



## **A ECOLOGIA DE SABERES DOCENTE - NARRATIVAS SOBRE O LUGAR DE HABITAR E TERRITORIALIDADE**

Wellington Amâncio da Silva[i]

Wilma Amâncio da Silva[ii]

18. Formação de Professores, Memória e Narrativas

### **RESUMO**

Analisa-se aqui as concepções de *lugar de habitar* e territorialidade entre os discentes do curso de Biologia na Universidade do estado da Bahia – UNEB, durante o ano de 2014. Apresentam-se as narrativas, representações e interpretações utilizadas e afirmadas pelos discentes entrevistados. Utiliza-se de uma metodologia que partiu de estudos bibliográficos, em seguida, de pesquisa etnometodológica por meio de observações e entrevistas fruto de atividades pedagógicas realizadas com os discentes do curso de Licenciatura em Biologia, no intuito de evidenciar suas atitudes, preferências e concepções o tema proposto, na perspectiva da Formação-PIBID 2014 oferecida. Visa-se discutir os conceitos de *lugar* Tuan (2012 e 2013) e Leff (2013), em face das inter-relações epistemológicas e ontológicas dos sujeitos a partir dos conceitos de *terra* em Dardel (2001), *território* e *territorialidade* em Godói (2014) E *ecologia do saber* de Santos (2013).

**Palavras chave:** Lugar de Habitar, Docência, Territorialidade, Ecologia de Saberes.

### **RÉSUMÉ**

Il analyse les concepts de *lieu d'habitation* et de la territorialité chez les élèves de la biologie à l'Université de Bahia-UNEB, durant l'année 2014 sont présentés récits, représentations et interprétations et confirmé par les étudiants interrogés. Il utilise une méthodologie qui a fait des études bibliographiques, la recherche ethnométhodologie par observations et entretiens résultat des activités éducatives avec des étudiants de enseignement en Biologie, afin de mettre en évidence leurs attitudes, les préférences et les conceptions de la thème proposé en vue de la PIBID de formation 2014 offerte. L'objectif est de discuter des concepts de *lieu* Tuan (2012 et 2013) et Leff (2013), selon l'inter-relation épistémologique et ontologique des sujets à partir des concepts de la *terre* dans Dardel (2001), le *territoire* et la *territorialité* dans Godoy (2014) et de *écologie de la connaissance* de Santos (2013).

**Mots-clés:** Lieu d'habitation, Enseignement, Territorialité, Écologie de Connaissance.

## 1- INTRODUÇÃO

Buscou-se apreender e compartilhar as concepções de terra e territorialidade entre os discentes do curso de Biologia na Universidade do estado da Bahia – UNEB, durante as primeiras aulas de formação no PIBID de 2014, a partir do questionamento sobre a terra e territorialidade como lugar concreto geográfico e, segundo Albuquerque Júnior (2012), discursivo/imagético.

Como resultado desses processos objetivou-se, transcrever e analisar as narrativas, as representações e interpretações utilizadas e afirmadas pelos discentes entrevistados e participantes das dinâmicas sugeridas na ocasião. Um estudo bibliográfico fora determinante para compreender as narrativas apresentadas, sendo estes, embasado em Foucault (2008); Geertz (2011); Godoi (2014); Dardel (2011) Leff (2013); Santos (2013 e 2007); Silva (2014a e 2014b); Tuan (2013) Por meio desses autores, foi possível correlacionar saberes, conceitos e teorias advindas da Geografia Humana (Fenomenológica), da Sociologia e da Análise do Discurso como contribuições à Ecologia Humana.

Em seguida, utilizou-se das propostas da Análise do Discurso de Foucault (2002, 2012) para leitura dos resultados das observações e de entrevistas, frutos de atividades pedagógicas realizadas com os discentes do curso de Licenciatura em Biologia, perspectiva da Formação-PIBID 2014[1], no intuito de evidenciar suas atitudes, preferências e concepções em face tema proposto, a saber, a território[2] e à territorialidade, relacionando-as às propostas de Dardel (2011) de “um estudo fenomenológico da geografia, [...] vivida em ato, a partir da exploração do mundo e à ligação do homem com sua terra natal” (Holzer, 1999, p.68); de Tuan (2013), para o qual “o *mundo* é um campo de relações estruturado a partir da polaridade entre o eu e o outro, [...] reino onde a história ocorre, onde encontramos as coisas, os outros e a nós mesmos”[3].

Em face de tudo isso, evidenciou-se que os discentes trazem diversos conhecimentos relacionados, estando em aberto às discussões, à reformulação dos seus próprios conceitos, bem como afirmá-lo através da copertença e da construção partilhada de identidades complexas.

