ISSN: 2358-8829

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO PARFOR EQUIDADE E A INTEGRAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE, ESCOLA E COMUNIDADE

Maria Francisca Batista da Silva Souza [1]

INTRODUÇÃO

A formação de professores para a Educação Escolar Quilombola constitui um campo relevante de reflexão e atuação pedagógica diante da necessidade de reconhecer a diversidade sociocultural brasileira, valorizar os saberes tradicionais e construir práticas comprometidas com uma educação antirracista. Nesse cenário, a formação inicial docente assume papel fundamental na preparação de profissionais capazes de compreender as especificidades dos territórios quilombolas e de articular os conhecimentos acadêmicos à realidade das comunidades.

No Brasil, a legislação estabelece referências importantes para essa valorização, como a Lei nº 10.639/2003 (ampliada pela Lei nº 11.645/2008) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 8/2012). Esses marcos normativos promovem o reconhecimento das identidades, memórias e formas de organização social das comunidades tradicionais no espaço escolar.

Nesse contexto, as Atividades Curriculares de Extensão (ACE) configuram-se como vias de aproximação entre a universidade, a escola e a comunidade. Ao possibilitarem o contato direto dos licenciandos com esses territórios, as ACE favorecem experiências formativas que articulam teoria e prática, estimulam metodologias contextualizadas e viabilizam a produção de materiais pedagógicos referenciados.

[1] Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federaldo Maranhão - UFMA, Licenciada em Letras Português pela Unicersidade Estadual do Piauí-UESP, Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Federal do Piauí-UFPI, Pós Graduada em Gestão Educacional com Aplicação Tecnológica (UNICESP), Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (Faculdade UNICA), Pós-Graduada em Educação Escolar Quilombola (Faculdade IGUAÇU), kinhas473@gmail.com.

É nessa perspectiva que se insere a experiência das Atividades Curriculares de Extensão II, desenvolvidas no âmbito da Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da Universidade Federal do Piauí (UFPI), vinculada ao PARFOR Equidade. Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições e os impactos das ACE II nas comunidades quilombolas e nas escolas parceiras, considerando as experiências pedagógicas desenvolvidas pelos licenciandos e sua posterior socialização no Seminário de ACE II. Busca-se compreender as possibilidades formativas dessas ações no que se refere à construção dos saberes docentes e à consolidação da relação entre universidade, escola e comunidade.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, fundamentada na análise das experiências desenvolvidas no âmbito das Atividades Curriculares de Extensão (ACE) II, vinculadas à Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no contexto do PARFOR Equidade. A investigação tem como foco compreender os impactos das atividades extensionistas realizadas em comunidades quilombolas e em escolas, considerando suas contribuições para a formação inicial dos licenciandos, para as instituições educativas envolvidas e para a aproximação entre universidade, escola e comunidade.

O percurso metodológico contempla dois momentos articulados. O primeiro corresponde ao desenvolvimento das atividades de extensão nos territórios e espaços educativos, por meio das quais os licenciandos vivenciaram experiências pedagógicas, elaboraram metodologias e confeccionaram materiais didáticos e educativos a partir das atividades realizadas nas comunidades quilombolas e nas escolas. Essas experiências constituem o ponto de partida para a análise das possibilidades formativas da extensão universitária, especialmente no que se refere à relação entre os conhecimentos acadêmicos, os saberes construídos nos contextos comunitários e as práticas educativas.

O segundo momento corresponde à socialização das experiências no Seminário de ACE II, ocasião em que os estudantes apresentaram as ações desenvolvidas durante o percurso extensionista e compartilharam os resultados de suas vivências. Após as apresentações, a comunidade docente foi convidada a visitar as mesas temáticas

organizadas pelos licenciandos, nas quais foram expostas as metodologias utilizadas, as estratégias pedagógicas desenvolvidas e os materiais confeccionados nas atividades de extensão realizadas nas comunidades quilombolas e nas escolas. Esse momento possibilitou a circulação dos conhecimentos produzidos, o compartilhamento de experiências e a divulgação das práticas construídas ao longo do processo formativo.

