



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Amanda Nunes de Araujo

O Projeto ABCerrados como Potencialidade para Educação Ambiental na Região de Planaltina-DF

Brasília/DF
2023

Amanda Nunes de Araujo

O Projeto ABCerrados como Potencialidade para Educação Ambiental na Região de Planaltina-DF

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília.

Orientadora: Professora Doutora Alice Maria Corrêa Medina

Brasília/DF

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

AA663p Araujo, Amanda Nunes de
O Projeto ABCerrados como Potencialidade para a Educação Ambiental na Região de Planaltina-DF / Amanda Nunes de Araujo; orientador Alice Maria Corrêa Medina. -- Brasília, 2023.
103 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de Brasília, 2023.

1. Educação Ambiental. 2. ABCerrados. 3. Alfabetização Ecológica. 4. Complexidade. 5. Cerrado. I. Medina, Alice Maria Corrêa, orient. II. Título.

Amanda Nunes de Araujo

O Projeto ABCerrados como Potencialidade para Educação Ambiental na Região de Planaltina-DF

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília.

Data de aprovação: ___/___/2023.

BANCA EXAMINADORA:

Professora Dra. Alice Maria Corrêa Medina – Orientadora
Universidade de Brasília

Professora Dra. Liliane Campos Machado
Universidade de Brasília

Professora Dra. Paula Corrêa Henning
Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Professora Dra. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida – Suplente
Universidade de Brasília

Dedico este trabalho às gentes e aos bichos,
à vegetação e às águas do Cerrado;
Por ser fonte de inspiração e de trabalho para
mim e para tantos;
Por me proporcionar uma vida acadêmica e
profissional sob o prisma de suas múltiplas
fitofisionomias;
Por me ensinar sobre resistência e
pertencimento;
No reconhecimento da identidade individual
e coletiva;
Como o aprendizado primordial da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao universo, ao ser superior ou ao acaso, por ter nascido neste tempo e neste lugar. Ser latinoamericana, brasileira e cerratense foi primordial para que eu chegasse até aqui, trilhando um caminho de muitos encontros e descobertas que sempre me levaram a dar o passo seguinte. À minha cidade, Planaltina, por me proporcionar tantas oportunidades, mesmo sendo taxada como um lugar ultrapassado e distante no Distrito Federal. Agradeço imensamente aos meus pais, pelo esforço hercúleo que fizeram para proporcionar a mim e minha irmã o que nunca puderam ter. Prometo me esforçar ao máximo para honrar o trabalho de uma vida e o legado de vocês. À minha irmã, por compartilhar comigo as dores e as delícias da nossa família, mesmo sendo essencialmente tão diferentes.

Agradeço também aos meus amigos, sobretudo aqueles que fiz na pós-graduação. Obrigada às minhas “garotas da pós”, Larissa e Gisele, por terem contribuído com ideias e ações no meu percurso do mestrado, por terem vivido e suportado comigo o sofrimento de ser produtiva num contexto de pandemia e de colapso nas políticas públicas em educação que vivenciamos no Brasil nos últimos anos. O fortalecimento entre mulheres é uma potência e uma necessidade dentro da academia. Agradeço aos colegas do grupo de ecologia humana que me acolheram com muito afeto e contribuíram muito na elaboração deste trabalho. Ao meu namorado, Phillipe, por ser meu suporte nesta jornada, por sempre incentivar minhas escolhas, meus planos e acreditar no meu potencial até quando eu mesma duvidava. Obrigada, meu amor.

Agradeço muito a todos os profissionais da saúde que travaram uma batalha contra um vírus que matou centenas de milhares de brasileiros nos últimos 2 anos. Aos cientistas, que abriram mão de viver em completude, para desenvolver mecanismos de combate ao vírus, vacinas, e toda gama de conhecimento que hoje a sociedade possui sobre a COVID-19, mas que era desconhecido há pouco tempo atrás, e que com isso nos permitiu voltar a conviver uns com os outros e desenvolver pesquisas. É em momentos de crise que o valor da ciência e da universidade pública brasileira se fortifica.

Agradeço de todo coração aos professores, técnicos e assistentes que se reinventaram no seu trabalho para que a universidade continuasse prestando seu serviço de excelência. A todos os mestres com os quais tive o prazer de trocar conhecimento, sobretudo minha orientadora, professora Alice Medina, por sua orientação constante e ferrenha, e que, com seu percurso acadêmico ancorado na complexidade, inspirou este estudo.

Um agradecimento especial aos professores que concederam as entrevistas,

possibilitando que esta pesquisa fosse realizada, principalmente ao professor Paulo Pereira, um parceiro muito importante nesta caminhada, sempre prestativo e solícito às demandas acadêmicas. À comunidade da Escola Classe Córrego do Meio, que abriu suas portas para receber a mim e às minhas ideias, e para mostrar com orgulho o poder transformador da educação. Agradeço, por fim, à SEEDF, que me concedeu o afastamento remunerado para estudos, o que permitiu que eu me dedicasse às atividades do mestrado. Aos meus colegas de trabalho, principalmente à Janete, por sempre terem sido compreensivos e flexíveis com os horários desta jovem estudante; sem isso não seria possível ter ingressado na pós-graduação.

A todas e todos, meu muito obrigada.

“No momento em que escolhemos amar, começamos a nos mover contra a dominação, contra a opressão. No momento em que escolhemos amar, começamos a nos mover em direção à liberdade, a agir de formas que libertam a nós e aos outros”.

(Bell Hooks)

“Mudar é difícil, mas é possível”.

(Paulo Freire)

*“Morta... serei árvore,
serei tronco, serei fronde
e minhas raízes
enlaçadas às pedras de meu berço
são as cordas que brotam de uma lira.*

*Enfeitei de folhas verdes
a pedra de meu túmulo
num simbolismo
de vida vegetal.*

*Não morre aquele
que deixou na terra
a melodia de seu cântico
na música de seus versos.”*

(Cora Coralina)

RESUMO

O presente trabalho apresenta o projeto ABCerrados como uma perspectiva teórico-metodológica em educação ambiental. O objetivo é verificar o percurso do projeto ao longo dos anos de implementação em escolas de Planaltina, Região Administrativa do Distrito Federal, para que, através da análise de suas potencialidades, seja possível fornecer uma base epistemológica para educadores que procurem uma alternativa à educação ambiental tradicional, comum nas escolas do país. O projeto ABCerrados utiliza de elementos naturais oriundos do próprio ambiente de inserção da comunidade escolar para trabalhar as letras, as palavras, os números, além de ter uma frente de atuação que visa desenvolver a corporeidade, a dimensão motora e a lateralidade dos pequenos estudantes. Os aportes teóricos basilares deste estudo são a alfabetização ecológica proposto por Capra (2006) e a pedagogia freireana (FREIRE, 1987), que levantam questões sobre a importância do trabalho na primeira infância, e como tornar o processo de aprendizagem mais significativo para as crianças. Para atingir os objetivos de pesquisa, a metodologia adotada baseou-se na análise do conteúdo de entrevistas estruturada e semiestruturada, realizadas com educadores que foram ou que são engajados no projeto ABCerrados, além do levantamento de dados bibliográficos sobre ele. A partir dos dados levantados, pode-se concluir que, pela sua trajetória, o projeto apresenta bons resultados na alfabetização de crianças, e tem potencial para nortear iniciativas em Educação Ambiental em escolas no Cerrado, e em outras regiões, desde que feitas as devidas contextualizações. O projeto também pode auxiliar na aquisição de autonomia e identidade local, pela valorização da terra, das gentes e da cultura intrínseca àquele local, trabalhando para estimular os laços afetivos com o bioma. Num contexto de profundas mudanças climáticas e ambientais, é necessário se pensar estratégias a curto, médio e longo prazo para mitigação dos impactos, e o ABCerrados apresenta uma possibilidade praticável para educadores que vêem na Educação Ambiental uma necessidade premente.

Palavras-chave: Educação Ambiental. ABCerrados. Alfabetização Ecológica. Complexidade. Cerrado.

ABSTRACT

This present work presents the ABCerrados project as a theoretical-methodological perspective in environmental education. The objective is to verify the course of the project over the years of implementation in schools in Planaltina, Administrative Region of the Federal District, so that, through the analysis of its potential, it is possible to provide an epistemological basis for educators who seek an alternative to environmental education. traditional, common in schools in the country. The ABCerrados project uses natural elements from the environment in which the school community is inserted to work on letters, words, numbers, in addition to having an action front that aims to develop the corporeality, the motor dimension and the laterality of young students. The basic theoretical contributions of this study are the ecological literacy proposed by Capra (2006) and Freire's pedagogy (FREIRE, 1987), which raise questions about the importance of work in early childhood, and how to make the learning process more meaningful for children . To achieve the research objectives, the adopted methodology was based on the analysis of the content of structured and semi-structured interviews, carried out with educators who were or who are engaged in the ABCerrados project, in addition to the survey of bibliographic data about it. From the collected data, it can be concluded that, due to its trajectory, the project presents good results in children's literacy, and has the potential to guide initiatives in Environmental Education in schools in the Cerrado, and in other regions, as long as the necessary steps are taken. contextualizations. The project can also help in the acquisition of autonomy and local identity, by valuing the land, the people and the culture intrinsic to that place, working to stimulate affective ties with the biome. In a context of profound climate and environmental changes, it is necessary to think about short, medium and long term strategies to mitigate impacts, and ABCerrados presents a practicable possibility for educators who see Environmental Education as a pressing need.

Keywords: Environmental Education. ABCerrados. Ecological Literacy. Complexity. Cerrado.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Nuvem com as palavras mais frequentes profissionais, gerada pelo software <i>Iramuteq</i>	44
Figura 2: Análise de similitude entre as palavras dos profissionais, gerada pelo software <i>Iramuteq</i>	45
Figura 3: Análise Fatorial de Correspondência (AFC) entre os profissionais, gerada pelo software <i>Iramuteq</i>	45
Figura 4: Nuvem com as palavras mais ditas pelo idealizador, gerada pelo software <i>Iramuteq</i>	
Fonte: Software <i>Iramuteq</i> , 2022	50
Figura 5: Análise de similitude do relato do idealizador, gerada pelo software <i>Iramuteq</i> .	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Trechos das entrevistas com os profissionais, acerca do cargo de atuação e da escola participante do projeto	43
Tabela 2: Relatos dos profissionais acerca do processo de alfabetização no Projeto ABCerrados	43
Tabela 3: Relatos dos profissionais acerca das dimensões do Projeto ABCerrados	44

LISTA DE SIGLAS

AFC: Análise Fatorial de Correspondência
BIA: Bloco Inicial de Alfabetização
CED: Centro Educacional
CEF: Centro de Ensino Fundamental
COP: Conference of the Parties
DF: Distrito Federal
EA: Educação Ambiental
EAPE: Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
EC: Escola Classe
EUA: Estados Unidos da America
FUP: Faculdade UnB Planaltina
GAM: Gestão Ambiental
GO: Goiás
GRE: Gerência Regional de Ensino
IBRAM: Instituto Brasília Ambiental
INMET: Instituto Nacional de Meteorologia
IPEA: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PAD/DF: Programa de Assentamentos Dirigidos do Distrito Federal
PAS: Programa de Avaliação Seriado
PIBIC: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPGE: Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP: Projeto Político Pedagógico
RN: Rio Grande do Norte
SEEDF: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
UnB: Universidade de Brasília
WWF: World Wildlife Fund

SUMÁRIO

MEMÓRIA EDUCATIVA	13
1. INTRODUÇÃO	18
1.1 Questões Norteadoras	20
1.2 Objetivos	20
1.2.1 Objetivo Geral	20
1.2.2 Objetivos Específicos	20
2. REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1 Cerrado, um bioma ameaçado	22
2.2 ABCerrados, o que é?	23
2.3 Educação Ambiental e o ABCerrados.....	24
2.4 Uma nova lógica possível para a educação.....	28
2.5 Alfabetização Ecológica	30
3. METODOLOGIA	33
3.1 Abordagem da Pesquisa	33
3.2 Instrumentos de Coleta de Dados	34
3.2.1 Documentos.....	34
3.2.2 Entrevistas	35
3.3 Materiais.....	35
3.4 Análise interpretativa dos dados	36
3.5 Procedimentos de pesquisa	38
4. RESULTADOS	40
4.1 Levantamento de arquivos sobre o projeto.....	40
4.1.1 Documentos oficiais.....	40
4.1.2 Premiações e mídia digital	40
4.2 Percursos iniciais da pesquisa	41
4.3 Profissionais	42
4.4 Idealizador.....	46
5. DISCUSSÃO	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
APÊNDICE	74
ANEXO	83

MEMÓRIA EDUCATIVA

Minha história foi toda escrita no Distrito Federal, e apesar de ter nascido num hospital no Plano Piloto, minha sensação de pertencimento está toda ancorada numa cidadezinha com ares de interior no extremo norte do DF. Em Planaltina eu cresci junto com o Cerrado, com primos, brincadeiras de rua, aprendendo e desenvolvendo antes mesmo do início da escolarização. Fiz apenas alguns anos da educação infantil em uma escolinha particular, e a partir das primeiras séries do ensino fundamental já ingressei no ensino público, onde permaneço desde então.

Quando do meu ingresso na segunda fase do ensino fundamental, pude vivenciar o que é o “perrengue” de uma escola pública que se desdobra para funcionar, e como os professores, em sua maior parte, muito apegados ao ensino tradicional, se utilizavam do “decoreba” e da avaliação como meio de “punição” aos alunos. Apesar disto, obtive ganhos sociais, me tornando uma leitora ávida dos livros da biblioteca, passei a me relacionar mais intimamente com os aparatos tecnológicos, e pude interagir com o Cerrado nativo que havia nos arredores da escola neste período.

No ensino médio o foco era direcionado aos processos seletivos da UnB: PAS e Vestibular. Eu tinha que dividir meu tempo então entre as leituras obrigatórias e as leituras que eu realmente queria fazer, mas a carga cada vez maior de tarefas e avaliações, a vida social de uma adolescente, e às dúvidas e questionamentos inerentes a esta fase. Estávamos naquele dilema sobre o que fazer da vida, e minha geração ainda teve que lidar com o *boom* tecnológico assustadoramente rápido, indo do trabalho manual ao digital de um ano para o outro. Foi um período bastante turbulento.

No fim do 3º ano ingressei na Universidade de Brasília através do Programa de Avaliação Seriada (PAS), para o curso de Gestão Ambiental (GAM), no campus de Planaltina. O ano era 2009, e a GAM era um curso novo, com apenas uma turma que havia ingressado antes. Fiz parte da 2ª turma da Gestão Ambiental, e as vivências que tive lá influenciariam de maneira definitiva minhas escolhas futuras. Os campus avançados da UnB foram fruto de uma política então vigente de expansão das universidades públicas, que também chegaram ao Gama e à Ceilândia. O foco da Faculdade UnB Planaltina (FUP) eram as ciências naturais e da terra, com os cursos de Gestão Ambiental, Ciências Naturais, Educação do Campo e Gestão do Agronegócio. Era um sonho pessoal estar na melhor universidade da região, pública, e tão pertinho da minha casa. Apesar da sensação constante de sermos “cobaias” de um experimento novo, tinha muitas vantagens estar num campus ainda pequeno, com todo mundo se conhecendo

e sendo amigos, grade montada sem sofrimento, professores empolgados e bem dispostos.

Da minha parte, fiz quase tudo o que a universidade tinha a oferecer: entrei em projetos de iniciação científica e extensão, viajei o Brasil indo aos eventos e congressos e etc. Eu me surpreendia com a liberdade e autonomia que a universidade proporciona, foi um choque depois de ter vindo de uma educação tão tradicional. Então, comecei a ter contato com questões sociais que eu nunca tinha sido confrontada antes. Foi uma revolução interna no sentido de problematizar de forma crítica vários conceitos que eu já tinha formado.

Foi aí também que comecei a ter contato teórico com a Educação Ambiental. Na GAM pude pensar sobre o meio ambiente, sobre a educação e sobre mim mesma. Fazer uma disciplina com o professor Philippe Layrargues representou aquele salto no curso em que eu finalmente me encontrei. Era isso então, a educação ambiental. Participei de um projeto de economia solidária na UnB Cerrados, localizada na cidade de Alto Paraíso-GO. Participei do projeto “Mulheres das Águas” e “Janela da Complexidade” com a professora Leila Chalub. Também participei de PIBIC com a professora Tânia Cruz.

Minha vida acadêmica fica entrecortada pela vida profissional quando da minha aprovação no concurso da SEEDF, no ano de 2011. Eu tinha então 18 anos de idade, sem experiência profissional. Fui alocada na Escola Classe 16 de Planaltina, localizada no bairro chamado Estância, e mais uma vez esta cidade me proporcionou oportunidades e conquistas. Foi nesse momento em que eu pude vivenciar o outro lado da linha de uma escola pública, como funcionária. Desde o começo fui muito bem tratada na escola, não só pelos outros colegas, mas também pelos alunos. Recebia muitas cartinhas, doces e bombons, e me encantei pelo jeito de ver a vida das crianças; mas também vi pulsante a desigualdade social e os diversos tipos de privações que as crianças enfrentam, já que a comunidade escolar é composta por muitas famílias em vulnerabilidade social, assoladas pelo desemprego e vivendo na informalidade.

Pude ver então como a escola, muitas vezes, ignora a realidade do aluno e o que está à sua volta, já que a EC 16 era cercada pelo Cerrado por todos os lados, mas isto era ignorado dos muros para dentro. Vi uma invasão ser feita e desfeita em um terreno atrás da escola, com muitos alunos morando em barracas. Observei a flora nativa sendo retirada e um lixão clandestino sendo criado, trazendo inclusive proliferação de pragas e animais peçonhentos para dentro da escola, e uma instituição escolar que simplesmente continuava com a programação já definida, sem considerar o contexto do entorno. Vivenciar tão de perto realidades assim ativou alguma coisa dentro de mim, e de repente eu tinha um compromisso com a educação e com as crianças. Apesar de tudo isto, eu sempre gostei muito do ambiente da escola, porque a escola é viva, é dinâmica e pulsa. Sempre gostei de ajudar no preparo de mais

uma festinha ou de uma cantata, sempre gostei de ver crianças sendo criança e brincando sem culpa. Tudo isso me impulsionou a dar o passo seguinte, o curso de pedagogia.

