidade cotidiana. Por esta e outras percepções concordamos com Fiori (1986), que afirma que são as pessoas, quando conscientes de sua condição de sujeitos de ação, que protagonizam sua história e tomam sua existência em suas mãos, que podem se libertar das opressões sofridas.

Ao investigamos os processos educativos decorrentes da prática social do cuidado à saúde de mulheres camponesas entendemos que muito do que foi aprendido nessa prática vem sendo ensinado de geração em geração e é uma educação que acontece em grande parte no seio familiar. Entendemos que conhecer tais concepções originárias e/ou tradicionais auxilia na compreensão da prática social do cuidado à saúde realizada no Assentamento Monte Alegre, pois se trata de uma prática social que tem sua origem nas práticas dos antepassados das camponesas.

Os processos educativos se baseiam no aprendizado de saberes que motivam a busca pela sobrevivência diária, pois é marcado de significados para o grupo. As formas de aprender estão ligadas aos modos de vida, por isso os processos educativos das populações do campo, do conhecimento da natureza e da vida comunitária são mantidos. Todos esses saberes e fazeres demonstram como o conhecimento ancestral perdura, dando à comunidade uma forma tradicional de vida e de auto-organização (LARCHERT, 2014).

Contudo, a divisão social do saber em erudito e popular estabelece uma relação de opressão na qual quem possui condições de acessar o conhecimento erudito se acha no direito de educar as outras pessoas de acordo com os seus valores. Pessoas que detém o saber popular são percebidas como incapazes, incultas, necessitando receber educação e proteção de outros setores para poderem resolver os seus problemas (VALLA, 1996; BRANDÃO, 2006).

Freire (1979) e Fiori (1986) afirmam que as lutas pela libertação devem restituir ao ser humano a responsabilidade de educar-se e não de ser educado, deve tomar sua existência em suas mãos reconhecendo-se e assumindo-se como sujeito, tornando-se protagonista de sua história. Para Freire (2005), a liberdade é uma conquista e não uma doação e exige uma busca permanente que se estabelece com o ato responsável de quem se coloca em movimento em direção ao ser mais. Freire traz a desumanização como

responsável por distorcer a vocação do ser mais; ela é uma “ordem injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos” (FREIRE, 2005, p.16).

SOUSA (2012) vem investigando a prática social da prostituição e seus processos educativos. Segundo a pesquisadora, “o educar-se na noite desvela às prostitutas distintas formas de opressão. As mulheres participantes da pesquisa ressaltam o preconceito associado à prostituta como mecanismo de exclusão” (SOUSA, 2012, p. 141). Formas violentas de opressão se revelam na prática social da prostituição, como relata a pesquisadora:

Por meio dos saberes de experiência, as prostitutas vão tomando conhecimento da opressão que recai sobre as mulheres, notadamente, sobre aquelas que exercem prostituição. Percebendo os mecanismos de opressão que visam a excluí-las da totalidade (confinamento de zonas de prostituição em lugares afastados da cidade, xingamentos e estereótipos, violência física e simbólica, depreciação da mulher que possui múltiplos parceiros sexuais, etc.), as prostitutas passam a afirmar seu valor, sua humanidade, contrapondo-se aos dispositivos que tentam relegá-las à invisibilidade e a negar sua existência (op. cit., p. 134).

A prática de exercer o trabalho sexual, mesmo com suas tensões e contradições, é uma prática libertadora para mulheres, como mostra a pesquisadora:

(...) foi possível perceber as prostitutas como sujeitos engajados numa práxis de transformação da realidade, que se encontram em movimento na busca por ser mais. Refutando a posição de vítimas essas mulheres criam e vivenciam novas formas de ser e estar no mundo e reinventam, assim, a história (op. cit., p. 133).

Percebemos com Sousa (2012) que a mesma prática social pode representar uma ruptura com padrões sociais que oprimem, ou conduzir a situações de exclusão e preconceito:

As experiências conformadas na prática da prostituição permitem que as prostitutas questionem imposições quanto às formas de vivenciar a sexualidade, tal como a heteronormatividade, pois na noite essas mulheres tomam conhecimento de diferentes formas de estabelecer relacionamentos afetivo-sexuais [...] Contudo, esse contato com diversas práticas sexuais e fantasias não impede que algumas prostitutas nutram certos preconceitos com relação às maneiras de vivenciar a sexualidade (op. cit., p. 136).

A prática social investigada por Martins (2012) foi o diálogo entre mulheres de diferentes gerações e como estas mulheres se educam em relação ao modo de alimentar e

cuidar dos bebês. Martins (2012) encontrou em sua pesquisa que, por meio da prática social investigada, as mulheres se educavam também para a manutenção de situações de opressão como a subordinação da mulher ao homem no relacionamento e a reprodução do papel social reservado às mulheres no que se refere aos cuidados com os filhos e a família como um todo. De acordo com a pesquisadora:

O estudo da teoria de Paulo Freire, sobre as relações de opressão existentes na sociedade, nos permite compreender que nem sempre é possível estabelecer relações baseadas no diálogo, já que homens e mulheres muitas vezes reproduzem a situação de opressão a qual estão submetidos. Neste sentido, é possível que, mesmo com a intenção de ajudar, algumas mulheres, sem o perceber, imponham suas ideias para suas filhas ou noras (MARTINS, 2012, p. 63).

Freire (2005) também considera que cada pessoa tem um modo particular de lidar com as opressões e pode escolher se quer ou não enfrentá-las. As estruturas de opressão podem se apresentar como situações-limites a serem superadas. De acordo com Freire (2005), as situações-limites explicitam os mecanismos de opressão e contradições sociais que, numa perspectiva fatalista, podem ser considerados como obstáculos intransponíveis, gerando a adaptação à realidade vivida. Perceber uma situação-limite é uma tomada de consciência crítica que desafia ao engajamento na busca pela transformação dessa realidade.

Sousa (2012) define como práxis de transformação:

(...) o agir e pensar do ser no mundo que não percebe a realidade como estática e que por isso se movimenta no sentido de transformá-la [...] e só pode ser concretizada por pessoas que não adotam uma postura fatalista frente à realidade (p. 133).

Numa perspectiva consciente, com uma atitude de superação, os sujeitos anunciam o que Freire (2005) chama de inédito-viável, ou seja, uma situação nova e ainda não experimentada, mas que pode ser obtida pela ação dos seres no mundo a ser transformado. Para possibilitar o inédito-viável é necessário se mobilizar, agir e descobrir o que põe fim às dificuldades que impedem o ser de ser mais. O inédito-viável é o projeto de libertação da comunidade engajada na transformação da realidade que não se configura como ato final marcado pela denúncia dos oprimidos com consciência crítica, mas como busca constante do novo saber e fazer que já anuncia (FREIRE, 2005; DUSSEL, 2002; SOUSA, 2012).

Para ultrapassar a situação percebida, a fim de transcender e reconstruir o mundo, é preciso excedê-lo por meio de busca permanente. No processo educativo as pessoas se educam ao reconstruir seu mundo (FIORI, 1986). Educar-se nesse processo significa “tomar parte na construção do mundo, da sociedade em que se vive, construindo-se, isto é, elaborando sua identidade” (SILVA, 1987, p. 70).

Pensamos com Freire (2005) que a percepção da inconclusão humana é um dos traços principais da consciência que impulsiona sua abertura ao mundo e se configura como a raiz da educação. A determinação originária do processo educativo é a libertação humana. Contudo, a libertação humana não está dada, não é natural, ela é histórica e se faz na história. Libertação é o processo que conduz à liberdade.

Contudo, nem toda educação conduz à liberdade. Há também a educação que doutrina e adapta a realidade como algo dado, pré-determinado e que deve permanecer intocado. Esta é a concepção bancária de educação criticada por Freire (1996), na qual o educador é considerado o detentor do conhecimento e o transfere ao educando como um depósito. Nesse modelo de educação o educador, acadêmico, técnico etc. posiciona-se como o único agente da educação, enquanto os demais são induzidos a ouvir, calar e seguir passivamente as orientações.

Não é no silêncio que rompemos com as estruturas de dominação, mas na palavra. Palavra esta que não pode estar destituída de seu sentido verdadeiro, que é a práxis descrita por Freire (2005, p. 42) como “reflexão e ação dos homens (e mulheres) sobre o mundo para transformá-lo”.

Numa relação dialógica os processos educativos acontecem no encontro com o outro, quando ambos educam e aprendem, e aquele que ensina aprende enquanto o outro lhe ensina, também aprendendo: “A construção de relações dialógicas implica a conscientização dos seres humanos, para que possam de fato inserir-se no processo histórico como sujeitos fazedores de sua própria história” (FREIRE, 1996, p. 10).

Numa relação não dialógica, como é o caso da que se estabelece na educação bancária, o desenvolvimento da autonomia é prejudicado. Os projetos pessoais são os mais diversos e se sobrepõem ao encontro e diálogo com o outro. De acordo com Sousa (2012, p. 24) esse “desencontro ocorre quando as intencionalidades não têm o mesmo sentido”.

Enquanto a educação bancária inibe o desenvolvimento da autonomia e da liberdade, podemos entender que a educação libertadora é um processo de produção

material da existência, ou seja, fazer e saber intrincados, uma práxis: ação que pede reflexão e reflexão que motiva a ação. Aprender “não é saber como foi o mundo ou como deverá sê-lo; essencialmente é esforço por reinventá-lo numa práxis que assume e supera as condições objetivas da situação histórica em que se vive” (FIORI, 1991, p. 86).

Por isso é que, na convivência com outras pessoas, com o mundo e sua concretude formamo-nos enquanto indivíduos e coletividade, e compreendemos que em todas as práticas sociais estamos vivenciando processos educativos. Na convivência com as outras pessoas o sujeito se constrói enquanto ser humano.

Oliveira (2014) caracteriza a convivência, a partir da perspectiva de Freire, como o encontro em si numa relação que requer respeito e coerência através da qual os saberes diferentes são compartilhados mediante o processo ensinar-aprender, pautado na “amorosidade”, na “criticidade” e, sobretudo, na “conscientização”.

De acordo com Oliveira (2014), a convivência requer respeito, empatia, solidariedade, fraternidade, atenção, compreensão, percepção e apoio mútuo.

Segundo Oliveira e Stotz (2004, p. 15),

O estar junto, o olhar nos olhos, conversar frente-a-frente [...] é a arte de se relacionar, dá intensidade à relação, sabor ao fazer e gera afetividade e saber [...] Conviver se aprende convivendo e para essa convivência há algumas moedas: simpatia, confiança, humildade, sensibilidade, respeito, flexibilidade em relação aos tempos.

Nas práticas sociais, a subjetividade de cada indivíduo coloca-se em diálogo com as subjetividades dos demais e estas se afetam mutuamente resultando em processos de transformação individual e coletiva (FIORI, 1986). Da perspectiva de um projeto de mundo que pretende a humanização e a libertação de qualquer forma de opressão a convivência só pode ser dialógica.

A convivência dialógica com as mulheres sujeitos dessa pesquisa possibilitou conhecer suas ações de cuidado à saúde, onde se anunciam inéditos possíveis e viáveis para as situações-limites impostas a elas. Percebemos nas ações dessas mulheres, iniciativas de intervenções comunitárias e mobilizações populares, que se caracterizam como eficientes trabalhos de educação e saúde num processo de autonomia e libertação. Trata-se de uma construção coletiva de suas identidades, da comunidade onde vivem, e de toda uma sociedade por meio dessa prática social.

CAPITULO II

Saúde e Cuidado

*Vive dentro de mim
 a mulher cozinheira.
 Pimenta e cebola.
 Quitute bem feito.
 Panela de barro.
 Taipa de lenha.
 Cozinha antiga
 toda pretinha.
 Bem cacheada de picumã.
 Pedra pontuda.
 Cumbuco de coco.
 Pisando alho-sal.⁹*

Neste capítulo apresento a compreensão de cuidado, das práticas ancestrais de cuidado, o processo histórico de construção da atenção à saúde biomédica e os diversos modelos e paradigmas que fundamentam as práticas instituídas no sistema de saúde.

O cuidado é considerado por Erdmann et al. (2005) como função primordial na sobrevivência de todo ser vivo, especialmente do ser humano, e o acompanha ao longo do seu processo existencial. Para as autoras o cuidado é um fenômeno constitutivo da existência humana, através do qual o ser humano estabelece uma relação essencial com o mundo.

Também fazendo referência ao cuidado enquanto constitutivo da existência humana, Ayres (2001) afirma que:

Cuidar é querer, é fazer projetos [...] Querer é o atributo e o ato do ser. Cuidar é sustentar no tempo, contra e a partir da resistência da matéria, uma forma simplesmente humana de ser. Mas é igualmente soprar o espírito, isto é, ver que essa forma não seja pura matéria suspensa no tempo, mas um ser que permanente trata de ser, um ente “que se quer” (p. 71).

Segundo Ayres (2000), se o ser humano não receber cuidado desde o nascimento até a morte ele se desestrutura, define, perde sentido e morre. Essa necessidade de cuidado reforça nossa identidade como pessoas, como seres de relações.

⁹ Trecho extraído do poema “Todas as vidas”, de Cora Coralina. In: _____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

Para Freire (1997), nas relações com o outro experimentamos diferenças e nos descobrimos como eu e tu: “É na prática de experimentarmos as diferenças que nos descobrimos como *eus* e *tus*. A rigor, é sempre o outro enquanto tu que me constitui como eu na medida em que *eu*, como *tu* do outro, o constituo como eu” (grifos do autor, p. 65).

Segundo Freire (1996, p. 34), homens e mulheres não podem estar no mundo sem estar com o mundo e com os outros:

É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem história, sem por ela ser feito, sem cultura, sem "tratar" sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível.

O cuidado na relação com o outro é, para Boff (1999), mais do que um ato, pois é uma atitude de ocupação, preocupação, responsabilização e de desenvolvimento afetivo. A atitude de cuidar gera atos que denotam preocupação com as pessoas, zelo pelas relações de amizade, interesse pelo bem-estar, desvelo para tornar o ambiente agradável e diligência para resolver os assuntos. Segundo o autor, o ser humano é único, livre e criativo, e como ele desenvolve sua habilidade de cuidar de si mesmo, dos outros, do planeta etc. tem interesse em detectar e decidir sobre o sentido de cuidar.

Cuidado de si que tem o sentido de um voltar-se a si mesmo como prática de autoconhecimento, assim definida:

(...) cuidado da alma, como espaço para o pensamento, para a reflexão, para o diálogo, para o encontro com o semelhante. Uma relação dialógica que é, ao mesmo tempo, um olhar que se lança sobre o outro e uma maneira de se oferecer ao olhar do outro por meio do que lhe é dito sobre si mesmo (BARROS; GOMES, 2011, p. 652).

Silva et al. (2009, p. 701) dizem que “no momento em que utilizamos medidas do cuidado de si, estamos adotando um comportamento ético pela vida, despertando a responsabilidade e preocupação com o viver”.

Para Erdmann et al. (2005), o cuidado subsidia o viver de toda a humanidade e cuidar se traduz em atividade realizada para promover, manter ou recuperar a saúde. Seja através de atitudes como: estar com, tomar conta de, auxiliar a fazer, orientar e educar. Seja ao transmitir ao outro sentimentos de amor, compreensão e solidariedade.

O cuidado acontece, segundo Erdmann et al. (2005, p. 418) “nos seres, a partir deles, para eles, através deles, coexistindo na natureza e por onde suas estruturas podem ser pensadas, pois se encontram na estrutura da organização da vida dos seres”.

Erdmann et al. (2005, p. 419) afirmam que “o cuidar é existencial, relacional, contextual e complexo, e é construído entre os seres que cuidam e os seres que são cuidados”. Em qualquer lugar onde seres humanos relacionam-se entre si e com o ambiente encontramos o contexto de cuidado. Ele é desenvolvido nos mais diversos espaços sociais como, por exemplo, o lar, o trabalho, a creche, além dos ambientes onde as ações de cuidado acontecem com mais especificidades, tais como hospitais, clínicas e asilos.

Ayres (2001, p. 71) transpõe a perspectiva existencial do cuidado para as práticas de saúde e afirma que a essência do cuidado – de se considerar e construir projetos, de se sustentar, ao longo do tempo, certa relação entre a matéria e o espírito, o corpo e a mente – deve permanecer intacta: “A atitude de cuidar não pode ser apenas uma pequena e subordinada tarefa parcelar das práticas de saúde. A atitude “cuidadora” precisa se expandir mesmo para a totalidade das reflexões e intervenções no campo da saúde”. O lugar privilegiado do cuidado nas práticas de saúde encontra-se na “atitude e espaço de re-construção de intersubjetividades, de exercício aberto de uma sabedoria prática para a saúde, apoiada na tecnologia, mas sem deixar resumir-se a ela a intervenção em saúde” (op. cit., p. 120).

O cuidado, profissional ou não, envolve o respeito por crenças, valores, sentimentos do outro como também o voltar-se a si mesmo, valorizando o seu espaço interior (ERDMANN et al., 2005). A gestão das práticas de saúde exige a discussão a respeito da diversidade humana, reconhecendo igualdades e diferenças instituídas biológica, social, política e culturalmente (ERDMANN et al., 2006).

Para melhor compreendermos a prática de cuidado que se estabelece na assistência à saúde faz-se necessário conhecer alguns aspectos da história, as concepções, modelos e paradigmas que fundamentam tais práticas instituídas no sistema de saúde.

Historicamente, “o surgimento e a consolidação da medicina científica com a modernidade tornaram hegemônico o modelo ou paradigma newtoniano-cartesiano¹⁰ de

¹⁰ **Paradigma Newtoniano-Cartesiano:** Refere-se respectivamente aos pensadores Isaac Newton e René Descartes que, com suas pesquisas em matemática, astronomia e física, criaram os elementos fundamentais do método com que a ciência moderna lida com seus objetos de estudo. Com a finalidade de estabelecer um método de pensamento que permitisse chegar a uma verdade absoluta, seu sistema de raciocínio se baseia na dúvida metódica e não pressupõe certezas e verdades, como era tradição entre os

explicação do ser humano, de suas doenças e das estratégias de cura, denominado modelo biomédico” (VASCONCELOS, 2006, p. 19).

A partir desse paradigma, afirma Vasconcelos (2006, p.20), “a vida, entendida globalmente, não desperta interesse do modo científico do conhecimento que só se ocupa com o que é nela mensurável”. Os profissionais da saúde que possuem sua formação ainda no modelo newtoniano-cartesiano geralmente não compreendem a saúde-doença na subjetividade dos sujeitos (VASCONCELOS, 2006; STOTZ, 2007).

Nesse modelo, o corpo humano é compreendido como algo exato e preciso, configurando tudo aquilo que foge a esse funcionamento previsto, padrão ou regular como carente de correção ou conserto. Essa compreensão de saúde está relacionada a este bom funcionamento do corpo humano, e tais falhas ou irregularidades configuram as doenças que devem ser tratadas para que a pessoa possa estar saudável (STOTZ, 2007).

A conceituação biomédica da doença pode ser caracterizada, sinteticamente, por um conjunto de juízos de caráter instrumental, orientados normativamente pela noção de controle técnico dos obstáculos naturais e sociais a interesses práticos de indivíduos e coletividades, tendo como base material o conhecimento e o domínio de regularidades causais no organismo. Como forma de validação, exames e prescrições são realizados seguindo uma série bem definida de critérios para o controle das incertezas (AYRES, 2007).

Apesar de este modelo permanecer predominante, observa-se desde o século XX uma permanente tensão entre as abordagens de enfoque médico-biológico em detrimento dos enfoques sociopolíticos e ambientais. Nesse período, constatou-se nos meios científico e acadêmico a discussão voltada para um paradigma ampliado de saúde atrelado à qualidade de vida (SILVA, 2006).

No que se refere à busca por um conceito de saúde, em 1948, foi inserida na Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS) a definição de saúde como um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não meramente a ausência de doença ou enfermidade.

Segundo Buss e Pellegrini Filho (2007), a definição de saúde inserida na Constituição da OMS, e difundida no final dos anos 1970 (ALMA-ATA, 1978), é

pensadores europeus que os antecederam. O método cartesiano da dúvida e da evidência transforma o mundo em algo que pode ser quantificado. Com isso, a ciência europeia e eurocentrada, a partir do século XVII, torna-se matemática e busca compreender o Universo a partir de mecanismos mensuráveis que a geometria, por exemplo, pode explicar (MORAES, 2007).

exemplo de uma concepção de saúde que se amplia para além da ausência de doenças e na qual se destacam os fatores sociais para além dos aspectos biológicos.

Sobre o estado de saúde, Stotz (2007) afirma que a saúde e a perda da saúde são fenômenos ou processos referidos a indivíduos normalmente representados por um estado de bem-estar e de felicidade que, em certo momento, se transforma em sofrimento e infelicidade. Para os indivíduos, o sentimento associado a tais representações é o de poder físico e mental e de dignidade ou, inversamente, de perda de poder e de controle sobre si próprios.

Apesar dos esforços para se propor uma concepção de saúde que expressasse seus vários fatores, a definição da OMS foi criticada por seu caráter utópico e inalcançável. A expressão ‘completo estado’, além de indicar uma concepção pouco dinâmica do processo, uma vez que as pessoas não permanecem constantemente em estado de bem-estar, revela uma idealização do conceito que, tornado inatingível, não pode ser usado como meta pelos serviços de saúde (BATISTELLA, 2007).

De acordo com o relatório final produzido na 8ª Conferência Nacional de Saúde (CNS) de 1986, “ficou evidente que as modificações necessárias ao setor saúde transcendiam aos limites de uma reforma administrativa e financeira, exigindo-se uma reformulação mais profunda, ampliando-se o próprio conceito de saúde” (BRASIL, 1986, p. 2). Assim, concluiu-se que:

(...) em seu sentido mais abrangente, a saúde é a resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso a serviços de saúde. É assim, antes de tudo, o resultado das formas de organização social de produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis da vida. (op. cit., p. 4).

Para Canguilhem (2009), o estado de bem-estar se identifica com tudo aquilo que é valorizado como normal em uma sociedade em um momento histórico. Contudo, os acidentes, os fracassos, os erros e o mal-estar formam parte constitutiva de nossa história, de modo que a saúde não poderá ser pensada como carência de erros e sim como a capacidade de enfrentá-los.

A concepção de saúde apresentada por Canguilhem (2009) funda-se numa concepção ativa da vida, na atividade incessante dos seres para manterem-se vivos, experiência que não exclui acidentes ou mesmo a doença.

Gomes e Barros (2011) definem saúde como um estar dinâmico na vida, sempre singular, um estado que não corresponde à ausência de doenças, ao contrário, corresponde à capacidade de enfrentá-las e de expandir as condições de vida. Para Barros e Gomes (2011, p. 645):

A saúde é produzida no próprio viver, é o resultado de um processo de construção de si e do mundo, é estar na vida com o outro, construída na alteridade. Alteridade como experiência da existência do outro, não como objeto, mas como um outro sujeito, co-presente no mundo das relações intersubjetivas.

As concepções de Canguilhem (2009) e Gomes e Barros (2011) se diferem tanto da essencialmente biológica e unicausal, historicamente defendida por organizações de saúde, quanto da que concebe a saúde como um completo estado de bem-estar restringindo-a a um estado estático de ausência de doença.

As práticas de saúde fundamentadas na racionalidade biomédica, marcadas pela objetificação do outro, pela fragmentação do corpo humano e pela especialização dos saberes sobre ele, pelo distanciamento e pela intermediação tecnológica da relação médico-paciente pouco contribuem para a produção da saúde (BARROS; GOMES, 2011).

Com a ampliação do conceito de saúde para um conceito que abrange aspectos sociopolíticos e ambientais, que percebe os sujeitos como seres integrais, ativos, possuidores da capacidade de enfrentamento e de expandir suas condições de vida, a concepção biomédica de cuidado à saúde (cuja característica se encontra na fragmentação do ser e cuidados cada vez mais específicos) se torna insuficiente para abarcar as necessidades de saúde dos sujeitos.

Segundo Moraes et al. (2007), a população busca apoio não apenas nos profissionais da biomedicina, mas também nos agentes das práticas populares de saúde. Práticas populares de saúde “compreendem qualquer forma de cura que não seja propriamente biomédica, abrangendo práticas advindas da cultura popular, tais como o benzimento e as ligadas a religiões” (OLIVEIRA; MORAES, 2010, p. 419).

A cultura popular, muitas vezes iletrada, é legítima e corresponde às estruturas materiais e simbólicas do povo (BOSI, 1992). Contudo, essa cultura é ignorada, negada e considerada analfabeta por sua simbologia não ser compreendida pela cultura do centro, imperial e dominante. A cultura dominante é, então, aquela cuja origem do conhecimento

está na Europa, na América do Norte, no chamado centro dominante; e que, para permanecer dominante, desqualifica o conhecimento produzido fora do centro, ou seja, pelo povo (DUSSEL, s/d).

A diversidade, presente nas práticas de cuidado, manifesta as peculiaridades da cultura de quem as pratica. Muito do saber produzido pelos povos originários e tradicionais latino-americanos acerca das práticas de cuidado foi submetido a essa mesma concepção de dominação cultural. Tais práticas foram (e ainda são) entendidas pela cultura dominante como atraso e ignorância, contrastando com as práticas biomédicas tidas como dotadas de cientificidade e legitimidade.

Acredito que para superarmos as limitações da biomedicina devemos reconhecer e valorizar os saberes acerca da saúde e do cuidado historicamente negados pela cultura dominante, mas que resistem nas práticas cotidianas do povo, em especial da população do campo. Segundo Velarde (2012), muito do mundo ideológico pré-colombiano persiste no mundo rural latino-americano expresso nos mitos e crenças que nos integram à natureza.

Velarde (2012) afirma que em todas as culturas humanas há sujeitos com habilidades de interpretar sonhos, fazer profecias, conhecer a natureza das plantas, observar o deslocamento das estrelas. Para o autor, essa sabedoria empírica foi transmitida ancestralmente.

Na América pré-hispânica tais sujeitos pertenciam a uma elite privilegiada com laços estreitos com a poder político. Foram considerados intermediários entre divino e o terreno por se comunicarem com os oráculos e interpretarem seus desejos. Eram responsáveis por preservar os mitos da criação e a ideologia dominante (VELARDE, 2012).

Os incas, maias e astecas tinham uma visão tripartida do universo, cada qual com suas representações, mas todas se inter-relacionavam. Para estes povos, o universo era dividido entre um mundo do alto, celestial, divino; um mundo intermediário, onde habitam os seres carnis, e um submundo dos mortos ou ancestrais. Os três mundos se conectam, o plano intermediário é nutrido pelo inferior com suas raízes e pelo mundo do alto que oferece a água para o desenvolvimento (VELARDE, 2012).

A concepção mágico-religiosa foi a principal característica da cultura pré-colombiana. A cultura andina pré-hispânica, por exemplo, assumia a espiritualidade circundante no ambiente natural animado e, nesse contexto, vinculava os cataclismos e

as enfermidades ao poder das forças divinas (VELARDE, 2012; BLAISDELL; VINDAL, 2014).

A natureza punitiva da doença encorajou o desenvolvimento de rituais que foram expressos coletivamente para cultuar as divindades. Pachamama, por exemplo, é a divindade feminina andina criadora do mundo e protetora da vida, responsável pelos ciclos da agricultura, previne o mal e as doenças, protege o lar e garante a prosperidade (VELARDE, 2012; BLAISDELL; VINDAL, 2014).

Entre os povos Munduruku da Amazônia Paraense há um profundo respeito a Terra, para além do solo sagrado que sustenta e dá vida, mas também como morada dos espíritos. De acordo com a narrativa de Munduruku (2009, p. 27):

Dizem os antigos que tudo é uma coisa só, tudo está em ligação com tudo, e que nada escapa à trama da vida. Segundo o conhecimento tradicional, cada coisa existente – seja ela uma pedra, uma árvore, um rio ou um ser humano – é possuidora de um espírito que anima e a mantém viva e nada escapa disso. Dizem ainda que é preciso reverenciar a Terra como grande mãe que nos alimenta e acolhe e que ninguém foge ao seu destino.

Os povos Munduruku expressam amor à Mãe Terra e respeito às raízes ancestrais transmitidas pelos rituais, buscando um conhecimento das propriedades que a Terra nos oferece e com as quais sustenta cada povo, como uma mãe amorosa que sempre alimenta seus filhos (MUNDURUKU, 2009).

Os jovens munduruku “vão aprendendo que não devem mandar na natureza, mas conviver com ela, pedindo que lhe ensine toda sua sabedoria e que possam ser alimentados material e espiritualmente pela Grande Mãe” (op. cit., p. 29).

No que diz respeito à construção do corpo e ao cuidado em saúde podemos aprender com a sabedoria dos Aymará do Peru, Bolívia, Argentina e Chile, por exemplo, a perceber o ser humano em sua totalidade, integrado com o ar, a água, os solos, as montanhas, as árvores, os animais, o Sol, a Lua e as estrelas. Boff (2012, p. 01) esteve entre os Aymará e sintetiza alguns de seus valores:

A sabedoria aymará resume o sentido do *bem-viver* nestes valores: saber *comer* (alimentos sãos); saber *beber* (dando sempre um pouco a Pachamama); saber *dançar* (entrar numa relação cósmica-telúrica); saber *dormir* (com a cabeça ao norte e os pés ao sul); saber *trabalhar* (não como um peso, mas como uma autorrealização); saber *meditar* (guardar tempos de silêncio para a introspecção); saber *pensar* mais com o coração do que com a cabeça); saber *amar e ser amado* (manter a reciprocidade);

saber *escutar* (não só com os ouvidos, mas com o corpo todo, pois todos os seres enviam mensagens); saber *falar bem* (falar para construir, por isso atingindo o coração do interlocutor); saber *sonhar* (tudo começa com um sonho criando um projeto de vida); saber *caminhar* (nunca caminhamos sós, mas com o vento, o Sol e acompanhados pelos nossos ancestrais); saber *dar e receber* (a vida surge da interação de muitas forças, por isso dar e receber devem ser recíprocos, agradecer e bendizer).

A busca por um caminho de equilíbrio em profunda comunhão com a *Pacha* (energia universal), que se concentra na *Pachamama* (Terra), com as energias do universo e com Deus se encontra na sabedoria andina. De acordo com Gudynas (2011, p. 461):

El Buen Vivir o Vivir Bien engloba un conjunto de ideas que se están forjando como reacción y alternativa a los conceptos convencionales sobre el desarrollo. Bajo esos términos se están acumulando diversas reflexiones que, con mucha intensidad, exploran nuevas perspectivas creativas tanto en el plano de las ideas como en las prácticas.

Artaraz e Calestani (2013) apresentam a compreensão Boliviana de Suma qamaña, de Vivir Bien, cujo conceito implica nas relações harmoniosas entre seres humanos e ambiente natural.

De acordo com Artaraz e Calestani (2013), o elemento fundamental que permanece é que esta concepção assume Vivir Bien com uma posição ativamente crítica ao desenvolvimento capitalista que explora recursos naturais sem medir os impactos, e mantém a unidade de importância na forma como consideramos social (humanidade) e ambiental (Mãe Terra ou Pachamama).

De acordo com Giraldo (2012), na racionalidade das culturas originárias latino-americanas o que se percebe como recursos passa a ser reconhecido como sujeitos. Inspirado nessa racionalidade defende que devemos alterar nossa forma de nos expressarmos:

(...) en el discurso utópico la metáfora explica algo fácilmente: “la naturaleza es nuestra madre, la cual está dotada de alma y vida”. Nos dice que debemos hacer: “hay que cuidarla, amarla y no explotarla”. Y además nos orienta en situaciones difíciles: “en la actual crisis debemos escuchar a nuestra madre para que su vida –que es la de todos– siga siendo posible”. En el mayor de sus sentidos, en la máxima ampliación de sus significados, la metáfora nos conduce a reconocer la subjetividad de la naturaleza, y a rechazar su objetivación impuesta durante la modernidad. [...] “Si en lugar de referirnos a “los recursos naturales”, dijéramos “los sujetos naturales”, para dar cuenta del

agua, el oro, o el petróleo, surgiría una imagen diferente a la aprehensión moderna de la naturaleza (GIRALDO, 2012, p. 228 - 229).

Contraopondo-se à perspectiva moderna, os saberes andinos criticam o desenvolvimentismo que busca melhores maneiras de explorar os recursos naturais e separa a natureza do ser humano, o corpo da alma (AVENDAÑO, 2010; GUDYNAS, 2011).

O conceito de Bien Vivir constitui um avanço nas atuais noções de cuidado à saúde pela ênfase que dá às relações harmoniosas, não somente no que tange à sociedade, mas também com relação à natureza, à Pachamama, nossa Mãe Terra. (ARTARAZ; CALESTANI, 2013).

Segundo Oliveira e Silva (2014, p. 52), “no entender dos povos originários o que vale não é o benefício individual, mas o bem viver, a vida boa para todos os seres vivos, inclusive os não humanos”. Reconhecer a sabedoria ancestral desses povos ensina homens e mulheres a ser parte da natureza e não seus senhores, diferente do que a cosmovisão de raiz europeia difunde.

Paradigmas dominantes de cuidado à saúde, fundamentados na racionalidade biomédica que objetifica o outro, fragmenta o corpo humano e explora recursos em benefício do próprio ser continuam fundamentando as políticas públicas.

Como alternativa de superação às limitações da racionalidade biomédica se faz necessário conhecer as formas de saber ancestrais e originárias acerca do cuidado à saúde para que se estabeleça o diálogo entre as práticas tradicionais e as práticas de saúde predominantes nos serviços públicos e privados.