## 2- MATERIAL E MÉTODOS

O presente trabalho investiga as produções discursivas e afirmações dos discentes do curso de Biologia (habilitação), durante o encontro do Formação/PIBID na Universidade do estado da Bahia – Campus VIII, em Paulo Afonso, Bahia, no dia 27 de março de 2014. Acerca dos instrumentos, foram coletados 26 questionários; registrados por escrito as narrativas dos discentes durante a participação; relatos coletados por meio de uma dinâmica que culminou com representações simbólicas através de pintura sobre tecido motivada pelo questionamento: “territorialidade: deixe a sua marca”.

O questionário constou de três questões abertas relacionadas ao conceito de terra e territorialidade segundo as perspectivas existenciais e acadêmicas dos discentes, e a terceira sobre os aspectos políticos acerca dos conflitos de terra. De acordo com estudos prévios, considerou-se válido analisar a relação entre a formação em Biologia com as questões pessoais e interpessoais de *pertencimento* (Schutz, 2012, p.94), em seus discursos e representações sociais, registrando-se a espontaneidade das suas falas e afirmações. Para o estudo desses dados, decidiu-se optar pela Análise do Discurso de Linha foucaultiana (Foucault, 2001, 2010). A AD oferece condições de compreensão das dinâmicas dos discursos no âmbito das ações sociais que eles mediam, orientam e convencionalizam ou mesmo fazem suspeitá-las; tal análise remete sempre aos horizontes discursivos da história em sua dinâmica social e política, reconhecendo os aspectos subjetivos, intersubjetivos característicos dos sujeitos constituintes e do lugar constituidor, enquanto “descrições densas” (Geertz, 2011) e “fundamentalmente importante para entender a dinâmica homem-ambiente.” (Moran, 2011, p.118). e sobretudo, considerando sua complexidades, por meio da Ecologia de Saberes, em sua pluralidade de explicações (Santos, 2010, p. 140).

### 3- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Faz-se necessário “apreender” e “apresentar”, “uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, [...] sobrepostas ou amarradas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e inexplícitas. (GEERTZ, 2011, p.7). essas inter-relações sociais são produtoras de lugares diversos e polissêmicos; sua *apreensão* e *apresentação* se efetivam através linguagem – e isso não deixa de levar em conta a questão da territorialidade da docência[4] (porque não falar de *microgeografia*), isto é, dos sujeitos “inseridos num determinado contexto geográfico, ‘territorial’” (Haesbaert, 2004, p. 20) como modo de compreensão mais “objetiva” de sua realidade em sua polifonia. Por exemplo, esses lugares dos ensino-aprendizagem, são expressões imagéticas e materiais das territorialidades docentes: a escola, a universidade, as “comunidades formativas” (Imbernón, 2011, p.79), o entorno dos seus sujeitos, em seus *discursos* correlatos (todas elas *em aberto* a outros lugares materiais e imateriais). Destarte, Foucault (2010) reforça a noção de discurso como um “conjunto de enunciados que se apóia em um mesmo sistema de formação; por exemplo, “discurso clínico, discurso econômico, discurso da história natural, discurso psiquiátricos” (FOUCAULT, 2010, p.122), discurso pedagógico, discurso docente, entre outros.

A partir dessa perspectiva representacional, são considerados, *grosso modo*, como “[...] conteúdos desenvolvidos pelo discurso que permitem especificar e validar o *ethos*, bem como sua cenografia, por meio dos quais esses conteúdos surgem” (MAINGUENEAU, 2008, p. 71). Porquanto, representa-se aí uma territorialidade docente, como *narrativas* que evidenciam “o tom, o caráter e a qualidade da sua vida, seu estilo moral e estético” Geertz (2011). Por causa disso, “sua disposição é a atitude subjacente em relação a eles mesmos e ao seu mundo que a vida reflete” (Geertz, 2011, p. 93). Assim, considerando os resultados aqui apresentados não como a totalidade das discussões vivenciadas na ocasião, mas como uma parcela das *narrativas de formação*, pôde-se observar que algumas palavras foram *reconceituadas* pelos participantes conforme o desenvolvimento dos diálogos. Expressões como: *chão*, *casa* ou *terra* (*topos*), foram relacionadas à ideia de propriedade, de vínculo, de regionalidade, de bens adquiridos e de origens, lugar originário de vida, enquanto espaços conquistados no âmbito das leis, do trabalho, do dinheiro, das possibilidades de aquisição da terra por meio do dinheiro, e/ou posteriormente legitimados, através das lutas (MST), da copertença, cooperativismo, da identificação territorial étnica como lugar *aonde nascemos, vivemos e estamos*[5]. Ainda fora reconhecido o conceito ideológico de tais palavras, bem como seu uso legitimador nas narrativas e nas experiências sociais e políticas predatórias, quando discutidas na ocasião, na perspectiva de posse capitalista, de latifúndios e preconceitos étnicos territoriais. Acerca dessa relação *lugar de habitar* e *território de dominação*, Polanyi (2012, p. 35-44) a caracteriza como luta sociopolítica e econômica entre habitação versus progresso, mas o [...] o território não diz respeito somente à materialidade do espaço, pois não há território exterior a relações sociais (GODOI, 2014, p.446). Com efeito, vale considerar neste artigo que a interpretação “territorialidades” como fenômenos materiais e imateriais (sobretudo os discursos/narrativo) elaborados e reproduzidos pelos sujeitos pesquisados como afirmações de *reflexões* e *práticas* emancipatórias, contra-hegemônicas e engajadas.

