



## **CONSTRUÇÃO DE PERTENCIMENTO NA PERIFERIA DE FORTALEZA: ALUNOS DO 5º ANO PROTAGONIZANDO PESQUISAS TERRITORIAIS E ANCESTRAIS EM UMA ESCOLA PÚBLICA – RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Sara Gabrieli da Silva Mota <sup>1</sup>  
Talita de Lima Orsi <sup>2</sup>  
Maíra Barbosa Pereira <sup>3</sup>

### **RESUMO**

Este relato de experiência, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), analisa o processo das pesquisas realizadas por estudantes do 5º ano de uma escola pública de Fortaleza na Feira de Ciências e Cultura que promove a valorização da investigação e do conhecimento científico. Nesse contexto, o projeto realizado pelos estudantes e orientado pela professora regente com apoio dos bolsistas do PIBID, teve como objetivo compreender a importância da história do território para as relações sociais e ancestrais que atravessam a comunidade escolar e a construção da ideia de pertencimento. As investigações se iniciaram com uma pesquisa documental sobre a história do bairro e dos seus povos; em seguida, realizou-se uma aula com um historiador para responder às hipóteses sobre o povoamento do entorno; além de entrevistas com moradores e uma fotógrafa local; finalizando, os estudantes divididos em grupos selecionaram as informações mais relevantes desse processo para a apresentação na Feira. Como resultado, observou-se o fortalecimento do protagonismo dos estudantes, da apropriação de conceitos importantes para a percepção crítica e da participação em debates que envolvem o território e a escola. Esse engajamento é crucial para instigar o interesse pela construção de conhecimento e a apropriação de discussões pertinentes à comunidade a que os estudantes estão incluídos, bem como o sentimento de pertencimento essencial para a luta pela transformação social, buscando acesso a direitos e melhoria das comunidades periféricas. Conclui-se que a Feira de Ciências deu significado às aprendizagens, uma vez que permitiu a articulação de conhecimentos curriculares e comunitários, transformando a percepção dos alunos sobre seu entorno. Os estudantes experimentaram a riqueza de uma abordagem pedagógica, promovida pela professora regente, que torna a escola um lugar vivo de memórias e de valorização das raízes, provocando uma ideia de pertencimento mais significativo às crianças.

**Palavras-chave:** Feira de Ciências; Território; Comunidade; Ancestralidade.

1 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC, saragabrielli00@gmail.com;

2 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC, talitaorsi@alu.ufc.br;

3 Professora orientadora: docente da rede municipal de Fortaleza-CE, pedagoga pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, maira.barbosa@educacao.fortaleza.ce.gov.br.





## INTRODUÇÃO

A Feira de Ciências e Cultura, utilizada como estratégia pedagógica pela Secretaria Municipal de Fortaleza em parceria com a Universidade Federal do Ceará, se mostra cada vez mais consolidada como uma política pública impulsionadora do pensamento científico desde os anos iniciais do ensino fundamental. No entanto, para que essa atividade seja verdadeiramente proveitosa para o processo de ensino e aprendizagem ela precisa ser articulada com o contexto social e cultural dos estudantes, promovendo a valorização da identidade da criança como um indivíduo que observa e investiga, relacionando-se e produzindo sentidos com e para a sociedade que a rodeia.

Impulsionadas pelas experiências promovidas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e pelo processo de investigação ocorrido nas aulas de um 5º ano de escola pública do município de Fortaleza, escrevemos este relato de experiência enquanto bolsistas dessa turma que, no percurso do seu trabalho, teve como objetivo principal compreender a importância da história do território para as relações sociais e ancestrais que permeiam a comunidade escolar. O resultado desse processo foi apresentado pelos estudantes na 14ª Feira de Ciências e Cultura de Fortaleza, protagonizado por eles e mediado pela professora orientadora deste artigo.