O ingresso na Faculdade de Educação da UnB, em 2016, me fez sair pela primeira vez da minha cidade para alçar novos voos. A pedagogia foi desafiante em muitos sentidos: um novo campus, com uma dinâmica muito diferente daquela que eu estava acostumada, maior tempo de deslocamento, um jogode cintura maior para conciliar trabalho e estudo. Fui monitora da disciplina de fundamentos da educação ambiental, com o professor Eduardo Di Deus. Apesar da minha sensação de pertença à FUP,foi muito bom fazer um curso plenamente consolidado, com um currículo já cursado por gerações dealunos antes de mim. Isto me trouxe uma sensação de segurança em meio ao caos da mudança. Entrei na pedagogia porque queria dominar o aporte teórico da educação, porque queria ter formação nesta área, mas sinto que na medida em que a faculdade agrega no meu fazer profissional, este também enriquece minha vivência acadêmica e me faz ter outro olhar sobre o conhecimento produzido. Foi buscando me aprofundar ainda mais na academia e na educação, que no ano de 2020 fui aprovada noprocesso seletivo da PPGE-UnB, minha empreitada atual.

Caminhos pessoais: Encontro com o projeto ABCerrados

Sou funcionária da Secretaria de Educação do Distrito Federal, e faço parte do quadro funcional de uma escola em Planaltina-DF, no bairro Estância Nova Planaltina. Ao longo da minha trajetória como funcionária pública dentro da escola onde trabalho, percebi que o projeto ABCerrados pode ser uma alternativa de alfabetização de crianças, já que engloba os elementos nativos do bioma Cerrado,como plantas e animais, no processo de aprendizagem, relacionando-se com a realidade destes alunose de vários outros no Distrito Federal. Além disso, sou graduada em Gestão Ambiental, e atualmentesou discente do curso de pedagogia. A junção destas duas áreas sempre foi para mim caminho de transformação social e possibilidades de uma nova relação com o meio. Professores, por vezes, não têm formação nem método pedagógico amparado na Educação Ambiental, desta forma esta pesquisa pode auxiliar profissionais da educação a desenvolverem trabalhos semelhantes em suas escolas com seus alunos, ou, pelo menos, ser um ponto de partida para práticas pedagógicas mais sustentáveis.

Dimensão Científica

O projeto ABCerrados englobou o contexto social e cultural do estudante para o ensino da matemática, alfabetização e interpretação de textos por meio da exposição aos recursos naturais do bioma Cerrado. O projeto de Educação Ambiental (EA) empregou um

método de resgate da preservação da natureza com crianças. A partir disso, aprenderam a desenvolver a responsabilidade com o meio ambiente, atuaram como replicadoras do conhecimento aprendido na escola, e se tornaram cidadãs no meio onde moram. Segundo Sobrinho (2010), o projeto promove uma interlocução entre as crianças que viveram no Cerrado com o próprio ambiente Cerratense.

Desde o surgimento do ABCerrados existiram várias tentativas, algumas com sucesso e outras não, de implementar uma alfabetização ecológica em escolas aos moldes do projeto. Santos (2013) relata sobre as dificuldades e o desinteresse dos professores da Escola Classe 02 da Estrutural em trabalhar com elementos de Educação Ambiental em sala de aula, e descobriu que, para além da falta de formação sobre o tema, também não tinham a EA como prioridade, frente aos diversos problemas políticos e sociais da região. Já Amorim (2017) descreve a implementação de um Ecomuseu na região da Pedra Fundamental, em Planaltina-DF, baseado nos métodos e ideais do ABCerrados, que também foi pensado pelo seu idealizador, professor Paulo Pereira. Segundo ele, o Ecomuseu poderá proporcionar aos educadores trabalhar conteúdos nas mais diversas áreas do saber, em articulação com as dimensões do projeto, dando-lhes uma nova perspectiva. Além disso, também irá promover a cultura cerratense, com seus povos, arte e expressões culturais para todo o Distrito Federal e região.

Dimensão Social

É flagrante a baixa popularidade e grande dificuldade dos alunos da educação básica, sobretudo aqueles em início de escolarização, para assimilar conceitos matemáticos. No ensino básico os alunos devem ser capazes de pensar matematicamente, usando conceitos e generalizações, a partir de exemplos diversos, na construção da sua lógica. Isto é um grande desafio para educadores no ensino de matemática, e por vezes promove traumas escolares na vida de crianças (MACHADO, 2007). Por meio de métodos de aprendizagem, como a “MATOmática”, em um ambiente com descontração, as crianças aprendem com maior facilidade o conteúdo proposto, e até mesmo aquelas com maior dificuldade, assimilaram a matéria, alcançando resultados melhores. Ao aproveitar elementos naturais do Cerrado, como espécies vegetais e animais, observa-se o desenvolvimento de uma consciência ambiental mais efetiva.

De acordo com Silva *et al.* (2013), no MATOmática, projeto paralelo ao ABCerrados no ensino da matemática, as crianças se engajaram em aulas que antes não demonstravam interesse ou que tinham imensas dificuldades. Elementos naturais do ambiente

em volta auxiliam na construção da metodologia em sala de aula, e assim os alunos podem ter uma ideia palpável dos números que estão aprendendo. Além disso, o projeto se utiliza de elementos musicais em sala, trabalhando simultaneamente audição, visão e o tato das crianças, sendo assim um auxílio inclusive no desenvolvimento sensorial e motor.

1. INTRODUÇÃO

Em tempos de crises humanas e ambientais, vários questionamentos são produzidos acerca das relações e comportamentos humanos no planeta, implicando em um reconhecimento das crises socioculturais, sistêmicas e complexas. Morin (2000) relata sobre as distorções da percepção humana quando é individualista e desconsidera o coletivo. A natureza é dissociada da cultura, onde há a fragmentação do contexto social de tal forma que não se consegue mais visualizar e dialogar com o todo. A educação reproduz todos estes dilemas que permeiam a sociedade, sendo também responsável por afirmar a fragmentação. Quando o sistema educacional privilegia o estudo das disciplinas separadamente, e não pensa em métodos de ensino-aprendizagem que façam com que o aluno veja toda gama de saberes de forma articulada, contribui por simplificar o que deveria ser complexo (MORIN, 2000).

Desenvolvendo as perspectivas educativas neste contexto de complexidade, é possível vislumbrar um panorama em que a educação seja orientada de tal forma que estimule a autonomia dos sujeitos, de maneira em que todos os ambientes e relações sociais, que neles aconteçam, estejam correlacionados. Este, segundo Freire (1987), é o grande desafio da educação moderna, que historicamente colocou o professor como centro do processo e das instituições educativas, e o estudante como mero espectador de toda a cena. Nesta educação tradicional, as relações que permeiam a vida cotidiana não vêm sendo consideradas durante o ato pedagógico, o que pode afastar o estudante de uma aprendizagem significativa. A vertente crítica propõe uma nova forma de ensino-aprendizagem, tornando a educação parte indissociável da vida. Uma mudança de paradigma onde alunos, educadores e sociedade sejam agentes ativos, que sejam capazes de refletir sobre si mesmos e o ambiente à sua volta.

Considerando os conflitos educacionais, crises identificadas na contemporaneidade e questionamentos do ser humano e do mundo, emerge de forma cada vez mais acentuada a necessidade de um olhar complexo para as diversas problemáticas ambientais. O distanciamento do homem da sua natureza aliada à necessidade de dominação humana produziram um cenário preocupante de degradação a níveis planetários. Especificamente o Cerrado brasileiro, a savana com a maior biodiversidade do planeta, que está sendo vastamente destruído, com extensas áreas de mata nativa retiradas em favor de monoculturas e pastagens. Mesmo com este panorama, Bizerril (2003) assinala que grande parte da população do Planalto Central não acha importante a conservação do Cerrado, ou não possui interesse pelo bioma. Isto se deve, em grande parte, à dinâmica educacional estabelecida, onde o ambiente do entorno não ultrapassa os muros da escola, muito menos chega até a sala de aula. A falta de conhecimento

sobre a importância deste bioma e a falta de valor afetivo promove uma desvinculação da população com o meio externo. Esta sensação de não pertencimento gera uma nova crise, a de identidade cerratense (OLIVEIRA, 2014).

É partindo deste contexto que se formula um horizonte de potencialidades para a Educação Ambiental, que ultrapasse as barreiras do senso comum. Além da necessidade de pensar sobre si no seu ambiente e suas relações sociais, políticas e culturais, uma educação ambiental efetiva necessita de uma dimensão crítica acerca das condições de consumo e o uso predatório dos recursos estabelecido pelo sistema capitalista (LAYRARGUES, 2012). A educação ambiental que não seja contra-hegemônica não será capaz de atingir a raiz da atual crise ambiental, tampouco a crise educacional e de identidade do Cerrado. Afinal, a quem interessa um bioma fragmentado? Que produza no imaginário popular a ideia de que o Cerrado é menos importante ou pobre por natureza?

É preciso colocar estes e vários outros questionamentos em perspectiva, a fim de serem problematizados pelas instituições educacionais. Duas das definições mais importantes são colocadas por Carvalho (2012) e Capra (2006), respectivamente *sujeito ecológico* e *alfabetização ecológica*. De forma geral, estes conceitos se entrelaçam na busca por uma educação que seja verdadeiramente crítica e ambiental, sendo o primeiro definido por aquelas pessoas que são capazes de viver a vida e enxergar os contextos socioculturais que as rodeiam de forma ecologicamente orientada. Carvalho destaca a necessidade de que os professores, enquanto mediadores do processo de ensino-aprendizagem, sejam eles próprios sujeitos ecológicos. Já na alfabetização ecológica, novos sujeitos são guiados a partir desta perspectiva, estabelecendo, desde a mais tenra idade, ligações neurais que favoreçam sua visão sistêmica em relação a si mesmo, ao mundo e às relações ambientais.

Em 2005, o projeto de educação ambiental ABCerrados, idealizado pelo professor Flávio Paulo Pereira, foi implementado em escolas do DF. Seu objetivo foi promover a alfabetização de alunos a partir da catalogação da fauna e da flora do Cerrado local, usando também elementos artísticos como a música, a pintura e a capoeira. Os alunos participavam de todas as fases do processo de ensino-aprendizagem, e podiam sentir, cheirar e interagir com os elementos naturais dentro e fora da sala de aula. O professor Paulo, em seu trabalho final do curso de licenciatura em artes cênicas, descreve como as crianças conseguiram não só ser alfabetizadas mais rápido, mas também como desenvolveram o senso de coordenação motora e o senso ecológico (Pereira, 2005). Como proposta do projeto relacionada aos alunos e professores, a cada atividade, ambos se tornavam sujeitos ecológico e críticos acerca da sua própria realidade. O ABCerrados foi feito especialmente para a região de Planaltina, maior área

rural do Distrito Federal, onde os alunos eram cercados por conflitos socioambientais, mas que não identificavam essa realidade sendo acolhida e discutida no contexto escolar.

Uma educação carregada de sentido mudou este dilema em algumas áreas de Planaltina, pelo fortalecimento de saberes e fazeres dos povos do Cerrado, através de atividades do projeto. Dessa forma, será analisado, no presente estudo, o percurso do projeto ABCerrados ao longo do tempo, como se desenvolveu no contexto socioambiental e cultural pelos lugares que percorreu, quais seus desafios, potencialidades, verificando se uma educação ambiental crítica e transversal é possível para além dos paradigmas estabelecidos.

1.1 Questões Norteadoras

- a) Quais foram os efeitos, experiências e aprendizagens, verificadas durante a participação dos estudantes egressos, durante a vigência do projeto?
- b) Como funcionou a adaptação do projeto em cada escola/contexto em que foi realizado?
- c) Quais os desafios e contribuições do projeto ABCerrados para o professor da educação básica? Quais os desafios e contribuições para a escola?
- d) Quais as aprendizagens para o profissional ao desenvolver os conteúdos para as crianças, baseado no projeto? Quais as percepções, em relação à EA, após o fim do projeto?
- e) Com o término do projeto ABCerrados, quais escolas mantiveram iniciativas de cunho ambiental ou que ainda discutem o tema na prática, antes da pandemia e agora durante a pandemia, durante o ensino remoto? Qual o legado do projeto hoje?
- f) Foi possível perceber mudanças de comportamento nas crianças, antes e depois do projeto, durante a vivência da escola?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Verificar o percurso do projeto de Educação Ambiental ABCerrados, ao longo dos anos de implementação em escolas de Planaltina, Região Administrativa do Distrito Federal.

1.2.2 Objetivos Específicos

Indicar as contribuições, que podem ser consideradas como bem-sucedidas do

projeto ABCerrados, como projetos derivados, ao longo da sua vigência e nos anos subsequentes.

Identificar as potencialidades metodológicas do projeto, tanto no que tange à implementação da Educação Ambiental nas escolas, quanto como estratégia de ensino-aprendizagem.

Conhecer as contribuições do projeto de Educação Ambiental ABCerrados ao longo do tempo, nos diferentes ambientes escolares, visando a sensibilização e a alfabetização ambientais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Cerrado, um bioma ameaçado

Estudos diversos na área ambiental apontam que o Cerrado é um dos biomas brasileiros com maior biodiversidade e com maior potencial hidrológico do Brasil, caracterizado por nascentes de suma importância para os caminhos das águas nacionais, que abrigam variadas espécies de peixes e outras formas de vida aquática. Há no Cerrado milhares de espécies de árvores e aves, muitas delas endêmicas, ou seja, exclusivas das savanas brasileiras. Se por um lado o Cerrado apresenta este cenário de riqueza biológica, por outro apresenta um cenário de ameaça ambiental severa, sendo considerado um *hotspot*, biomas mundiais com esta dualidade entre biodiversidade e degradação. O Cerrado é uma savana tropical e ocorre majoritariamente nas regiões do centro do Brasil, com algumas incidências no sudeste e nordeste brasileiro. Pode-se pensar que há uma vegetação uniforme, composta por gramíneas rasteira e árvores retorcidas, porém existem várias fitofisionomias diferentes entre si, como a exemplo do Cerradão e do Campo Limpo (BRASIL, 2007).

Muito deste cenário se deve ao fato do Cerrado ter adquirido, de algumas dezenas de anos pra cá, o status de opção viável frente ao aumento da fiscalização na Amazônia. O agronegócio sofreu uma espécie de migração neste período, reconhecendo nesta porção do Brasil um potencial maior de exploração, seja pelo pouco foco que o Cerrado possui nas políticas ambientais, seja pelas suas condições favoráveis às práticas agrícolas. Além desses fatores, o aumento populacional no Centro Oeste do país e a consequente retirada da vegetação natural para estabelecimento de estradas com grandes trechos asfaltados transformou o Cerrado em uma espécie de agroecossistema, com fragmentos de formação vegetal, mesclados com grandes trechos de monoculturas e pastagens (BRASIL, 2007).

Além de todas estas características, o Cerrado também abriga as nascentes das maiores bacias hidrográficas do país, e suas águas também abastecem grandes aquíferos continentais. Destas nascentes dependem vários outros biomas, como o Pantanal. Depende também a própria vida dos brasileiros, sua fauna e flora. Deste modo, com a severa degradação do Cerrado e o risco que isto causa às suas nascentes, o próprio ciclo hidrológico está ameaçado (WWF, 2011).

A urbanização desenfreada promove vários problemas ambientais para as regiões de Cerrado, cerceando as áreas protegidas, contaminando o solo e as águas subterrâneas, causando erosão de encostas. Lixões improvisados e descarte indevido de lixo, em áreas

inadequadas, impactam não só a vegetação local, mas também a saúde da população, esta que por vezes, pelo próprio desconhecimento ou pela condição de vulnerabilidade social, acaba por ignorar a necessidade de conservar e manejar os recursos naturais. Um exemplo disto está na cidade de Planaltina-DF, no bairro Estância, onde ocorreu no último ano o desmonte de um acampamento improvisado de moradores vulneráveis sem infraestrutura adequada, abastecimento deficitário de água, disposição inadequada de lixo e desmatamento irregular. Neste contexto, do outro lado de uma escola pública, a população estava desmatando e improvisando um lixão clandestino, em que focos da dengue já estavam sendo identificados, além da perda natural de flora.

Isto demonstra principalmente a falta de políticas públicas que possibilite às pessoas morarem em locais salubres e adequados, e a sua capacidade de resolver conflitos socioambientais. A ocupação desordenada dos espaços públicos, as concessões ou falta de fiscalização ameaçam a integridade do Cerrado e a manutenção da biodiversidade local. A partir disso, a educação ambiental se apresenta como uma área de conhecimento e ação para reverter este quadro, sendo uma ferramenta de conscientização da população sobre o uso racional dos recursos naturais.

2.2 ABCerrados, o que é?

O ABCerrados é um projeto de educação ambiental, que se propõe a alfabetizar ecologicamente e trabalhar na transformação da realidade local. Foi pensado pelo professor Flávio Paulo Pereira, conhecido na comunidade como Pau Pereira, desde o começo dos anos 2000, quando ainda nem era professor de sala de aula e atuava como capoeirista na região de Planaltina. À priori, a ideia era trabalhar os toques e cânticos da capoeira com alunos pequenos, e este viria a ser o impulso inicial do projeto, quando ainda nem focava no currículo formal da rede pública. Foi posterior a isso, do ingresso do idealizador no quadro da Secretaria de Educação do DF, que o projeto passou a ganhar forma e ser pensado em articulação com o currículo escolar e, de certa forma, superando-o.

Quando entrou em sala de aula, o professor pôde observar, segundo seu relato para fins desta pesquisa, que os métodos de ensino-aprendizagem estavam defasados, seguiam ainda os moldes e os conteúdos de décadas atrás, independente de quem estivesse ensinando ou aprendendo. Foi aí que o ABCerrados passou a ganhar consistência de projeto, propondo uma metodologia para ser aplicada em sala de aula, repensando assim as práticas pedagógicas. O projeto possui várias frentes, que trabalham uma diversidade de aspectos da aprendizagem, e

que são complementares entre si. Além do letramento propriamente dito, o ABC do Cerrado, o projeto engloba ainda a “MATOmática” que trabalha, assim como a sugestão do nome, no ensino da matemática, o “Bicho Serrador” que é a frente das artes plásticas e manuais, com confecção de esculturas e itens de artesanato. Como o idealizador é capoeirista e artista por formação, o projeto sempre foi vinculado às artes de alguma forma, pois segundo ele, “este é um projeto de arte-educação” (Pereira, 2005).

Na prática, o ABCerrados consiste em transformar o ambiente da escola em um universo sensorial, onde a interação com o meio, descobrindo seus cheiros, texturas, sons e cores, antecede a escrita da palavra. Se propõe a catalogar, em conjunto com as crianças, itens que compõem a fauna e a flora local, ou seja, animais e plantas que existem nos arredores da escola, para levá-los para dentro da sala de aula, e assim trabalhá-los no processo de alfabetização. Um “A” de Avião, por exemplo - um objeto muitas vezes distante da realidade daquelas crianças - se transforma em um “A” de Araticum, item da flora local que fora catalogado. Ao mesmo tempo, a quantidade de hastes de uma flor de pequiheiro pode servir para introduzir operações básicas de matemática.