Ponderando a todas essas questões, foi possível correlacionar às narrativas dos discentes entrevistados no âmbito da formação em Biologia (e do senso comum, no sentido do termo em Garfinkel, 1967), observando que suas enunciações contribuíram para a reflexão acerca de Movimentos Sociais, Educação do Campo, Ecologia Humana, Geografia Humana – categorias essas em que sujeitos encontram-se implicados e exercem suas autonomias de reflexão e práticas.

#### 3.1- TERRITORIALIDADES: REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS SOBRE O LUGAR DE HABITAR

Analisando os sentidos polissêmicos de *lugar de habitar*, na perspectiva de ecologia de saberes (Santos, 2010, p.154-165) e como forma de inscrição cultural no espaço geográfico (Leff, 2013, p.282), pode-se aferir o conceito de territorialidade a partir de práticas conscientes, intrínsecas às relações sociais objetivas, subjetivas e intersubjetivas, dadas mundo da vida cotidiana, nos espaços sociais da docência, entre outros.

Para situar essa discussão dentro de uma “ontologia da história”, Schutz (1945) nos apresenta as nuances dessas interações pautadas em interpretações e narrativas, que precisam aqui ser consideradas, pois:

O “Mundo cotidiano” é entendido como o mundo intersubjetivo o qual já existia muito antes do nosso nascimento, experienciado e interpretado por Outros, nossos predecessores, como um mundo organizado. Agora ele é dado em nossa experiência e interpretação. (SCHUTZ, 1945, p. 208).

Deste modo, sem necessariamente estar cristalizado, o mundo cotidiano[6] como fenômeno e *presença* (Gumbrecht, 2010, 2012), oferece, ele mesmo, as condições de ser repensado e ressignificado em face das diferenças: é urgente à escola, por exemplo, a adoção de um *diversidade epistemológica* (Santos, 2010, p.142-145) que ressignifique seu modo de refletir e agir, podendo assim dialogar com a complexidade do mundo cotidiano. “É experimentado como um mundo intersubjetivo, conhecido ou cognoscível em comum com os outros” (Zimmerman & Pollner, 1973, p.84). Nesse sentido, a escola como lugar da reflexão/ação, precisa compreender que o mundo cotidiano está *em aberto*, precisa ser redescoberto, para com ele conviver pacificamente, em face da territorialidade das alteridades; visto que, se fosse “completo e perfeito não [teria][7] a menor necessidade de alteridade.” (Maffesoli, 1984, p. 37). Portanto, nessas condições de copertencimento *em aberto*, os sujeitos podem assumir uma atitude emancipatória e “engajativa” fundamentadas no grupo social, ao perceberem-se úteis no jogo das interações que efetivam e ao aderirem às novas formas de narrar, não necessariamente reprodutoras do discurso oficial. Essa “intensificação da vontade decorre da leitura polifônica da realidade, própria da ecologia de saberes” (Santos, 2010, p. 165), que não se conforma diante de uma única *episteme*.

Construir uma vida sobre um determinado lugar - seja sua vida profissional, quanto pessoal. Territorialidade também é a existência do poder, [...] agir naquele espaço e lutar. Lutar por um espaço mais digno de se conviver, com igualdade entre as pessoas.

O *lugar de habitar* é uma representação identitária como um processo de dizer *quem sou* e de dizer *quem somos* a partir do convívio com o outro - mesmo em face de um “equilíbrio conflitivo” (Maffesoli, 2010, p.39), inerente aos próprios sujeitos. De todo modo, estes convívios envolvem aspectos imagéticos, poéticos, afetivos, discursivos e memoriais, “no fluxo de impressões subjetivas que se mistura à nossa apreensão das configurações geográficas” (Dardel, 2011, p. 38) e balizados também no entorno dos objetos que os sujeitos organizam culturalmente. Com base nisso:

[...] o *lugar* é uma ressignificação histórica dos espaços concretos, imagéticos, discursivos e afirmativos pela *atribuição* de sentidos, de afeição e de referências, construída nas interações sociais, intersubjetivos e memoriais. (Silva & Silva, 2014, p. 1).