A análise considera, portanto, tanto as experiências extensionistas realizadas nos territórios e nas instituições escolares quanto sua apresentação e socialização no seminário. Para orientar a interpretação, foram estabelecidos três eixos analíticos: a) contribuições das atividades de extensão para as comunidades quilombolas e as escolas; b) aprendizagens e desenvolvimento dos saberes docentes dos licenciandos; e c) socialização dos conhecimentos, metodologias e materiais pedagógicos no Seminário de ACE II. Esses eixos permitem discutir a extensão como espaço de formação e de articulação entre universidade, escola e comunidade, reconhecendo a relevância dos contextos locais e dos saberes produzidos nas experiências compartilhadas.

A abordagem adotada busca compreender os significados formativos e sociais dessas ações, sem reduzir seus resultados a indicadores exclusivamente quantitativos. Assim, as considerações apresentadas devem estar fundamentadas nos registros, nas produções pedagógicas, nas experiências vivenciadas e nos elementos efetivamente observados durante as atividades extensionistas e o seminário. Ressalta-se que a identificação de impactos específicos sobre as comunidades quilombolas e as escolas exige atenção às evidências disponíveis, distinguindo as contribuições observadas das possibilidades de transformação que ainda demandam acompanhamento e avaliação posterior.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de professores constitui um processo que ultrapassa a aquisição de conhecimentos disciplinares e pedagógicos, envolvendo a construção de saberes profissionais, o desenvolvimento da identidade docente e a capacidade de interpretar criticamente as realidades nas quais se desenvolve a prática educativa. Essa compreensão torna-se especialmente relevante na formação de professores para a Educação Escolar Quilombola, modalidade que demanda o reconhecimento da diversidade sociocultural, dos conhecimentos produzidos pelas comunidades e das especificidades históricas e

territoriais que atravessam os processos educativos. Nesse sentido, a articulação entre formação acadêmica, experiências pedagógicas e contextos comunitários representa uma dimensão importante para a construção de práticas docentes comprometidas com uma educação contextualizada e socialmente referenciada.

Tardif (2014) compreende os saberes docentes como plurais, heterogêneos e constituídos a partir de diferentes fontes, entre as quais se encontram a formação acadêmica, os conhecimentos curriculares e as experiências profissionais. Essa perspectiva permite compreender que o trabalho docente não consiste apenas na aplicação de teorias previamente estabelecidas, uma vez que os professores mobilizam, interpretam e reelaboram conhecimentos diante das situações concretas que vivenciam. A formação inicial, portanto, precisa criar condições para que os futuros professores relacionem os conhecimentos teóricos às experiências educativas, desenvolvendo a capacidade de analisar problemas, elaborar estratégias pedagógicas e compreender as implicações sociais de suas escolhas.

Essa discussão aproxima-se das reflexões de Pimenta (1996), para quem os saberes da docência e a identidade profissional constituem dimensões fundamentais da formação de professores. A autora destaca a importância de compreender a docência como uma atividade que exige reflexão sobre as práticas educativas e sobre os conhecimentos necessários ao exercício profissional. Nessa perspectiva, a experiência não deve ser reduzida à execução de procedimentos ou à reprodução de modelos pedagógicos, mas compreendida como possibilidade de investigação, análise e produção de conhecimentos sobre o ensino. As experiências vivenciadas durante a formação podem, assim, contribuir para que os licenciandos compreendam os desafios da profissão e construam referências para sua atuação futura.

Nóvoa (1992), ao discutir a formação de professores e a profissão docente, contribui para uma compreensão da formação como processo relacionado ao desenvolvimento pessoal e profissional e aos contextos em que o trabalho educativo se realiza. Essa abordagem reforça a importância de experiências formativas que favoreçam o diálogo, a reflexão coletiva e a análise das situações concretas da educação. Quando articulada às atividades de extensão, essa perspectiva permite compreender que a formação dos licenciandos não ocorre exclusivamente nos espaços acadêmicos, mas também se constitui nas relações estabelecidas com escolas, comunidades e diferentes sujeitos que participam dos processos educativos.