A música e a poesia também são muito presentes no projeto, que já possui várias composições em seu currículo. Elas eram compostas e usadas em sala para ensinar conteúdos, mas também para abordar temas como o preconceito e a discriminação, a diversidade cultural e a crise socioambiental causada pelo capitalismo. O trabalho de confecção de artesanatos diversos, feitos a partir do talo do Buriti e também de outras matérias-primas encontradas nos arredores da escola, contribui para refinar elementos como a coordenação motora e a criatividade das crianças. Todas estas frentes representam, além do ganho na aprendizagem e uma reformulação do processo de alfabetização, a possibilidade de formar sujeitos que vão viver e atuar sob uma perspectiva ecológica. Mais do que uma imagem inanimada em um livro didático, as coisas ganham forma, impregnando de significado o que posteriormente vai ser abordado academicamente. É educação, mas também é vivência e vida.

2.3 Educação Ambiental e o ABCerrados

Antes de adentrar na educação ambiental em si, e no que diz respeito à área teórico-metodológica do projeto ABCerrados, é preciso um olhar para a educação, para o processo de alfabetização. Muitos teóricos se debruçaram e debruçam ainda hoje para pensar o processo alfabetizatório e para desenvolver técnicas que façam este processo caminhar junto com as mudanças sociais e da própria escola. Paulo Freire, no ano de 1963, desenvolveu um método

inovador para alfabetização de alunos, que foi aplicado com maestria na cidade de Angicos, estado do Rio Grande do Norte. Trata-se de uma cidade do sertão de RN, que a época contava com uma legião de trabalhadores analfabetos. As técnicas de ensino aplicadas por Freire não apenas romperam com o método tradicional de ensino, como foram avassaladoramente bem-sucedidas. Em apenas 40 horas, algumas centenas de trabalhadores aprenderam a ler e a escrever, o que representou também autonomia e voz para se colocar no mundo, e o poder de votar e de pensar criticamente sua própria realidade.

Mas o que de tão revolucionário existe no método freiriano? Esta pode ser uma questão simples e complexa ao mesmo tempo. É simples na medida em que seu método consiste em algo que deveria ter sido pensado desde os primórdios da educação. Trata-se de adaptar o ensino para o contexto social em que ele acontece, e assim todas as formas de ensinar deverão ser pensadas sob esta perspectiva, fazendo com que o aluno não veja as palavras propostas, por exemplo, como algo abstrato, que não significa nada ou pouca coisa para sua vida. Os trabalhadores de Angicos aprendiam o alfabeto através de palavras como enxada, pá, roda, picareta; que são instrumentos de trabalho e do seu convívio, trazendo para a educação também a perspectiva do trabalho enquanto meio humano de transformação e afirmação no mundo (FREIRE, 1979).

E é complexo porque o processo de alfabetização como está posto não chegou até aqui por obra do acaso. A educação tradicional é ancorada na ideologia liberal e no capitalismo, que precisa, para sua existência, de classes muito bem definidas, em que uma delas empresta sua força de trabalho, mas não tem acesso ao conhecimento que permita questionar sua própria realidade. Essa forma de conceber e executar processos de ensino-aprendizagem foi construída pela perspectiva das relações de poder e controle social por parte da elite dominante. Como defende Freire (1984, p. 89), “seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” ou ainda Darcy Ribeiro (1986, p. 55), quando afirma que “a crise na educação brasileira não é uma crise, é um projeto”.

Layrargues (2012) aponta a necessidade de uma educação ambiental que problematize as relações estabelecidas dentro do sistema capitalista, de uso abusivo dos recursos naturais, que ignora a própria existência da vida silvestre e humana, as condições de exploração de populações vulneráveis por aquelas que possuem maior poder financeiro, e as relações de consumo da sociedade contemporânea. Segundo o autor, uma educação ambiental que não se proponha a discutir sobre estes problemas, será apenas uma reforma do próprio quadro que culminou na atual crise ambiental. Neste sentido, a EA tradicional tende a culpabilizar o sujeito

individualmente por problemas do próprio estabelecimento da sociedade moderna e seus dogmas predatórios, e preconiza um discurso que não tem qualquer efeito prático. A “saída mágica”, então, seria esse sujeito passar a cultivar o meio ambiente, sem que para isso haja qualquer esforço coletivo de questionar o poder hegemônico vigente e suas dinâmicas sociais.

A complexidade, segundo Morin (2000), é a capacidade de olhar para o sistema de forma uniforme, não no sentido de negar sua diversidade, mas de saber que todas as coisas têm uma relação, e que de alguma forma tudo está interligado, como uma rede ou teia. A fragmentação do homem do seu meio, da cultura da natureza, e o olhar individualista com que homens e mulheres contemporâneas enxergam estruturas complexas, está no cerne das crises da contemporaneidade, e embota as mentes acerca da verdade sobre o mundo e sobre si mesmas. Assim, a educação ambiental não pode ser restrita apenas ao estudo de elementos naturais ou “decoreba”, aos moldes do ensino tradicional. Nas instituições educativas é comum serem observadas atividades pontuais de uma pretensa educação ambiental aleatória, em meio ao fazer pedagógico, como, por exemplo, as comemorações do dia da água ou dia da árvore. É assim que vem se estabelecendo o sistema educacional, com saberes e fazeres fragmentados entre si e deslocados do cotidiano.

Além destes questionamentos, a EA que tenha como objetivo essencial intervir na realidade, necessita pensar e discutir sobre o processo de ruptura do homem com a sua natureza, e como este processo está na raiz da sociedade do consumo, bem como os problemas econômicos e sociais que acontecem dentro e em interação com o meio ambiente; a própria vida então estaria permeada por estas relações e por estes conflitos, sendo impossível dissociá-los (CARVALHO, 2004).

Pensando nisso, o processo de ensino–aprendizagem em Educação Ambiental, para ser efetivo, deve se ancorar numa perspectiva da complexidade, olhando sistemicamente para as realidades socioambientais, que são configuradas como problemas, mas também como potenciais, apontando para o entendimento das suas dinâmicas; ao passo que considera a importância da vivência dos sujeitos envolvidos, situados em um tempo e espaço concretos (MEDINA, 1998).

Muitos foram os estudiosos que se empenharam a entender e apontar os saltos que a educação ambiental, como está posta, precisa dar para que verdadeiramente tenha impacto social. Duas das definições mais importantes foram cunhadas por Carvalho (2012) e Capra (2006). Para Carvalho (2012, p. 45), o sujeito ecológico “é um modo de ser relacionado à adoção de um estilo de vida ecologicamente orientado e/ou um conceito que dá nome àqueles aspectos da vida psíquica e social que são orientados por valores ecológicos”. A autora disserta sobre a

necessidade de educadores serem formados nesta perspectiva, questionando internamente valores e crenças, e externamente trocando com seus pares e galgando degraus que promovam uma maior consciência ecológica. Assim se abre à possibilidade da construção de caminhos que conduzam à educação ambiental crítica.

Já Capra (2006) define os conceitos da alfabetização ecológica como o processo educativo na primeira infância, contextualizado com as experiências cotidianas da criança, e potencializado pelas relações dela com o meio ambiente, fazendo com que pensem ecologicamente:

A sensibilidade do cérebro à influências ambientais é especialmente acentuada na primeira infância, quando a maior parte da rede neural está se formando. Descobrimos que a aprendizagem na horta escolar, na cozinha, na fazenda ou no riacho é a aprendizagem no mundo real em toda a sua plenitude (CAPRA, 2006, p. 23).

O autor destaca a necessidade da criança tocar, cheirar, experimentar e estar fisicamente inserida no meio, já que experiências sensoriais trabalham áreas do cérebro que estimulam a falta ou a presença de conectividade e disposição para aprender. O ABCerrados esteve inserido nesta realidade de disparidades sociais, onde carências pelos serviços públicos de qualidade são uma realidade para a população. A educação ambiental precisa ter como foco a percepção dos sujeitos sobre si mesmos no mundo, inseridos naquele ambiente específico, as relações homem-natureza e os elementos palpáveis que os rodeiam. A busca por uma autonomia perpassa pelo autoconhecimento e pelo (re)conhecimento dos seus, ou seja, a pessoa nascida no Cerrado que constrói a identidade cerratense e é capaz de atuar no seu meio para questionar e mudar os conflitos socioambientais vigentes, adquirindo consciência sobre seu papel no mundo a partir do agir local (SANTOS, 2013).

Outro importante aspecto do projeto ABCerrados é que, ao catalogar elementos do cerrado, como espécies nativas de fauna e flora, e trazer estes elementos para o processo educativo, uma nova abordagem social e ambiental poderá ser apresentada, como alternativa para uma melhor assimilação dos conhecimentos científicos que, devido às limitações de cada criança, dificultam a aprendizagem. Ao levar em consideração o contexto social de cada indivíduo, o conteúdo passa a fazer sentido e será mais facilmente assimilado (PEREIRA, 2005).

O idealizador do ABCerrados, professor Pau Pereira, em entrevista concedida, fala sobre a sua intencionalidade, dentro do escopo do projeto, de que a educação ambiental desenvolvida ali perpassasse todas as áreas do conhecimento, de maneira a evitar a fragmentação, adotando, assim, a perspectiva da complexidade “(...) então a ideia seria essa, que a educação ambiental seja diluída em todos os outros conceitos, todas as outras disciplinas.

Esse seria o ideal, mas a gente sabe que na prática isso não acontece”. Também levanta a necessidade de que os alunos incorporassem esta educação no seu cotidiano, criando hábitos ecologicamente orientados, e que isto ocorra não por uma imposição, mas de forma natural e orgânica.

Segundo o professor, não é possível ignorar hábitos errados, como, por exemplo, jogar lixo no chão, mas para além disso, é necessário mostrar para a criança que o sistema, que causou e causa os desequilíbrios ambientais, é maior e tem raiz fincada na lógica predatória capitalista.

A gente já navegou tanto por essa coisa mais tradicional, mais pontualzinha, mais quadradinha e pontua ainda, porque você não pode fingir que não viu. O aluno deixou a torneira aberta, ele jogou o papel fora do lixo e tal. Mas os alunos, eles tem sim que ver que a coisa é maior, não dá pra ficar maqueando, floreando, sabendo que a coisa é bem mais séria (PEREIRA, 2022).

Embora a EA desempenhada no projeto adquira, por vezes, um aspecto mais conservacionista, que, segundo Layrargues (2012), remete a práticas mais pontuais, como destinação do lixo e uso consciente dos recursos, também assume uma perspectiva crítica quando se propõe a intervir e mudar a realidade local e formar cidadãos críticos, através de uma nova metodologia. Essa perspectiva pode ser percebida no projeto, quando ele atua para o resgate dos conhecimentos tradicionais dos povos do cerrado, possibilitando à nova geração interagir com estes saberes ancestrais, agregando a eles também uma perspectiva atual e futura.

Alem disso, pode ser percebida quando a problematização dos conflitos socioambientais locais são agregados ao processo educativo, fazendo com que tomem conhecimento desta realidade que as cercam, reflitam a respeito dela, e consigam pensar em soluções. Exemplo disso são as canções produzidas e trabalhadas pedagogicamente, como é o caso daquela que aborda a necessidade do ipê de pé, promovendo o debate acerca do desmatamento que assola o Cerrado, ou do passarinho que não consegue beber água porque o rio secou, trazendo, por sua vez, o tema da pressão sobre os cursos d'água causada pelo agronegócio. É importante ter em mente que a proposta educativa do projeto é voltada para crianças, portanto a linguagem deve ser adaptada à elas.

2.4 Uma nova lógica possível para a educação

A educação atual desvinculada da realidade, tecnicista e que não suscita a reflexão, além de não ter sido capaz de alterar os comportamentos predatórios da sociedade ocidental, reproduz em seus ambientes formais toda a ideologia hegemônica de dominação e exploração.

Salas de aula, a rigor, se configuram como ambientes para mera transmissão de conteúdos, desconsiderando as trajetórias e os conhecimentos anteriores de cada um dos alunos, como se fossem “tábuas vazias” prontas para serem preenchidas pelo professor. Uma educação dialética e galgada por meio das vivências de todos os sujeitos envolvidos, é a melhor saída no processo de construção do conhecimento.

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Dai que sejamais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la (FREIRE, 1987, p.33).

A educação ambiental para crianças precisa, dessa forma, ser contextualizada e promovida de modo que inclua os ambientes nos quais as crianças estão inseridas, para assim ser possível pensar na formação de novos cidadãos conscientes:

A criança é um agente multiplicador no método de expandir os conceitos de práticas ambientalmente corretas e sustentáveis à população, assim sendo foram criadas várias iniciativas e legislações para inserir a educação ambiental na escola desde o ensino fundamental (BRANCO, 2007, p. 13).

A partir da ótica de Freire (1987), é possível constatar que a educação tradicional, “bancária”, enxerga as pessoas como meros receptores de conteúdos, que os recebem de forma silenciosa e subordinada. Neste contexto as relações de hierarquia em sala prevalecem, sendo o professor aquele que fala, e o aluno aquele que escuta uma narrativa sem sentido prático para suas relações pessoais. O “mestre” seria o centro do processo pedagógico, que adquire então um caráter unilateral.

O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (FREIRE, 1987, p.34).

A Pedagogia Tradicional interpreta o mundo através de um ponto de vista ancorado no capitalismo e no pensamento liberal. Trata os sujeitos sob a ótica individualista e as relações como unilaterais. Considera que o sujeito que recebe o conteúdo é desprovido de conhecimento, e quem o transmite é dotado de razão e carrega a posse do saber. Esta relação hierárquica nega

as liberdades do aluno, inclusive de pensar sobre o que está sendo posto. Nega também a liberdade do professor de trocas significativas com seus alunos. A reprodução do status quo em todos os ambientes formais de ensino acontece dentro e fora de sala de aula, pelos métodos lineares que aí são implementados. Aspectos como a extensa “conteudização” e avaliações que privilegiam o simples decorar fortalecem estes dogmas (FIGUEIREDO, 2006).

A proposta de Freire (1987) para a educação brasileira é a afirmação de uma relação entre professor e aluno em que todos sejam agentes do processo de aprender, e que este processo pode ser enriquecido pelas vivências e experiências de todos. Além disso, que o cotidiano ultrapasse os muros da escola e esteja presente em todas as dinâmicas da vida escolar. Todos os sujeitos deste processo podem acrescentá-lo em algo, e o professor deve sempre estimular a aquisição de autonomia e engajamento por parte do aluno. A autonomia crítica, galgada pela educação que pretende ser emancipadora, se alia à educação ambiental para problematizar a omissão do poder público frente à problemática da sociedade moderna e os seus desafios, num cenário de degradação ambiental crescente, insuficiência de recursos e disparidades sociais. A EA significativa e transformadora pretende romper com o senso comum, senso este que foi muito bem articulado pelo poderio dominante para habitar o imaginário popular, de que o meio ambiente é uma fonte inesgotável de recursos. A busca por alternativas levou o professor Paulo Pereira a idealizar o projeto ABCerrados, e contribui para caminhos mais sustentáveis.

O projeto ABCerrados, objeto de pesquisa deste estudo, possui seu método prático ancorado no fazer, no tocar, no interagir, mas sobretudo no dialogar. Com a realidade do aluno, e também do professor. Com as vivências de todos que, de alguma forma, fazem parte do processo de aprender. E dialogar, literalmente, compreendendo os anseios e os lugares dos quais os outros partem. Este processo não é unilateral e nem vem totalmente pronto, apesar de possuir um escopo teórico por trás. Ele se propõe a construir caminhos humanistas de adequação e entendimento do meio. Neste sentido, se pode afirmar que a principal base teórica e prática, tanto do projeto ABCerrados quanto desta pesquisa, é o método freiriano de educação. Freire propõe em Educação como Prática de Liberdade (1967), Pedagogia do Oprimido (1987), Pedagogia da Autonomia (1996), e em outras obras, que não é possível fazer educação através da imposição. O fazer educacional então seria livre de hierarquias e baseado no diálogo, assim como o ABCerrados, entre sujeitos e complexidades do meio. O objetivo da educação não seria a opressão nem o domínio de um ser humano sobre o outro, nem serviria aos ideais de mercado, mas conduziria os sujeitos para a prática da cidadania e da liberdade.

2.5 Alfabetização Ecológica

Este termo foi cunhado por David Orr em meados dos anos 90, e foi desenvolvido por Capra e outros colaboradores em um centro de eco-alfabetização na Califórnia (EUA). Aí estariam implicados muitos termos e conceitos, como a teoria da complexidade de Morin, a ideia da teia da vida, onde todas as coisas estão ligadas e possuem uma simbiose entre si. Dentre estas ideias, uma das mais importantes por trás da estruturação pedagógica da alfabetização ecológica é a significância do lugar, que passaria, então, de um mero cenário ou plano de fundo onde a história acontece, para um fator determinante no entendimento da realidade e na formulação metodológica (ORR, 1999). Trabalhar com os alunos não apenas sob uma visão ecológica da educação, mas a contextualização desta educação, criando vínculos com o lugar aonde ela acontece, é um dos basilares da alfabetização ecológica e do projeto ABCerrados.

Do ponto de vista da perspectiva de desenvolvimento do ser humano, segundo Capra (2006), crianças na primeira infância são mais suscetíveis a formar vínculos neurais de acordo com estímulos do ambiente em volta, e têm maior propensão de criar padrões de atitudes e comportamentos favoráveis, a depender das intervenções feitas. É neste sentido que se torna primordial pensar, já no processo de alfabetização, em estratégias dialéticas para que o ensino-aprendizagem seja ecologicamente orientado.

Em contraponto, a alfabetização tradicionalmente desenvolvida nas escolas do país faz o caminho pedagógico inverso. Albuquerque *et al* (2008) delibera sobre os rumos históricos desta educação, que percebe a linguagem como comunicação, e a alfabetização como um processo linear de codificação e decodificação, desconsiderando seu aspecto social e cultural, e até mesmo os sujeitos falantes da língua. Assim, o processo de letramento e escrita seria o mesmo independentemente do tempo e dos contextos, utilizando-se, por vezes, da mesma cartilha como instrumento pedagógico. Nesta concepção de educação, a palavra vem antes do sentido simbólico e interativo do objeto, ou seja, o aluno aprende a escrever sem ter visto, interagido ou estado, sem saber os usos, sem pensar a respeito do objeto. Aprende a ler e a escrever o seu nome no caderno apenas.

