REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

QUANDO O TERRITÓRIO EDUCA: MEMÓRIA, FORMAÇÃO DOCENTE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO

WHEN TERRITORY EDUCATES: MEMORY, TEACHER EDUCATION, AND ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN THE CURRICULARIZATION OF EXTENSION ACTIVITIES

Ciências Humanas • 10/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/794197367

Allana Francielle Lima de Souza[1]

João Gabriel Silva Santos[2]

Karine Barbosa Santos[3]

Luciana Canário Mendes[4]

Jaciara de Oliveira Sant´anna Santos[5]

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar a experiência de curricularização da extensão desenvolvida pela turma do 6º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), DCHT/*Campus* XX, Brumado, no âmbito da disciplina Tópicos Especiais da Contemporaneidade II. A ação ocorreu em 22 de julho de 2026, no Quilombo da Barra do Brumado, localizado no município de Rio de Contas, e teve como objetivo refletir sobre o diálogo entre formação docente, território, memória e relações étnico-raciais quilombolas. Participaram da atividade duas docentes e quinze discentes, que se encontraram com uma turma multisseriada composta por 35 crianças, com idades entre 6 e 13 anos. A metodologia adotada consistiu em observação participante, diálogo com moradores e lideranças locais e realização de atividades pedagógicas dialogadas, entre elas a contação da história das bonecas Abayomi, seguida de oficina de confecção, jogos musicais de bate e volta e contação da história da Capulana, com material adaptado à realidade local. Os resultados evidenciam o território quilombola como espaço legítimo de produção de saberes, destacando a importância da memória, da oralidade, da cultura e da identidade na formação (Gomes, 2003) das crianças e dos futuros pedagogos. A experiência também reforçou a compreensão do currículo como campo de escolhas e relações de poder, reconhecendo que, assim como os sujeitos que o constroem, o currículo não é neutro (Silva, 2005), e destacou a importância da valorização da cultura afro-brasileira na formação docente.

Palavras-chave: Curricularização da extensão; Quilombo da Barra do Brumado; Relações étnico-raciais; Território.

ABSTRACT

This article aims to report on the experience of integrating extension

activities into the curriculum, carried out by the 6th-semester class of the Pedagogy Licentiate program at the State University of Bahia (UNEB), DCHT/Campus XX, Brumado, within the scope of the course Special Topics in Contemporary Issues II. The activity took place on July 22, 2026, at the Barra do Brumado Quilombo, located in the municipality of Rio de Contas, and aimed to reflect on the dialogue between teacher education, territory, memory, and quilombola ethnic-racial relations. Two professors and fifteen students participated in the activity, meeting with a multigrade class of 35 children aged 6 to 13. The methodology consisted of participant observation, dialogue with local residents and leaders, and dialogical pedagogical activities, including storytelling about Abayomi dolls followed by a doll-making workshop, interactive musical games, and storytelling about Capulana, using materials adapted to the local context. The results highlight the quilombola territory as a legitimate space for knowledge production, emphasizing the importance of memory, oral tradition, culture, and identity in the education (Gomes, 2003) of children and future educators. The experience also reinforced an understanding of the curriculum as a field of choices and power relations, recognizing that, like the subjects who construct it, the curriculum is not neutral (Silva, 2005), and highlighted the importance of valuing Afro-Brazilian culture in teacher education.
Keywords: Curricular integration of extension; Barra do Brumado Quilombo; Ethnic-racial relations; Territory.

1. INTRODUÇÃO

Falar de educação implica reconhecer as múltiplas concepções que orientam a práxis de cada educador. Entre elas, uma perspectiva crítica e reflexiva contribui para a construção de uma sociedade

mais justa, inclusiva e democrática. Nesse sentido, a formação docente articulada aos territórios, à realidade de cada sujeito e às múltiplas dimensões que constituem a vida social torna-se elemento essencial para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e comprometidas com as necessidades concretas das comunidades, bem como com suas possibilidades de transformação social.

Diante desse entendimento, este relato parte da seguinte questão: de que modo a compreensão do território como sujeito pedagógico pode contribuir para a formação docente, quando articulada à memória, à cultura e às relações étnico-raciais? Com base nessa questão, o objetivo deste artigo é refletir sobre uma experiência de curricularização da extensão desenvolvida com uma turma do curso de Licenciatura em Pedagogia, tomando o território, a memória e as relações étnico-raciais como dimensões articuladoras do processo formativo.

A curricularização da extensão propõe inserir atividades interativas e dialogadas com a comunidade no currículo universitário, articulando o conhecimento científico à realidade social (Fontenele, 2024). Relatar essa experiência torna-se pertinente por reconhecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação dos graduandos, possibilitando a construção de caminhos para estabelecer não apenas conexões entre universidade e comunidade, mas também uma práxis crítico-transformadora. A relevância deste relato fundamenta-se na compreensão de que a formação acadêmica pode ser construída na relação entre universidade, território e realidade social, possibilitando a reflexão sobre os conhecimentos e as aprendizagens produzidos a partir da inserção no território.

Nesse sentido, a turma do 6º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), *Campus* XX, em Brumado, realizou atividades extensionistas vinculadas à disciplina Tópicos Especiais da Contemporaneidade II, no município de Rio de Contas. As ações foram realizadas com a mediação de docentes do Colegiado de Pedagogia – *Campus* XX; especialmente em uma ação em 22 de julho de 2026, tendo como foco principal as atividades no território da comunidade quilombola da Barra do Brumado.

