



Educação, descolonização e extensão popular no Bacharelado Interdisciplinar em Saúde: um relato de experiência

SILIER ANDRADE CARDOSO BORGES
HELENA AYLA MONTEIRO GAMA
JOICE SILVA SANTOS
NUBIA DOS REIS PINTO

Education, decolonization and popular
extension in the Interdisciplinary Bachelor
degree in health: an experience report

PALAVRAS-CHAVE
EDUCAÇÃO EM SAÚDE.
ENSINO SUPERIOR.
AÇÃO COMUNITÁRIA.
FORMAÇÃO
PROFISSIONAL EM
SAÚDE.
SAÚDE COLETIVA.

KEYWORDS
RACISM.
POPULAR EDUCATION.
ACTIVE LISTENING.
CRITICAL PEDAGOGY.

Educação, descolonização e extensão popular no Bacharelado Interdisciplinar em Saúde: um relato de experiência

Education, decolonization and popular extension in the Interdisciplinary Bachelor degree in health: an experience report

RESUMO Se entendemos que há inviabilidade do enfrentamento às injustiças produzidas pela modernidade sem que se conceba a educação como transgressão, encontramos na Educação Popular as bases para uma educação que resiste à colonialidade. Neste trabalho, buscamos compartilhar as experiências de docentes e monitoras envolvidas no conjunto das ações extensionistas em Comunicação e Educação em Saúde desenvolvidas no Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, refletindo sobre a atualidade e as contribuições da educação e da extensão popular, bem como seus desafios para uma educação superior que opere na produção de desaprendizagens coloniais. Adotamos a proposta metodológica de sistematização de experiências de educação popular, partindo da prática dos discentes e docentes envolvidos nas ações de extensão entre os meses de março de 2024 e julho de 2025 junto às comunidades periféricas de Santo Antônio de Jesus, Bahia. As ações extensionistas foram construídas a partir do levantamento de temas geradores que emergiram a partir do diálogo com os diferentes atores sociais do território, por meio da escuta dos sujeitos e de suas necessidades sociais. As oficinas e círculos de cultura desenvolvidos nos territórios periféricos, longe de transmitirem conteúdos, tiveram por finalidade estimular a consciência coletiva do vivido por meio da aproximação do processo formativo em saúde das realidades negligenciadas. Percebemos a atualidade da Educação Popular em evidenciar a impossibilidade de reduzir a educação à técnica, requerendo nossa insistência político-formativa em questionar, sonhar e transformar.

ABSTRACT We understand the impossibility of confronting the injustices produced by modernity without conceiving of education as transgression, and therefore we find in Popular Education the basis for an education that resists coloniality. In this work, we seek to share the experiences of teachers and monitors involved in the set of extension activities in Communication and Health Education developed in the Interdisciplinary Bachelor's Degree in Health at the Federal University of Recôncavo da Bahia, reflecting on the current relevance and contributions of popular education and extension, as well as its challenges for a higher education that operates in the production of new learning. We adopted the methodological proposal of systematizing experiences of popular education, starting from the practice of students and teachers involved in extension activities between March 2024 and July 2025 with the peripheral communities of Santo Antônio de Jesus, Bahia. The extension activities were constructed from the identification of generating themes that emerged from the dialogue with the different social actors in the territory, through listening to the subjects and their social needs. The workshops and cultural circles developed in peripheral territories, far from simply transmitting content, aimed to stimulate collective awareness by bringing health education closer to neglected realities. We perceive the relevance of Popular Education today in highlighting the impossibility of reducing education to mere technique, requiring our political and formative insistence on questioning, dreaming, and transforming.

SILIER ANDRADE CARDOSO BORGES

Doutor em Saúde Pública pelo Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia, Professor adjunto da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

E-mail: silier@ufrb.edu.br

HELENA AYLÁ MONTEIRO GAMA

Bacharela em Saúde e discente em Psicologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

