

## **AMPLIANDO PERSPECTIVAS:**

### **Vivências no Assentamento Terra Vista e na Creche indígena Oka Katuana<sup>1</sup>**

**RAFAELA PEREIRA DE SOUZA**  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**DEISIANE ALVES PEREIRA**  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**JAÍZA ABRANTE DA SILVA**  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

**DOMINGOS RODRIGUES DA TRINDADE**  
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

#### **Resumo**

Este trabalho tem como objetivo apresentar um relato de uma experiência formativa realizada por meio de uma Atividade de Campo desenvolvida no Assentamento Terra Vista em Arataca e na Creche indígena Oka Katuana em Ilhéus, ambos na Bahia. No decorrer da atividade observamos, registramos notas etnográficas no diário de campo, fotografamos práticas educativas, participamos de rodas de conversas. Além dos elementos registrados, na escrita deste trabalho, fundamentamos em teóricos que dialogam com a integração da educação infantil com a vida no campo, além da valorização e pertencimento indígena. Enfatizando a importância de construir uma proposta educativa a partir das necessidades locais e culturais. O estudo ressalta a relevância da sensibilidade cultural na educação, sublinhando a conexão com a terra e evidenciando a necessidade de uma abordagem inclusiva e flexível na formação das novas gerações. Este trabalho sublinha não apenas os desafios, mas também oferece valiosas observações sobre a interseção entre educação, cultura local.

5696

**Palavras-chave:** Assentamento. Educação do Campo. Educação Indígena. Cultura local.

#### **Abstract**

This work aims to present a report of a training experience carried out through a Field Activity developed at the Terra Vista Settlement in Arataca and at the Oka Katuana Indigenous Creche in Ilhéus, both in Bahia. During the activity, we observed, recorded ethnographic notes in the field diary, photographed educational practices, and participated in conversation circles. In addition to the recorded elements, in writing this work, we based ourselves on theorists who discuss the integration of early childhood education with rural life, in addition to indigenous appreciation and belonging. Emphasizing the importance of building an educational proposal based on local and cultural needs. The study highlights the relevance of cultural sensitivity in education, highlighting the connection with the land and highlighting the need for an inclusive and flexible approach in training new generations. This work not only highlights the challenges, but also offers valuable observations on the intersection between education and local culture.

**Keywords:** Settlement. Rural Education. Indigenous Education. Local culture.

---

<sup>1</sup> Assentamento localizado no município de Arataca no Sul da Bahia. Creche indígena Oka Katuana, situada em Olivença/ilhéus, litoral sul baiano.

## **1. PALAVRAS INICIAIS**

A capacidade de observar e estudar o mundo que nos rodeia é fundamental para o desenvolvimento do conhecimento. Uma das maneiras mais práticas de adquirir esse conhecimento é por meio da realização de Atividade de Campo, considerada uma ação curricular inserida nos projetos dos cursos de ensino de graduação. Esse tipo de atividade pedagógica amplia as oportunidades de aprendizagem e proporciona maior riqueza no percurso formativo dos estudantes. O Edital n.º 039/2023 referente ao aviso n.º 074/2023, publicado no D.O.E. de 13/05/2023 contribuiu para que os docentes dos componentes curriculares: Núcleo de Pesquisa e Prática Pedagógica III; Educação, Ludicidade, Corpo e Movimento; Metodologia da Pesquisa III; Didática; Planejamento e Avaliação em Educação; Educação do Campo e Infância e Educação Infantil, do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, elaborassem e desenvolvessem uma atividade de campo apoiada financeiramente pelo Edital supracitado.

Estas ações institucionais possibilitam fomentar experiências de ensino e de aprendizagem a partir da vinculação entre teoria e prática e de acompanhar pedagogicamente sua realização.

Ao pensar nos parâmetros que abordam a visita de campo para desenvolvimento do conhecimento e compreensão mais abrangente acerca de um objeto de estudo, Monezi e Filho (2005) destacam que, a visita técnica é de extrema importância como ferramenta de ensino para o professor, um apoio que o auxilia na condução das aulas, e o que é mais importante, permite ao aluno o contato com a aplicação prática dos conteúdos aprendidos em sala de aula. Compreendemos que as visitas de campo desempenham um papel fundamental na educação e pesquisa, proporcionando experiências práticas e enriquecedoras que vão além da sala de aula, promovendo a compreensão, a aplicação do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades críticas para estudantes e profissionais em diversas áreas de estudo.