Tratou-se de um retorno à comunidade, compreendido como continuidade do diálogo com as vozes e os sujeitos do território. As primeiras aproximações com os moradores haviam ocorrido em 2025, quando buscamos conhecer o território, a forma como a comunidade vive e se organiza e as experiências que constituem o quilombo, em uma aproximação mais humanizada e concreta, para além do que os livros e os arquivos costumam apresentar.

Quanto aos aspectos metodológicos, trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, desenvolvido a partir da observação participante dos graduandos. A experiência envolveu, inicialmente, diálogos com moradores e lideranças locais, como forma de aprendizagem; posteriormente, foram realizadas atividades pedagógicas dialogadas, entre elas a contação da história das bonecas Abayomi, seguida de uma oficina de confecção, jogos musicais de bate e volta e a contação da história da Capulana, com material adaptado à realidade das crianças locais.

Posteriormente, as observações, os relatos orais e as experiências vivenciadas durante a atividade, juntamente com a pesquisa

bibliográfica, constituíram elementos para a reflexão e a construção de conhecimentos sobre a experiência extensionista, resultando no presente artigo. Nesse sentido, tomamos a experiência como ponto de partida para análises e questionamentos.

No que se refere aos aspectos éticos, os nomes das pessoas mencionadas são reais e foram utilizados com autorização dos próprios envolvidos. Buscamos assegurar que a utilização das informações e dos relatos estivesse vinculada à finalidade acadêmica da experiência, respeitando a participação e a manifestação dos sujeitos envolvidos.

O processo vivenciado de aproximação entre a universidade e a comunidade quilombola ultrapassa o resgate da história e da memória, permitindo valorizar a cultura e a identidade negras, além de estabelecer diálogos com a educação popular (Brandão, 1982; Freire, 1970; Gadotti, 2012; hooks, 2013) e fortalecer uma formação docente comprometida com práticas educativas voltadas às relações étnico-raciais, de modo a fundamentar uma educação multicultural e intercultural.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Extensão, Território, Memória, Currículo e Formação Docente

A curricularização da extensão é compreendida, neste relato, como possibilidade de aproximação entre universidade e realidade social, criando situações formativas em que os conhecimentos acadêmicos entram em diálogo com os saberes e as demandas dos territórios. Fontenele (2024) discute a curricularização da extensão no Brasil a partir de sua trajetória, concepções e desafios, permitindo compreendê-la não como atividade isolada, mas como parte da

formação universitária. Nessa perspectiva, a extensão assume caráter formativo e dialógico, articulando ensino, pesquisa e extensão e possibilitando a construção de caminhos para estabelecer não apenas conexões entre universidade e comunidade, mas também uma práxis crítico-transformadora.

Essa aproximação com a comunidade dialoga com os princípios da educação popular, para os quais o conhecimento se constrói nas relações entre sujeitos e contextos. Brandão (1982), Freire (1970) e Gadotti (2012) contribuem para pensar a educação como prática que se realiza no encontro, no diálogo e na leitura crítica da realidade. hooks (2013), por sua vez, enfatiza a educação como prática de liberdade e resistência, perspectiva que ganha relevância quando a formação docente se volta à valorização das experiências, das identidades e dos saberes historicamente marginalizados. Nessa direção, a aproximação entre universidade e comunidade quilombola ultrapassa o resgate da história e da memória, permitindo valorizar a cultura e a identidade negras e fortalecer uma formação docente comprometida com práticas educativas voltadas às relações étnico-raciais, de modo a fundamentar uma educação multicultural e intercultural.

A noção de experiência também é fundamental para compreender o percurso formativo relatado. Ao refletir sobre experiência e saber de experiência, Bondía (2002) destaca a dimensão daquilo que nos acontece e nos transforma. Essa compreensão permite interpretar a inserção no território não apenas como deslocamento ou realização de atividades, mas como experiência formativa capaz de produzir reflexões sobre a docência, o currículo, a memória e as relações entre universidade e comunidade.

Nesse sentido, o território não é tomado apenas como espaço físico ou localização geográfica. A partir de Milton Santos (2006), pode ser compreendido em sua dimensão vivida e socialmente produzida, considerando os usos, as relações e as ações que nele se realizam. Essa perspectiva permite reconhecer o território quilombola como espaço de vida, trabalho, identidade, pertencimento, relações sociais e produção de saberes. Assim, o Quilombo da Barra do Brumado não constitui apenas o cenário em que a atividade extensionista ocorreu, mas uma dimensão constitutiva da experiência formativa.

A compreensão do território como espaço vivido articula-se diretamente à discussão sobre memória. Para Halbwachs (2006), a memória não se constitui de maneira isolada, pois as lembranças são reconstruídas a partir dos grupos e dos quadros sociais nos quais os sujeitos estão inseridos. A memória coletiva, portanto, relaciona-se às experiências compartilhadas e aos vínculos estabelecidos pelos sujeitos com os grupos dos quais participam. Desse modo, as narrativas compartilhadas pelos moradores do quilombo podem ser compreendidas como parte de processos coletivos de rememoração, nos quais experiências, acontecimentos, lugares e relações são retomados e ressignificados no presente.