E-mail: helenaayla@aluno.ufrb.edu.br

JOICE SILVA SANTOS

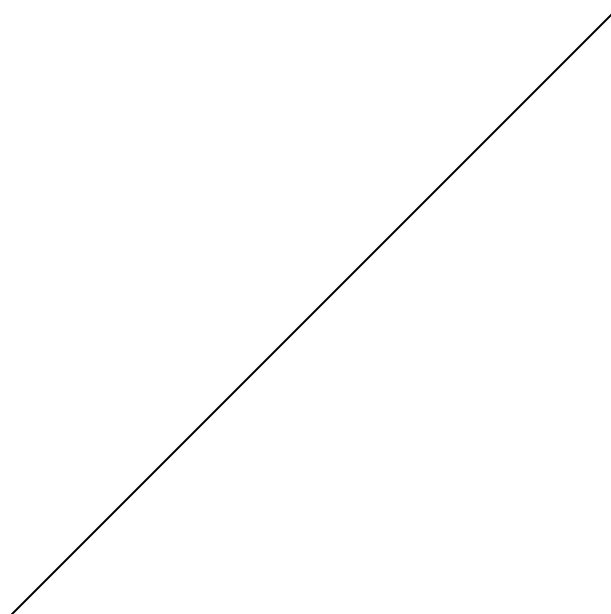
Bacharela em Saúde e discente em Psicologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

E-mail: joicessantos@aluno.ufrb.edu.br

NUBIA DOS REIS PINTO

Doutoranda em Saúde Coletiva pelo Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia.

E-mail: nrpinto@ufrb.edu.br



INTRODUÇÃO As sociedades contemporâneas, submetidas à égide do capital financeiro, ao mesmo tempo em que promovem a celebração de valores morais como individualismo, auto-regulação e competitividade, reproduzem as condições para a miséria de populações inteiras (Castel, 2013).

Divididos entre “vencedores” e “perdedores”, os indivíduos são encarados como emancipados e responsáveis por si próprios, sem que essas exigências de individuação sejam viabilizadas, apagando o horizonte dos destinos coletivos (Soulet, 2005).

Pensando a situação brasileira, a pobreza é parte de um projeto racista que condena majoritariamente a população negra. Somado às expectativas negativas e à inferiorização social dos subalternizados, produz como efeito de poder a justificação e a naturalização das desigualdades mantidas por sistemas de opressão. Nesse sentido, a educação tende a se constituir enquanto dispositivo que objetiva a manutenção das estratégias históricas de assujeitamento. Por meio das injustiças cognitivas produzidas pelo epistemicídio, interdita-se o reconhecimento de pessoas negras como sujeitos do conhecimento através de sua inferiorização intelectual. As sucessivas barreiras às oportunidades no espaço público evidenciam como o acesso à educação objetivou sustentar a hierarquia racial (Carneiro, 2023). Sobre isso, nos afirma Luiz Rufino (2021):

A colonização não se faz sem que haja um plano de ensino e um currículo que institua a aprendizagem do ser colonizado via violência e esquecimento de si para sua transformação em algo permanentemente em desvio e submisso. [...] Essa desaprendizagem, entoo como em um canto corrido, é ato político e poético que toca nas múltiplas camadas de nossas existências a questão do esquecimento (Rufino, 2021, p. 22).

Logo, entendemos que há “inviabilidade do enfrentamento às injustiças produzidas pela modernidade/colonialidade sem que se conceba a educação como espaço de transgressão e de construção de barricadas no mercado das trocas afetivas” (Borges, 2023, p. 3).

Encontramos na Educação Popular as bases epistêmicas, políticas e éticas para uma educação como transgressão ao assombro colonial. Sendo a leitura do mundo predecessora da leitura da palavra, a educação

como prática da liberdade possibilita que a teoria possa emergir da experiência vivida coletiva (Freire, 2001). Não é porque falamos de amorosidade como princípio que não caiba na educação a definição de força vibrante e indignada, dialógica, inventiva e, sobretudo, não apaziguadora do conflito em um mundo regido por contratos de dominação (Rufino, 2021).

Estas são os dilemas históricos, políticos e sociais em que estão situados o ensino do campo da Comunicação e Educação em Saúde no Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), curso que se propõe oferecer uma formação geral em cultura humanística, artística, política, ética e científica articulada a saberes diversos situados no campo da saúde, em um território marcado pela pobreza, desassistência e fragilização dos serviços públicos.

O componente curricular Comunicação e Educação em Saúde, de natureza extensionista, se insere na curricularização da extensão do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, situando a extensão enquanto estratégia principal de ensino e aprendizagem e considerando sua pertinência social articulada ao território, conforme previsto nas Diretrizes da Extensão Universitária (Brasil, 2012). Longe de atribuir à universidade e à extensão uma pretensa capacidade redentora, o que expressaria anseios próprios ao salvacionismo colonial, entendemos a extensão popular como um compromisso ético com uma universidade irreduzível aos interesses de mercado. A extensão popular, sendo uma maneira de se aproximar de realidades negligenciadas, evita apartar a universidade dos problemas sociais de seu entorno, por meio da interação dialógica e do compromisso com a construção conjunta do conhecimento (Benincá; Campos, 2017).

Neste trabalho, buscamos compartilhar as experiências de docentes e monitoras envolvidas(os) no conjunto das ações desenvolvidas no contexto do componente curricular teórico-prático “Comunicação e Educação em Saúde”, vinculado ao Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da UFRB, refletindo sobre a atualidade e as contribuições da educação e da extensão popular, bem como seus desafios para uma educação superior que opere na produção de justiça cognitivas e desaprendizagens coloniais (cf. Rufino, 2021).

METODOLOGIA Este artigo consiste em um relato de experiência de discentes e docentes vinculadas(os) às ações de extensão desenvolvidas no componente “Comunicação e Educação em Saúde”, entre os meses de março de 2024 e julho de 2025, correspondente aos semestres 2024.1, 2024.2 e 2025.1. As ações aqui descritas foram desenvolvidas junto às comunidades periféricas de Santo Antônio de Jesus, Bahia, município que sedia o Centro de Ciências da Saúde da UFRB.

Seguimos a proposta metodológica de sistematização das experiências de educação popular formulada por Oscar Holiday (2006). Partimos da própria prática daquelas(es) que tomaram parte dela, fundamento do processo de sistematização. Em seguida, situamos a experiência no tempo e lugar, empreendendo a recuperação do processo vivido, seguido da reflexão de fundo na qual, em articulação ao contexto teórico, nos debruçamos em realizar a interpretação crítica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES O componente teórico-prático “Comunicação e Educação em Saúde” vem sendo espaço de travessia, onde discentes dos cursos de saúde podem ensaiar outras maneiras de fazer educação não conformadora, comprometida com a dúvida. No decorrer do componente, são planejadas e realizadas pelas discentes ações extensionistas supervisionadas nos diferentes territórios periféricos que circundam a Universidade: escolas públicas, UBS, USF, CAPSi, CRAS, ONGS, centros culturais, centros de convivência, grupos de pessoas idosas, associações de moradores etc.

Essas práticas educativas foram orientadas pela metodologia educativo-problematizadora (Dantas; Linhares, 2014), o que exigiu das discentes abertura ao método dos círculos de cultura, envolvendo momentos dedicados à investigação do universo vocabular, tematização e problematização, evitando recair em modelos de educação transmissionais.

A investigação do universo vocabular convocou os discentes a exercer a escuta dos sujeitos e suas necessidades sociais, como momento preliminar do planejamento. Assim, as ações são construídas a partir do levantamento de temas geradores que emergem a partir do diálogo com os diferentes atores e atrizes sociais do território, e não previamente a esse encontro.

As oficinas desenvolvidas nos territórios, longe de transmitir conteúdos, tiveram por finalidade estimular a consciência coletiva do vivido. Do encontro de experiências individuais alcançamos o significado social, buscando a ampliação do conhecimento da realidade, o que chamamos de Tematização (Dantas; Linhares, 2014). Isso se dá por meio do processo de codificação e decodificação das palavras geradoras, possibilitando a “leitura da leitura de mundo”, isto é, uma nova maneira de apreender a realidade e uma nova forma de se relacionar com a experiência.

A Problematização é o momento decisivo no qual se busca superar a visão ingênua por uma perspectiva crítica, capaz de transformar o contexto vivido (Dantas; Linhares, 2014). Ocorre que a problematização não é unidirecional e tampouco algo que se faça pelo outro, mas práxis que só se efetua na arte do encontro: discentes, professores e atores sociais a empreendem juntos. Exige de quem a realiza entender que

[...] não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos (Freire, 2001, p. 259).

Se no método tradicional a leitura da palavra precede a leitura do mundo, no método problematizador procedemos com a subversão desse modelo, no qual a leitura do mundo é sucedida pela leitura da palavra que, em circularidade, viabiliza uma nova apreensão do mundo (a “leitura da leitura do mundo”). Isso quer dizer que se a leitura do mundo não se basta, tampouco deve ser inferiorizada (Freire, 2001).

Das ações no território derivaram a construção de “materiais educativos” como manuais, guias, álbuns seriados, podcasts, jogos de tabuleiro, fotonovelas, almanaques e revistas em quadrinhos, considerando a segmentação de audiência e desenvolvidas no transcorrer das oficinas, construídas com e não para as pessoas como parte do projeto de fomento

à autonomização dos sujeitos. Não sendo um fim em si mesmo, mas elemento constituinte do processo educativo em ato, a elaboração coletiva dos materiais educativos aponta para a emancipação como processo social e para a construção compartilhada do conhecimento crítico, como proposto pela Política Nacional de Educação Popular em Saúde (Brasil, 2013).

As ações de educação em saúde desenvolvidas pelas equipes de aprendizagem foram apresentadas ao final de cada semestre na Mostra de Práxis em Educação, Comunicação e Saúde (MIECS), no formato de apresentações orais ou pôsteres acadêmicos e publicadas em cadernos de resumos, compartilhados com a comunidade acadêmica. A MIECS vem se revelando uma potente experiência formativa pautada em acolhimento, afetividade, dialogicidade, horizontalidade e reconhecimento aos saberes diversos entre as turmas a cada semestre. Para discentes e docentes envolvidos(as) na experiência, a MIECS exalta o lugar da Educação Popular e da Comunicação e Saúde como eixos articuladores da formação em saúde.

❶ A EXPERIÊNCIA FORMATIVA EM EDUCAÇÃO POPULAR NA PERSPECTIVA DISCENTE

Nossa experiência, irredutível à dimensão técnica, significou travessia pessoal e afetiva. A participação enquanto monitoras nos colocou diante da responsabilidade de acompanhar descobertas e, ao mesmo tempo, descobrir o sentido da prática educativa comprometida com a transformação pelo diálogo.

Sentimos a diferença nos encontros mediados por metodologias ativas, provocando inquietações, deslocamentos e desconfortos. Logo nas primeiras aulas, percebemos que a mediação de processos pedagógicos exigia estarmos inteiras às trocas, às afetações e ao inesperado.

Aprendemos que a potência do comunicar tem algo a ver escutar, verbos que indicam abertura à compreensão. Não foram raras as vezes em que percebemos que o que bloqueia o entendimento não é a fala da comunidade, mas nossa escuta enviesada por nossos referenciais, vieses e ou nossas urgências.

A monitoria nos permitiu a situação paradoxal de mediar processos pedagógicos de estudantes ao mesmo tempo em que compartilhamos desta condição. Por vezes, em sala ou extraclasse, nos sentíamos mais aprendendo do que mediando. Viver esse lugar nos ensinou que a Educação Popular é, antes de tudo, humildade, que, diferentemente de submissão, implica no reconhecimento de que o saber está em muitos lugares e se manifesta de muitas maneiras, inclusive durante o aprender. Humildade de mão dupla, necessária para entender que “pobres, moradores da periferia são capazes de produzir conhecimento, são capazes de organizar e sistematizar pensamentos sobre a sociedade” (Valla, 1996, p. 178).

Enquanto estudantes, pudemos vivenciar pela primeira vez contextos pedagógicos que partem da dialogicidade, amorosidade, horizontalidade e problematização como dimensões cruciais no processo de construção do conhecimento.

Aprendemos como monitoras de que os temas geradores não nascem da cabeça do educador, mas das dores e vivências do grupo social. Aprendemos a ouvir o não-dito, a valorizar relatos espontâneos e os

modos de vida. Assim, os materiais educativos foram assumindo contornos próprios a cada território, considerados não como público-alvo genérico, mas reconhecidos como sujeitos imbuídos de voz e história.

Pudemos acompanhar estudantes que, como nós, acreditavam que o conhecimento precisava ser transmitido. Havia boniteza no momento em que percebiam que o conhecimento precisava, na verdade, ser construído junto. Cada dúvida que surgia nos fazia perceber que ensinar também é revisitar nossos próprios aprendizados.

Apesar disso, enfrentamos também desafios, pois uma parcela da turma demonstrava desinteresse com a proposta, recusavam realizar leituras e não participavam dos debates, declarando a preferência pelo ensino bancário. Ao final de cada aula, na supervisão semanal, pudemos enfrentar nossas angústias, entendendo que não é nosso papel do docente ou das monitoras se transformar em “animadores de plateia” e tampouco buscar manter estudantes entretidos, mas convocá-los à responsabilidade ética, sobretudo, com os territórios onde as práticas se desenvolveram.

O afeto atravessou todas essas experiências. O afeto como base para qualquer prática que queira transformar e não apenas informar.

☛ DA AMOROSIDADE À REVOLTA NA PRODUÇÃO DE SUJEITOS INSUBMISSOS

Quando as filosofias africanas nos ensinam que Exú, Orixá da Comunicação, matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje, percebemos que ainda falta muito para as práticas educativas aprenderem a subverter a relação linear, monocultural e colonizadora na relação com os territórios.

A potência e atualidade da Educação Popular não se restringe ao horizonte filosófico, ético ou ontológico. Seus princípios, muito mais anunciados do que empreendidos, apontam para caminhos metodológicos para práticas compromissadas com a produção de subjetividades insatisfeitas, inquietas e questionadoras, que não tomam a realidade apenas em sua dimensão fática, sem requer nossa capacidade de questionar, sonhar e transformar, enquanto seres inconclusos.

Não somente a MIECS, mas as nossas atividades didático-pedagógicas enfrentam o desafio de lidar com adversidades próprias à formação em saúde no cenário contemporâneo: reivindicar a experiência e a abertura afetiva, como aspectos necessários à educação na saúde; posicionar-se abertamente contra o produtivismo academicista que massifica a (de) formação profissional na medida que abre mão da crítica, reduzindo o espaço didático-pedagógico enquanto mercado financeiro onde o diploma é o único ativo de interesse; e demarcar a todo o instante o compromisso de co-produzir, na Universidade e fora dela, sujeitos insubmissos, altivos e reivindicativos.

Se com Freire (2013) aprendemos sobre a amorosidade como dimensão transformativa da sociedade, também necessitamos reconhecer que a revolta pode ser canalizada e transformada em experiência de resistência e luta das pessoas subalternizadas (Lorde, 2019). Que nossos afetos, da amorosidade à indignação, sejam como forças motrizes que nos impulsionam para mudanças societárias duradouras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS Duvidar é radicalizar nossa compreensão de “saber popular” é reconhecer sua multiplicidade. São saberes

populares que, mais do que “do povo” que o termo “popular” insinua, exige entendê-la como epistemologias ancestrais, seculares, rigorosas e sistemáticas ao seu próprio modo.

Se não existe saber maior ou menor, mas saberes diferentes, então não há possibilidade de aprender sem abertura à passagem dos afetos, sem problematizar os desafios concretos, sem rigor teórico-metodológico, sem engajamento ético-político no enfrentamento às iniquidades.

Por meio da dúvida, as nossas experiências de extensão popular nos ensinou a certeza de que a educação não pode ser reduzida à formação técnica para o mundo. Se esse mundo se coloca em guerra e define a educação como apaziguamento do conflito, nós assumimos nosso papel político diante da produção histórica de subordinação e extermínio.

Desejamos que as(os) estudantes que se fizeram abertas à travessia prossigam costurando desvios em seus itinerários formativos. Por uma educação que, desinteressada em produzir “sujeitos sabidos”, espante as injustiças cognitivas, reconhecendo as pessoas que vivem no território como sujeitos do conhecimento, autoras(es) da História que sobrevivem a quem lhes rejeitam reconhecer sua humanidade.

REFERÊNCIAS

BENINCÁ, Dirceu; CAMPOS, Fernando Silva. Extensão Popular: uma proposta transformadora para a educação superior. *Dialogia*, p. 145-156, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/7247>

BORGES, Silier Andrade Cardoso et al. Notas preliminares para a descolonização da educação em saúde no Brasil. *Práticas e Cuidado: Revista de Saúde Coletiva*, v. 4, n. e18947, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/saudecoletiva/article/view/18947/12975>

BRASIL. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. FORPROEX, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 2.761, de 19 de novembro de 2013**. Institui a Política Nacional de Educação Popular em Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (PNEPS-SUS). Diário Oficial da União, 19 Nov. 2013.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro, Zahar, 2023.

CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: BÓGUS, Lucia; YAZBEK, Maria Carmelita; BELFIORE-WANDERLEY, Mariangela (Org). **Desigualdade e a questão social**. 4 ed. São Paulo: EDUC, 2013. p. 27-60.

DANTAS, Vera Lúcia; LINHARES, Angela Maria Bessa. Círculos de cultura: problematização da realidade e protagonismo popular. In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. **II Caderno de educação popular em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. p. 74-77.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. *Estudos avançados*, v. 15, p. 259-268, 2001. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/9805/11377>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Para sistematizar experiências**. 2. ed. Brasília: MMA, 2006.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SOULET, Marc-Henry. La vulnérabilité comme catégorie de l'action publique. *Pensée plurielle*, n. 2, p. 49-59, 2005.

VALLA, Victor Vincent. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação & Realidade*, v. 21, n. 2, 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71626>