A decisão de estudar o território se justifica pela percepção de que a escola não está isolada das relações sociais e todos os fatores que as atravessam. Por isso, a professora regente, enquanto mediadora crucial nesse processo, buscou fomentar o protagonismo dos estudantes durante a pesquisa, articulando-a por meio de consultas em sites e livros, entrevistas com moradores da região e uma aula com um historiador que estuda a história do bairro. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida ao longo do primeiro semestre de 2025, no qual atuamos como pesquisadoras-participantes.

Buscando ressaltar a importância de reconhecer e valorizar a história de uma comunidade e seus saberes, fundamentamos nossa escrita a partir da análise dos seguintes artigos: o primeiro, como fundamentação principal, “Ação política, território e educação: tramas que interligam o mundo da vida” em que os autores, García del Dujo e Muñoz Rodriguez (2005), desenvolvem o conceito de “pedagogia dos espaços”; e o segundo “Educação e ancestralidade: reflexões iniciais para se pensar em constructos de uma





pedagogia ancestral” em que Santos (2024) reflete sobre educação, ancestralidade e outros aspectos que são intrínsecos à formação humana.

A relevância deste trabalho consiste em apresentarmos como a Feira de Ciências pode ser um instrumento de construção de conhecimento, partilha de saberes e troca de aprendizagens que conectam vivências de crianças, professores e, neste caso, também bolsistas do PIBID. Dessa forma, os resultados apontam para a transformação da visão dos estudantes sobre a relação entre a escola e a comunidade, além da contribuição para o desenvolvimento do pensamento crítico e curiosidade científica dos estudantes.

Após essa introdução, apresentaremos a seguir o percurso metodológico que guiou a experiência, detalhando as etapas percorridas e as ferramentas utilizadas durante a pesquisa. Adiante, será abordado o referencial teórico que tem como base fundamentar a territorialidade e a ancestralidade, e como essas podem ampliar e transformar a educação. Logo depois, discutiremos os resultados, vinculando a exposição realizada na Feira de Ciências e Cultura às vantagens de se desenvolver um trabalho em equipe em prol de um tema de interesse coletivo. Por fim, traremos nas considerações finais as reflexões, a partir do nosso ponto de vista enquanto professoras em formação, sobre as conexões que surgiram ao longo desse caminho.

## **METODOLOGIA**

Este relato de experiência se qualifica como uma pesquisa de natureza qualitativa, projetada com o objetivo de descrever e refletir sobre os significados e transformações (Minayo, 2001) observados pelo grupo de bolsistas do PIBID ao acompanhar e facilitar a experiência de uma turma de 5º ano no decorrer de uma investigação de cunho qualitativo, que se deu ao longo do primeiro semestre de 2025 e teve seus resultados apresentados na Feira de Ciências e Cultura, promovida pela Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.

A metodologia utilizada baseou-se principalmente na observação ativa, que consiste na participação durante as etapas da pesquisa, tornando-se vantajosa pela proximidade e relação construída com os estudantes (Gil, 2008). Na prática, atuamos como pesquisadoras-participantes e exercemos simultaneamente o papel de facilitadoras no processo de investigação, assim como acompanhamos atentamente a coleta de dados, sob a supervisão da professora regente, que também nos orientou na construção deste artigo.

O percurso metodológico foi organizado em distintas fases de investigação, que se entrelaçam de forma orgânica e multidisciplinar, uma vez que o planejamento inicial do projeto foi construído junto aos bolsistas e conecta conceitos de diversas áreas de





conhecimento. As evidências foram obtidas por meio de: (i) observação participante, com registros em diários de campo das bolsistas, dos questionamentos e problematizações que nasceram durante as primeiras buscas sobre as características do território em que a escola se localiza; (ii) materiais produzidos pelos alunos, que incluíram diários de campo, cartazes, folders, vídeos e desenhos; (iii) registros visuais, com fotografias de todo o processo e do ensaio fotográfico final; e (iv) análise das entrevistas e grupos de discussão realizados pela turma, com a realização de uma aula com um historiador local e uma roda de conversa com moradores da comunidade, cujos dados foram selecionados e analisados.