No campo da Educação Escolar Quilombola, a construção dos saberes docentes exige atenção às relações entre currículo, identidade, território, memória e cultura. A Resolução CNE/CEB nº 8/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, constitui um importante marco normativo para a organização de uma educação que considere as especificidades das comunidades quilombolas e valorize seus conhecimentos, suas práticas culturais e suas formas de organização social (BRASIL, 2012). Essa orientação implica reconhecer que o trabalho pedagógico precisa dialogar com os contextos em que os estudantes estão inseridos, sem desconsiderar os conhecimentos científicos e os objetivos formativos da Educação Básica.

A valorização desses contextos relaciona-se também à educação das relações étnico-raciais, especialmente a partir da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, e da Lei nº 11.645/2008, que ampliou essa obrigatoriedade para incluir a história e a cultura dos povos indígenas nos currículos da Educação Básica (BRASIL, 2003; BRASIL, 2008). A efetivação desses marcos legais requer mais do que a inclusão pontual de conteúdos no calendário escolar: demanda planejamento pedagógico, seleção criteriosa de materiais, formação continuada e práticas capazes de enfrentar estereótipos, silenciamentos históricos e desigualdades de reconhecimento. Nesse cenário, a formação inicial de professores assume papel estratégico na construção de propostas educativas comprometidas com o respeito à diversidade e com o enfrentamento do racismo.

Gomes (2017), ao analisar os saberes construídos pelo movimento negro em suas lutas por emancipação, evidencia a dimensão educativa das experiências coletivas e das ações de enfrentamento às desigualdades raciais. Essa contribuição permite compreender que os conhecimentos produzidos por grupos historicamente marginalizados possuem relevância para a reflexão educacional e para a transformação das práticas pedagógicas. Sob essa perspectiva, as comunidades quilombolas não devem ser compreendidas apenas como objetos de estudo ou espaços destinados à aplicação de propostas elaboradas externamente, mas como coletividades produtoras de conhecimentos, memórias, experiências e formas próprias de interpretar o mundo. Reconhecer essa condição implica estabelecer relações de respeito e diálogo com os sujeitos comunitários, considerando suas especificidades e evitando generalizações que desconsiderem a diversidade existente entre os diferentes territórios quilombolas.

É nesse horizonte que as Atividades Curriculares de Extensão (ACE) adquirem relevância na formação inicial dos licenciandos em Educação Escolar Quilombola. A Resolução CNE/CES nº 7/2018 estabelece as diretrizes para a extensão na Educação Superior brasileira e orienta sua articulação com o ensino e a pesquisa, compreendendo a extensão como processo que envolve a interação entre as instituições de educação superior e os demais setores da sociedade (BRASIL, 2018). Essa orientação fundamenta a compreensão das atividades extensionistas como oportunidades de aproximação entre os conhecimentos acadêmicos e as realidades sociais, favorecendo experiências formativas que ultrapassam os limites físicos da universidade.

No campo da formação docente, as atividades de extensão podem favorecer o planejamento e o desenvolvimento de metodologias, a elaboração de materiais pedagógicos, a observação de contextos educativos e a reflexão sobre os desafios encontrados nas escolas e nas comunidades. Ao participar dessas experiências, os licenciandos têm a possibilidade de confrontar conhecimentos teóricos com situações concretas, analisar a pertinência de suas escolhas pedagógicas e reconhecer a importância dos saberes construídos pelos sujeitos com os quais interagem. Entretanto, a realização de uma atividade fora do espaço universitário não garante, por si só, uma relação efetivamente dialógica. Para que a extensão contribua para uma formação comprometida com a realidade social, é necessário considerar a participação dos sujeitos envolvidos, suas experiências, suas necessidades e suas interpretações acerca das ações desenvolvidas.

Essa compreensão também permite distinguir a execução de atividades extensionistas da identificação de seus impactos. Embora a realização das ações, a produção de materiais e o desenvolvimento de metodologias constituam elementos relevantes para a análise, a afirmação de transformações nas comunidades quilombolas e nas escolas exige evidências que permitam compreender o alcance das iniciativas. Por isso, a análise das ACE deve considerar tanto as experiências realizadas nos contextos comunitários e escolares quanto os registros e as produções que possibilitam interpretar suas contribuições para os sujeitos envolvidos. Essa cautela evita atribuir às atividades resultados que não tenham sido efetivamente identificados e favorece uma compreensão mais consistente de seu significado formativo e social.

