

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E MODOS DE VIDA:

“as crianças aprendem brincando e não mandando”

ALINE DOS SANTOS CHAGAS
Universidade do Estado da Bahia -UNEB

GABRIELE FIGUEIREDO CHAVES
Universidade do Estado da Bahia -UNEB

LÍVIA VITÓRIA NASCIMENTO BOA SORTE
Universidade do Estado da Bahia -UNEB

DOMINGOS RODRIGUES DA TRINDADE
Universidade do Estado da Bahia -UNEB

Resumo

Este texto objetiva descrever e refletir sobre uma experiência formativa resultado de uma atividade de campo desenvolvida em três espaços: Assentamento Terra Vista; Instituto Nossa Senhora da Piedade e Creche Oka Katuana situados no sul da Bahia. Esta atividade de campo foi proposta pelos docentes dos componentes curriculares Educação do Campo, Infância e Educação Infantil e Núcleo de Pesquisa e Práticas Pedagógicas III do curso de Pedagogia do Departamento de Educação *Campus XII* da Universidade do Estado da Bahia. O estudo foi ancorado em uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados notas etnográficas, rodas de conversa com as lideranças das referidas instituições, observações e registros fotográficos. Dessa forma, o artigo discute sobre o que foi visto e vivido nestes espaços, enfatizando questões estruturais; educação escolar e não escolar, destacando elementos referentes ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) e às diferentes infâncias e atos brincantes. A partir da pesquisa, foi possível identificar como os espaços contribuem para o fortalecimento da identidade, compartilhamento de saberes, de modo que possibilitam às crianças a se reconhecerem nestes ambientes, participarem e exercerem a autonomia.

5740

Palavras-chave: Crianças. Espaços Formativos. Projeto Político Pedagógico.

Abstract

This text aims to describe and reflect on a formative experience resulting from a field activity carried out in three spaces: Terra Vista Settlement; Instituto Nossa Senhora da Piedade and Creche Oka Katuana located in the south of Bahia. This field activity was proposed by teachers of the curricular components Rural Education, Childhood and Early Childhood Education and Center for Research and Pedagogical Practices III of the Pedagogy course at the Department of Education *Campus XII* of the State University of Bahia. The study was anchored in a qualitative approach, using ethnographic notes, conversation circles with the leaders of the aforementioned institutions, observations and photographic records as a data collection instrument. Thus, the article discusses what was seen and experienced in these spaces, emphasizing structural issues; school and non-school education, highlighting elements relating to the Political-Pedagogical Project (PPP) and different childhoods and playful acts. From the research, it was possible to identify how spaces contribute to strengthening identity, sharing knowledge, in a way that allows children to recognize themselves in these environments, participate and exercise autonomy.

Keywords: Children. Training Spaces. Pedagogical Political Project.

Introdução

A interdisciplinaridade ocorrida no IV semestre do curso de Pedagogia, na Universidade do Estado da Bahia, campus XII, possibilitou a articulação entre os componentes curriculares Educação do Campo, Infância e Educação Infantil e Núcleo de Pesquisa e Práticas Pedagógicas III, materializando o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Partindo desse viés, os docentes dos componentes citados, promoveram uma viagem de campo, na qual foi possível conhecer o Assentamento Terra Vista, localizado no município de Arataca, no Sul da Bahia. Além disso, ocorreu a visita à Instituição filantrópica Instituto da Piedade, localizada em Ilhéus–BA e à Creche Indígena Oka Katuana, em Olivença, distrito de Ilhéus.

Logo, a presente escrita tem como objetivo relatar o visto e o vivido nesses espaços formativos onde ocorre a educação infantil. A viagem proporcionou diversas experiências, despertou uma visão mais ampla sobre “outras pedagogias, outros sujeitos” e modos de vida. Nesse sentido, foi possível observar como esses espaços contribuem para o fortalecimento da identidade, uma educação emancipatória e que respeite a infância.