Uma viagem de campo, possibilita aos estudantes e docentes viverem experiências que oportunizam sair das salas de aula tradicionais e se envolverem diretamente com o ambiente natural, cultural e científico, permitindo assim, explorar, investigar e aprender de uma maneira diferente, contextualizada, única e envolvente.

Neste trabalho, vamos refletir sobre os aprendizados e as vivências obtidas por meio de uma viagem de campo em contextos de educação escolar e não escolar, explicitar percepções sobre a organização do trabalho pedagógico a partir do visto e do vivido nos espaços visitados.

Além disso, pretendemos descrever como foi realizada a técnica de observação do cotidiano, as descobertas, o estranhamento, as aprendizagens e os desdobramentos dessa experiência no nosso processo formativo e na produção do conhecimento pedagógico e acadêmico.

Ademais, esse trabalho foi proposto pelos professores e professoras, referente às disciplinas da matriz curricular do 4º semestre do curso de Pedagogia, com o intuito de compreender diversas realidades educacionais, práticas de ensino, práticas pedagógicas, planejamentos educacionais, propostas curriculares, organização do trabalho Pedagógico em contextos escolares e não escolares e outras temáticas emergentes nos tempos e espaços observados. A saber: o Assentamento Terra Vista no município de Arataca e a Creche indígena Oka Katuana em Ilhéus, ambos na Bahia.

## 2. PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho é de cunho qualitativo, elaborado por meio de observações, registros de notas etnográficas no caderno de campo, no decorrer da viagem de estudo realizada no Assentamento Terra Vista, localizado no município de Arataca e a Creche Oka Katuana situada no distrito de Olivença, município de Ilhéus-Bahia.

Durante a aula de campo realizada pelos discentes da Universidade do Estado da Bahia, ocorreu uma roda de conversa com Joelson Ferreira Oliveira<sup>2</sup>, uma das lideranças do Assentamento Terra Vista, na qual ele relata a formação e organização do local, nesse sentido, ele aborda que na manhã de 8 de março de 1992, aproximadamente 360 famílias do MST ocuparam a antiga Fazenda Bela Vista em Arataca, no Sul da Bahia, estabelecendo o Assentamento Terra Vista, onde os agricultores enfrentam desafios diários, mas permanecem determinados a "Ocupar, Resistir e Produzir". De início, era de intenção dos agricultores continuar com as grandes produções na fazenda, a fim de ganharem lucros financeiros. Porém, depois de conhecerem o plantio agroecológico e de enxergarem a Educação como um direito a todos, decidiram reservar a melhor casa da fazenda para funcionar como escola e, assim, o Assentamento Terra Vista começou a se desenvolver, intencionando uma educação própria e adequada para os sujeitos do Campo.

Localizada no sul da Bahia, a Creche Oka Katuana é uma creche municipal ligada ao Colégio Estadual Indígena Tupinambá Amotara, no distrito de Olivença, em Ilhéus (BA). A

---

<sup>2</sup> Uma liderança popular dentro do Assentamento Terra Vista, conhecido como Mestre Joelson, um dos fundadores da Teia dos povos, possui formação em agroecologia e em 2021, recebeu o título de notório saber, pela UFMG.

Oka Katuana é resultado de desenvolvimento coletivo e da resistência do Povo Tupinambá. Um povo que historicamente se defende há mais de 500 anos, ou seja, possui uma trajetória marcada por reivindicações de suas terras e identidade. Desse modo, ao observar a creche, é possível perceber uma abordagem educacional que se baseia nas experiências das crianças Tupinambás, nos laços afetivos entre os membros da comunidade e nos conhecimentos e culturas ancestrais, valorizando a afetividade nas práticas pedagógicas, construídas de forma sociocultural e descolonizada.

Nesse contexto, utilizamos observações, registros de notas etnográficas no caderno de campo, registros fotográficos, rodas de conversa, entre outros, como instrumentos de coleta de dados.

Feito isso, destacamos a importância dos dados empíricos para pensar e entender as práticas educativas e as dificuldades para se fazer uma educação emancipatória e significativa para as crianças, os jovens e os adultos destas instituições observadas na aula de campo.

No intuito de proporcionar às pessoas uma experiência encantadora da viagem de campo por esses municípios, o quarto semestre do curso de Pedagogia organizou uma exposição de fotografia no “Beco das Artes” do *Campus XII* da UNEB, espaço reservado para exposições de artes, amostras culturais, etc. Esta exposição de fotografia foi pensada para que os estudantes e professores de todos os cursos do *Campus XII*, técnicos, que não tiveram a oportunidade de ir na viagem de campo pudessem apreciar a exposição e conhecer um pouco dos espaços visitados na atividade de campo.

Além da exposição de fotografia realizada após o retorno da atividade de campo, a realizamos uma roda de conversa embaixo do pé de mangueira que existe no *Campus XII*, a qual permitiu um relato mais amplo e divertido para os discentes do curso de pedagogia que participaram desse momento.

Desse modo, garantiu um diálogo direto, com destaque para como funcionou a viagem, os momentos importantes e enriquecedores que tivemos, os desafios e aprendizagens adquiridas nos dois ambientes em que visitamos.

### 3. DESCORTINANDO O OLHAR...

Após análise do visto e do vivido em uma viagem de campo, organizamos este trabalho a partir de dois tópicos, sendo eles: a educação no Assentamento Terra Vista; e a educação infantil no contexto indígena.

### **3.1 A educação no Assentamento Terra Vista**

Iniciando a aula de campo, houve a oportunidade de conhecer o Assentamento Terra Vista, localizado no distrito de Arataca na Bahia. O assentamento começou seu desenvolvimento em 08 de março de 1992 com aproximadamente 368 famílias. No entanto, esse processo não foi fácil, pois desde o início até 1994, no decorrer de dois anos, os moradores sofreram cinco despejos, o que resultou na resistência de apenas 28 famílias. E apesar de tantos desafios enfrentados pelo povo camponês, a união entre os indivíduos e o sonho de desenvolvimento foi o “ponto chave” para a evolução do Assentamento Terra Vista. Na fala do Líder do referido Assentamento, o Doutor Honoris Causa Joelson Ferreira, “não é a parte que resolve o problema, e sim, o todo”, percebemos o quanto o trabalho coletivo foi e ainda é importante para o Assentamento.

É preciso destacar que os assentamentos desempenham papel crucial para o desenvolvimento nas áreas sociais, econômicas e ambientais. Segundo Esquerdo e Bergamasco (2015), é por meio dessa tendência de ocupação de terras e da nova configuração político-administrativa é que surgem os assentamentos, configurando-se como uma nova forma de desenvolvimento, meio ambiente e sustentabilidade de integração da população do campo, de redistribuição da propriedade fundiária, como um novo espaço de vida e trabalho, possibilitando geração de emprego e renda, além de conter o avanço da migração do campo para as cidades. Com isso, entende-se que os assentamentos desempenham um papel multifacetado na promoção do desenvolvimento do campo, no fortalecimento das comunidades camponesas e na proteção do meio ambiente. Eles representam uma abordagem importante para questões como a distribuição de terras, a pobreza dos povos do campo e a preservação dos recursos naturais.

No assentamento Terra Vista, o interesse pela educação motivou o coletivo a escolher a melhor casa do local para se tornar uma escola. Assim começou a luta por uma educação de qualidade, considerando as especificidades dos indivíduos residentes no campo. Segundo Joelson, nesse período foi proposto um projeto de alfabetização, cujo objetivo era atender os moradores do Assentamento Terra Vista não escolarizados para que se alfabetizassem e continuassem os estudos, de acordo com suas escolhas. E hoje, depois de muitos obstáculos o Assentamento Terra Vista tem duas instituições de ensino: o Colégio Estadual Milton Santos e o Centro Integrado Florestan Fernandes os quais são de suma importância para os sujeitos que estudam e também para as pessoas assentadas.

A Educação do Campo é essencial para promover o desenvolvimento da identidade do sujeito do campo, preservar a cultura e o local, reduzir as desigualdades e capacitar as comunidades camponesas para enfrentar os desafios e oportunidades do mundo na atualidade. Ela é um elemento fundamental para o fortalecimento das comunidades. É preciso refletir sobre como se ajuda a construir desde a infância uma visão de mundo crítica e histórica; como se aprende e como se ensina nas diferentes fases da vida, a olhar para a realidade enxergando seu movimento, sua historicidade e as relações que existem entre uma coisa e outra; (Molina; Jesus 2004, p. 41).

Durante a atividade de campo no Assentamento Terra Vista, foi possível identificar as algumas práticas pedagógicas adotadas por profissionais que atuam neste Assentamento, bem como, os desejos e inquietações. Na instituição de ensino Centro Integrado Florestan Fernandes percebemos uma boa estrutura física, com sala de aula, sala de professores, banheiros, cozinha, bem-organizados, arejados e limpos. Além disso, observamos na sala de aula, nos corredores, nos murais a exposição de atividades da Educação Infantil do Assentamento. No entanto, não percebemos a atuação ativa das crianças na produção das referidas atividades. Esta percepção sinaliza que o trabalho pedagógico pensado e proposto para as crianças, ainda se encontra em processo de evolução e, por conta disso, não contempla significativamente o aprendizado através da participação ativa das crianças. Como ilustrado pela figura 1;

Figura 1: Produção das crianças, exposta na Escola Florestan Fernandes.



Fonte: Arquivos dos/das discentes do 4º Semestre de Pedagogia, 2023.

A ausência de participação das crianças nas atividades escolares, bem como espaços pensados para as mesmas, evidencia a necessidade de repensar as estratégias pedagógicas

adotadas. Carvalho; Santos e Uzêda (2016, p.5) apontam que a: “de maneira geral as escolas não são pensadas arquitetonicamente para a realidade das crianças que moram no campo. [...], não possuem espaços reservados para brincar, bibliotecas, áreas livres, refeitórios entre outros espaços que compõem esse cotidiano escolar.”

Adotar métodos que estimulem a expressão criativa, a autonomia e a colaboração pode ser fundamental nesse processo. Além disso, é preciso considerar as diferentes formas de aprendizagem, reconhecendo a diversidade de habilidades e estilos individuais presentes na sala de aula. Adicionado a isso, na roda de conversa com uma liderança do Assentamento, ficou explícito, que nas escolas do Terra Vista, trabalham alguns professores/as que pouco conhecem a Educação do Campo e sua importância para os sujeitos do campo, com isso, o ensino pode ficar descontextualizado dessa realidade, havendo pouca participação das crianças nas atividades. Entrando nesse contexto, Costa (2023, p.112) afirma que;

a formação docente na educação do campo deve contemplar aspectos como a compreensão da realidade camponesa, a valorização dos saberes locais, a identificação das necessidades educacionais das comunidades, o desenvolvimento de metodologias pedagógicas contextualizadas e a reflexão sobre o papel social do professor na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para Fernandes (2019), a Educação do Campo é uma importante modalidade de educação escolar inclusiva que faz do processo de escolarização um espaço de emancipação da população brasileira do campo, respeitando a diversidade, os valores e a identidade de um mundo que representa 15% de nossa população (Fernandes, 2019). Nesse sentido, a Educação do Campo desempenha um papel vital para promover a igualdade, o desenvolvimento, a melhoria da qualidade de vida e a participação do sujeito do campo nos interesses das comunidades camponesas. Ela pode ajudar a reduzir o êxodo rural, conectar as comunidades e contribuir para uma melhor realidade no campo. Desse modo, a escola do campo pode contribuir para o desenvolvimento dos educandos, preservando sua identidade e sua cultura, ao passo que tomam conhecimento de temas gerais e também referentes a sua realidade, e, principalmente sobre a luta pela Educação do Campo.

Ainda referente a Educação Infantil no Assentamento Terra Vista, o Líder da Comunidade informou sobre a elaboração de um projeto de criação de um “terreiro lúdico”, para que as crianças possam aprender brincando. Nele, elas poderão “trabalhar” com a terra, com plantas, criando e recriando brincadeiras originárias do campo, mantendo assim, o universo sociocultural dos estudantes, prática que estará presente no planejamento de ensino e na escola. Nessa perspectiva, ao observarmos as crianças brincando de um joguinho, feito com uma placa

de madeira e alguns pregos, vimos que se tratava de uma recriação de jogo de tabuleiro vendido em lojas. Tal recriação os possibilitou usar a criatividade, a expressão e a autonomia, atitudes essenciais para o desenvolvimento das crianças. “Futebol de moedas” foi o nome criado por elas e dado ao joguinho que é jogado com duas pessoas, cujo objetivo é atravessar todo o caminho cheio de pregos, para isso dando toques com os dedos na moeda, a fim de marcar *goals* e ganha o primeiro jogador que fizer gol.

Figura 2: Crianças brincando de futebol de moedas.



Fonte: Arquivos dos/das discentes do 4º Semestre de Pedagogia, 2023.

Ademais, como forma de enfrentar o capitalismo e criar possibilidades de geração de renda para os/as jovens e mulheres moradoras do Assentamento, e também como estratégia de diminuir a evasão escolar passaram a desenvolver atividades econômicas, de base agroecológica e de agroindústria familiar no intuito de gerar trabalho e evitar o êxodo rural. O fato de o Assentamento Terra Vista ser uma região reflorestada pelos assentados, com forte presença de cacauzeiros, criaram a fábrica de chocolates artesanais, a qual é administrada pelos jovens. Além disso, algumas mulheres iniciaram a produção de óleos essenciais naturais, como sabonetes, ervas, pomadas, produzidos pelas pessoas assentadas. Assim, é possível identificar no referido Assentamento diferentes práticas de educação que dialogam com o ensino e a cultura, como está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. “É

necessário valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural” (Brasil, 2010, p. 24). Isso de algum modo é evidenciado na proposta pedagógica do Assentamento.

O modelo de prática pedagógica da Educação Infantil segue a linha de que a instituição deve dialogar com a comunidade e a comunidade precisa colaborar com a instituição, no intuito de práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes que vivem e estudam no campo. Segundo Molina (2004) é imprescindível que o Projeto Político Pedagógico da escola do campo realize a articulação entre escola e a comunidade. Dessa maneira, com os diálogos feitos no Assentamento Terra Vista, vimos que o processo de ensino está passando por um momento de reformulação do currículo, a fim de que a Educação Infantil ofertada atenda as demandas e especificidades dos sujeitos do Campo, por uma educação com e para o campo.

### **3.2 Creche Oka Katuana: a Educação Infantil no contexto Indígena**

Acerca das concepções de infância, é possível observar nas práticas de ensino e aprendizagem realizadas na Creche Indígena Oka Katuana as possibilidades de projetos educativos construídos com as crianças e para elas, valorizando à cultura local de suas comunidades e reconhecimento da língua indígena, contrariando a visão etnocêntrica e colonizadora do contexto social em que vive. Segundo Brandão (2002), a educação, assim como outras facetas, é um elemento essencial do estilo de vida dos grupos sociais que a originam e a renovam, ao lado de várias outras invenções de sua cultura presentes na sua sociedade. Assim, é visível a compatibilidade e a relação dos/as professores/as com a educação e pedagogias que emancipam, que demonstram sensibilidade para com as crianças que frequentam a creche. Observamos desde a flexibilidade dos horários até as práticas educativas que visam o aprender brincando, para que, possibilite a criação de um ambiente mais motivador, estimulante e prazeroso. A vista disso, Kishimoto (2010, p.01) destaca que:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Desse modo, favorecer o engajamento, a criatividade, a interação social e a construção de conhecimento de forma mais significativa, possibilita na formação humanista e participativa, assim como o desenvolvimento do respeito a identidade e entidade indígena.

Nessa perspectiva, as crianças, independentemente se são indígenas ou não indígenas, são acolhidas na creche e aprendem a lutar pela causa, defendendo seus costumes, práticas e manifestações. Em relação àquelas que não possuem descendência indígena (crianças brancas, negras, quilombolas), são orientadas a se tornarem indigenistas, para que possam atuar futuramente em prol das populações indígenas, perante os órgãos políticos e públicos responsáveis pela integração, proteção e cultura desses povos.

Sobre a rotina diária, a coordenadora pedagógica da creche relatou que ela existe, porém, às vezes, pode ocorrer alguma eventualidade e elas são modificadas. Isso ocorre quando é necessário atender demandas das crianças e da instituição. Nesse contexto, narrou que quando as aulas são elaboradas para ensinar a pescaria no mar, as crianças maiores aprendem a pescar usando o anzol, enquanto as menores aprendem a pescar usando a rede. Explicou que costumam ensiná-las a preparar o peixe e a buscar plantas, flores na vegetação predominante para decorar o prato, além de aprenderem sobre cores e suas misturas, desenvolvem a criatividade, a iniciativa e autonomia. Conforme, Tiriba e Profice (2018, p.33) a biofilia é uma característica compartilhada por todos os seres vivos: eles são atraídos pela vida e se reconhecem nela. Portanto, quando as crianças se envolvem com a natureza, estão expressando sua natureza biofílica. Assim, evidenciando a importância desses momentos de interação com a biodiversidade e seus contextos e realidades.

Figura 3: Criança indígena pintando o rosto da professora da UNEB – Campus XII



Fonte: Arquivos dos/das discentes do 4º Semestre de Pedagogia, 2023.

Ao visitar o local, a coordenadora explicou que o espaço físico era precário, alugado e temporário, pois no momento da visita estava sendo construído o prédio da Creche e havia a expectativa de mudar em breve para nova estrutura física com instalações mais amplas e adequadas para a Educação Infantil. Apesar da estrutura pequena, observamos boa organização, com a decoração utilizando pinturas, desenhos e atividades lúdicas realizadas com as crianças e expostas nos murais. Além disso, percebemos brinquedos e instrumentos de origem indígena no pátio, onde eram realizados não apenas brincadeiras, como também a roda de dança identificada por eles como “Poronci<sup>3</sup>”, a cultura em seus aspectos tangíveis.

Figura 4: Instrumentos e materiais de origem indígena



Fonte: Arquivos dos/das discentes do 4º Semestre de Pedagogia, 2023.

No que se refere o papel político e ético do/a professor/a percebemos que há um cuidado em relação à escuta das crianças, a participação nas atividades educativas, na produção e organização de materiais não estruturados. Elas circulam e ocupam os tempos e os espaços da creche. Nessa direção, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), apresenta uma Proposta Pedagógica às Crianças Indígenas, que visa proporcionar a autonomia dos povos indígenas em relação a preferência das formas de educação para suas crianças de zero a cinco anos de idade. As propostas pedagógicas para a Educação Infantil dos povos indígenas devem:

[...] Proporcionar uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo; b) Reafirmar a identidade étnica e a língua materna como elementos de constituição das crianças; c) Dar continuidade à

<sup>3</sup> Ritual de roda com danças e cantos tradicionais dos povos indígenas tupinambás. O intuito é agradecer, é celebrar a terra.

educação tradicional oferecida na família e articular-se às práticas socioculturais de educação e cuidado coletivos da comunidade; d) Adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de modo a atender as demandas de cada povo indígena (Brasil, 2010, p. 23).

Sobre o perfil dos/das docentes que atuam na Creche, a coordenadora ressaltou que a preferência é por aqueles que são indígenas, para que assim, desenvolvam atividades que contemplem ações de valorização, pertencimento e identidade cultural. Percebemos que a política educacional para Educação Infantil Indígena busca considerar a realidade local da criança e os contextos de experiência e de aprendizagem vividos por elas.

A educação infantil possui uma importante função na educação indígena, ela é o alicerce sobre o que se constrói o futuro cultural e social das comunidades indígenas.

A infância é uma fase de aprendizado social. Brincando, imitando os pais, ouvindo as histórias que os mais velhos contam, participando das atividades cotidianas e rituais do grupo é que as crianças crescem e se tornam adultas. Muito raramente as crianças indígenas são punidas, quase nunca fisicamente. A atitude dos pais e dos mais velhos é sempre de grande tolerância, paciência, atenção e respeito às suas peculiaridades (Monteiro *apud* Silva, 1998, p. 229).

Assim, segundo Tiriba e Profice (2018), no contexto de afirmar modos de pensar e viver que são próprios, os sujeitos ou grupo reivindicam seus direitos étnicos ao enfatizar a cultura nativa como um ponto de referência crucial para sua inclusão no meio socialmente letrado. Após compreender isso, entendemos que ela representa a base para a continuidade da herança cultural, garantindo que as gerações futuras possam conhecer e manter suas tradições e valores.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) é dever do Estado assegurar que todos os indivíduos tenham acesso à educação pública, de qualidade e que esta esteja presente em todas as localidades para todos os sujeitos. No entanto, esses direitos muitas vezes se tornam presente apenas em territórios urbanos com temas e conteúdos urbanizados ou quando a educação chega às localidades, como no campo, não há um ensino adequado para esses sujeitos, ensino que parta de sua realidade. Desse modo, na maioria das vezes, a preocupação com as diferentes educações fica apenas na teoria, havendo pouca ou nenhuma relação de teoria e prática, pois é possível identificar as falhas que se se encontra na educação pública e isso se deve a fins estatais.

É notável que as escolas pensadas com e para os povos tradicionais não recebe do Poder público o apoio que deveria receber, elas representam lutas, como ocorre na creche indígena Oka Katuana em Olivença e na escola de Educação Infantil Florestan Fernandes no Assentamento Terra Vista. Essa luta é associada à necessidade de se afirmar identidades, bem como direitos. Sobre isso, Barbosa (2004, p. 10) enfatiza que “tendo presente à situação do

ensino no Brasil, reforço a ideia que aponta a escola como um espaço privilegiado de luta”. Segundo o autor, romper com o modelo de ensino tradicional, com espaço específico (sala de aula) com questões que partem da vida dos educandos é um grande desafio, principalmente para o educador/a, pois, “O fazer docente enfrenta empecilhos que o desafia a uma ação pedagógica diferenciada, visto que a escola está mergulhada, como parte, de uma sociedade que, por si só, é geradora de exclusão.” (Barbosa, 2004, p. 10). É exatamente essa exclusão e silenciamento de origens e histórias que o Sistema quer que continue se perpetuando, por isso o pouco apoio às escolas e as Pedagogias emancipatórias.

Outro ponto a se questionar, diz respeito ao pouco conhecimento da sociedade sobre esses órgãos de ensino, talvez isso aconteça com o intuito de que origens sejam realmente desconhecidas como tentativa de retirar tais povos e culturas da história do Brasil. Porém, somos uma diversidade de indivíduos que tem muito a contribuir para a sociedade e para a educação, são os diferentes saberes que possibilitam diversas aprendizagens e quando trabalhados nas práticas pedagógicas de todas as escolas, proporcionam aos sujeitos o conhecimento da realidade. Sobre o papel da escola no exercício do conhecimento acerca da diversidade:

Penso o papel da escola e da organização do trabalho escolar, pois entendo que a leitura e a interpretação da totalidade do contexto educacional do Brasil, aliados a um outro fazer educativo, sejam instrumentos de resistência e de luta contra uma visão autoritária de um modelo escolar, sem sintonia com a realidade social da criança brasileira. (Barbosa, 2004, p. 12).

No que se refere as leis que determinam os caminhos e mecanismos que a educação deve ter, vale dar enfoque a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996), documento no qual traz aspectos de suma importância para a educação. Sobre a educação indígena, em seu artigo 78, inciso I diz: O ensino fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas Línguas Maternas e processos próprios de aprendizagem. No entanto, percebemos que há instituições de ensino destinadas aos povos tradicionais que recebem pouco acompanhamento do Estado, principalmente sobre averiguação de níveis de aprendizagem, falta de disponibilização de verbas para a escola e para possíveis projetos educacionais. Desse modo, o trabalho escolar realizado nas escolas, bem como, a realização de práticas pedagógicas que levam em consideração as origens desses povos corre risco de serem “limitados”, pois tal prática necessita não só de educadores/as, mas também, de recursos.

#### **4. Considerações Finais**

Em síntese, a experiência de visitar o Assentamento Terra Vista e a Creche Indígena Oka Katuana, proporcionou uma visão perspicaz e comovente da educação em contextos diferentes, porém igualmente significativos. Ao observar de perto as dinâmicas educacionais em ambos os ambientes, foi possível compreender a complexidade e a importância da educação para essas comunidades. Mais do que um simples relato de viagem, essa experiência despertou reflexões pessoais profundas sobre o poder da educação.

No Assentamento Terra Vista, a educação é ligada ao meio ambiente e à sustentabilidade. A conexão direta com a terra e a ênfase na aprendizagem prática destaca a importância de uma educação contextualizada. As crianças aprendem não apenas por meio de livros e cadernos, mas também por meio da experiência direta, vivenciando uma experiência profunda quanto às questões ambientais. Essa abordagem ressoa com a ideia de que a educação deve ser relevante para a vida cotidiana, valorizando as raízes culturais e ecológicas das comunidades.

Por outro lado, na Creche Indígena Oka Katuana, a ênfase na preservação da cultura indígena é notável. A educação é um veículo para a transmissão de tradições, crenças e valores que constroem a identidade dessas comunidades. O aprendizado e preservação da cultura indígena desde a infância é uma parte fundamental dessa educação, destacando o valor da diversidade cultural.

A relação entre os dois contextos observados é a busca por uma educação significativa. Ambos reconhecem a importância de uma abordagem holística que não apenas forneça conhecimento, mas também promova o respeito pela natureza e pelas raízes culturais. Entretanto, a falta de visibilidade e recursos adequados para estas instituições educacionais é uma preocupação constante. Isso requer uma maior valorização dessas práticas educacionais e a promoção de políticas que reconheçam a importância da educação em diversos contextos. Inclui investimentos em infraestrutura, formação de professores e apoio financeiro adequado para garantir que esses ambientes possam continuar a florescer. Além disso, é de extrema importância promover a conscientização sobre a riqueza desses espaços educativos para que possam surgir mudanças em sistemas educacionais mais amplos.

Em última análise, a educação no Assentamento Terra Vista e na Creche Indígena Oka Katuana, é um exemplo da resiliência e da capacidade de adaptação das comunidades que valorizam e preservam suas raízes culturais e ambientais. Essas experiências nos lembram que

a educação vai além do conteúdo dos livros didáticos. Ela é uma força que constroem e produz nossa compreensão de mundo e nosso compromisso com a diversidade cultural. Como observadores privilegiados, somos responsáveis por compartilhar essas histórias e apoiar essas práticas valiosas para que possam continuar a prosperar e enriquecer nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O papel da escola: Obstáculos e Desafios Para Uma Educação Transformadora.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidente da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 30 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010. p. 24.

COSTA, Jonas Bezerra da. **Formação docente no processo de ensino e aprendizagem da educação do campo.** Revena – Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, [S. l.], v. 6, p. 111–123, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/102>. Acesso em: 7 dez. 2023.

FERNANDES, Milena da Silva. Educação do Campo. **Revista Panorâmica online**, v. 1, 2019.

ESQUERDO, Vanilde Ferreira de Souza; BERGAMASCO, Sônia Maria Pessoa Pereira Bergamasco. **Reforma agrária e assentamentos rurais: perspectivas e desafios**, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil.** Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento. Belo Horizonte, 2010. p. 1-19.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana Cabicieri. Crianças Tupinambá: Rios, Colinas, Bancos de Areia e Matas Como Lugares do Brincar Cotidiano, 2018. **Revista Teias**, 19(52), 28–47. <https://doi.org/10.12957/teias.2018.30926>.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. **Por Uma Educação do Campo.** 2004.

MONEZI, Carlos A.; FILHO, Carlos O. Corrêa de Almeida. **A visita técnica como recurso metodológico aplicado ao curso de engenharia.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA, Anais, v.33, 2005, Campina Grande -PB, 2005.

MOURA, Cássia A Mercês de. **Visita técnica realizada no viveiro de mudas da Mineração Onça Puma com o propósito de inserção de valores ambientais na formação acadêmica.**

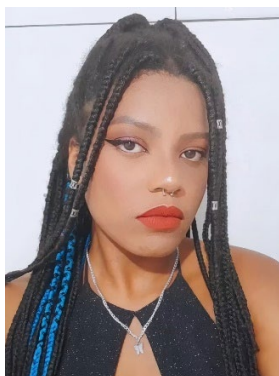
Centro Nacional de Educação a Distância. Porto Alegre, RS: CENED, 2008. Disponível em: <http://www.cenedcursos.com.br>. Acesso em 29 de out de 2023.

NASCIMENTO, Francisleile Lima. VILELA, Polyana Fontenelle. CARDOSO, Maria Dutra. Falcão, Márcia Teixeira. Educação não formal: cemitério como espaço público para o ensino da Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, 24, e33. <https://doi.org/10.5902/2236499442796>.

OLIVEIRA, Rita de Cássia de Magalhães. (Entre) Linhas de uma pesquisa: O Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, 2(4), 69-87. Recuperado de: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059/730>

SILVA, Aracy Lopes da et al. (Orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

**Autor 1:**



**RAFAELA PEREIRA DE SOUZA**

Estudante do curso de licenciatura em pedagogia pelo Departamento de Educação - campus XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire - NEPE/CNPq. Bolsista do Programa de iniciação à docência Norma Neyde (PROINN) -Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais.

**Email:** [santiagoraah@gmail.com](mailto:santiagoraah@gmail.com)

**Lattes:** <https://lattes.cnpq.br/0779173950627672>

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0008-9784-8062>

**Autor 2:**



**DEISIANE ALVES PEREIRA**

Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Departamento de Educação - Campus XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – Nepe/CNPq. Bolsista do PIBID.

**Email:** [deisianealves8@gmail.com](mailto:deisianealves8@gmail.com)

**Lattes:** <https://lattes.cnpq.br/9954047417233923>

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0001-8901-4702>

**AUTOR 3:**

**JAÍZA ABRANTE DA SILVA**



Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Departamento de Educação - Campus XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – Nepe/CNPq. Voluntária do PIBID.

**Email:** [jaizaabrante976@gmail.com](mailto:jaizaabrante976@gmail.com)

**Lattes:** <https://lattes.cnpq.br/6371536687533502>

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0001-4576-4894>

**AUTOR 4:**

**DOMINGOS RODRIGUES DA TRINDADE**



Mestre e Doutor em Educação pela FE/UnB. Professor titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus XII. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente (PPGEDuF/UNEB). Vinculado à Linha de Pesquisa: Educação do Campo, Educação de jovens e Adultos e Movimentos Sociais do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – Nepe/CNPq.

**EMAIL:** [dtrindade@uneb.br](mailto:dtrindade@uneb.br)

**LATTES:** <http://lattes.cnpq.br/3020780194610500>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0836-9051>