A memória social amplia essa discussão ao considerar os processos pelos quais a memória é construída, mantida e atualizada na sociedade. Sá (2007) destaca o caráter construtivo da memória social e sua relação com a interação, a comunicação e os contextos socioculturais. Nessa perspectiva, lembrar não significa simplesmente reproduzir o passado, mas produzir sentidos sobre ele a partir das condições e das necessidades do presente. A memória social permite, assim, compreender como determinadas narrativas

circulam, são compartilhadas e participam da construção de identidades e pertencimentos.

A articulação entre memória coletiva e memória social é particularmente importante para esta experiência porque as narrativas orais dos moradores não são compreendidas como simples relatos sobre um passado distante, mas como formas de produção, transmissão e atualização de conhecimentos sobre o território. A escuta dessas narrativas possibilita perceber que a história do quilombo também se constrói pela oralidade, pelas experiências dos sujeitos e pelas relações de pertencimento estabelecidas com os lugares. Nesse sentido, memória, território e identidade aparecem articulados no processo educativo.

Essa perspectiva também permite problematizar as formas pelas quais determinadas histórias são selecionadas, transmitidas e legitimadas. Adichie (2019), ao discutir os perigos de uma história única, contribui para compreender como a predominância de uma única perspectiva pode produzir representações parciais sobre sujeitos, grupos e territórios. No contexto desta experiência, a escuta das narrativas locais permite ampliar as formas de compreender a história de Rio de Contas e do Quilombo da Barra do Brumado, reconhecendo outras vozes, experiências e formas de produção do conhecimento.

A discussão sobre educação e relações étnico-raciais exige, igualmente, reconhecer os saberes produzidos pela população negra e sua presença nos processos educativos. Gomes (2003) relaciona educação, identidade negra e formação de professores/as, enquanto Gomes (2017) discute o Movimento Negro como produtor de saberes construídos na luta por emancipação. Essa perspectiva

contribui para compreender a comunidade quilombola como espaço de produção de conhecimentos, identidades e práticas educativas, e não apenas como objeto de estudo. O território, nesse caso, constitui-se também como espaço de produção e circulação de saberes que precisam ser reconhecidos nos processos formativos.

O currículo constitui outra dimensão central dessa discussão. Silva (2005) compreende o currículo como construção social atravessada por relações de poder, o que implica reconhecer que suas escolhas não são neutras. Aproximar o currículo dos territórios quilombolas, de suas memórias e de suas práticas culturais significa, portanto, ampliar as possibilidades de representação e de produção de sentidos nos processos educativos. Essa compreensão também permite questionar perspectivas curriculares que invisibilizam determinadas histórias, identidades e formas de conhecimento e reforça a necessidade de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade e com a valorização da cultura afro-brasileira.

Essa discussão articula-se às perspectivas da Educação do Campo e da organização das turmas multisseriadas. Arroyo, Caldart e Molina (2011) defendem a Educação do Campo como projeto político-pedagógico relacionado às especificidades dos sujeitos e dos territórios, enquanto Hage (2014) problematiza o paradigma da seriação como referência única para a organização da escola pública do campo. Essas contribuições ajudam a compreender a turma multisseriada do Quilombo da Barra do Brumado como espaço de aprendizagem compartilhada, cooperação e circulação de saberes entre diferentes idades. As turmas multisseriadas não representam, em si, deficiência ou carência; podem favorecer relações de cooperação, autonomia e aprendizagem entre crianças de diferentes idades, desde que a Educação do Campo seja

compreendida a partir de suas especificidades e de seus próprios paradigmas.

Nesse conjunto de relações, a formação docente é compreendida como processo que se constitui no diálogo entre teoria, prática, sujeitos e territórios. A experiência vivenciada possibilita reconhecer que formar pedagogos não significa apenas transmitir conhecimentos acadêmicos, mas criar condições para que os futuros profissionais aprendam a ler criticamente as realidades em que atuarão, reconhecendo os saberes, as memórias, as identidades e as práticas culturais presentes nos diferentes territórios. Em diálogo com Freire (2011), a leitura do mundo precede a leitura da palavra; por isso, compreender as comunidades e seus sujeitos implica analisar criticamente as relações sociais, políticas, históricas, culturais e econômicas que atravessam suas experiências.

Desse modo, as categorias de extensão, território, memória coletiva e/ou social, relações étnico-raciais, currículo, Educação do Campo e experiência articulam-se como referências para compreender o percurso formativo desenvolvido no Quilombo da Barra do Brumado. Mais do que categorias isoladas, elas permitem interpretar a experiência como um processo de aprendizagem construído no encontro entre universidade e comunidade, no qual os sujeitos do território também produzem conhecimentos e contribuem para a formação dos futuros pedagogos.

3. METODOLOGIA

No que se refere aos aspectos éticos, os nomes das pessoas mencionadas no relato foram utilizados com autorização dos próprios envolvidos. Buscou-se assegurar que as informações e os

relatos fossem utilizados exclusivamente para a finalidade acadêmica da experiência, respeitando a participação e a manifestação dos sujeitos envolvidos.

Os registros e as observações realizadas durante a experiência foram posteriormente organizados e interpretados à luz das referências que fundamentam o artigo, buscando identificar aprendizagens relacionadas à formação docente, ao currículo, à memória, ao território e às relações étnico-raciais. A análise privilegia, portanto, a relação entre a experiência vivenciada e as reflexões produzidas pelos graduandos a partir do contato com os sujeitos, os espaços e os saberes locais.