Além dos métodos de ensino-aprendizagem, na alfabetização ecológica é preciso também investir na formação dos sujeitos envolvidos. Apesar de ficar explícita a importância do trabalho na primeira infância, as crianças não são as únicas neste processo, que envolve também todo o restante da comunidade escolar. Aqui entra a necessidade de se pensar em estratégias de integração dos familiares, bem como na formação continuada para os professores. A definição de sujeito ecológico é essencial neste processo, pois embora seja uma utopia na

visão de muitos autores das ciências humanas, tem o potencial de conduzir o ser-humano a trilhar um percurso mais sustentável, buscando investir no seu próprio aprimoramento e em uma inte(g)ração mais harmônica com o meio (CARVALHO, 2012).

Professores que se propõem a alfabetizar ecologicamente precisam se apropriar desta ideia e desenvolver uma práxis muito bem estruturada, pois este é um caminho pedagógico que demanda, além de um domínio de toda a fundamentação teórica, um conhecimento prático do ambiente, da terra, um vínculo que extrapola o mero saber científico, para além disso se transforma em pertencimento local. Fora isso, também precisam estruturar um método que direcione ações claras para alcançar os objetivos robustos desta proposta, que vão além, como já dito, do mero letramento e do domínio da escrita.

Pensando nisso, a Escola Classe Córrego do Meio, uma escola da área rural de Planaltina-DF, reestruturou toda a dinâmica escolar a partir de conceitos e ações do projeto ABCerrados. De acordo com entrevista concedida, o vice-diretor, Robson de Paiva, relata como toda a comunidade escolar se transformou profundamente a partir da adoção dos ideais e práticas do projeto. O Núcleo Rural Córrego do Meio é uma região periférica da cidade de Planaltina, no Distrito Federal, distante por volta de 60km do centro de Brasília. Muitas famílias assentadas residem nas adjacências da escola, sendo ela o único braço do Estado num raio de aproximadamente 18km. Ainda assim, segundo Robson, muitas delas não se sentiam à vontade para frequentar o ambiente escolar. Tudo começou a mudar a partir da instalação de uma viveiro, que contava com mudas cedidas pelas famílias, e uma horta, que precisava da colaboração de pais e alunos para sua manutenção:

Então a gente fazia também um percurso ou por dentro do Cerrado, na trilha, ou por fora. Aí nós cantávamos as músicas, nós coletávamos as sementes, nós visitávamos o curso d'água, fazíamos faixas, os cartazes que eram fixados aqui e também íamos nas casas das famílias. Isso sempre avisado antes, combinado antes, toda uma organização. Então isso fez com que a comunidade se voltasse para dentro da escola. E hoje a gente tem cem por cento da comunidade literalmente aqui dentro (PAIVA, 2022).

As trilhas com os alunos pelas redondezas da escola e das residências chamaram a atenção dos pais e mães, pois eles levavam para casa muitos dos conhecimentos que aprendiam nas aulas ao ar livre. Os alunos conheciam o Cerrado, se relacionavam intimamente com ele, num processo de formação da identidade cerratense. A partir das atividades nas trilhas guiadas, os professores da EC Córrego do Meio também ensinam dentro de sala de aula. Assim, o letramento e o domínio da escrita se tornaram o desencadeamento de todo um trabalho anterior. Diversos recursos pedagógicos são utilizados em sala, como a música e a capoeira, que também ajudam a desenvolver inteligências, habilidades e motricidade dos alunos. Robson relata como

os índices da escola melhoraram, bem como a aprendizagem se tornou significativa depois dessa reestruturação, mas também como o trabalho é complexo, árduo, e conta com vários empecilhos, já que a escola está numa estrutura estatal que pende para uma concepção mais tradicional da educação. A gestão, segundo ele, pretende transformar o projeto ABCerrados em patrimônio da escola, de forma que ele se desenvolva independentemente do corpo docente ou da direção. Uma escola guiada pelos princípios da alfabetização ecológica.

3 METODOLOGIA

3.1 Abordagem da Pesquisa

A abordagem dessa pesquisa foi de natureza qualitativa, caracterizada como um estudo exploratório baseado em um levantamento de registros documentais e audiovisuais gerados no projeto ABCerrados. Segundo Boente *et al.*(2004) a pesquisa exploratória é necessária quando se tem uma reunião dos dados e informações oficiais do objeto analisado, e portanto faz-se necessária uma investigação mais ampla, baseada nas memórias, nos conteúdos de mídia, nas experiências empíricas das pessoas e/ou grupos envolvidos.

Para Gil (2008), a pesquisa documental é caracterizada por documentos de inúmeras fontes, porém que necessitam de um cuidado apurado e de um filtro científico dentro da pesquisa acadêmica. Para a presente pesquisa, foi utilizada a entrevista como instrumento de coleta de dados, a fim de obter-se um número maior de informações, favorecendo uma compreensão acerca das relações humanas a partir de um contexto definido. Neste sentido, os estudos sobre as metodologias, que abordem e contemplem os processos de aprendizagens, são fundamentais para o conhecimento sobre as relações entre os professores, os estudantes, os gestores e as comunidades escolares.

O modelo de entrevista aplicado aos participantes da pesquisa foi o de uma entrevista estruturada adaptada. De acordo com Lakatos (2003), esse modelo de entrevista possui eixos determinados e organizados pelo entrevistador, no qual o entrevistado, em uma ordem estabelecida, precisa responder para contribuir no entendimento do objeto pesquisado. A entrevista estruturada foi aplicada aos professores e gestores de algumas escolas da rede pública que, ao longo do tempo, participaram do projeto ABCerrados. À priori, os participantes da entrevista seriam escolhidos pela facilidade de acesso aos meios digitais, em função das orientações de distanciamento social relacionadas à pandemia de COVID-19, e em função disso, deveriam ter acesso a dispositivos eletrônicos como, por exemplo, computadores, celulares ou tablets, que possibilitassem o encontro remoto. Depois, em decorrência do avanço da vacinação e conseqüente diminuição no número de casos, os participantes foram selecionados pela disponibilidade de contato e pelo engajamento no projeto, mensurados pela quantidade de tempo que trabalharam com ele.

Nessa pesquisa foram realizadas entrevistas estruturadas, utilizando um roteiro de perguntas adaptado, baseado em um estudo desenvolvido por Gonçalves (2018), e direcionado aos gestores e professores sobre as experiências durante a participação no projeto, podendo

dessa forma contribuir para o conhecimento sobre as percepções desses grupos. Em relação ao professor Paulo Pereira, idealizador da proposta, foi realizada uma entrevista semiestruturada, adaptada de um estudo de Rodrigues e Saheb (2019). De acordo com Aguiar *et al.*(2019), a entrevista semiestruturada, apesar de possuir um roteiro de perguntas, permite uma maior liberdade para o entrevistado e uma maior interação entre as partes.

Da mesma forma que o projeto ABCerrados busca a compreensão da realidade local para construir os processos pedagógicos em sala de aula, a metodologia desta pesquisa buscou dar voz aos profissionais que estiveram envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, através da escuta ativa e da compreensão do que é dito, a partir da alteridade. Buscou-se entender os conflitos que possam ter surgido das práticas que se distanciaram dos métodos tradicionais de ensino. O estudo não foi resumido na simples anotação dos relatos, mas também foi baseado numa interação dialógica com os participantes, favorecendo, dessa forma, a construção de uma pesquisa em parceria, um “universo de fala”, como propõe Freire (1987). O idealizador do projeto, professor Paulo Pereira, foi um importante parceiro, contribuindo com relatos e arquivos, antes mesmo da realização da entrevista semiestruturada supracitada.

3.2 Instrumentos de Coleta de Dados

3.2.1 Documentos

O projeto teve início por meio de uma pesquisa documental, que teve como objetivo conhecer o contexto histórico, a relação entre a implementação e o desenvolvimento do projeto ABCerrados em algumas escolas de Planaltina, assim como as contribuições metodológicas e de aprendizagem, implementadas pelas escolas participantes. A pesquisa documental foi baseada nos documentos gerados pelo projeto como, por exemplo, as reportagens, os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas partícipes, e os registros fotográficos e audiovisuais apresentados pelos participantes da pesquisa, para a compreensão do contexto de suas contribuições metodológicas. As informações e os resultados obtidos pela presente pesquisa poderão auxiliar e contribuir com os trabalhos acadêmicos, fomentando discussões e promovendo o desenvolvimento de novos estudos e pesquisas.

3.2.2 Entrevistas

Com o professor idealizador e demais profissionais atuantes no ABCerrados, foi aplicada entrevistas semiestruturada e estruturada, respectivamente, para os relatos sobre trajetória de vida, e como esta se entrelaça com o Cerrado. Através da entrevista, se buscou-se conhecer e compreender as motivações do autor do projeto para criação da metodologia, quais os desafios e dilemas enfrentados dentro de sala de aula para o seu desenvolvimento, e os seus desdobramentos junto aos participantes do projeto.

3.3 Materiais

Para registro das entrevistas estruturadas e semiestruturadas foi utilizado diário de campo, em formato físico e virtual. Assim, foi utilizado um caderno para anotações, computador e celular para registros sistemáticos. Foram utilizados, ainda, dispositivos para armazenamento de fotos, vídeos e outros arquivos audiovisuais oriundos das pesquisas e/ou disponibilizados pelos participantes. Para registro dos relatos dos participantes, e das próprias entrevistas, foi elaborado um termo de autorização de uso de voz e imagem para fins acadêmicos, utilizando-se de aparelhos gravadores e câmeras de vídeo.

Além disso, foram utilizados softwares que auxiliaram no tratamento e na análise dos dados coletados, que foram: aplicativo “gravador de voz”, para captar os áudios das entrevistas realizadas. Aplicativo “editor de música”, para tratar a entrevista antes de passar para o transcritor, eliminando pausas e limpando ruídos do arquivo de áudio, para que a transcrição ficasse o mais fiel possível. Também foi utilizado para reduzir o tempo do áudio, já que o programa de transcrição só aceita arquivos como no máximo 7 minutos. Aplicativo “transkriptor”, usado para transcrever os áudios das entrevistas, tornando possível a análise dos dados coletados. Também foi utilizado o aplicativo “iramuteq” para auxiliar na análise do conteúdo das entrevistas. O aplicativo “cymera” foi usado para editar e tratar fotografias que foram feitas no decorrer das entrevistas, ou que foram cedidas pelos entrevistados. Além disso, foram usadas múltiplas funções do celular, para registrar momentos ou documentos importantes do encontro com os entrevistados, como, por exemplo, arquivos armazenados por uma professora, mostrando algumas atividades do projeto em sala.

3.4 Análise interpretativa dos dados

Para a análise dos conteúdos gerados na pesquisa qualitativa, é necessária uma avaliação sobre os dados e informações disponíveis para atender aos objetivos. Dentre os materiais pertinentes, é preciso se considerar alguns elementos, no que diz respeito à sua frequência, levando em conta os contextos em que estes elementos foram ditos e/ou registrados, para que posteriormente haja uma categorização sistemática, sempre de acordo com os objetivos. Estas são as etapas elencadas por Bardin (1977) para se analisar conteúdos coletados na pesquisa qualitativa, e foi através destas etapas – organização, codificação, categorização – que este estudo analisou as entrevistas de cada grupo.

Como o método deste estudo se propõe a obter dados através de documentos pré-existentes, e da escuta ativa e mediada nas entrevistas, é natural que se tenha uma grande quantidade de conteúdos gerados, que torna difícil a execução das etapas de análise de conteúdo supracitadas. Por este motivo, considerando que no tempo atual a inteligência artificial oferece meios robustos de auxiliar na interpretação dos dados disponíveis, foi usado o programa “IRAMUTEQ”, software livre para instrumentalizar informações coletadas na pesquisa qualitativa. Por meio de algoritmos estatísticos, esta ferramenta analisou entrevistas, falas e discursos, contextualizando, identificando e especificando o que foi dito ou escrito. A função de criar nuvens de palavras ou gráficos, foi útil na organização dos relatos dos participantes e para compreensão dos resultados, assim como na sistematização e exposição dos dados.

Neste software, é necessário elencar variáveis de análise, que possibilitem a classificação e comparação entre os dados fornecidos pelos participantes da pesquisa. Em relação ao grupo dos profissionais, as variáveis foram:

- a) “Prof” abreviação para “profissionais”, categorizados como 1, 2, 3, 4 e 5, de acordo com os participantes da pesquisa;
- b) “Car” abreviação para “cargo”, que foi categorizado como 1 - professor - e 2 - gestão escolar;
- c) “Esc” abreviação para “escola”, categorizadas como 1, 2, 3 e 4, de acordo com os locais de atuação dos profissionais enquanto atuantes no projeto;
- d) “EA” abreviação para Educação Ambiental desempenhada nas escolas, e foi categorizada entre 1 – quando as intervenções ocorrem apenas como atividades internas do projeto e 2 – quando as intervenções ocorreram de forma mais generalizada na escola.

Jovchelovich e Bauer (2002) apontam que, para a realização de procedimentos narrativos de pesquisa, há uma sequência de fases que deve ser seguida, essencial não só para a organização e registro, mas também para que as impressões dos participantes não sofram

influência do pesquisador. Assim, utilizando os autores acima citados, a fase de entrevistas deste estudo seguiu as seguintes fases:

- a) **Elaboração:** estudo e formulação de um roteiro de questões geradoras que subsidiaram as falas;
- b) **Introdução:** definição e apresentação de um tema central e estratégias para iniciar os debates, utilizando recursos tecnológicos (vídeos, fotos). Com o termo de uso de som e imagem devidamente preenchidos, neste momento se iniciou as gravações;
- c) **Narração** propriamente dita: escuta e anotação, por parte do pesquisador, dos relatos feitos de forma livre, pelos participantes. Também é necessário a condução do debate, para que as impressões não fujam do pertinente ao objeto pesquisado;
- d) **Conclusão:** finalização.

Como foi apontado anteriormente, as entrevistas foram divididas em dois grupos: a dos profissionais que atuaram ou apresentaram, em algum momento, uma relação com o ABCerrados, e a do professor idealizador. Em cada uma delas, foram feitas perguntas que pudessem auxiliar e orientar sobre as questões propostas, relativas ao projeto, suas motivações, seu percurso, e assim atingir o objetivo deste trabalho. Assim, as entrevistas tiveram as seguintes questões, por grupo:

1. Questões relativas aos profissionais:

- a) Qual sua formação acadêmica?
- b) Qual é/foi sua função dentro desta escola?
- c) Esta escola costuma/costumava ter iniciativas em Educação Ambiental? Quais?
- d) Qual escola participante do projeto você atua/atuou?
- e) Como surgiu a ideia do projeto ABCerrados nesta escola?
- f) Como foi o processo de implementação do projeto?
- g) Quais as contribuições do projeto para os estudantes, gestores e comunidade?
- h) Quais as contribuições do projeto ao processo de alfabetização?
- i) A implementação do projeto resultou, como consequência, em algum tipo de reconhecimento, prêmio ou certificação escolar?
- j) A escola, em questão, prosseguiu com o projeto ABCerrados ou gerou outras iniciativas que vigoram até hoje? Se sim, qual/is?

2. Questões relativas ao professor Paulo Pereira:

- a) Fale um pouco da sua trajetória até chegar na idealização do projeto;
- b) Quais os aspectos te influenciaram, como professor e pesquisador?
- c) Em quais escolas você atuou como docente?

- d) Em que momento nasceu o projeto ABCerrado, e porquê?
- e) Qual o seu objetivo ao levar o ABCerrados para as escolas?
- f) Que considerações tem em relação à concepção/ abordagem relacionada à EA Crítica e a EA Conservacionista? Você se identifica pessoal e profissionalmente com alguma? O projeto ABCerrados se enquadra em alguma delas? Por quê?
- g) Quais os desafios enfrentou para implementar o projeto em escolas?
- h) Quais as contribuições do projeto que você consegue identificar?
- i) Quais seus prognósticos para o ABCerrados no pós pandemia, diante de um contexto local e mundial de crescente degradação ambiental e pressão sobre as áreas protegidas e os bens naturais?

3.5 Procedimentos de pesquisa

Após uma leitura prévia dos documentos sobre o projeto ABCerrados, foi realizada uma seleção em função do tipo de documento pesquisado, local e data de criação. Na sequência, foi feita uma análise dos conteúdos reunidos, a fim de entender melhor os contextos em que o projeto ABCerrados esteve inserido, seus alcances e seus limites de atuação nas escolas de Planaltina-DF, bem como experiências já vivenciadas no âmbito do projeto, e dados que tenham surgido por pesquisas anteriores. Através destes dados devidamente organizados, foram elencados temas e perguntas pertinentes a serem feitas à cada grupo, de acordo com suas especificidades e os objetivos do estudo.

Após a definição das questões a serem abordadas, foi realizado um segundo contato com os profissionais mais engajados no projeto, e que demonstraram disponibilidade em participar do estudo (o primeiro já havia sido realizado na etapa preliminar de pesquisa). Foram marcadas, posteriormente, as datas das entrevistas, de acordo com a demanda dos participantes. As entrevistas foram feitas seguindo as etapas já descritas neste trabalho, com o auxílio de tecnologias digitais e documentos físicos. Após as entrevistas e obtenção dos relatos, a próxima fase foi de tratamento e organização, bem como análise dos dados. Com os dados devidamente organizados, codificados e categorizados, se deu a continuidade ao estudo de forma dialógica entre os resultados obtidos.

Para possibilitar a interpretação das entrevistas foram geradas alguns dados gráficos pelo aplicativo Iramuteq, que deram panoramas diferentes, porém complementares, de todos os relatos disponíveis. A nuvem de palavras é uma imagem gerada a partir da categorização das palavras mais ditas, num formato visualmente dinâmico. A análise de similitude mostra os

contextos em que os termos foram ditos, quais se relacionaram mais intimamente, quais termos foram centrais nos relatos, mostrando os “universos de fala” dentro das entrevistas. Por fim, a Análise Fatorial de Correspondência (AFC), exhibe a densidade de palavras usadas, e seus quadrantes demonstram quais relatos se aproximaram e se distanciaram, em quantidade e semelhança de termos utilizados.

4 RESULTADOS

4.1 Levantamento de arquivos sobre o projeto

4.1.1 Documentos oficiais

Das escolas por onde o ABCerrados passou, levantadas de acordo com o relato do professor Paulo Pereira, apenas a Escola Classe Córrego do Meio possui o projeto descrito em seu PPP mais atual. Em ocasião de visita às escolas, para fins de seleção dos profissionais que participariam deste estudo, a maior parte dos gestores atuais sequer conheciam o projeto, ou ouviram falar vagamente sobre ele, embora algumas escolas, como é o caso do CEF Pípiripau II, possuem projetos de educação ambiental dispostos em seu PPP atual. Também não foi possível localizar o PPP antigo destas escolas, nem no site da SEEDF, nem na visita presencial.