Portanto, *a Casa, a origens, os bens* se inter-relacionam como paisagem afetiva fornecendo justificações sobre os sentidos de pertencimento e copertencimento identitário. O bem material, assim como o cultural é tudo aquilo que proporciona nossa satisfação, que nos dá garantias de segurança[8], que tem utilidade e uso e proporciona fruições. Nesse aspecto, a territorialidade, não se desliga da história do lugar de habitar característico de um grupo, sociedade, comunidade, etnia, etc. E esta envolve a própria vida na perspectiva de *sobrevivência e respostas às demandas das necessidades*, necessitando ser repensada pela escola como lugar social de novos diálogos. Por outro lado, diante daquilo que se pode chamar de *sua origem, seu território, sua cultura* as “experiências diaspóricas” e deslocamentos, (Hall, 2009, p. 27; Bauman, 2005) no contexto do Sertão[9], reforçariam os processos identitários que se fundamentam a partir do habitar,

apresentando narrativas que afirmam um *não querer deixar o lugar onde reside, por considerar aquele, seu lugar*, visando assim *buscar meios de desenvolver, crescer como pessoa e cuidar de tudo isso*. Para isso, a escola deve construir alternativas de convívio afetivo com o semiárido, com o outro e com a sua história característica. Ora, a partir desse ponto de vista afetivo/emotivo da territorialidade:

Identidade pessoal, convívio com os outros e o cuidado com seus bens, é amar a terra *ou* lugar ou região a qual nós habitamos. É cuidar pra que haja os nossos direitos. [Assim], as praticas da territorialidade são compreendidas como cultura, identidade, história; a forma de lhe identificar em um espaço, é sua referência social, política e pessoal. Implica às questões de identidade, pertencimento, memória, estilo de vida.

Segundo Dardel (2011), tomadas como centro de interesses, essas regiões têm um sentido primeiro do vivido e um valor afetivo (p. 11) e ressignificam memórias e narrativas:

Fato: moro em Paulo Afonso há dois anos, mas sou de Salvador. E até hoje uso expressões como: vou pra minha terra nesse fim de carnaval. Na minha terra isso é diferente. Pode ser entendida como parte de reconhecimento do que somos, o que buscamos, ligando interesses que estão influenciando outros interesses, englobando políticas, econômicas e ações sociais. Pode ser vista como conjunto de características (adjetivos) onde o indivíduo poderá se identificar ou não.

A territorialidade pode também ser entendida como um espaço de apropriação e pertencimento e estabelecimento de relações identitárias seu anular as alteridades. Os discursos, as representações e narrativas que os instituem podem ser entendidas como processos identitários, isto é, atos de criação linguística, cunhadas ativamente no âmbito do social e do cultural (Silva, 2012, p.76), nas experiências da *práxis* que implica também em suas transformações. Essas interações entre *práxis*[10] e discursos, representações e narrativas se configuram em novas territorialidades.

Assim, reconhecendo a autonomia dos sujeitos, em face dessas territorialidades, pode ser entendida como uma determinação política, porém, com características próprias de vida cada comunidade, lugar ou grupo; da "*ligação* a lugares precisos, resultado de um longo investimento material e simbólico e que se exprime por um sistema de Representações." (Godoi, 2014, P.446). Essa "composição social da terra" (Williams, 1990, p. 167), essas instâncias imagéticas e narrativas da territorialidade se efetivam como *espaço social* e assegura a manutenção da vida a partir de "*ligação afetiva*" com o ambiente em que se vive, e produz sentidos, que, segundo Dardel (2011), "é para ele o ambiente que atrai sua presença" (p. 34):

Territorialidade é algo intrínseco às relações sociais. É uma representação de uma sociedade, seja ela de forma política, cultural, religiosa, etc. Como exemplo, o indígena que está ligado à sua cultura como um ser natureza, com pensamentos de preservação daquilo que o cerca.

A territorialidade como pertencimento está correlacionada à história (o que diz respeito ao pioneirismo: quem chegou primeiro?) como exemplo existem as terras indígenas que "irão" ser ocupadas por usinas hidroelétricas.

A expressão simbólica da territorialidade é a forma de vida e a cultura do povo que vive em determinada limitação territorial. Pode ser entendida como parte de

reconhecimento do que somos, o que buscamos, ligando interesses que estão influenciando esses interesses englobando políticas, econômicas e sociais. Acredito que pode se entender como uma “ligação afetiva” com o ambiente em que se vive.