A produção do relato fundamentou-se na observação participante, em diálogos com moradores, lideranças comunitárias e profissionais da educação, nas experiências vivenciadas durante a visita e na pesquisa bibliográfica. O percurso incluiu a observação de espaços históricos, culturais e educativos de Rio de Contas e, posteriormente, o desenvolvimento de atividades pedagógicas com as crianças do quilombo, envolvendo contação de histórias, oficina de confecção de bonecas Abayomi, jogos musicais e contação da história da Capulana.

Trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa, construído a partir de uma atividade de curricularização da extensão desenvolvida pela turma do 6º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia da UNEB, DCHT/*Campus* XX, em 22 de julho de 2026, no município de Rio de Contas, com foco no território do Quilombo da Barra do Brumado. Participaram da atividade duas docentes e quinze discentes da graduação, além de uma turma multisseriada composta por 35 crianças, com idades entre 6 e 13 anos.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

4.1. Contextualização da Cidade de Rio de Contas e do Quilombo da Barra do Brumado Através de Diálogos

Ao conhecer mais profundamente a cidade de Rio de Contas, evidenciamos sua importância pela riqueza de sua trajetória, pelas tradições preservadas e pelas paisagens naturais. Cercado pela Serra das Almas, o município possui um conjunto arquitetônico colonial tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que constitui um de seus principais marcos patrimoniais. Suas manifestações culturais e seu modo de vida articulam a preservação da memória e da identidade local por meio da educação e da socialização, o que mobilizou a ida dos estudantes ao território.

Durante a primeira visita, discutimos como a origem de Rio de Contas está diretamente relacionada à exploração do ouro no período colonial. Em razão dessa atividade, a cidade integrou a chamada Estrada Real, conjunto de caminhos utilizados pela Coroa Portuguesa para o escoamento do ouro e de outras riquezas minerais em direção ao litoral,

> *A colonização do território em questão teve início no final do século XVII, quando escravos foragidos se instalaram na margem esquerda do rio de Contas Pequeno (atualmente denominado rio Brumado, afluente do rio de Contas) e fundaram o povoado de Creoulos. Em pouco tempo, a localidade tornou-se pouso para viajantes oriundos das Minas Gerais e de Goiás que seguiam, pelo caminho que por ali passava, em direção a Salvador (Oliveira; Pereira, 2023, p. 3).*

Com o declínio da mineração, esses caminhos deixaram de cumprir sua função econômica original, permanecendo como importantes registros históricos da ocupação e da formação do território. Essas características também se relacionam à construção da identidade de Rio de Contas. Segundo o Censo Demográfico, o município possui 13.184 habitantes; 5.130 pessoas declaradas brancas, 2.172 pessoas que se declaram pretas e 5.780 pardas, havendo 1.025 quilombolas e 512 indígenas (IBGE, 2022).

Os relatos locais apresentados durante a visita técnica evidenciaram que a cidade se constituiu, inicialmente, como rota de viajantes que seguiam para Salvador e ali paravam para descansar. Nesse processo, formou-se um pequeno povoamento denominado Creoulos, na Serra das Almas. Com a descoberta do ouro na região, o local passou a concentrar atividades extrativistas, contribuindo para a constituição de uma organização sociopolítica e geográfica marcada por diferentes grupos e posições sociais.

Segundo os relatos, formaram-se, de um lado, comunidades de descendentes de portugueses, garimpeiros, mineiros, jesuítas e bandeirantes, reunidas em Mato Grosso; de outro, as pessoas escravizadas permaneciam nas proximidades dos locais de trabalho, nas mediações de Creoulos. Ao fim de dinâmicas conexões regionais e relações da rede urbana foi fundada a Vila de Minas do Rio de Contas ligada a Estrada Real, que posteriormente viria se tornar o Município de Rio de Contas[6].

Essas informações são importantes porque revelam a relação simbólica entre memória, oralidade, identidade e raízes históricas. Também fornecem indícios de um processo de formação territorial diretamente relacionado ao contexto colonial e à exploração mineral

e da mão de obra escravizada, sem reduzir Rio de Contas a um cenário turístico. Além das marcas da colonização, é necessário reconhecer as expressões de resistência que permanecem vivas no território, presentes nos quilombos, nos saberes e nas práticas locais que moldam identidades e culturas.

Essa percepção nos convida a refletir sobre uma educação que reconheça o território como dimensão educativa, a memória social e coletiva como eixo constitutivo e as relações étnico-raciais como elemento que não se reduz à inserção de conteúdos sobre a história e a cultura afro-brasileira, mas que também implica a transformação de práticas pedagógicas, epistemológicas e curriculares. O contato com a comunidade possibilitou problematizar sua trajetória histórica e, consequentemente, revisitar criticamente nossas próprias práticas e concepções em diálogo com os sujeitos do território.

O Quilombo da Barra do Brumado, portanto, não se apresentou como lugar destinado apenas à revisitação do passado, mas como território vivo, marcado pela resistência, pela permanência e pela presença de sujeitos e saberes historicamente invisibilizados. Para os graduandos, esse encontro possibilitou compreender que a formação do pedagogo também se constrói quando a universidade se dispõe a escutar, aprender e repensar seus próprios modos de produzir conhecimento.

Adichie (2019) discute os perigos de uma história única e como ela pode produzir estereótipos e concepções preconcebidas ao apresentar apenas recortes da sociedade, sem contemplar sua complexidade. Nesse contexto, as narrativas constituem fontes de conhecimento produzidas por sujeitos que possuem voz, trajetórias e experiências próprias, materializadas em saberes locais que

ampliam a compreensão do território e revelam outras perspectivas sobre a própria história.