O relato do vice-diretor da EC Córrego do Meio foi convergente com o PPP da escola. Lá estão dispostos os objetivos, base teórica, e práticas pedagógicas que acontecem baseados nos princípios do projeto, assim como o vice-diretor havia relatado em sua entrevista, ocasião esta, inclusive, que resultou numa imersão pela escola e pela sua comunidade. As crianças cantaram as músicas, as professoras mostraram o alfabeto nas paredes, com animais e plantas do Cerrado, o vice-diretor conversava com todos e chamava os alunos pelo nome, ressaltando também a dimensão afetiva que faz parte da dinâmica escolar.

Com uma procura mais minuciosa, foi possível encontrar documentos do CEF Pípiripau II, relacionados com o ABCerrados. São memorandos e despachos entre a escola e a regional de ensino de Planaltina, em que houve pedido de recursos para desenvolver atividades do projeto, que à época, inclusive, também era chamado de "Projeto Pau Pereira":

Ressaltamos a importância do projeto para o contexto educacional do Projeto Político Pedagógico desta unidade de ensino, haja visto os resultados alcançados nos anos anteriores, de forma direta ou indireta (...) Uma das linhas que norteia o projeto, foi premiada no Concurso professor 2002 (Memorando 022/2003 GRE-Planaltina).

4.1.2 Premiações e mídia digital

Segundo a edição da Revista Xapuri de março de 2020, o projeto ABCerrados recebeu o prêmio EAPE de melhor projeto de educação infantil, no ano de 2002, e o prêmio Tom do Pantanal, no ano de 2003. Estas premiações coroam iniciativas inovadoras em educação e em conservação da sociobiodiversidade. Apesar disso, professor Pau Pereira, em seu relato,

ressalta que muitas escolas pelas quais passou usavam estas premiações mais para fins de promoção pessoal, do que por acreditar nos ideais de educação propostos, esta seria, então, um dos grandes empecilhos à sobrevivência do projeto.

Muitas foram as entrevistas concedidas pelo professor Paulo, sendo que delas, a entrevista para o Circuito TV e UnB TV estão disponíveis no YouTube. No site Cerratense é possível acessar imagens e músicas, além de estudos sobre o projeto, e saber mais sobre a ideia idealizada pelo professor Paulo, de criação de um Ecomuseu na Pedra Fundamental, permitindo também conhecer melhor a cidade pioneira do Distrito Federal, Planaltina. Na edição número 11 da revista Darcy, da Universidade de Brasília, a professora Rosângela Corrêa faz um ensaio acerca da práxis do projeto ABCerrados.

No portal do Museu do Cerrado é possível ter acesso ao conteúdo mais completo acerca do projeto. Navegando pela aba de alfabetização ecológica, pode-se escutar o professor Paulo entoando as cantigas de capoeira, os animais e plantas catalogados para fins pedagógicos, atividades e planos de aula para que professores possam pôr em prática toda a teoria do projeto. Além disso, estão disponíveis vídeos do idealizador, gravuras e tabelas com exemplificação de cada eixo, no que diz respeito às suas técnicas de ensino. É um material rico, que pode ser acessado por qualquer educador que tenha acesso à internet, o que oportuniza que o projeto ocorra, com as devidas adaptações, em variados contextos educativos.

4.2 Percursos iniciais da pesquisa

A participação de duas professoras, que serão chamadas de P1 e P5, por meio de contato remoto, sofreram certa turbulência em função da localização, já que uma residia e a outra atuava em escola em área rural. A conexão oscilou várias vezes, mas foi possível prosseguir e compreender o que estava sendo dito. A experiência de ambas partiu de uma perspectiva deveras diferente do projeto, pois uma delas já estava aposentada, e falava como o projeto tinha ajudado a formar várias gerações dos seus alunos. A outra era uma professora jovem no magistério, que ainda hoje consegue visualizar o potencial alfabetizador do ABCerrados.

Com outra profissional, a experiência foi híbrida. A entrevista iniciou no ambiente virtual, mas por alguns problemas, precisou ser concluída na casa da professora. No ambiente virtual, por conta da conexão de internet, a conversa foi um tanto quanto fragmentada. Um dado interessante, apresentado durante a entrevista em ambiente remoto, em relação à forma presencial, foi que durante a entrevista remota a entrevistada não mencionou informações

sobre o idealizador do projeto, tendo mencionado sobre ele várias vezes durante a entrevista presencial. A percepção da professora entrevistada, em relação ao projeto, era que a proposta apenas teria êxito com crianças e professores da área rural, já que os “urbanos” não teriam conhecimento suficiente para se apropriar de suas práticas. Também enfatizou o fato da metodologia do projeto ABCerrados seguir os moldes do método Paulo Freire, de adequação da alfabetização com a realidade do aluno.

Na segunda residência visitada, a experiência foi muito rica. A professora em questão havia se aposentado recentemente, e ainda estava muito ligada ao magistério e ao projeto. Logo na chegada, a professora apresentou desenhos realizados por ex-alunos do ABCerrados, que fizeram parte de uma exposição na escola em que estudaram na época. Além dos desenhos, havia outras atividades do projeto, músicas elaboradas pelos alunos, poesias e pequenas esculturas. A entrevistada relatou também experiências pessoais em parceria com o professor Paulo e seus alunos do ABCerrados. Pode-se considerar, pelos detalhes, uma experiência quase imersiva.

A última entrevista com um profissional foi realizada numa escola da área rural da cidade de Planaltina-DF, o que também permitiu uma imersão no projeto. Esta escola é a única que possui o ABCerrado descrito em seu PPP atual. Foi possível perceber que o projeto permeia boa parte da sua proposta educacional, e para além disso, a vida da comunidade está estreitamente relacionada às práticas do projeto. Neste dia, além da entrevista, foi possível conhecer toda a escola e algumas famílias de assentados da região, além de fazer a trilha que os alunos costumam fazer como parte das atividades de campo do ABCerrados, visitar o córrego onde eles costumam ter momentos de recreação, conversar com professores e ouvir os alunos do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA) cantando as músicas do projeto. Foi uma experiência além da expectativa para esta fase de entrevistas. Alguns membros da comunidade contaram que sempre ajudaram em todo o processo de plantio das mudas no viveiro, porém a pandemia acabou atrapalhando esta atividade. Mesmo assim, segundo eles, neste período atípico a escola nunca deixou de fazer parte do cotidiano da comunidade.

4.3 Profissionais

Foi oferecido aos entrevistados a possibilidade de escolher qual o meio pelo qual eles gostariam de conceder a entrevista, de forma que fosse mais cômodo para cada um deles. Assim, dos cinco profissionais, dois escolheram o meio virtual, através da plataforma *google meet*, já que, devido à dinâmica de aulas na pandemia, tornou-se a plataforma que os professores

da rede pública do DF mais utilizaram. Outros dois professores optaram que a entrevista ocorresse em suas residências, e o último convidou para ir até a escola. Como dito anteriormente, a entrevista com este grupo foi no formato “estruturada”, seguindo assim o primeiro roteiro de perguntas disposto na metodologia.

A fim de analisar e interpretar os dados, atendendo aos critérios elencados por Bardin (2006) na análise de conteúdo, foi utilizado o software *Iramuteq* (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) na identificação de frequência de palavras e padrões de resposta por meio de métodos estatísticos, que permite mensurar quantitativamente dados, ainda que numa pesquisa qualitativa. Além disso, através da frequência e ligação entre as palavras, foi possível entender o sentido implícito e explícito do que foi dito por este grupo.

Como visto, a análise do *Iramuteq* permite categorizar determinado texto por variáveis, que são definidas em face dos objetivos traçados no estudo. As variáveis em questão foram, com as devidas abreviaturas: profissional, cargo, escola e educação ambiental. Além disso, em razão da garantia de anonimato dos entrevistados deste grupo, os profissionais serão caracterizados como P1, P2, P3, P4 e P5.

Tabela 1: Trechos das entrevistas com os profissionais, acerca do cargo de atuação e da escola participante do projeto

P.1. “Eu sempre fui professora (...) conheci o projeto no Centro Educacional Taquara”
P.2. “Meu papel sempre foi o de professora (...) Trabalhava na Escola Classe Córrego do Meio”
P.3. “Eu era professor, e agora sou vice-diretor (...) Trabalho o ABCerrados na Escola Classe Córrego do Meio”
P.4. “Eu era professora (...) Trabalhei com o ABCerrados na Escola Classe Aprodarmas”
P.4. “Eu atuava como coordenadora pedagógica. Conheci o ABCerrados na Escola Classe Pipiripau II”

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Tabela 2: Relatos dos profissionais acerca do processo de alfabetização no Projeto ABCerrados

P.1. “(...)aproveitar o mundo da criança para poder alfabetizar, para mim é a mesma linha de Paulo Freire”.
P.2. “A gente pesquisava, por exemplo, o pequi ou a cagaita, apontava semelhanças, trabalhava as cores, isso é muito importante para a alfabetização”.
P.3. “O que uma criança tem que aprender e até hoje não conseguiu? Ler e escrever. Agora como vai aprender a ler e escrever é que são elas. O projeto viabiliza essa aprendizagem”.
P.4. “(...) eles foram alfabetizados muito rápido. Foi bom demais pra uma turma de primeiro ano, chegar ali no segundo semestre já produzindo frases, lendo, escrevendo”.
P.5. “Eu observava alunos de cinco anos se alfabetizando a partir dessas vivências, aprendendo a ler de uma maneira espontânea, e cuidando do meio ambiente”.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Tabela 3: Relatos dos profissionais acerca das dimensões do Projeto ABCerrados

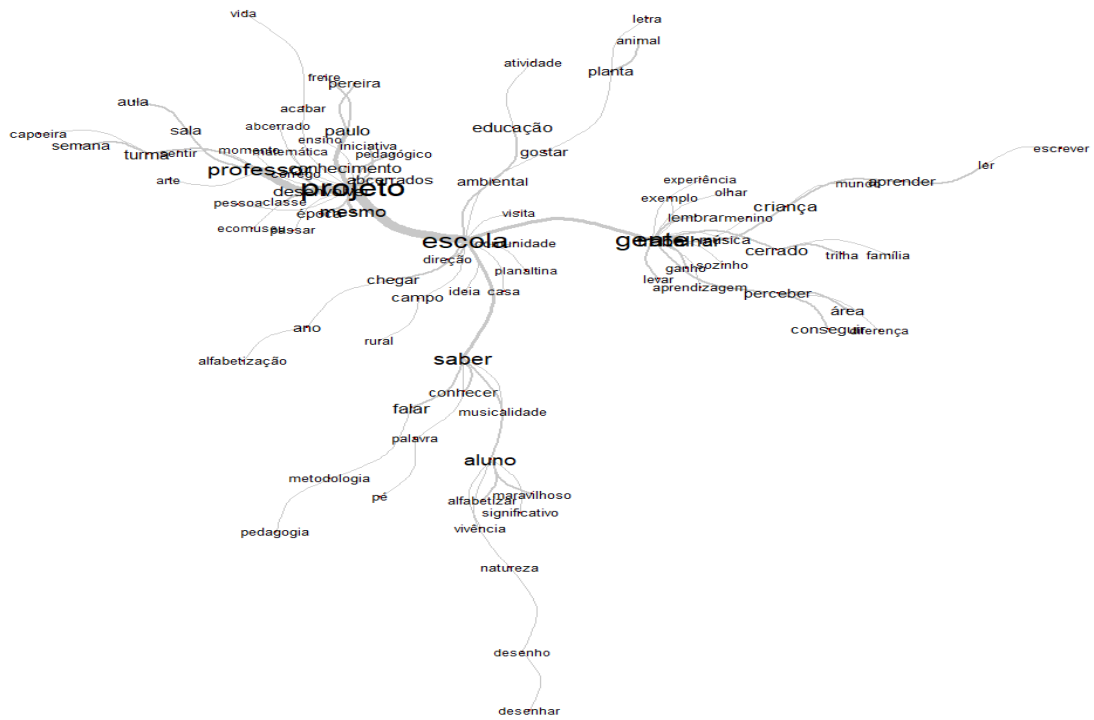
P.1. “A metodologia do ABCerrados vai contribuir muito para a criança do campo (...)pega o mundo da criança que está ali na área rural, ela comia todas aquelas espécies, faz parte da vida dela, do convívio dela”.
P.2. “O aluno começa a ver isso, a perceber, a cuidar do meio ambiente. A estar envolvido nesse meio ambiente que ele vive, e aprendendo ao mesmo tempo, sendo alfabetizado ao mesmo tempo”.
P.3. “Então a gente fazia também um percurso ou por dentro do Cerrado, na trilha, ou por fora. Aí nós cantávamos as músicas, nós coletávamos as sementes, nós visitávamos o curso d’água”
P.4. “Você vê as coisas com outros olhos, que a gente olha e fala caramba, umas árvores tortas um mato seco, mas você chegar perto e conhecer o nome daquela florzinha. Saber que daqui tantas semanas ela vai desabrochar ou vai dar uma fruta. É tão rico”.
P.5. “E aí você traz todo um conhecimento ancestral, que é o conhecimento das ervas, dos seus usos. Então você tem uma valorização da família também”.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Figura 1: Nuvem com as palavras mais frequentes profissionais, gerada pelo software *Iramuteq*

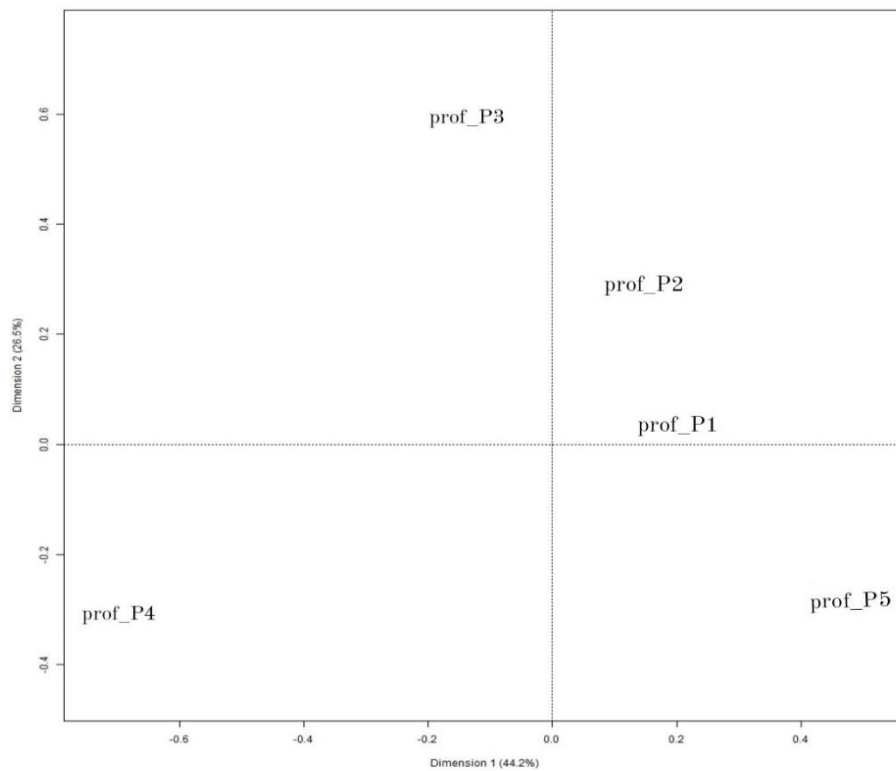
Fonte: Software Iramuteq, 2022.

Figura 2: Análise de similitude entre as palavras dos profissionais, gerada pelo software *Iramuteq*



Fonte: Software Iramuteq, 2022.

Figura 3: Análise Fatorial de Correspondência (AFC) entre os profissionais, gerada pelo software *Iramuteq*



Fonte: Software Iramuteq, 2022.

4.4 Idealizador

A entrevista com o professor Paulo foi a mais longa. A ideia da entrevista semiestruturada é permitir um pouco mais de interação entre as partes, assim, houve diálogos espontâneos entre uma resposta e outra, o que permitiu compreender melhor o universo de atuação do ABCerrados. O encontro aconteceu na Faculdade UnB - Planaltina (FUP), que foi um ponto estratégico, cômodo para o professor, e adequado para atividades de fins acadêmicos. Como havia um único participante neste grupo, o idealizador, seu relato completo foi adaptado e anexado neste trabalho, mantendo seu sentido original, de acordo com o segundo roteiro de perguntas disposto na metodologia. Isto permitiu analisar de forma mais completa o percurso do projeto, a intencionalidade e as ações que o seguiram durante toda a sua trajetória. Além disso, por se tratar de uma entrevista semiestruturada, alguns pormenores e nuances não seriam tratados adequadamente sem uma necessária personalização. Segue abaixo a transcrição:

a) Fale um pouco da sua trajetória até chegar na idealização do projeto:

Eu sou aqui de Planaltina, eu fui criado aqui no Cerrado, na escola fiz aquele antigo primeiro grau. Eu tinha iniciado na capoeira e integração social de Planaltina, e mais tarde veio a ser o eixo norteador do projeto, porque eu levava o berimbau e o tambor sempre pra sala de aula e começamos a criar umas músicas próprias do Cerrado, enfim. Quando eu entrei pro quadro da Secretaria de Educação fui pra uma escola de educação infantil, e consegui alfabetizar boa parte dos alunos naquele ano de 1998, foi quando surgiu a ideia do ABCerrado. Em todas as escolas que eu passei, os outros alunos, das outras turmas, dos outros professores e professoras ficavam interessados. Aí os próprios colegas propunham, um ficava com a minha turma e eu pegava a turma dele num dia da semana. E assim, a gente conseguia contemplar várias turmas.

b) Quais os aspectos que te influenciaram, como professor e pesquisador?

Então, com certeza os meus pais, que são raizeiros, são agricultores. Tem a questão dos foguetes populares, a capoeira, o samba, o maculelê. A gente veio fazer algumas cantigas também, falando dessas atividades rurais, saberes e fazeres tradicionais, ancestrais, e daí veio a produção de instrumentos musicais a partir de madeira morta do Cerrado. Quando a gente fez a primeira sequência do projeto eram plantas, e a gente conseguia encontrar boa parte delas perto das escolas, os animais não, era mais difícil, então a gente tinha que lançar mão de muita fotografia. Outras influências são os mateiros e lenhadores, a educação popular, a questão dos fogueiros, do folclore, das danças e a influência dos meus pais. Tive grande influência também

dos nordestinos, que a partir dos anos oitenta eu tive muito contato. E a própria energia do Cerrado, as águas, a poeira, o sol, é isso.

c) Em quais escolas você atuou como docente?