O lugar de habitar constituído é pré-condição de partilha intersubjetiva[11] de sentidos, afirmações e discursos, como práticas de territorialidade, para os sujeitos desses lugares de habitar. Segundo Dardel (2011), “habitar uma terra, isso é em primeiro lugar se confiar pelo sono àquilo que está, por assim dizer, abaixo de nós: base onde se aconchega nossa subjetividade” (p.41), porquanto, isso traz à urgência da necessidade de reconhecimento dos aspectos ecológico do *espaço* como *Natureza*, faz reconsiderar as interações entre cultura humana e meio ambiente também como um processo identitário, sobretudo a partir da “restituição” de importância à Natureza como *casa* (*oikos*) e não como *espaço indiferenciado* (Tuan, 2013), construindo assim novas condições de possibilidades de interação antropológica e natural, por parte, sobretudo dos sujeitos da docência.

#### 4- UMA ECOLOGIA DE SABERES DOCENTES

Situados e implicados ao lugar de habitar, os sujeitos interagem diante de uma complexidade de fenômenos, nele, assumem responsabilidades sobre o tempo, a história e o contexto em suas dinâmicas e recebem sua influência. Por isso, segundo Dardel (2011), “o homem é *agenciado* pelo ambiente geográfico [...], *que* dá forma aos seus hábitos, suas ideias, às vezes a seus aspectos somáticos” (p. 9), mas, ainda é preciso afirmar que, “a vida humana não deve ser meramente entendida como uma questão de adaptação passiva às pressões do meio ambiente.” (Heritage, 1999, p. 325).

Em sentido amplo, o lugar onde os sujeitos se acham implicado é a instância fundamental de suas territorialidades: é seu “lugar de significado” (Tuan. 2013), onde vive em comunhão com a vida universal, que se manifesta no clima, na vegetação e nos animais. (Dardel, 2011, p. 9). Isto tem uma relação positiva com o conhecimento, visto que a experiência docente (que lida com essas territorialidades) admite o conhecimento como condição emancipatória e libertadora, valorizando as identidades culturais diferenciadas. (Leff, 2013, p.286). Certamente seu resgate se adéqua às propostas da *diversidade epistemológica* (Santos, 2013, p.142) como perspectiva cultural e ontológica, como alternativa em face do privilégio epistemológico das ciências tradicionais e das demandas dos novos contextos culturais e transformações profundas na práxis docente e mudanças de paradigma na formação de professores em face da complexidade ambiental na universidade, por exemplo. (Riojas, 2010, p. 234). Sobre isso, Morin (2010) afirma que:

O desenvolvimento da aptidão para contextualizar tende a produzir a emergência de um pensamento “ecologizante”, no sentido em que situa todo acontecimento, informação ou conhecimento em relação de inseparabilidade com seu meio ambiente – social, cultural, econômico, político e é claro natural. (p. 24).

Ainda sobre essas modificações no papel do professor, Zaragoza (1999), diz que:

As mais diversas fontes concordam em assinalar que, nos últimos anos, têm aumentado as responsabilidades e exigências que se projetam sobre os educadores, coincidindo com um processo histórico de uma rápida transformação de contextos sociais [...]. (Zaragoza, 1999, p28).

Essas territorialidades instáveis do lugar, em grande medida também devem ser consideradas resultantes da autoria e coautoria docente, nos processos de significação e ressignificação implicados à geografia humanística. (Tuan, 2013). Assim postas estas condições, entende-se, pois, que elas são reconhecidas

também como modos de apropriação intersubjetivos do território – mas, que não anulam as diferenças e a *práxis* objetiva. Logo, como resultante das possibilidades de estar situado e de ter um território concreto de existências e de produção de sentidos entre os sujeitos constituintes aí habitantes, Dardel (2011), afirmaria que encontramos um “espaço generoso e vivo aberto diante de nós” (p. 26). Disso, percebe-se o lugar como ponto acertado de referências identitárias, e centro de acontecimentos próprios, relacionados às suas *cartografias*, isto é, as instâncias de apropriação simbólica, imagética, materiais, na lida.