Dessa maneira, segundo o relato do senhor Carmo, morador do quilombo e liderança comunitária que esteve à frente de lutas por reconhecimento e políticas públicas para a comunidade, os quilombos da Barra do Brumado, Bananal e Riacho das Pedras, todos no município de Rio de Contas, teriam se originado a partir de um grupo de pessoas escravizadas que fugiram de um navio negreiro que teria encalhado no litoral e chegaram à região seguindo o curso das águas.

Segundo o mesmo depoente, após a fuga em busca de sobrevivência, bandeirantes que passavam pela região encontraram essas pessoas e as submeteram novamente à escravização. Elas teriam participado diretamente da construção da cidade e da extração do ouro. Ainda de acordo com a memória compartilhada, eram impedidas de se misturar aos moradores brancos de Mato Grosso, o que as levou a viver e trabalhar entre os matos, retornando à noite para as comunidades que deram origem aos três quilombos da região[7].

Conhecer essa narrativa nos leva a refletir sobre a ocupação do território, iniciada antes mesmo da organização da vila colonial. Muitas vezes, a História é contada a partir da colonização e da atuação dos bandeirantes, invisibilizando processos e histórias anteriores e colocando-nos diante das narrativas que reproduzimos e incorporamos ao currículo e à práxis.

Esse diálogo contribui para compreender que a História do Brasil e da Bahia não se resume a documentos ou fotografias, embora estes

sejam importantes fontes para a historiografia. Ela também se constrói na fala dos mais velhos, nas festas populares, nas escolas, nas crenças e na luta cotidiana pela permanência. Por isso, visitar um território que resiste ao tempo, à omissão estatal e à ausência de políticas que reconheçam sua singularidade ultrapassa o gesto pedagógico e se constitui também como gesto político e afetivo, relacionado à memória, à ancestralidade e às origens.

4.2. O Que o Território nos Ensinou: Análise, Resultados e Aprendizagens da Experiência

Na perspectiva da curricularização da extensão, ao aproximar a formação dos graduandos das demandas da sociedade, o intuito foi promover uma formação crítica, ética e socialmente comprometida, especialmente com o enfrentamento de problemas concretos dos territórios, superando a compreensão da extensão como mera prestação de serviço. Passamos, assim, a compreendê-la como espaço de diálogo, práxis e interação mútua.

Assim, a turma do 6° semestre de Pedagogia do DCHT/*Campus* XX realizou a visita a Rio de Contas não apenas para conhecer a cultura e a história locais, mas também para construir práticas dialogadas com o território baiano e seus sujeitos. O percurso de Brumado até o destino incluiu visitas a espaços educativos e marcos históricos.

Entre esses espaços esteve a igrejinha de Santo Antônio, situada na comunidade de Passa Quatro, no município de Livramento de Nossa Senhora. A presença de construções como essa ao longo do percurso evidencia a força popular da tradição e da religiosidade na região, constituindo importante marco da identidade local e das tradições que atravessam o território.

Outro local visitado foi a Igreja de Nossa Senhora Santana, popularmente chamada de Igreja da Pedra, em Rio de Contas, importante espaço para conhecer e problematizar a história local. Segundo os relatos compartilhados durante a visita, a construção foi realizada por pessoas escravizadas, com pedras sobrepostas e sem acabamento, e não foi concluída em razão da crise da mineração. Sua finalização ocorreu mais de um século após o início da construção, e a igreja se consolidou como patrimônio cultural, histórico e social da cidade[8].

Locais como esse permitem compreender a formação histórica das cidades coloniais brasileiras e como ela articula e orienta práticas educativas, sobretudo em cidades menores. A história da Igreja da Pedra também nos levou a refletir sobre como espaços religiosos, em suas dimensões sociais, políticas e religiosas, podem reproduzir e legitimar desigualdades. No caso da Igreja da Pedra, segundo a memória oral compartilhada durante a visita, pessoas negras eram impedidas de entrar em seu interior durante determinado período, havendo ainda uma hierarquização dos espaços de acordo com o *status* social.

Essa experiência evidencia a importância de uma formação docente crítica que, ao reconhecer esses locais como fontes de conhecimento e patrimônio cultural e histórico, incorpore também a problematização sócio-histórica das tradições como dimensões do território, considerando sua influência sobre práticas sociais, valores e modos de vida. Por isso, os pedagogos precisam aprender a ler criticamente o patrimônio, de modo a problematizar relações estabelecidas, histórias únicas e processos de invisibilização.

Em diálogo com a ideia freiriana de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra (Freire, 2011), compreender a realidade das comunidades e dos sujeitos implica analisar criticamente as relações construídas nas dimensões social, política, histórica, cultural e econômica. Essa leitura interfere na forma como pensamos e refletimos e, consequentemente, na prática docente que se desenvolve a partir dessas experiências.

Seguindo o percurso, uma parada no prédio Barão de Macahúbas, antiga Escola Reunidas da cidade, possibilitou conhecer uma biblioteca pública. Com um acervo diversificado, o espaço se apresenta como importante incentivo à leitura, permitindo que qualquer pessoa escolha uma obra e registre sua retirada.

A experiência provocou uma reflexão sobre uma concepção de leitura que não se restringe à educação formal, mas também considera o prazer e a produção de sentidos no ato de ler. Assim, surgiram questões sobre como as práticas de leitura são incorporadas ao cotidiano dos educandos: aproximam-se de seus gostos e interesses? A leitura ocorre apenas como cumprimento de uma atividade ou possibilita a construção de sentidos? Embora alguns títulos tenham causado certo estranhamento inicial, a experiência evidenciou a necessidade de romper com uma concepção hierarquizada de leitura e ampliar a diversidade dos acervos, criando condições para que cada sujeito encontre seu próprio caminho por meio de textos diversos e significativos.

Uma visita a uma escola de educação infantil vinculada ao município de Rio de Contas revelou um cotidiano educativo articulado à história e à cultura local. Segundo a coordenadora da instituição, desde cedo as crianças são introduzidas ao

microuniverso da cidade. De modo condizente com a faixa etária, o currículo incorpora questões sociais, culturais, históricas e ambientais ao cotidiano das crianças, sem desvinculá-las de suas realidades. Essas informações foram pertinentes para pensarmos um currículo articulado ao território, no qual memória e oralidade possam integrar as práticas de construção e compartilhamento de saberes.

Continuando o diálogo, segundo a educadora, há diversidade de pertencimentos religiosos entre os estudantes, incluindo candomblé, espiritismo, catolicismo, evangelismo e tradições indígenas, aspecto que demanda a abordagem, no currículo, das religiões e culturas dos povos. Também foi relatada a presença de diferentes identidades étnico-raciais, percebidas na diversidade de tons de pele, o que coloca em evidência questões de respeito e identidade desde a educação infantil. Isso nos leva a refletir sobre a diversidade das identidades étnico-raciais e sobre a necessidade de práticas educativas contínuas de enfrentamento ao racismo e à colonialidade.

Também foi relatada a ocorrência de situações de preconceito religioso na escola, demandando diálogo entre o corpo docente e a coordenação para a elaboração de práticas de intervenção. Esse relato reforça a importância de pensar o currículo, conforme Silva (2005), como espaço de construção social e cultural atravessado por relações de poder, no qual se produzem e se expressam identidades e formas de compreender o mundo.

Por fim, a última parada ocorreu no Quilombo da Barra do Brumado, onde vivem cerca de 70 famílias e onde a turma já havia estado anteriormente com o objetivo de conhecer o local, os sujeitos, suas

histórias, trajetórias e vozes. Sendo a única escola presente no quilombo, a instituição, oficialmente denominada Escola Municipal da Barra do Brumado, é marcada por dificuldades nas condições de ensino, evidenciando o esforço constante das professoras para manter uma educação contextualizada na realidade dos educandos, mesmo diante de recursos limitados. Diante disso, nossas ações foram pensadas para trabalhar memória coletiva, (re)existência e afetividade, articulando cantigas de roda a conversas sobre apagamento histórico, resistência e direito à memória.

As histórias trabalhadas com as crianças foram escolhidas por integrarem o repertório construído ao longo do curso de graduação, especialmente nos estudos sobre relações étnico-raciais e processos de resistência e reexistência da população negra.

> *Para os negros, o lecionar — o educar — era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista. [...] Quase todos os professores da escola Booker T. Washington eram mulheres negras. O compromisso delas era nutrir nosso intelecto para que pudéssemos nos tornar acadêmicos, pensadores e trabalhadores do setor cultural [...]. Aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato de resistência política, uma pedagogia revolucionária de resistência, uma pedagogia profundamente anticolonial. Nessas escolas segregadas, as crianças negras consideradas excepcionalmente dotadas recebiam atenção especial. As professoras trabalhavam conosco e para nós a fim de garantir que realizássemos nosso destino intelectual e, assim, edificássemos a raça (hooks, 2013, p. 10-11).*

Mas o processo de construção dessa visita não foi isento de desafios, afinal, recontar histórias e adaptá-las à realidade desejada é um processo que exige tempo, escuta e cuidado. O que se sustentou do início ao fim foi a atenção dedicada a cada etapa, o que se refletiu diretamente na forma como a comunidade recebeu a proposta.

A chegada ocorreu no período da tarde, quando a turma de graduandos foi mobilizada para o centro de múltiplo uso do Quilombo, onde encontrou uma sala multisseriada composta por 35 estudantes de idades variadas, duas professoras regentes e duas educadoras auxiliares. Fomos recebidos com cânticos do cotidiano das crianças e com algumas de suas narrativas. As atividades tiveram como objetivo promover, por meio da vivência lúdica, o resgate da oralidade local, o fortalecimento da identidade e da identificação das crianças, articulando escuta, contação de histórias, musicalização e produção artesanal como caminhos de memória, resistência e afeto.

A primeira etapa, após uma breve contextualização do projeto e uma apresentação coletiva, foi a contação da história das bonecas Abayomi, iniciada com uma contextualização sobre essas bonecas para as crianças. Apresentamos o significado atribuído à palavra *Abayomi*, em *iorubá*, como “encontro precioso”, reforçando a presença e a contribuição das culturas africanas para a formação da cultura brasileira, em consonância com o que estabelece a Lei nº 10.639/2003 sobre o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas.

Em seguida, foi realizada uma oficina de bonecas Abayomi, experiência que já havia sido vivenciada pelos graduandos no componente Currículo, a partir de uma atividade compartilhada

pelo Prof. Me. Robson Caires, da rede municipal de Dom Basílio, durante um estágio realizado com a turma. Na ação, as crianças seguiram a técnica apresentada para a confecção das Abayomi, com dobras e nós, sem uso de costura, utilizando retalhos e panos diversos levados para essa finalidade. Cada criança escolheu tecidos, cores e criou sua própria boneca.