Eu era educador popular antes de entrar na Secretaria de Educação, com a capoeira de roda. No começo eu trabalhei no CED Taquara, aí trabalhei no CEF Pípiripau II, fui pra escola Mestre D'armas, aí eu trabalhei um tempinho na oficina pedagógica que dá cursos pra professores. Aí eu fui pro SEMEC, que tem um convênio com a Secretaria de Educação. Em dois mil e onze pra dois mil e doze, eu fui pra Escola Classe Córrego do Meio, aí lá eu fiquei até, eu acho, que dois mil e dezessete, dezoito, e aí fui requisitado pelo IBRAM. O IBRAM também tem uma associação com a secretaria, tem um convênio lá que é o Projeto do Parque Educador, e contempla várias escolas. E aí eu fui pra Escola Classe Bom Sucesso, e esse ano eu fui pro Escola Classe Monjolo. Ah, em dois mil e dezenove eu trabalhei na Escola Classe AProdarmas.

d) Em que momento nasceu o projeto ABCerrado, e por quê?

Quando eu fui pra sala de aula regente eu vi que era tudo muito do mesmo jeito que eu fui alfabetizado, há milênios. Então eu falei, esses meninos tem que ter algo mais do que isso. Aí comecei a procurar, tava na zona rural, eu falei, vamos fazer o A daqui, né? E ficou o A do Araticum, ficou o B do Buriti, o C da Caliandra, que é a flor símbolo do Cerrado e etc. E aí depois a gente fez os animais. Ajudavam também a cantar as pequenas poesias, as parlandas, trava línguas, tal. O Cerrado tem todas as formas geométricas, tem as cores, tem os sons, tem gosto, tem as letras, tem os números e foi por aí. A gente conseguiu contemplar todo o currículo e algo mais.

e) Qual o seu objetivo ao levar o ABCerrados para as escolas?

No começo o objetivo era, como eu já falei, de saberes e fazeres tradicionais, que os alunos despertassem. Eles tinham ali uma riqueza única. Que conhecessem lá o dinossauro, que ele nem existe né? E o leão e o urso, que não é do ambiente dele, mas que ele conhecesse também, e pudesse ensinar e se apropriar daquilo que é do dia a dia dele. Porque pra qualquer criança do planeta que você pedir pra ele fazer a descrição de uma girafa, de uma zebra, do hipopótamo, ele vai fazer. Agora você, no seu próprio ambiente, não saber quais são os animais nativos, e plantas? Então a gente sempre faz uma sequência no quadro de pragas urbanas, animais domésticos, animais silvestres, animais exóticos, pra eles entenderem qual é o papel de cada bicho, qual que tá sobrando, qual que não tem um predador. Aonde é que a água é prejudicada por isso, a poluição do ar. Toda essa interação, que tem a teia entre os seres, a teia da vida. Então a intenção era bem essa.

f) Que considerações tem em relação à concepção/ abordagem relacionada à EA Crítica e a EA Conservacionista? Você se identifica pessoal e profissionalmente com alguma? O projeto ABCerrados se enquadra em alguma delas? Por quê?

Então, eu não sei se caberia aí uma forma pra ele se encaixar exatamente em uma ou em outra, mas eu costumo dizer que educação ambiental é pleonasma, o ser humano tem que ter um desenvolvimento pra ele todo, num todo, não em caixotinhos separados. Eu acredito na educação integralizadora. E outra coisa que eu acredito muito, é nessa questão de não deixar a gotinha da torneira pingar, não jogar o papelzinho da balinha, e etc. Mas assim, a gente tem que ter a coragem nas escolas de falar pros alunos que quem detona o meio ambiente é o agronegócio. E pra gente, que fica na escola rural, na região, por exemplo, do Pípiripau, do PAD/DF, que os aviões passam jogando veneno praticamente em cima da escola, como é que você vai falar se os caras do agronegócio são poderosos? Então, assim, o projeto tem um caminho próprio. A gente já navegou tanto por essa coisa mais tradicional, e navega ainda, porque você não pode fingir que não viu. O aluno deixou a torneira aberta, ele jogou o papel fora do lixo e tal. Mas os alunos, eles tem sim que ver que a coisa é maior, não dá pra ficar maquiando sendo que a gente sabe que a coisa é bem mais séria. Então a ideia seria bem essa, que a educação ambiental seja diluída em todo o currículo. O projeto não é só a letra, o número, mas é também poesia e música, e com elas trabalhamos várias temáticas. Por exemplo, usamos a poesia do quero-quero para trabalhar questões como a destruição do Cerrado, quem o destrói e em nome de que.

g) Quais os desafios enfrentou para implementar o projeto em escolas?

Primeiro os alunos trazem uma bagagem de casa, e às vezes alguém lá tá esperando muito deles, não essa coisa da terra, porque parece que pode soar pra família, às vezes, como algo pejorativo. Então o principal desafio é a criança perceber que ela pode estudar e ficar na roça, trabalhar com coisas ali. O ABCerrado é uma coisa que conquistou muitas crianças e depois a família, e as vezes gera, não sei se um certo ciúme, por ser uma coisa que chama muita atenção. Já aconteceu de pessoas quererem ser os autores do ABCerrado, isso é um problema. Outra dificuldade é a falta de uma logística, apesar de que a gente não precisa de tanta coisa, mas às vezes falta algum recurso, principalmente de espaço. Outra coisa que acontece é o preconceito. O preconceito a gente sabe que existe ainda, às atividades, principalmente vindo de matrizes africanas. Acontece. Numa escola que trabalhei no Parque Educador, um dos colegas, um dos professores, falou pros alunos que era macumba. Eu fui na coordenação falar, nunca me deram resposta de nada, ficou por isso mesmo, dito pelo não dito.

h) Quais as contribuições que você consegue identificar para as escolas que participaram do projeto?

Eu já falei bastante da autoestima, porque o pertencimento deles, fez com que despertassem no Cerrado, então os próprios pais, às vezes, ficavam curiosos também e vinham pra participar das trilhas, acabavam aprendendo com os alunos, e aí voltava com aquela curiosidade, “ah, tal madeira” “ah, tal árvore”. Aí veio o capítulo de fitoterapia também, e muita coisa, assim, que parecia que já tinha ido, veio a despertar novamente. Mas eu acho que, novamente, a palavra pra essa pergunta é a autoestima. É o pertencimento mesmo. Dele saber que ele é o cidadão Cerradense. O saber dele é único no meio de quantos bilhões de pessoas do planeta? O Brasil detém a maior biodiversidade do planeta, deve-se muito ao Cerrado, e às vezes, a pessoa tá aqui e não sabe disso. E toda questão das bacias hidrográficas, a gente tá bem no miolo aqui. Por aí.

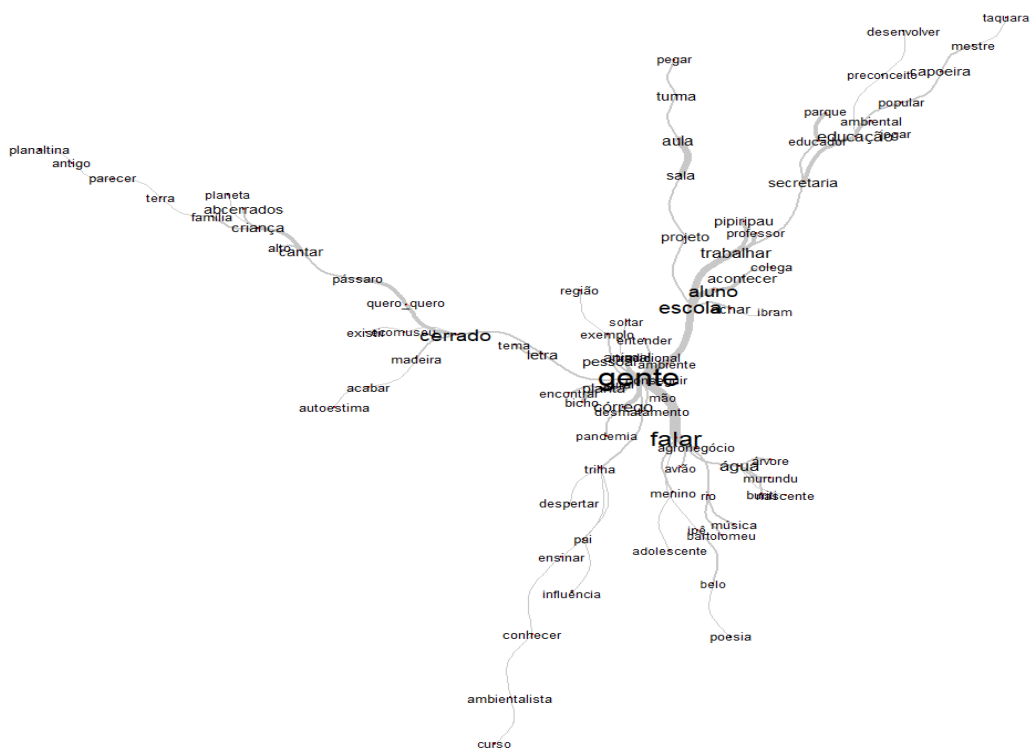
i) Quais seus prognósticos para o ABCerrados no pós pandemia, diante de um contexto local e mundial de crescente degradação ambiental e pressão sobre as áreas protegidas e os bens naturais?

Falar do agronegócio, da questão da água mesmo, da poluição. A gente viu águas emendadas seca ali onde tem realmente águas emendadas. Há dois anos a gente pisou dentro do córrego e levantou poeira. Tinha uma região de Murundu que ela foi bem reduzida, eles foram detonados, foram gradeados pra plantação de soja. No ano dois mil, dois mil e pouquinho, eu estava lá e presenciei isso. Então eu vejo que o ABCerrado pode vir a despertar em algumas pessoas essas questões. Eu tenho uma ideia de fazer um museu ali naquela região da Pedra Fundamental, ali pro Córrego do Meio. Mas assim, eu vejo as perspectivas do Cerrado meio que dificultosas, com toda essa politicagem e a falta de políticas, o tanto que a gente perdeu, principalmente com a questão do desmatamento. Fazem vista grossa pra queimadas. As populações tradicionais vendo seus direitos perdidos, isso tudo afeta. Nós que somos Cerradenses, a gente sempre perde com isso, o crescimento desenfreado da cidade, parcelamento de terra. Mas assim, eu vejo que a gente tem que levantar a cabeça e abrir a nossa boca. A gente não pode só chorar não. Entendeu? É seguindo na luta e na graça.

Figura 4: Nuvem com as palavras mais ditas pelo idealizador, gerada pelo software *Iramuteq*
Fonte: Software Iramuteq, 2022



Figura 5: Análise de similitude do relato do idealizador, gerada pelo software Iramuteq



Fonte: Software Iramuteq, 2022

5 DISCUSSÃO

A análise das entrevistas tem por objetivo, primeiramente, vislumbrar quais os caminhos, físicos, metodológicos e ideológicos pelos quais o Projeto ABCerrados percorreu e percorre. Posteriormente, o estudo se propõe a apontar seus legados e suas potencialidades para a educação ambiental e de crianças. Para isso, como já elencado anteriormente, foi utilizado software de análise de conteúdo textual, e algumas bibliografias basilares, como Paulo Freire, Fritjof Capra e Isabel Carvalho, que foram referências para compreender o que foi dito e como foi dito nas entrevistas, não só para satisfazer os objetivos desta pesquisa, mas também para servir de aporte teórico-metodológico para educadores e iniciativas em educação ambiental por outras áreas de Cerrado ou de outro bioma, neste grande abrigo da biodiversidade chamado Brasil.

A nuvem de palavras é um artifício usado para melhor exemplificação dos termos mais relatos pelos entrevistados, gerada pelo software iramuteq, é uma exposição gráfica da frequência dos dados coletados. Já a análise de similitude, possibilita a "verificação de coocorrências entre palavras" (Jacks et al, 2020) o que significa dizer que os contextos em que os termos foram ditos são expostos graficamente, apontando as maiores e menores conexões entre eles. Além disso, é possível nesse tipo de análise, categorizar todas as palavras presentes no discurso dos entrevistados. Já a análise fatorial de correspondência (AFC) tem por objetivo analisar variáveis, umas em relação às outras, o que, por sua vez, possibilita uma melhor visualização da proximidade ou do afastamento entre elas (Callegari-Jacques, 1991).

Neste estudo, a função da nuvem de palavras foi simplesmente expor os termos mais frequentes. Na análise de similitude estes termos ganham grupos ou contextos de fala, e uma rede de relações, o que ajuda a compreender as principais percepções dos grupos sobre o projeto ABCerrados. No AFC o objetivo foi avaliar os profissionais do grupo 1, e assim poder avaliar as percepções mais similares e também as mais distantes entre eles, acerca do projeto.

Durante as entrevistas estruturadas com os profissionais, as palavras mais mencionadas foram: projeto, escola, gente, professor, aluno, saber, trabalhar, Paulo, conhecimento e criança. A ocorrência destas palavras centrais, exemplificadas pela Figura 1, bem como os contextos em que elas são ditas (Figura 2) permite compreender elementos primordiais no escopo do Projeto ABCerrados, pelo ponto de vista deste grupo. Pela análise de similitude (Figura 2) é possível perceber que existem três grandes grupos, ou contextos, de termos usados nas entrevistas, que se aglomeram em torno das palavras “projeto” “escola” e “gente”, o que pode revelar sobre a participação dos professores no projeto e suas percepções

em relação ao ABCerrados. Já as Tabelas 1, 2 e 3 apresentam trechos das entrevistas dos profissionais, que demonstram percepções e dados mais específicos, com pormenores que a categorização de palavras sozinha não consegue abranger.

A palavra “projeto” é frequentemente dita durante entrevistas junto com o nome do idealizador, o que pode ser observado pela relação de proximidade com as palavras “professor” e “Paulo”, esta última, por vezes, também atrelada à palavra “Freire”. Segundo Hernández (1998) e Veiga *et al.* (2005) os projetos escolares costumam ter alguns vícios que diminuem consideravelmente seu período de vigência neste ambiente. Um dos limites mais importantes elencados pelos autores é que estes projetos, frequentemente, ficam atrelados à figura de um professor, ou de um grupo muito reduzido de professores, limitando, assim, as práticas do projeto ao período em que o professor permanece na escola.

Quando se observa os projetos de EA nas escolas, além de serem considerados como “propriedade” do idealizador, e não como uma proposta pedagógica da instituição, existem outras entraves que diminuem sua sobrevivência. Palmieri e Cavalari (2012) salientam que as escolas, no geral, não pensam em um ensino de maneira articulada, de forma que os projetos adotem uma concepção pedagógica muitas vezes oposta à concepção pedagógica desempenhada pela escola no qual ele acontece. Ocorre, então, uma fragmentação do processo educativo, como Morin (2000) aponta existir desde que houve a divisão por disciplinas na escola, sem que a articulação entre os saberes fosse considerada. Além disso, a formação dos profissionais atuantes, e a própria estrutura educacional na qual as escolas estão inseridas, por um lado, não relacionam os saberes e práticas que ocorrem em seu interior e em sua comunidade, e por outro, não estão munidos do arcabouço teórico-metodológico para levar adiante os projetos.

Essa problemática de fragmentação do conhecimento e desvinculação dos processos pedagógicos com a realidade prática não acontece por acaso. Althusser (1999) e Gramsci (1982) apontam que a escola faz parte do aparelho ideológico do Estado burguês, que a utilizam como forma de controle social. Assim, qualquer tentativa de romper com a hegemonia dos discursos e das práticas nestes ambientes será frontalmente combatida, e a escola será ambiente de feroz disputa. A alfabetização ecológica e a pedagogia freiriana, que fazem parte do escopo teórico-metodológico do projeto ABCerrados, não são propostas exatamente novas, mas é certo que enfrentam duras resistências, sobretudo se considerarmos o cenário político brasileiro a partir do começo deste século (MIGUEL, 2016). Isto pode ajudar a entender por que os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas partícipes do ABCerrados

sempre citam Paulo Freire, mas na realidade, com uma simples observação, percebe-se que suas práticas educacionais são atrelada à velha educação tradicional.

O projeto ABCerrados possui um método bem estruturado, e que, aparentemente, pode ser adaptado a outras realidades que não àquela para a qual foi pensada, mas incorre em todos estes vícios dispostos acima. A maior parte dos profissionais participantes, em diversos trechos das entrevistas, relatam acreditar que a única pessoa capaz de aplicar o projeto seja o professor Paulo, pela sua perícia metodológica e didática, pelo seu conhecimento do Cerrado e pela sua conexão com o meio ambiente.

O relato do profissional P4 é o mais emblemático para exemplificar esta afirmação: “Eu senti que tem que ser o professor mesmo, o Pau Pereira, que ele é o dono do projeto, ele conhece o Cerrado como ninguém, ele não é só uma pessoa que gosta da natureza, ele tem estudo e intencionalidade em cada coisa”. Por outro lado, o profissional P3 de acordo com seu relato na entrevista, destaca a intenção de desvincular o projeto de um ou outro educador, e torná-lo parte das rotinas pedagógicas da escola: “A gente quer que a comunidade tome esse projeto pra ela, pra que depois, futuramente, independente do gestor que tiver aqui, o ABCerrados seja trabalhado, não pelo Paulo Pereira, não por mim, mas pela aprendizagem e pela relevância que ele tem”. Este trecho do relato do profissional, também dialoga com o outro grande grupo de palavras que têm a “escola” como núcleo (Figura 2), que a relaciona intimamente com o termo “comunidade”, indicando, como destaca Ganzeli (2001), que este ambiente vai muito além do espaço físico, sendo formado por múltiplos sujeitos.

A relação do núcleo “projeto” com os termos “matemática”, “música”, “capoeira”, “vida”, “Ecomuseu”, “pedagógico” (Figura 2), abarca o panorama de frentes de atuações a que se propõe o projeto ABCerrados. Nas entrevistas, os profissionais relatam que as potencialidades do projeto vão muito além do letramento, possuindo também uma técnica de ensino da matemática, que usa a poesia, a música e a dança como instrumento didático e de desenvolvimento de habilidades das crianças. Além disso, mostra a intenção de continuidade do projeto, ressaltando os planos de criação de um Ecomuseu, a partir da perspectiva do projeto e dos estudos do Cerrado. Pereira (2005) resalta que o ABCerrados é pensado e criado para compor os planos pedagógicos das escolas, mas também para incorporar na vida daqueles que tiveram contato com ele.

O grupo de palavras que tem como núcleo o termo “escola” é atrelado a algumas ocorrências como: “comunidade”, “Planaltina”, “casa”, “campo” e “rural” (Figura 2), explicitando, desta forma, a importância do lugar no seio deste processo, assim como apontou Orr (1999) e Capra (2006). Este passa a ser, então, um dos aspectos basilares da proposta

pedagógica do projeto ABCerrado. Compreender o espaço no qual a escola está inserida, e não só isso, trazer também esta realidade para dentro do processo educativo e da sala de aula, faz o “lugar” deixar de ser mera paisagem física, para se tornar um dos norteadores do processo de ensino-aprendizagem. Os profissionais relatam nas entrevistas, assim como exemplificado na Tabela 3, que o projeto promove uma valorização da terra e dos saberes daqueles que ocupam esta terra. Desempenha todo um trabalho de fortalecimento do vínculo das crianças que vivem neste ambiente para que assim se reconheçam na formação de sua identidade, individual e coletiva.

O ABCerrados foi pensado para um espaço e para um tempo específicos. Embora, do ponto de vista teórico-metodológico, possa ser incorporado em outros contextos, o projeto como está posto, é atrelado ao bioma Cerrado e à cidade de Planaltina-DF. Assim como demonstrado na Tabela 1, foram várias as escolas pelas quais o ABCerrados passou, todas elas, porém, na área rural de Planaltina. Apesar dos alunos das escolas partícipes serem moradores desses locais, serem filhas e filhos de pequenos agricultores, Pereira (2005) destaca que pouco interagem com o meio ambiente local, e que a educação no campo seguia os mesmos moldes da educação em áreas urbanas, desconsiderando o local e as especificidades de seus sujeitos.

Leff (2003) critica a desvinculação do processo educativo e da própria ciência, dos saberes populares e tradicionais, e destaca que a educação ambiental deve, por um lado, ter o papel de oposição à fragmentação e às rupturas causadas pela pedagogia tradicional, sendo a EA essencialmente transversal e complexa, e por outro, incorporar os saberes da comunidade no fazer pedagógico da escola. Para o autor, o saber científico não se contrapõe aos saberes populares, ao contrário, são complementares. Frigotto (2008) destaca que o lugar e a realidade cotidiana dos seus sujeitos devem nortear os métodos educativos, sob o risco de produzir conhecimento vazio de sentido e sem aplicação prática. Bizerril (2003) discorre sobre a relação de causalidade da falta de políticas públicas de preservação do Cerrado, com a expansão do agronegócio e a falta de interesse da população com o seu próprio bioma. A maior parte dos alunos não conhecem o Cerrado, não se identificam com ele, e nem acham necessário que ele seja preservado, mesmo que subam em suas árvores para comer seus frutos, entrem em seus cursos d'água e andem por sobre sua terra vermelha. Há, assim, uma desvinculação deliberada do lugar de sua gente, e uma consequente perda de identidade local.

A escola tem papel fundamental na formação da identidade das crianças, segundo Cumbelembe (2015), e na formação de cidadãos que irão viver e atuar na comunidade. Neste sentido, Freire (1979) destaca que há várias perspectivas possíveis de educação, e que a escolha de uma em detrimento de outra, também delimita o tipo de sociedade que queremos viver e

construir. A escola inclui na medida em que pensa uma pedagogia alinhada com o cotidiano, quando aproxima a comunidade e cria mecanismos de acolhimento. A escola exclui quando adota uma pedagogia hierarquizada, baseada em repetições, que não trabalha para fazer escola e cotidiano andarem de mãos dadas (HOOKS, 2013). Quando se destaca a educação ambiental, o aspecto natural é incorporado no processo educativo, o que demanda um esforço conjunto entre os vários atores e os ambientes de inserção da escola (GUIMARÃES, 2009). Fica demonstrado, de acordo com a Figura 1 e Figura 2, através da ocorrência e da ligação entre os termos “escola”, “saber”, “aluno”, “vivência”, “natureza”, “significativo”, que os profissionais identificam no ABCerrados uma linha teórica parecida.

O grupo de palavras que tem como núcleo o termo “gente” (Figura 2), traz à tona o aspecto humano da proposta pedagógica. Indica que todos os atores que permeiam a realidade escolar são importantes na educação aqui proposta, o que é reforçado pela ocorrência, bem como pela relação com as palavras “criança” “menino” e “família”. Schaberle *et al.* (2018) aponta que é necessário pensar a criança no centro do processo de ensino-aprendizagem, e os educadores devem criar mecanismos de fortalecimento do protagonismo infantil. Além disso, é de fundamental importância que as famílias sejam incorporadas no processo, o que significa bem mais do que visitas esporádicas à escola. O profissional P3 conta como conseguiu, através de práticas do projeto, transformar a escola num polo de referência para a comunidade escolar: “Aqui as pessoas vem buscar água, jogar bola, usar a internet, imprimir um boleto, e os filhos estudam. É um ponto de referência pra tudo. Então literalmente essa comunidade ressurgiu. Ela se reorganizou a partir do projeto ABCerrados”.

Saviani (1984) aponta a necessidade de compreensão do próprio ser humano, para que seja possível compreender a educação, sendo ela um acontecimento genuinamente humano. Colello (2021) traz luz ao processo de alfabetização como um marco importante de transformação do ser humano, onde ele começa a dominar aspectos da linguagem de uma outra perspectiva. Assim sendo, um método de alfabetização que se proponha a desconstruir alguns paradigmas postos, precisa, sobretudo, considerar o aspecto social, cultural e humano de sua comunidade. A ocorrência e os contextos dos termos “aprendizagem”, “aprender”, “ler”, “escrever” (Figura 1 e 2), e os relatos dos profissionais na Tabela 2, destacam aspectos da proposta pedagógica em alfabetização no ABCerrados. Nesta proposta, os métodos de ensino, os sujeitos da comunidade, e o lugar de inserção da escola, trilham o percurso educativo conjuntamente. A proposta pedagógica adere aos princípios da alfabetização ecológica, “devolvendo” a criança ao seu meio ambiente ainda na primeira infância, o que, segundo Capra (2006) favorece o estreitamento de laços afetivos e identitários com o meio. Também se propõe

a alfabetizar adotando uma práxis ecologicamente orientada, rejeitando a educação ambiental como disciplina ou como ações aleatórias e esporádicas, o que, segundo Loureiro (2007), tem sido uma constante nas escolas do país.

Apesar disso, as escolas pelas quais o ABCerrados passou ainda fazem parte de uma estrutura burocrática, que concebe a educação de uma forma diferente daquela almejada pelo projeto. O vice-diretor da EC Córrego do Meio ressalta, em seu relato, que iniciativas inovadoras assim costumam ter certa resistência para serem implementadas, e seu poder de atuação também se torna limitado. Segundo Albuquerque *et al.* (2008) a alfabetização no país ainda está amarrada na simples ideia de codificar e decodificar códigos de linguagem, desconsiderando os processos de aprendizagem e os sujeitos que irão acessá-los. Além disso, a avaliação por meio de provas e testes de caráter classificatório, impõe sobre este período uma carga maior do que deveria ter, pelo fato de estar lidando com crianças ainda nos primeiros estágios de desenvolvimento, e no início do ensino formal no ambiente escolar. Embora isto seja verdade, vale ressaltar que no Distrito Federal exista o BIA, que consiste em um período de 3 anos dedicados à alfabetização, possuindo como característica básica a não reprovação por pré-requisitos inalcançados. Esta organização dos primeiros anos do ensino básico foi pensada, de acordo com Villas Boas (2007), sobretudo para reduzir a distorção idade/série dos alunos, mas continuou reproduzindo os mesmos métodos de outras etapas do ensino fundamental, e os mesmos dilemas do processo de alfabetização.

Apesar dos profissionais entrevistados nesta pesquisa serem todos da área rural de Planaltina, atuando em contextos semelhantes, há alguns padrões de resposta que possuem maior incidência na fala de um professor em relação ao outro. É possível analisar esta relação, de aproximação ou distanciamento, através da Análise Fatorial de Correspondência (Figura 3). O quadrante superior tem a maior densidade de palavras ditas, e é ocupada, à esquerda, pelo profissional P3 e à direita pelos profissionais P1 e P2. A maior proximidade fica entre os profissionais do lado direito, embora os profissionais P2 e P3 tenham tido contato com o projeto na mesma escola, a EC Córrego do Meio. O quadrante de baixo, com menos densidade de palavras, é ocupado, à esquerda pelo profissional P4, e à direita pelo profissional P5. Possuem alguma semelhança nas palavras, embora ainda estejam distantes no contexto geral.

Esta análise é importante na medida em que nos fornece algumas pistas sobre a atuação destes profissionais no ABCerrados, e sobre a percepção deles do projeto. A variável “educação ambiental” foi categorizada como “EA 1” e “EA 2”, sendo a primeira compreendida como aquela limitada às atividades do projeto e ao idealizador, e a segunda como aquela que acontece de maneira transversal e generalizada na escola. O profissional P3 foi o único que foi

para análise com a variável “EA 2”, que é o vice-diretor da Escola Classe Córrego do Meio, e aparece sozinho no quadrante superior esquerdo (Figura 3). Termos como “gente”, “criança”, “ABCerrados” e “escola” foram alguns dos mais incidentes no relato deste profissional, que podem indicar, em conjunto com os contextos em que estes termos aparecem (Figura 2), que a prioridade do projeto, na visão deste profissional, é seu aspecto humano, de acolhimento à comunidade escolar.

Como já dito, nesta escola o projeto continua em execução, e foi parâmetro para uma mudança estrutural no processo de ensino-aprendizagem e na relação com a comunidade. O projeto fornece à escola um arcabouço metodológico que norteia a práxis escolar em educação ambiental, mas a própria concepção de EA aqui segue o apontamento de Layrargues (2006) de uma mudança ambiental possível através da educação, que, por sua vez, pode promover uma mudança cultural e/ou social local. A profissional P2 apresentou um ponto de vista semelhante ao profissional P3, o que pode ser explicado pelo fato de que ambos atuaram na mesma escola. Alguns dos termos mais incidentes foram “campo”, “ambiental”, “aluno” e “escola”, que indica que, além do aspecto humano, esta profissional também destaca o “lugar” como primordial para a práxis do projeto, assim como Orr (1999). Dos termos mais ditos pelo profissional P1 destaca-se “criança”, “trabalho”, “conhecimento”, “educação” e “aprender”, que mostra que a experiência deste profissional, nesta escola, foi mais focada em questões de ensino-aprendizagem.

Enquanto a profissional P4 tem grande foco nas atividades práticas do projeto desempenhadas pelo idealizador, com incidências como “aluno”, “saber”, “planta”, “Cerrado” e “Paulo”, o profissional P5, embora também relate estas questões práticas e burocráticas, traz uma dimensão proativa, com termos como “conhecimento”, “ambiental”, “criança” e “trilha”. Na figura 3 estes profissionais aparecem no quadrante inferior, com menor densidade de palavras, e se distanciam na essência dos profissionais dos quadrantes superiores. Um fato interessante que perpassa todos os profissionais é a incidência das palavras “aluno” e “criança”, o que indica, como já dito acima e defendido por Freire (1967, 1987, 1996), que no projeto ABCerrados o foco é o aluno, os alunos coletivamente, e, assim sendo, a proposta pedagógica inteira surge a partir das demandas as crianças participantes.

A entrevista semiestruturada com o professor idealizador do projeto ABCerrados, conhecido como Pau Pereira – nome de uma árvore com muita incidência no Planalto Central – foi essencialmente diferente das entrevistas feitas com o grupo dos profissionais. Apesar de muitos termos em comum, o que se pode constatar pelas nuvens de palavras (Figura 1 e Figura 4); através da análise de similitude (Figura 2 e Figura 5) é que é possível observar que os

contextos em que as palavras são ditas, no primeiro grupo, se aglomeram em torno de eixos principais; já no caso do idealizador, os termos têm mais conexões entre si, partindo de um mesmo ponto central. Isso se deve, em primeiro lugar, ao fato de que no primeiro grupo existirem variadas percepções acerca do projeto, e no segundo, a percepção é única.

Em segundo lugar, o idealizador coloca os termos, em seu relato, de uma maneira integrada, de forma que tudo se relacione. Uma diferença importante de perspectivas. O professor começa a responder as questões quase como um relato de memória, onde, a partir do pessoal, das suas próprias experiências familiares, sensoriais e conexões afetivas, o seu caminho profissional foi sendo trilhado. Aqui fica explícita a importância do “lugar”, ou seja, do ambiente de inserção da escola, como um das principais características do projeto ABCerrados.

As palavras mais ditas pelo idealizador foram: “gente”, “escola”, “aluno”, “água” e “Cerrado” (Figura 4), termos estes que nos conduzem pelos contextos e frentes de atuação do projeto. Primeiro de tudo, ele é pensado para um público em específico, que vive num local e numa época específicos. Depois, ele é construído conjuntamente com a escola e sua comunidade, que pouco a pouco vão desvendando o Cerrado local de uma nova perspectiva, e estão inseridos numa realidade ambiental que, por um lado, é de grande potencial, e de outro é conflituosa, destacando-se aí os usos e preservação da água. As ligações entre os termos ditos, dispostos na Figura 5, junto com as respostas da entrevista do idealizador, mostram que o termo central “gente” é usado, na maior parte das ocorrências, com o sentido de “nós”, seja se referindo aos professores, aos alunos ou à comunidade. A partir desta perspectiva de construção coletiva, emanam todos os outros termos importantes para compreensão do projeto.

O professor idealizador é um artista por formação acadêmica e de vida. Segundo Barros (1999) cada vez mais a arte se ocupa do “lugar” como imprescindível para a criação, sendo ele vinculado, de certa forma, ao espaço físico, mas não limitado a ele. Este termo ganha uma conotação subjetiva, relacionada ao imaginário do artista, suas memórias pessoais, sua trajetória de vida, suas percepções do meio. Embora isto seja verdade, este imaginário é formado a partir de fatos e experiências materiais, de vivência cotidiana e de interação com seu local, um espaço físico concreto. Orr (1999) traz o “lugar” para a educação, sobretudo para o processo de alfabetização de crianças, como sendo um fator estratégico, que não poderia ser desconsiderado nas práticas pedagógicas, sob risco de torná-las vazias de sentido e malsucedidas. Doughty (1996) ressalta a importância do trabalho contínuo com crianças, do cuidado e interação com a terra, com o espaço físico, para a formação de memórias afetivas e de vinculação com o local. Neste sentido, Capra (2006) entende que a educação, com o meio e

a partir do contexto da criança, faz com que ela forme conexões neurais, que possibilitariam uma maior disposição ecológica.

O caminho do ABCerrados foi sendo construído na cidade de Planaltina, no Distrito Federal, no Planalto Central, no Cerrado, como descrito pelo idealizador. A cidade de Planaltina é a última do lado norte do DF, fazendo, assim, divisa com o estado do Goiás. No passado, inclusive, segundo Gomes (2018), a cidade era parte deste estado, sendo posteriormente incorporada ao DF. Boa parte das tradições que lá existem não são compartilhadas por outras regiões administrativas, ou, para usar um termo em desuso, cidades satélites de Brasília; como as tradições religiosas, os folguedos, as folias de roça. O ar interiorano de Planaltina se materializa através de seus casarões históricos, suas atividades agrícolas de cunho familiar e as áreas de bioma preservado que circundam toda a cidade. De acordo com Caliman (2013), Planaltina detém a maior parcela de áreas rurais do DF, o que corresponde a 30% do total, ou cerca de 1.500 km².

Planaltina ainda possui um potencial hídrico de grande importância no Distrito Federal e no Brasil, a exemplo do fenômeno de Águas Emendadas, com as nascentes das bacias Tocantins-Araguaia e Platina fluindo a partir de um mesmo ponto, e áreas de veredas que chegam a quilômetros de extensão (LIMA, 2019). O avanço do agronegócio sobre regiões de Cerrado formam verdadeiras “ilhas” em torno de áreas protegidas e áreas de agricultura familiar, pressionando os pequenos produtores, que enfrentam escassez de água, contaminação e empobrecimento do solo, e muitas vezes se veem sem alternativas, a não ser vender suas terras (COSTA; SANTOS, 2019). As famílias rurais de Planaltina enfrentam cotidianamente estes conflitos socioambientais, e a falta de políticas públicas que resguardem seus direitos ao território e à subsistência da terra.

É neste contexto local que nasce o ABCerrados, inclusive considerando que as escolas que o desenvolveram também fazem parte da área rural de Planaltina. Segundo Paulo Pereira, o projeto teve uma boa movimentação pelas escolas do campo da região, com exceção apenas do período em que o professor esteve vinculado ao Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), levando o projeto de maneira itinerante pela cidade. Através desta contextualização, é possível perceber que o local onde nasceu o ABCerrados possui características que propiciaram boa parte dos seus métodos pedagógicos e de suas técnicas didáticas, e que as escolas das regiões, embora tenham toda a comunidade imersa em contextos de vulnerabilidade social e ambiental, não consideravam estes fatores no seu processo de ensino-aprendizagem. Tanto o idealizador quanto outros profissionais entrevistados abordam a questão de que as

escolas rurais do DF desenvolvem uma práxis muito semelhante a todas as demais escolas que são de áreas urbanas.

Para a formação de uma identidade que promova o “local” (espaço físico) ao status de “lugar” (memória afetiva vinculada ao espaço físico), é necessário, de acordo com Capra (2006), Bizerril (2013) e Moura *et al.* (2014) que a criança, esteja em contato com o meio e aprendendo com ele. Neste sentido, o idealizador delibera sobre como as ações do projeto não chegaram à sala de aula de forma pronta, mas foram construídas com os alunos ao longo do processo. Por meio de trilhas guiadas, eles tiveram acesso ao meio ambiente local de uma forma diferente daquela que tem em seu cotidiano. São levados a observar de fato, a prestar atenção em cada árvore e flor encontrada, estimulados a contribuir com as percepções diárias, que posteriormente serão levadas para a sala de aula. O processo alfabetizatório aqui assume o caráter inverso daquele que tradicionalmente é desenvolvido nas escolas. Segundo Albuquerque (2008), a alfabetização geralmente ocorre como um processo linear de decodificar códigos de linguagem, que não se vinculam à realidade prática. Já na alfabetização pleiteada aqui, o aluno alcança a decodificação como resultado de um processo empírico anterior.