Metodologia

Esta pesquisa se deu a partir da viagem de campo para o Assentamento Terra Vista, no município de Arataca, no Instituto Piedade, em Ilhéus e na Creche Indígena Oka Katuana, em Olivença, distrito de Ilhéus, ambos situados na Bahia.

A viagem possibilitou uma pesquisa de cunho qualitativo, que, de acordo com Minayo (2003, p. 22), “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatística”. A partir dessa concepção, foi possível analisar e descrever o visto e vivido nesta experiência interdisciplinar e bastante significativa.

Como forma de registro, utilizamos notas etnográficas registradas em diário de campo. Segundo Oliveira e Henn Fabris (2017, p. 647), “esse exercício de observar, registrar e analisar está atravessado por um conjunto de verdades discursivas e não discursivas que tornam possível ver certas coisas e não outras, ver de uma forma e não de outra”.

Com isso, foi possível registrar no diário de campo as vivências e diálogos em rodas de conversa, que participamos no decorrer da experiência. Além disso, usamos como recurso a

fotografia para registrar paisagens, objetos, pinturas, lugares, etc., no qual possibilitou discorrer sobre os momentos e memórias que se articulam com a temática aqui discutida. Para orientar na nossa experiência, utilizamos um roteiro com questões prévias, fornecido pelos professores, sobre alguns aspectos a serem vistos durante a viagem. Todavia, as observações realizadas não ficaram fixas somente no roteiro, pois partiu das indagações e perspectivas das autoras.

O Visto e vivido durante a viagem de campo

A viagem de campo organizada pelos docentes dos referidos componentes, possibilitou conhecer três espaços formativos que trabalhavam com diferentes pedagogias. A visita começou pelo Assentamento Terra Vista, espaço com 913 hectares, sendo 313 de áreas preservadas, localizado no município de Arataca. Nessa perspectiva, foi possível dialogar com duas lideranças do local, o Doutor *honoris causa* Joelson e Solange Brito¹

Durante os diálogos, Joelson (2023) relatou um pouco sobre a história do Assentamento Terra Vista. Segundo Joelson, antes, o local tratava-se de uma fazenda conhecida como Bela Vista, tendo como proprietário um coronel, produtor de cacau. Todavia, eram os trabalhadores que faziam o plantio e, estes eram proibidos de consumir os frutos. A região era responsável por 70% do Produto Interno Bruto (PIB) da Bahia e, mesmo assim, a população vivia em situação de fome e pobreza.

Joelson (2023) ressaltou que com a vassoura-de-bruxa e o falecimento do coronel, as terras ficaram sem uso. Nesse sentido, os trabalhadores rurais, que integravam ao Movimento Sem Terra (MST), ocuparam este espaço. Conforme o site do MST, trata-se de um movimento social, que tem como objetivo “articular e organizar os trabalhadores rurais e a sociedade para conquistar a Reforma Agrária e um Projeto Popular para o Brasil” (2023, s/p).

Nessa perspectiva, conforme relato de Joelson, a primeira ocupação ocorreu no dia 8 de março de 1992, em homenagem ao dia das mulheres. Passaram por cinco despejos violentos e, somente na 6ª ocupação, em 1994, que conseguiram permanecer nas terras. Joelson (2023) relembra que no início haviam 368 famílias envolvidas no movimento. Todavia, após os ataques, apenas 28 conseguiram avançar. Atualmente, se encontram 55 famílias residentes no Assentamento Terra Vista.

¹ Solange Brito Santos, moradora do Assentamento Terra a vista, defensora do MST e da agroecologia.

Rememorando o passado, Joelson (2023) destacou que, no início os trabalhadores rurais tinham a ilusão de serem como os fazendeiros, mas essa ideia foi prejudicial para a manutenção do Assentamento, pois, isso acarretou no adoecimento do solo e no endividamento financeiro, causada por empréstimos para compra de sementes. Ao perceberem o que estava acontecendo, Joelson (2023) relata que os moradores buscaram conhecimentos em livros e conheceram Anna Primavesi², tal atitude promoveu conhecimentos sobre as doenças do solo, do cacau e melhores investimentos para uma plantação saudável.