Todos os materiais que auxiliaram a pesquisa foram organizados, analisados coletivamente e debatidos juntamente à professora supervisora. Esse exercício coletivo de reflexão se junta às percepções individuais das autoras deste artigo e destacam dois eixos cruciais para a compreensão dessa experiência: (i) o protagonismo discente, oriundo da participação ativa dos alunos na construção dos conhecimentos apresentados aqui; (ii) a apropriação crítica sobre a história do território e a sensação de pertencimento, fator determinante para o processo de construção de identidade de crianças e jovens periféricos.

Esses caminhos percorridos se vinculam diretamente aos referenciais teóricos escritos por García Del Dujo e Rodriguez “Ação política, território e educação: tramas que interligam o mundo da vida” (2005) e Santos (2024) “Educação e ancestralidade: reflexões iniciais para se pensar em constructos de uma pedagogia ancestral” - que serão aprofundados posteriormente - uma vez que se sustentam na pedagogia libertadora e reconhecem os estudantes como sujeitos ativos e protagonistas em sua própria aprendizagem, associando-se à valorização da história local. Dessa forma, a articulação entre teoria e prática não só legitima os saberes partilhados durante o estudo, mas também os insere em um debate mais amplo sobre educação, território e pertencimento.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de análise das etapas da investigação protagonizada pelos estudantes entrelaçou, durante suas pesquisas documentais, entrevistas e aulas, a valorização da memória e ancestralidade como instrumento de resgate das histórias e identidades estabelecidas no território em que os estudantes da escola estão inseridos. Dessa forma, o referencial teórico aqui apresentado constitui as lentes que sustentaram nossa observação e mediação durante a investigação, tendo como conceitos principais a territorialidade e as dimensões inerentes aos espaços (García del Dujo e Rodríguez, 2005), a valorização da memória e ancestralidade (Santos, 2024), e a construção do protagonismo estudantil, reforçando a visão da criança





como um sujeito de direitos, que investiga e constrói sentidos para o mundo ao seu redor (Brasil, 2010).

Para entender como esses conceitos se relacionam, mergulhamos na teoria elaborada por García del Dujo e Rodríguez (2005), a Pedagogia dos Espaços. Essa abordagem confronta a lógica individualista de que a educação deve promover a competição, a meritocracia e os resultados em detrimento de elementos tão importantes e vitais para a humanidade como o estabelecimento de relações sociais e conexões entre o currículo e o contexto em que o público-alvo desse processo educacional estão inseridos. No entanto, García del Dujo e Rodríguez (2005) não negam a importância da singularidade de cada indivíduo, apenas frisam a importância vital das relações espaciais para a construção da identidade individual e coletiva. Nessa perspectiva, os autores afirmam que:

Ninguém põe em dúvida que o indivíduo é o fundamento de toda ação educativa, porém, também não devemos esquecer que o sujeito é um ser tanto material como físico, social e cultural, que se constrói na relação com os espaços vitais (2005, p. 65-66).

A ideia central defendida por estes autores considera que os espaços onde vivemos não são apenas cenários passivos para a nossa vida, são “[...] agentes ativos dos processos, educativos, políticos ou sociais” (García del Dujo e Rodríguez, 2005, p. 67) que devem ser incorporados à prática pedagógica com o objetivo de estabelecer conexões entre a comunidade e a escola, de modo a tornar a ação educativa também ação política.

Para desenvolver os pilares da Pedagogia dos Espaços são apresentadas cinco dimensões principais para a construção de uma política educacional que compreenda as singularidades das relações que surgem a partir do contato entre os indivíduos e os contextos em que estão inseridos; são elas: a territorialidade, a afetividade espacial, a cotidianidade, a significatividade dos territórios e a comunicabilidade dos espaços.