CAPITULO III

Luta pela terra

*Vive dentro de mim
a mulher do povo.
Bem proletária.
Bem linguaruda,
desabusada, sem preconceitos,
de casca-grossa,
de chinelinha,
e filharada.¹¹*

O **Capítulo III** abordará o contexto da pesquisa apresentando aspectos históricos da luta pela terra no Brasil, formas de organização social no campo, cultura camponesa, modos de ser camponês, as relações entre o(a) camponês(a) e a terra, o(a) camponês(a) e a comunidade no campo, o(a) camponês(a) e o próprio corpo e o campo e a cidade, ser mulher no campo e as ações e estratégias de mulheres camponesas.

Aspectos históricos da luta pela terra

O tema da luta pela terra não pode ser tratado sem que se recorra à história da ocupação do território, de suas formas sociais de produção e organização social. Parto do contexto Europeu ao tratar dos aspectos históricos da luta pela terra porque a colonização das terras brasileiras se deu por europeus. Assim, considero importante compreender as visões e processos dessa cultura acerca da “terra”.

Na História ocidental, desde a Idade Média na Europa, temos imensas propriedades rurais concentradas nas mãos de nobres, como é o caso dos feudos. Por mais de mil anos os senhores feudais, donos das terras, dominavam o sistema econômico vigente, o feudalismo, explorando junto com a Igreja e o Estado os servos que viviam e trabalhavam em suas terras (MORISSAWA, 2001).

Com o crescimento das populações a cultura de subsistência cede espaço para as primeiras trocas de excedentes e se iniciam as práticas comerciais entre os feudos. As

¹¹ Trecho extraído do poema “Todas as vidas” de Cora Coralina. In: _____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

peessoas que se dedicavam ao comércio, conhecidas como burgueses, também compravam e vendiam mercadorias cobiçadas, gerando lucro. Este lucro mercantil vem a ser o capital e, no final da Idade Média, temos marcado o fim do feudalismo e início do capitalismo (MORISSAWA, 2001).

Desde o fim da Idade Média na Europa as elites dominantes enriqueceram com a pirataria, o tráfico de escravos, empreendimentos na indústria e exploração dos trabalhadores na manufatura. Mas até o século XVIII a principal fonte de riquezas dos países europeus era a terra (MORISSAWA, 2001).

De acordo com Marx (1964), que parte da perspectiva europeia de relação com a terra, “[...] a relação com a terra, como propriedade, nasce da sua ocupação, pacífica ou violenta, pela tribo, pela comunidade em forma mais ou menos primitiva ou já historicamente desenvolvida” (p. 78). E em todas as formas de organização social onde a propriedade da terra e a agricultura constituem a base da ordem econômica encontramos as seguintes relações com suas comunidades:

Apropriação das condições naturais de trabalho, ou seja, a terra é um instrumento de trabalho enquanto reservatório e laboratório de matéria-prima. Partindo desta concepção, a terra é objeto de trabalho, pode e deve ser consumida para a manutenção da vida dos sujeitos.

A atitude em relação à terra significa que os sujeitos mostram-se, desde o princípio, como algo mais do que a abstração do indivíduo que trabalha, tendo um modo objetivo de existência na propriedade da terra, que antecede sua atividade e não surge como simples consequência dela. É uma pré-condição de sua atividade, como sua pele e todos os seus órgãos.

Para Marx (1964), o indivíduo nunca pode aparecer no completo isolamento do simples trabalhador livre. Tomando como pressuposto que lhe pertencem as condições objetivas de seu trabalho, deve-se também pressupor que o indivíduo pertença, subjetivamente, a uma comunidade que serve de mediação de sua relação com as condições objetivas de seu trabalho.

A existência efetiva da comunidade é determinada pela forma específica da sua propriedade, podendo mostrar-se como propriedade comunal, que somente dá ao indivíduo a posse e não a propriedade privada do solo; ou, sob a forma dual de propriedade estatal e privada, concomitantemente, mas de tal modo que a primeira seja um pressuposto da segunda e apenas o cidadão seja um proprietário privado e sua

propriedade tenha existência autônoma. Estas diversas formas de relacionamentos dos membros da comunidade com a terra dependem das condições econômicas, do clima, do solo, do relacionamento com as comunidades vizinhas e dos acontecimentos históricos (MARX, 1964).

Originalmente, conforme afirma Marx (1964), propriedade significa:

[...] a atitude dos sujeitos ao encarar suas condições naturais de produção como lhe pertencendo, como pré-requisitos de sua própria existência; sua atitude em relação a elas como pré-requisitos naturais de si mesmo, que constituíram, assim, prolongamentos do seu próprio corpo (p. 85)

[...] propriedade significa pertencer a uma tribo (comunidade) (ter existência subjetiva/objetiva dentro dela) e, por meio do relacionamento desta comunidade com a terra, como seu corpo inorgânico, ocorre o relacionamento do indivíduo com a terra, com a condição externa primária de produção – porque a terra é, ao mesmo tempo matéria-prima, instrumento de trabalho e fruto – como as pré-condições correspondentes à sua individualidade, como seu modo de existência (p. 86).

A Revolução Industrial, que teve início na Inglaterra por volta de 1760, foi o marco fundamental da separação econômica, social e cultural entre o campo e a cidade naquela cultura. As novas fontes de energia permitiram aperfeiçoar as máquinas, aumentar a produção, ampliar a divisão e especialização do trabalho (MORISSAWA, 2001).

O desenvolvimento industrial representou o que Morissawa (2001) descreve como “um processo de mudança na economia: a terra deixou de ser a principal fonte de riqueza, a produção em grande escala passou a ser dirigida para o mercado internacional e o capitalismo ficou consolidado como sistema dominante” (p. 26). Nesse processo de mudança a população camponesa migra para as cidades e torna-se operária.

Anterior a este período histórico, no Brasil, a história da luta pela terra é marcada pela invasão do território indígena, quando os portugueses colonizadores começaram a se apropriar do território brasileiro pela escravidão e pela produção do território capitalista. Essa colonização tinha como objetivo a expansão mercantilista, explorando as riquezas nacionais como os animais, a madeira e os minérios. Nesse processo de colonização, a luta de resistência começou com a chegada do colonizador europeu, em 1500. E, desde então, os povos indígenas resistem ao genocídio histórico (SANTOS *et al.*, 2011; MORISSAWA, 2001).

Para melhor explorar o território, as terras brasileiras foram divididas em capitânicas hereditárias entregues em concessão a nobres portugueses, os donatários, com a condição de que explorassem e pagassem impostos à Coroa Portuguesa. As capitânicas não pertenciam aos donatários, pertenciam à Coroa Real até 1822 e, depois, ao Império brasileiro até 1850. Os donatários não podiam vender essas terras, apenas conceder parcelas de terras para quem pudesse produzir nelas. Tais parcelas eram denominadas sesmarias (MORISSAWA, 2001).

No período colonial, histórias de luta pela terra foram protagonizadas por líderes indígenas e escravizados negros. Na história dos líderes negros contra a escravidão, Zumbi dos Palmares, em meados do século XVII, liderava cerca de 20 mil pessoas contra as tropas imperiais no Quilombo dos Palmares, em Alagoas (SANTOS *et al.*, 2011). No século XVIII, no sul do país, Sepé Tiaraju foi líder da resistência dos povos Guaranis que enfrentaram os invasores espanhóis e portugueses contra a escravidão indígena e apropriação de suas terras (MORISSAWA, 2001).

No século XIX aproximava-se o fim da escravidão e um novo modelo de exploração da mão de obra se intensificava. Seguindo as tendências mundiais de substituição da mão de obra escravizada por trabalhadores assalariados, a reestruturação social brasileira em nada fomentou a minimização das desigualdades sociais. Em 1850, foi aprovada a Lei de Terras, que dificultou o acesso à terra aos pequenos produtores rurais, ou seja, os camponeses e ex-escravos só teriam acesso à terra por meio de compra ou arrendamento o que, na época, se aproximava de uma nova escravidão, agora para o arrendante (SANTOS *et al.*, 2011).

Como resultado desse modelo de formação social agrária temos que a propriedade privada da terra foi e ainda é garantida pelo Estado àqueles poucos que puderam pagar por ela. Desde a Lei de Terras de 1850 que essa concentração de terras é mantida pelas legislações que representam os interesses econômicos da aliança entre as classes dominantes do país.

Reforma agrária e constituição de assentamentos rurais

No Estatuto da Terra (Lei nº. 4504/64) encontramos a seguinte definição de Reforma Agrária: “conjunto de medidas para promover a melhor distribuição da terra mediante modificações no regime de posse e uso, a fim de atender aos princípios

de justiça social, desenvolvimento rural sustentável e aumento de produção” (INCRA, 2015)

O Brasil ainda possui uma estrutura fundiária extremamente concentrada. A reforma agrária possibilitaria a desconcentração fundiária e daria oportunidade aos trabalhadores rurais de desenvolverem seus projetos de vida, resgatando a dignidade de uma população historicamente excluída (ESQUERDA; BERGAMASCO; OLIVEIRA, s/d).

De forma efetiva, o Brasil ainda não realizou uma reforma agrária, mas tem promovido uma política de assentamentos rurais. No contexto brasileiro, o termo assentamento está relacionado a um espaço preciso em que uma população será instalada e é, portanto, uma transformação do espaço físico cujo objetivo é a sua exploração agrícola (ESQUERDA; BERGAMASCO, s/d).

Como o seu significado remete à fixação do trabalhador na agricultura, envolve também a disponibilidade de condições adequadas para o uso da terra e o incentivo à organização social e à vida comunitária. Aliado a isto está o fortalecimento e a ampliação da agricultura familiar, que consiste na utilização de uma parcela de terra tendo como trabalho direto a mão de obra familiar (ESQUERDA; BERGAMASCO, s/d).

Bergamasco e Norder (1996, p. 7) acreditam que: “de maneira genérica, os assentamentos rurais podem ser definidos como a criação de novas unidades de produção agrícola, por meio de políticas governamentais visando o reordenamento do uso da terra, em benefício de trabalhadores rurais sem terra ou com pouca terra”.

A constituição dos assentamentos rurais resulta das lutas e pressões dos movimentos sociais de luta pela terra. Por meio das ações destes grupos compreendemos as formas de resistência aos processos de expropriação, de expulsão e de exclusão. A extensão da luta pela terra é conhecida através das diversas manifestações cotidianas dos movimentos, que vai desde o trabalho de base às ocupações de terra; dos acampamentos e dos protestos com ocupações de prédios públicos às intermináveis negociações com o governo; do assentamento à demanda por política agrícola, além da formação da consciência de outros direitos básicos como educação e saúde (ESQUERDA; BERGAMASCO, s/d).

A transformação do latifúndio em assentamento rural é a construção de um novo território, o que requer condições adequadas para a sobrevivência das famílias para

transformar-se em uma nova lógica de organização do espaço geográfico (FERNANDES, 2000).

Embora com número limitado e com uma grande população ainda demandante por terra, os assentamentos são centros estratégicos no quadro das transformações da questão agrária brasileira desde os anos 1960. Fazem parte de uma nova forma de integração da população rural num contexto de redistribuição da propriedade fundiária, partindo da transferência da população beneficiária e, conseqüentemente, sua readaptação num novo espaço de vida e de trabalho (BERGAMASCO; BLANC-PAMARD; CHONCHOL, 1997).

A forma como se idealiza a agricultura no contexto dos assentamentos rurais supõe uma lógica específica de reprodução da unidade familiar de produção dentro do universo capitalista (ESQUERDA; BERGAMASCO, s/d). Assim, os assentamentos podem estabelecer locais privilegiados de experiências tecnológicas pouco rentáveis em termos do agronegócio capitalista, mas perfeitamente rentáveis em termos da economia familiar dos agricultores.

Cultura camponesa e o modo de ser camponês

Whitaker (2006) nos alerta para o perigo de determinarmos como caráter cultural, estruturas de opressão e dominação. Para a autora:

O primeiro perigo é o de confundir cultura (que é um fenômeno humanizador) com ideologia (fenômeno de dominação e, portanto, desumanizador), imaginando, como querem alguns, que devemos aceitar e até respeitar comportamentos cruéis como touradas, ferra de boi, opressão sobre a mulher, espancamento de crianças, porque seriam padrões culturais. Tais atrocidades referem-se à dominação e são portanto, manifestações da ideologia e não da cultura (p. 61).

A cultura é tudo que nos humaniza. Fenômenos de opressão e dominação pertencem ao plano da ideologia. É um complexo estruturado, formado não só de práticas e técnicas materiais como também de valores, normas de conduta, juízos, leis, artes e tudo que dá significado às ações dos seres humanos que vivem essa cultura. O plano da ideologia se utiliza dos aspectos culturais para facilitar a opressão e manipular, de forma perversa, os sujeitos.

Para não nos perdermos, é importante afirmar que o conceito de cultura que se adota nesse trabalho corrobora com Freire (1977) e Whitaker (2003; 2006), que concebem o ser humano como um ser inconcluso, a cultura possibilita nosso processo constante de humanização. Segundo Dussel (2007), “se o povo descobrir um grau baixo de lembrança de suas tradições culturais, deverá impulsionar uma política educativa, artística, de investigações históricas para que a comunidade, o povo, recupere a consciência de sua identidade cultural” (p. 28).

O ser humano, quando desenraizado, distanciado de sua cultura, corre o risco de ser desumanizado (WHITAKER, 2006). Difícil não pensar no processo de escravização que arranca africanos de suas culturas originárias, de forma bruta e violenta, e os explora em outro continente. Não se tratou, nesse período, de uma “cultura da escravidão” e sim de uma “ideologia de dominação” que defendia a superioridade de um povo sobre o outro.

A chegada de novas tecnologias, a destruição do ecossistema, a perda ou decadência de práticas tradicionais, rituais e celebrações também desintegram a cultura em um processo que pode levar à extinção de um grupo. Como exemplo, Whitaker (2006, p. 64) apresenta o dado de que o Brasil perdeu 87 tribos indígenas entre 1900 e 1950, por conta da desarticulação cultural sofrida por estes povos. O mesmo processo, em tempos diferentes, aconteceu com os povos pré-colombianos (Impérios Incas, Maias e Astecas), cujas civilizações eram extremamente complexas e sofisticadas.

Whitaker (2006) indica que cabe aos movimentos sociais a denúncia da manipulação das estruturas de dominação e a luta pela manutenção de sua cultura, que nunca é estática, para que possam garantir a sobrevivência material e simbólica de seus grupos sociais.

No campo, há sistemas de trabalho, de trocas vicinais, de criação artística e atividade ritual próprios, cuja ordem social e simbólica se expressa na comunidade, no assentamento, no sítio e lotes agrícolas. Brandão (1983) faz referência ao que denomina modo de vida camponês. Esse modo de existência, ou modo de vida camponês, é descrito por Rosa (2012) como um conjunto de elementos que, no decorrer do tempo, foram se agregando e formando um jeito de ser e de viver.

Elementos fundantes como a terra, a família e o trabalho, expressos em como essas pessoas relacionam-se entre si e com a terra são características desse modo de vida. A terra aqui é expressa como “um elemento que transcende as fronteiras de compreensão desta relação entre humanidade e natureza, pois explicita a diversidade de vida, de comida

na mesa e na terra, mas também de expropriação e miséria, quando concentrada nas mãos de alguns poucos” (ROSA, 2012, p. 99).

A forma artesanal como se cultiva e conserva os alimentos, como se abate uma criação ou como se produz uma vestimenta ou instrumentos de trabalho na casa, no quintal e na lavoura faz parte do modo de vida camponês. Assim como produzir a farinha a partir da mandioca ou do milho, a rapadura da cana-de-açúcar, o queijo do leite de forma artesanal fazendo uso do que se tem no próprio sítio (BRANDÃO, 1983).

O processo de modernização e industrialização dos espaços produtivos, que incentiva o agronegócio, destrói as formas de organização social desse modo de vida que tem na agricultura camponesa¹² e familiar¹³ suas bases fundamentais. Manter a tradição da vida social camponesa ancorada na agricultura camponesa e familiar é uma estratégia de resistência a este avanço capitalista que tende a desaparecer com o campo, como já podemos constatar nos países modernizados (BRANDEMBURG, 2010).

Como resposta às ações dos movimentos de luta pela terra, os governos nacionais criam assentamentos rurais que, em princípio, constituem a conquista da terra. Os assentamentos significam uma nova etapa da luta: o processo pela conquista da terra. Ainda é necessário conquistar condições de vida e produção na terra; resistir na terra e lutar por outro tipo de desenvolvimento que permita o estabelecimento estável da agricultura camponesa (FERNANDES, 2000).

Segundo Borelli Filho e Souza (2013), o processo de inserção e apropriação territorial de alguns assentamentos, engendrado pelo capital agroindustrial, fez com que se introduzissem lógicas e práticas sócio-territoriais que podem ser consideradas como indiferentes e antagônicas à economia e/ou modo de vida camponês, a destacar-se:

A concentração fundiária; a monocultura agrícola (produção de cana-de-açúcar); o uso de mão de obra assalariada, com conseqüente exploração do trabalho humano, não apenas do capital agroindustrial, mas também de um beneficiário assentado da reforma agrária sobre outro assentado, além de prováveis prejuízos ocasionados ao meio ambiente mediante, especialmente, o uso de agrotóxicos (herbicidas e inseticidas), o descarte da vinhaça e a prática

¹² Entende-se agricultura camponesa como aquela que considera as diferentes identidades socioculturais das diversas comunidades, bem como os saberes tradicionais, a partir da sua relação com a natureza nos territórios que habitam e usam, visando à produção para o autossustento e a comercialização de excedentes (BRASIL, 2013).

¹³ Agricultura familiar é aquela que utiliza predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento; tem renda familiar predominantemente originada de atividades econômicas vinculadas ao próprio estabelecimento ou empreendimento; cujo estabelecimento ou empreendimento é dirigido pela família, sendo que se incluem nesta categoria silvicultores, agricultores, extrativistas e pescadores (BRASIL, 2013).

da queima da palha para a “limpeza” da cana-de-açúcar, elementos esses que vêm promovendo uma destruição de saberes, valores e práticas sócio-espaciais camponesas que remontam ao período colonial brasileiro (p. 248).

A busca constante por um formato de produção que se difira do latifundiário, no qual a terra também é utilizada como meio de produção de bens para comercialização sem que se explore os recursos naturais ou a mão de obra camponesa, se caracteriza como o modo de vida camponês e é uma expressão de resistência ao processo agroindustrial (ROSA, 2012).

O trabalho familiar se inicia cedo na vida das crianças camponesas, que aprendem os ofícios do lar, do rancho, do terreiro, da roça e da mata com os pais, as mães, irmãos e irmãs mais velhos. Já na infância percebe-se que as diferenças de aplicação da força de trabalho estabelecem o solo das desigualdades familiares (BRANDÃO, 1983).

Sobre a infância rural e a educação de meninos e meninas, Whitaker (2002, p. 13) observa que:

Até nove ou dez anos, as crianças descrevem seu cotidiano sem grandes diferenças no que se refere a horários, brincadeiras e até auxílio às mães no trabalho doméstico. A partir dessa idade, o lazer dos meninos se amplia extraordinariamente: andar de bicicleta, trocar figurinhas, correr atrás do homem das figurinhas, jogar futebol, nadar na cachoeira etc. Nesses mesmos momentos, as meninas dedicam-se aos trabalhos domésticos ou cuidam dos irmãos menores.

A forma como se educam meninos e meninas se reflete em suas atuações sociais futuramente. Isso em qualquer contexto. No campo, de acordo com Brandão (1983), mesmo quando uma mulher é uma exímia lavradora, ela nunca é reconhecida por seu desempenho na lavoura, pois seu domínio deve ser a casa. Cabe ao homem ser responsável pelo roçado e também pela comercialização dos produtos. Meninos aprendem desde cedo com os homens de seu convívio a saírem para o trabalho, ampliando seu convívio social, enquanto as meninas aprendem as atividades domésticas, distribuídas entre a casa e o terreiro.

Estudos mais recentes mostram avanços no que se refere à desigualdade entre meninos e meninas no campo. Whitaker (2002), ao questionar pais e mães sobre a idade até a qual queriam que seus filhos e/ou filhas estudassem, não encontrou diferença significativa entre aspirações escolares para meninos e meninas. Em sua pesquisa não

houve diferença, também, em relação ao tipo de escola desejado e nem sobre quaisquer expectativas educacionais que possuem para filhos e filhas.

Percebemos que a divisão de trabalho auxilia na sobrevivência cotidiana no campo, pois o trabalho doméstico, muitas vezes de responsabilidade de meninas e mulheres, garante a produção da comida, do vestuário e do cuidado das crianças. O trabalho que os homens realizam no sítio como, por exemplo, fazer o rancho e consertar o que precisa de reparos nele, construir o fogão de lenha e o forno rústico no quintal é manutenção necessária para todos e todas do convívio familiar (BRANDÃO, 1983).

O quintal, ou terreiro, é muitas vezes espaço importante de convivência. É onde se reúnem homens e mulheres em atividades cotidianas comuns ou, outra vez, separadas. Entre um lugar e outro, aquele é o espaço onde ainda se planta e já se cozinha. Por isso, é um lugar de vida e trabalho repartidos entre todos da família e sem um domínio profissional marcado por apenas um dos sexos. Brandão (1983, p. 28) narra que, “no terreiro, homens e mulheres racham a lenha catada no mato ou nos campos, as mulheres assam bolos no forno caipira, lavam e estendem a roupa — ou vão à beira dos riachos, quando não há água perto”.

Quando há muito trabalho, todos da família se reúnem em um pequeno mutirão doméstico para auxiliar nos serviços de transformação do que veio do mato, do campo ou da roça, por exemplo: secar, torrar e moer o café, fazer da mandioca e do milho a farinha, transformar a cana em açúcar, pilar no monjolo ou no pilão o milho e o arroz. “Entre a casa e o quintal, pessoas da cultura camponesa tradicional vivem quase toda a sua vida pública” (BRANDÃO, 1983, p. 28).

A força de trabalho sendo familiar muitas vezes não é suficiente para a demanda no serviço. De acordo com Brandão (1983), os momentos mais intensos nos serviços da lavoura exigem por vezes um acréscimo suplementar de força de trabalho e alguns parentes e vizinhos podem ser chamados a ajudar.

Para Brandão (1983, p. 29):

Quando o trabalho é muito e o momento permite, um camponês “com precisão” pode combinar com parentes e vizinhos, às vezes até com amigos de longe, de outros bairros, um mutirão, um muchirão. Este é o momento em que a lida da lavoura passa de familiar a comunitária e o puro trabalho camponês torna-se um ritual de troca e solidariedade através do trabalho.

Camponeses e camponesas, ao se relacionarem entre si e com a terra, criam vínculos que jamais, mesmo na distância, podem ser desintegrados, pois é um modo de vida. Mesmo quando os camponeses ou camponesas, pelas mais diferentes causas, tenham se desvinculado fisicamente da terra, sua relação com ela tende a se manter. Já as pessoas que não tiveram essa experiência de vida e que veem na terra apenas elementos de especulação e de lucro dificilmente compreenderão essa vivência camponesa, esse modo de vida (ROSA, 2012).

Desta forma, o camponês e a camponesa, quando saem do campo e vão para a cidade, não deixam de ser camponeses, e seus corpos, suas posturas, seus gestos são expressões de sua identidade. Contudo, na cidade, muitas vezes eles sofrem preconceito, são desprezados e discriminados por serem camponeses, e passam a se envergonhar de sua identidade. Segundo Bourdieu (2006)

(...) o camponês internaliza a imagem desvalorizada que os outros formam de si a partir das categorias urbanas, ele passa a perceber seu próprio corpo como um corpo “encamponizado”, carregado dos traços das atividades e das atitudes associadas à vida *rural*. A má consciência que ele tem de seu corpo leva-o a romper a comunhão com ele e a adotar uma atitude introvertida que amplifica a vergonha e o sem-jeito produzidos pelas relações sociais marcadas pela extrema segregação dos sexos e pela repressão do compartilhamento das emoções (BOURDIEU, 2006, p. 83).

Adaptar-se à vida na cidade gera conflitos de âmbito emocional e psicológico devido às contradições da vida no campo e da vida na cidade. Além das relações com o corpo e da vergonha de si, os(as) camponeses(as) sofrem com a adaptação à vida social fora de sua comunidade de origem. Segundo Bosi (2004), os(as) camponeses(as) migrantes perdem não só a roça, a caça, os animais, a casa, mas também os vizinhos, as festas, as maneiras de vestir, de falar, de viver, de manifestar sua fé, religiosidade e espiritualidade.

Ao caracterizar comunidades camponesas brasileiras, Brandenburg (2010, p. 418) apresenta “mutirão, relações de vizinhança, sentimento de pertencer, compadrio, como formas de sociabilidade identificadas em todas as organizações comunitária, em distintas regiões do País”.

A vida social no campo, como as atividades de ensino, lazer, as festividades e manifestações culturais comumente organizadas em torno da igreja, favorecem ao sentimento de pertença de um grupo social. Além disso, possibilita não só o compartilhar

de valores e tradições que constroem a identidade do ser camponês, mas também a participação política nas ações que dizem respeito à suas demandas, referentes à manutenção ou transformação de sua realidade.

Movimentos populares e ações políticas de mulheres camponesas

A imagem que se tem pela grande mídia dos movimentos organizados de luta pela terra influencia diretamente na saúde das mulheres camponesas por ser causa importante da discriminação e exclusão sofridas. É amplamente divulgada uma imagem pejorativa das populações do campo que lutam por seu direito à terra e a condições dignas de vida como não ter fome, não passar frio, ter acesso à educação, à assistência em saúde, ao transporte coletivo, entre outros.

Tal divulgação negativa sobre estas populações se justifica pela fetichização do poder institucional que busca debilitar o poder político originário da comunidade e do povo. Como exemplo deste poder institucional que busca debilitar o poder do povo temos a bancada ruralista que constitui uma frente parlamentar que atua em defesa dos direitos dos grandes proprietários rurais, os latifundiários, e atua na mídia enfraquecendo as ações dos movimentos sociais do campo.

Segundo Dussel (2007), o poder institucional fetichizado desune a comunidade, impede o consenso do povo e cria conflitos. Conforme o autor: “O poder auto-referente só pode triunfar se destruir o poder originário e normativo de toda política: o poder da comunidade política” (p. 48).

Deste modo, quem tem maior interesse em manter a posse de terras concentrada no poder de poucos investe na desunião e nos conflitos para que as populações que lutam por seu direito originário de intervir politicamente nas decisões a respeito de suas terras, de suas vidas, não tenham o apoio da sociedade civil como todo.

“As lutas reivindicatórias são ações políticas” (DUSSEL, 2007, p. 55). As ações realizadas pelas camponesas são ações políticas, uma vez que se dirigem a outros sujeitos, ocupam espaços práticos, hierarquizam-se, oferecem resistência ou ajudam nas ações de outros, em um campo de forças que constitui o que Dussel (2007) denomina poder.

Movimentos sociais populares, como o Movimento de Mulheres Camponesas – MMC, que é formado e dirigido por mulheres camponesas, possuem formas de se

organizar e de exercício do poder que, segundo Pulga (2013), são fundamentadas e construídas nas lutas populares:

Analisando o jeito como as mulheres desenvolvem o processo de cuidado com a saúde da mulher e da família rural, como experiência de resistência popular, articulada pela luta para a garantia de um sistema público e universal de saúde, pode-se identificá-lo como um processo educativo-terapêutico. Parte-se do pressuposto de que esse tipo de trabalho só pode ser realizado se for em grupo, com organização de base, trabalho coletivo e comunitário e o fazer com o que se tem, se sabe e se pode, sem depender de outros. (PULGA, 2013, p. 585)

De acordo com Pulga (2013), o MMC desenvolve processos formativos de lutas por direitos, implanta experiências inovadoras, enfrenta o capitalismo e a cultura histórica patriarcal instituída no Brasil rural desde o período da colonização, buscando a superação de todas as formas de opressão, exploração, discriminação e violência (DARON, 2009).

As bases que dão solidez às lutas no MMC estão diretamente vinculadas à realidade concreta vivenciada pelas mulheres camponesas que não têm acesso aos direitos de melhores condições de vida no campo. Condições de vida negadas em nome dos interesses mercantis dominados por grupos hegemônicos internacionais que subsidiam o agronegócio, como afirma Daron (2009, p. 389): “Essa realidade é a matriz emergente da luta por saúde e dignidade no MMC e possibilita compreender o paradoxo entre o aumento das necessidades de atenção à saúde do povo e os interesses mercantis que buscam mais lucros”.

As ações promovidas pelas mulheres camponesas têm como base a dinâmica complexa da vida e são centradas na defesa, preservação, promoção e recuperação da vida. Vida compreendida aqui em sua totalidade, sem pensar de forma isolada sobre cada sujeito, mas percebendo a vida vivida nas relações entre as pessoas e entre elas e o ambiente que as cerca. Nessas relações vividas atribuímos sentido a tudo e a todos. Pautada na discussão apresentada por Dussel (2007), Almeida (2014) busca uma definição de vida humana e nos apresenta o seguinte pressuposto:

(...) partimos do pressuposto de que a vida humana não é um conceito ou uma ideia, nem um horizonte puramente abstrato, mas é o modo de realidade de cada ser humano concreto e também condição absoluta de uma ética que afirma a vida como o bem supremo, contrapondo-se a uma ética que a coloca abaixo dos valores gerados pelo capital e que presume a produção da vida na expectativa da morte (p. 34).

Dussel (2007) afirma que a vida humana é o conteúdo último de toda ação ou instituição política. Para transformar uma realidade opressora a comunidade deve, segundo o autor, poder usar mediações técnico-instrumentais ou estratégicas que permitam empiricamente exercer sua vontade-de-viver: “A vontade de viver é a essência positiva, o conteúdo como força, como potência que pode mover, arrastar, impulsionar. Em seu fundamento a vontade nos empurra a evitar a morte, a adiá-la, a permanecer na vida humana” (DUSSEL, 2007, p. 26).

A política, sendo a vontade-de-viver consensual e factível, deveria tentar por todos os meios permitir a todos seus membros que vivam, que vivam bem, que aumentem a qualidade de suas vidas. O sistema político vigente, segundo Dussel (2007), provoca vítimas, ou seja, sujeitos que não-podem-viver plenamente. Sua Vontade-de-Viver é negada pela Vontade-de-Poder da dominação capitalista. Essa Vontade-de-Viver, contra todas as adversidades, dor e morte, se transforma em uma infinita fonte de criação do novo.

A vítima é vítima porque não-pode-viver por injustiça do sistema. É através da solução das insatisfações dos oprimidos que os sistemas históricos progridem. A afirmação de vida da vítima é crescimento histórico da vida toda da comunidade. Dussel (2007, p. 116) traz que “a ação política intervém no campo político modificando, sempre de algum jeito, sua estrutura dada. Todo sujeito ao transformar-se em ator, ainda mais quando é um movimento ou povo em ação, é o motor, a força, o poder que faz história”.

Quando as mulheres camponesas, sendo vítimas desse sistema, lutam pela vida para terem suas demandas atendidas e para que recursos sejam destinados às melhorias do assentamento, lugar que está à margem na periferia da sociedade, elas agem de forma contra-hegemônica e entendo, com Dussel (2007), que isso define sua práxis como libertadora.

Freire define como práxis esse processo contínuo de agir, refletir sobre a ação e agir novamente. Dussel (2007, p. 115) aponta que: “A práxis indica a atualidade do sujeito no mundo; e a práxis política é presença no campo político”. A práxis de libertação põe em questão as estruturas hegemônicas do sistema político. As transformações institucionais trocam parcial ou totalmente as estruturadas mediações no exercício delegado do poder.

A práxis libertadora, conforme Dussel (2007, p. 116), tem dois momentos: uma luta negativa, desconstrutiva contra o dado, e um momento positivo de saída, de

construção do novo. Assim que “liberta” (ato pelo qual o escravo é emancipado da escravidão) suas potencialidades criadoras se opõem, ao final triunfando sobre as estruturas de dominação, de exploração ou exclusão que pesam sobre o povo. O poder do povo (a hiperpotência, novo poder “dos de baixo”) torna-se primeiro presente no começo, por sua extrema vulnerabilidade e pobreza; mas, ao final, é a força invencível da vida “que quer-viver”: Vontade-de-Vida que é mais forte que a morte, a injustiça e a corrupção.

Dussel (2007, p. 119) afirma ainda que “para se cumprir a Vontade-de-Vida, os movimentos populares, o povo, devem se organizar”. Sem organização, o poder do povo é pura potência, possibilidade, inexistência objetiva, voluntarismo ideal. Organizar um movimento, afirma o autor, é criar funções heterogêneas, diferenciadas, em que cada membro aprende a cumprir responsabilidades diferentes, mas dentro da unidade de consenso do povo.

O grupo com o qual desenvolvemos a pesquisa afirma que com suas ações aprendeu a melhor se organizar, a se unir como um grupo e, principalmente, a dividir as tarefas e funções. Criar uma associação já foi uma iniciativa decorrente desse aprendizado. Como associação percebeu-se ter mais poder político, mais credibilidade e possibilidades de acesso aumentadas quando, por exemplo, viajam, participam de eventos, cursos e formações.

A possibilidade de realizar os propósitos da vida humana e seu aumento histórico, dentro dos sistemas de legitimação e das instituições (microsociais e macro políticas), é uma determinação constitutiva do poder político. Entendo que a iniciativa de se criar uma Associação de Mulheres do Assentamento Monte Alegre surge da necessidade apontada por Dussel (2007) de se “institucionalizar o poder da comunidade, do povo”, pois por meio da associação “criam-se mediações para o exercício possível do poder popular” (p. 32).

De acordo com o Estatuto da Associação de Mulheres Assentadas do Assentamento Monte Alegre Seis, esta associação tem por finalidade proporcionar o desenvolvimento social, econômico, educacional e cultural de suas associadas, agricultoras integrantes da comunidade rural do projeto de Assentamento Monte Alegre VI. Para esta finalidade, as associadas se dispõem a atuar¹⁴:

¹⁴ Informações obtidas na cópia impressa do *Estatuto da Associação de Mulheres Assentadas do Assentamento Monte Alegre Seis*.