Joelson (2023) ressaltou que o Assentamento se trata de “um local livre da fome e do analfabetismo”. Solange (2023) outra liderança no Assentamento, destaca que o MST traz de volta o homem e a mulher para a terra, mas não como escravizados. De modo que ocorre um cuidado com a terra e com tudo que está em sua volta, dessa forma também valoriza as identidades dos indivíduos.

Nesse sentido, Caldart (2000, p. 199) destaca que a tarefa histórica do Movimento Sem Terra é “além de produzir alimentos em terras antes aprisionadas pelo latifúndio, também deve ajudar a produzir seres humanos ou, pelo menos, ajudar a resgatar a humanidade em quem já a imaginava quase perdida”.

Em suma, o Assentamento parte de uma perspectiva de uma educação/formação que percorre espaços para além da sala de aula. Dentro do local, funciona duas instituições de educação formal, a Escola Milton Santos³ e também o Centro Integrado Florestan Fernandes. A primeira atende o ensino médio e a segunda oferece os segmentos da educação infantil e ensino fundamental, ambas recebem as crianças e adolescentes da comunidade e regiões próximas.

Durante a visita, foi possível conhecer outros espaços formativos. Um deles foi a fábrica de chocolate, localizada dentro do Assentamento. Este espaço foi pensado, no intuito da valorização do cacau e para que os jovens encontrassem, dentro do próprio Assentamento, empregos. Nesse sentido, eles não precisariam deixar o campo e migrar para a cidade em busca de trabalho, situação que tem acontecido, cada vez mais frequente no Brasil, exigindo que o estado brasileiro implemente políticas públicas para/com a juventude do campo, de modo que,

² Anna Maria Primavesi, conhecida como a “Patrona da Agroecologia Brasileira”, por ser pioneira nas práticas de preservação da vida do solo.

³ Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta do Cacau e do Chocolate Milton Santos, localizada na zona rural do município de Arataca-Ba. A escola oferece cursos técnicos e ensino médio na modalidade presencial.

os/as jovens tenham a possibilidade de construir e desenvolverem seus projetos de vida no campo.

Figura 1: Fábrica de Chocolate do Assentamento Terra Vista



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Além da fábrica de chocolate, algumas mulheres do Assentamento trabalham com a produção de óleos essenciais. A realização desse projeto, tem como objetivo o empoderamento feminino. As mulheres são responsáveis por todo o processo de produção, arrecadando sua própria renda financeira. A produção dos óleos essenciais trata-se de saberes antigos que são passados por gerações, nesta perspectiva, o projeto oferece oficinas nas escolas com intuito de compartilhar estes conhecimentos e contribuir para a valorização dos óleos essenciais.

Figura 2: Produção e comercialização de óleos essenciais



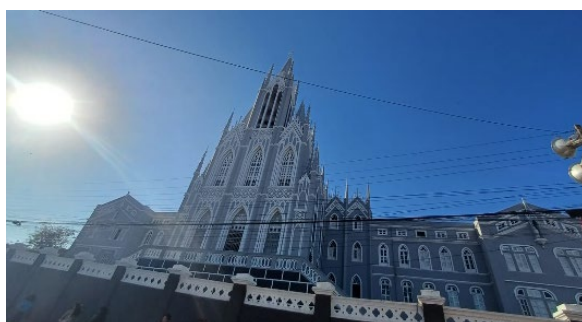
Fonte: Acervo pessoal (2023)

Outro espaço que tivemos a oportunidade de conhecer também, foi o Instituto da Piedade, em Ilhéus/BA. A instituição foi construída em um terreno doado pelo Coronel José

das Neves Cesar Brasil e sua esposa D. Adelaide Schaun Brasil. O centro escolar filantrópico oferece um percentual de bolsas de ensino para crianças e adolescentes de baixa renda.