Para os autores, essas dimensões se relacionam entre si e são vistas como elementos propulsores no processo de aprendizagem. Ao integrá-las às diversas etapas e momentos do processo de ensino e aprendizagem, o professor possibilita que os estudantes, enquanto sujeitos espaciais (García J. e García Á., 2001), tenham acesso a uma pedagogia engajada, estimulando o interesse voluntário dos discentes ao perceberem que os espaços cotidianos podem fazer sentido e ser objeto de pesquisa e ação nas atividades escolares.

A territorialidade é compreendida como o processo pelo qual os espaços contribuem para a sensação de pertencimento, condição indispensável para o desenvolvimento integral da personalidade dos sujeitos (García del Dujo e Rodríguez, 2005). No cotidiano escolar, isso





significa que a escola deve oferecer referências simbólicas e físicas para que os estudantes possam perceber que a estrutura do ambiente educacional valoriza suas especificidades, abrindo espaço para a construção da afetividade espacial, que é a próxima dimensão a ser considerada.

A afetividade espacial, ao reconhecer a carga emocional que os espaços carregam, integra/complementa a noção de pertencimento despertada pela territorialidade e é o pilar estruturante para o protagonismo estudantil, pois segundo os autores (García del Dujo e Rodríguez, 2005, p. 69):

É uma dimensão que permite ao sujeito ativar-se nos espaços de referência, o que aconselha a recolocar as políticas socioeducativas de forma que o sujeito, voluntariamente, e como decorrência de sua identificação afetiva, participe das ações e decisões propostas.

Quando o processo educativo acontece de maneira tão distante e isolado das relações sociais, culturais e dinâmicas - relações responsáveis por territorializar os espaços cotidianos - que o estudante não consegue estabelecer nenhuma conexão entre o conteúdo estudado com o seu cotidiano, não haverá a construção do protagonismo estudantil, já que a mecanização da aprendizagem estará sempre na contramão do caráter transformador e engajador da educação.

Essas duas dimensões, ao fomentar o senso de comunidade, incentivam o protagonismo voluntário e aproximam-se do conceito de “ajuda autêntica”, explorado por Freire<sup>4</sup> (*apud* Hooks, 2017, p. 76) ao afirmar que:

A ajuda autêntica, não é demais insistir, é aquela em cuja prática os que nela se envolvem se ajudam mutuamente, crescendo juntos no esforço comum de conhecer a realidade que buscam transformar. Somente numa tal prática, em que os que ajudam e os que são ajudados se ajudam simultaneamente, é que o ato de ajudar não se distorce em dominação do que ajuda sobre quem é ajudado.

No entanto, a premissa freireana de que estudantes e professores podem construir uma relação de coletividade através da ajuda mútua só se concretiza quando o contexto vivido pelos alunos é inserido no processo educativo. Pensar então a terceira dimensão da pedagogia dos espaços, chamada de cotidianidade, implica conceber que o estudo dos espaços e situações cotidianas

[...] nos permite conceber o território em matéria política não só como cenário de reprodução de hábitos cumpridos mas, também, de inovação e de melhora, como consequência do estudo e aproveitamento desses espaços cotidianos que as pessoas usufruem, organizando os lugares para o desenvolvimento das práticas e ações políticas, sociais, educativas (García del Dujo e Rodríguez, 2005, p. 69).

4 Freire, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.







Essa dimensão diz respeito à compreensão de que os comportamentos, os olhares e as estruturas de pensamento dos moradores de uma comunidade, por mais que tenham suas especificidades e sejam singulares em sua essência, são moldados a partir das práticas cotidianas e do contexto social partilhado pelos sujeitos. Dessa forma, mesmo que implicitamente, os processos assemelham-se uns aos outros, pois são diretamente influenciados pela rotina, desafios ou celebrações cotidianas.

É daí que surge, em quarto lugar, a significatividade dos territórios. Para explicá-la, García del Dujo e Rodríguez resgatam a noção de significação espacial:

Para nós é um postulado o significado ter origem no contexto, pois um significado sem contexto é como um sistema sem contorno, um impossível. Descontextualizar significa aqui a possibilidade de extrair um significado de seu contexto fonte para situá-lo em contextos mentais organizados e controlados pelo sujeito (García; García, 2001, p. 307).

Em outras palavras, não há sentido nem eficácia em tentar entender ou envolver um sujeito em sua prática pedagógica sem fazer um recorte territorial que valorize a multiplicidade das dimensões aqui apresentadas. Afirmar que o território é fonte de identidade, de afetividade, de resistência e, também, de transformação é o fator estruturante para que possamos redescobrir os saberes que vêm das nossas raízes e dos lugares em que vivemos, mostrando caminhos a trilhar a partir daqueles que já foram trilhados antes de nós.

Escolher trilhar novos caminhos a partir dessa leitura ancestral da vida é também reafirmar o compromisso com a Pedagogia da Ancestralidade (Santos, 2024) e defender, por meio da prática docente, que os saberes são “[...] para e da vida, que advém das comunidades e dos territórios. Uma perspectiva de educação e ancestralidade não abandona os conteúdos regulares, mas constrói uma tessitura que interliga os ensinamentos do passado e do presente” (p. 188).

A última dimensão apresentada pelos autores é a comunicabilidade dos espaços, processo que, a partir da interpretação do conglomerado semiótico presente nas relações e na linguagem própria de cada território, encontra na cultura - composta pelos símbolos, costumes, e diversos outros elementos que influenciam os movimentos territoriais constantes - as respostas para as demandas políticas da comunidade. Segundo García del Dujo e Rodríguez (2005, p. 70): “A multiplicidade das dimensões semântico-educativas que caracterizam esse conglomerado vão além do espaço físico e se deve inserir no que é um sistema global do espaço, social e cultural e, portanto, educativo, como trajeto da ação política”.

De acordo com a noção de territorialidade, a Base Nacional Comum Curricular dita que conhecer os elementos, sua apropriação e produção, faz com que as crianças se tornem





ainda mais protagonistas para que possam vir a melhorar as condições de vida pessoais e coletivas (BNCC, 2018). Nessa perspectiva, o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFor) também aborda a territorialidade através das relações do indivíduo, do coletivo e do ambiente que os cerca, focando na reflexão do senso de pertencimento e de um modo de agir dentro desse espaço.

Desse modo, levando em consideração o reconhecimento inserido nos marcos legais sobre territorialidade, o percurso observado mostra que os alunos se apropriaram desse elemento na Feira de Ciências e Cultura. Ressalta-se que esse evento, no contexto das escolas públicas de Fortaleza, assume um papel fundamental ao estimular a produção e socialização do conhecimento científico no Ensino Fundamental. Dessa maneira, o evento atua como uma rica estratégia pedagógica que impulsiona as investigações, promove o protagonismo estudantil e permite que os alunos possam compartilhar seus processos, percepções e achados com a comunidade escolar e com a rede municipal de ensino.

Em consonância com os marcos legais e a proposta da Feira de Ciências e Cultura, é indispensável que o ambiente vivido pela criança se integralize em seus conhecimentos educacionais, não esquecendo que o indivíduo é um ser físico, social e cultural, que se constrói nesses espaços vitais, os quais influenciam suas identidades (García del Dujo e Rodríguez, 2005). Desse modo, contextualizando aprendizagens e seus territórios, o espaço se torna elemento básico de uma política educacional efetiva, haja vista que ensino contextualizado impulsiona uma melhor atuação do sujeito em sociedade (Arendt, 1998 *apud* García del Dujo e Rodríguez, 2005).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a discussão dos resultados, as dimensões de territorialidade propostas por García del Dujo e Rodríguez (2005) e as noções de ancestralidade pensadas por Santos (2024) foram articuladas com vivências reais durante a construção e apresentação do projeto da Feira de Ciências e Cultura.