Dessa dinâmica, compreende-se a importância da Ecologia de Saberes para a educação formal e não-formal, para as inter-relações educativas polissêmicas do mundo cotidiano, quando propõe ampliar e retomar o protagonismo de outras epistemologias (Santos, 2011, p.142-152), outrora silenciadas. Dessa maneira, consequentemente busca-se considerar o peso das condições narrativas a outros saberes. Em face disso, as mudanças requeridas configuram-se como “processo complexo.” (Imbernón, 2011, p.89). Essa ecologia das práticas de saberes[12] é um conceito aberto ao heterogêneo e à complexidade como representações autênticas às manifestações dos sujeitos em seu lugar de habitar, não apenas centrada na reflexão, mas também “nas práticas de conhecimento e seis impactos noutras práticas sociais”[13]. “Essa teoria pressupõe o diálogo entre saberes, que, em princípio, passaria pela reafirmação dos saberes produzidos nos lugares. Porque esse habitat é “suporte de vida, lugar onde se assenta o verbo habitar, é o espaço em que se desenvolvem as atividades produtivas, culturais, estéticas e afetivas do ser humano.” (Leff, 2013, p.286). Assim, o lugar assume certa centralidade no processo de repensar a ciência e a vida.” (Pidner, 2010, p. 15). Por causa disso, o lugar é a instância de aparecimento dos saberes comunitários experienciados nas frequências das interações entre sujeitos e destes com o habitar, visto que “todas as pessoas da comunidade formativa desenvolvem papéis de agentes ativos” (Imbernón, 2011, p. 82).

A este propósito, a Escola teria ao seu favor as condições de enriquecimento curricular, ao abrir-se à diversidade epistemológica desses lugares comunitários de formação, onde ela mesma encontra-se localizada. É preciso reconhecer-se implicada às suas dimensões políticas, sociais, culturais ecológicas através de experiências práticas de seus sujeitos engajados[14]. Desta forma, sobre comunidade formativa Imbernón (2011) afirma que:

Os atuais contextos sociais, familiares e econômicos nos mostram claramente que sem a ajuda da comunidade que envolve a instituição educativa é difícil ensinar as diversas cidadanias necessárias no futuro: democrática, social, paritária, intercultural e ambiental que permitem uma vida e um mundo melhor. (Imbernón, 2011, p.79-80).

Assim sendo, a Ecologia de Saberes pode fornecer os aportes necessários à apreensão, à apresentação e ao cuidado do lugar, da vida em geral e de seus sujeitos constituintes na perspectiva de uma ambientalização transdisciplinar do saber constituído (*episteme*) e o reconhecimento de outros saberes como diversidade paradigmática e epistemológica necessária. Igualmente, ainda segundo as propostas da Ecologia de Saberes, lugares são permeáveis às experiências práticas diversas que por sua vez assumem também feições características, em face da heterogenia e complexidade. Por causa disso, corrobora-se para uma compreensão mais equitativa acerca da interdependência, ente sujeitos e o meio ambiente - proposta e reconhecidamente assumida pelos discentes/docentes.

#### **4-CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em face de tudo isso, evidenciou-se que os discentes trazem diversos conhecimentos relacionados, estando em aberto às discussões, à reformulação dos seus próprios conceitos, bem como afirmá-lo através da copertença e da construção partilhada de identidades complexas. A proposta de uma leitura transdisciplinar dos conceitos de Ecologia de Saberes e Diversidade epistemológica corroboraria para o aprofundamento das discussões aqui iniciadas.

A *copertença do local*, como dimensão do ecologizar, vai se efetivando nos atos de co-construir as dimensões e sentidos do habitar, onde possa compartilhar aquelas coisas que em comum e aquilo que é distinto. Coautorialidade é um termo fundante em ecologia humana porque devolve aos sujeitos seu protagonismo. Neste sentido de terra como possibilidades de habitar visando interações diversas a partir de sua dimensão política e de relações de poder, entende-se as possibilidades de territorialidade existencial e as possibilidades de reinventar as emancipações sociais, nos aspectos subjetivos, intersubjetivos, discursivos, portanto em suas territorialidades. Por outro lado, um tema implicado a discussão é o do ecologizar como condição de ressignificar, reencontrar e ressituar os Saberes como um retorno ontológico às instâncias mesmas do seu *télos*: a partir das interações entre sujeito e seu entorno, o local (*oikos*) no intuito da convivencialidade.

A inclusão paradigmática da ecologia humana como uma das instâncias basilares de inteligibilidade de mundo para as humanidades e às ciências “exatas” poderá contribuir em grande medida primeiro às questões de referenciação e representação de mundo através da linguagem, como aproximação de sentidos com a presença da realidade, visto que os paradigmas da ecologia humana não são antropocêntricos, isto é, unilaterais a partir do sujeito, mas erguidas nas interações dos sujeitos com eles mesmos e com o lugar de habitar, na mesma ordem de importância.

*Respeitar* aquilo que vive e existe consiste em um acordo afetivo dos sujeitos com o mundo (*oikos*), visto que *res pectus*, “coisa do peito” (*res* como tudo aquilo que constitui o mundo e *pectus* como lugar da afetividade), nos que falar sobre nossa capacidade de cuidar, preservar, afeiçoar e dar de si.

## 6- REFERÊNCIAS

BLANC, M. *Introdução à Ontologia*. Lisboa: Instituto Piaget, 2011.