O Instituto atende, desde a Educação Infantil, em que aplica o Método Montessori, ao Ensino Médio, para alunos pagantes e bolsistas. O espaço está localizado em uma área privilegiada da cidade, com vista para o mar e áreas para prática de esportes e lazer. Ao se aproximar do local, percebe-se sua ampla estrutura neogótica, que se assemelha a um castelo. Nessa perspectiva, ao adentrar o espaço, foi possível observar que possui um museu que abriga artefatos religiosos.

Figura 3: Instituto da Piedade



Fonte: Acervo pessoal (2023)



A visita possibilitou conhecer a área em que funciona as turmas da Educação Infantil. O local oferece uma estrutura de lazer, com ambiente verde, contendo árvores, jardins e brinquedos para as crianças. Nesse sentido, foi visível que os objetos brincantes nessa instituição se diferem dos outros espaços visitados, pois são brinquedos industriais, enquanto no Assentamento e na creche são utilizados brinquedos não-estruturados. Dessa forma, percebem-se as diferentes culturas da infância e que essas são articuladas com o contexto que vivenciam.

Entende-se por brinquedos não-estruturados aqueles que não são produzidos industrialmente em larga escala, mas que estão no cotidiano das crianças, a exemplo das pedras, folhas, madeiras, objetos/materiais que podem ser apropriados pelas crianças e serem transformados em brinquedos.

Figura 4: Pátio da Educação Infantil do Instituto da Piedade



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Além disso, outra questão que também ficou evidente, trata-se da estrutura das salas da Educação Infantil. Nelas ficaram perceptíveis a articulação dos móveis e objetos pensados a partir do tamanho das crianças. Tais espaços, construídos com utilização de brinquedos e obras literárias, são de livre acesso para as crianças. Ademais, os banheiros para esse segmento são planejados para essa faixa etária.

Figura 5: Estrutura das salas de aula e banheiros



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Desse modo, o acesso livre possibilita que as crianças exercitem sua autonomia, façam descobertas, internalizem e ressignifiquem os objetos em sua volta. Conforme Montessori (1965, p. 51):

Urge que um método de educação, baseado sobre a liberdade apareça para ajudar a criança a conquistá-la: isto é, que ele possa reduzir ao mínimo os laços sociais que limitam sua atividade. A medida em que a criança avança por este caminho, suas manifestações espontâneas far-se-ão límpidas de verdade, revelando sua própria natureza. Eis porque a finalidade da primeira forma de intervenção educativa é conduzir a criança à independência

Ao estar nesse ambiente adaptado e pensado para a criança, possibilita que esta desenvolva sua independência, além de ter contato com brinquedos que auxiliem na representação de seus cotidianos a partir da ressignificação e recriação.

Outra instituição que foi possível visitar durante a viagem, foi a Creche Indígena Oka Katuana, localizada em Olivença, distrito de Ilhéus/BA. Ao chegar nesse espaço, a coordenadora da creche, Cristiane (2023), relata que o nome Oka Katuana significa “casa da paz e bem estar”. Ela enfatizou que o trabalho pedagógico desenvolvido na Oka é a partir da Pedagogia Indígena Tupinambá. Essa pedagogia, tem como intuito possibilitar o brincar livre e o contato com a natureza (Cristiane, 2023).

O espaço da creche é próximo à praia e a uma praça. Tal localização permite que as crianças tenham um contato com a natureza e ampliem seu meio de descoberta. A coordenadora nos relatou que, as crianças têm uma relação com o plantio e a pesca, que além de criar mecanismos para a valorização da cultura Tupinambá, propicia que elas construam sua autonomia, independência e responsabilidade.

Conforme Tiriba e Profice (2018, p. 33) “em ambientes emparedados elas são privadas desta conexão fundamental à sua integridade”. Nesse sentido, o contato com a natureza possibilita uma formação integral que fortaleça a identidade dessas crianças. As autoras dialogam que quando essa relação com a natureza é retirada dos espaços de vida da criança, compromete seu desenvolvimento, saúde e bem-estar (Tiriba e Profice, 2018, p. 33-34).

Outro ponto discutido pela coordenadora Cristiane (2023), trata-se do fato do local onde ocorre o funcionamento da creche ser um espaço temporariamente alugado. Ela afirma que logo irão se mudar para uma sede própria. Todavia, as questões referentes ao ambiente não impedem a valorização da infância e da cultura indígena.

Uma das professoras presentes no momento da roda de conversa na Oka Katuana, relata que algumas tribos ainda não permitem que as crianças nessa idade vão para a creche. Isso ocorre por que, muitas vezes, os costumes aprendidos no ambiente escolar se diferem da cultura indígena, ou seja, ocorre a desvinculação do ensino com o contexto vivenciado pelos sujeitos.

Nesse sentido, percebe-se a importância da creche indígena Oka Katuana, pois assim como discute Tiriba e Profice (2018, p. 31) “num contexto de afirmação de modos de pensar e viver que são próprios, os sujeitos do grupo afirmam seus direitos de etnia, enfatizando a cultura nativa como referência para a sua inclusão no meio socialmente letrado”. Ao se adentrar o espaço, percebe-se a valorização da cultura indígena, tanto por meio de objetos, quanto a partir da oralidade.

A coordenadora Cristiane (2023), relata que a maioria das crianças que frequenta a creche é indígenas, mas, a instituição também recebe crianças não indígenas, chamadas de indigenistas. Nesse sentido, Cristiane (2023) discorre que o intuito é “plantar uma semente em todos”. Com isso, mesmo que a criança não seja da etnia, ela aprenderá sobre a história, a valorização e defenderá a cultura indígena.

Outro ponto observado na creche, trata-se dos recursos pedagógicos utilizados. Nessa perspectiva, foi visto que vários dos instrumentos se articulavam com a cultura indígena Tupinambá. Detectou-se também que os brinquedos, objetos e obras literárias estavam de livre acesso para as crianças, possibilitando que elas brincassem e exercitassem sua autonomia. Além disso, alguns materiais são construídos por elas, tais ações podem contribuir para o fortalecimento da identidade e da valorização da cultura dos povos Tupinambás.

Figura 6: Objetos da Creche Oka Katuana



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Importância do Projeto Político-Pedagógico - PPP

Durante a viagem, foi possível conhecer três espaços educativos, o Centro Integrado Florestan Fernandes, Instituto Nossa Senhora da Piedade e a Creche Indígena Oka Katuana, ambas com práticas pedagógicas e estruturas distintas. O Centro Integrado Florestan Fernandes, está localizado dentro do Assentamento Terra Vista, cercado pelo bioma brasileiro Mata Atlântica. A escola recebe crianças da comunidade e regiões próximas. Apresenta uma diversidade cultural e étnica no espaço. Além disso, o ambiente é composto por plantas nativas

e uma cachoeira de livre acesso, que possibilita para as crianças o contato constante com a natureza.

A escola organiza as salas em turmas multisseriadas, desde a Educação Infantil, até os anos finais do Ensino Fundamental. Todavia, durante a visita foi identificado por meio da conversa com a liderança Solange que até aquele momento a escola não apresenta um Projeto Político Pedagógico próprio. Sendo assim, utiliza-se o PPP das escolas da sede do município. Vasconcelos (2002, p.69), dialoga que o PPP “é um importante caminho para a construção da identidade da instituição (...) um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade”.

Nesse sentido, ao utilizar o PPP que não foi construído com e para os sujeitos da escola do Assentamento, impossibilita mecanismos para a valorização da identidade dos sujeitos do campo e integrantes do MST. Percebemos que este é um dos desafios a serem enfrentados pela escola do Assentamento Terra Vista, ter seu próprio PPP, construídos pelos sujeitos históricos e sociais demandantes.

Outra questão que também ficou visível nos relatos das lideranças do Assentamento, diz respeito à formação dos/das professores/as, como as escolas são da rede municipal, alguns professores que atuam nas escolas desconhecem a identidade e os princípios defendidos pelos assentados. Arroyo aborda que:

Queremos que os educandos possam ser mais gente e não apenas sabedores de conteúdos ou meros dominadores de competências e habilidades técnicas. Eles precisam aprender a falar, ler, a calcular, confrontar, dialogar, debater, duvidar, sentir, analisar, relacionar, celebrar, saber articular o pensamento próprio, o sentimento próprio...e fazer tudo isto sintonizados com o projeto histórico do MST, que é um projeto de sociedade e de humanidade (Arroyo, 2009, p. 106).

Nessa perspectiva, ao se receber docentes que não compreendem a identidade e vivências do campo, impossibilita a valorização de tais questões. De acordo com Arroyo (2009, p.117), “toda vez que uma escola desconhece e/ou desrespeita a história de seus educandos, toda vez que se desvincula dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tais, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços.”

Cabe ressaltar, que as lideranças do Assentamento compreendem a importância de um PPP próprio, que represente um ato político, resgatando a ancestralidade, a história desses sujeitos, a luta e a resistência. Conforme Joelson (2023), o PPP da escola está sendo pensado juntamente com outras instituições, universidades e integrantes da Teia dos Povos. Esse

movimento articula as comunidades tradicionais, movimentos de trabalhadores sociais (nota de campo).

Já na Creche Indígena Oka Katuana, localizada em Olivença, distrito de Ilhéus/BA, o PPP foi construído em parceria com grupos de estudos e pesquisadores que estudaram a história e os modos de vida dos povos tupinambás. Este espaço formativo desenvolve a Pedagogia Tupinambá, no qual “alimenta apego à natureza do lugar em que vivem” (Tiriba e Profice, 2018, p. 42).

Durante a visita à Oka foi possível observar que a Educação Infantil atende cerca de 75 crianças indígenas e não indígenas, com faixa etária de 0 a 3 anos. Os colaboradores desenvolvem práticas que dialogam com a valorização, autonomia e vivências desses sujeitos. O modo de educar tupinambá, é intimamente relacionado a biofilia, que de acordo Tiriba e Profice (2018, p. 33) “é uma condição em relação à qual todos os seres vivos coincidem: o vivo segue em direção ao vivo porque se reconhece nele. Assim, as crianças, ao lançarem-se à natureza, afirmam a sua condição biofílica”.

Dessa forma, é possível perceber a importância do PPP na creche, pois valoriza os saberes da comunidade, o comprometimento com a natureza, evitando o rompimento da condição biofílica das crianças. Ademais, o PPP influencia nas decisões tomadas pela equipe pedagógica, pois todos os professores que trabalham na creche são indígenas. Com isso, possibilita que a creche tenha educadores que compreendam a importância da cultura tupinambá.

Diferentes infâncias e atos brincantes

De acordo com Bob Franklin (1995, p. 7 *apud* Sarmiento e Pinto, 1997, p. 4):

A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância.

Foi possível identificar durante a viagem, como a cultura infantil estava relacionada com o contexto aos quais vivenciavam. Dessa forma, no Assentamento Terra Vista, os assentados percebem a importância do brincar para o desenvolvimento da criança. Partindo desse viés, eles articulam a construção de um “terreiro lúdico”.

Joelson (2023) relata que o “terreiro lúdico”, se refere a um espaço em que as crianças se sintam crianças. Nesse sentido, seria possível a prática do brincar e o exercício da oralidade

ao se contar histórias que se referem ao contexto que estes sujeitos estão inseridos. Tal ação, oportuniza o compartilhamento de saberes, a ressignificação e recriação de práticas brincantes, e a construção da identidade.

Joelson (2023) destaca que, muitas vezes, temos que ficar do tamanho das crianças para assim aprender com elas. De acordo Sarmento e Pinto (1997, s/p):

o estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de vida. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente.

A valorização da escuta e a participação das crianças nas atividades foi perceptível. Solange (2023) relata que as crianças podem participar dos movimentos, isso contribui para que elas compreendam seu contexto de vivência e fortaleçam sua identidade. Notamos ainda, no contexto do Assentamento o interesse das crianças pela capoeira, experiência de compartilhamento de saberes que oportuniza o sentimento de pertencimento.

