

TRABALHANDO DIVERSIDADE ZOOLOGICA A PARTIR DE CONHECIMENTOS TRADICIONAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Autor: Diany Kelly Cardoso de Sousa¹; Orientador: Alessandra Alexandre Freixo²

1. Graduanda em Ciências Biológicas, *Universidade Estadual de Feira de Santana*, dianisousa@hotmail.com
2. Orientadora, Departamento de Educação, *Universidade Estadual de Feira de Santana*, aafreixo@hotmail.com

Resumo: Com este trabalho pretendeu-se promover o diálogo de saberes no contexto educacional do campo, por meio de oficinas interdisciplinares que envolvem a temática Diversidade Biológica. Realizou-se um levantamento dos conhecimentos etnobiológicos que os estudantes da Escola Família Agrícola Avani de Lima Cunha (EFA Valente) possuem sobre a fauna, a fim de entender como eles percebem e se relacionam com animais que pertencem ou não ao seu cotidiano. Essa pesquisa se pauta nos aspectos metodológicos da pesquisa-ação, e teve como participantes estudantes do 7º e 9º ano do ensino fundamental, com as turmas, foi apresentada a proposta: “Oficina Bichos que Conhecemos”, os estudantes foram estimulados a escolher, citar e desenhar um animal, que fizesse parte ou não de seu cotidiano. Sobre o conhecimento dos estudantes a respeito dos animais, foi possível perceber: que estes possuem uma marca afetiva muito acentuada, os sentidos atribuídos variam a depender do grupo animal em questão e essas percepções por sua vez influenciam a forma como eles se relacionam com os animais. A partir das justificativas dos estudantes foi possível identificar categorias em que tais animais se enquadram, como “animais da caatinga”, “animais de produção”, “nojentos”, que expressam o valor simbólico e cultural que os estudantes da EFA atribuem aos animais. Com essa proposta espera-se poder contribuir para o fortalecimento identitário dos estudantes da EFA e para o enraizamento comunitário na região sisaleira da Bahia.

Palavras-chave: Educação do campo, Diversidade, Etnobiologia.

INTRODUÇÃO

No atual cenário do campo brasileiro destacam-se diversas experiências educacionais, entre essas o objeto de estudo deste trabalho é a experiência formativa no âmbito das Escolas Família Agrícola (EFA). As EFA têm na pedagogia de alternância um dos eixos centrais de sua proposta formativa. Tal proposta “implica em um processo de formação que combina e articula períodos de vivência no meio escolar e no meio familiar. Alterna-se, assim, a formação agrícola na propriedade com a formação teórica geral na escola [...]” (SILVA, 2008, p. 108). Sendo a escola do campo entendida conforme Cardoso e Araújo (2012, p. 1) como “lugar em que se produz conhecimento a partir da relação direta com a cultura que os sujeitos estabelecem entre si e com o meio onde vivem”, a experiência de alternância contribui para esse processo, uma vez que propicia a contextualização da educação à realidade do campo.

Considerando que a educação do campo valoriza o sujeito do campo, seus saberes, sua cultura, e que busca produzir conhecimento a partir desses aspectos, o ensino de ciências no campo não pode ser alheio a esse traço que fundamenta a prática educacional nas escolas do campo. O currículo deve ser organizado de forma a trabalhar a realidade dos camponeses e

assim contribuir para o desenvolvimento de senso crítico e reflexivo. Corroborando esse pensamento Lima (2011, p. 4) afirma que:

Os saberes e conhecimentos abordados no currículo das escolas do campo, além de terem uma relação direta com as vivências e as experiências dos jovens, devem possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o desenvolvimento das atividades sociais, culturais e produtivas no meio rural (LIMA, 2011, p. 4).

Contudo são vários os desafios impostos à contextualização do ensino de ciências à realidade do campo, conforme apresentam Novais e colaboradores (2016), obstáculos que vão desde a estrutura curricular ao desinteresse dos alunos por esta área; outro fator relevante acerca da contextualização do Ensino de Ciências está ligado à dificuldade que os alunos têm em relacionar o que se aprende na escola com o que se vivencia fora dela. Desse modo, o currículo deve ser elaborado a partir do contexto de seus educandos, daquilo que está próximo a eles, não devendo se ater apenas aos conhecimentos do livro didático que muitas vezes apresentam a ciência de forma reducionista sem lhe atribuir significado, colaborando com a descontextualização do ensino. Corroborando esse pensamento, Freire (1992, p. 86), orienta que “a localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que vão criando no mundo”, sendo assim trabalhar diversidade biológica, a partir da realidade dos educandos da escola do campo, é sobretudo respeitar e valorizar os aspectos próprios da região, como o tipo de solo, de clima, os animais, as plantas e todos os outros aspectos que caracterizam a vida da comunidade.