Nessa instância, com o objetivo de sintetizar as experiências, foram correlacionados os eixos que evidenciam como o território molda o sujeito, tanto pelo desenvolvimento de sua identidade, quanto pela afetividade que o indivíduo adquire nesse espaço.

O desenvolvimento da identidade produz sentido no ambiente no qual o sujeito está inserido, lhe sendo concedida uma cultura que já era composta por outros, porém, mais que isso, um domínio que encontra e molda sua maneira de viver e de se relacionar com os demais, contribuindo para que as pessoas se sintam situadas em sua condição de vida (García







del Dujo e Rodríguez, 2005), ou seja, se debruçam sobre uma pedagogia ancestral compreendendo onde estão e quem são (Santos, 2024). Nesse contexto, os indivíduos que convivem neste espaço apresentam características físicas e culturais semelhantes às dos primeiros moradores, razão pela qual foi produzido um mural de fotos com os habitantes atuais do local, demonstrando que a trajetória histórica se entrelaça com a identidade de cada um.

No que se refere à afetividade com o espaço, uma das alunas afirmou durante sua apresentação no evento escolar: "[...] quando estudamos o lugar onde vivemos e entendemos melhor a nossa história, podemos nos sentir mais pertencentes [...]". Essa declaração evidencia que compreender o próprio lugar de vivência é significativo, pois fortalece o sentimento de vínculo e torna a experiência cotidiana em torno do território mais consciente e integrada ao âmago do sujeito, se interligando com a identidade.

Como descreve García Del Dujo e Rodriguez (2005), as duas dimensões tratam o território de forma simbólica, para além do aspecto físico, observação assimilada pelos alunos e demonstrada ao longo do projeto. Isso se mostra relevante, pois contextualizar o conhecimento a partir do que as crianças percebem, veem e sentem, faz com que elas se sintam parte de uma sociedade e se apropriem do conteúdo para que promovam e sejam agentes de transformação.

Na terceira dimensão, que considera a cotidianidade, a perspectiva analisa de que forma os indivíduos vivenciam o seu dia a dia na comunidade em que estão inseridos. Esse aspecto se entrelaça ao quarto eixo, o da significação territorial, uma vez que algo só adquire real importância quando é experienciado no coletivo e vivido constantemente, tornando-se parte necessária da rotina e passando a se relacionar com a experiência vivida hoje ou anteriormente por outras pessoas naquele mesmo espaço. Nesse sentido, destaca-se um trecho da entrevista realizada com moradoras do bairro, em que a diretora da escola relata: “Íamos lavar roupa todos os dias na lagoa do Coração... ela não existe mais em sua extensão original, mas o que restou ainda é chamado assim pelo formato que possui. Além disso, a escola hoje está situada sobre o que era uma parte dela”. Esse aspecto se relaciona com a memória local e é através dela que a ancestralidade entra em contato e é incorporada ao sujeito (Santos, 2024).

A cotidianidade retratada por essa habitante confere novo significado a uma simples tarefa diária compartilhada por ela e outras pessoas. Isso revela que, enquanto adulta, ela esteve presente naquele espaço de forma distinta à vivência dos moradores atuais, atribuindo-lhe, porém, um sentido simbólico que permanece, ainda que o lugar tenha se transformado. A significância atribuída à Lagoa do Coração se manifesta, portanto, na cotidianidade e na





memória afetiva dessa moradora, reconhecida e partilhada pelos estudantes do 5º ano ao utilizarem esse nome para o local.

As crianças também expressaram esses dois conceitos em suas produções. Durante a atividade em grupos, uma equipe destacou a violência cotidiana vivenciada no bairro Vicente Pinzón, representando um episódio de crime envolvendo uma adolescente. Observa-se, assim, uma percepção crítica e não romantizada do território, percepção que se torna cotidiana, em que predomina uma visão marcada pela violência e pela crueldade como elementos estruturantes da realidade local.

Em relação à quinta e última dimensão, a comunicabilidade dos espaços, García del Dujo e Rodríguez (2005) a definem como a “essência primordial do processo”, pois é por meio da linguagem e da troca entre as pessoas que todas as outras dimensões se articulam, possibilitando a compreensão do próprio território e o diálogo com outros locais. Ao comunicarem a história que investigaram e organizaram sobre seu espaço, os estudantes colocam essa dimensão em prática, e é por meio dela que as outras quatro dimensões ficam evidentes. No entanto, neste relato de experiência, percebe-se que a aplicação desse eixo foi limitada, especialmente no que diz respeito ao intercâmbio de vivências e perspectivas entre diferentes territórios considerados periféricos. Levanta-se, então, o questionamento: as relações e experiências em outros espaços seriam semelhantes? A violência se manifesta da mesma forma? Como as pessoas periféricas percebem e compreendem a dinâmica do ambiente em que vivem? Como podemos entender a importância e colocar em prática uma articulação político-educativa entre territórios periféricos?

Segundo Santos (2024, p. 199)

Os sujeitos populares, os quais tecem a ancestralidade, possuem uma biblioteca viva, um vocabulário próprio com uma lógica própria, que não é linear, mas, sim, cíclica e se constrói por associações, possuindo focos outros e um jeito próprio de construir e de elaborar saberes e de manter a própria vida.

Dessa forma, observou-se que há uma relação recíproca entre os habitantes do bairro e o espaço que ocupam, seja na construção de suas identidades, na ampliação dos afetos ou na forma como atribuem significados ao cotidiano. Contudo, infere-se que a dimensão da comunicabilidade pode ser retomada em estudos futuros, com o intuito de promover um maior aprofundamento e troca sobre o tema.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS





Diante do que foi estudado e testemunhado, é possível vislumbrar que os eixos de territorialidade promovidos por García Del Dujo e Rodríguez (2005) estão presentes no espaço e o transformam em um lugar fundamental de formação educacional e de geração de conhecimento. Esses eixos conectam a vida do sujeito ao seu entorno, que vai para além do físico, evidenciando a intrínseca relação entre teoria e prática nesta pesquisa.

Desse modo, o território é situado em espaço de valor social e educativo que valida a construção de saberes individuais e, sobretudo, coletivos, uma vez que o entorno é vivido de forma compartilhada. Assim, de acordo com Santos (2024) se permear de memória e ancestralidade possibilita modos de aprender e ensinar que ressignificam as leituras de vida e de mundo.

Por fim, encerra-se este relato de experiência com a clássica citação de Freire (1989, p. 9): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]”. Compreendemos que aquilo que é vivido no “mundo” das crianças participantes desta pesquisa, suas experiências e percepções sobre o território, as influências que dele e da ancestralidade emergem, tornam-se elementos indispensáveis para a efetivação do conhecimento educacional, o qual se consolida por meio da relação entre o sujeito e o mundo que o cerca.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GARCÍA, Joaquín; GARCÍA, Ángel. La teoría de la educación en la encrucijada, In: **Teoría de la Educación**. Revista Interuniversitaria, 13, 2001, 15-43.

GARCÍA DEL DUJO, Ángel; RODRÍGUEZ, José Manuel Muñoz. **Ação política, território e educação**: tramas que interligam o mundo da vida. Revista Educação em Debate, Fortaleza, Ano 27, v. 1, n. 49/50, p. 61-73, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. 2017. 2. ed. 283p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTOS, O. A. C. R.. **Educação e ancestralidade**: reflexões iniciais para se pensar em constructos de uma pedagogia ancestral. In: Revista Debates Insubmissos, Caruaru, PE. Brasil, Ano 7, v.7, nº 25, mai./Ago. 2024. ISSN: 2595-2803.