DARDEL, Eric. *O homem e a terra: natureza da realidade geográfica*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, Território, População*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. *A ordem do Discurso*. São Paulo, Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. *A Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

RABINOW, P.; DREYFUS, H. *Michel Foucault – uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005

GARFINKEL, Harold. *Studies of Ethnomethodology Social*. 2. ed. UK, Polity Press: 1967.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação da Cultura*. Reimpressão da 1. ed. Editora LTC, Rio de Janeiro: 2011.

GODOI, Emília Pietrafesa de. Territorialidade. In. SANSONE, Livio & FURTADO, Cláudio Alves (org.). *Dicionário crítico das ciências sociais dos países de fala oficial portuguesa*. EDUFBA, Salvador, 2014

GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Produção de Presença – o que o sentido não consegue transmitir*. Ed. PUC- Rio, Rio de Janeiro, 2010.

\_\_\_\_\_. *Graciosidade e Estagnação – ensaios escolhidos*. Ed. PUC- Rio, Rio de Janeiro, 2012.

HALL, Stuart. *Da Diáspora*. Minas Gerais: Editora UFMG, 2009.

HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.



HEIDEGGER, Martin, *A Origem da Obra de Arte*. Edições 70, São Paulo, 2010

\_\_\_\_\_. *Ser e tempo*. Tradução revisada de Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis, Bragança Paulista: Vozes, Universidade São Francisco, 2006.

\_\_\_\_\_. *Ser e Tempo*. Tradução Fausto Castilho. Edição Bilingue. Editora Vozes, 2012.

*das Revoluções Científicas*. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

HUSSERL, Edmund. *Ideias para uma Fenomenologia Pura e para uma Filosofia Fenomenológica*. 2ª ed. São Paulo: Ideias e Letras, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado – novas propostas*. São Paulo: Cortez, 2011.

LEFF, Enrique. *Saber Ambiental: Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade, Poder*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MAFFESOLI, Michel. *A conquista do presente*. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

\_\_\_\_\_. *Saturação*. Iluminuras, São Paulo: 2010.

MAINGUENEAU, Dominique. *Cenas da enunciação*. São Paulo: Parábola, 2008.

MORAN, Emilio F. *Meio Ambiente e Ciências Sociais*. São Paulo: Editora Senac, 2011

MORIN, Edgar. *A Cabeça Bem-Feita – pensar a reforma e reformar o pensamento*. 17. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010

PIDNER, Flora. *Diálogos entre Ciência e Saberes Locais: dificuldades e perspectivas*.

Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia do

Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. RIOJAS, Javier. A Complexidade Ambiental na Universidade. In: LEFF, Enrique. *A Complexidade Ambiental*. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2010.

SCHUTZ, Alfred. *On Multiple Realities. International Phenomenological Society*. In: Philosophy and Phenomenological Research, Vol. 5, No. 4 (Jun., 1945), pp. 533-576.

\_\_\_\_\_. *Sobre Fenomenologia e Relações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 2012

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Gramática do Tempo – para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2013

\_\_\_\_\_. *Para Além do Pensamento Abissal - Das linhas globais a uma ecologia de saberes*. Novos Estudos – CEBRAP, n. 79, São Paulo, Nov. 2007.

SANTOS, Juracy Marques dos. *Povos, comunidades tradicionais e meio ambiente*. In Revista Ouricuri. Volume 1, Número 1. Salvador: EDUNEB, 2009. disponível em <<https://sites.google.com/a/nectas.org/revistaouricuri/edicoes-antiores/vol1>> acesso em 23 de janeiro de 2013.

SILVA, Wellington Amâncio, *O Sertão e seus sujeitos constituintes na Contemporaneidade* (Comunicação/artigo) In. 1º Encontro Nacional de História do Sertão – 2014a

\_\_\_\_\_. *A Intersubjetividade dos Processos Docentes - Análise do Discurso e teoria das Representações Sociais*. In. Revista Ouricuri. Vol. 4, n. 1. mar./abr. 2014, p. 3. Disponível em <<https://sites.google.com/a/nectas.org/revistaouricuri/>> Acesso em 10 de abril de 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença*. 12ª Ed. Petropolis: Vozes, 2012.

TUAN, Yi-Fu. *Espaço e Lugar – a perspectiva da experiência*. Londrina: Eduel, 2013

\_\_\_\_\_. *Topofilia – Um estudo da percepção, atitude e valores do meio ambiente*. Londrina: Eduel, 2012

ZARAGOZA, José Manuel Esteve. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. 3º ed, Bauru: Edusc, 1999.