A escola em que se realizou essa pesquisa desenvolve seu projeto a partir do preceito da Pedagogia da Alternância (EFA VALENTE, 2015), e neste contexto educacional, os estudantes tem a oportunidade de um diálogo constante entre conhecimentos oriundos do ambiente familiar e aqueles adquiridos no processo de educação formal, escolarizada, abre-se um campo profícuo de pesquisa e intervenção, tomando os princípios teórico-metodológicos da etnobiologia, que potencializam a contextualização do ensino de ciências. Uma vez que, a etnobiologia enquanto ciência que em essência se ocupa em estudar os diferentes conceitos e conhecimentos produzidos por diferentes grupos sociais sobre questões biológicas (POSEY, 1987), permite a articulação entre diferentes culturas e diferentes modos de conhecer e conceber a natureza, por isso, optou-se por utilizá-la como ponte pela qual se estabeleceria o diálogo durante a realização dessa pesquisa.

Diante do exposto, torna-se fundamental compreender os sistemas de conhecimento utilizados pelos estudantes da EFA, em vista do contexto educacional diferenciado desta

escola, que tem como pressuposto que não apenas a escola, mas também a vida cotidiana tem muito a ensinar aos educandos (UNEFAB, 2018).

A partir deste questionamento, os objetivos propostos para esta pesquisa, são: avaliar qual a potencialidade de oficinas de ciências que versam sobre o tema diversidade zoológica; e por conseguinte investigar os conhecimentos que os estudantes da EFA apresentam sobre animais do seu cotidiano.

METODOLOGIA

Ao longo deste trabalho, foram desenvolvidas estratégias participativas de pertencimento ao lugar envolvendo a comunidade escolar, buscando assim maior envolvimento e enraizamento destes estudantes em suas comunidades.

Adotou-se o método da pesquisa-ação, tal como propõe Tripp (2005). Segundo o referido, autor a pesquisa ação consiste em estratégias de caráter interativo que permitem a participação ativa de todos os envolvidos na pesquisa. E que permitem ao pesquisador utilizar sua pesquisa para aprimorar a sua prática. Uma vez que ao investigar ele pode refletir sobre a ação, avaliá-la e planejar meios de modificá-la.

Participaram desta intervenção cerca de 50 estudantes, das turmas de 7º e 9º anos do ensino fundamental da EFA de Valente. As atividades desenvolvidas com os estudantes se deram no espaço-tempo do Serão, momento específico presente na proposta curricular da escola e descrito em seu Projeto Político Pedagógico (EFA VALENTE, 2015), no qual os estudantes tem a oportunidade de dialogar com parceiros da escola, visando enriquecer sua formação integral, como parte diversificada do currículo.

Durante a oficina “Bichos que conhecemos” os estudantes foram estimulados a escolher e citar um animal, que fizesse parte ou não de seu cotidiano. Todos os animais citados foram listados no quadro para que os estudantes fossem estimulados a escolher animais diferentes, levando-os a refletir sobre a diversidade existente. Os estudantes foram também estimulados a elaborar desenhos sobre os animais que escolheram descrever. Concluídos os desenhos, cada um pode se apresentar e mostrar seu desenho para os demais explicando o porquê de ter escolhido aquele animal.

Tendo em vista que a própria estratégia de pesquisa-ação pressupõe uma participação ativa de todos os envolvidos, enquanto observadora/pesquisadora participante também escolhi um animal e participei desse momento com os alunos, desenhando e explicando o motivo da minha escolha. A técnica de observação participante permite ao observador se tornar parte do

grupo com o qual se desenvolve a pesquisa, tornando-se parte da pesquisa (VIANNA, 2007). Essa técnica permite o conhecimento mútuo e maior contato e interação entre observador e observados, necessários no âmbito da pesquisa ação.

Após esse momento, todos os animais citados pelos estudantes foram sistematizados, bem como os escritos e desenhos que os estudantes fizeram sobre eles. Todos os encontros foram gravados e documentados por meio de fotografias, para que pudesse ser feita a posterior análise de o todo processo desenvolvido junto aos alunos. Vale ressaltar que em todo o processo de transcrição das falas ou dos escritos dos participantes buscou-se a fidelidade ao que foi dito e escrito, reduzindo ao máximo a interferência nas produções dos estudantes.

Como principal técnica de análise de dados, utilizou-se da Análise de Conteúdo apresentada por Bardin (2004), para análise das narrativas advindas das transcrições das gravações e dos escritos dos estudantes. Seguindo tal técnica, os dados obtidos nessa pesquisa foram submetidos a uma pré-análise, que se trata da organização do material a ser analisado, da transcrição na íntegra das gravações e textos escritos. A fase seguinte foi de exploração do material. Tal fase consiste entre outras coisas na codificação dos dados, que “é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exacta das características pertinentes do conteúdo” (BARDIN, 2004. p. 103). Durante a fase de exploração foram definidas as categorias de análise a partir das falas dos estudantes. As informações foram organizadas em: grupos de animais citados, critério de escolha desses animais. A terceira e última fase consiste no tratamento dos resultados, que inclui a inferência e a interpretação dos dados, apresentados a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Figura 1 apresenta a proporção em que são representados os distintos grupos taxonômicos entre os bichos escolhidos pelos estudantes. A partir das informações obtidas, é possível inferir que mamíferos constituem o grupo mais amplamente conhecido, pois foram os mais citados, 26 em um total de 46. Em segundo lugar se encontram as aves, citados por 6 estudantes.

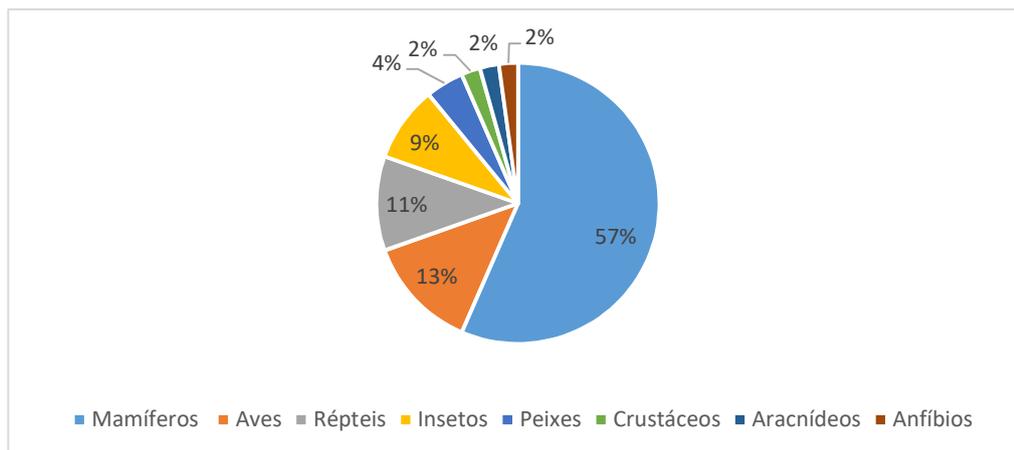
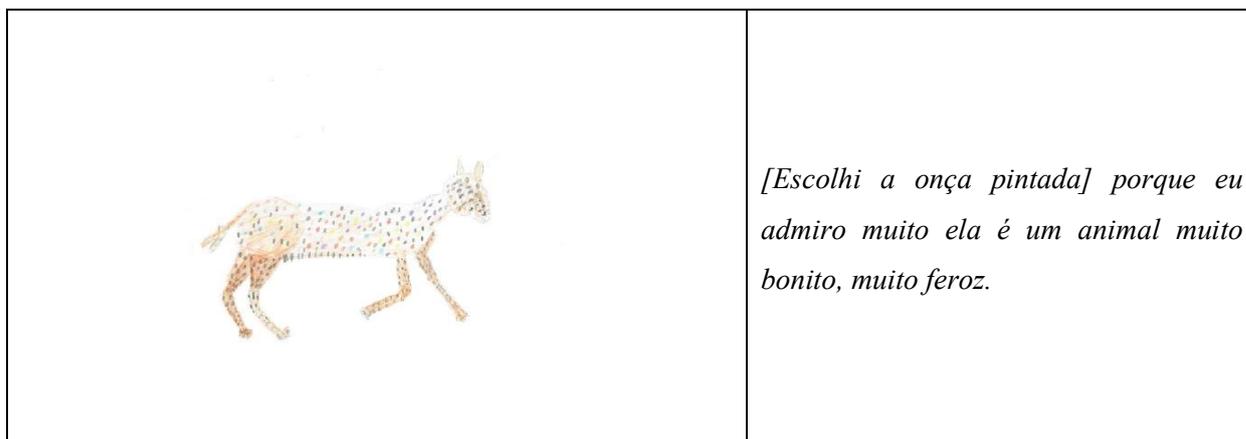


Figura 1. Porcentagem dos grupos citados.

Os animais mais citados foram aqueles que apresentam uma ampla utilização, seja na alimentação, ou como animais domésticos, aos quais se atribui valor afetivo ou econômico. Tal afirmação se confirma ao analisar as justificativas dadas pelos estudantes para a escolha dos respectivos animais, como por exemplo, a escolha de 13 dos 26 mamíferos citados está diretamente ligada ao fato de o animal ser usado na alimentação, por apresentar valor econômico, afetivo ou cultural. Por exemplo a onça pintada (Figura 2), assim como outros grandes felinos, foi escolhida por despertar interesse e admiração devido a aparência, tamanho, velocidade e presteza ao capturar presas.

Figura 2. Onça Pintada (*Panthera onca* Linnaeus, 1758).



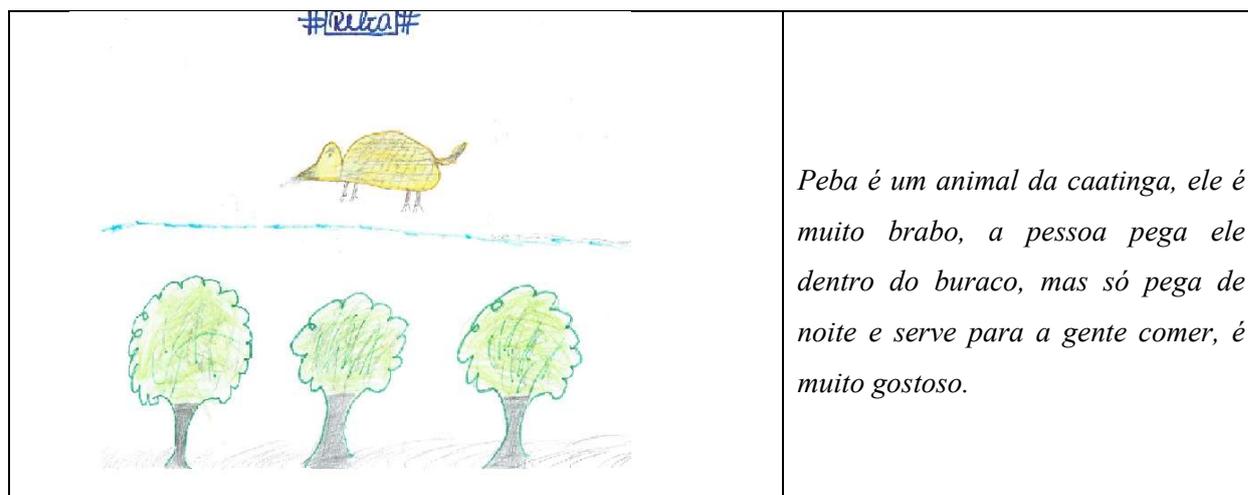
Fonte: Desenho e justificativa por estudante do 9º ano da EFA de Valente. 03 de Outubro de 2017.

Uma das explicações para essa admiração por certos animais segundo Dunker (2017) se dá pelo fato de que eles evocam traços com os quais nos identificamos e os grandes felinos exercem essa atratividade por serem esse símbolo de coragem, força e agilidade, elementos que o ser humano gostaria de reter para si.

Philippe Descola, antropólogo francês, fala que as manifestações de simpatia pelos animais se dão com base em uma escala de valor que o próprio ser humano confere aos grupos animais, sendo o “ápice ocupado pelas espécies percebidas como as mais próximas do homem em função de seu comportamento, fisiologia, faculdades cognitivas ou da capacidade que lhes é atribuída de sentir emoções” (DESCOLA, 1998, p. 23), ocupando os mamíferos tal posição.

Alguns justificaram a escolha do animal por este pertencer/ser comum onde vivem (Figura 3); isso por que muitos dos animais citados como símbolo da região, no caso a Caatinga, não são nativos, mas foram introduzidos a este ambiente, como o cavalo, o jegue, o boi, entre outros. Em pesquisa realizada na mesma escola por Silva (2017), os estudantes participantes citaram, entre outros, estes mesmos animais como nativos da caatinga, evidenciando que o convívio e a relação direta entre os estudantes e esses animais fazem com que eles sejam vistos como característicos desse ambiente.

Figura 3. Tatupeba (*Euphractus sexcintus* Linnaeus, 1758).

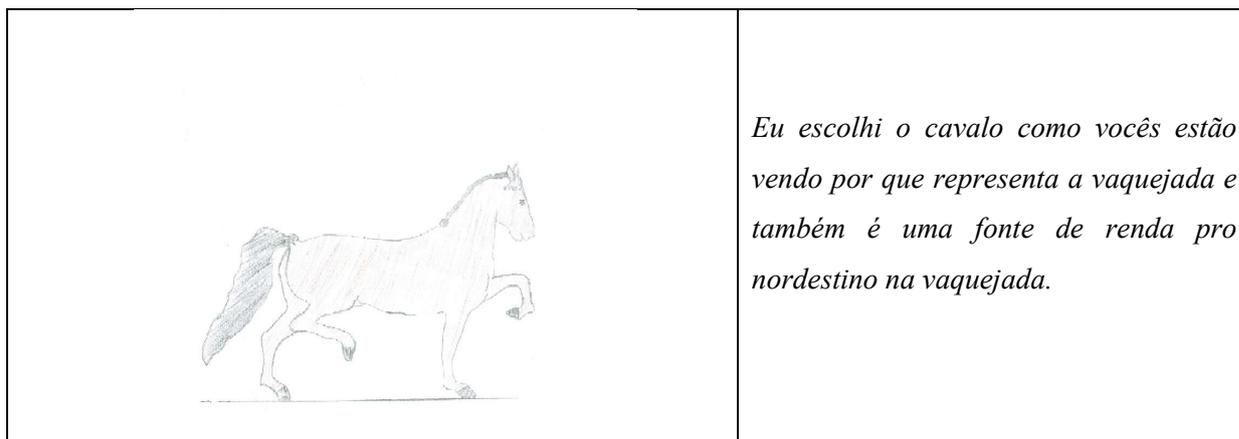


Fonte: Desenho e justificativa por estudante do 7º ano da EFA de Valente. 12 de Outubro de 2017.

Ainda sobre a Figura 4 (tatupeba), o aluno atribui a escolha do animal por este ser utilizado na alimentação, destacando que ele é “muito gostoso”. É comum o uso de animais silvestres, inclusive o próprio tatupeba, tanto para consumo por parte daqueles que caçam quanto para comercialização da carne desses animais. Silva (2016) propõe que o uso da fauna por uma determinada comunidade pode estar ligada às condições socioeconômicas e culturais da comunidade em questão e para muitas, aves e principalmente mamíferos representam uma fonte de renda e alimento; a prática da caça é comum em muitas comunidades do semiárido nordestino.

O senso de pertencimento cultural também se evidencia nas falas e desenhos; alguns estudantes justificaram a escolha do animal por este de alguma forma caracterizar aspectos próprios do seu contexto cultural. Foi o caso da escolha do cavalo, do boi e do jegue, escolhidos por estarem diretamente relacionados ao festejo tradicional da região, a vaquejada, que além de proporcionar entretenimento é também uma fonte de renda para os moradores locais. As figuras 4, 5 e 6 respectivamente.

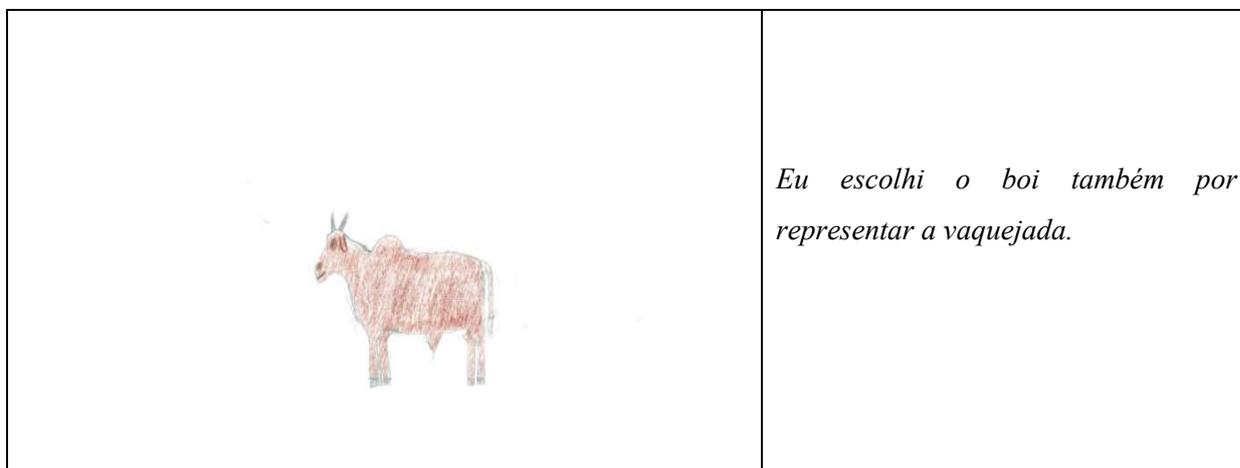
Figura 4. Cavalo (*Equus* sp. Linnaeus, 1758).



Fonte: Desenho e justificativa por estudante do 9º ano da EFA de Valente. 03 de Outubro de 2017.

O próximo desenho (Figura 7) traz a imagem de um animal que é símbolo da região, o boi, e que está fortemente ligado a cultura local, uma vez que o próprio nome do município, em que a escola está inserida, tem origem em um mito datado do século XX que narra a história de um “boi valente”.

Figura 5. Boi (*Bos taurus* Linnaeus, 1758).

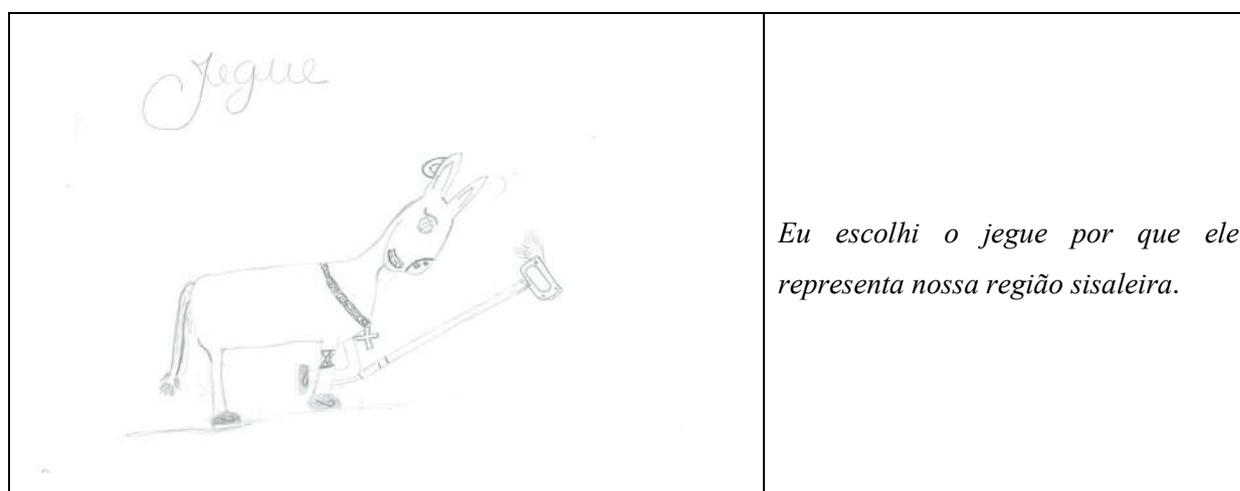


Fonte: Desenho e justificativa por estudante do 9º ano da EFA de Valente. 03 de outubro de 2017.

Além de ser considerado um símbolo desse ambiente por motivos anteriormente mencionados, o boi, assim como o cavalo, representa ainda um traço cultural muito forte na região, a vaquejada, símbolo de entretenimento e fonte de renda para seus moradores. A pecuária, atividade estabelecida e disseminada no território de caatinga ainda na época do Brasil império, além de introduzir o boi como elemento cultural, deu origem à figura do vaqueiro, do sertanejo, figuras também características que carregam marcas de uma tradição propagada de geração a geração, sobre a força e luta de um povo para viver em um ambiente lhes impunha condições extremamente adversas (VALLE, 2007). Segundo a referida autora, a tradicional vaquejada tem origem em uma das atividades realizadas pelo vaqueiro conhecida como “pega de boi”, palco onde tal personagem desempenha com “temor” e “paixão” sua função

A próxima imagem (Figura 8) também associada ao senso de pertencimento e valorização da terra e de seus elementos, demonstra que diferentes referências se articulam quando se trata de representar determinado local.

Figura 6. Jegue (*Equus Asinus* sp. Gray, 1824).



Fonte: Desenho e justificativa por estudante do 9º ano da EFA de Valente. 03 de outubro de 2017.

O município no qual se insere a escola ao mesmo tempo que é a terra do “boi valente” também é a região do sisal. Conforme assinala Freixo (2010), tanto a cultura do sisal quanto a lenda do Boi Valente constituem-se como importantes símbolos que permeiam o imaginário social na região. E a figura do jegue se associa à região sisaleira pelo fato deste ser um animal muito utilizado no transporte de carga. Mais uma vez a imagem de um animal está relacionada à cultura e identidade local, reforçando a ideia de que a história da humanidade se constrói intimamente associada e fortemente influenciada pelas relações estabelecidas com os

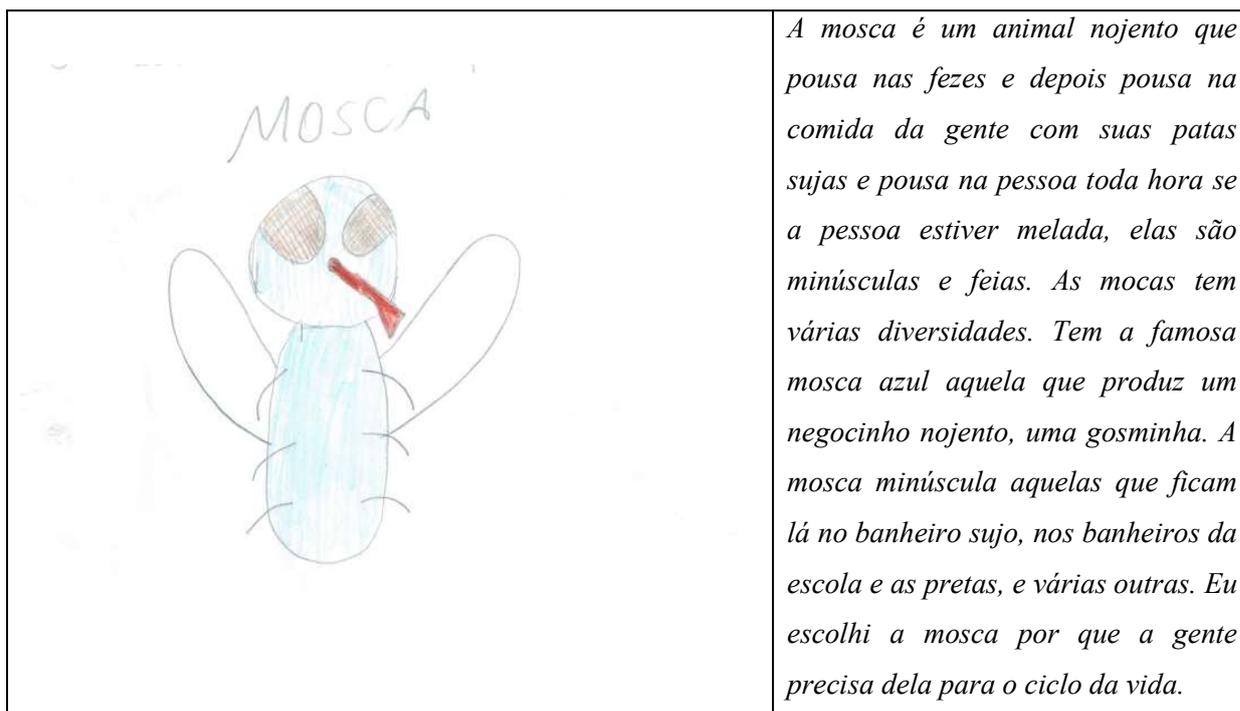
demais animais. Um detalhe merece ser destacado no desenho é que o jegue está fazendo uma *selfie*. Isso remete ao fato de que a cultura é dinâmica e que ao passo certos elementos permanecem como sendo característicos, outros são abandonados e novos elementos vão sendo acrescentados a esse complexo conjunto de símbolos que se integram para formar o que entendemos por cultura. Assim, a imagem combina diferentes traços, unindo um passado que é extremamente presente, uma história que não está apenas na memória, mas que ainda é vivenciada por muitos, inclusive pelos próprios estudantes da EFA, que acabam por agregar a essas representações historicamente construídas um novo significado.

Enquanto muitos manifestaram admiração e simpatia para com alguns animais, outros expressaram sentimento oposto, alguns alunos atribuíram características negativas e demonstraram ter aversão por certos animais, especificamente aos que pertencem ao grupo dos insetos.

A barata é um inseto nojento e feio que gosta de ficar em lugares sem movimento, por exemplo, tem umas baratas que dão atrás do guarda roupa dentro das roupas, e assim eu escolhi ela por que me veio na mente.
(ESTUDANTE DO 7º ANO)

Uma aluna, mesmo atribuindo características negativas, reconhece que o animal escolhido, a mosca (Figura 7), é importante na natureza e que os seres vivos são interdependentes.

Figura 7. Mosca (*Muscoidea*).



Fonte: Desenho e justificativa por estudante do 7º ano da EFA de Valente. 12 de outubro de 2017.

É evidente o contraste entre as expressões utilizadas para caracterizar os mamíferos e os insetos. Para os primeiros os alunos utilizaram carinhoso, cuidadoso, gentil, fofinhos, enquanto que para os insetos fizeram uso de expressões depreciativas como “feio” e “nojento”, revelando que os estudantes possuem uma visão preconceituosa sobre os insetos, visão essa que parece permear o imaginário de grande parte da população.

Em uma pesquisa em que buscou-se identificar as representações sociais de estudantes do ensino médio sobre insetos, Trindade, Silva Júnior e Teixeira (2012) identificaram que grande parte (78,8%) dos participantes associaram expressões e/ou sentimentos negativos aos insetos, inclusive termos também mencionados aqui como feio e nojento, sendo muitas vezes referidos como causadores de danos e transmissores de doenças. Tais resultados se assemelham aos encontrados aqui no sentido das representações negativas, mesmo sendo o grupo taxonômico mais diverso e abundante: “estima-se que para cada ser humano vivo existam 200 milhões de insetos [...] e que sem eles a vida como conhecemos não existiria” (BRUSCA; BRUSCA, 2007, p. 614). Os insetos foram os animais menos citados, apenas 3 em um total de 46, citações em que foram evidenciadas suas características negativas. Essas percepções e conexões estabelecidas sobre/com animais, sejam elas negativas ou positivas são culturalmente aprendidas, parece então que historicamente o que se aprendeu sobre animais é que alguns são benéficos e úteis, enquanto outros são simplesmente vistos como maléficos, causadores de prejuízo, de doenças e incômodo.

É preciso destacar que o ensino de ciências desempenha papel de suma importância na forma como estudantes percebem e se relacionam com os demais seres vivos, pensando nisso um meio de contribuir com a desconstrução de uma visão pejorativa sobre determinados grupos, seria a problematização em aula da perspectiva antropocêntrica e utilitarista que pauta a relação homem e demais espécies (TRINDADE; SILVA JUNIOR; TEIXEIRA, 2012), realizando uma abordagem que enfatize a importância ambiental, os aspectos ecológicos, e evolutivos dos seres vivos ao invés da tradicional memorização de nomes e grupos.

Finalmente, é possível inferir a partir das falas e dos desenhos dos estudantes que o conhecimento que estes possuem sobre animais, possui uma marca afetiva e simbólica muito acentuada e que os sentidos atribuídos variam a depender do grupo em questão e essas percepções por sua vez influenciam a forma como eles se relacionam com esses animais.

CONCLUSÃO

O modo como os diversos grupos culturais relacionam-se com a fauna é de certa forma um reflexo dos sentidos e valores atribuídos a cada grupo animal específico. É perceptível que para os estudantes participantes dessa pesquisa, alguns grupos possuem grande valor afetivo, econômico e cultural, enquanto que a outros é atribuído valor negativo e pejorativo. Os estudos e abordagens de cunho etnobiológicos permitem entender como se dá a construção das relações estabelecidas com animais considerando os aspectos culturais de cada grupo social, podendo contribuir para que as sociedades mantenham relações com a natureza que visem a preservação de seus constituintes, bem como a preservação dos saberes produzidos e aprendidos a partir da relação direta que o ser humano mantém com o meio que o circunda. A abordagem utilizada na presente pesquisa além de permitir conhecer a percepção dos estudantes da EFA Valente sobre animais, mostra grande potencial enquanto estratégia que permite a criação de um espaço em que os estudantes possam interagir e participar, promovendo o diálogo entre professor/aluno/conteúdo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2004, 229 p.

BRUSCA, R. C; BRUSCA, G. J. **Invertebrados**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

CARDOSO, L. R; ARAÚJO, M. I. O. Currículo de ciências: professores e escolas do campo. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.14, n. 02, p. 121-135, ago-nov 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v14n2/1983-2117-epec-14-02-00121.pdf>. Acesso em: 11. jun. 2018.

DESCOLA, Philippe. Estrutura ou sentimento: a relação com o animal na Amazônia. *Mana*, v.4, n.1, p.23-45, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v4n1/2425.pdf>
Acesso em: 17. jul. 2018.

DUNKER, C. I. L. **Teoria Psicanalítica do Amor pelos Animais**. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/diversitas/article/download/120582/117659>. Acesso em: 29. mai. 2018.

EFA VALENTE. Projeto Político Pedagógico. Valente: APAEFA, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIXO, A. A. Do Sertão dos Tocós ao Território do Sisal: rumo à invenção de uma região e uma vocação. Do Sertão dos Tocós ao Território do Sisal. **Revista Geografares**, nº 8, 2010.

LIMA, E. de S. Currículo das escolas do campo: perspectivas de rupturas e inovação In: LIMA, E. de S.; SILVA, A. M. da. **Diálogos sobre Educação do Campo**. Teresina: EDUFPI, 2011.

NOVAIS, E. S. P et al. Contribuições dos pressupostos freireanos para a organização curricular de ciências na educação do campo. **Revista da SBEnBio**, n. 9, p. 6040-6051, 2016. Disponível em: <http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wp-content/uploads/renbio-9/pdfs/2471.pdf>. Acesso em: 11. jun. 2018.

POSEY, D. A. Etnobiologia: teoria e prática. In: RIBEIRO, D. (Ed.). *Suma etnológica brasileira*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1987. v. 1. p. 1-15.

SILVA, G. R. G. **Percepções de alunos do 6º ano de uma escola família agrícola do semiárido baiano sobre os animais da caatinga: histórias e “causos” de suas relações com o ambiente**. 2017, 89 p. Monografia. Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana-BA, 2017.

SILVA, H. L. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. A experiência brasileira. **Revista de Ciências da Educação**, n. 5, p. 105-112, 2008.

SILVA, M. R. A. **Uso de animais em uma comunidade rural do semiárido brasileiro: um enfoque etnozoológico**, 2016. p. 95. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Conservação) - Universidade Estadual da Paraíba. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/2466>. Acesso em: 25. abr. 2018.

TRINDADE, O. S. N; SILVA JÚNIOR, J. C; TEIXEIRA, P. M. M. Um estudo das representações sociais de estudantes do ensino médio sobre os insetos. *Revista Ensaio*, v.14, n. 03, p. 37-50, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v14n3/1983-2117-epec-14-03-00037.pdf> Acesso em: 11. jun. 2018.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ep/v31n3/a09v31n3.pdf> Acesso em 16. jul. 2018.

UNEFAB. **União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil**. 2011. Disponível em: <http://www.unefab.org.br>. Acesso em: 14 jul. 2018.

VALLE, Y. B. B. **Vaqueiros do Sítio do Meio (Lagoa Grande-PE) e Mamíferos nativos da Caatingas Pernambucanas: percepções e interações**. Recife, p. 225, 2007. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/6371>. Acesso em: 16. mai. 2018.

VIANNA, H. M. Metodologia da observação. In: _____. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Liber livro Editora, 2007. p. 9-58.