Nesse processo, a socialização das experiências assume importância por possibilitar a circulação dos conhecimentos produzidos durante as atividades extensionistas. A

apresentação das práticas, a exposição de materiais pedagógicos e o compartilhamento das metodologias desenvolvidas podem favorecer a reflexão coletiva sobre as possibilidades e os desafios da atuação docente. No contexto das ACE II, o Seminário de ACE II constitui um espaço de apresentação e divulgação das experiências realizadas pelos licenciandos nas comunidades quilombolas e nas escolas, especialmente por meio das mesas temáticas que reuniram metodologias e materiais confeccionados durante o percurso extensionista. Esse momento permite analisar como as experiências desenvolvidas são organizadas, comunicadas e compartilhadas com a comunidade docente, ampliando as oportunidades de diálogo sobre as práticas pedagógicas construídas.

A socialização, contudo, não deve ser confundida automaticamente com a comprovação de impactos nas comunidades e nas escolas. Sua relevância está relacionada à possibilidade de tornar visíveis as experiências, promover o intercâmbio de conhecimentos e favorecer a reflexão sobre as práticas desenvolvidas. A identificação de resultados mais amplos depende da análise das evidências produzidas ao longo das atividades e, quando possível, da escuta dos sujeitos participantes e do acompanhamento das ações. Dessa forma, a articulação entre as experiências extensionistas e sua socialização no seminário permite examinar tanto as possibilidades de aprendizagem profissional dos licenciandos quanto as contribuições e os limites das iniciativas realizadas.

A partir dessas perspectivas, as Atividades Curriculares de Extensão II podem ser compreendidas como experiências formativas que articulam saberes docentes, valorização da diversidade étnico-racial e aproximação entre universidade, escola e comunidade. A análise dessas experiências exige considerar as condições concretas em que as ações foram realizadas, as metodologias e os materiais produzidos, os conhecimentos mobilizados pelos licenciandos e as formas de compartilhamento das práticas no Seminário de ACE II. Esse referencial sustenta, portanto, a discussão das contribuições das atividades extensionistas para a formação inicial docente e para o diálogo com os contextos quilombolas e escolares, mantendo a distinção entre as experiências documentadas, as contribuições interpretadas e os impactos que necessitam de evidências específicas para serem afirmados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das ACE II evidencia como a imersão nos contextos comunitários e escolares permitiu aos licenciandos relacionar os conteúdos universitários às situações concretas do chão da escola. Esse movimento corrobora as teses de Tardif (2014) e Pimenta (1996) sobre a natureza plural e reflexiva dos saberes docentes, estruturados na interface entre planejamento, produção material e sensibilidade social.

No âmbito quilombola, as atividades tensionaram propostas educativas homogeneizadoras, impulsionando a criação de práticas conectadas à Resolução CNE/CEB nº 8/2012. Em consonância com a Resolução CNE/CES nº 7/2018, a extensão universitária cumpriu sua função social ao promover a circulação bidirecional de conhecimentos, embora a mensuração de impactos de longo prazo nos territórios ainda demande acompanhamento continuado.

O segundo momento marcante da experiência materializou-se no Seminário de ACE II. A dinâmica das apresentações e a organização das mesas temáticas funcionaram como um exercício de comunicação profissional e sistematização pedagógica. Explicitar escolhas metodológicas e expor os materiais didáticos confeccionados exigiram dos estudantes um refinamento de sua identidade docente, processo defendido por Nóvoa (1992) como crucial no desenvolvimento da profissão.

Essa socialização também permitiu problematizar a aplicação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Alinhados ao pensamento de Gomes (2017), os materiais expostos buscaram dar visibilidade aos saberes subalternizados, evitando abordagens folclóricas ou pontuais. Todavia, os resultados advertem que a mera produção de materiais didáticos contextualizados não assegura, isoladamente, transformações estruturais nas relações étnico-raciais da escola; tais recursos funcionam como ferramentas que dependem da continuidade das parcerias institucionais.

A experiência analisada reforça a complementariedade das ACE II: a intervenção prática nos territórios alimenta a produção científica e pedagógica, enquanto o seminário expande a circulação desses saberes no ambiente acadêmico. As principais contribuições interpretativas mapeadas a partir desse fluxo formativo apontam para o fortalecimento da identidade docente, o fomento a metodologias antirracistas e a necessidade premente de aprimorar os registros documentais das ações nas comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das Atividades Curriculares de Extensão II (ACE II), desenvolvidas no âmbito da Licenciatura em Educação Escolar Quilombola da Universidade Federal do Piauí (UFPI), vinculada ao PARFOR Equidade, permite compreender a extensão universitária como uma dimensão relevante da formação inicial de professores, especialmente quando articulada às realidades das comunidades quilombolas e das instituições escolares. As experiências analisadas evidenciam possibilidades de aproximação entre os conhecimentos acadêmicos, os saberes docentes e os conhecimentos produzidos nos contextos comunitários, contribuindo para uma formação comprometida com a diversidade cultural, a valorização das identidades quilombolas e a construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

O desenvolvimento das atividades extensionistas nas comunidades e escolas, seguido da socialização das experiências no Seminário de ACE II, constituiu um percurso formativo que favoreceu a elaboração e a apresentação de metodologias e materiais pedagógicos relacionados às vivências realizadas. Nesse processo, a articulação entre planejamento, execução e reflexão sobre as práticas possibilitou aos licenciandos estabelecer relações entre os conhecimentos teóricos construídos na universidade e os desafios presentes nos espaços educativos. Além disso, a apresentação das experiências em mesas temáticas ampliou as possibilidades de circulação dos conhecimentos produzidos, permitindo compartilhar propostas pedagógicas e dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelos estudantes.

As discussões realizadas ao longo deste estudo também reforçam que a formação de professores para a Educação Escolar Quilombola exige o reconhecimento dos territórios, das memórias, das identidades e dos saberes das comunidades como elementos constitutivos do processo educativo. Nessa perspectiva, a extensão universitária assume maior significado quando orientada pelo diálogo, pela escuta e pela construção compartilhada de conhecimentos, evitando práticas que tratem as comunidades apenas como espaços de aplicação de saberes acadêmicos. Essa compreensão dialoga com a perspectiva de formação docente defendida por Tardif (2014), Pimenta (1996) e Nóvoa (1992), bem como com a valorização dos saberes produzidos nas lutas sociais, discutida por Gomes (2017).

Embora as experiências analisadas permitam identificar contribuições formativas e possibilidades de aproximação entre universidade, escola e comunidade, é necessário

reconhecer que a descrição das atividades e a socialização dos materiais produzidos não são suficientes, por si sós, para comprovar transformações duradouras nas práticas pedagógicas ou nas realidades comunitárias. A avaliação desses efeitos demanda acompanhamento contínuo, registros sistemáticos e diálogo permanente com os sujeitos envolvidos, de modo a compreender como as propostas desenvolvidas são apropriadas, reelaboradas e incorporadas aos contextos educativos.

Conclui-se, portanto, que as ACE II representam uma oportunidade de fortalecer a formação inicial de professores para a Educação Escolar Quilombola, ao favorecer a reflexão sobre a prática, a produção de conhecimentos contextualizados e a socialização de experiências pedagógicas. Para que essas contribuições se consolidem, torna-se fundamental assegurar a continuidade das ações extensionistas, o fortalecimento das parcerias entre universidade, escolas e comunidades quilombolas e o reconhecimento efetivo dos sujeitos e saberes que constituem esses territórios. Desse modo, a formação docente pode contribuir para uma educação socialmente referenciada, antirracista e comprometida com o direito das comunidades quilombolas a uma educação que respeite suas histórias, culturas e formas próprias de produzir e compartilhar conhecimentos.

Palavras-chave: Formação de professores, Educação Escolar Quilombola, Saberes docentes, Extensão Universitária, PARFOR Equidade.

REFERÊNCIAS

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: 29 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 29 out. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2012.

Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_8_201112.pdf. Acesso em: 29 out. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014–2024 e dá outras providências. Brasília, DF: CNE/CES, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/extensao-na-educacao-superior-brasileira/rces007_18.pdf/view. Acesso em: 29 out. 2026.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13–33.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72–89, jul./dez. 1996. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-25551996000200004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.