Figura 7: Atos brincantes entre as crianças



Fonte: Acervo pessoal (2023)



No Instituto da Piedade também foi possível observar como os brinquedos e brincadeiras estão articulados com o contexto de vivência experienciado pelas crianças que a escola atende. Nesse sentido, trata-se de brinquedos industrializados, estruturados e que remetem ao cotidiano. Além disso, a instituição também contém um espaço verde, no qual disponibiliza um parquinho para as crianças brincarem.

Figura 8: Brinquedos industrializados e estruturados que remetem ao cotidiano



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Já na creche indígena Oka Katuana, ficou evidente o contato das crianças com a natureza, no qual possibilita a construção da valorização da cultura e dos costumes. Também foi possível identificar, que alguns brinquedos e recursos pedagógicos são construídos pelas crianças e se articulam com a cultura indígena. Tais como, tintas retiradas do jenipapo e massa de modelar feita com argila.

Nas paredes da creche percorrem a história das crianças, com fotografias e desenhos feitos por elas. Além disso, a equipe pedagógica da instituição oportuniza que as crianças construam sua responsabilidade, a partir da plantação e do cuidado com as plantas. Outro ponto trata-se da escuta e da oportunidade de praticarem alguns costumes da cultura, como pescar e cozinhar.

Considerações Finais

A viagem de campo possibilitou conhecer outros espaços, vivenciar práticas pedagógicas que só se tinha conhecimento na teoria. Além disso, a pesquisa permitiu observar as crianças, o meio em que elas vivem e produzem seus saberes. Também se identificou que os três espaços visam valorizar o sentimento de pertencimento nas crianças, construindo assim uma identidade, pois mesmo sendo características diferentes, esses espaços têm a concepção da importância do brincar.

Nesse sentido, é notório como ocorre uma valorização dos saberes das crianças, promovendo a inclusão delas em várias atividades, o que contribui para que exerçam sua autonomia. Dessa maneira, possibilita para que tenham liberdade de agir, falar, pensar e brincar.

Joelson (2023) ressalta que “as crianças aprendem brincando e não mandando”. A partir dessas brincadeiras elas podem ressignificar e recriar situações e vivências.

Ademais, os lugares visitados são perceptíveis a interação das crianças com a natureza. Há uma rica diversidade da fauna, flora, oportunizado às crianças a vivenciarem e terem experiências com esse meio. Percebe-se no Assentamento e na Creche Oka Katuana, um compromisso com sua ancestralidade, seus saberes, uma luta pelo reconhecimento de suas terras e a busca pelos seus direitos. Desse modo, encontra-se na educação um ato de resistência, pois para Cristiane (2023) “pode cortar as árvores, mas a raiz sempre vai existir”.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez (Org). Por uma educação do campo. 4ºed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CALDART, Roseli Salet. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Editora Vozes, 2000.

GRAY, David E. **Pesquisa no Mundo Real**. Trad. Roberto Cataldo Costa. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia científica**. Flamboyant: São Paulo, 1965.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA. Disponível em: <https://mst.org.br/>. Acesso em: 15/11/2023.

OLIVEIRA, Sandra de; FABRIS, Elí Henn. Práticas de iniciação à docência: o diário de campo como instrumento para pensar a formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 639-660, 2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância**: definindo conceitos, delimitando o campo. 1997.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana Cabicieri. Crianças Tupinambá: rios, colinas, bancos de areia e matas como lugares do brincar cotidiano. **Revista Teias**, v. 19, n. 52, p. 28-47, 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 19ª edição. São Paulo: Libertad, 2002.

Autor 1:

ALINE DOS SANTOS CHAGAS



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: alinesantoss00022@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1273652363704326>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-7154-6476>

Autor 2:



GABRIELE FIGUEIREDO CHAVES

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: gabbyfigueiredo285@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5885255327156963>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-1704-1514>

Autor 3:



LÍVIA VITÓRIA NASCIMENTO BOA SORTE

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: livia14gbi@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/058381426692924>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-5118-4508>

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

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3020780194610500>

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