ZIMMERMAN, Don H. & POLLNER, Melvin. The Everyday Worls as a Phenomenon. In. DOUGLAS, JACK D. (Org). *Understanding Everyday Life*. London: Routledge& Kegan Paul, 1973.

---

[1] Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>

[2] Segundo Berdoulay & Entrikin, o conceito de território em Geografia, não facilitaria a compreensão das múltiplas territorialidades presentes na contemporaneidade como caracterizações da vida social e da cultura. In. *Qual o Espaço do lugar?*

p. 97, 2012.

[3] Ibidem, p. 69

[4] Além da escola, da universidade e dos espaços não-fomais de educação, como geograficidades concretas específicas, a territorialidade docente envolveria ainda aquilo que Husserl (2011) conceituou por região e eidética regional, *grosso modo*: as regiões da ciência ou de todo um complexo de disciplinas, da investigação dos fatos empíricos e da rica reserva de conhecimentos referentes (p 44).

[5] Apenas nesta parte do texto intitulada "Resultados e discussão", decidimos por usar *itálico* em todas as palavras e frases enunciadas pelos sujeitos entrevistados que não tivesse mais de três linhas. Resultados da discussão; foram destacadas em espaço 4 cm as falas dos participantes como citações com mais de três linhas – não apresentam-se os sujeitos como autores entre parênteses.

[6] É na cotidianidade dos processos educativos, com sua polissemia e possibilidades que as territorialidade docentes ganham novas nuances, assumem novos discursos e reconhecem suas narrativas como constituição da sua autenticidade e afirmações emancipatórias.

[7] Grifo nosso.

[8] Em alguns momentos se constituem como ferramentas que utilizamos para conquistar as possibilidades para mantermo-nos em condições de bem-estar. Em outros buscam afirmar o domínio do homem sobre a natureza, bem como reforça seu distanciamento dela. É preciso refletir acerca dos bens materiais e imateriais - os primeiros na perspectiva de uso, os imateriais na perspectiva de representações e narrativas que corroborem com as novas epistemologias da ética ecológica e da ecologia humana. Nesse sentido será preciso desconstruir os sentidos da maioria dos bens que funcionam no âmbito do urbano e que reforça a urbanidade predatória e alienada da Natureza.

[9] O Sertão Nordestino possui uma longa história de diásporas, sobretudo a partir do primeiro quartel do século XX. Isso se deu num misto de secas e abandono político – este último movido mesmo pela distância dos centros metropolitanos do país. Na contemporaneidade, vê-se a continuação desse deslocamento não mais exclusivamente para São Paulo, mas nos Estados de Rondônia, Mato Grosso. O fato ocorre entre pessoas do sexo masculino que estudaram no máximo até a conclusão do Ensino Médio. Nos municípios e cidades do interior das Alagoas, a unanimidade de motivação migratória se dá mais pela falta de emprego e menos pela projeção de melhor qualidade de vida – diferentemente da migração do século XX, isto é,

motivada por uma *luta evidente* pela manutenção mínima da sobrevivência; essa nova migração se efetiva por uma *luta velada* ao menos pela mínima qualidade de vida, isto é, sobrevivência.

[10] Práxis no sentido heideggeriano, do vínculo dinâmico reflexão/ação. Acerca disso, Blanc (2011), afirma que Heidegger “sublinhou em *“Sein und Zeit”*, a primazia da *práxis* sobre a atitude teórica ou contemplativa” (p. 39).

[11] Para uma ampla conceituação sobre intersubjetividade no contexto da Pedagogia, veja SILVA, W. *A Intersubjetividade dos Processos Docentes - Análise do Discurso e teoria das Representações Sociais*. In. Revista Ouricuri. Vol. 4, n. 1.

[12] Santos, 2010, p.154.

[13] Idem, p. 154.

[14] Na perspectiva de Garfinkel (1967), esses sujeitos implicados possuem autonomia sobre suas experiências práticas, sobretudo nos aspectos de apreensão, explicação e afirmação dos sentidos instrumentais, culturais e políticos (p. 1). Os sujeitos estão engajados ao mundo cotidiano que vivenciam e elaboram intersubjetivamente.

---

[i] Ecologia Humana e Gestão Socioambiental – UNEB/PPGEcoH. Especializou-se em Ensino de Filosofia e Filosofia e Teoria Social. É vinculado ao grupo de pesquisa “Memória, Identidade, Territorialidade, Educação do/no Campo e Espaços de Sociabilidade” - OPARÁ. welliamancio@hotmail.com

[ii] Graduou-se em Pedagogia com habilitação nas Séries Iniciais (UNEB); tem especialização em Educação e Infantil e especialização em Metodologia do Ensino de Química e Biologia. mmima13@hotmail.com

Recebido em: 25/04/2014

Aprovado em: 25/04/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: