

**Potencialidades da educação popular na pesquisa “Boas Práticas de
Enfrentamento à Covid-19 em Comunidades e Territórios
do Rio Grande do Norte, Paraíba e Ceará” (2020-2022)¹**

Breno da Silva Carvalho
DECOM, UFRN / Brasil
brenosc@uol.com.br

Ana Gretel Echazú Böschemeier
DAN e PPGAS, UFRN / Brasil
gretigre@gmail.com

Resumo

Derivado da pesquisa “Boas Práticas de Enfrentamento à Covid-19 em Comunidades e Territórios do Rio Grande do Norte, Paraíba e Ceará” (CNPq; período: agosto/2020 a julho/2022²), o presente artigo recorre à metodologia da educação popular em saúde e busca o fortalecimento do bem viver em sete comunidades tradicionais e movimentos sociais do Nordeste integrantes do projeto: Comunidades Indígenas do Amarelão (RN), Quiterianópolis e Mundo Novo (CE); Movimento da População em Situação de Rua/RN; Catadoras da Associação ACREVI - Reciclando para a Vida (Mossoró/RN); Pescadores da Vila de Ponta Negra (Natal/RN); Maricultoras de Pitangui/RN e Comunidade Cigana Calon (Sousa/PB). Em 2021, o CNPq, por meio da categoria ADC-2, permitiu o estabelecimento de vínculos formais das lideranças dos grupos com a pesquisa, tornando-as "lideranças pesquisadoras", também percebidas por suas comunidades como autênticos/as pesquisadores/as. Devido à pandemia, a prática etnográfica demandou a realização de encontros remotos com perspectiva educativa – alguns deles de natureza formativa e outros, voltados à articulação. Esta operacionalização foi possível com o uso de aplicativos de vídeos (*Google Meet* e *Stream Yard*), combinados a recursos de geolocalização digital (ex.: mapas webs) e à

¹ Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022, no GT17: Antropologia e Educação Popular. Coordenação: Spensy K. Pimentel (UFSB), Ana Paula Morel (UFF).

² O presente texto é fruto de reflexões realizadas a partir da pesquisa da *Chamada MCTIC/CNPq/FNDCT/MS/SCTIE/Dedit N° 07/2020 – Pesquisas para enfrentamento da COVID-19, suas consequências e outras síndromes respiratórias agudas graves* – Projeto Boas Práticas de Enfrentamento à COVID-19 com comunidades do Rio Grande do Norte, Paraíba e o Ceará, Processo: 403104/2020-3.

estruturação de redes sociais com informações e orientações sobre a Pesquisa. Tal dinâmica permitiu reconhecer, a partir do diálogo conjunto com as comunidades tradicionais e movimentos sociais, as estratégias coletivas mobilizadas diante do contexto pandêmico, interessadas em articular os "saberes tradicionais" e os "saberes vindos da experiência" com a "narrativa científica" como expressões do direito dos povos à cultura e à ciência. Nesse sentido, a educação popular assume o papel de mediadora dos esforços metodológicos, capaz de aproximar a vivência de populações vulnerabilizadas com o efetivo propósito da descolonização dos saberes e da produção de uma ciência cidadã.

Palavras-chave: Saberes tradicionais; Saberes da experiência; Ciência cidadã.

1 Introdução

No mês de maio de 2021, após seis meses de desenvolvimento do projeto Boas Práticas junto às comunidades, recebemos a notícia da Portaria 500, 07/05 de 2021 (CNPq, 2021). Nesta, destacava-se de forma enxuta se a nova especificidade da bolsa DTI, que permitia que fossem concedidas bolsas a lideranças amplamente reconhecidas pelas suas comunidades. Essa inovadora categoria alimentou perspectivas de democratização da ciência no marco do encontro de saberes (Carvalho, 2018), com questões relevantes de pluralismo epistemológico no campo da divulgação científica que tiveram a possibilidade de serem trazidas à tona não somente em termos teóricos, não somente nos espaços de extensão universitária, mas no próprio espaço da pesquisa, reservada historicamente às elites universitárias (Freire, 1996).

A possibilidade de ajustarmos os objetivos do projeto à participação de bolsistas das comunidades tradicionais e movimentos sociais vinculados ao projeto significou o trabalho conjunto a partir de um vínculo formalmente instituído com lideranças das comunidades/movimentos vinculados ao projeto enquanto que sujeitos/as mediadores/as na relação entre três dimensões epistêmicas, a saber: o conhecimento científico, os saberes tradicionais e os saberes da experiência.

Nesta relação de pesquisa, o desafio foi o da ressignificação dos lugares de cada sujeito/a na produção do conhecimento, em uma arena na qual não havia

submissão à estrutura da episteme moderna que divide “pesquisadores/as” de “pesquisados/as” (sendo os primeiros um grupo restrito, e os segundos um grupo maior), mas sim a formação de um espaço diverso, heterogêneo, na aposta pela construção de um coletivo plural de pesquisadores/as com diversas inserções, visões e experiências fora e dentro da academia.

No marco da pesquisa “Boas Práticas de Enfrentamento à Covid-19 em Comunidades e Territórios do Rio Grande do Norte, Paraíba e Ceará” (CNPq; período: agosto/2020 a julho/2022), o projeto trabalhou junto a sete comunidades tradicionais e movimentos sociais do Nordeste integrantes do projeto: (1) Comunidades Indígenas do Amarelão (RN), (2) Quiterianópolis e Mundo Novo (CE); (3) Movimento da População em Situação de Rua/RN; (4) Catadoras da Associação ACREVI – Reciclando para a Vida (Mossoró/RN); (5) Pescadores da Vila de Ponta Negra (Natal/RN); (6) Maricultoras de Pitanguí/RN e (7) Comunidade Cigana Calon (Sousa/PB).

2 Marco teórico-metodológico

Observando a existência da pandemia dentro de um marco sindêmico (Singer, Clair, 2003), isto é, como uma “pandemia dentro de outras pandemias”, consideramos a existência historicamente vulnerabilizada destes coletivos e os múltiplos problemas estruturais que definiram a sua *lida*, em termos locais - isto é, a recepção do desafio da COVID-19. É nesse sentido que iniciamos nossa jornada a partir de um alerta coletivo frente à violência epistêmica (Spivak, 1988) veiculada por tantos meios de divulgação de “boas práticas” sócio-sanitárias no contexto de “excepcionalismo pandêmico” (Arato, Claussen e Heath, 2020; London e Kimmelman, 2020), com pretensão de guiar ações de comunicação científica de caráter vertical e salvacionista (Abu Lughod, 2013) nas comunidades.

Ao mesmo tempo, concebemos a necessidade de pensarmos a divulgação científica a partir não somente de produtos, mas também de processos de construção dos mesmos no contexto de um diálogo intepistêmico (Carvalho, 2018; Sousa Santos, 2010). Nesse contexto, temos fomentado um espaço de trocas digitais (Carvalho e Echazú Böschemeier, 2021; Echazú Böschemeier, Carvalho e Gomes Santos, 2021) para o enfrentamento à COVID-19, mas, sobretudo, em prol da construção e fortalecimento de cidadanias locais em uma perspectiva de uma interculturalidade crítica (Walsh, 2008), interseccional (Crenshaw, 1991; Brah e Phoenix, 2004; González,

2011) e descolonizadora (Quijano, 2000), contextualizada desde as trajetórias de luta próprias da experiência de cada comunidade e movimento.

2.1 Etnografia em contextos de trocas pluri-epistêmicas

Devido à pandemia, a prática etnográfica demandou a realização de encontros remotos com perspectiva educativa – alguns deles de natureza formativa e outros, voltados à articulação dos saberes e experiências entre os grupos participantes. Neste sentido, as etnografias digitais foram o caminho metodológico escolhido (Miller, 2020), em diálogo com a aproximação metodológica da etnografia multimodal. A etnografia multimodal (Dicks, Soyinka e Coffey, 2006) caracteriza-se pelo uso de uma vasta gama de meios de comunicação no campo, veiculada através de dispositivos tecnológicos e da cultura nas dimensões digitais, presenciais e híbridas.

A operacionalização destas estratégias foi possível através do uso de aplicativos de vídeos (*Google Meet* e *Stream Yard*), combinados a recursos de geolocalização digital (ex.: mapas webs) e à estruturação de redes sociais com informações e orientações sobre a pesquisa. Neste contexto, integramos esses meios em uma discussão contínua que proporcionava a entrada e saída de pesquisadoras/es lideranças, estudantes e professoras/es de ambientes hipermídia, onde eram discutidas pautas vinculadas à COVID-19 no cenário da promoção de uma saúde integral dentro dos territórios. O caráter multi-semiótico (Dicks, Soyinka e Coffey, 2006) da produção destes materiais motivou a construção de uma pluralidade de sentidos em rede que foram discutidos, por sua vez, em encontros presenciais dentro dos territórios.

Tais dinâmicas permitiram reconhecer, a partir do diálogo conjunto com as comunidades tradicionais e movimentos sociais em pauta, as estratégias coletivas mobilizadas diante do contexto pandêmico, na articulação entre saberes tradicionais, saberes vindos da experiência e a narrativa científica acadêmica, todos eles como expressões do direito dos povos à cultura e à ciência.

2.2 Nossas pegadas digitais em um *website*

Todas as nossas atividades deixaram pegadas digitais, que como ondas expansivas se manifestaram em movimentos presenciais dentro das comunidades, e vice-versa. Estávamos de acordo que os cuidados iam muito além de “lavar as mãos” e

“usar máscara”, como assim também concordávamos a respeito do quanto as campanhas de saúde pública podiam chegar a se impor violenta e normativamente em cima de realidades vulneráveis: nesse sentido, a exigência do “fique em casa” aparecia como uma utopia deslocada totalmente deslocada das realidades da população em situação de rua de Natal (Rio Grande do Norte), que não tem acesso ou tem um acesso extremamente precário à habitação, assim como das comunidades indígenas do Rio Grande do Norte e do Ceará com as quais trabalhamos, cujas casas são formadas por grupos familiares extensos que diferem substancialmente das famílias nucleadas imaginadas pelo sanitarismo de Estado.

As pegadas digitais do nosso percurso foram multilíneas e nos levaram a vários destinos diferentes (Echazú Böschmeier, A. G.; Carvalho, B. da S.; Araújo Souza, K. C.; Ribeiro Torres, M. B.; & Nobre, M., 2022). Para registrarmos esses caminhos, a última atividade do projeto consistiu na preparação e publicação de um *website*³, que foi proposto como suporte aglomerador das iniciativas que foram levadas a cabo ao longo dos dois anos do projeto.

As práticas de divulgação do projeto foram registradas neste dispositivo de caráter agregador, que potencializou todos os trabalhos nos territórios e junto a eles. Desta forma, no site do projeto, elaborado no último ciclo do mesmo, reunimos todos os encontros, campanhas, oficinas e eventos organizados a partir da pauta reflexiva dessas “boas práticas” frente à pandemia.

As metodologias escolhidas levaram em consideração a acessibilidade comunicacional em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (Pivetta, Satomi e Ulbricht, 2014), especialmente em relação com pessoas surdas, que foi reforçada pela presença ativa do *Grupo de Trabalho Acessibilidade*, formado por uma jovem estudante e pesquisadora surda e duas intérpretes de Libras contratadas como bolsistas da equipe. Desta maneira, os materiais audiovisuais foram, em sua grande maioria, legendados e traduzidos com caixa de Libras, assim como contamos com a presença de intérpretes de Libras na maior parte dos encontros síncronos virtuais e nos eventos presenciais.

³ Disponível em: <https://sites.google.com/view/projetoboaspraticas/sobre-o-projeto>

3 Fora da sala de aula, fora dos laboratórios: ciência cidadã e educação popular

A educação popular é uma iniciativa que nasce nos anos 1970 no nordeste brasileiro, da mão do educador Paulo Freire (1996), e se alimenta dos movimentos sociais progressistas que tiveram lugar à época em vários pontos da América Latina. Já a ciência cidadã é uma ação que nasce nos países anglo-saxões, especialmente Inglaterra e Estados Unidos, a finais do século XIX, com um programa de pesquisa colaborativo coordenado pelo ornitólogo Wells Cook para o registro de avistagem de aves nos Estados Unidos (European Citizen Science Association, 2015).

A educação popular parte do marco das ciências humanas e sociais para o mundo, enquanto que a ciência cidadã parte da concepção de uma ciência mais dura a ser compartilhada e democratizada. Notamos que ambas as abordagens não são idênticas e possuem uma série de tensionamentos entre si, porém o diálogo entre elas resulta especialmente frutífero nos territórios de defesa de uma ciência pluriépistêmica no contexto do fortalecimento do direito à ciência no marco da democracia.

Enquanto que a educação popular utiliza o saber da comunidade como matéria-prima para o ensino, valorizando todos os sujeitos sociais nesse processo, a ciência cidadã valoriza os saberes construídos pelos sujeitos durante o processo de pesquisa, e aproveita-os como parte dos resultados do processo de pesquisa. Enquanto que para a educação popular o espaço de formação é um lugar de afetos alegres e amorosidade, para a ciência cidadã a pesquisa é um lugar de engajamento, sinergia e colaboração, onde qualquer um(a) pode ter um papel ativo na construção do conhecimento.

Da mesma forma, se a educação popular busca o saber dentro de parâmetros pedagógicos, a ciência cidadã compreende a pesquisa como uma forma de educação para e desde a cidadania, atravessada pela linguagem da construção científica. A educação popular percebe-se como uma filosofia da educação, uma pedagogia, uma práxis e também um campo de saberes e práticas fora da sala de aula. A ciência cidadã compreende-se, por sua vez, como prática da construção do conhecimento para fora dos laboratórios com os quais identifica-se a ciência no senso comum.

Conceitualizando a ciência cidadã, Robinson *et al* (2018) sustentam:

Os projetos da ciência cidadã envolvem ativamente os cidadãos em um esforço que gera novos conhecimentos. Os cidadãos podem atuar como contribuintes, colaboradores ou como líderes de projetos e ter um papel significativo nas iniciativas (...) Os projetos de ciência cidadã têm um resultado científico genuíno (...) Tanto os cientistas profissionais quanto os cientistas cidadãos se beneficiam da

participação. Os benefícios podem incluir a publicação dos resultados da pesquisa, oportunidades de aprendizado, prazer pessoal, benefícios sociais, satisfação através da contribuição para a evidência científica, por exemplo, para tratar de questões locais, nacionais e internacionais, e através disso, o potencial de influenciar a política (p.1-2, tradução nossa).

Os benefícios de ambos os tipos de abordagem são múltiplos e envolvem tanto um maior engajamento por parte dos/as acadêmicos/as na produção de cidadania, quanto de cidadãs e cidadãos na construção de uma ciência que se compreende a si mesma no marco de processos sócio-educativos permanentes.

4 Conclusões

Direcionando-nos para uma perspectiva mais ampla a ponderação conjunta entre as estratégias da educação popular e da ciência cidadã, compreendemos à própria ciência como uma manifestação da cultura dos povos, aderindo ao artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

Como a intelectual e diplomática chilena Michelle Bachelet (2021) declarou na convenção *Reviving the Human Right to Science*, de outubro de 2021, o direito à ciência “é mais do que acesso ao conhecimento, é um instrumento social para a realização do acesso aos direitos humanos, liberdades fundamentais e bens como água, alimentação, habitação, dentre outros”.

Compreendemos esse “direito de saber” também como o direito a participar da construção de um conhecimento científico pluriépistêmico, que envolva os diversos saberes e experiências das comunidades e movimentos sociais vulnerabilizados. Desta forma, tivemos não somente como ponto de partida, mas também como local da nossa chegada e retorno neste processo, o reconhecimento de saberes e experiências prévios que pautaram historicamente as ações dos movimentos e comunidades com as quais trabalhamos.

A necessidade da produção de saberes que enfrentem as injustiças epistêmicas, assim como reconheçam e garantam o cuidado coletivo nos seus processos de construção de saberes e fazeres e pelo bem viver (Acosta, 2009) têm guiado nosso

trabalho. Convidamos-lhes a reabrirmos um tempo de politização da vida, do conhecimento, da educação, aponta na retomada dos pressupostos da educação em Paulo Freire, que apostava numa educação libertária, enraizada na sociedade brasileira e latino-americana.

Desde a perspectiva do acesso à ciência na sua dimensão pluriépistêmica, propomos continuar criando espaços que permitam o diálogo entre as abordagens da ciência cidadã e da educação popular, como formas de abraçar os pluriversos (Escobar, 2021) próprios da produção de saberes junto a comunidades tradicionais e movimentos sociais no nordeste brasileiro, no Brasil e na América Latina como um todo.

Referências Bibliográficas

Abu-Lughod, L. (2013). *Do Muslim women need saving?* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Acosta, A.; Martínez, E. (Orgs.). (2009). *El buen vivir: Una vía para el desarrollo*. Abya-Yala.

Arato, J., Claussen, K., & Heath, J. (2020). The perils of pandemic exceptionalism. *American Journal of International Law*, 114(4), 627-636.

Bachelet, M. (2021). *Reviving the Human Right to Science*. [Trabalho apresentado em evento]. GESDA Summit 2021. Recuperado em 06 julho, 2022, de <https://www.youtube.com/watch?v=b1MV1iUeXto>

Brah, A. & Phoenix, A. (2004). Ain't I A Woman? Revisiting Intersectionality. *Journal of International Women's Studies*, 5(3), 75-86.

Carvalho, J. J. (2018). Encontro de saberes: por uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. In Bernardino-Costa, J., Maldonado-Torres, N. & Grosfogel, R. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. (pp. 79-106). Autêntica.

Carvalho, B. da S. & Echazú Böschemeier, A. G. (2021). Comunicação popular, meio digital e pandemia: experiência de uma pesquisa-intervenção. In Geraldés, E. *et al.* (Orgs.). *Comunicação e Ciência na era covid-19*. InterCom.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. (1948). *Assembleia Geral das Nações Unidas*. In <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Portaria nº 500, de 07 de maio de 2021. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF. In <https://portal.in.gov.br/web/dou/-/portaria-cnpq-n-500-de-7-de-maio-de-2021-319014266>.

Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43, 1241-99.

Dicks, B.; Soyinka, B.; & Coffey, A. (2006). Multimodal ethnography. *Qualitative Research*, 6(1), 77-96.

European Citizen Science Association. (2015). *Ten principles of citizen science*. Berlim. <http://doi.org/10.17605/OSF.IO/XPR2N>

Echazú Böschemeier, A. G., Carvalho, B. S. & Gomes Santos, L. (2021). *Boas práticas frente às vacinas: olhares bioéticos em uma pesquisa-intervenção com comunidades do Nordeste brasileiro*. [Trabalho apresentado no VIII Congresso Internacional de la Red Bioética UNESCO]. Disponível em: <https://redbioetica.com.ar/viii-congreso-internacional-de-la-redbioetica>

Echazú Böschemeier, A. G., Carvalho, B. S., Araújo Souza, K. C., Ribeiro Torres, M. B. & Nobre, M. (Orgs.). (2022). *Pontes e ruas de pluralidade epistêmica: relatos, etnografias e traduções no enfrentamento à covid-19 com comunidades e movimentos sociais*. Edições UERN, Áporo Editorial.

Escobar, A. (Org.). (2021). *Pluriverso: um dicionário do pós-desenvolvimento*. Elefante.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra.
- González, L. (2011). Por um feminismo afro-Latino-americano. *Caderno de Formação Política do Círculo Palmarino – Batalha de Ideias*, 1, 12-21.
- London, A. J. & Kimmelman, J. (2020). Against pandemic research exceptionalism. *Science*, 368 (6490): 476-477. In <http://science.sciencemag.org/content/368/6490/476>.
- Miller, D. (2020). *Como conduzir uma etnografia durante o isolamento social*. Blog do Sociofilo. In <https://blogdolabemus.com/2020/05/23/notas-sobre-a-pandemia-como-conduzir-uma-etnografia-durante-o-isolamento-social-por-daniel-miller/>
- Pivetta, E. M., Saito, D. S., & Ulbricht, V. R. (2014). Surdos e acessibilidade: análise de um ambiente virtual de ensino e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Especial [online]*, 20(1), 147-162.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder: cultura y conocimiento en América Latina. In Mignolo, W. (Org.). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo* (pp. 117-131). Ediciones del Signo, Buenos Aires.
- Robinson, L. D., Cawthray, J. L., West, S. E., Bonn, A. & Ansine, J. (2018). Ten principles of citizen science. In: Hecker, S., Haklay, M. et al. (Eds.). *Citizen science: innovation in open science, society and policy*. (pp. 1-23). UCL Press.
- Singer, M. & Clair, S. (2003). Syndemics and public health: reconceptualizing disease in bio-social context. *Med Anthropol Q*; 17:423-441.
- Sousa Santos, B. (2010). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In Sousa Santos, B. & Meneses, M. P. (Eds.). In *Epistemologias do Sul* (pp. 31-83). Cortez.

Spivak, G. C. (1988). Can the subaltern speak? In Carry, N. & Grossberg, L. (Eds.). *Marxism and the interpretation of culture* (pp. 271–313). Urbana-Champaign, IL: University of Illinois Press.

Walsh, C. (2008). Interculturalidad crítica, pedagogía decolonial. In Villa, W. & Bonilla, A. G. (Orgs.). *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional/Alcaldía Mayor.