Articulando teoria e prática à extensão e buscando favorecer a construção mútua de repertórios pedagógicos comprometidos com a educação para as relações étnico-raciais, a oficina ressignificou uma experiência anterior para que pudesse ser vivenciada e compartilhada com as crianças. Durante a confecção, elas participaram ativamente; diante das dificuldades com as amarrações, houve ajuda mútua entre todos os presentes. As crianças criaram suas próprias bonecas, atribuíram características, escolheram cores e nomes e, em alguns casos, elaboraram pequenas histórias.

Alguns dos meninos, cuja adesão à proposta inicialmente gerava certa apreensão, envolveram-se com entusiasmo e optaram por confeccionar bonecos guerreiros, ressignificando a atividade a partir de seus próprios repertórios. Ao final, cada criança compartilhou sua produção e um pouco do que sentiu durante a confecção, encerrando o momento com leveza e afeto. A atividade mobilizou o protagonismo infantil, a criatividade e a valorização da cultura afro-brasileira.

Com a contribuição da docente Profª Me. Niltânia Brito, que possui experiência de atuação junto a quilombos, comunidades tradicionais e povos indígenas, foram realizados jogos musicais de bate e volta, como o jogo “Pão e Mel”, uma adaptação do jogo terra-

mar, que envolveu rapidamente todo o grupo. As próprias crianças retribuíram cantando a cantiga “Eu morava na areia, Sereia”, acrescentando versos próprios, reforçando o caráter de troca que marcou esse momento.

O segundo momento das atividades foi a contação da história da Capulana, com material adaptado por meio de um livreto[9] desenvolvido especificamente para a atividade. A narrativa acompanhava um menino curioso que observava o mundo carregado nas costas da mãe por meio de uma capulana colorida, até ser levado ao ancião da aldeia, que o orientava a aprender a caminhar por conta própria antes de se lançar à exploração do mundo. A história prendeu a atenção das crianças menores e também despertou o interesse das maiores, que permaneceram atentas até o desfecho. A narrativa favoreceu a curiosidade, a escuta sensível e a participação.

A presença de ilustrações no livreto facilitou a compreensão da história, principalmente em uma turma multisseriada, na qual diferentes faixas etárias apresentam distintos níveis de leitura e interpretação. A Capulana foi apresentada à turma de graduandos pela professora Niltânia Brito e, conforme relatado pela professora regente Luciana, já era conhecida pelas crianças. Essa situação evidenciou que a extensão também constitui um processo de aprendizagem para os graduandos.

Esse momento mostrou, tanto para as crianças quanto para os graduandos, como a literatura pode constituir um recurso pedagógico potente para abordar as relações étnico-raciais de forma lúdica e contextualizada. O território quilombola não foi apenas o

local da atividade, mas um espaço produtor de saberes, favorecendo interações de reconhecimento e valorização de elementos culturais.

As vivências no Quilombo da Barra do Brumado possibilitaram reconhecer que as crianças e a comunidade quilombola são portadoras de saberes culturais que a universidade também precisa aprender, reconhecer e legitimar. Nesse sentido, Gomes (2003, 2017) defende a valorização dos saberes produzidos pela população negra, compreendendo a estreita relação entre cultura e educação e a importância de incorporá-los às práticas pedagógicas.

Outro aspecto observado foi a cooperação entre as diferentes idades, com os estudantes mais velhos auxiliando os menores. A experiência com a turma multisseriada evidenciou, assim, um espaço de aprendizagem compartilhada, no qual as crianças não apenas aprendem, mas também ensinam, articulando saberes, experiências e vivências na construção coletiva do conhecimento.

Vimos, na prática, aspectos discutidos por Arroyo, Caldart e Molina (2011) acerca da Educação do Campo como projeto político-pedagógico, segundo o qual a escola do campo deve ser compreendida a partir de suas especificidades, e não simplesmente comparada ao modelo urbano. Essa perspectiva articula-se à análise de Hage (2014), que problematiza o paradigma dominante da seriação. As turmas multisseriadas não representam, em si, deficiência ou carência; podem favorecer relações de cooperação, autonomia e aprendizagem entre crianças de diferentes idades, desde que a Educação do Campo seja compreendida a partir de suas especificidades e de seus próprios paradigmas.

Muito além da relação entre prática e teoria, a experiência constitui elemento formativo. A reflexão que permanece, tanto no âmbito acadêmico quanto no profissional, é que a formação docente se fortalece quando reconhece o território como espaço de produção de conhecimentos, culturas e práticas educativas. O território educa: a igreja educa, a biblioteca educa, a escola educa, o quilombo educa, as crianças educam, os professores educam e a universidade aprende com eles. As experiências vivenciadas no território nos afetam e nos transformam, como afirma Bondía (2002) ao discutir a experiência como aquilo que nos acontece, nos passa e nos toca.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de extensão evidenciou como a formação docente pode se aproximar do território por meio da memória social e coletiva, da cultura e das relações étnico-raciais, reconhecendo-o como espaço educativo constituído por sujeitos, saberes, conflitos e relações sociais. Nesse percurso, a experiência foi construída de forma dialogada: partiu da observação do território e de seu patrimônio histórico e cultural, passou pela escuta dos sujeitos locais e de suas narrativas e culminou em uma prática pedagógica intencional e coletiva.

O Quilombo da Barra do Brumado, portanto, não se apresentou como um lugar destinado apenas à revisitação do passado, mas como um território vivo, marcado pela resistência, pela permanência e pela presença de sujeitos e saberes historicamente invisibilizados. Para os graduandos, esse encontro possibilitou compreender que a formação do pedagogo também se constrói quando a universidade se dispõe a escutar, aprender e repensar seus próprios modos de produzir conhecimento.

A experiência também provocou reflexões acerca da não neutralidade do currículo, uma vez que suas escolhas envolvem posições políticas e relações de poder (hooks, 2013; Silva, 2005). Nesse sentido, fortalecer currículos comprometidos com a diversidade significa reconhecer efetivamente as comunidades rurais, quilombolas e indígenas, possibilitando que diferentes sujeitos encontrem suas histórias, culturas e saberes nos processos educativos.

Reconhecer a própria história também significa fortalecer o pertencimento e a compreensão de quem somos e de onde viemos. Foi esse reconhecimento que a experiência buscou fortalecer, tanto entre as crianças do quilombo quanto entre os futuros pedagogos. As conversas, brincadeiras, sorrisos e abraços compartilhados naquele encontro evidenciaram que educar não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve escuta, cuidado, respeito às histórias e valorização dos saberes produzidos pelos sujeitos e pelos territórios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única.** Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. *E-book.*

ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação,** n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=html&lang=pt. Acesso em: 24 jul. 2026.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 31 ago. 2026.

FONTENELE, Iolanda Carvalho. A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios. **Revista Katálysis,** Florianópolis, v. 27, n. 1, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-0259.2024.e97067. Acesso em: 23 jul. 2026.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária.** Brasília, v.18, n.1, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167–182, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012. Acesso em: 28 jul. 2026.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador:** saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, 2014.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022: Rio de Contas – população residente, por cor ou raça.** Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/rio-de-contas/pesquisa/10114/352409. Acesso em: 24 jul. 2026.

LIMA, Heloisa Pires; LEMOS, Mário. **Capulana:** um pano estampado de histórias. Ilustrações de Vanina Starkoff. 1. ed. São Paulo: Scipione, 2014. 48 p.

NEVES, Angelina; NUVUNGA, Natália. **A capulana da D. Filomena:** livro didático para o ensino inicial (1ª parte). Arranjo gráfico de Cassamo Mussagy Moiane. [*S. l.*]: Associação Progresso, 2013.

OLIVEIRA, Letícia Coêlho de; PEREIRA, Renata Baesso. Redes urbanas e a cidade de Rio de Contas (BA) nos séculos XVIII e XIX. **Labor e Engenho,** Campinas, SP, v. 17, p. 1-14, 2023. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/labore/article/view/8672777. Acesso em: 23 jul. 2026.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. 5ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

---

[1] Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XX, Brumado. Desenvolvendo formação acadêmica no campo da educação crítica, com interesse nas relações entre educação, território e questões socioambientais. Estudos concentrando-se especialmente em Educação Ambiental Crítica e Educação no Território. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[2] Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas e Tecnologia, Campus XX. Desenvolvendo estudos nas áreas de currículo interdisciplinar, formação docente e gestão educacional, com interesse no planejamento pedagógico, na organização de processos formativos e nas relações entre educação e transformações sociais. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[3] Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e graduada em Psicologia pela Universidade Tiradentes. Especialista em Saúde Mental, Gestalt-terapia e Gestão e

Procedimentos em Doação de Órgãos e Tecidos para Transplantes. Atua como psicóloga clínica e possui experiência na docência no ensino superior, Psicologia Organizacional, Social e Hospitalar. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo (GEPEMDEC/UESB). Docente da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas e Tecnologia, Campus XX, Brumado. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[4] Doutora e mestra em Memória: Linguagem e Sociedade e licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Docente da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas e Tecnologia, Campus XX, Brumado. Integra o Museu Pedagógico da UESB e a Rede Nacional de Pesquisa sobre Militarização da Educação (RePME). Desenvolve pesquisas sobre História e Memória da Educação, Políticas Educacionais, Formação Docente, Escola Pública e militarização da educação. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[5] Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Graduada em Pedagogia e Geografia, é docente e diretora da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas e Tecnologia, Campus XX, Brumado. Integra grupos e redes de pesquisa nas áreas de movimentos sociais, diversidade e Educação do Campo. Desenvolve estudos sobre formação docente, práticas pedagógicas, Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[6] Informações provenientes de relatos orais obtidos durante visita guiada à Igreja da Senhora Santana, em 2025, em diálogo com o senhor Godofredo, zelador da igreja, e durante visita ao Arquivo Público de Rio de Contas.

[7] Informação proveniente de relato oral de Carmo Joaquim sobre a história do Quilombo da Barra do Brumado, realizado durante visita em 2025.

[8] Informação também proveniente de diálogo com o senhor Godofredo, cuja memória, assim como a do senhor Carmo, contribui para a preservação e transmissão de saberes e narrativas da comunidade.

[9] Livreto pedagógico elaborado a partir de adaptação livre das obras de Heloisa Pires Lima e Mário Lemos, *Capulana: um pano estampado de histórias* (2014), com ilustrações de Vanina Starkoff; e de Angelina Neves e Natália Nuvunga, A *capulana da D. Filomena: livro didático para o ensino inicial* (2013). Adaptação elaborada por estudantes do curso de Pedagogia da UNEB, DCHT/*campus* XX, para fins didático-pedagógicos.