- I. Na promoção da cultura, esporte e defesa do patrimônio histórico e artístico;
- II. Na promoção da saúde e da educação gratuitas às integrantes da comunidade rural do projeto de Assentamento Monte Alegre Seis, buscando sempre a melhoria da qualidade de vida;
- III. Na preservação do meio ambiente e promoção do desenvolvimento sustentável;
- IV. Na promoção do desenvolvimento econômico de suas associadas por meio da produção agrícola e agroindustrial, da compra e da venda conjunta de insumos e produtos, e da contratação de estudos, projetos e pareceres nas áreas de atuação;
- V. Na promoção e aprimoramento técnico-profissional das associadas, por meio de divulgação, formação, treinamento e qualificação profissional voltados aos sistemas alternativos de produção, comércio, emprego e crédito;
- VI. Na experimentação de novos modelos sócio-educativos e
- VII. No desenvolvimento de tecnologias alternativas, produção e divulgação das informações e conhecimentos técnicos relacionados às atividades mencionadas.

São ações políticas realizadas por mulheres inseridas na luta pela terra e que vêm contribuindo para o desvelamento de problemas e, ao mesmo tempo, buscando soluções coletivas, apontando possibilidades e conquistando melhorias nas condições de vida no campo. Assim, conhecer as formas de ser, de saber e de fazer dessas mulheres e movimentos populares contribui para a superação das desigualdades e dos desafios que lhes são impostos e para uma efetiva promoção da qualidade de vida no campo.

CAPITULO IV

Aportes Teórico-metodológicos

*Vive dentro de mim
a mulher roceira.
– Enxerto da terra,
meio casmurra.
Trabalhadeira.
Madrugadeira.
Analfabeta.
De pé no chão.
Bem parideira.
Bem criadeira.
Seus doze filhos.
Seus vinte netos.¹⁵*

O **Capítulo IV** apresenta algumas reflexões teórico-metodológicas acerca do processo de pesquisar em diálogo com grupos populares. A compreensão da lógica que predomina na produção filosófica e científica dominante pode auxiliar a entender sobre o que constitui conhecimento válido de quem, para quem e sobre quem.

Conforme Streck e Adams (2012), a pesquisa e a educação na América Latina estão condicionadas aos processos históricos do colonialismo e, posteriormente, da colonialidade. Hegemonicamente prevalece o paradigma da modernidade eurocêntrica, no qual a Europa é tida como centro do sistema-mundo, o que lhe permite, a partir desse paradigma, superar as demais culturas existentes. Na perspectiva eurocêntrica, conforme explanado por esses autores, a cultura europeia é classificada como civilizada enquanto as demais podem ser classificadas como primitivas ou atrasadas.

A colonialidade que se origina no colonialismo diferencia-se deste por ser mais profunda e duradoura, agindo no nível da intersubjetividade (STRECK; ADAMS, 2012).

Em síntese, enquanto o colonialismo tem claras ligações geográficas e históricas, a colonialidade atua como uma matriz subjacente do poder colonial que seguiu existindo após as independências políticas de nossos países e que hoje se perpetua pelas variadas formas de dominação do Norte sobre o Sul (STRECK; ADAMS, 2012, p. 247).

¹⁵ Trecho extraído do poema “Todas as vidas” de Cora Coralina. In: _____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

De acordo com Santos (2010, p.39), a “humanidade moderna não se concebe sem uma sub-humanidade moderna”, sendo, pois, imprescindível ao seu projeto de sociedade a negação de uma parte da humanidade. Segundo o autor, para manter o projeto de sociedade dos colonizadores foram negados os conhecimentos oriundos dos povos e culturas que, ao longo da História, foram por eles dominados.

A ciência moderna, conforme elucida Santos (2010), permanece demonstrando superioridade em relação às outras formas de conhecimento, mantendo a dinâmica histórica de dominação política e cultural impressa pelo colonialismo e “submetendo à sua visão etnocêntrica o conhecimento do mundo, o sentido da vida e das práticas sociais” (p. 48).

Ainda, a produção do conhecimento científico foi configurada por um modelo epistemológico, o modelo eurocêntrico, como se o mundo fosse monocultural, o que descontextualizou o conhecimento e impediu a emergência de outras formas de saber. Desta forma, muitas formas de saber locais foram inferiorizadas e, em nome do colonialismo prevalente, buscou-se a invisibilidade das diferentes perspectivas presentes na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas.

A visibilidade das formas de conhecimento dominantes se afirma nesta invisibilidade das demais formas de saber, referidas por Santos (2010, p. 25) como os “conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses ou indígenas”. Para a epistemologia hegemônica, seus conhecimentos não são ciência verdadeira, são crenças, superstições e/ou opiniões.

Dussel (2005) parte da crítica ao eurocentrismo – a partir da perspectiva daqueles que foram declarados inferiores e incapazes pela cultura ocidental – para propor a perspectiva transmoderna de descolonização do conhecimento desde a periferia. Não se trata de uma visão dualista ou maniqueísta, como se a questão entre Norte e Sul fosse apenas geográfica, bastando inverter a hierarquia para solucioná-la.

A colonização do conhecimento tem início com a invasão da América em 1492, quando se enfrentaram as culturas que Dussel (2005) chama de culturas periféricas (culturas latino-americanas, africanas, asiáticas e do oriente médio). Num movimento de dominação, as elites neocoloniais, educadas nos impérios colonizadores, oprimiam e desconstruíam a cultura periférica. Temos desde então uma cultura imperial que se pretendia universal. As culturas periféricas, como as culturas do Sul, foram colonizadas, negadas, excluídas, depreciadas, ignoradas e aniquiladas. Dussel (2005, p. 17):

Se há dominado el sistema económico y político para poder ejercer el poder colonial y acumular riquezas gigantescas, pero se ha evaluado a esas culturas como despreciables, insignificantes, no importantes, no útiles. Ese desprecio, sin embargo, ha permitido que ellas sobrevivieran en el silencio, en la oscuridad, en el desprecio simultaneo de sus propias elites modernizadas y occidentalizadas.

Essa exterioridade indica a existência de uma riqueza cultural que resiste contra o ocidentalismo colonial. A descolonização do conhecimento propõe “aprender que existe o Sul, aprender a ir para o Sul, aprender a partir do Sul e com o Sul” (MENESES, 2008, p. 5). Segundo Streck e Adams (2012, p. 4), “trata-se da descolonização do ser, do saber e do poder, partindo de uma postura crítica, e não passiva, frente às epistemologias do Norte caracterizadas pela monocultura do saber científico que desclassifica conhecimentos alternativos”.

Assim como Meneses (2008, p. 10) buscamos transformações na produção dos conhecimentos no sentido de “incluir o máximo das experiências de conhecimentos do mundo, incluindo, depois de reconfiguradas, as experiências de conhecimento do Norte”.

Como Oliveira et al. (2014), propomos nessa pesquisa que “se considerem as práticas sociais de pesquisar como espaços de sobrevivência, resistência e recusa de hierarquias, espaços de educação, de construção coletiva de conhecimentos e de projetos de sociedade” (p. 121).

Para tanto, propomos a valorização das formas de conhecimento historicamente subjugadas, e por isso, a abordagem metodológica de pesquisa escolhida parte de um posicionamento ético-político que prevê a interação das diversas formas de saber, por tanto tempo subjugadas como o saber do povo camponês, manifestadas pelas pessoas que participam ativamente desse processo de pesquisar.

Princípios metodológicos da pesquisa “com” sujeitos

Realizamos estudos e pesquisas *com* pessoas, grupos e comunidades muitas vezes marginalizados, desqualificados e excluídos pela sociedade. Nas palavras de Freire (2005), “não se trata de ter nos homens e mulheres o objeto da investigação, de que o investigador seria o sujeito” (p. 103). Todos partilham, com papéis distintos, o protagonismo no desvelamento e na pronúncia do mundo.

Ao romper com a dualidade e o verticalismo que podem estar presentes na relação pesquisador-sujeito, reconhecemos que estes participantes da pesquisa produzem cultura e conhecimento em suas relações com os outros no mundo. São esses sujeitos que podem nos ensinar sobre a experiência de marginalização, desqualificação e exclusão, assim como de lutas, conquistas e resistências.

Parte da premissa do Grupo de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, no qual estou inserida, se fundamenta na relação de interação e confiança que se busca estabelecer entre pesquisador da academia e sujeitos com quem se pesquisa. Busca-se que esta relação não seja marcada por hierarquias ou imposições que caracterizam uma relação de poder, facilmente percebida quando se tratam pessoas, grupos e comunidades como simples objetos de pesquisa.

Para tanto, o(a) pesquisador(a) deve realizar uma cuidadosa e paciente inserção na comunidade, instituição ou espaço social onde se quer pesquisar, para conviver com os sujeitos. É necessário se dispor a acolher e também a ser acolhido por este grupo. Conviver com a intenção de conhecer, compreender e não julgar. Esta inserção é insuficiente se ficar apenas no olhar, se não participar da dinâmica, das tarefas, do cotidiano dessa comunidade (OLIVEIRA et al., 2014).

É possível que neste processo de inserção haja um desconforto, um incômodo entre as pessoas que se relacionam. Por isso a disposição de acolher e de ser acolhido é tão importante. Para superar o incômodo, é importante se esforçar para fazer parte, se oferecer para ser útil, ajudar e contribuir. Esse processo exige tempo e paciência e não se constrói uma relação de confiança em uma visita. São necessários vários encontros para que se estabeleça esta relação. Não há regra ou cronograma pré-estabelecido para o tempo de inserção. É preciso conviver e dialogar com os sujeitos para perceber os vínculos que estão sendo construídos (OLIVEIRA et al., 2014).

Uma postura que propicie o diálogo pressupõe a compreensão de que saberes são referenciados em percepções da realidade, visões de mundo e vivências. População e profissionais técnicos constroem saberes diferentes, pois suas referências são distintas, contudo, seus saberes não devem ser diferenciados enquanto superiores ou inferiores (OLIVEIRA et al., 2014).

A diversidade que se apresenta no encontro entre grupos populares e acadêmicos enriquece a construção de novos saberes. Por isso acreditamos na importância do diálogo ao pesquisarmos com grupos populares. Reconhecemos que os saberes construídos nesse

encontro são o caminho e a chave para uma transformação social no sentido de pronunciar e transformar o mundo percebido.

Conhecer a experiência vivida de outros só é possível se houver estranhamento respeitoso à cultura do outro, aos seus pontos de vista (OLIVEIRA et al., 2014). Na construção de saberes entre diferentes visões de mundo divergências são esperadas, contudo, o diálogo, que pressupõe respeito e amorosidade, é fundamental para que a comunicação entre os sujeitos prevaleça. “Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os seres humanos, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 2005, p. 92).

A convivência dialógica se nutre na simpatia, na confiança, na humildade, na sensibilidade, no respeito (OLIVEIRA; STOTZ, 2004). Se funda no amor e na fé no ser humano que se permite estar e aprender com o outro (FREIRE, 2005). Não é necessário concordar para se ser dialógico, as opiniões sobre um determinado tema podem divergir, como já foi dito, mas quando o diálogo é estabelecido há escuta, cuidado e reflexão. A convivência não dialógica não agrega no processo de libertação e transformação.

Na convivência promove-se a conscientização, aprendizado autêntico pelo qual, segundo Freire (2000), se constrói a autonomia dos sujeitos. "Mas ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo" (FIORI, 1986, p. 9). A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas. Por meio do diálogo, os sujeitos que convivem compartilham seu aprendizado autêntico, sua consciência de mundo.

Esta pesquisa fundamenta-se na convivência dialógica por favorecer o processo de libertação e humanização dos sujeitos envolvidos, tanto colaboradores(as) quanto pesquisadores(as). Destacamos que a convivência aqui estabelecida não se configura como etapa ou procedimento de pesquisa, ela é o próprio processo de pesquisar.

Pesquisa Participante

Inserir-se, estabelecer relações de interação e confiança, estar disposta a acolher e ser acolhida faz parte da postura ético-política adotada e conduz às escolhas metodológicas. Entendemos ser responsabilidade da pesquisadora a tomada de decisão perante a comunidade acadêmica, contudo, os percursos que se constroem na pesquisa são decorrentes dos diálogos e reflexões gerados na convivência em que se articulam as

experiências vividas com os sujeitos de pesquisa e também com outros pesquisadores ou estudiosos (ARAÚJO-OLIVEIRA, 2014).

Faz parte de nossa atuação política conduzir a pesquisa com o intuito de, junto aos sujeitos envolvidos, transformar a realidade que se quer transformada. Assim como afirma Oliveira (2010, p. 310), “no trabalho conjunto buscamos viver e construir, cotidianamente, ações dialógicas no enfrentamento das desigualdades sociais e na recriação humanizadora do mundo”.

Métodos participativos de pesquisa, como é o caso da Pesquisa Participante, se caracterizam pelo compromisso do(a) pesquisador(a) com a realidade social orientado a favorecer a participação de todas as pessoas na transformação e melhoria de seu meio social (VÁZQUEZ NAVARRETE et al., 2009).

Na Pesquisa Participante a investigação em comunidades populares é uma atividade política e pedagógica, mais ampla e de maior continuidade que a pesquisa. Desta forma, a pesquisadora constrói o projeto científico de pesquisa dialogando com o projeto político dos grupos populares cuja situação de classe, cultura ou história se quer conhecer porque nele se quer agir (BRANDÃO, 1981). Ezpeletta e Rocwell (1989) ressaltam ainda que, para que a construção do projeto de pesquisa possa ser conjunta, o vínculo entre pesquisador e sujeitos deve ser estreitado.

Segundo Ribeiro Junior (2009, p. 58), nesse tipo de metodologia “os pesquisadores ou pesquisadoras trazem para seus trabalhos científicos experiências de vida que condicionam uma visão de mundo”. Tal visão de mundo marca a “intencionalidade de seus atos, a natureza e a finalidade de sua pesquisa e a escolha dos instrumentos metodológicos a serem utilizados” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1981, p. 24).

Gajardo (1987) apresenta quatro grandes eixos da pesquisa participante nos quais se fundem as ações investigativa, educativa e política: (1) rompimento do monopólio do saber e da informação pelos intelectuais e pesquisadores por meio da produção coletiva dos conhecimentos e da apropriação destes pelos grupos marginalizados em suas lutas; (2) análise coletiva da informação e da forma de usá-la; (3) análise crítica dos dados, buscando as causas dos problemas e as alternativas de solução e (4) a compreensão da relação entre problemas individuais e coletivos, funcionais e estruturais.

Demo (1987, p. 125) apresenta cinco passos para definir a Pesquisa Participante: “1. formulação da problemática provisória (conceitos, objetivos, hipótese); 2. escolha de variáveis a observar e dos instrumentos de pesquisa; 3. observação das variáveis; 4.

análise e síntese dos dados; 5. elaboração de uma nova problemática”. Concomitante a estes passos, é previsto o retorno constante da pesquisa à população envolvida, denominado pelo autor como retroalimentação.

Como Le Boterf (1987, p. 52) afirma, “não existe um modelo único de pesquisa participante, pois trata-se, na verdade, de adaptar em cada caso o processo às condições particulares de cada situação concreta (os recursos, as limitações, o contexto sociopolítico, os objetivos propostos etc.)”.

Ao refletir sobre metodologias de pesquisa em espaços sociais Oliveira et al. (2014) orientam sobre a importância de que os objetivos e a questão de pesquisa sejam pensados e repensados junto com as participantes da pesquisa, assim como os resultados do trabalho sejam retornados à comunidade.

Considerando a particularidade de cada pesquisa, apresento uma proposta de modelo de Pesquisa Participante composta por quatro etapas que se aproximam das proposições teórico-metodológicas do grupo de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos e nas quais se inspira a presente pesquisa:

- **Primeira etapa – construção do projeto de pesquisa junto à população:**
Tendo realizado a inserção e o estreitamento dos vínculos, essa etapa consiste em definir questões, objetivos e métodos junto com as participantes da pesquisa. Pensar o projeto de pesquisa com a população: apresentar a proposta de se realizar uma Pesquisa Participante para as mulheres do assentamento, convidando as mesmas a participarem ativamente da pesquisa e a formularem, reformularem e validarem questões e objetivos de acordo com o interesse dessas mulheres.
- **Segunda etapa – estudo da região junto à população envolvida:** Na convivência e no diálogo, são realizadas as observações de natureza participante da realidade cotidiana da vida das camponesas. A observação participante é

(...) aquela na qual o pesquisador se integra à realidade que pretende observar, convertendo-se em um a mais do grupo social objeto de estudo. Nela se favorece a intersubjetividade, incluindo ao investigador. Busca descobrir o sentido, a dinâmica e os processos dos acontecimentos que se dão em um determinado contexto social desde o ponto de vista dos participantes (VÁZQUEZ NAVARRETE et al., 2009, p. 69).

Nesta etapa, se conhece o ponto de vista das pessoas e dos grupos envolvidos e uma análise preliminar e provisória desses dados é realizada.

- **Terceira etapa – análise crítica dos problemas:** A partir da primeira análise crítica dos problemas investigados, se formulam novas questões que auxiliarão na elaboração de um roteiro de entrevistas, quando os dados serão aprofundados. Nesta etapa a questão que se investiga é aprofundada por meio de entrevistas semi-estruturadas individuais e/ou coletivas.
- **Quarta etapa – discussão dos resultados junto à população:** Consiste na corroboração, junto com as mulheres participantes da pesquisa, dos dados obtidos e análises realizadas. Esta etapa também prevê a sistematização e divulgação da experiência junto com as participantes por meio de publicações e participação em eventos. Para tanto, realizou-se uma roda de conversa.

Procedimentos metodológicos

Na coleta de dados¹⁶, foram feitos registros em diário de campo das observações participantes e foram realizadas entrevistas individuais e coletivas. Antes de sair a campo para realizar as observações participantes, Larrosa-Bondía (2002) orienta a registrarmos em diário de campo pré-anotações baseadas nesse estudo preliminar que serão usadas em contraposição aos dados encontrados nos espaços sociais onde vamos pesquisar. A partir dessas pré-anotações foi elaborado um Roteiro de Observações (Apêndice 2) para auxiliar a coleta de dados.

As observações participantes são registradas em diário de campo. Na elaboração de um diário de campo se descrevem “as reflexões pessoais assim como as vivências, as percepções, as expectativas, as relações estabelecidas com os sujeitos, seus sentimentos, suas expressões” (VÁZQUEZ NAVARRETE et al., 2009, p. 70).

¹⁶ Os encontros foram agendados por ligações telefônicas e também por intermédio do aplicativo para celulares *WhatsApp*, que facilitou a comunicação entre a pesquisadora e as participantes, sendo algumas conversas realizadas nesse espaço utilizadas como dados para a pesquisa. Isso porque o aplicativo permitia que as participantes se manifestassem ao longo do período de coleta de dados, informando sobre eventos importantes para a pesquisa. Além disso, elas comunicavam sobre notícias acerca das conquistas no assentamento, utilizando o espaço para trocar mensagens de afeto e inspiração. Cabe destacar que a iniciativa em estabelecer diálogo por meio do *WhatsApp* partiu das participantes da pesquisa.

Para auxiliar nesses registros e na posterior análise dos dados recorreu-se a gravações de áudio e registros fotográficos (Figura 3) previamente autorizados pelas participantes da pesquisa. Algumas das fotografias apresentadas neste trabalho foram tiradas pela pesquisadora, outras são arquivos fotográficos das próprias participantes que cederam as imagens para a pesquisa.



Figura 3 – Registros fotográficos de momentos das coletas de dados.

Para que a memória das observações participantes não se perdesse até a ocasião dos registros em diário de campo, durante o trajeto de volta das coletas realizavam-se registros em arquivos de voz contendo descrições das observações, relatos pessoais da experiência e reflexões provenientes da convivência.

Além disso, também durante as observações participantes alguns momentos de conversas foram gravados em áudio para que os detalhes não se perdessem, sendo posteriormente transcritas em diário de campo. As falas transcritas a partir das gravações de áudio, realizadas durante as observações participantes, serão apresentadas na íntegra, constando o nome da participante e número do diário de campo no qual se encontra o registro.

Os dados coletados por meio das observações participantes e registro em diário de campo foram analisados e as entrevistas semi-estruturadas realizadas a fim de aprofundarmos as questões levantadas a partir da primeira análise.

Cannel e Kahn (1974) definem como semi-estruturadas as entrevistas que pedem uma composição de roteiro com tópicos gerais selecionados e elaborados de tal forma a serem abordados com todas as pessoas entrevistadas.

Segundo Queiroz (1987), trata-se de definir núcleos de interesse que têm vinculação direta aos seus pressupostos teóricos da pesquisa (abordagem conceitual) e contatos prévios com a realidade sob estudo; ou seja, existe uma direção para o conteúdo

que vai ser obtido nas entrevistas ao mesmo tempo em que há a garantia de adequação do roteiro conforme acontecem as entrevistas.

De acordo com Alves e Silva (1992, p. 64), esse formato pede “uma formulação flexível das questões, cuja sequência e minuciosidade ficarão por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que flui naturalmente no momento em que entrevistador e entrevistado se defrontam e partilham uma conversa permeada de perguntas abertas”.

Segundo as autoras, esse tipo de entrevista permite investigar crenças, sentimentos, valores, razões e motivos que se fazem acompanhar de fatos e comportamentos, numa captação na íntegra da fala dos sujeitos.

Procedimentos de análise dos dados e apresentação dos resultados

Os dados analisados serão apresentados sob a forma de descrição. De acordo com Silva (1987), a descrição é um modo de apresentar a experiência vivida da maneira como foi experimentada por aqueles que vivenciaram a situação.

Os dados coletados foram analisados segundo a Análise de Conteúdo, que visa estabelecer categorias de análise. Para elaboração das categorias foi feita uma leitura inicial da transcrição das entrevistas, bem como do que foi registrado em diário de campo buscando apreender um sentido na totalidade dos dados obtidos (BARDIN, 2008).

A pré-análise dos dados constitui a etapa de organização do material coletado. Nessa etapa, chamada de “leitura flutuante”, formulamos hipóteses amplas e provisórias sobre como tratar os dados (BARDIN, 2008).

Após leitura inicial foi feita uma releitura criteriosa de todo material coletado visando estabelecer áreas temáticas e detectar categorias de análise, sempre focalizando o objeto de estudo (BARDIN, 2008).

A última fase se constitui do tratamento dos dados obtidos e sua interpretação. Finalmente, procuramos expressar os significados contidos nas categorias identificadas, buscando responder ao questionamento da pesquisa. Esse material foi organizado em uma síntese que apresenta a descrição do objeto de estudo. Não se trata de apresentar a interpretação pessoal da pesquisadora, mas sim de elucidar a trajetória traçada no sentido de compreender o objeto investigado à luz de relatos e interpretações fornecidos pelas próprias mulheres (MINAYO, 2004).

Reflexões compartilhadas e validação dos resultados junto à população

Após realizar as observações participantes e as entrevistas individuais e coletivas empreendeu-se uma roda de conversa a fim de refletirmos em grupo sobre os dados apreendidos na análise de conteúdo sob a forma de categorias.

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa qualitativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre os processos educativos dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo (MOURA; LIMA, 2014, p. 99).

A roda de conversa, metodologia bastante utilizada nos processos de leitura e intervenção comunitária, consiste em um método de participação coletiva de debates acerca de uma temática, através da criação de espaços de diálogo nos quais os sujeitos podem se expressar e, sobretudo, escutar os outros e a si mesmos. Tem como principal objetivo motivar a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, da socialização de saberes e da reflexão voltada para a ação. Envolve, portanto, um conjunto de trocas de experiências, conversas, discussão e divulgação de conhecimentos entre os envolvidos nesta metodologia (NASCIMENTO; SILVA, 2009).

De acordo com Mélló et al. (2007), a roda de conversa prioriza discussões em torno de uma temática (selecionada de acordo com os objetivos da pesquisa) e, no processo dialógico, as pessoas podem apresentar suas elaborações, mesmo contraditórias, sendo que cada pessoa instiga a outra a falar, sendo possível se posicionar e ouvir o posicionamento do outro. Nessas discussões, ao mesmo tempo em que as pessoas falam suas histórias buscam compreendê-las por meio do exercício de pensar compartilhado, o qual possibilita a significação dos acontecimentos.

Afonso e Abade (2008) destacam que a roda de conversa é utilizada nas metodologias participativas, seu referencial teórico parte da articulação de autores da psicologia social, da psicanálise, da educação e seu fundamento metodológico se alicerça nas oficinas de intervenção psicossocial, tendo por objetivo a constituição de um espaço onde seus participantes reflitam acerca do cotidiano, ou seja, de sua relação com o mundo, com o trabalho, com o projeto de vida.

Para que isso ocorra, a roda deve ser desenvolvida em um contexto onde as pessoas possam se expressar, buscando superar seus próprios medos e entraves. Para

auxiliá-las nesse processo de quebra dos entraves, bem como para facilitar a comunicação e a interação, se pode fazer uso de técnicas de dinamização de grupo, sendo utilizados recursos lúdicos ou não. Apesar de os coordenadores poderem escolher uma técnica visando um objetivo, é o grupo quem “dá a palavra final”, ou seja, é ele quem vivencia e direciona a técnica para seus objetivos (AFONSO; ABADE, 2008).

Ao organizarmos a roda de conversa as participantes sugeriram, como forma de divulgação do trabalho e validação dos dados por parte da população de mulheres do assentamento, convidarmos as colaboradoras e outras mulheres que atendessem aos pré-requisitos utilizados na seleção de colaboradoras e colaboradores. Disseram que pelo trabalho se intitular “Processos de educar-se de mulheres do Assentamento Monte Alegre – SP nas ações de cuidado à saúde” os resultados deveriam ter a aprovação do maior número de mulheres do assentamento possível. Como dinâmica para a roda planejamos a realização de um café da manhã solidário e, por iniciativa das participantes da pesquisa, as pessoas convidadas a participarem da roda foram convidadas a participar de uma vivência de dança (Figura 4).



Figura 4 – Vivência de dança realizada durante a roda de conversa.

Tal vivência foi solicitada pelas participantes com o intuito de descontrair e para identificar as mulheres que têm interesse na prática para, em uma ação futura, desenvolverem um trabalho de cuidado à saúde com danças no assentamento. Em conversa para organizarmos a roda de conversa elas expressaram:

Sabe o que precisava ter? Um dança! A gente chama as meninas para dançarem e quem levantar a gente observa. E fica de olho nela. É um jeito da gente prestar mais atenção em quem está precisando dançar. [...] Porque essa ação melhora a autoestima das mulheres. Elas precisam se movimentar, se mexerem um pouco. Se sentirem bonitas. Se sentirem bem. (Preta – Diário de campo XIV)

De acordo com Moura e Lima (2014, p. 98):

A conversa é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, muda caminhos, forja opiniões, razão por que a Roda de Conversa surge como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado para a pesquisa na área de educação. No contexto da Roda de Conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala. As colocações de cada participante são construídas a partir da interação com o outro, sejam para complementar, discordar, sejam para concordar com a fala imediatamente anterior. Conversar, nesta acepção, remete à compreensão de mais profundidade, de mais reflexão, assim como de ponderação, no sentido de melhor percepção, de franco compartilhamento.

A utilização da metodologia de roda de conversa favorece a construção de uma prática dialógica em pesquisa, que possibilita o exercício de pensar compartilhado (FIGUEIREDO; QUEIROZ, 2013). Essa metodologia se faz participativa, pois quanto mais as participantes assumem uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela (FREIRE, 2014).

Caminhar metodológico

Anterior à aprovação no processo seletivo para o doutorado, me reuni com as mulheres participantes da pesquisa de mestrado¹⁷ para discutirmos sobre uma proposta para o doutorado. Assim, começamos a nos aproximar do grupo participante dessa pesquisa e iniciamos a **primeira etapa** da pesquisa participante.

Neste trabalho, o compromisso ético e social foi ponto de partida e ponto de chegada. Após o projeto ser aprovado pelo Comitê de Ética¹⁸ foram realizados encontros

¹⁷ Participaram da pesquisa do mestrado e continuaram nessa pesquisa: Maria, Jiseli, Elizete, Wanda, Preta, Marli, Leonilda e Flávia.

¹⁸ Esta pesquisa está de acordo com a Resolução 196/96 e foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da UFSCar, parecer número 234.940 (ANEXO 1). Todos(as) que participaram da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovado pelo Comitê de Ética (Apêndice 1).

com o grupo de mulheres que manifestaram querer participar. Objetivos e questão dessa pesquisa foram reelaborados e corroborados pela pesquisadora e pelo grupo, como já antecipado na primeira etapa da pesquisa.

Para compor este novo grupo de participantes, além das participantes da pesquisa anterior convidei todas as doze mulheres da Associação. Aceitaram o convite oito participantes da pesquisa anterior e mais uma nova associada¹⁹. Estas nove participantes estenderam o convite às outras mulheres de seu convívio que fossem moradoras do assentamento engajadas nas atividades de melhoria das condições de saúde dos assentados. Foram orientadas a convidarem as mulheres que tinham importante atuação nas ações de cuidado por elas promovidas. Elas avaliaram quem seriam as mulheres que poderiam contribuir para esta pesquisa atendendo esses critérios. A partir desse convite outras duas mulheres²⁰ tiveram interesse em participar da pesquisa totalizando onze mulheres.

Das onze participantes, cinco compõem a Associação de Mulheres do Assentamento Monte Alegre, quatro são Agentes Comunitárias de Saúde – ACS da Equipe de Saúde da Família do assentamento; uma é participante da associação e também agente comunitária de saúde no assentamento; e uma é feirante e trabalhou como auxiliar de limpeza da Unidade de Saúde no período de coleta de dados, quando foi convidada a participar da pesquisa. Todas são assentadas e trabalham nos sítios, se dedicando ao roçado e à criação de animais, além dos cuidados domésticos como limpeza da casa e preparo de alimentos.

No Quadro 1 segue uma breve apresentação de cada mulher²¹ na tentativa de conhecermos um pouco quem está construindo esse conhecimento acerca do cuidado à saúde de mulheres camponesas e suas trajetórias pessoais.

¹⁹ Sueli ingressou como participante da pesquisa logo no início, quando ainda discutíamos a temática a ser investigada.

²⁰ Essas duas participantes da pesquisa não participaram do processo de elaboração da questão de pesquisa, ou seja, da primeira etapa, porque passaram a compor o grupo de participantes a partir do Diário de Campo IV – Dia 27/07/2013 (Fernanda) e a partir do Diário de Campo V – Dia 09/09/2013 (Vânia).

²¹ Dados atualizados em janeiro de 2016. Escolhemos como informações relevantes para apresentar cada participante: o nome, a idade, a escolaridade, a naturalidade, estado civil, filhos e com quem moram. Mantivemos os nomes reais das participantes ao longo do trabalho, pois é de interesse delas serem reconhecidas enquanto sujeitos das ações que são descritas. Saber a faixa etária das participantes se torna relevante, pois, ao longo do trabalho, discutimos sobre o aprendizado nas relações intergeracionais; e questões relacionadas à juventude, à velhice e ao envelhecer no campo também estão presentes no discurso das participantes. Conhecer a escolaridade das participantes nos auxilia a compreender se suas falas são fundamentadas também em saberes técnico-científicos adquiridos em cursos e formações. A naturalidade é apresentada para conhecermos um pouco de sua trajetória, suas origens, compreender hábitos que são características regionais. Estado civil, número de filhos, com quem moram são

Nos primeiros encontros, conversamos sobre o andamento que daríamos à pesquisa anterior, que investigou os processos educativos decorrentes dos cuidados à saúde praticados por elas. Decidimos que a forma como planejam, se organizam, agem e se avaliam ao praticarem os cuidados à saúde seria um importante objeto desse estudo porque seus resultados possibilitam melhorar suas ações e também servirão de suporte para que outros grupos possam aprender com suas ações.

Quadro 1 – Apresentação das participantes da pesquisa por ordem alfabética.

<p>ELIZETE (ZETE), tem 48 anos, nasceu no estado de São Paulo, mas cresceu no Paraná. Trabalha na panificadora e é associada. Possui ensino fundamental incompleto. É casada, tem dois filhos e uma filha que vivem com ela.</p>
<p>FERNANDA, tem 32 anos, nasceu em Matão – interior de São Paulo, é formada em Administração, trabalha na panificadora e é associada. É nora de Sueli e moram no mesmo lote com seu marido e filha recém-nascida.</p>
<p>FLÁVIA, tem 37, nasceu em Araraquara – SP. É Agente comunitária de Saúde. Possui ensino médio completo. É casada e tem dois filhos. Moram no sítio com a mãe dela, o padrasto, as irmãs e uma sobrinha, enquanto está construindo no lote que adquiriu no assentamento.</p>
<p>JISELI, tem 51 anos, nasceu e cresceu no interior da Bahia, é associada, trabalha na panificadora e é feirante. Fez supletivo para completar o ensino médio. É casada, tem duas filhas, um filho, quatro netas e um neto que moram na cidade. Vive com o marido no sítio.</p>
<p>LEONILDA, tem 38 anos, nasceu em Santana do Itararé – Paraná. É Agente comunitária de Saúde e faz parte da associação de moradores. Possui ensino médio completo. É casada, tem três filhos (6, 11 e 19 anos) que vivem com ela e o marido no sítio. Seu pai e sua mãe também moram com eles.</p>
<p>MARIA JOSÉ, tem 57 anos, nasceu em São João Evangelista – MG. Vivei em Campo Morão – Paraná, onde casou e de onde veio para o assentamento. Trabalha na panificadora e é associada. Possui ensino fundamental incompleto. Casou com 18 anos e após um ano e meio ficou viúva. Nessa época tinha dois filhos. Aos 22 anos casou-se novamente e teve mais seis filhos. Seu marido já tinha cinco filhos, de modo que criou 13 filhos. Ficou viúva novamente e atualmente está casada com o companheiro com quem vive no sítio, e mais três netos.</p>
<p>MARLI, tem 47 anos, nasceu no ABC Paulista. É Agente comunitária de Saúde. Possui ensino médio completo. É casada e tem três filhos (17, 19 e 24 anos) que vivem com ela.</p>
<p>PRETA, tem 49 anos, nasceu em Riolandia – interior de São Paulo. É Agente comunitária de Saúde e é associada. Possui ensino médio completo. É casada e não tem filhos. Vive com o marido no sítio. [continua]</p>

informações que nos auxiliam na compreensão sobre com quem convivem no núcleo familiar, com quem desenvolvem processos educativos significativos para esta pesquisa.

[continuação]
SUELI , tem 59 anos, nasceu em Pitanga, Paraná, trabalha na panificadora e é associada. Possui ensino fundamental completo. É divorciada, tem dois filhos e uma filha. Um dos filhos vive no mesmo lote com a esposa, Fernanda e a filha (neta de Sueli). Mãe de Sueli também mora nesse lote. São três casas no lote e as famílias dividem as tarefas de cuidado com o sítio.
VÂNIA , tem 27 anos, nasceu em Araraquara, interior de São Paulo. É agricultora e feirante. Não é associada. Possui ensino fundamental completo. Trabalhou como Auxiliar de limpeza da Unidade de Saúde no período de coleta de dados e participa das reuniões da associação.
WANDA , tem 38 anos, nasceu em Boa Esperança do Sul, interior de São Paulo. É Agente comunitária de Saúde. Possui ensino médio completo. É casada e vive com o marido no sítio.

Após definir a questão de pesquisa iniciei a **segunda etapa**, que foi conhecer o cotidiano por meio de observações de natureza participante. Nesse processo participei das atividades de produção de doces e pães na panificadora (Figura 5); de reuniões do grupo de mulheres; de vendas na feira do terminal de integração (Figura 6) e na feira noturna da estação (Figura 7); da organização de *coffee break* em evento científico; de um almoço em família para o qual fui convidada por uma das participantes da pesquisa e também realizei visitas aos sítios.



Figura 5 – Da esquerda para a direita: Fernanda, Elizete, Sueli, Jiseli e Maria. Mulheres associadas que trabalham na panificadora.



Figura 6 – Feira do Terminal da Estação, à esquerda, que acontece diariamente na Estação Rodoviária de Araraquara. À direita, os produtos da panificadora que são vendidos na estação às segundas, terças e quartas-feiras.



Figura 7 – Feira Noturna da Estação Ferroviária de Araraquara, que acontece às quintas-feiras a das 18h às 22h. À direita, Fernanda e Sueli na venda dos produtos da Panificadora.

Ao longo da coleta de dados²² discutimos sobre as ações cotidianas de cuidado à saúde e buscamos compreender os processos educativos envolvidos nessas ações.

Para ampliar minhas percepções sobre a vida no assentamento e para conhecer outras perspectivas sobre nossa temática de pesquisa, também realizei visitas à escola, à unidade de saúde, ao ITESP, à FERAESP e à sede do INCRA/IBS em Araraquara, quando conversei com sujeitos que chamamos aqui de colaboradoras e colaboradores da pesquisa²³.

²² Foram realizadas 24 idas a campo, dentre estas 14 observações participantes, 9 entrevistas e uma roda de conversa. Para melhor organizar os dados coletados foi elaborada uma tabela contendo o número de cada conjunto de nota de campo, no qual se encontram as observações de natureza participante registradas em diários de campo, as entrevistas e a roda de conversa (Apêndice 2).

²³ Para facilitar a leitura, defini que **participantes da pesquisa** são as mulheres que participam dessa pesquisa como sujeitos e pesquisadoras, tendo sugerido que esta pesquisa acontecesse e/ou tendo participado das etapas de definição de tema, objetivos, seleção de sujeitos colaboradores(as), entrevistas

No período de observações, acompanhei o cotidiano das participantes e busquei vivenciar com elas e outros colaboradores e colaboradoras o cotidiano no assentamento. Esses e essas foram indicados e indicadas pelas participantes da pesquisa. As participantes, ao longo da convivência metodológica, definiram com a pesquisadora quem eram as pessoas com quem eu precisava conversar para contribuir com a nossa investigação.

Definimos esses sujeitos seguindo os seguintes critérios: 1) Sujeitos inseridos no fenômeno que estamos investigando (ações de cuidado à saúde promovidas por mulheres camponesas); 2) Sujeitos com experiências para contribuir na investigação de temas específicos, tais como: uso de ervas, descrição do assentamento, educação de crianças e adolescentes.

Articulamos com essas pessoas datas e locais para que pudéssemos nos encontrar e realizar as entrevistas individuais e coletivas. Percebo o protagonismo e autonomia dessas mulheres enquanto investigadoras nesse processo da pesquisa. Nos momentos dos encontros com estes sujeitos elas me acompanhavam até o local combinado; em algumas conversas, participavam fazendo perguntas, ajudando a aprofundar no tema.

Alguns(as) desses(as) colaboradores(as) quiseram participar da pesquisa, mas não quiseram ter seus nomes reais divulgados (Quadro 2). Desta forma, usaremos nomes fictícios para nos referenciarmos a eles ou elas.

Quadro 2 – Colaboradores e colaboradoras da pesquisa.

RELAÇÃO DE COLABORADORES	NOME FICTÍCIO
Colaboradora 1	Girassol
Colaborador 2	Cravo
Colaboradora 3	Azaleia
Colaborador 4	Crisântemo
Colaborador 5	Lírio
Colaboradora 6	Rosa
Colaboradora 7	Tulipa

e validação dos dados analisados. Por outro lado, **colaboradores e colaboradoras da pesquisa** são as pessoas indicadas pelas participantes para contribuir sobre a temática central desse trabalho. Com esses sujeitos conversamos sobre o cuidado à saúde e seus processos educativos, sobre o histórico do assentamento, também levantamos percepções sobre a realidade vivida no Assentamento Monte Alegre. Estes sujeitos contribuíram para a pesquisa com suas histórias de vida, suas perspectivas sobre o tema, apontando conflitos, tensões, soluções e superações.

Conforme previsto na **terceira etapa** da pesquisa participante, os dados coletados por meio das observações participantes e registro em diário de campo foram analisados e, posteriormente, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas para o aprofundamento das questões levantadas a partir dessa primeira análise.

Foram realizadas nove entrevistas semi-estruturadas, nas quais participaram (Quadro 3)

:

Quadro 3 – Descrição das participações em cada entrevista semi-estruturada realizada.

RELAÇÃO DE ENTREVISTAS	PARTICIPANTE(S)
Entrevista 1	Girassol e Cravo
Entrevista 2	Azaleia
Entrevista 3	Flávia
Entrevista 4	Leonilda
Entrevista 5	Crisântemo
Entrevista 6	Lírio
Entrevista 7	Rosa e Tulipa
Entrevista 8	Maria
Entrevista 9	Sueli e Jiseli

Nas entrevistas 1, 5, 6 e 7 dialogamos sobre as estruturas do assentamento como escola, serviços de saúde e transporte com o intuito de melhor conhecer o campo da pesquisa e as questões que envolvem o cuidado à saúde nesse lugar. Realizei as entrevistas 5, 6 e 7 com pessoas indicadas por terem acesso a documentos sobre o histórico do assentamento e por suas experiências no processo de implantação e manutenção desse lugar. Buscamos essas pessoas para podermos ampliar nossa compreensão sobre as estruturas do assentamento e sobre o histórico de implantação do mesmo, para melhor conhecer o campo de pesquisa (Roteiro 1 – Apêndice 4).

Na segunda entrevista tínhamos o objetivo de saber mais sobre o histórico do assentamento, por isso fui encaminhada para entrevistar Azaléia, uma das moradoras mais antigas do Núcleo VI. Azaléia também foi indicada por ser uma referência no cuidado à

saúde e por ser detentora de amplos saberes a respeito do uso de ervas medicinais para chás, banhos, emplastos e argilas (Roteiro 2 – Apêndice 5).

Para elaborar o Roteiro 3 (Apêndice 6), utilizado nas entrevistas 3, 4, 8 e 9, realizadas com participantes da pesquisa, realizei uma leitura preliminar de todo o material coletado. Tendo como foco do estudo os processos educativos decorrentes da prática do cuidado à saúde, destaquei os seguintes temas para serem aprofundados: 1) Projetos de saúde; 2) Relações familiares; 3) Conflitos e tensões na promoção do cuidado à saúde e 4) Práticas populares de saúde.

O levantamento desses temas é resultado da busca por unidades significativas com o objetivo de aprofundar nossa compreensão sobre os primeiros dados coletados. Tais temas isolados não expressam a totalidade da realidade vivenciada pelas mulheres no cuidado à saúde, contudo, a reflexão a respeito desses temas e o esforço em identificar a relação entre eles torna possível nossa compreensão mais ampliada dessa realidade.

Após concluir a coleta de dados iniciamos a **quarta etapa** da pesquisa participante, que prevê que os dados sejam analisados, discutidos e corroborados com a população. Procurando trabalhar com a reflexão e o diálogo, utilizamos a metodologia da roda de conversa nesta etapa da pesquisa. Participantes da pesquisa, colaboradores(as) e demais mulheres do assentamento foram convidadas, sendo que estiveram presente na roda vinte mulheres, dentre estas seis participantes e três colaboradoras.

Na roda de conversa, descrevemos para as demais mulheres nosso processo de pesquisar, relatando as etapas vivenciadas e como chegamos na questão de pesquisa. Apresentamos a questão de pesquisa para o grupo, e discutimos sobre esta temática a partir das categorias previamente apreendidas. Todas as mulheres presentes na roda de conversa corroboraram com os achados decorrentes dessa pesquisa e descritos no capítulo a seguir, cujas categorias a serem apresentadas são:

1. Ações conjuntas e trabalho coletivo:

Trata da importância do trabalho coletivo, dos conflitos e tensões decorrentes desse trabalho e das superações por meio da convivência dialógica.

2. Com-viver e com-partilhar:

Trata da percepção de que partilhamos a Terra, o solo, no qual produzimos alimentos; das experiências de cuidado com a terra, de como trata e partilhar alimentos; e das estratégias para que mais pessoas, familiares ou não, consumam alimentos saudáveis.

3. Relações intergeracionais:

Trata dos desafios, tensões, aprendizados e conquistas decorrentes das relações entre pessoas de diferentes gerações que convivem no âmbito do assentamento e no interior das famílias.

4. Convivência no lar:

Trata dos desafios e tensões presentes na convivência no lar, perspectivas sobre as relações de gênero nas famílias e estratégias de superação das tensões familiares.

5. Ir a público:

Trata das experiências decorrentes da convivência em espaços públicos, fora da esfera familiar; das ações ligadas à participação pública; dos desafios e superações do trabalho fora de casa; e dos aprendizados, benefícios e frustrações de estar em espaços de sociabilidade, que não o familiar.

6. O lugar das práticas populares de saúde:

Trata do lugar de exclusão e de acessibilidade no qual se encontram as práticas populares de saúde; das estratégias de cuidado nas práticas, em especial o uso de plantas medicinais; das experiências de preconceito e de cura; das tocas de saberes interculturais e da educação intergeracional característica dessas práticas.

CAPITULO V

Análise dos dados, Discussão e Reflexões sobre as categorias analíticas

*Vive dentro de mim
a mulher da vida.
Minha irmãzinha...
tão desprezada,
tão murmurada...
Fingindo alegre seu triste fado.²⁴*

O **Capítulo V** traz a análise dos dados coletados apresentada na forma de descrição e realizada a partir de categorias analíticas e de reflexões sobre o objeto de pesquisa em diálogo com a literatura atual e pautada no referencial teórico que embasa esse trabalho. Os dados foram organizados e agrupados em categorias que se referem aos processos educativos desvelados nas ações de cuidado à saúde praticadas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre.

1) Ações conjuntas e trabalho coletivo

Os dados apresentados nessa categoria revelam que as participantes da pesquisa têm em comum um projeto de saúde, de vida de qualidade que as aproxima e direciona suas ações de cuidado. Nesse processo de busca comum por saúde para a comunidade em que vivem estabelecem relações dialógicas nas quais, intersubjetivamente, vão dando sentido a si mesmas, às outras e ao mundo.

A iniciativa que se destaca quando nos referimos à importância do trabalho coletivo é a formação da Associação de Mulheres do Assentamento. Em 2008, as mulheres do núcleo VI do assentamento Monte Alegre, que tinham uma organização informal para a produção de pães baseada nos seus laços de amizade e vizinhança, fundaram a Associação de Mulheres do Assentamento Monte Alegre VI – AMA.

²⁴ Trecho extraído do poema “Todas as vidas” de Cora Coralina. In: _____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

A participação dessas mulheres nos programas municipais como o Orçamento Participativo foi decisiva para a consolidação da Panificadora Comunitária nesse núcleo, cujo principal objetivo é a geração de trabalho e renda para as associadas. A panificadora ganhou o nome de “Irene Biazzi Góes” em homenagem a uma moradora do núcleo seis do assentamento, falecida em 2008, que trabalhou na escola como merendeira e lutou por melhores condições de educação e trabalho para todos.

Em parceria com outras instituições (Fundação Itesp, UNIARA, UNESP, UFSCar, dentre outras) a associação vem realizando ações de desenvolvimento social, econômico, educacional e cultural. Por exemplo, solicitam a estas instituições cursos e formações que são oferecidos a todos(as) moradores(as) do assentamento, auxiliam na organização de feiras, como é o caso da Festa do Milho descrita a seguir, e almoços beneficentes como os almoços de que participei na Igreja em prol da arrecadação de fundos:

Às vezes nós pedimos os cursos. Que nem, teve muita gente que pediu. Agora, esses tempos atrás, a Ji pediu um curso de orgânicos. Foi lá na casa da Ji. Foi muito legal! Agora ela faz. Ela planta orgânico. Tem selo de orgânico e vende na feira. Faz as compostagens. Ela aprendeu e para ela foi ótimo! (Maria – Entrevista 8)

No âmbito do assentamento Monte Alegre esse tipo de iniciativa tem representado uma inovação na forma de gerir o território, uma vez que as mulheres propõem produzir em seus lotes agrícolas as matérias-primas para sua própria agro industrialização ou comprá-las de vizinhas(os), num trabalho capaz de integrar a produção agrícola, o processamento e a venda, tudo feito pelas mulheres em parceria com agentes regionais e permeado por relações de vizinhança e de amizade que reforçam importantes laços comunitários.

Contudo, os dados apontam como elementos que se colocam como obstáculo da autogestão desse empreendimento os conflitos gerados pela dificuldade de estabelecimento de acordos quando as opiniões são diferentes. Como elemento transformador estabeleceram que o diálogo é uma exigência para a superação dos conflitos. Analisaram ainda que sem a solidariedade o trabalho não se torna viável, pois

muitas são as dificuldades de renda, somada às questões pessoais que aparecem no cotidiano do trabalho, o que exige compreensão e ajuda mútua.

É difícil mesmo, fazer uma Associação igual a nós. Você vê, nós começamos com vinte e cinco mulheres, estamos em doze, e só quatro na padaria. (Maria – Entrevista 8)

Muitas vezes, essas mulheres compartilham dos mesmos projetos que as aproxima e direcionam suas ações no mesmo sentido. Quando os projetos são comuns entre elas, se estabelecem relações dialógicas de aprendizado e construção mútua de conhecimento sobre o cuidado. Quando seus projetos se desencontram e os interesses pessoais sobressaem aos interesses do coletivo surgem conflitos.

Ao conversarmos sobre o trabalho na panificadora, Jiseli contou que tinham dificuldade devido à sobrecarga de trabalho e que estavam tendo muitos conflitos entre elas. Disse que muitas vezes pensou em parar com o trabalho na panificadora, devido às brigas e por achar, algumas vezes, que o retorno financeiro é incompatível com o excesso de trabalho. (Diário de campo V)

Criticamente, percebem que agir e mobilizar-se se faz necessário para ultrapassarem as barreiras que lhes são impostas e reconhecem o potencial de superação do trabalho que realizam de forma coletiva. Tiveram conflitos de comunicação, dificuldades em definir quem faria o quê, queixas sobre sobrecarga de trabalho por parte de algumas e precisaram se organizar para que estes conflitos não as afastassem.

Para continuarem construindo estratégias de superação das adversidades que lhes são impostas, as participantes da pesquisa aprenderam que precisam superar os conflitos que vão surgindo na convivência, e para isso precisam se escutar, se respeitar, se ajudar, cumprir com os acordos estabelecidos e reconhecer suas limitações.

Eu sei que às vezes não sou fácil também. Às vezes estou cansada e não quero conversa. Às vezes a gente trabalha vários dias, na padaria e depois vem para a feira. Tem dia que é de manhã na padaria, à tarde nessa feira e a noite na estação. E chega no dia seguinte uma delas não pode ir para a feira como era combinado, e tenho que ir de novo. Aí o trabalho fica difícil. [...] Mas eu também tenho problemas e preciso faltar. Às vezes tenho que resolver umas coisas. [...] Se a gente não se entende, não se ajuda, fica difícil. (Jiseli - Diário de campo V)

Entendo que o que motiva o esforço de estabelecerem uma relação dialógica é o objetivo que as aproxima, o fato de compartilharem o mesmo projeto de promover

qualidade de vida a partir de suas práticas de cuidado voltadas à população do assentamento. Elas percebem que seus conflitos muitas vezes acontecem como consequência de problemas na vida pessoal das envolvidas, problemas na organização do trabalho. A superação desses conflitos, quando é de interesse das participantes, é também um aprendizado que se dá na convivência cotidiana.

Continuo na padaria motivada pelo compromisso que tenho com as amigas. É a parte do compromisso. De você querer cumprir com uma coisa que a gente vem lutando há tanto tempo. Elas vêm lutando desde lá de trás. Eu entrei, já tinha a padaria. Mas eu também me dediquei muito e venho me dedicando até agora. E não vou desistir agora. Eu não posso dizer que amanhã vou parar. É uma luta que vem de tempo. A gente investiu muito aqui para depois chegar e largar. A gente tirou isso aqui do suor da gente. (Jiseli – Entrevista 9)

Sobre as ações coletivas, aprenderam a levantar as demandas mais urgentes da comunidade por meio de assembleias. Reuniões para as quais todos são convidados e nas quais a maioria vota nas questões mais emergenciais. Quando o grupo decidiu que o barracão precisava de uma reforma, que era subaproveitado, que tinha potencial para acolher a unidade de saúde ou ser um espaço de promoção de cursos e atividades de lazer, foram atrás dos recursos e mão de obra.

Jiseli disse que pensaram que o ideal seria reformar o barracão que fica em frente à padaria e à escola para que ele pudesse ser melhor aproveitado. Buscando superar as barreiras impostas pelas instituições que não atendem as solicitações de se reformar este espaço, elas procuraram doações de tinta e material de construção para a reforma desse galpão. Conseguiram mão de obra solidária, fariam um mutirão. Planejaram fazer mais um banheiro, uma área externa, pintar e melhorar a ventilação. (Diário de Campo III)

Como possibilidade para se levantar recursos para a reforma do galpão, entre outras iniciativas, o grupo decidiu investir na busca por editais que pudessem financiar essas ações. Na busca por editais, as associadas participantes da pesquisa concorreram ao Prêmio Nacional Usina do Trabalho, promovido pela Consul e pelo Instituto Consulado da Mulher e ganharam o primeiro lugar (Figura 8).



Figura 8 – Premiação pelo Instituto Consulrado da Mulher / Consul – Primeiro lugar no Prêmio Nacional Usina do Trabalho. À esquerda, Jiseli e Fernanda recebem o prêmio em Campinas/SP; à direita, Fernanda, Jiseli, Elizete e Maria compartilham o prêmio junto à equipe do ITESP, que apoiou a iniciativa.

Para concorrer a este prêmio, foi necessário se organizar e dividir tarefas, relata Jiseli:

Pensamos em desistir muitas vezes, porque pediam muitos documentos. Precisamos correr em cartório, autenticar cópias, escrever uma proposta e postar tudo isso no correio no prazo certo. No fim deu certo! Conseguimos nos inscrever e até ganhamos! (Jiseli - Diário de campo VII)

Segundo Elizete, essa premiação veio coroar o esforço da Associação e afirmar que “elas são capazes de fazer qualquer outra atividade além do trabalho braçal e pesado do campo” (Elizete - Diário de campo VII). Para ela e as outras mulheres trata-se de uma realização profissional e pessoal. Esta conquista, segundo as participantes, inspirou novas ações, além de fornecer um prêmio em dinheiro para benfeitorias na Panificadora.

Percebo o aprendizado a partir da ação conjunta de concorrerem aos editais, pois a experiência ensinou que elas podem ser reconhecidas, inclusive financeiramente, por suas ações enquanto associadas. Aprenderam, nesse processo, formas de se organizarem, dividindo as tarefas entre si para atenderem aos requisitos de um edital e também aprenderam que para esse tipo de iniciativa precisam estar dispostas a se dedicarem para atender o que cada processo solicita.

O aprendizado com as conquistas anteriores auxilia na superação de um problema relatado por elas como a dificuldade de trabalhar coletivamente devido aos conflitos que surgem na convivência do coletivo. Nas ações conjuntas aprenderam que se encontrando,

conversando, escutando, dividindo tarefas, se ajudando elas se aproximam, conquistam seus objetivos e reduzem os conflitos.

Para concorrer ao Prêmio da Consul tivemos muito trabalho. Tinha muita coisa para fazer e pouco tempo. Cada uma teve que correr atrás de uma coisa, ir no cartório, pegar documentos, juntar as coisas para que desse certo. (Jiseli – Diário de campo VII)

Aprendem que algumas ações dão certo, como concorrer a um edital e conquistar o prêmio de primeiro lugar, e aprendem que o sucesso nas ações, a conquista de recursos, atrai outros moradores e moradoras para auxiliarem em suas lutas cotidianas. Leonilda fala sobre as ações da associação de moradores e afirma que, quando a população percebe que as iniciativas do grupo atingem seus objetivos mais pessoas se aproximam do coletivo para contribuir com novas ações.

Com relação aos projetos de Educação, Saúde. O pessoal do três é mais mobilizado. Temos associação de moradores, rádio comunitária, cursos. Acreditamos em uma evolução ainda maior. Conseguimos implantar a creche. A demanda era ter a creche. A creche foi mobilização. Levantamos o número de crianças. Os moradores se reuniram. Chamamos o conselho tutelar. Denunciamos que as crianças ficavam sob o cuidado de menores. E foi forçado a abrir creche. A creche funciona há 4 anos. [...] No começo o pessoal não acreditava que íamos conseguir. Quando viram que deu certo, começaram a vir participar das reuniões da associação. É um sucesso! (Leonilda – Entrevista 4)

As ações não dão certo, como a tentativa de se implantar ensino médio no assentamento, outras demoram para acontecer, como a implantação da creche, mas mesmo que alguns moradores desanimem elas persistem na afirmação de que o segredo é não desistir e trabalhar de forma coletiva. Elas afirmam constantemente que o que aprendem com suas ações é não desistir. Num evento realizado na UFSCar, para o qual as participantes foram convidadas a palestrar, estavam presentes Maria e Elizete. Ao serem questionadas sobre as sugestões que elas trariam para que os outros grupos presentes pudessem ter sucesso em suas lutas cotidianas por melhores condições de saúde. Maria respondeu:

Não podemos desistir, nem desanimar. O importante é estarem unidos, se mobilizarem de forma coletiva, bem organizada, para ganharem cada vez mais força (Diário de Campo XIII)

A fala de que a comunidade deve se unir para conquistar saúde, ser solidária entre si e de que esta luta é constante e coletiva é muito presente no diálogo com o grupo. Em entrevista, Jiseli contou que Sueli plantou no lote uma cultura de araruta. Experimentou fazer biscoitos de araruta em sua casa. Levou na padaria para que elas provassem e o grupo decidiu que seria um bom produto para produzirem. Para que isso fosse possível, Sueli fez as mudas da araruta que tinha e compartilhou com as demais.

Com a araruta você faz bolo, faz mingau. Meus filhos foram criados com mingau de araruta. É uma forma da gente produzir o próprio produto que a gente vai usar aqui na padaria. Ela deu mudas para cada uma de nós. E agora a gente já começou a plantar. (Jiseli – Entrevista 9)

Eu tiro as mudas, dou para elas fazerem as plantações. Aqui é assim, um passando o que tem para o outro. Trocando, sabe? (Sueli – Entrevista 9)

Sueli se refere à solidariedade presente no cotidiano dos assentados. Colaboradores e colaboradoras apontam o esforço coletivo como a principal causa do sucesso no enfrentamento às adversidades no assentamento. Girassol fala sobre a escola e sobre o comprometimento dos profissionais e da população como um todo:

O grupo de professores é assíduo, comprometido. É maravilhoso! Estão há tempos na escola, tem uma identidade. O grupo não desiste nunca e a população é otimista. (Girassol – Entrevista 1)

Os alunos são maravilhosos, educados, participativos. (Girassol – Entrevista 1)

Ainda sobre a participação da comunidade escolar, Girassol relata sobre os projetos inovadores desenvolvidos pelos professores junto com os estudantes.

A professora de português é doutora, morou na Europa. O professor de geografia é mestre, faz muitas pós-graduações. A professora de artes é uma artista. Fizeram passeio para fotografar o assentamento para valorizar a vida no campo. Vai ter premiação e mostra no teatro municipal. O professor de história fez um vídeo. Vai ter uma amostra na Secretaria de Educação e eles vão apresentar o vídeo para toda a rede. (Girassol – Entrevista 1)

Percebemos nas iniciativas da comunidade escolar uma prática de educação libertadora e conscientizadora:

As crianças se empenham nas tarefas porque os projetos desenvolvidos aqui fazem sentido para elas. (Girassol – Entrevista 1)

Girassol também relata sobre a participação das famílias. Diz que é algo que lhe chama atenção. Com relação às famílias acampadas disse que a primeira preocupação dos pais é matricular os filhos na escola. Os pais são muito respeitosos, educados e envolvidos. Você trata eles com educação e você tem tudo deles. A gente conversa, eles ouvem, orientam as crianças em casa e isso reflete na escola. (Girassol – Entrevista 1)

Mesmo na relação entre as famílias e a comunidade escolar, o que se aprende é que o diálogo precisa ser estabelecido para que juntos possam alcançar uma educação de qualidade para as crianças.

Desta forma, os dados apontam que, por meio das ações conjuntas e do trabalho coletivo, aprenderam: a gerirem o coletivo de forma horizontal; a se organizarem; a dividirem tarefas; a exporem os resultados de suas ações a fim de atrair maior participação em ações futuras; a compreenderem as dificuldades e limitações na participação de cada pessoa e a resolverem conflitos por meio do diálogo, da solidariedade e da compreensão mútuas.

2) Com-viver e com-partilhar

Nesta categoria destaco os aprendizados oriundos das experiências de vida no campo, da convivência na qual se compartilham saberes ancestrais; da percepção de que partilhamos a Terra, o solo no qual produzimos alimentos; das experiências de cuidado com a terra, de como tratar e partilhar alimentos; e das estratégias para que mais pessoas, familiares ou não, consumam alimentos saudáveis.

Os dados mostram a prática do cuidado na atenção que as participantes dão para as pessoas por quem têm afeto e como costumam demonstrar esta atenção convidando para se aproximar, estar junto, compartilhar um alimento, conversar. Existe um zelo pelas relações familiares percebido nessas ações.

Logo quando cheguei perguntei da vida dela, ela disse que estava bem. Ela perguntou como estava minha mãe, eu disse que estava bem, que minha irmã estava de férias passando uns dias em casa. Ela disse que ficava feliz. Insistiu para que minha mãe e minha irmã fossem visitá-la para tomarmos café da manhã juntas. Acho muito interessante o fato delas sempre lembrarem das pessoas da minha família, valorizando muito nosso convívio e as convidando sempre para estarem próximas delas também. A meu ver, elas demonstram preocupação com o bem-estar daqueles por quem eu zelo, demonstrando também a importância que dão para a família. É como se reconhecessem as pessoas que considero importantes e também quisessem conhecê-las melhor (Diário de Campo VIII). Sobre a compreensão do que são ações de cuidado à saúde, as camponesas apontam que, por partilharmos a mesma terra, devemos cuidar dela e de tudo que ela oferece. Que devemos produzir bons alimentos para proporcionarmos uma boa alimentação.

Ação de cuidado é se alimentar com tudo mais natural. Que a gente tem. Eu gosto de plantar muita coisa. Agora tem o mamão que eu plantei. Tem muito milho. O feijão está a coisa mais linda. Tem a mandioca (...) (Sueli – Entrevista 9)

Sueli contou que tinha muito cuidado com sua terra, que tudo que ela planta em seu lote brota, se desenvolve e produz frutos. Disse que cuida de suas flores com carinho e que este é o motivo delas serem tão bonitas. (Diário de Campo IX)

Percebemos na fala de Sueli características do cuidado usualmente praticado com o outro sujeito, como o carinho, que neste caso é voltado para a terra, as plantas, sementes, flores e frutos. Essa compreensão de cuidado, percebida nos registros em diário de campo, muito se aproxima da compreensão andina que supõe uma visão do ser humano inserido na grande comunidade terrenal que inclui, além do ser humano, o ar, a água, os solos, as montanhas, as árvores e os animais; todos em profunda comunhão com a Terra.

Tal compreensão que emerge do mundo andino e da Amazônia possui uma ancoragem histórica no mundo indígena, cujas experiências denunciam o progresso que explora os seres e a Terra e apontam para construção de uma sociedade apoiada pela coexistência de seres humanos em diversidade e harmonia com a natureza. Essa perspectiva, que visa a uma ética da suficiência para toda a comunidade e não apenas para o indivíduo está presente nas falas delas. Muito do conhecimento compartilhado durante a pesquisa é referido como conhecimento adquirido com seus antepassados: indígenas, negros e europeus. Aqui tem mais descendente de negro, tem bastante, aliás. Aqui quase

todo mundo é. E quando a mãe não é filha de índio, a avó é. [...] Minha avó era bem índia. Índia pura. E meu avô também. Tenho descendência mestiçada. É negro, com índio. Porque meu bisavô era negro. Descendência também, né, de negro. (Maria – Entrevista 8)

Eu lembro que lá no sítio, quando eu era criança, que o sítio onde eu fui criada. Que era da minha avó. A gente andava no meio da mata do sítio, pra pegar fruta. E agente encontrava muita coisa de índio, panelas de barro, artesanato. Naquele sítio conviveram muitos índios ali. Então, essa é a cultura que vem da minha avó. Foi o aprendizado que ela teve. (Jiseli – Entrevista 9)

Sou descendente de alemão com italiano. Minha avó veio da Alemanha mesmo. De navio. [...] Eu até tenho dois livros lá que são de outro século. Naqueles livros têm muitas receitas de culinária em alemão. É tipo assim, cada origem tem um conhecimento. [...] Então, é assim, cada nação de gente tem um conhecimento. (Sueli – Entrevista 9)

Vale ressaltar que produzir pães, bolos e doces caseiros é uma atividade cuja receita vem de antepassados distantes, oriundas de uma tradição de servir às famílias e que agora passa a ser um meio de gerar trabalho e renda às mulheres camponesas. Elas estão se especializando nisso, contando com alta tecnologia e atingindo um grande número de consumidores e admiradores de seus trabalhos.

As participantes da pesquisa trazem em suas falas a busca por saúde no cuidado com a terra, com o plantio, com a colheita, com as criações. Valorizam o comer bem, a alimentação saudável. Alimentos saudáveis, segundo as participantes da pesquisa, são alimentos naturais, colhidos recentemente, livres de agrotóxicos e conservantes artificiais. Quando visitei o sítio de Jiseli a encontrei com as netas e o neto, que estavam passando as férias no campo.

Jiseli estava com dificuldades de fazer as netas tomarem o leite da fazenda. Elas estranhavam o sabor e queriam leite de caixa. Ela considera o consumo de leite diário muito importante para a saúde e formação das crianças e para solucionar este problema, ela passou a fazer “gelinho” com o leite da fazenda e as frutas do pomar. Disse que isso resolveu o problema e as crianças tomaram leite durante as férias (Diário de Campo VIII). Percebo que o consumo dos produtos da fazenda é importante na concepção de saúde de Jiseli, porque ela conhece a origem desses alimentos e sabe de seu cuidado com a terra. Com sua experiência, Jiseli aprendeu que a forma como apresentam os alimentos, como são preparados e servidos influencia na boa aceitação ou não daqueles que irão consumi-los. Constantemente cria novas estratégias para oferecer um alimento nutritivo, de qualidade, mas que também seja apreciado pelo seu sabor e aparência.

Percebemos uma grande preocupação de todas as participantes da pesquisa em relação ao uso de agrotóxicos, os quais se configuram em fatores agressivos à saúde expondo as famílias a diversos riscos.

Não deixo passar nem perto os venenos. Quanto menos você usar o agrotóxico, usar mais o natural, melhor. Mais natural. Então é isso que a gente tenta fazer, né? Pois na terra, se você começar a passar veneno de matar os matos, ela fica cada vez mais detonada, a terra. Tira o nutriente dela. A terra que você chega e ela não tem um matinho. Aí você começa a cuidar, a trabalhar e ela começa a crescer, cresce tudo quanto é tipo de mato. Ela está começando a ter nutrientes dela, porque ela está recebendo, tipo, uma comida. Vai ficando mais terra fértil. (Sueli – Entrevista 9)

Compreendem que os agrotóxicos prejudicam não só os alimentos como a própria terra. Como ação de superação ao consumo de produtos com agrotóxicos elas investem na produção, consumo e comercialização de produtos orgânicos (Figura 9).

Maria e Elizete disseram que seus produtos promovem saúde, pois são livres de agrotóxicos ou fertilizantes químicos, no caso das hortaliças, frutas, leite e derivados e ovos. Os pães, biscoitos e bolos não possuem conservantes e são feitos a partir dos produtos orgânicos dos lotes. Além destes, também divulgam e comercializam o mel produzido no lote de uma das associadas. (Diário de campo V)



Figura 9 – Produtos orgânicos e sem conservantes cujas propriedades nutricionais encontram-se nas embalagens.

Tudo que a gente come é envenenado. Na colheita orgânica, você planta, colhe a semente, faz adubo verde, e vai usar para plantar. Plantando dessa forma, num pequeno espaço você tem de tudo e você vai comer o que está plantando sem veneno. Mas, às vezes, você vai na feira. Tem o produto orgânico aqui. O orgânico está pequeno, menorzinho. Ninguém vai. Aí, chega o outro, enorme, coisa mais linda, ele vai. Aí, eu falo assim: o que podia ter? Uma placa dizendo: “Planta com veneno!”; e outra dizendo: “Planta sem veneno!”. Para as pessoas tomarem consciência. Só se fizermos isso. E ainda tínhamos que colocar uma caveirinha lá. (Jiseli – Entrevista 9)

Aprendemos tudo com a agricultura familiar. Agricultura familiar é para ajudar as pessoas, as Santas Casas, os asilos, as creches, os velhinhos que vão pegar as coisas que a gente planta na agricultura. Nossas plantações vão para as escolas. É para isso! Os agrotóxicos, a gente não usa quase nada. Eu aprendi como faz o veneno que não é tóxico em casa. Para você acabar com o pulgão. Você põe um litro de água, fumo, pimenta do reino, álcool, alho e deixa curtir. Aí, você passa e no dia seguinte está tudo morto. É tipo, um veneno natural. Aí, se vai para as escolas, para os asilos, a gente já sabe que não vai fazer mal. (Maria – Entrevista 8)

Nossos dados corroboram com as pesquisas de Brumer (2005), Scopinho (2010) e Wunsch et al., 2014, que percebem o cuidado com a terra e a produção da alimentação, de atividades agrícolas às culinárias, como fator de proteção à saúde do meio ambiente e de todos os seres. Perguntei se, enquanto associação, elas fazem ações para combater o uso de agrotóxicos. Maria respondeu:

Nós mesmo não fazemos. Eu mesmo nunca fiz. As amigas fazem. Elas falam que não pode usar veneno em horta, em hortalíça, porque a pessoa vai consumir aquilo lá. A Ji mesmo faz isso. (Maria – Entrevista 8)

Em entrevista, perguntei para Jiseli sobre suas ações de cuidado com a terra, de combate ao uso de agrotóxicos, de reivindicação por cursos e formações que favoreçam a saúde da terra e das pessoas. Ela contou sobre algumas tensões vividas e sobre como avalia quais ações deve ou não fazer: Quando foi na época da cana-de-açúcar. Três anos depois que eu estava aqui. Teve a reunião para ver quem que ia plantar cana, quem não ia. Eu sei que eu fui uma das pessoas que protestou contra a plantação da cana-de-açúcar. Aí, o meu marido foi na reunião e eu não fui. E ele não entende. Ele não sabe ler. Aí, ele falou para mim: “Eu vi todo mundo assinando, eu também assinei”. E eu falei: “Mas o que você assinou? Assinou para plantar a cana-de-açúcar?”. E foi. Hoje o pessoal do ITESP me respeita muito. Nessa época saí chorando de raiva. Fui falar que não queria. Fui falar que meu marido assinou. Eu sou a segunda titular do lote e sou casada por comunhão de bens. Se ele assinou e eu não assinei, não vai plantar no meu lote! A assinatura dele não voga nada! Eu não participei da reunião e não assinei. Não vale a assinatura dele. Aí, me falaram: “Você vai ter que plantar!”. E eu fui procurar meus direitos. Porque, se eu quis um pedaço de terra para mim plantar, eu queria ter meu gado, plantar hortalíça, ter meu pomar de manga. Eu quero trabalhar no sítio para eu viver dele, para plantar o que comer! Eu não quero plantar cana-de-açúcar! Aí, eu fui. Fui lá no sindicato, contei o que estava acontecendo. Eles me arrumaram um advogado. Aí, depois,

eu fiquei sabendo que era proibido. A usina não pode vir e fazer a gente assinar para plantar cana. Porque, assim, o que o governo quer. O governo dá terra para agricultura familiar. Cana não faz parte da agricultura. E o eucalipto também. Não. Eu tenho um pouco de cana, mas é para alimentar o gado. Tenho uns eucaliptos também, mas é porque a gente também precisa de madeira, para uso da gente. Está dentro da agricultura familiar. Porque eu tenho cerca, eu dependo de madeira, para consertar as coisas. Eu uso bastante também. Mas tem gente que planta no lote todo. (Jiseli – Entrevista 9)

Nesse processo de luta por seus direitos, enfrentam adversidades como os conflitos com outros assentados que temem as ações dos usineiros e se posicionam contra a sua luta.

Na época fui ameaçada. Muita gente tem medo de não plantar e me falam: “Você vai ter problema lá na frente”. Mas eu falo: “Não tenho medo. Eu agi dentro da lei”.

Motivada pelo projeto de viver no campo como viveu em sua infância, de ver o solo fértil como era no passado, ver as crianças crescendo saudáveis e na busca por uma velhice saudável no campo, a participante luta por seus direitos e aprende nesse processo sobre as estratégias legais para ter seus direitos garantidos:

Porque, eu falo, na época que eu era criança, tanta fartura que eu via meu pai plantar, sem nada. Só cortava algumas árvores, no meio da floresta. Floresta em volta. Dependia só da chuva. Na época da chuva você tinha a benção que cai na terra. Lá de onde eu venho, chove uma vez por ano. E essa vez por ano que chovia, a gente via a fartura que tinha na terra. Uma das lembranças mais bonitas que eu tenho do meu pai é que, na época da chuva, ele ficava tão feliz que pegava nós crianças e íamos brincar com barquinhos de papel nas enxurradas. Então, ali a gente já sabia que naquele ano teria fartura. [...] E não precisava de mais nada. E você tinha um produto saudável. Você plantava de tudo e tinha. E o que eu busco hoje é aquela fartura que eu via quando era criança. Tudo que jogava na terra pegava. Eu aprendi isso com eles. Eu busco isso. (Jiseli – Entrevista 9)

Com suas experiências de vida no campo, as camponesas possuem um amplo saber sobre o cuidado com a terra, com as criações, sobre as necessidades das plantas, do solo e dos animais. Fazem diversos cursos para ampliarem seus saberes, mas não ignoram o que foi aprendido na experiência.

Nos cursos, eles falam: “A gente sabe que o que a gente vem ensinar vocês já sabem. Mas, só vamos ensinar formas de aproveitar mais”. (Jiseli – Entrevista 9)

Hoje eu sei que a folha do fumo mata alguns bichos. Meu pai já tinha fumo no sítio. Então, coisas que eu via quando era criança, hoje que eu sei o porquê que se tinha. Só que naquela época, nem imaginava. Eles já mudavam a cultura a cada dois anos. Agora eu sei porque. Meu pai falava, jamais você queima o que está na terra. Vai ressecar a terra e a fumaça vai poluindo tudo o que está ali. Quanto mais você juntar, é melhor. Nunca queimar. E hoje eu sei que com o que junta, faço a compostagem. (Jiseli – Entrevista 9)

Sueli e Jiseli falam sobre os cursos solicitados e como avaliam os cursos que já fizeram:

A gente quer aprender a plantar as variedades de culturas, porque pouca gente planta variedade. A maioria planta só mandioca. A cultura é pobre. Por isso pedimos os cursos. (Sueli – Entrevista 9)

A gente já tem o calendário de cursos desse ano. Estamos divulgando para as pessoas já se inscreverem. A gente pediu: plantio e manejo de maracujá, banana, pupunha, outro curso de orgânicos (hortaliças e frutas). Vai ter também de roseira. Cursos de embutidos e manejo de carne suína. Carne suína é um jeito de usar o próprio porco que a gente cria. (Jiseli – Entrevista 9)

Após realizarem os cursos, elas testam o que foi aprendido e utilizam apenas as técnicas que avaliam serem positivas e que estão de acordo com suas convicções, e ensinam outras pessoas da comunidade a como utilizar as novas técnicas:

Se você não participa do curso, você consegue aprender, uma com a outra. Porque assim, eu costumo falar: “A nossa vida inteira é um aprendizado”. Às vezes, você fala: “Eu não entendo nada de cozinha”, mas tem alguma dica que você pode dar que vai servir pra gente. (Sueli – Entrevista 9)

Eu fiz o curso de orgânico. No curso aprendi a fazer as caldas com resíduo da compostagem. A gente mesmo quem faz nosso composto orgânico com o que tem no quintal. Com as folhas, a gente faz a compostagem. O esterco da galinha, da vaca, vai juntando tudo isso, para usar nas plantas. Então, fiz uma horta pequena, eu fiz todos os canteiros, cobri com uma tela, fiz bem arrumadinho. E estou usando as caldas da compostagem. Agora vou fazer um teste, das coisas que estou usando daquela compostagem. Depois quero tirar uma foto. Quero tirar uma foto, é um teste que a gente vai fazer. Os produtos que a gente aprendeu e está usando. (Sueli – Entrevista 9)

Aqui teve um curso de hidroponia. A hidroponia, eu sempre falo, é como se fosse um frango de granja. Porque a hidroponia é na água, não tem o nutriente da terra. Então, pra água fazer os nutrientes que a terra dá pra planta, o que vai ter que usar tudo artificial. Tudo artificial. Meu genro, ele quis fazer hidropônica na casa dele. Pegou na internet e fez na casa dele. Fez 35 mudas. Deixou na água. Não cresceu. Porque não tinha terra. Então. Eu fiz o curso, eu sei fazer. Mas eu não concordo. Não vou fazer desse jeito. Chega no meu sítio, que eu não uso esses produtos. Você tira uma cebolinha, você sente o cheiro.

O alface tem cheiro, você colhe, sente o cheiro. Então, ta aí a diferença. (Jiseli – Entrevista 9)

Essa compreensão da terra que fornece o alimento e que precisa ser alimentada, nutrida, fundamenta o cuidado que elas promovem com a terra, com os produtos oferecidos pela terra e com os seres que na terra e da terra vivem. Ensinar e continuar aprendendo sobre esse cuidado é um objetivo para as participantes da pesquisa. Acreditam que os diferentes saberes sobre esse cuidado podem e devem ser ensinados nas relações entre camponeses e não camponeses, sejam crianças, jovens, idosos, mulheres ou homens. Nessas relações, a natureza é revalorizada juntamente com as questões ambientais, e por consequência se conquista saúde.

Tem que cuidar bem da terra porque está faltando tudo. Tem que voltar a cultura de antes. Quando tudo que a pessoa plantava dava. Aí o que acontece? O próprio homem foi desmatando e foi acabando com tudo. Interessava em ganhar mais e o que está ganhando agora? Acabou perdendo. Acabou perdendo tudo. Porque, para começar agora, para ser o que era, é muito demorado. (Sueli – Entrevista 9)

Infelizmente, o homem tomou consciência disso muito tarde. E hoje você vê, é produto daqui, é produto dali. Cada dia uma doença nova que eles inventam. É uma coisa nova, é uma praga nova. Aí, vai e procura produzir um veneno para combater. Depois, aquele veneno fica fraco e precisa produzir outro, ainda mais forte. E acaba acontecendo tudo isso que está acontecendo. (Jiseli – Entrevista 9)

Está tendo muito desastre da natureza. São enchentes, alagamentos. Mas a gente sabe que a Natureza está mostrando a revolta dela diante de tudo o que a gente vem fazendo. Então, todo um trabalho que tínhamos começado, foi de água abaixo. Mas a gente sabe que é a revolta da natureza. É a natureza mostrando a revolta dela. Mas a gente vai voltar, de novo, e aquilo que foi destruído, a gente vai tentar recuperar. Se Deus quiser, a gente vai conseguir. (Maria – Entrevista 8)

Por meio das experiências de vida no campo, de observar a natureza, suas necessidades, suas reações; da convivência com camponeses e camponesas compartilhando saberes ancestrais; pela compreensão de que compartilhamos a Terra, os recursos, os alimentos; que elas aprendem e ensinam: que estamos todos compartilhando o mesmo solo; que devemos saber dividi-lo; que cuidar da terra é cuidar dos alimentos que ela fornece e, por consequência, de todos os seres.

3) **Relação intergeracional**

Nessa categoria apresentamos os aprendizados por meio dos desafios, tensões, e conquistas decorrentes das relações entre as diferentes gerações que convivem no assentamento. Relações que se estabelecem tanto na comunidade do assentamento como no seio familiar.

Uma situação percebida pelo grupo como prejudicial à saúde é a solidão em que se encontram alguns idosos. O grupo de mulheres participantes dessa pesquisa tem pensado ações para cuidarem das idosas do assentamento. Atividades de lazer e recreação que façam com que estas saiam um pouco do interior de seus lares e vivenciem o convívio social. Wanda se referiu a uma idosa de seu convívio quando disse: Eu tenho uma senhora, ela ficou viúva, 12 anos de assentamento, ela tem 78 anos. Ela vive sozinha, sozinha. Ela diz que o mais duro é a noite, é a solidão dali, ficar ali... só. Eu falo para ela de ir embora do assentamento! Mas ela não quer ir embora de jeito nenhum. (Wanda - Diário de campo I)

Os idosos ficam meio abandonados. Uns entendem que os filhos foram buscar melhora. Mas quando os idosos se aposentam, ou vivem ali porque gostam, até fim da vida, ou pegam a aposentadoria e vão embora. Porque não têm como ficar. (Sueli – Entrevista 9)

Percebo nessa convivência com idosos o aprendizado com sua resistência. Eles conquistaram o direito à terra e, apesar das adversidades, resistem em permanecer em seus lotes. Jiseli narra sobre sua vida antes de vir para o assentamento e afirma que a vida que tem hoje, no assentamento, lhe proporciona saúde, por isso, não pretende sair dali:

Meu marido fala que quando aposentar quer ir embora. Eu já falei que não vou. Lutei para conseguir estar aqui. Antes daqui eu trabalhava para os outros. Se não fosse essa terra, eu ia ficar a vida toda sendo escrava! Eu trabalhei dez anos para um sítio de família. Em época de fim de ano, Natal, carnaval, eu ficava o dia inteiro enfiada na cozinha. Ele fazia o que gostava, cuidava da criação. Mas eu fazia tudo na casa. Eram oito banheiros, pensa. Eu cheguei a passar mal. Minha pressão não baixava mais. Nesse dia que passei mal, eu quase desmaiei no fogão. Agora eu penso: “Eu não trabalhei a minha vida inteira para eu voltar a me matar para os outros”. Eu ganhava bem, mas dinheiro não é tudo. Eu não estava bem de saúde. Então eu falei: “Não é isso que eu quero para minha vida”. [...] Então eu digo para meu marido: “Ir embora daqui? Não vale a pena!” (Jiseli – Entrevista 9)

A fala de Jiseli mostra que muito do que os idosos possuem hoje no assentamento é resultado de esforço e dedicação, e representa hoje a conquista de uma qualidade de

vida que não tinham no passado. Ela fala sobre a experiência de uma assentada para manifestar sua opinião sobre o envelhecer no campo:

Lembra da Zilda? O marido dela faleceu. Ela ficou sozinha. Aí, ela veio aqui e falou: “A solidão dói”. Ela está de idade, aposentada. Ela colocou o sítio dela à venda. Mas o que aconteceu? Ela tirou de novo. Ela falou: “Eu vou para a cidade fazer o quê?” Porque aqui ela está sozinha, ela pega a rede dela, põe embaixo das árvores. Ela sai, cria uma galinha. Ela tem uma vaca no pasto. Não tem muita coisa, mas tem um porco no chiqueiro. Vai sair daqui e vai fazer o que? Ficar fechada dentro de uma casa? Aí ela pode entrar numa depressão e vai sofrer. É o que está acontecendo muito. A família cuida. Mas a gente acha que está incomodando. Muitos idosos saíram daqui porque foram obrigados mesmo, porque não tem como produzir no lote. E foram obrigados a sair e foram ficando doentes. Porque aqui, querendo ou não, você tem um ar puro para respirar. (Jiseli – Entrevista 9)

Elizete contou sobre sua experiência familiar, e disse: “Minha mãe estava com depressão. Eu entrava em casa, olhava para ela lá, pra baixo, sem vontade. Eu acho que primeiro a gente tem que se amar” (Elizete - Diário de campo I). Preta, após ouvir o relato, disse:

O que está precisando muito para as idosas é uma terapia, elas estão entrando muito em depressão. Falta de saber como é que o filho está lá na cidade [...] Assim, sabe, elas precisam fazer algo diferente, saber que amanhã vai ter um grupo de terapia, uma atividade, um passeio que seja. (Preta - Diário de campo I)

A percepção de Preta vai ao encontro com o que Gonçalves (2013) afirma a respeito dos espaços para a terceira idade, que são espaços onde se promovem o convívio, que resulta em trocas de afetos, informações e ideias. É um tratamento oposto ao que associa velhice à solidão. Em tal contexto, a pessoa idosa está entre seus pares. Junto a outras pessoas que enfrentam situações semelhantes à sua sente-se acolhida, compreendida e respeitada. No processo de ressignificação da velhice, o aumento do bem-estar está relacionado também à imagem que as pessoas idosas criam de si, para si mesmas e para a exterioridade. Para mulheres idosas, é uma imagem que afirma sua identidade feminina, reafirma a imagem positiva que fazem de si mesmas, e opõe-se aos estereótipos negativos que geralmente são atribuídas à velhice.

Sobre o envelhecer no campo, Sueli contou que sua mãe, de 88 anos e que mora no mesmo lote, tem a “saúde de ferro”. Muita disposição no dia a dia, não fica deprimida, e não tem doenças crônicas. Conta que a mãe trabalha muito até hoje e o segredo de sua

saúde é a alimentação natural da vida toda e o chimarrão diário, hábito que trouxe do Paraná, de onde é natural:

Minha mãe já tem 88 anos e tem uma saúde de ferro. Não tem colesterol alto, nem diabetes, nem pressão alta. Não tem nada. Trabalha o dia todo na casa, é muito ativa. O segredo dela é que sempre comeu a comida da fazenda. Cria as galinhas, os porcos, planta as verduras e toma chimarrão todo dia. (Sueli - Diário de Campo IX)

Percebo como parte do processo educativo dessas mulheres o aprendizado ao acompanharem o envelhecer de seus familiares. Perceber os hábitos que contribuem para a saúde na velhice assim como perceber que a falta de autoestima prejudica a qualidade de vida das idosas é um aprendizado que elas levam para seus cuidados pessoais e para o planejamento das ações de cuidado que promovem junto aos idosos e idosas do assentamento.

Outra situação que o grupo busca superar é a questão das poucas possibilidades de educação e lazer para os jovens no assentamento. Os jovens têm acesso até o ensino fundamental no assentamento, precisando ir para as cidades próximas para concluir os estudos. As participantes se referem às queixas dos jovens sobre essa falta de atividades.

Eu vejo as meninas lá em casa. Passam o dia todo no sofá. Eu falo para elas procurarem algo para fazer e elas reclamam que não tem nada para fazer, que estão entediadas. (Maria - Diário de campo)

Elas percebem que uma das causas dos idosos ficarem sozinhos no assentamento é a ida dos jovens para a cidade em busca de novas oportunidades. Os jovens percebem na cidade uma possibilidade de qualidade de vida que não estão encontrando no assentamento. Os idosos que desejam permanecer no assentamento percebem ali suas possibilidades de qualidade de vida. As participantes da pesquisa também percebem na vida no campo possibilidades de se ter saúde que a cidade não proporciona e acreditam que colocar jovens e idosos em diálogo poderia promover processos educativos acerca do viver no campo, a partir da troca de experiências de ambos.

Identificaram como forma de valorização do idoso a importância de aproximarem os jovens destes para que convivessem e dialogassem sobre suas experiências. Pensaram em levar os jovens nas visitas domiciliares aos idosos para que se aproximassem. Com essa ação, acreditam estar contribuindo para a preservação do modo de vida no campo.

Para isso, buscaram aproximar os jovens do trabalho realizado pelas Agentes Comunitária de Saúde junto à Equipe de Saúde da Família. As ACS apontaram a necessidade de se promover saúde em diferentes espaços, atuando em diversos temas com distintas populações, por exemplo: necessidade de se promover campanhas sobre o diabetes, sobre a dengue, atividades de orientações sobre o uso adequado dos medicamentos, sobre cuidados na gestação, prevenção do abuso de álcool e outras drogas, entre muitas outras coisas (Diário de campo I).

Uma proposta que se anunciou foi a de se montar um grupo de jovens que auxiliaria no planejamento e nas atividades das campanhas organizadas pela equipe de saúde. Consideraram que, desta forma, os jovens estudariam temáticas relacionadas à saúde e aplicariam sua criatividade e energia num trabalho para a comunidade.

Tínhamos que fazer algo para esses jovens ocuparem a cabeça, gastar energia. Tipo, fazer uma gincana pra ajudar no mutirão da dengue. Eles ajudam a fazer as orientações e procurar focos do mosquito. Podem ajudar a pensar a campanha. (Preta - Diário de campo I)

Pensaram que as crianças menores poderiam participar, nas atividades de artes, ajudando na confecção das caixinhas entregues aos idosos para organizarem os medicamentos.

Algumas pessoas não sabem ler e confundem os remédios e os horários de tomar a medicação. Até as que sabem ler se confundem às vezes. Então, estamos fazendo caixinhas para que as pessoas possam guardar os medicamentos separados pelo horário que devem tomar. Às vezes colocamos desenhos de sol e lua, ou um prato pra dizer que é junto com o almoço, depende do remédio, da pessoa. E as crianças podiam ajudar. A gente podia pedir pra escola pra elas guardarem caixinha de leite, de creme de leite, sabe, e poderíamos fazer umas atividades pra eles encaparem, pintarem, colarem as orientações. Eles são criativos, poderiam dar ideias. (Vânia - Diário de campo I)

Para se estimular a participação e autonomia dos jovens e das crianças na promoção da saúde o grupo concluiu que seria importante ter o apoio da escola, da Secretaria de Educação e da Secretaria de Saúde. Ficou decidido que esta ideia seria levada para a equipe de saúde da família e secretaria de saúde pelas ACSs e as associadas da padaria falariam com a direção da escola que poderia auxiliar e pedir apoio à Secretaria de Educação.

Ao conversarmos sobre as ações que haviam ocorrido nos últimos meses soube que haviam conseguido o apoio da Secretaria de Educação de Motuca e uma parceria com a direção da escola, que concorda com a necessidade de se promoverem mais atividades de esporte e lazer para os jovens, que poderiam ser realizadas no espaço da escola. Este foi um ano de eleição municipal e houve mudanças na gestão de Motuca, que dificultou a realização de alguma atividade conjunta, até o momento. (Diário de campo III)

Percebo como conflitante, as dificuldades impostas pelas gestões para romper com a prática educacional bancária e promover espaços para que os jovens e as crianças possam ser proativos, autônomos e críticos.

Ao se referir ao apoio da escola e dos professores para garantir a qualidade de vida das crianças e dos jovens, Girassol percebe a escola como “uma escola excelente, porque a comunidade é excelente. A escola é bem estruturada, tem laboratório completo de ciências, informática. Falta a internet, muitas vezes. Mas tem recursos”. Perguntei sobre os problemas, ela disse que “os problemas ali são de outra ordem: estradas ruins, falta de transporte, comunicação, internet, telefone” (Girassol – Entrevista 1). Sua percepção sobre os jovens também é muito positiva:

Tenho muito respeito pelos jovens daqui porque eles são felizes. Felizes de verdade. Eles são muito ligados. Vejo as crianças na cidade, cada vez mais sozinhas. Aqui eles são uma turminha mesmo. Mesmo com todas essas dificuldades, muitos jovens que nasceram e cresceram aqui têm curso técnico, graduação e pós-graduação. (Girassol– Entrevista 1)

Girassol afirma sentir muito por não ter ensino médio no assentamento e pelo supletivo estar suspenso por falta de recursos. Percebe no espaço da escola um lugar onde crianças, jovens e adultos podem aprender juntos.

Mas, infelizmente, depois do nono ano, eles ficam tristes por se separarem. Eles foram criando vínculos desde pequenininhos, passando o dia todo aqui na escola juntos. Até no fim de semana vêm para a quadra brincar juntos. Depois do nono ano não podem mais vir para esta escola. E cada um vai para um lugar diferente. Alguns não voltam a estudar. Excelentes alunos param de estudar. Outros vão para a cidade e não se adaptam à escola e à turma de lá. Abandonam. Bons alunos param de estudar porque não se adaptam. Alguns alunos vão para o ETEC. Mas a desistência ainda é grande. É difícil estudar a noite e chegar às 1h no sítio, todo dia. (Girassol – Entrevista 1)

Leonilda apresenta relatos semelhantes aos de Girassol e diz:

Até o nono ano vão bem. Depois, quando vão para a cidade, é drogas, bebidas, eles se perdem. Se tivesse acesso à educação de nível médio aqui, seria melhor. O acesso é a questão. Aqui não tem evasão escolar até o nono ano. Depois que complica. Está bem fácil de melhorar. Você percebe? (Leonilda – Entrevista 4)

Flávia conta que a sobrinha, ao cursar o ensino médio na cidade, se queixou bastante da diferença entre os estudantes da cidade e do assentamento. Disse que ela teve muita dificuldade de fazer amizade, de se relacionar e por isso deixou de estudar (Flávia – Entrevista 3). Percebo que a diferença cultural entre o jovem do campo e o jovem da cidade os distancia e dificulta seu relacionamento no contexto escolar.

Apesar dessas dificuldades de acesso à educação por parte dos(as) jovens, Leonilda diz que:

Os programas do governo (de fomento para estudos) têm ajudado bastante. As famílias que não precisam de mão de obra deles no lote incentivam o ensino médio e, com isso, irem para a faculdade. Requer ainda políticas voltadas para o lazer, para a agricultura familiar, pensando em áreas de assentamento. Para o jovem dar continuidade à conquista dos pais. (Leonilda – Entrevista 4)

Leonilda conta que estão com um projeto de Rádio comunitária que tem atraído a atenção dos jovens. Esse projeto é uma iniciativa da associação de moradores e tem como objetivo divulgar as informações do assentamento como campanhas da unidade de saúde, atividades de lazer e esportivas, mutirões e outras iniciativas comunitárias.

De acordo com Leonilda, o espaço de reuniões para se concretizar esta Rádio comunitária tem sido um espaço de troca de saber entre homens e mulheres de diferentes gerações, que discutem os problemas da comunidade e se articulam em busca de soluções. Esse contato entre alguns jovens que evadiram da escola com pessoas mais velhas tem estimulado ambas as partes a lutarem pela implantação de ensino médio, curso técnico e ou supletivo na comunidade.

Segundo Rosa, o ITESP já recebeu as solicitações de cursos de nível médio e profissionalizante no assentamento. Inclusive, a população já fez um levantamento do número de pessoas que atendem aos pré-requisitos para cursarem as salas solicitadas. Contudo, o número de jovens em idade para cursar ensino médio no assentamento é inferior, segundo Rosa, ao mínimo necessário para se justificar a reivindicação para o assentamento. Mesmo assim, a população está se mobilizando para conseguir cursos profissionalizantes e o ensino para jovens e adultos, afirma Tulipa (Entrevista 7).

Ao refletirmos sobre as relações intergeracionais no contexto familiar, Jiseli aponta para importância da relação entre as crianças que vivem na cidade com seus avós que vivem no campo. Ela acha que a vida na cidade tem algumas vantagens como a educação e o acesso a alguns serviços como a assistência à saúde, contudo, as crianças têm se distanciado da terra:

Acho muito importante que eles venham passar esses dias com a gente aqui no sítio. Em casa elas fica muito tempo vendo televisão e jogando no tablet, com celular. Aqui elas têm espaço para brincar correr, mexer na terra, cuidar dos bichos. [...] A cidade é boa também, acho lá bom pra elas porque tem a escola, tem como chegar rapidinho nos lugares, se precisar de algo, um remédio, está doente, também chega rápido. (Jiseli - Diário de campo VIII)

Em entrevista perguntei por que achava que os jovens estavam indo para a cidade. Ela respondeu que a cidade, além das vantagens acima citadas, tem mais acesso às tecnologias. E que os jovens estão muito dependentes das tecnologias.

Hoje a tecnologia está muito avançada. Acho que a necessidade de tecnologia é muito exagerada. Tudo é internet, às vezes você está numa casa, conversando com a família pela internet. Você de frente com eles ali. Você não olha a pessoa cara a cara. A gente tem visto muito isso. Então, eles têm necessidade de ir atrás das tecnologias. (Jiseli – Entrevista 9)

Em casa elas (as netas) ficam muito tempo vendo televisão e jogando no tablet, com celular. Aqui elas têm espaço para brincar correr, mexer na terra, cuidar dos bichos. [...] (Jiseli – Diário de Campo VIII)

Jiseli se preocupa com a identidade que suas netas estão construindo. Sem o convívio com a vida no campo receia que elas se percam, que percam suas referências e tenham dificuldades de projetar seu futuro. Receia que se distanciem demais do que sua família sempre almejou, como uma vida de qualidade, próxima a terra e aos recursos naturais.

[...] mas, sem esse contato com a terra, as crianças podem se esquecer da onde vieram e aí, como vão saber para onde vão?" (Jiseli - Diário de campo VIII)

Em entrevista, Jiseli disse que acredita que os jovens devem buscar o que for melhor para eles. E acredita que para alguns a vida no campo será a escolha do que é

melhor porque já percebe muito interesse das crianças por essa vida. Além disso, diz perceber um crescente movimento de retorno da juventude para o campo.

A maioria, eu acho que é isso. Quer a facilidade. Quer conhecer um mundo novo. Meus filhos mesmo falam que gostam de vir para passear, mas para morar não querem. Tudo bem! Estudaram, buscaram o que eles queriam. Eu quero que eles foquem no que querem, no que for melhor para eles. (Jiseli – Entrevista 9)

Eu tenho uma neta com microcefalia. Olhando o desenvolvimento, é uma criança normal. Você precisa ver o amor que ela tem na terra, nos bichos. Ela fala que, quando crescer, quer ser veterinária para vir para o sítio cuidar dos bichos do avô. Ela está com 11 anos. Eu digo para ela que não trocaria esse paraíso por nada. (Jiseli – Entrevista 9)

Quando a gente vê os jovens voltando, a gente fica feliz. Isso é uma coisa boa, ainda. Como tem muitos lugares aí, famílias jovens estão tentando um lugar no campo. Mas para quem não tem experiência na terra, é difícil. Para aprender a cuidar da terra, das criações. Mas eu fico muito feliz quando vejo os jovens de hoje fazendo isso. Se arriscando na plantação. Querendo essa vida. (Jiseli – Entrevista 9)

No lar de Azaleia percebi que várias gerações se misturam e ouvi no relato das crianças histórias de admiração pela avó, matriarca da família. Azaleia ficou viúva dois anos após conquistar o lote no assentamento. Criou os três filhos sozinha e ajuda a criar os netos e netas.

Ao realizar a entrevista 2 com Azaleia observei que há muita troca de experiências entre as distintas gerações que ali convivem, como receitas de remédios caseiros, orientações sobre como e quando plantar, o que colher. As crianças contam histórias sobre as vezes que a avó curou e se curou com suas receitas. Os netos mostram a tabela que fizeram para saber o que precisa ser colhido para a feira do dia. São saberes de experiência e tecnologias em diálogo na relação intergeracional.

Em nossos dados percebo o que afirma Martins (2012), de que as avós são pessoas de referência na família, que possuem diversos saberes sobre o cuidado com as crianças e transmitem estes saberes para suas filhas, filhos e noras. Cuidado esse que, como diz Boff (1999), exige desvelo, atenção, solicitude por parte de quem cuida. Segundo Boff (1999), quem cuida se inquieta, se preocupa e se sente responsável pelo outro. Na foto (Figura 10), avô e neto compartilham experiências enquanto cuidam da terra.



Figura 10 – Avô e neto cuidam da plantação.

Mesmo tendo as experiências dos mais velhos como referência, percebo nos dados a necessidade que todas as gerações têm de buscar o novo. De conhecer o lugar diferente. Nos relatos sobre as experiências de familiares no passado percebo o mesmo caminho sendo percorrido. Esses familiares, quando jovens, deixaram suas terras em busca de uma nova vida na cidade, e posteriormente, voltaram para o campo. Sueli narra sobre a experiência de seus pais e Maria conta sobre a experiência de seus filhos. Duas gerações muito distantes que vivenciaram e vivenciam experiências semelhantes.

Minha mãe, primeiro lote que eles moraram era de dez alqueires. Que eles ganharam de herança do velho. Quiseram vender. Venderam tudo e não quiseram saber de vida no campo. Depois, até choraram de arrependimento. Dez alqueires é muita terra. Para quem é pobre. Hoje, nós temos um lote de seis alqueire e a gente quase não dá conta. O deles tinha aquela água dentro, fonte de água limpa. Abandonaram tudo. Aí foram para a cidade e foram só sofrendo. Foram só sofrendo. (Sueli – Entrevista 9)

Eles (os filhos) vão embora. Vão para a cidade. Aqui não tem trabalho, vão para a cidade. Se não querem pegar no roçado, tentam a vida lá. Depois voltam, com filho e mulher. Vão para cidade, se casam, arrumam filhos e voltam com aquela “penquinha” atrás. É a mulher e os filhos. E vem tudo ficar com a gente. Não querem pegar na inchada, vão embora. Que nem aconteceu com meu filho, meu caçula. Meu caçula morou em São Carlos, Ibaté, Araraquara, chegou no final está morando no sítio, com a mulher e as crianças. [...] Aí, eu falo, ficou para lá e para cá. Agora vem morar no sítio. Por que não fez isso desde o começo? Já tinha feito uma casinha, né? Porque o sítio que a gente tem, é nosso sítio. (Maria – Entrevista 8)

Sobre a vida no campo, muitos relatos trazem a percepção de que se aprende a lidar no campo vivendo no campo e convivendo com quem tem experiência no campo. Elas afirmam que os jovens que vêm morar no campo, sem experiência anterior de vida na terra, terão muita dificuldade de aprender como cuidar das plantações, dos animais. Para superarem essas dificuldades vão precisar contar com a solidariedade daqueles que possuem mais experiência no campo, para trocarem seus saberes.

Eu acredito que a vida no campo nunca acaba. Eu tenho visto nos jornais pessoas com patamar de vida bom, que estão abandonando tudo para vir criar seus filhos no campo. [...] Mas, tem gente que vem pra cá e não sabe mexer com a terra. Aí, fica mais difícil. Tem que vir da origem para aprender a mexer com a terra. (Sueli – Entrevista 9)

A minha vida inteira, eu e meu marido moramos no sítio. E essa vida inteira, a maior parte dela foi trabalhando em sítio nosso mesmo. [...] Esses meninos que estão vindo. Tudo que precisar saber, se a gente sabe, a gente ensina. Porque me alegra ver esses jovens se mudando para o campo. (Jiseli – Entrevista 9)

Sobre os cursos que vêm fazendo, valorizam o saber de alguns professores mais velhos, cujos ensinamentos possivelmente decorrem de suas experiências acumuladas ao longo dos anos e em contato com a terra:

Esse professor que nos dá o curso, ele é um senhor de idade, que trabalhou a vida inteira, que viveu no campo. E trabalhou cinco anos no globo rural. Ele está bem de idade. Tem muita experiência. (Jiseli – Entrevista 9)

Percebo, como afirma Brandão (1993), que todos os seres são alvo de processos educativos em suas trajetórias e que nós, seres humanos, vivenciamos experiências de aprendizagem em diversos setores como em casa, na rua, na escola, ao longo da vida. O autor afirma que “todos os dias misturamos vida com educação” (p. 7).

Apreendo nos dados que o tempo de vida, que se estende na velhice, é percebido como tempo de possibilidades para novas experiências e novos aprendizados. Por este, entre outros motivos, é que, para elas, é tão importante que os mais jovens se relacionem com os mais velhos, para que seus saberes de experiência não se percam. Para que possam trocar suas experiências. Porque o idoso viveu mais tempo, e o jovem vive em outro tempo. Ambos possuem riquezas de saberes para compartilharem.

Com as experiências de vida aprendemos, ensinamos, aprendemos a ensinar. Passamos por experiências para saber, para fazer, para ser e para conviver. Por meio das

relações intergeracionais, aprendem e ensinam: a valorizar a vida no campo; a utilizar novas tecnologias; a lidar com a terra; a reivindicar seus direitos e a superar a solidão.

4) **Convivência no lar**

Nessa categoria apresentamos algumas reflexões sobre as experiências e os aprendizados decorrentes das relações familiares. Compartilhar vidas com companheiros, filhos e filhas, netos e netas, noras, genros entre outros entes traz ensinamentos sobre o cuidado, o diálogo, o afeto, a amorosidade, acordos, negociações e divergências.

Conversamos sobre a percepção dos familiares em relação à atuação dessas mulheres em esferas de poder, lugares públicos, voz ativa em plenárias, eventos acadêmicos, conselhos municipais e associações diversas.

Elas têm experiências diferentes sobre a aceitação ou não dos familiares em relação à sua atuação pública e seu trabalho fora do lar. Algumas apontam dificuldades de saírem de casa para trabalhar, principalmente se o trabalho envolver viagens.

Uma das participantes explicou que seu marido fica bastante contrariado quando ela precisa viajar para participar de algum evento porque ele tem muita dificuldade para ler, escrever e fazer contas. Por isso, na ausência dela, ele tem muita dificuldade de trabalhar nas feiras, porque precisa anunciar os produtos, calcular trocos, fornecer valores, comprar mercadorias. Ele é agricultor, trabalha muito no roçado e na criação de gado leiteiro, porcos e galinhas. No sítio, desenvolve todas as tarefas, e poderia trabalhar sozinho. Mas o casal forma uma parceria e ele depende dela para realizar as tarefas acima citadas, quando o trabalho é nas feiras (Diário de campo X).

Mesmo com estas dificuldades, a participante poucas vezes deixou de viajar, estar nos eventos, participar dos cursos fora da cidade. Para que o marido fique bem em sua ausência ela adianta o serviço organizando as vendas. Articula com colegas para o auxiliarem durante as feiras e, se mesmo assim ele ficar contrariado, solicita aos agentes do ITESP que conversem com ele, explicando a importância da participação dela nos eventos (Diário de campo X).

Diálogo e negociações com companheiros e familiares para conquistarem seus direitos ou exercerem seu desejo de ser mais é frequente nos relatos das mulheres. Maria conta que, depois que o trabalho na padaria começou a render um pouco mais

financeiramente, passou a receber mais apoio da família no serviço doméstico, para que pudesse trabalhar mais na padaria. Elizete disse que seu marido apoia muito o trabalho que ela realiza na padaria e os cursos que faz fora. Eles dividem os afazeres para que ela não fique sobrecarregada, afirma.

Trabalho aqui até às 13h. Quando eu chego em casa, todo dia tem comida quente no fogão. (Elizete - Diário de campo X)

Meu marido faz de tudo em casa. Cozinha e cuida da casa. (Maria - Diário de campo X)

Jiseli demonstra sentir-se sobrecarregada nos afazeres domésticos e diz que sua estratégia para tentar mudar a situação é conversar com o parceiro e dizer como está se sentindo e porque se sente assim.

Às vezes eu acho que eu não ajudo em casa tanto quando eu poderia ajudar. Comigo trabalhando fora, fica difícil mesmo. Apesar de ser meio período. Ontem mesmo, eu saí daqui era 18h20m. Eram onze horas da noite, eu estava lavando os baldes de leite, porque eu ferventei 20l de leite para fazer queijo. Para hoje eu fazer requeijão. Então, eu cheguei em casa, fui direto para a cozinha, fiz a coalhada, fiz quatro queijos, porque eu tenho encomenda. Aí, fiz a janta, lavei toda a louça. Três panelonas grandes de ferver coalhada. Eu sei que eram onze horas estava indo tomar banho. Cedo meu marido foi para a roça, e foi para a cidade. Fui colher feijão até dez e meia da manhã, quando meu neto acordou. Fui dar café para ele. Aí, meu marido chegou e ficou bravo porque eu não tinha molhado a horta. Eu disse para ele: “Não molhei a horta porque se você estivesse aqui, você ia molhar só depois que você terminasse. E outra, o feijão, com o sol quente eu não consigo colher”. Então, eu faço muito! Eu ajudo muito! Se ele (o marido) me ajudasse na casa, metade do que eu ajudo ele, estava bom demais! Porque eu não me preocupo só com aqui, eu tenho aqui, com a padaria, e eu tenho minha casa e ainda tenho a roça. (Jiseli – Entrevista 9)

Além de conversar sobre a sobrecarga no trabalho doméstico e na lida no roçado, Jiseli disse que o casal procura sempre conversar para tomarem decisões que dizem respeito aos dois. Quando não conversam ela percebe que os conflitos surgem entre eles. Por isso, ela pede para que o marido sempre a procure quando for tomar alguma decisão referente ao sítio, à casa, ao trabalho, ou aos filhos e netos.

Ele (o marido) sempre me pediu opinião para fazer negócios. Às vezes, ele faz sem pedir minha opinião. Ele vendeu nosso touro para comprar um garrote mais novo. Aí, chegou lá e comprou uma vaca, linda, maravilhosa. Mas ele comprou sem a gente discutir se tinha o dinheiro. Aí, tivemos que trabalhar bastante para pagar. Já pagamos. Mas eu falei que a gente tem que discutir para

fazer as coisas. Para tomar uma decisão que afeta os dois. Não é? Tem coisas que você vê que pode fazer. Como o carro, que precisa de mecânica. Mas, se trata de negócios, dos filhos, da fazenda. Então, não dá. No fim, foi um bom negócio. Mas não estava na hora de fazer. É sempre assim, a gente conversa quando vai fazer um negócio. (Jiseli – Entrevista 9)

Outras participantes disseram que além de trabalharem fora ainda são responsáveis por todos os afazeres domésticos como cozinhar, lavar e limpar. Algumas se queixaram por se sentirem sobrecarregadas. Outras disseram que este é o acordo na relação, e que cada um tem seu papel no lar.

Perguntei sobre como percebem as relações de gênero no assentamento e Leonilda afirmou que, no campo, o machismo existe como na cidade. Disse que na realidade da agricultura familiar existe cooperação, um depende do outro, por isso as tarefas são divididas e cada um tem sua função.

A realidade do machismo no campo não é diferente de fora. Aqui, o conjunto de agricultura familiar, o homem e a mulher tem que estar muito junto. Um depende do outro. Aqui, a mulher tem a dupla jornada, como na cidade. Tem a roça, a plantação e os afazeres da casa. Mas aqui a mulher é mais respeitada. Tem a divisão de trabalho, mas o trabalho dela é respeitado. (Leonilda – Entrevista 4).

Em visita a uma participante conversamos sobre os cuidados com bebês e em suas falas percebemos que ela espera da nora que ela seja responsável por todos os cuidados de higiene, alimentação e conforto do recém-nascido. Suas falas demonstram preocupação com a sobrecarga que a nora já está sentindo pela privação de sono, excesso de trabalho para cuidar das roupas do bebê e realizar as trocas:

Ela está cansada, coitada. Não dormiu a noite toda. Toda hora precisa dar de mamar. De manhã já foi no médico com a menina. Está tudo bem graças a Deus. Já deu um banho para refrescar. Agora que a menina dormiu ela foi descansar um pouco. Mas daqui a pouco ela acorda para mamar e trocar. E assim vai indo, né. (Sueli - Diário de campo XI)

Apesar de se referir à sobrecarga percebida e fazer referência à aparente fadiga da nora, essa participante e sua mãe mostram naturalidade em relação à situação e ao cansaço inevitável. Elas ajudam a mãe do bebê com as trocas, banhos e lavagem das roupas, mas em nenhum momento da conversa disseram que o pai deve ajudar nesses cuidados. Ao

serem questionadas sobre o pai, que mora com a mãe da criança, no mesmo lote da participante, disse que ele trabalha na cidade, sai de manhã e chega no fim do dia.

Meu filho ajuda em tudo em casa. Dá até banho na filha, coitado. Troca fralda, quando precisa. É. Ele ajuda. (Sueli - Diário de campo XI)

Nossos dados corroboram com os de pesquisas realizadas nos assentamentos rurais da região central do Estado de São Paulo, que apontam que as mulheres assentadas cuidam da reprodução da família e participam das atividades agrícolas de pequeno porte, geralmente associadas ao abastecimento alimentar. Atividades que demandam mais trabalho nos roçados, como nas colheitas e plantios de áreas maiores, nos espaços produtivos de maior geração de renda, são considerados de responsabilidade dos homens. Por causa das tarefas domésticas e atividades que não geram renda diretamente, o trabalho da mulher se torna invisível (FERRANTE e DUVAL, 2012).

Eu cuido mais das plantas, como o feijão, milho, café. Pago trator para limpar o serviço mais pesado. Meu filho ajuda quando está aí. Faz o serviço pesado do arado (Sueli - Diário de campo XI). Ao visitar Azaleia percebi todos na casa trabalhando no lote. Os homens recebiam a ajuda dos meninos e as mulheres a ajuda das meninas. Quando Azaleia deixou os afazeres para me receber, orientou que uma mulher servisse o café para todos os presentes (familiares de Azaleia). Os adultos continuaram o serviço e as crianças se aproximaram de nós, curiosas com a entrevista.

Chegando lá, vi um sítio muito bem organizado, com pomar, horta, galinhas e gatos. Estavam trabalhando no quintal: D. Azaleia, duas netas (9 e 13 anos), duas filhas, dois netos (19 e 15 anos) e o genro. As mulheres estavam no pomar e horta, os rapazes numa área coberta manuseando ferramentas. O neto ajuda na colheita para a feira. Coloca no quadro o que precisa colher. Azaléia deixou o grupo trabalhando e me recebeu na varanda. Sua filha me serviu um café. Após o serviço as netas e o neto ficaram na mesa conosco e contribuíram com depoimentos (13º Conjunto de Notas).

As tarefas na casa de Azaleia parecem estar bem distribuídas. Mas destaco a autoridade da matriarca. Na casa, todos mostraram respeitá-la, e todas as solicitações feitas por ela durante o tempo que estivemos juntas foram prontamente atendidas.

Em muitos relatos, ao longo das observações, as participantes disseram ter deixado de realizar algo pessoal para atender as necessidades de familiares. Elas se percebem

como as cuidadoras do lar, responsáveis por atender as demandas de saúde de todos e encaminhá-los para os cuidados médicos, quando necessário.

Jiseli contou que deixou de trabalhar muitas vezes para acompanhar o marido em consultas. E que muitas vezes deixou de se consultar porque esquecia de agendar as próprias avaliações médicas, por se ocupar de agendar as do marido (Diário de Campo II). Para Wanda, a mulher não pode ficar doente porque ela quem cuida de todos na casa. “Se a gente adoce, quem cuida das crianças? Eu quem levo no médico, quem dou remédio...” (Wanda - Diário de campo II).

Assim como o autocuidado, que às vezes fica em segundo plano para atender os familiares, a autorrealização também se mostrou secundária em um relato. Leonilda, em entrevista (Entrevista 4), ao contar sobre suas conquistas junto à associação de moradores, trouxe o fato de que, no início, o marido não aceitava muito bem seu envolvimento com a associação.

Para que ele aceitasse foi contanto aos poucos o quanto estava envolvida. Como estratégia, silenciava sobre os investimentos que fazia nas ações do grupo, sobre o fato de ser a única mulher na associação e sobre o quanto havia assumido de responsabilidades. Esse envolvimento nas ações da associação lhe era prazeroso, conta. Com o tempo, passou a contar para o marido e para os filhos sobre as conquistas da associação. Dentre elas, a inauguração da Educação Infantil na escola. Sua filha caçula fez parte da primeira turma de Educação Infantil do assentamento. Turma conquistada por esforços dela, junto à associação, que recolheram as assinaturas, levantaram a demanda e apresentaram à Secretaria de Educação.

Com essas conquistas o marido começou a se envolver também. Isso também deixou Leonilda bastante realizada. Ela queria que ele se aproximasse do grupo, se envolvesse com as ações assim como ela. Ela foi convidada a assumir a presidência da associação, mas não aceitou por acreditar que se sentiria sobrecarregada. O marido está como presidente e ela aceitou o cargo de secretária. Se diz muito satisfeita com a situação, porque hoje sua família toda apoia suas iniciativas e todos estão envolvidos com as melhorias do assentamento (Entrevista 4).

Percebemos com essa experiência, que a relação na convivência familiar ensina a silenciar, a perceber o outro, a compartilhar as conquistas para aproximar o outro de si e de suas ações e também a ceder quando isso favorece a harmonia da relação e torna o casal mais unido em seus projetos pessoais. É o que percebo ao conviver com essas

famílias tão diversas em seus lares. Por meio da convivência no interior das famílias aprendem e ensinam a negociar, silenciar, dialogar, participar, dividir, ceder e também a admirar.

5) Ir á público

Nesta categoria apresentamos algumas reflexões e aprendizados do trabalho fora do lar e da convivência fora do ambiente doméstico. Percebemos em muitos relatos que sair da esfera domiciliar para trabalhar, fazer cursos, viajar, se reunir com outras mulheres, participar de associações tem fortalecido seus sentimentos de autonomia, confiança e autoestima.

Elas aprendem e ensinam nesses espaços. Um importante aprendizado, destacado nessa categoria, foi de que para conquistarem melhorias para o assentamento precisam ir a público. Precisam falar sobre os problemas, apresentar as demandas nos conselhos gestores, nas secretaria e órgãos públicos, nas mídias etc.

Agora, o que chateia a população aqui é o descaso do poder público. Na escola é preciso insistir, gritar, tem que ficar em cima. Tem que falar pessoalmente na Secretaria. Só com ofício a gente não consegue nada.[...] Uma das maiores conquistas para a escola e para a comunidade seria a melhoria das estradas. Melhoraria o acesso à escola, ao postinho, o escoamento da produção [...] Teve mobilização dos assentados com o prefeito, no ano passado, para melhorar as estradas. (Girassol – Entrevista 1)

Se a estrada está ruim, vamos reclamar na rádio. Se falta transporte, vamos chamar atenção dos políticos. A gente entra no carro e vai lá falar. Não pode ficar quieta, tem que fazer barulho. (Maria - Diário de campo X)

Para superarem o problema das más condições de acessos ao assentamento devido aos buracos e erosões nas estradas várias ações foram feitas, desde mutirões para tamparem os buracos como denúncias nas rádios. As denúncias em rádio, televisão e nas redes sociais são ações realizadas por essas mulheres na busca por melhores condições de vida no assentamento. Trata-se de ações que visam expor publicamente as condições de vida às quais são submetidas em uma estratégia de chamar a atenção dos órgãos públicos para que providências sejam tomadas.

Sobre as estradas, agora que teve as enchentes, a gente tem que reclamar. Hoje mesmo eu liguei no Madalena (programa de rádio de Araraquara e região). Liguei para reclamar das estradas. Desde segunda-feira que estamos sem ônibus. No Madalena pediram um vídeo sobre as estradas. [...] Aí conseguimos que a televisão viesse filmar. A EPTV esteve aqui. Tivemos uma perda muito grande com as chuvas. Não tem como sair daqui. Nós estamos sofrendo aqui. (Maria – Entrevista 8)

Mas nos relatos, percebemos que algumas denúncias feitas nestes veículos de comunicação não conseguem a atenção que elas buscam do poder público, para que alguma ação de melhoria seja feita. É o caso da luta constante com o agronegócio.

Ah... o agronegócio é uma coisa muito difícil que concorre com a agricultura familiar. [...] O Pior não é o veneno do vizinho. O vizinho dá para conversar. O pior é o agrotóxico que eles passam na cana! Dos usineiros que passam com avião. Teve um ano que o veneno da cana matou toda nossa plantação. Não deu uma manga aqui, uma goiaba. Por causa do veneno da cana. Teve muita gente que reclamou. Reclamou pelo rádio da cidade. (Maria – Entrevista 8)

As mesmas mídias que auxiliam na luta constante dessas mulheres contra a opressão e falta de acesso a recursos e serviços também veicula notícias que prejudicam a imagem pública da população do campo e, por consequência, levam à discriminação desse povo:

A gente tem que mostrar as coisas boas que acontecem. A gente tem que buscar mostrar as coisas boas desse assentamento. Coisas ruins tem em todo lugar. Todo mundo mostra, tá na TV, no rádio. Quando eu cheguei da Bahia eu pensava: “Como esse povo vive?” pelo que eu via na televisão. E fui aprendendo com o povo daqui. Aprendi muito! (Jiseli – Diário de Campo X)

A nossa rádio vai servir para as pessoas saberem das coisas que acontecem aqui. (Leonilda – Entrevista 4)

Assim como apontam as pesquisas de Carneiro et al., 2008; Teixeira, 2012; Wunsch et al, 2014; nossos dados apontam que a forte discriminação que sofrem as populações do campo afeta a saúde de mulheres, homens, crianças, jovens e idosos. As participantes denunciam a discriminação como importante barreira na promoção de saúde no campo. Como proposta de superação, elas investem na participação em feiras, cursos e eventos que contribuem para que a população que não é do campo as conheça e pela valorização de seus trabalhos, de seus produtos e do modo de vida do(a) camponês(a).

Além do trabalho na padaria elas realizam em Araraquara semanalmente três feiras onde vendem seus produtos naturais e orgânicos. Às segundas, terças e quartas-feiras vendem os bolos e pães no Terminal da Estação Rodoviária. Às quintas-feiras vendem os produtos da padaria e os produtos dos lotes na Feira Noturna da Estação Ferroviária. Aos sábados, os mesmos produtos são vendidos na feira da Praça Pedro de Toledo.

No período de coleta de dados participaram do “VI Simpósio sobre Reforma Agrária e Questões Rurais - Por que a reforma agrária continua atual e necessária?”, promovido pela UNIARA, por meio do Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural – Nupedor e do programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. Participaram na organização do *coffee break* e como expositoras em um espaço oferecido para produtores rurais (Figura 11).



Figura 11 – Fernanda e Maria expõem produtos em evento científico promovido pelo Centro Universitário de Araraquara.

Nesse espaço promoveram os produtos da panificadora e divulgaram os trabalhos da associação com fotos, cartazes e informativos. Avaliaram a participação em eventos científicos como importante porque pesquisadores e grupos de estudos se aproximam da Associação e passam a desenvolver suas pesquisas no assentamento, auxiliando a população na solução de diversos problemas, como avaliações das questões sanitárias,

soluções para questões agrícolas de plantio e colheita, avaliações dos animais, promoções de atividade turísticas que geram renda para os assentados.

Como tem crescido o interesse de pessoas em irem ao campo como turismo, o grupo buscou se capacitar para receber essa nova demanda. Participaram enquanto inscrites e expositoras do Encontro de Turismo Rural de Araraquara e Região (Figura 12), promovido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR-SP).

O encontro contou com a participação de pesquisadores, estudantes universitários, empreendedores da cidade e produtores do assentamento. Segundo a coordenação do evento, o encontro teve o objetivo de “apresentar aos participantes produtos turísticos no meio rural, além dos projetos, organização dos grupos, de forma vivencial para ampliar expectativas de consolidação de futuros empreendimentos turísticos” (SENAR, 2014).



Figura 12 – Participação no Encontro Turismo Rural de Araraquara.

Observamos que não é apenas a cidade que atrai o campo, como quando os jovens deixam sua vida na comunidade camponesa para vivenciar novas oportunidades na cidade. Nessa experiência percebemos que o campo tem atraído a cidade, que “passa a se nutrir culturalmente (e literalmente) com as chamadas antigas tradições” (BRANDEMBURG, 2010, p. 425).

Em conversa com Sueli, ela disse que uma das ações que considerou mais importantes para a valorização e reconhecimento do trabalho das camponesas foi a participação na Festa do Milho de Bueno de Andrada, município próximo ao assentamento.

Sueli contou que para esta ação elas se organizaram com antecedência e se capacitaram. Participaram do curso oferecido pelo ITESP (Figura 13), que incluía culinária, cuidados com higiene e conservação dos alimentos previstos pela vigilância sanitária e orientações para o cálculo dos custos e lucros dos produtos. De forma coletiva, se organizaram para preparar o almoço (Figura 14), já que o curso foi em período integral.



Figura 13 – Na padaria, Fernanda e outras moradoras do assentamento em capacitação para a Festa do Milho de Bueno de Andrada.



Figura 14 – No galpão em frente a padaria mulheres organizaram almoço para as participantes do curso de capacitação para a Festa do Milho.

Antes da Festa do Milho elas se reuniram para decidir quais produtos fariam, em quais quantidades, quanta matéria-prima precisariam, quem forneceria, quais os custos e por quanto venderiam. Foram três dias de festa, trabalhando desde o clarear do dia na produção (Figura 15) até o fim da noite nas vendas (Figura 16).



Figura 15 – Na padaria, Sueli e Maria (à esquerda), Elizete (ao centro), Jiseli (à direita) preparam os produtos para a Festa do milho de Bueno de Andrada, realizada no mês de Julho de 2014.



Figura 16 – Sueli expõe com satisfação os produtos na Festa do Milho de Bueno de Andrada. Ela considera o processo de participação na Festa uma das mais importantes ações do grupo em 2014.

A participação em eventos e festas fora do assentamento é percebida como uma ação de superação à exclusão e invisibilidade da mulher camponesa. Jiseli disse que uma das importâncias do trabalho das associadas é fazer com que todas se sintam confiantes e capazes de empreender gerando renda e adquirindo conhecimentos suficientes para ganhar autonomia.

Acho que a melhor coisa que fazemos aqui é ajudar essas mulheres a terem mais confiança nelas mesmas, podendo ganhar seu dinheiro, podendo comprar uma coisinha ou outra que querem, sem precisar pedir dinheiro para ninguém. [...] Aqui a gente estuda, aprende, viaja, conhece gente diferente, tudo pelo trabalho da padaria. (Jiseli - Diário de campo VII)

Assim como constatou Scopinho (2010), em pesquisa realizada com trabalhadores rurais de um assentamento localizado próximo a Ribeirão Preto/SP, percebemos o trabalho e a geração de renda como importantes dimensões da vida que se relacionam à saúde. De acordo com sua pesquisa, a saúde melhora em razão da mudança no modo de trabalhar e viver, que envolve movimentos do corpo e convivência social.

Em setembro de 2015 as participantes da pesquisa foram convidadas a participarem de um evento científico na UFSCar, a Tenda Paulo Freire, que ocorreu junto com o XIV Congresso Paulista de Saúde Pública. O convite era para comporem uma mesa de debates sobre a temática “Participação popular na gestão dos serviços de saúde”.

Participaram do evento Maria e Elizete. Na ida para o evento as duas estavam em silêncio e se disseram apreensivas. Durante o evento disseram se sentir intimidadas, pois estavam lá para assisti-las: médicos, estudantes universitários, gestores públicos, professores universitários e pesquisadores.

Maria estava muda. Passou a viagem toda sem falar quase nada. Elizete conversava, mas pouco. Eu fiquei com a impressão de que elas não queriam ir. Que iriam contrariadas. No carro, expliquei novamente como seria a roda de conversa. Que seria um bate-papo e que elas teriam 10 minutos para se apresentarem e falarem das suas ações no assentamento. (Diário de Campo XIII)

Chegando na UFSCar elas foram se localizando. Disseram nunca ter entrado na UFSCar. Fomos para a Tenda. Elas se sentaram no fundo da roda. As organizadoras da roda solicitaram que elas se sentassem mais à frente. Elas pediram para eu me sentar ao lado. [...] Tivemos uma rodada de apresentação. Na sala tínhamos estudantes universitários, de pós-graduação, médicos e outros profissionais de saúde, professores universitários, conselheiros de saúde, representantes de vereadores, etc. [...] Maria disse: “Você deveria ter chamado as meninas do posto. Não sei o que estou fazendo aqui”. (Diário de Campo XIII)

[...] Foi passada a palavra para Maria e Elizete. As duas se apresentaram, falaram pouco sobre a iniciativa e sobre a importância das pessoas se articularem para reivindicarem seus direitos. [...] E depois que a roda foi aberta para os debates e perguntas elas me disseram: “Assim é mais fácil. Com perguntas”. Se referindo à dificuldade de se expressar nesse formato de roda. Elas disseram ficarem mais confortáveis respondendo perguntas mais específicas. (Diário de Campo XIII)

Fizeram uma fala breve na mesa de debates. Mas após serem provocadas trouxeram seus saberes de experiência para a roda, instigaram reflexões e foram aplaudidas pelos presentes. Após o debate, muito participantes vieram pessoalmente cumprimenta-las pelo trabalho desenvolvido no assentamento e pegar contato, estabelecendo uma relação profissional que se estenderia em novos convites para novas atividades públicas.

No trajeto de volta para o assentamento telefonaram para os familiares entusiasmadas, contanto sobre a satisfação que sentiram por serem reconhecidas pelas pessoas da academia, profissionais de saúde e gestores:

Na volta, no carro, as duas voltaram falando muito. Telefonando para os familiares e dizendo: “Olha, foi um sucesso! Tinha até médico querendo ouvir a gente”; “As pessoas queriam saber o que a gente faz no assentamento!”; “Estamos famosas!”. Percebi o entusiasmo delas. Elas realmente se sentiram valorizadas e reconhecidas nesse espaço novo que é a Universidade. (Diário de Campo XIII)

Em entrevista com Maria, realizada posteriormente a este evento na UFSCar, ela disse que aprecia as viagens que realiza pela associação. Que além de aprender muito, se sente valorizada por ser reconhecida publicamente.

Eu acho bom essas viagens que nós saímos. Como aquele dia que nós fomos lá (na UFSCar). Inclusive, esses dias atrás, eu encontrei um moço que estava lá na palestra. Ele falou para mim: “Eu conheci a senhora lá”; “Não foi a senhora quem foi dar uma palestra assim, assim...?” Eu pensei: “Estou famosa na rua!” (Maria – Entrevista 8)

Desta forma, percebo que ir a público expor suas adversidades cotidianas e também suas conquistas, ser camponesa e estar em espaços públicos ensina a: como conquistar direitos; não desistir de lutar; planejar novas estratégias de ação; elevar a autoestima; desenvolver autonomia pessoal, emocional e econômica.

6) Os lugares das práticas populares de saúde

Nesta categoria apresentamos algumas contribuições sobre as experiências de quem é praticante popular no assentamento e de quem utiliza essas práticas. Percebemos que pouco se fala sobre as práticas populares de saúde como os benzimentos e as rezas. Já os chás, banhos, charopadas, garrafadas, tinturas, argilas e outras formas de se manipular as ervas medicinais estão mais presentes nas falas das mulheres.

Ao longo das observações participantes pouco ou quase nada foi dito a respeito dessas práticas. Contudo, ao perguntar se elas utilizam práticas como o uso de plantas medicinais ou conhecem quem utiliza todas as participantes responderam afirmativamente. Entendo que o uso dessas práticas é natural e cotidiano, mesmo assim, invisibilizado nos relatos e observações participantes (Figuras 17 e 18).

Ixi, chá é o que tem aqui, filha! Eu uso! A Ji usa. A Sueli está usando! Todo mundo aqui usa! Venha ver. [...] Esse capim não tem igual pra diabetes! Baixa a diabetes. (Maria – Entrevista 8)



Figura 17 – Maria mostra as plantas medicinais utilizadas no tratamento de hiperglicemia.

Sobre as práticas populares, Maria disse que todo mundo usa chá no assentamento. Me mostrou como se faz um chá para diabetes. Disse que é do capim que o gado come. Me mostrou qual é o capim, me ensinou a colher, a quantidade que se usa, como lavar bem para tirar as impurezas (palavras dela), e as medidas de água e capim que se deve usar. Disse que o chá fica bem amarelo, como a água do milho cozido. Que devemos fazer um litro e tomar ao longo do dia, o dia todo. Que sua função é de baixar o nível de glicose no sangue. (21º Conjunto de Notas)



Figura 18 – Maria ensinando como preparar o chá para tratar sintomas de Diabetes.

Perguntei para Maria sobre como aprendeu sobre o uso deste chá. Ela disse que aprendeu com um vizinho. Também passou outras receitas de remédios caseiros e contou que essas receitas foram aprendidas com as amigas que também fazem uso dessas práticas.

Foi através do seu Lorival, que é meu vizinho. Ele me ensinou. Ele está passando pra todo mundo. (Maria – Entrevista 8)

Maria lembrou que toma também um suco todos os dias para o colesterol. Disse que esse suco foi ensinado pelas as amigas. Me explicou que se bate couve, cebolinha, laranja, gengibre e maçã. É usado para baixar o colesterol. Perguntei como as amigas aprenderam essas receitas de remédios naturais. Ela disse que uma vai passando para outra e todo mundo vai fazendo. (21º Conjunto de Notas)

Perguntei sobre como as amigas e os vizinhos aprenderam a utilizar essas ervas. Maria acredita que muito do que as pessoas do assentamento sabem sobre plantas medicinais aprenderam com seus pais, avós e outros antepassados. E, atualmente, ensinam seus descendentes e outros assentados.

Não sei como aprendemos. Às vezes acho que são os passados dos nossos pais que já faziam. E fomos aprendendo.[...] Acho que saber usar as plantas, saber usar os chás, saber cuidar dos bichos tem a ver com essa descendência. Porque minha mãe seguiu a avó, a mãe dela, né. Da minha mãe. E eu, que sou neta da minha avó, aprendi com minha mãe. E assim vai indo. Aprendemos com os passados dos nossos pais. Eu posso falar que minha mãe já foi, meu pai

também. Agora ficou nós. E nós temos que ensinar. Já tenho uns filhos que já estão bem espertos para essas coisas. (Maria – Entrevista 8)

Por mostrar bastante interesse por essas práticas fui encaminhada à D. Azaleia, reconhecida pelas participantes da pesquisa como uma referência no cuidado com ervas e benzimento. Jiseli combinou com Azaleia a visita e Sueli me acompanhou a casa dela para a entrevista.

Ao iniciar a entrevista expliquei para Azaleia sobre o trabalho que estávamos fazendo e que ela havia sido indicada pelas participantes da pesquisa por ser detentora do conhecimento sobre das ervas medicinais. Confirmou possuir muitos conhecimentos a respeito do uso dessas plantas, mas disse que não gostaria de falar sobre isso porque essa prática de cuidar com as ervas já havia lhe causado muito sofrimento.

Conheço todas as plantas, conheço as ervas medicinais, mas não gosto de falar sobre isso. [...] Não falo porque já sofri muito. (Azaleia - Entrevista 2)

Sueli e Jiseli também falaram, em entrevista, que existe preconceito contra o uso de plantas medicinais. Elas relacionam esse preconceito com a ideia de ser um conhecimento atrasado, pouco legitimado.

Em casa eu uso as plantas medicinais. Porque eu confio. Eu gosto de chás, assim. [...] O povo não fala que usa porque tem medo. Sei lá. Eu não tenho medo de falar. A planta que eu uso, eu não tenho medo de falar. Se não faz mal para mim, não vai fazer mal para o outro. (Sueli – Entrevista 9)

Eu acho, assim, que todo mundo usa. Mas as pessoas às vezes tem medo de falar para não parecerem atrasados. (Jiseli – Entrevista 9)

Perguntei a Azaleia sobre o sofrimento que ela referiu e ela respondeu ter sofrido muito preconceito e discriminação por ser praticante popular. Foi isolada na comunidade onde vivia porque as pessoas não entendiam o que ela fazia. Ela contou que apesar de ser cristã e frequentar a Comunidade Religiosa Católica as pessoas desconfiavam de suas práticas por não entender.

Por muitos anos, fiz parte da Comunidade Religiosa Católica. Eu quem ajudava as pessoas por essa comunidade. Ia nos lugares mais difíceis de chegar para ensinar banhos e tratamentos. Mesmo assim, algumas pessoas criticavam. Me deram apelidos. Me chamavam de “charlatona”. Porque não acreditavam nos tratamentos que eu fazia. (Azaleia - Entrevista 2)

No tratamento, a gente pega galinha caipira. Galinha caipira é remédio. [...] Mas, muitas vezes, as pessoas não entendem. Eu fui acusada por pessoas da comunidade (se referia a outros lugares onde viveu) por ficar ensinando essas receitas. Fui muito criticada. As pessoas ficavam falando, sabe? Falam muito da gente. Então, decidi não ficar mais passando essas receitas. (Azaleia - Entrevista 2)

Com a experiência do preconceito, aprendeu a silenciar sobre o cuidado à saúde praticado. Apesar de seu esforço em silenciar, Azaleia é referência no Assentamento Monte Alegre por seus conhecimentos sobre cuidados tradicionais. Em entrevista, perguntei sobre a origem dos conhecimentos em relação às práticas populares de saúde de Azaleia. Ela respondeu que adquiriu seus conhecimentos na relação com sua mãe, indígena da região da Bahia.

Minha mãe era índia e aprendi tudo com ela, lá na Bahia. (Azaleia Entrevista 2)

Azaleia afirma que não toma alopátia. Disse que os remédios da farmácia fazem muito bem para alguns problemas de saúde, mas prejudicam de outras formas. Preta, que é Agente Comunitária de Saúde, também afirma não tomar alopátias, apenas remédios caseiros (Diário de Campo II). As netas de Azaleia relataram que sempre que estão doentes a avó faz chás com as plantas do quintal mesmo (13º Conjunto de Notas). As profissionais da unidade de saúde reconhecem e respeitam sua prática de cuidado. Suas netas contaram:

As meninas do posto vêm em casa saber se a vovó está bem. Porque ela não vai no posto. Elas mesmas já dizem: “Ela já melhorou tomando o chá?” (Neta de Azaleia – Entrevista 2)

Percebemos nos dados que, mesmo quando acreditam na eficácia de um tratamento popular, a confirmação, por parte de um profissional da saúde, de que aquele tratamento traz benefícios à saúde legitima o uso do tratamento. Maria, por exemplo, explica que aprendeu o chá com os vizinhos e que o médico disse que eles podem tomar que é benéfico para a saúde.

E esse chá, o médico do S. Lorival falou que pode tomar esse chá que faz bem. (Maria – Entrevista 8)

Compreendo que a aprovação do uso de saberes tradicionais por pessoas formadas na lógica biomédica, como é o caso dos profissionais de saúde que atendem nos serviços públicos de saúde, faz com que as pessoas que utilizam as práticas populares sintam-se mais confiantes para falarem sobre elas. Muitas vezes, essa confiança não se dá devido à crença na eficácia e sim, na segurança de que não será tratada como uma pessoa “atrasada”, como foi citado em entrevista.

Sobre as motivações para ser praticante popular, apesar do preconceito e discriminação sofridos, Azaleia conta que gosta de ajudar as pessoas, e que continua com sua prática porque percebe a melhora nas pessoas que ajuda. Disse que também faz banhos com as ervas e que já curou muitas pessoas com os banhos.

Tinha uma mulher com câibras que eu tratei com banhos de ervas. Ela estava tão ruim. Fiquei muito tempo tratando dela. Quando ela ficou boa, ficou agradecida. Eu fico satisfeita quando a pessoa fica bem. Dá vontade de fazer mais. (Azaleia – Entrevista 2)

Percebemos que a cura de doenças, a melhora do mal-estar, o conforto causado pelos tratamentos que indica ou realiza, estimula Azaleia a perseverar com suas práticas, apesar do preconceito. Ela aprendeu a silenciar com o preconceito, mas também aprendeu com a eficácia de sua prática que ela traz benefícios e deve ser preservada.

Perguntei para as netas se estão aprendendo a serem praticantes populares. Elas deram risada timidamente e negaram (13º Conjunto de Notas). Azaleia disse que elas aprendem quando veem a avó fazer e que o dia que precisarem vão se lembrar. Disse que foi como aprendeu.

Elas aprendem sim. Ficam o dia todo comigo. Toda hora eu peço para pegarem uma plantinha para mim. Aos poucos vão aprendendo. Quando precisarem vão lembrar. Comigo foi assim. (Azaleia - Entrevista 2)

Sobre as práticas populares, Jiseli conta que é neta de parteira. E que, apesar de ter convivido com a avó e acompanhado suas práticas, pouco aprendeu com ela. Que gostaria de ter aprendido mais.

Minha avó era parteira, ela fazia parto natural. Ia no mato, pegava remédio, benzina mal olhado, quebranto. Ela era filha de índio. E o índio, ele vive da caça, ele cura das ervas do mato. [...] A minha avó, ela curava as pessoas até de picada de cobra. Eu fui criada com ela, então, muita coisa que eu sei foi ela quem me ensinou. Mas eu queria ter aprendido mais. Mas, quando a gente é

novo, num liga muito para essas coisas. Mas muitas coisas que eu sei hoje e faço uso aprendi através da minha avó. (Jiseli – Entrevista 9)

Hoje não tem quem faz reza no assentamento. Pelo que eu sei, não tem não. Se tem alguém, eu não sei. Eu não aprendi com minha avó. Ela faleceu, eu era menina ainda. Eu queria ter aprendido muito mais com ela. (Jiseli – Entrevista 9)

Em entrevista, Sueli faz um relato sobre suas lembranças de infância e seus primeiros aprendizados acerca do uso das plantas medicinais. Sua experiência de aprendizado foi na relação com uma mulher que vivia com a família, mas não era familiar, e possuía outra origem étnico cultural:

Se tem uma coisa que eu não esqueço e te falo. Eu curei um problema que eu tinha no ouvido em casa, isso eu não esqueço. Não esqueço de uma mulher, morena mesmo, mais pra negra, que morava no sítio com a gente. Nós éramos todos crianças, sabe. Ela me curou, aquela mulher! Nunca esqueço disso! A mulher via eu toda hora com a mão no ouvido porque dava aquelas ferroadas e coçava. Aí, ela perguntou: “O que você tem nesse ouvido que toda hora você coça e esfrega, e parece que dói?”. Eu estava com vergonha de falar. Aí, eu falei que meu ouvido estava fedendo. Ela me chamou e quis olhar meu ouvido. Coçava e depois começou a purgar. Aquilo fedia. Aí ela me pegou, me deitou no colo dela e falou que ia curar o meu ouvido. Ela olhou e disse: “Tu tens uma quizema no ouvido”. Ela olhou, e falou que estava até vermelho. Ela falou: “Vou curar seu ouvido. Tu esperas aí”. Foi lá, tinha guardado um óleo puro da mamona. Colocou um dente de alho, amassou, fritou no fogão, coou e colocou no meu ouvido. Fique três dias sem tirar o algodão. Ficou tampadinho. Ela quem tirou. Já no segundo dia não foi dando as ferroadas. Você vê, o alho e a mamona têm uma potência. Quando tirou o algodão veio todo pus, a infecção. E já foi sarando. Já não doía. Ela colocou de novo. Três dias depois ela tirou. Não tinha mais nada. Estava limpinho, limpinho. Até hoje não voltou aquilo em mim. Eu tenho sessenta anos e eu era uma criança. É uma coisa que a gente não esquece. Fui curada com remédio medicinal. (Sueli – Entrevista 9)

Se eu fosse no médico o que ele ia fazer? Ia olhar, fazer uma lavagem, dar remédio para eu tomar. Para combater a bactéria. Mas eu tenho uma colega que mora em Matão. Se você olhar o ouvido dela! Ela tem isso aí no ouvido. A vida inteira! Ela vive coçando. E o médico não curou até hoje o ouvido dela. Ela é da minha idade. E vai no médico, faz isso, faz aquilo. Eu queria fazer o remédio caseiro para ela, mas ela não quis. Não acreditou. (Sueli – Entrevista 9)

A experiência de Sueli foi marcante e fez com que ela se interessasse muito sobre o uso de plantas medicinais, fez com que as cultivasse no quintal e buscasse mais conhecimento a respeito. Sobre os processos educativos decorrentes do uso de plantas medicinais ela destaca o aprendizado nas relações étnico-raciais.

Eu já aprendi muito com as pessoas de cor. E com eles, já conheci assim, outros tipos de coisas, assim. Com minha família, também aprendi coisas que eles conhecem, mas que os negros conhecem de outra maneira. (Sueli – Entrevista 9)

Sueli acredita no cuidado promovido pelo uso de plantas medicinais e, em vários momentos, relatou querer dividir os benefícios das plantas medicinais com outras pessoas, no assentamento e fora dele. Ela acredita que, produzindo e comercializando essas mudas, poderá compartilhar seus benefícios, pois levando essas plantas enquanto produtos para as feiras propicia o acesso de diversas pessoas a elas.

Sueli disse que pensa em produzir plantas medicinais para vender na feira porque acredita mais no remédio caseiro, e nas feiras das quais participa não tem nenhum produtor de plantas medicinais. Assim, disse que mais pessoas poderiam ter acesso aos seus benefícios. (Diário de Campo IX)

Para tanto, Sueli sente a necessidade de conhecer mais sobre a função das plantas, seu cultivo, manejo e técnicas de comercialização. Junto com outros moradores, vem solicitando esse curso às instituições como ITESP e Universidades. Para este ano já está no calendário de cursos a formação desejada.

Eu tenho bastante tipo de remédio medicinal. Até pedi para darem um curso desse para nós. As meninas falaram que vai ter o curso. Quero fazer as mudinhas para levar para feira. O curso é para plantar e cuidar das plantas medicinal para comercializar. (Sueli – Entrevista 9)

Um dos cursos que estamos trazendo para cá é esse, de plantas medicinais. (Jiseli – Entrevista 9)

Elas aprenderam, continuam aprendendo e ensinam sobre o uso de plantas medicinais e outras práticas populares com seus familiares, vizinhos, amigos e também têm procurado aprender em cursos. Percebemos nos dados, que valorizam essas práticas por que vão ao encontro do que acreditam sobre o cuidado à saúde, o cuidar de si, cuidar do outro e cuidar da terra. São práticas que trazem benefícios em longo prazo, como o aumento da longevidade.

Minha avó, índia também, viveu até os 123 anos. Eu sei que foi pelos hábitos e pelo uso correto das ervas que a vovó viveu tanto. [...] Ela tinha o hábito de só comer o que criava, o que plantava. Não tomava remédio, só o natural. E trabalhava só o necessário. (Azaleia - Entrevista 2)

O que ajuda as pessoas é o sossego, a paz. Trabalhar em paz. Não correr pra lá nem pra cá. Não fazer além das forças. Quem faz mais do que tem não vive!
(Azaleia - Entrevista 2)

Percebemos com os dados que as práticas populares de saúde, em especial o uso de plantas medicinais, se encontram em um lugar de exclusão, de preconceito, contudo, também se encontram em um lugar de acesso, disponível a todos e todas. Por meio das experiências como a invisibilidade, o preconceito, a crença e a descrença aprende-se e ensina-se: a ser discreto e a silenciar. Já as experiências de cura, de sucesso por intermédio dos tratamentos populares ensinam: a resistir com a prática; a continuar ajudando e estimulam os mais jovens a se interessarem por aprenderem essas práticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Todas as vidas dentro de mim:
Na minha vida –
a vida mera das obscuras.*²⁵

“Conhecer e desvelar saberes de experiência produzidos por pessoas em suas diferentes práticas sociais são tarefas inacabadas, como é o próprio ser humano.” (OLIVEIRA et al., 2014, p. 137). Não com o intuito de concluir a pesquisa, mas com o objetivo de compartilhar as reflexões que vieram a surgir neste caminhar, apresento neste último capítulo algumas considerações sobre a experiência de pesquisar com mulheres camponesas seus processos educativos decorrentes de suas práticas de cuidado.

O cuidado em saúde foi considerado prática social por ser ação que acontece nas relações estabelecidas entre grupos e pessoas com intencionalidade de manter ou transformar a realidade. Adotamos os processos educativos decorrentes dessa prática social como objeto de estudo dessa pesquisa. **Compreender práticas sociais e processos educativos** tem sido desafiador pela infinidade de possibilidades que se apresentam ao se ensinar e aprender nas relações estabelecidas entre pessoas e o mundo. Estudar práticas sociais se mostrou muito importante porque é por meio delas que as tradições são passadas, a manutenção da saúde acontece e a realidade se transforma.

O referencial de Educação Popular auxiliou em todas as etapas da pesquisa, desde a estruturação da questão de pesquisa, a compreensão dos conceitos centrais da pesquisa, o planejamento da coleta de dados, até a análise dos dados coletados. Isso porque o referencial de Educação Popular orienta a reconhecer o saber popular como importante elemento de transformação social. Adoto o referencial de **Educação Popular e Saúde** como proposta para um fazer saúde porque acredito no diálogo entre o conhecimento técnico-científico e o conhecimento oriundo das experiências e lutas populares pela saúde, assim como sugere tal referencial.

Ampliando esta compreensão, fui estimulada desde o ingresso na Linha e no Grupo de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos a buscar respostas nos referenciais originários latino-americanos e africanos. Desta forma, busquei **compreender o conceito de saúde** a partir das referências dos povos tradicionais

²⁵ Trecho extraído do poema “Todas as vidas” de Cora Coralina. In: _____. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

camponeses, indígenas, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, entre outros. Estudando aspectos históricos desses povos tive a oportunidade de saber mais sobre mim mesma, minha própria cultura, a cultura do povo, os saberes populares acerca da saúde, suas origens, sua resistência.

Compreende-se a saúde como um estar dinâmico na vida que se caracteriza pela possibilidade de mudança, de autocriação, de cuidado. Não corresponde à ausência de doenças, ao contrário, afirmam Gomes e Barros (2011, p. 644), “está relacionada com a capacidade de enfrentá-las e de expandir as condições de vida”. Este processo se dá nas relações que se estabelecem entre seres no e com o mundo.

Em suas relações com mundo e com o outro, sujeitos se deparam com barreiras e adversidades que se configuram em obstáculos para seu projeto de bem-estar. Freire (1996, p. 31) reflete:

(...) mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam.

Tais barreiras e obstáculos são compreendidos por Freire (2005) como situações-limites. Para o autor, a percepção de sujeitos de que não podem superar as situações-limites com as quais se deparam gera um clima de desesperança, de incapacidade. Segundo Freire (2005), no momento em que a percepção crítica se instaura, um clima de esperança e confiança se desenvolve e leva estes sujeitos a empenharem-se na superação dessas situações-limites. A percepção crítica da realidade em que se encontram direciona as ações dos sujeitos à concretização de inéditos viáveis (FREIRE, 2005).

Comprendemos as adversidades que prejudicam a saúde como situações limites e a busca por superação como o anúncio de inéditos viáveis. Freire (2005) considera que cada pessoa tem um modo particular de lidar com as adversidades e tem o poder de escolher se quer ou não enfrentá-las. Frente às situações-limites os seres humanos ou as percebem como obstáculos que não podem transpor ou as encaram como algo que sabem que existe e que precisa ser vencido, empenhando-se na sua superação.

Entendemos que os processos educativos decorrentes do cuidado à saúde de mulheres camponesas muito têm a nos ensinar, sejamos nós educadores e educadoras, diferentes profissionais de saúde que queremos repensar nossas práticas cotidianas de cuidado.

Ter a luta pela terra enquanto contexto da pesquisa fez com que buscasse entender questões históricas e atuais inerentes à posse de terras, economia, agroindústria e ecologia. A relação do(a) camponês(a) com a terra teve destaque nesse aprendizado. Tentei desvelar nos estudos e pesquisas já realizados como se dá esta relação. Tentando compreender essa importante dimensão do cuidado à saúde que é a luta pela terra. Indico para estudos futuros compreender melhor os princípios da permacultura, por parecerem se aproximar bastante dos princípios relatados pelas participantes da pesquisa como fundamentais para a saúde no campo.

No que se refere aos aspectos metodológicos adotados, considero que a Pesquisa Participante tem muito a contribuir para as pesquisas com grupo populares por auxiliar no processo de inserção no cotidiano junto a esses grupos, privilegiando o diálogo e a convivência enquanto princípios a serem adotados. Diálogo que se faz na convivência metodológica, quando há um profundo respeito por aqueles com quem pesquisamos. Nesta pesquisa, uma relação de afeto se desenvolveu entre a pesquisadora e as participantes cujos laços se estabeleceram ou se estreitaram.

Percebemos que estar junto não necessariamente significa estar de corpo presente, mas significa estar atenta às manifestações da outra, às suas falas e expressões, gestos, atitudes; significa participar ativamente da tomada de decisões; partilhar e compartilhar saberes, querer, fazer, dúvidas e inseguranças; ter conflitos, discutir, querer se afastar também é estar junto quanto compreendemos, escutamos, falamos e também calamos quando é necessário calar. Silenciamos para dar espaço à outra, para que possa refletir, considerar argumentos, reconsiderar atitudes, isso é estar junto. E não seria possível estar junto nessa pesquisa se não prezássemos, portanto, pela convivência dialógica.

Na presente pesquisa buscamos conhecer os processos educativos presentes nas ações de cuidado à saúde realizadas por camponesas inseridas na luta pela terra. A partir da análise dos dados coletados, apreendemos **seis categorias analíticas**: 1) Ações conjuntas e trabalho coletivo; 2) Com-viver e com-partilhar; 3) Relações intergeracionais; 4) Convivência no lar; 5) Ir à público; e 6) Os lugares das práticas populares de saúde.

Os dados coletados demonstraram que as participantes da pesquisa têm em comum um projeto de saúde, de vida de qualidade, que as aproxima e direciona suas ações de cuidado. Nesse processo de busca comum por saúde para a comunidade aprenderam a estabelecer relações dialógicas; a serem solidária entre si; a se organizarem; a dividirem

tarefas; a exporem os resultados de suas ações a fim de atrair maior participação em ações futuras.

Muitos de seus processos educativos acerca do cuidado à saúde ocorrem nas relações intergeracionais, nas relações familiares e nas relações étnico-raciais. A diversidade presente nessas relações educa para o cuidado, pois agrega novas e diferentes perspectivas sobre a vida no campo; uso de tecnologias; cuidados com a terra e com todos os seres terrenos; luta por direitos; autoimagem, auto-cuidado, autorrealização e autoestima; participação popular; solidariedade; afeto; humildade e admiração.

Acredito que é preciso reconhecer, respeitar e valorizar as diferentes raízes históricas e culturais do campo e da floresta. Acredito que a sabedoria ancestral dos oprimidos pela lógica da colonialidade deva auxiliar no processo de se pensar o cuidado à saúde nas estratégias políticas. Estes saberes contribuem nos âmbitos da formação e da prática profissional, que se quer centrada no diálogo, na autonomia e na liberdade.

Os dados demonstraram que a luta pela terra é a luta pela vida, por melhores condições de alimentação, habitação, trabalho, lazer, educação e produção. Tudo isso é luta por saúde, na concepção das mulheres do Assentamento Monte Alegre e dos movimentos de luta pela terra que percebem nas conquistas dos camponeses e das camponesas o renascimento da vida humana e da natureza.

Assim como a luta pela terra, o trabalho e a geração de renda se mostraram como importantes dimensões do cuidado à saúde. Os dados coletados demonstraram mudanças no cotidiano das mulheres camponesas que, ao buscarem novas formas de gerar renda, formando associações, se capacitando constantemente, conquistam espaços de sociabilidade. Além da geração de renda, o trabalho fora do lar, os cursos, palestras e viagens, possibilitam o reconhecimento das associadas por parte da sociedade.

Essas mulheres atuam na construção de espaços de sociabilidade. O ato de cozinhar e produzir pães e massas passou a ter sentido público, sendo reconhecido como trabalho efetivo na geração de renda. Através dessa iniciativa é possível perceber a possibilidade de se promover um sentido diferenciado do trabalho da camponesa para além do âmbito familiar e dos afazeres domésticos.

A iniciativa das mulheres camponesas de participarem de eventos culturais e científicos, fazerem parcerias com órgãos públicos, pleitearem oportunidades em editais, concorrerem a prêmios em concursos proporcionou seu aparecimento como sujeito político, constituindo espaços importantes de ressignificação de seus seres e fazeres.

Elas deixam de ter vergonha de si e fazem de sua identidade camponesa um forte elemento na divulgação de seus produtos naturais, caseiros, orgânicos, que ao invés de desvalorizarem a mercadoria agregam valor ao produto final, devido a crescente procura por produtos livres de resíduos tóxicos ou transgênicos.

Podemos afirmar que a inserção das mulheres camponesas em espaços de ampla sociabilidade tem possibilitado um aprendizado que também se dá em esferas organizativa e produtiva. Esse grupo de mulheres tem como perspectivas possibilitar às demais camponesas a incorporação de um saber/poder que deve refletir no processo de decisão das ações que beneficiem os assentamentos.

A luta por ampliar a participação popular resultou na abertura do poder público municipal à transformação possível dos papéis das mulheres assentadas. A construção de uma identidade política e mediada pelos novos horizontes que se abrem nas políticas públicas para o campo não implica necessariamente em rompimento com as formas de dominação anteriormente vigentes. Novos lugares foram constituídos pelos movimentos sociais, pelos formuladores das práticas públicas. Os mesmos não trazem, como consequência, uma (re)socialização que inverta posições naturalizadas e, de fato, levem a mulher a entrar no campo dos direitos em todas as dimensões da vida social.

Entretanto, pode-se afirmar que o papel das mulheres participantes dessa pesquisa e que ocupam outros espaços que não aqueles da esfera doméstica tem superado em parte aqueles que se consolidaram historicamente. As políticas públicas, por vezes, não focam o segmento feminino, contudo, as mulheres estão mais participativas nas tomadas das decisões voltadas para a produção ou instalação de equipamentos sociais.

Certamente, as iniciativas dos movimentos de luta pela terra, na qual se incluem as participantes da pesquisa, compreendem a integralidade do ser humano em extensão com o ecossistema. Por isso é essencial na discussão acerca das políticas públicas de saúde discussões sobre a agroecologia, sobre como cuidar do meio-ambiente e como produzir alimentos saudáveis, sem agrotóxicos.

Alguns elementos do cuidado que damos destaque a partir da convivência com as participantes da pesquisa e outros colaboradores e colaboradoras:

- A escuta ativa, o acolhimento e o respeito às diferenças na convivência com as pessoas com quem dividem as lutas cotidianas.
- O diálogo na resolução de conflitos, a problematização das demandas para que se possam buscar soluções, possibilidades.

- A construção de grupos, associações, coletivos que atuam como redes de apoio às pessoas e outros grupos que precisam de auxílio em suas demandas. Percebe-se que as mulheres buscam permanentemente compreender as relações cotidianas que prejudicam ou possibilitam o cuidado à saúde.

- Diversas práticas populares de saúde como no uso de chá, manipulação de ervas, prática de parteiras e benzimentos apareceram discretamente em suas falas, e o sigilo no uso dessas práticas também é percebido com um elemento no cuidado. Ser discreto sobre os cuidados e sobre a saúde dos demais é entendido como atitude de respeito para com quem é cuidado e também com quem cuida.

- O vínculo entre o grupo de mulheres, a comunidade e as pessoas que precisam de cuidado é um elemento do cuidado destacado, que gera confiança, companheirismo e responsabilidade o qual vai gerando um processo de autoestima das mulheres, que deixam a condição de oprimidas constrangidas por serem camponesas e vão valorizando seu modo de ser, de fazer e de viver, relacionados com a terra.

Destacamos também a importância de se observarem questões relacionadas à forma como as mulheres camponesas aprendem e ensinam cuidado em saúde enquanto se relacionam nestes diferentes espaços sociais. Questões que, com certeza, devem compor uma agenda de pesquisa sobre a mulher camponesa e, além disso, podem estimular a inserção das mulheres nos processos decisórios de ações para a comunidade camponesa.

Por fim, percebemos que ao se relacionarem nas ações de cuidado à saúde, entre elas e com o mundo, as mulheres vão construindo sua identidade à medida que buscam solucionar os problemas que lhes desafiam significando, assim, a si próprias e às outras pessoas, e ao mundo. Elas reconhecem suas capacidades e suas limitações e se inspiram a novas ações baseadas em suas conquistas e dificuldades.

REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas: rodas de conversa em direitos humanos**. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.

AGOSTINI, A. A relação Trabalho e Educação na escola de assentamento Paulo Freire: um estudo de caso, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

ALMA-ATA, Declaração de. Saúde para todos no ano 2000. **Conferência Internacional sobre Cuidados Primários de Saúde** - Alma-Ata, URSS, 6-12 de setembro de 1978, pp. 1-5. Disponível em: file:///C:/Users/IMCT/Downloads/1_alma_ata_nesase.pdf. Acesso em: 15 fev. 2015.

ALMEIDA, Sara Ferreira de. **A prática social - viver no mundo da rua - e seus processos educativos**. São Carlos: UFSCar, 2014. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, 2014.

ALVES, Zélia Mana Mendes Biasoli and SILVA, Maria Helena G. F. Dias da. **Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta**. *Paidéia (Ribeirão Preto)* [online]. 1992, n.2, pp. 61-69. ISSN 0103-863X.

AMARAL, Débora Monteiro do. **Mulheres da reforma agrária à educação : os significados em ser pedagoga da terra**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos : UFSCar, 2014.

AMARAL, Débora Monteiro do. **Pedagogia da terra : olhar dos/as educandos/as em relação à primeira turma do estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos : UFSCar, 2010.

ANDRADE, L.A.M. Relações entre movimento social e estado: a parceria no âmbito do programa nacional de educação na reforma agrária , 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

ANDRIOLI, A. I. Tecnologia e agricultura familiar: o movimento agroecológico como espaço de educação, 2007, Caxambu. **Anais da 30ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

ANHAIA, E. M. Constituição do Movimento Nacional de Educação do Campo: Momento Sociedade- Política, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

ARAÚJO, S. R. M. **FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO: considerações a partir dos cursos de licenciaturas para os monitores das Escolas Famílias Agrícolas** , 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos**

Sociais e Educação. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

ARAÚJO-OLIVEIRA, S. S. Exterioridade: o outro como critério. In.: OLIVEIRA, M. W.; SOUSA, F. R. (org.). **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação.** São Carlos: Edufscar, 2014.

ARTARAZ, Keba y CALESTANI, Melania. Vivir bien, entre utopía y realidad. **Tabula Rasa.** Bogotá - Colombia, No.18: 99-117, enero-junio, 2013.

AVENDAÑO, Octavio. El buen vivir. Una vía para el desarrollo. **Polis,** Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, N° 25, 2010, p. 557-561

AYRES, J. R. C. M. Cuidado e reconstrução das práticas de saúde. **Rev. Interface comunicação, saúde, educação,** v. 8, n. 14, p. 73-91, 2004b. ISSN 1807-5762.

AYRES, J. R. C. M. Uma concepção hermenêutica de saúde. **PHYSIS – Rev. Saúde Coletiva,** Rio de Janeiro, vol.17, n.1, p. 43-62, 2007.

AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. **Cuidado: tecnologia ou sabedoria prática?** *Interface – Comunicação, Saúde, Educação.* [online]. 2000, vol.6, n.1, pp. 117-20.

AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. O cuidado, os modos de ser (do) humano e as práticas de saúde. **Saude soc.**[online]. 2004a, vol.13, n.3, pp. 16-29. ISSN 0104-1290.

AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. **Sujeito, intersubjetividade e práticas de saúde.** *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2001, vol.6, n.1, pp. 63-72. ISSN 1413-8123.

BADKE, M.; BUDÓ, M. L. D.; SILVA, F. M.; RESSEL, L. B. Plantas medicinais: o saber sustentado na prática do cotidiano popular. **Esc Anna Nery.** 2011 jan/ mar; 15(1): 132-9.

BARBOSA, Ana Maria Giust. **Processos de participação para o controle social em comissões locais de saúde: educar-se no cotidiano.** Tese (Doutorado). São Carlos: UFSCar, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2008.

BARRETO, S. P. A experiência de escolarização de trabalhadores rurais em baturité- ceará: a construção ou a destituição do direito à educação no campo?, 2006, Caxambu. **Anais da 29ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação.** São Paulo: editora ANPED, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

BARRETO, Sônia Pereira. A experiência de trabalhadores rurais no conselho municipal de desenvolvimento sustentável: oferta do estado e aprendizado da fala, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação.** São Paulo: editora ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de and GOMES, Rafael da Silveira. **Humanização do cuidado em saúde: de tecnicismos a uma ética do cuidado.** *Fractal, Rev. Psicol.* [online]. 2011, vol.23, n.3, pp. 641-658. ISSN 1984-0292.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. A educação popular do campo e a realidade camponesa. In: 30ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2007, Caxambu. **Anais da 30ª reunião da ANPED - GT Educação Popular.** São Paulo: editora ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 04 set. 2014.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo. In: 29ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2006, Caxambu. **Anais da 29ª reunião da ANPED - GT Educação Popular.** São Paulo: editora ANPED, 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 04 set. 2014.

BATISTELLA, C. Abordagens contemporâneas do conceito de saúde. In.: FONSECA, A. F. (Org.). **O território e o processo saúde-doença.** Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2007.

BAUMANN, Siuzete Vandresen. Da vida das escolas rurais isoladas a uma escola isolada da vida rural: aprendizagens do processo de nucleação em santa rosa de lima. In: 36ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2013, Goiânia. **Anais da 36ª reunião da ANPED - GT Educação Popular.** São Paulo: editora ANPED, 2013. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 04 set. 2014.

BELTRAME, S. A. B., NAWROSKI, A. JANATA, N. E., CONDE, S. F. PEIXER, Z. I. Educação do Campo: políticas e práticas em Santa Catarina, 2010, Caxambu. **Anais da 33ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação.** São Paulo: editora ANPED, 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

BERGAMASCO, Sonia Maria Pessoa Pereira; BLANC-PAMARD, Chantal; CHONCHOL, Maria-Edy. **Por um Atlas dos assentamentos brasileiros:** espaços de pesquisa. Rio de Janeiro: DL/Brasil, 1997.

BERGAMASCO, Sonia Maria Pessoa Pereira; NORDER, Luis Antonio Cabello. **O que são assentamentos rurais?** São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERGAMASCO, Sonia Maria Pessoa Pereira; NORDER, Luis Antonio Cabello. **A alternativa dos assentamentos rurais:** organização social, trabalho e política. São Paulo: Terceira Margem, 2003.

BLAISDELL and VINDAL Ødegaard: Losing fat, gaining treatments: the use of biomedicine as a cure for folk illnesses in the Andes. **Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine**, 2014.

BOFF, L. **Saber cuidar:** ética do humano - compaixão pela terra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade:** O que é, O que não é. *Editora Vozes, 2012.*

BOSI, A. Dialética da colonização. In.: **Cultura brasileira e culturas brasileiras.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p.308-345

BOSI, E. **Tempo vivo da memória**: ensaios de Psicologia Social (2ª ed.). São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

BOURDIEU, Pierre. O camponês e seu corpo. **Rev. Sociol. Polit.** [online]. 2006, n.26, pp. 83-92. ISSN 0104-4478.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 28. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Coleção Primeiros Passos, v. 20).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Os caipiras de São Paulo**. São Paulo: Brasiliense, 1983. Disponível em: http://www.sitiodarosadosventos.com.br/livro/images/stories/anexos/capiras_sao_paulo.pdf Acesso em: 15 jun 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa Participante**. 5ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. 252p.

BRANDEMBURG, A. Do rural tradicional ao rural socioambiental. **Ambiente e sociedade**, Campinas, vol. 13, n.2, 2010, p. 417-428.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Relatório Final da 13ª Conferência Nacional de Saúde**: Saúde e Qualidade de vida: políticas de estado e desenvolvimento/Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. – Brasília : Editora do Ministério da Saúde, 2008. 246 p. : il. – (Série C. Projetos, Programas e Relatórios)

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Relatório final da 14ª Conferência Nacional de Saúde**: todos usam o SUS: SUS na seguridade social: Política pública, patrimônio do povo brasileiro / Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. – Brasília : Ministério da Saúde, 2012a. 232 p. – (Série C. Projetos, Programas e Relatórios)

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei orgânica da Saúde nº 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/lei8080.pdf>>. Acesso em 18 mai. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria n.º 2.460**, de 12 de dezembro de 2005. Cria o Grupo da Terra. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2005/prt2460_12_12_2005.html. Acesso em: 20 janeiro 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório Final da VIII Conferência Nacional de Saúde**, 1986. Disponível em:<http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/8_CNS.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de gestão Estratégica e Participativa. Comitê Nacional de Educação Popular e Saúde. **Política Nacional de Educação Popular e**

Saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de gestão Estratégica e Participativa. – Brasília : Ministério da Saúde, 2012b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo e da Floresta** / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. , 1. ed.; 1. reimp. , Brasília : Editora do Ministério da Saúde, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. **II Caderno de educação popular em saúde** / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014.

BRUMER, A. Gênero e geração em assentamentos de reforma agrária. In: FERRANTE, V.L.S.B.; ALY JR, O. **Assentamentos Rurais: impasses e dilemas** (uma trajetória de 20 anos). São Paulo: INCRA, 2005, p.351-371.

BUSS, P. M.; PELLEGRINI FILHO, A. A Saúde e seus Determinantes Sociais. **PHYSIS – Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p.77-93, 2007.

BUSS, P. M.; PELLEGRINI FILHO, A. A Saúde e seus Determinantes Sociais. **PHYSIS – Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p.77-93, 2007.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. 6.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CANNEL, C. F. & KAHN, R. L. (1974). **Coleta de dados por entrevista**. In : FESTINGER, L. & KATZ, D. A pesquisa da psicologia social . Rio de Janeiro, EFGV.

CARNEIRO, F. F. et al . Saúde de famílias do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra e de bóias-frias. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003489102008005000037&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 31 jul. 2008.

CAVALCANTE, L. O. H. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural, 2009, Caxambu. **Anais da 32ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

CHERFEM, Carolina Orquiza. **Mulheres marceneiras e autogestão na economia solidária: aspectos transformadores e obstáculos a serem transpostos na incubação em assentamento rural**. Dissertação (Mestrado). São Carlos : UFSCar, 2009.

CINTRA, Maria Elisa Rizzi and PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. **Percepções de corpo identificadas entre pacientes e profissionais de medicina tradicional chinesa do Centro de Saúde Escola do Butantã**. *Saude soc.* [online]. 2012, vol.21, n.1, pp. 193-205. ISSN 0104-1290.

COCO, V. Educação infantil do campo: Aproximações ao cenário do Espírito Santo, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São

Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

DARON, Vanderléia. A dimensão educativa da luta por saúde no Movimento de Mulheres Camponesas e os desafios político-pedagógicos para a educação popular em saúde. **Cadernos CEDES**, v.29, n.79, p.387-399, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 24 jun. 2010.

DEMO, P. Elementos metodológicos da Pesquisa Participante. In.: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. pp. 104 – 131.

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidade e eurocentrismo**. En libro: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.55-70. Disponible em: <http://www.clacso.org.ar/biblioteca>. Acesso em: 15 jun. 2012.

DUSSEL, Enrique D. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2002.

DUSSEL, Enrique D. **Introducción a la filosofía de la liberación**. 5. ed. Bogotá: Ed. Nueva América, 1995.

DUSSEL, Enrique. Alguns princípios para uma ética ecológica material de libertação – relações entre a vida na terra e a humanidade. In: _____. **Por um mundo diferente: alternativas para o mercado global**. Petrópolis: Vozes, 2003. p.23-35.

DUSSEL, Enrique. **Lecciones de introducción a la filosofía, de antropología filosófica**. Mendoza, 1968. (inconcluso)

DUSSEL, Enrique. **Para uma ética da libertação latino-americana III: erótica e pedagógica**. Piracicaba: Editora UNIMEP; São Paulo: Loyola, 1974.

DUSSEL, Enrique. **20 Teses de política**. Buenos Aires : Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO ; São Paulo : Expressão popular, 2007.

ERDMANN, Alacoque Lorenzini; ANDRADE, Selma Regina de; MELLO, Ana Lúcia Schaefer Ferreira de and MEIRELLES, Betina Hörner Schindwein. **Gestão das práticas de saúde na perspectiva do cuidado complexo**. *Texto contexto - enferm.*[online]. 2006, vol.15, n.3, pp. 483-491. ISSN 0104-0707.

ERDMANN, Alacoque Lorenzini; NASCIMENTO, Keyla Cristiane do; MARCELINO, Gabriela and RIBEIRO, Juliana Aparecida. **As interfaces do cuidado pelo olhar da complexidade: um estudo com um grupo de pós-graduandos de enfermagem**. *Esc. Anna Nery* [online]. 2005, vol.9, n.3, pp. 411-420. ISSN 1414-8145.

ESQUERDA, V. F. S E BERGAMASCO, S. M. P. P e OLIVEIRA, J. T. A. **Reforma agrária, qualidade de vida e segurança alimentar e nutricional**. Acesso em 01 out.

2015. Disponível em: <http://www.iicabr.iica.org.br/wp-content/uploads/2014/03/Artigo-1.pdf>

ESQUERDA, V. F. S E BERGAMASCO, S. M. P. P.. **Reforma agrária e assentamentos rurais: perspectivas e desafios**, s/d. Acesso em 01 out. 2015. Disponível em: http://transformatoriomargaridas.org.br/sistema/wp-content/uploads/2015/02/1406231456wpdm_Texto-REFORMA-AGR%C3%81RIA-E-ASSENTAMENTOS-RURAI-PERSPECTIVAS-E-DESAFIOS-.pdf

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1989.

FERNANDES, B. M. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A questão agrária no limiar do século XXI**. In: 15º Encontro Nacional de Geografia Agrária. Goiânia, 02 a 05 de dezembro de 2000.

FERNANDES, Carlos Roberto and NASCIMENTO, Estelina Souto do. **Historística: o campo dos fundamentos históricos da ciência do cuidado**. *Texto contexto - enferm.* [online]. 2005, vol.14, n.4, pp. 520-527. ISSN 0104-0707.

FERRANTE, V. L. S. B. ; DUVAL, Henrique Carmona . **Mulheres assentadas na região central do Estado de São Paulo: Papéis em Transformação**. Estudos Universitários (UFPE), v. 30, p. 65-88, 2012.

FERREIRA, Flávia do Carmo. **Trabalhadoras do sexo e profissionais da saúde : percepções sobre os processos educativos relacionados à saúde presentes no trabalho sexual**. Dissertação (Mestrado) São Carlos : UFSCar, 2010.

FIGUEIREDO, Alessandra Aniceto Ferreira de e QUEIROZ, Tacinara Nogueira de. **A utilização de rodas de conversa como metodologia que possibilita o diálogo**. *Fazendo Gênero 10: Desafios Atuais dos Feminismos*. 2013.

FIORI, E. M. Conscientização e educação. **Revista Educação e Realidade**, v.11, n.1, p.3-10. Porto Alegre: UFRGS, 1986.

FIORI, Ernani M. **Textos escolhidos: V. II.: Educação e Política**. Porto Alegre: L&PM, 1991.

FONTOURA JUNIOR, Eduardo Espíndola; SOUZA, Kátia Reis de; RENOVATO, Rogério Dias and SALES, Cibele de Moura. **Relações de saúde e trabalho em assentamento rural do MST na região de fronteira Brasil-Paraguai**. *Trab. educ. saúde (Online)*[online]. 2011, vol.9, n.3, pp. 379-397. ISSN 1981-7746.

FRANCO, Túlio Batista. Produção do cuidado e produção pedagógica: integração de cenários do sistema de saúde no Brasil. **Interface** (Botucatu)., v.11, p. 427-438. Dez 2007. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141432832007000300003&lng=en&nrm=iso >. Acesso em: 10 jun. 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- GAJARDO, Marcela. Pesquisa participante: propostas e projetos. In.: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. pp. 15 – 51.
- GIRALDO, Omar Felipe. El discurso moderno frente al “pachamamismo”: La metáfora de la naturaleza como recurso y el de la Tierra como madre. Polis, **Revista de la Universidad Bolivariana**, Volumen 11, N° 33, 2012, p. 219-233
- GONÇALVES, Marta Kawamura. **Mulheres idosas ressignificam o envelhecimento** : contribuições da educomunicação. Dissertação (Mestrado). Acompanha DVD. São Carlos : UFSCar, 2013.
- GUDYNAS, E; ACOSTA, A. El buen vivir o la disolución de la idea del progreso. In.: **La medición del progreso y del bienestar** . Propuestas desde américa latina. México, 2011. Pp. 103 – 110.
- GUDYNAS, Eduardo. Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo. **América Latina em Movimento**. ALAI. No. 462. 1-20. Fevereiro, 2011.
- INCRA, Cidadania e Reforma Agrária. **Reforma Agrária**, 2015. Acesso em: 01 out. 2015. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/reformaagraria>
- ISA - Instituto Sócioambiental - Instituto Socioambiental. **Povos Indígenas no Brasil**: 1991-1995. São Paulo, Brasil, ISA, 1996: 871.
- JANATA, N. E.; MAWROSKI, A.; CALDAS, V. X. Reflexões acerca da educação de jovens do campo em Santa Catarina , 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.
- LARCHERT, Jeanes Martins. **Resistência e seus processos educativos na comunidade negra rural Quilombola do Fojo – BA**. Tese (Doutorado) São Carlos : UFSCar, 2014.
- LARROSA-BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.
- LE BOTERF, G. Pesquisa Participante: propostas e reflexões metodológicas. In.: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. pp. 51 - 82.

LIMA, A. R. S. A relação de saberes na construção da prática educativa do mst na amazônia paraense, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da 35ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

LINS, G. O. C.; CAVALCANTE, L. O. H. Juventude em escolas famílias agrícolas do semi-árido: paradoxos entre educação, trabalho e campo, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da 35ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MADAETS, C. V. Práticas de transmissão e aprendizagem no baixo Tapajós: contribuições de um estudo etnográfico para educação do campo na Amazônia, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MARCOCCIA, P. C. P. Educação do Campo e Educação Especial: Interfaces e suas implicações na realidade das escolas públicas do campo, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MARTINS, F. J. MST, Via Campesina e Educação: integração e o Instituto de Agroecologia Latino Americano (IALA) Guarany. In: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da 35ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MARTINS, M. C. "A pedagogia dos aços": as implicações da ação política do MST para o trabalho docente das (os) professoras (es) do assentamento Diamante Negro Jutaih, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da 35ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MARTINS, Rosa Maria Castilho. **Mulheres aprendem com mulheres** : diálogo intergeracional sobre a prática de amamentar e os cuidados com o bebê. Tese (Doutorado) São Carlos : UFSCar, 2012.

MARX, K. **Formações econômicas pré-capitalistas**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1964.

MÉLLO, R. P. et al. **Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa**. Psicologia e Sociedade, v.19, n.3, p. 26-32, 2007.

MENESES, Maria Paula (Ed.). **Epistemologias do Sul**. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 80, p. 5-10, 2008. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/rccs/index.php?id=977&id_lingua=1>. Acesso: 15 mai. 2014

MESQUITA , Rui Gomes de Mattos de. Podem os povos do campo constituírem-se produtores coletivos de conhecimento? In: 36ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2013, Goiânia. **Anais da 36ª reunião da ANPED - GT Educação Popular**. São Paulo: editora

ANPED, 2013. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 04 set. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004. 269p.

MONTE ALTO, Rosana Lacerda. **Saberes e fazeres quilombolos: diálogos com a educação do campo**. Dissertação (mestrado). Uberaba: Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2012.

MORAES, J. V. et al. **Práticas alternativas de saúde num bairro de São Carlos, interior de SP**. JORNADA DE JÓVENES INVESTIGADORES DE LA AUGM, 15., out. 2007. CD-ROM.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 13ª. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORISSAWA, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MOURA, A. A. V. A formação de professores no curso de pedagogia do campo: o caso da unimontes, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da 35ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MOURA, A. F. e LIMA, M. G. **A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014

MUFARREJ HAGE, S. A. Por entre águas, campo e floresta – a contribuição do proner para a democratização da educação superior nos assentamentos rurais da Amazônia paraense, 2013, Goiânia. **Anais da 36ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2013. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MUNARIN, A. Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção, 2008, Caxambu. **Anais da 31ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MUNDURUKU, Daniel. **Banquete dos Deuses**. Conversa sobre a origem e a cultura brasileira. 2ª Ed. São Paulo: Editora Global, 2009.

OLIVEIRA, M. A. Igreja, Educação do Campo e seu Movimento: elementos para o entendimento de suas origens e sentidos, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

OLIVEIRA, M. W.; MORAES, J. V. Práticas Populares de Saúde e a Saúde da Mulher. Revista de APS, Juiz de Fora, v. 13, n. 4, p. 412-420, out./dez. 2010

OLIVEIRA, M. W.; RIBEIRO JUNIOR, D.; SILVA, D. V. C.; SOUSA, F. R.; VASCONCELOS, V. O. Pesquisando processos educativos em práticas sociais: reflexões e proposições teórico-metodológicas. In.: OLIVEIRA, M. W.; SOUSA, F. R. (org.). **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: Edufscar, 2014.

OLIVEIRA, M. W.; SILVA, P. B. G. Leituras de artigo de Fiori, com a intenção de despertar outras leituras. In.: **II Caderno de educação popular em saúde** / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014.

OLIVEIRA, M. W.; STOTZ, E. N. Perspectivas de diálogo entre organizações governamentais e não governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais da 27ª reunião da ANPED - GT Educação Popular**. São Paulo: editora ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt06/t0610.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2014.

OLIVEIRA, M. W.; SILVIA, P. B. G.; MONTRONE, A. V. G.; JOLY, I. Z. L.; GONÇALVES, L. **Processos Educativos em Práticas Sociais: Reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais**. 32ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 2009.

OLIVEIRA, Maria Waldenez (coord.) **Catálogo de práticas populares de saúde de São Carlos**. Vol 1: Região do bairro de Santa Felícia (levantamento realizado entre 2006 e 2007). São Carlos: MAPEPS, 2008.

OLIVEIRA, Maria Waldenez (coord.) **Catálogo de práticas populares de saúde de São Carlos**. Vol 2: Região do bairro do Parque Residencial Maria Stella Fagá (levantamento realizado entre 2008 e 2009). São Carlos: MAPEPS, 2009.

OLIVEIRA, Maria Waldenez (coord.) **Catálogo de práticas populares de saúde de São Carlos**. Vol 3: Região do bairro Jardim Gonzaga (levantamento realizado entre 2010 e 2011). São Carlos: MAPEPS, 2011.

OLIVEIRA, R. D.; OLIVEIRA, M.D. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. In.: BRANDÃO, C. R. **Pesquisa Participante**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

OLIVEIRA, Silvana Faraco de. **Processos educativos: experiências de famílias em fase de remissão do câncer**. Dissertação (Mestrado). São Carlos : UFSCar, 2014.

PAIVA, I. A. A dimensão educativa do fazer militante no MST, 2004, Caxambu. **Anais da 27ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

PANTEL, K. F. Escola Rural Multisseriada: contexto e perspectivas no município de Urubici/SC, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da 35ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

PEREIRA, K. A. Economia solidária e reforma agrária: Refletindo sobre a educação nos movimentos sociais a partir da aprendizagem dialógica, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

PINHEIRO, L. R. Trajetórias de uma prática, história de um campo: narrativa sobre o trabalho de educadores sociais em porto alegre, 2009, Caxambu. **Anais da 32ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

PINHEIRO, R; MATTOS, R. A. (orgs.). **Cuidado: as fronteiras da integralidade**. Hucitec-Abrasco, São Paulo - Rio de Janeiro, 2004, 320 p.

PREZIA, Benedito. O sagrado nas culturas indígenas. **Revista Uniclár**, São Paulo: Publicação da Faculdade Claretiano, Ano IX - Numero 1, 2007.

PULGA, Vanderléia Laodete. Contribuições do movimento de mulheres camponesas para a formação em saúde. **Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro**, v. 11 n. 3, p. 573-590, set./dez. 2013.

QUEIROZ, M. I. P. (1987). **Relatos orais: do "indizível a o "dizível"**. *Ciência e Cultura*, São Paulo, 39(3):272-286.

REDE DE EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE. Apresentação da Rede de Educação Popular e Saúde, 2005. <<http://www.redepopsaude.com.br>> Acesso em 15 abr. 2012.

RIBEIRO JÚNIOR, D. **Criação audiovisual na convivência dialógica em um grupo de dança de rua como processo de educação humanizadora**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e Educação - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

ROSA, W. J. **O campesinato como modo de vida**. *Revista Trilhas da História*. Três Lagoas, v.1, nº2 jan-jun, 2012.p.98-107.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Bruno Cavalcante Leitão; SILVA, José Elio Ventura da; MARQUES, Heitor Romero; PAULETTI, Maucir. **A ação dos movimentos dos sem terras: Ofensa a propriedade privada ou busca pela sua função social?** *Jus. Naviganti*, 2011. Disponível em: [HTTP://jus.com.br/artigos/19013](http://jus.com.br/artigos/19013) Acesso em 03 dez. 2014.

SCALABRIN, R. ARAGÃO, A. L. A. MOVIMENTOS SOCIAIS E UNIVERSIDADE: o diálogo na construção do conhecimento na Educação do Campo, 2011, Natal. **Anais da 34ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

SCOPINHO, Rosemeire Aparecida. **Condições de vida e saúde do trabalhador em assentamento rural.** *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2010, vol.15, suppl.1, pp. 1575-1584. ISSN 1413-8123.

SENAR. Serviço Nacional de Aprendizagem Rural. **A escola da vida no campo**, 2014. Disponível em: <http://www.senar.org.br/> Acesso em: 15 de janeiro de 2015.

SILVA, Irene de Jesus et al. **Cuidado, autocuidado e cuidado de si: uma compreensão paradigmática para o cuidado de enfermagem.** *Rev. esc. enferm. USP* [online]. 2009, vol.43, n.3, pp. 697-703. ISSN 0080-6234.

SILVA, J. L. L. O processo saúde-doença e sua importância para a promoção da saúde. **Rev. Informe-se em promoção da saúde**, Rio de Janeiro, v.2, n.1, p.03-05, 2006.

SILVA, Karina Marques. **Processos Educativos na convivência e no brincar de crianças do Serviço Socioeducativo Girassol de Cristais Paulista-SP.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação- Práticas Sociais e Processos Educativos), Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 2011. Disponível em: <http://www.processoseducativos.ufscar.br/diss_karina.pdf >. Acesso em: 15 jun.2013

SILVA, Lourdes Helena da. A educação do campo em foco: avanços e perspectivas da pedagogia da alternância em minas gerais, 2005, Caxambu. **Anais da 28ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação.** São Paulo: editora ANPED, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

SILVA, Petronilha B. G. Anotações sobre ética, movimentos sociais, pesquisas. In: JACQUES, M. G. C. (Org.). **Relações sociais e ética.** Porto Alegre: Abrapso, 1995, p. 233-239.

SILVA, Petronilha B. G. **Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro.** 1987. 293 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1987.

SILVA, Sara Regina Moreira da. **Processos educativos e memórias de mulheres em processo de envelhecimento que vivem em um abrigo e participam de uma tertúlia musical dialógica.** Dissertação [Mestrado]. São Carlos: UFSCar, 2008.

SOUSA, Fabiana Rodrigues de. **Saberes da vida na noite : percepções de mulheres que prestam serviços sexuais sobre o educar-se nas relações com seus.** Dissertação (Mestrado) São Carlos : UFSCar, 2007.

SOUSA, Fabiana Rodrigues de. **A noite também educa : compreensões e significados atribuídos por prostitutas à prática da prostituição.** Tese (Doutorado) São Carlos : UFSCar, 2012.

SOUZA, M. A. A pesquisa em educação e movimentossociais do campo, 2008, Caxambu. **Anais da 31ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação.** São Paulo: editora ANPED, 2008. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

SOUZA, M. A. Movimentos sociais, educação do campo e direito: em foco as ações civis públicas e as decisões do judiciário sobre os cursos para beneficiários da reforma agrária, 2013, Goiânia. **Anais da 36ª reunião da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: editora ANPED, 2013. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

SOUZA, V. F., FERREIRA, S., RAMIREZ, G. M., BERGAMASCO, S. M. P. P. Processos Evolutivos na Ocupação dos Espaços nos Assentamentos Monte Alegre. **Rev. de Economia Agrícola**, São Paulo, v. 55, n. 1, p. 5-14, jan./jun. 2008.

STOTZ, E. N. O papel dos serviços de saúde e Enfoques de educação e saúde. **Caderno de Educação Popular e Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde. 2007.

STOTZ, E. N., DAVID, H. M. S. L., WONG UN, J. Educação popular e saúde – trajetória, expressões e desafios de um movimento social. **Revista APS**, v.8, n.1, p. 49-60, jan./jun. 2005

STRECK, Danilo Romeu and ADAMS, Telmo. **Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade**. *Educ. Pesqui.* [online]. 2012, vol.38, n.1, pp. 243-258. Epub Feb 09, 2012. ISSN 1517-9702.

TEIXEIRA, E. Reflexões sobre o paradigma holístico e holismo e saúde. *Rev. Esc. Enf. USP*, v.30, n.2, p. 286-90, ago. 1996.

TEIXEIRA, I. M. de C. **Saberes e práticas populares de saúde: os processos educativos de mulheres camponesas**. 2012. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSCar, São Carlos, 2012.

TEIXEIRA, Irai Maria de Campos; OLIVEIRA, Maria Waldenez de. Mulheres camponesas e os processos educativos desencadeados por suas práticas de cuidado à saúde. In: 35ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2012, Porto de Galinhas. **Anais da 35ª reunião da ANPED - GT Educação Popular**. São Paulo: editora ANPED, 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 04 set. 2014.

VALLA, V. V. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Educação e Realidade**, 21 (2), 1996, p. 3-10.

VASCONCELOS, E. M. (Org.). **A espiritualidade no trabalho em saúde**. São Paulo: Editora Hucitec, 2006, 391p.

VÁZQUEZ NAVARRETE, M. L.; SILVA, M. R. F.; SILVA, M. R. F.; BRITO, E. S. V.; LIMA, M. A. **Introdução às técnicas qualitativas de pesquisa aplicadas em saúde**. Série Publicações Técnicas do Instituto de Medicina Integral Professor Fernando Figueira - IMIP, Recife, n. 20, p. 51-94, 2009.

VELARDE, O. Frisancho. Concepción mágico-religiosa de la Medicina en la América Prehispánica. **Acta Med Peru**, 2012. pp. 121-127

VIVEIRO DE CASTRO, Eduardo. **O papel da religião no sistema social dos povos indígenas**. Cuiabá: GTME, 1999.

WHITAKER, D. C. A. *Mulher e Homem: o mito da desigualdade*. São Paulo: Editora Moderna, 1988.

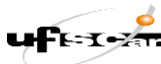
WHITAKER, D.C. A. e BEZZON, L. C. **A Cultura e o Ecosistema**: reflexões a partir de um diálogo. Campinas, São Paulo: Alínea, 2006.

WUNSCH, Simone et al. **Proteção: dimensão do cuidado em famílias rurais assentadas**. *Esc. Anna Nery* [online]. 2014, vol.18, n.3, pp. 533-538. ISSN 1414-8145.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSCar.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você, _____, está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada “**PROCESSOS DE EDUCAR-SE DE MULHERES CAMPONESAS NAS ESTRATÉGIAS DE CUIDADO À SAÚDE**” que tem como objetivo : conhecer as estratégias de cuidado à saúde realizadas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre; e compreender os processos educativos que se desvelam nessas estratégias. Sua participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento da pesquisa, se assim julgar necessário. Você participará de conversas individuais e/ou coletivas contando suas experiências de promoção e cuidado com a própria saúde. As conversas serão gravadas em vídeo e áudio mediante sua autorização. A pesquisadora **Iraí Maria de Campos Teixeira** é responsável pela pesquisa e destaca que os dados obtidos serão empregados exclusivamente com intuito de responder aos questionamentos da investigação, ou seja, buscando identificar as práticas populares de cuidado com a saúde, usadas por mulheres assentadas. A participação na pesquisa não implicará gastos financeiros de nenhuma natureza às pessoas participantes da pesquisa. Não existem riscos relacionados à sua participação, pois você não será submetida a riscos físicos, psicológicos e morais. Caso avalie, antes ou durante a entrevista, que sua participação lhe causa constrangimento, fadiga, embaraço e tristeza, poderá recusar a participar ou a continuar a entrevista. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora. Para evitar o risco de constrangimento, todas as imagens serão selecionados por você e as demais participantes antes da divulgação. Quanto aos benefícios, acreditamos que os resultados poderão servir para divulgar as práticas populares de cuidado bem como a situação da mulher assentada em relação à políticas de saúde do Brasil. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

.....
Iraí Maria de Campos Teixeiras (pesquisadora responsável)
Fone: (16) 9962-9012 e-mail: iraiteixeira@yahoo.com.br

Após a leitura das informações acima, tive oportunidade de conversar com a pesquisadora Iraí Mariade Campos Teixeira e esclarecer dúvidas sobre a pesquisa e os procedimentos adotados. Declaro que entendi os objetivos, benefícios e riscos de minha participação e concordo em participar. A pesquisadora me informou que o projeto dessa pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar. **Endereço do Comitê de Ética:** Washington Luiz KM 235 **Bairro:** Jardim Guanabara **CEP:** 13.565-905 **UF:** SP **Município:** São Carlos **Telefone:** (16)3351-9683 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br

São Carlos,/...../.....

.....
Assinatura sujeito de pesquisa

APÊNDICE 2 – Roteiro para observação participante.**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

- Data, hora e lugar da observação.
- Perceber aspectos, peculiaridades, tensões e contradições:
 - Na moradia, trabalho e renda.
 - Nas condições sanitárias de água, esgoto, lixo e animais.
 - Nos mecanismos de saúde disponíveis como infra-estrutura e recursos humanos.
 - Na distribuição de terras (tamanho dos lotes, número de famílias por lote).
 - Nas relações de gênero, de parentesco, divisões de tarefas.
 - Nas relações entre moradores(as) do assentamento.
 - Na rotina das pessoas que observo.
 - Nas plantações e criações. Caracterizá-las e descrever a relação com o plantio e com os animais.
 - Nas interações entre as mulheres participantes da pesquisa
 - Nos hábitos alimentares, de higiene, de lazer, entre outros.
- Relatar as possíveis mudanças observadas ao longo das observações.

APÊNDICE 3 – Tabela contendo o número dos Conjuntos de Notas, distinguidos entre Diários de Campo, Entrevistas ou Roda de Conversa.

Notas de Campo	Descrição
1º Conjunto de Notas	Diário de Campo I
2º Conjunto de Notas	Diário de Campo II
3º Conjunto de Notas	Diário de Campo III
4º Conjunto de Notas	Diário de Campo IV
5º Conjunto de Notas	Diário de Campo V
6º Conjunto de Notas	Diário de Campo VI
7º Conjunto de Notas	Diário de Campo VII
8º Conjunto de Notas	Diário de Campo VIII
9º Conjunto de Notas	Diário de Campo IX
10º Conjunto de Notas	Diário de Campo X
11º Conjunto de Notas	Entrevista 1
12º Conjunto de Notas	Diário de Campo XI
13º Conjunto de Notas	Entrevista 2
14º Conjunto de Notas	Entrevista 3
15º Conjunto de Notas	Entrevista 4
16º Conjunto de Notas	Diário de Campo XII
17º Conjunto de Notas	Diário de Campo XIII
18º Conjunto de Notas	Entrevista 5
19º Conjunto de Notas	Entrevista 6
20º Conjunto de Notas	Entrevista 7
21º Conjunto de Notas	Entrevista 8
22º Conjunto de Notas	Diário de Campo XIV
23º Conjunto de Notas	Entrevista 9
24º Conjunto de Notas	Roda de Conversa

APÊNDICE 4 – Roteiro de Entrevista 1.**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

1. Data, hora e lugar da entrevista.
 2. Nome, idade, escolaridade do(a) entrevistado.
 3. Como percebe as infra-estruturas e recursos humanos disponíveis no assentamento, tais como:
 - a. Escola;
 - b. Unidade e serviços de saúde;
 - c. Condições de transporte;
 - d. Moradias;
 - e. Condições sanitárias de água, esgoto, lixo e animais.
 4. Como percebe o acesso dos assentados à:
 - a. Educação
 - b. Saúde
 - c. Trabalho e renda
 - d. Outros
 5. Fale um pouco sobre o processo de implantação do assentamento.
 - a. Solicitar documentos para comporem os dados.
 - b. Solicitar mapas, registros fotográficos desse processo histórico.
 6. Deseja dizer mais alguma coisa sobre o que conversamos?
 7. Deseja dizer algo que não conversamos?
- Agradecer e combinar outra oportunidade para revermos os dados a partir dessa entrevista.

APÊNDICE 5 – Roteiro de Entrevista 2.**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

1. Data, hora e lugar da entrevista.
 2. Nome, idade, escolaridade da entrevistada.
 3. Local de origem: cidade natal, descrição da condições de moradia, trabalho, educação, assistência à saúde e lazer do local de origem.
 4. Questões que motivaram a vinda para o Assentamento Monte Alegre.
 5. Quando e como veio para o Monte Alegre. Descrever condições de moradia, trabalho, educação, assistência à saúde e lazer do assentamento quando chegou.
 6. Como descreve o assentamento hoje? Pensar nas condições anteriormente descritas.
 7. Descrever a família e as relações familiares.
 8. O que entende como ações de cuidado à saúde?
 9. Desenvolve ações de cuidado à saúde? Quais?
 10. Como aprendeu sobre essas ações?
 11. O que aprende com essas ações?
 12. Como ensina essas ações?
 13. O que ensina a partir dessas ações?
-
- Agradecer e combinar outra oportunidade para revermos os dados a partir dessa entrevista.

APÊNDICE 6 – Roteiro de Entrevista 3.**ROTEIRO DE ENTREVISTA**

14. Data, hora e lugar da entrevista.
 15. Nome, idade, escolaridade da entrevistada.
 16. Local de origem: cidade natal, descrição da condições de moradia, trabalho, educação, assistência à saúde e lazer do local de origem.
 17. Questões que motivaram a vinda para o Assentamento Monte Alegre.
 18. Quando e como veio para o Monte Alegre. Descrever condições de moradia, trabalho, educação, assistência à saúde e lazer do assentamento quando chegou.
 19. Como descreve o assentamento hoje? Pensar nas condições anteriormente descritas.
 20. Descrever a família e as relações familiares.
 21. O que mais gostaria de dizer na apresentação pessoal?
 22. Qual seu projeto de saúde?
 - a. Pessoal
 - b. Comunitário (se é que são distintos)
 23. Como percebe que contribui para que este projeto se concretize?
 - a. Investigar ações de cuidado desenvolvidas.
 - b. Investigar conflitos e tensões decorrentes dessas ações.
 24. O que dificulta a concretização desse projeto de saúde?
 25. Como sua família reage ao seu envolvimento nas ações realizadas pelo grupo de mulheres?
 - c. Investigar relações com companheiros, filhos e filhas, netos, e outros familiares.
 - d. Investigar tensões e contradições nessas relações.
 - e. Investigar apoio e contribuições nessas relações.
 26. Considera-se camponesa? Por quê?
 27. Se sim, quais são as dificuldades de ser camponesa? Quais são os benefícios de ser camponesa?
 28. Porque está participando da pesquisa? Quais contribuições espera desta pesquisa?
 29. Deseja dizer mais alguma coisa sobre o que conversamos?
 30. Deseja dizer algo que não conversamos?
- Agradecer e combinar outra oportunidade para revermos os dados a partir dessa entrevista.

APÊNDICE 7 – Roteiro para Roda de Conversa.**RODA DE CONVERSA**

1. Rodada de apresentações com café da manhã coletivo.
2. Falar sobre a pesquisa que estamos desenvolvendo (pedir para que as participantes falem sobre esse processo de pesquisar)
3. Apresentar a questão de pesquisa: Quais processos educativos estão presentes nas ações de cuidado à saúde realizadas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre?
4. Perguntas:
 - a. O que entendem por ações de cuidado à saúde?
 - b. Quais ações de cuidado à saúde desenvolvem?
 - c. O que e como aprendem e ensinam com essas ações?
5. Apresentar e discutir as categorias analíticas apreendidas.
6. Validar dados coletados e análises realizadas.
7. Realizar dinâmica de grupo: vivencia de dança entre mulheres.
8. Agradecimentos.

ANEXOS

ANEXO 1 – Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSCar
(Parecer Número 234.940).

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Pesquisador: Iraí Maria de Campos Teixeira
Título da Pesquisa: PROCESSOS DE EDUCAR-SE DE MULHERES CAMPONESAS
NAS ESTRATÉGIAS DE CUIDADO À SAÚDE
Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas
Versão: 3
CAAE: 12646013.5.0000.5504
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 234.940
Data da Relatoria: 09/04/2013

Apresentação do Projeto:

A pesquisa aborda processos educativos a partir das interações na convivência cotidiana. As estratégias de cuidado à saúde são compreendidas tanto como as ações quanto como as reflexões provenientes do cuidado à saúde, num processo contínuo de construção de saberes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: O questionamento que orientará essa pesquisa é: Que processos educativos são desvelados nas estratégias de cuidado à saúde realizadas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre?

Desta maneira, têm-se como objetivos: conhecer as estratégias de cuidado à saúde realizadas pelas mulheres do Assentamento Monte Alegre e compreender os processos educativos que se desvelam nessas estratégias.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:**Riscos:**

Os riscos envolvem a possibilidade de constrangimentos das participantes durante as entrevistas ou observações participantes. Para evitar tal constrangimento, pretende-se criar um ambiente dialógico onde quaisquer relações hierárquicas e de privilégios que possam surgir sejam minadas.

Afirmamos que, em nenhum momento as participantes serão submetidas a riscos físicos e/ou psíquicos por não estarem sujeitas a procedimentos invasivos, uso e/ou privação de fármacos ou outro tipo de terapêutica.

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA
CEP: 13.565-905
Telefone: (16)3351-9683 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br
UF: SP **Município:** SAO CARLOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS/UFSCAR

Também não acarretará danos morais, uma vez que a pesquisa será feita com o consentimento livre e esclarecido de cada participante, cabendo a esta, em qualquer momento, desistir da participação sem ônus algum, sendo respeitada sua decisão e suas informações serão mantidas em sigilo.

Benefícios:

Pretende-se, com essa pesquisa, divulgar o conhecimento popular das mulheres camponesas sobre saúde e suas formas de educarem-se nesse processo de cuidado. Com isso, pretende-se ampliar o conhecimento sobre o cuidado no campo e principalmente, sobre as estratégias promovidas pelas mulheres camponesas afim de se estimularem novas ações que beneficiem a população do campo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Pesquisa relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Termos apresentados adequados.

Recomendações: Pesquisa de acordo com a Resolução 196/96.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

Considerações Finais a critério do CEP:

SAO CARLOS, 02 de Abril de 2013

Assinador por:

**Maria Isabel Ruiz Beretta
(Coordenador)**

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA
CEP: 13.565-905
Telefone: (16)3351-9683 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br
UF: SP **Município:** SAO CARLOS