Além da interação com o meio, uma outra técnica de ensino desenvolvida no âmbito do projeto é aquela que envolve aspectos artísticos. O professor Paulo Pereira relata como entrou em contato com a capoeira, e como esta atividade acabou sendo a mola propulsora do projeto. Assim, as habilidades corporais foram as primeiras trabalhadas no ABCerrados, em forma de danças e músicas, o que faz todo sentido, pois segundo Mauss (1935), o instrumento primordial, aquele que permite a homens e mulheres executarem todas as atividades inerentes à humanidade, é o corpo. Primeiro foi preciso entendê-lo e dominar suas particularidades, para só depois criar tecnologias externas. Ainda segundo o autor, cada grupo de pessoas desenvolve diferentes técnicas corporais, a depender do seu meio, cultura, faixa etária, sexo. Quando pensamos nas técnicas corporais das crianças, por exemplo, podemos perceber que elas já possuem variadas formas de se colocar no mundo e interagir com ele muitos antes da escolarização, que vão sendo transformadas à medida em que crescem, convivem com demais crianças e com seu meio, familiar e ambiental.

Vygotsky (1973) teorizou o desenvolvimento e aprendizagem humanos como sendo primordialmente relacionada ao meio social do sujeito, abrindo perspectivas para além da predeterminação biológica. A criança, então, modifica e é modificada pelo seu meio, se desenvolvendo de acordo com as dinâmicas sociais da cultura em que está inserida. Assim sendo, um grupo de crianças que vive em determinado tempo e espaço, possui um desenvolvimento distinto de um outro grupo, situado num tempo e espaço diferentes, embora

haja semelhanças inerentes ao período de desenvolvimento. As relações sociais e arranjos culturais teriam então papel fundamental nas conexões psicológicas e nos processos de aprendizagem infantis, isto é, a memória, o domínio dos signos da linguagem, o comportamento e o pensamento seriam então vinculados muito mais ao “lugar” do indivíduo do que às funções biológicas inatas ou instintivas.

É neste ponto que o pensamento de Lev Vygotsky e Paulo Freire encontram um importante ponto de convergência. Embora a teoria de Vygotsky se ocupe do desenvolvimento psicossocial da aprendizagem humana, é possível tracejar uma conexão com as ideias pedagógicas de Freire. Ambos consideram o meio social, o entorno da criança, fator determinante em sua aprendizagem. Segundo Freire (1987), os processos de ensino-aprendizagem precisam ser contextualizados, promovidos de modo que incluam os ambientes nos quais as crianças estão inseridas, para que assim possam ser, além de efetivos, formadores de cidadãos críticos. Considerando que a teoria histórico-cultural de Vygotsky, aponta o meio social como fundamental para o desenvolvimento psicológico e aprendizagem do ser humano, faz sentido que as escolas contextualizem o ensino àqueles para quem ele é direcionado.

Vários foram os profissionais entrevistados, para fins desta pesquisa, que ressaltaram a convergência entre o projeto ABCerrados e a pedagogia freiriana, principalmente na adoção de métodos de ensino que interajam com o meio, social e ambiental, da escola, fazendo também o papel de ressignificação deste meio. O professor idealizador ressalta a importância dos saberes populares dos habitantes do Cerrado, incluindo as próprias famílias dos alunos, que possuem sabedoria das ervas medicinais, que se utilizam de matéria-prima do próprio ambiente para sua subsistência e sustento. Muitas das vezes esse conhecimento não é valorado pelos próprios habitantes e pelos demais, reduzindo o conhecimento empírico desses povos a algo de menor valor ou relevância (RIBEIRO *et al.*, 2022). Entretanto, no seio do projeto ABCerrados, esses conhecimentos são colocados em destaque e levados para dentro do processo de ensino-aprendizagem. Em diversos trechos de sua fala, o idealizador ressalta a autoestima local como sendo um dos principais ganhos do projeto para a comunidade, pois algo que antes era considerado sem valor, agora é trabalhado dentro da escola. Na mesma linha, o profissional P3, destaca como a comunidade local se “empoderou” depois que suas crianças passaram a conhecer e estudar saberes populares de gerações de habitantes daquela terra.

De acordo com Diegues et al (2000), existem algumas delimitações do que seria uma comunidade tradicional. Do ponto de vista marxista, estas comunidades seriam grupos de pessoas que possuem modos de produção diferentes daqueles tipicamente capitalistas, e ainda que inseridos num contexto nacional capitalista, empregam sua força de trabalho em atividade

que estariam mais intimamente ligados à terra e ao sustento da família, do que à produção em larga escala, com a finalidade de acumulação de capital. Os saberes, então, seriam os conhecimentos destas populações, que, na maior parte das vezes, foi adquirido na prática, na observação, ou pelo herança sociocultural de sua comunidade. Com a globalização e o advento dos meios de comunicação tecnológicos, muitos destes conhecimentos foram relegados à um status de arcaico ou retrógrado, alguns se perdendo com o passar do tempo. O projeto ABCerrados, de certa forma, demonstrou que a educação formal não se contrapõe a estes saberes, e pelo contrário, pode ser acrescida por eles.

Colocando em perspectiva o próprio fazer pedagógico do projeto, os profissionais foram categóricos em afirmar que a aprendizagem melhorou significativamente depois que implementaram sua práxis nas escolas, e a alfabetização ocorreu de maneira muito mais significativa e eficiente, o que pode ser exemplificado pelas Tabelas 2 e 3. Eles também relatam a metodologia usada no projeto, metodologia esta que os profissionais levaram consigo durante toda a trajetória no magistério, ainda que não estivessem mais trabalhando com o projeto especificamente. O idealizador explica melhor detalhes da sua metodologia, como a ideia inicial teve a intencionalidade de romper com a forma tradicional de alfabetizar crianças, como o ponto de partida foi, por um lado, as rodas de capoeira, e por outro, a catalogação da vida silvestre e imersão dos alunos no Cerrado, para que assim pudessem, juntos, achar formas de mudar os termos utilizados em sala de aula.

Com o passar do tempo e a percepção de que a ideia era boa na prática, o projeto foi sendo aprimorado. Ganhou uma vertente nas artes plásticas, onde esculturas e instrumentos musicais eram confeccionados, e outra no ensino da matemática, que também era atrelado à catalogação e às trilhas pelo Cerrado. Tinha como técnicas de ensino o emprego de música e poesias, que também eram criados junto com os alunos. Os ganhos para a educação, nas escolas e comunidades, foram notáveis, mas além disso, o projeto apresentou uma alternativa possível, um método educacional que tem embasamento teórico e prático, e é possível de ser implementado, com as devidas adaptações. Com isso, professores, educadores, gestores, que de fato levantam a bandeira da educação, e se inquietam com a forma como ela está posta, podem ter um ponto de partida para ressignificar seu próprio fazer pedagógico. Também pode atender aos anseios de educadores ambientais, que, embora se indignem com a fragmentação de uma perspectiva educacional que é em essência complexa, ainda não descobriram como mudá-la na prática.

No portal do Museu do Cerrado, está disposta toda a metodologia do projeto, a catalogação de cada animal e planta, divididos por letras, cantigas desenvolvidas durante sua

trajetória, atividades em variados aspectos do conhecimento, planos de aula para cada etapa do ensino fundamental. Um verdadeiro acervo gratuito e acessível, ao alcance de educadores e educadoras em todo o Brasil. Apesar disto, o idealizador relata que nem tudo aconteceu da maneira como deveria, e, neste período, houve muitas questões envolvendo direitos autorais e apropriação indevida de produção acadêmica. Além disso, um desafio importante para disseminação e sobrevivência do projeto também perpassa pela formação docente, já que não é possível conduzir um processo sem antes tomá-lo para si. Dessa forma, todo o arcabouço teórico-metodológico existente no portal permanece como uma joia intocada pelos educadores.

Segundo Campos e Cavalari (2017), é essencial que os professores tenham formação continuada para se tornarem agentes da educação ambiental, mas uma EA que extrapole a simples disciplina universitária, mesmo porque a educação ambiental é, em essência, sistêmica, sendo assim, a formação do profissional que irá executá-la não pode ser compartimentada ou fragmentada. A formação deve abranger aspectos como a complexidade dos sistemas humanos e ambientais, bem como a complexidade da escola e outros ambientes formais de ensino; e as relações predatórias do sistema capitalista, pressionando a vida silvestre e humana. Esta relação deve conduzir os atores para a utopia do sujeito ecológico, de forma que, nesta trajetória, ele vá se apropriando das teorias e alinhando-as com suas práticas, enquanto profissional e enquanto humano, com suas particularidades, bagagem e memórias afetivas. Este termo, cunhado por Carvalho (2012), trouxe a perspectiva de que fosse possível, para cada vez mais educadores, adotar uma práxis ecologicamente orientada, e sobretudo, para que o poder público pudesse ter uma base teórica que norteasse a formação profissional. No entanto, na prática, uma falta significativa de movimentos nesta direção, acaba sendo um grande desafio para implementação de projetos como o ABCerrados, que tem sua vida útil limitada à figura do idealizador.

Uma questão de extrema relevância apontada pelo professor Paulo Pereira foi o preconceito étnico-racial com aspectos da cultura local. As danças de roda, capoeira, o samba, segundo Lisboa (2009), são parte da cultura africana, que chega no Brasil e se mescla a outros traços culturais. Ainda assim, são vistas de forma pejorativa pelo senso comum, sobretudo quando são atrelados a outras atividades, como as religiões de matriz africana. O idealizador destaca a omissão da escola perante uma clara situação de preconceito religioso, o que é comum em situações desta alçada. Fernandes (2021) ressalta como o poder público, no geral, é omissivo com casos de racismo e intolerância, criando, um quadro de preconceito institucional. Este mesmo Estado, que nem sempre promove justiça ou age com isonomia, é responsável por “aprissonar” as escolas públicas em sua educação tradicionalista, de maneira que as ações

pedagógicas que visam romper com a estrutura sempre serão limitadas pelos seus preceitos, como destacou o vice-diretor da EC Córrego do Meio em seu relato.

Outro desafio é mudar a compreensão de Educação Ambiental, pois ela ainda é vista e desempenhada nas escolas de forma desarticulada do processo educativo, incluída em alguma disciplina, ou até mesmo como uma ação pontual, que não necessariamente está interligada com qualquer outra ação da escola, embora seja benéfico o crescimento da temática ambiental nas escolas, sobretudo desde o começo deste século (LOUREIRO *et al.*, 2007). O professor Paulo Pereira, destaca, em seu relato, que a EA pretendida pelo projeto ABCerrados segue as bases da teoria da complexidade, cunhada por Morin, bem como a ideia da teia da vida, onde todas as coisas estão interligadas e são codependentes. Por um lado, existe sim, neste modelo de Educação Ambiental, um certo caráter conservacionista, que segundo Layrargues (2012) compreende uma EA vinculada às atividades práticas, como trilhas, imersões naturais com crianças, reciclagem, destinação correta do lixo etc. Isto fica exemplificado no trecho da entrevista em que ele diz que “a gente já navegou tanto por essa coisa mais tradicional, mais pontualzinha, mais quadradinha e pontua ainda, porque você não pode fingir que não viu. O aluno deixou a torneira aberta, ele jogou o papel fora do lixo e tal” (PEREIRA, 2022).

Por outro lado, a EA pretendida no escopo do ABCerrados também problematiza as relações predatórias da sociedade moderna, visando romper com as bases conceituais das crises contemporâneas. Em vários trechos da entrevista, o idealizador cita a expansão do agronegócio como uma questão de extrema relevância para as áreas onde o projeto acontece, pois a pressão sobre estes locais afeta as famílias, as crianças e a comunidade escolar como um todo. Afeta o solo, os cursos d'água, e a própria vida, animal e humana da região. De acordo com Reigota (2007), a EA crítica, que assume outras terminologias, como emancipadora e popular; precisa trabalhar para mudanças estruturais nas relações entre seres humanos, e entre humano e natureza. O projeto ABCerrados lança mão, por vezes, de técnicas de ensino que podem parecer demasiadamente conservacionistas, mas seu objetivo final é a mudança estrutural das relações sociais e ambientais, por meio da educação e da formação de novos sujeitos ecológicos, que se desenvolverão sob uma nova perspectiva de si e do meio. Algumas outras atividades abarcam os conflitos socioambientais com as crianças, de maneira adequada à faixa etária, discute temas como o consumismo da sociedade moderna, e as questões étnico-raciais, como o preconceito com religiões de matriz africana, que é algo que muitos dos alunos vivenciam em seu cotidiano.

Em conversa informal com o idealizador e com o vice-diretor da EC Córrego do Meio, em ocasião de suas entrevistas, ambos relataram, com visível orgulho, sobre os egressos

do projeto ABCerrados que hoje trabalham com agroflorestas, agroextrativismo e que têm formação acadêmica na área ambiental ou agrônoma. São pessoas, segundo eles, que não precisaram sair de suas terras para “prosperar” na vida, e agora contribuem com novos saberes para a região. A partir de uma visita mais profunda pela região do Córrego do Meio, foi possível visualizar a relação de amizade que os moradores têm pelos funcionários da escola, e como escola e comunidade se tornaram uma coisa só, ou como ressalta Capra (1997), uma “comunidade de aprendizagem” onde todos os sujeitos em conjunto formam uma rede, que possibilita ensinar e aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto ABCerrados foi implementado, basicamente, em escolas de áreas rurais de Planaltina-DF, onde crianças vivem em contato direto com o bioma, e que, de um modo geral, são identificados conflitos socioambientais diversos e deficiência de políticas públicas que acolha a população. O projeto ABCerrados é baseado na promoção de diálogos com a realidade da criança no contexto rural, e com os processos de ensino, o que pode promover uma aprendizagem significativa e uma maior disposição para adquirir hábitos, individuais e coletivos, ecologicamente corretos.

Foi possível verificar durante a trajetória e ao final da pesquisa que o projeto é considerado como uma proposta de sucesso, em função dos relatos e registros deste estudo, além do reconhecimento obtido ao longo do tempo. Verificou-se também que grande parte dos projetos relacionados à educação ambiental ficam atrelados ao idealizador da proposta de tal forma, que sua vigência em determinada instituição de ensino depende da presença ou da ausência deste profissional. Isso acontece, segundo Veiga *et al* (2005), principalmente pela deficiência de formação na área, e pela pouca importância que as escolas e o poder público atribuem às pautas ambientais. A falta de valor afetivo em relação ao bioma, de acordo com Bizerril (2013), causa um embotamento das mentes acerca da verdadeira importância de conhecer e cuidar do seu ambiente.

Pela lógica da sociedade moderna, o meio ambiente é tido como recurso a serviço do capital, e mais especificamente o Cerrado, região onde ocorreu a pesquisa, mesmo com a sua biodiversidade exuberante, é taxado como uma terra pobre, que não precisa de proteção do poder público, sendo usado acintosamente para expansão de grandes *commodities* agrícolas e uso de terras para pastagem. Como consequência, segundo o professor Pau Pereira, há um impacto em relação à pressão sob cursos d'água do Planalto Central, o que poderá interferir de maneira definitiva no ciclo hidrológico brasileiro. Além disso, segundo dados do Instituto Nacional de Meteorologia (INMET), Brasília ficou cerca de 1 a 2 graus mais quente desde sua inauguração, podendo aumentar a temperatura em mais de 3 graus até o final do século, o que acarretaria mudança nos padrões de chuva e seca, nas condições do solo, subsolo e diversidade de plantas e animais.

É essencial neste cenário local e global que as populações ampliem o conhecimento e as discussões para a disseminação de ações efetivas em relação às questões ambientais, e sobre a necessidade premente de manter os biomas. Iniciativas em educação ambiental são importantes no sentido de informar e fazer com que cada vez mais pessoas pensem de maneira

crítica sobre as questões e problemas ambientais, visando a transformação de comportamentos. É importante frisar que a EA não é uma solução mágica para os desafios postos, mas se idealizada e praticada da maneira correta, com foco nas mudanças das relações entre a sociedade e o seu meio, pode ser considerada uma aliada na mitigação dos danos, e de uma nova postura acerca da relação humana com a natureza. É neste sentido, que o ABCerrados se apresenta como estratégia de ensino sensibilizada para questões ambientais e sociais, e vai além, quando atua na promoção do resgate das tradições dos povos locais e sua cultura, bem como na valorização dos aspectos naturais de sua região.

A Educação ambiental desempenhada no escopo do projeto ABCerrados não se enquadra em uma definição específica, como afirma o próprio idealizador em entrevista. Apresenta características de Educação ambiental conservacionista, quando da catalogação de plantas e animais, e da utilização de trilhas interpretativas no seu método pedagógico. Também apresenta características de Educação Ambiental crítica, principalmente quando atua para transformação da realidade local, a exemplo do que ocorre na EC Córrego do Meio. Sua característica de resgatar os saberes e fazeres dos povos do campo, e considerar os conflitos socioambientais da região no processo educativo, são muito emblemáticas dessa vertente. A complexidade com que o projeto abarca as questões locais, comunitárias e o processo educativo, está presente nas falas dos profissionais e nos dados coletados.

Os povos cerratenses, como muito bem frisou Pau Pereira, possuem uma riqueza única, e o Cerrado proporciona todas as cores, cheiros, gostos e texturas, para que esses povos possam viver em comunhão com a terra. Embora pareça, à primeira vista, que o projeto ABCerrados apenas catalogue taxativamente os animais e as plantas locais, é possível identificar seu aspecto de valorização cultural dos saberes e fazeres de sua gente, de um tipo de conhecimento que é capaz de promover mudanças urgentes para a humanidade e o planeta. Além disso, pode promover uma reestruturação epistemológica dos processos de ensino-aprendizagem, onde a própria alfabetização com a natureza aconteça de maneira orgânica para todas as comunidades.

Para que isto ocorra, como na EC Córrego do Meio, o desafio posto é superar a lógica da fragmentação que atinge as práticas pedagógicas e a mente dos educadores. Trabalhar na formação, profissional e ambiental, e desenvolver métodos e técnicas de ensino que possam ser aplicadas em diferentes contextos, e possibilitem a promoção e a valorização da identidade local, e uma nova forma de se relacionar e estar inserido na natureza. Além do olhar local, é necessário colocar em perspectiva as questões emergentes do planeta, tendo em vista que estas

questões, em maior ou menor proporção, também atingem as comunidades escolares e os sujeitos que delas fazem parte.

A Conferência do Clima das Nações Unidas em 2022 (COP 27) colocou em xeque o impacto gerado pelas mudanças climáticas nas populações ao redor do planeta, sobretudo as mais vulneráveis. Líderes do mundo inteiro reconheceram a necessidade de criar mecanismos estratégicos que sejam capazes de mitigar os danos causados em países mais afetados, que não por coincidência são os mais pobres, bem como estabelecer metas mais consolidadas perante um quadro preocupante de catástrofes ambientais e humanas. Somando-se a isso, o mundo ainda enfrenta um cenário de pós-pandemia, que intensifica a vulnerabilidade de alguns lugares, e as desigualdades socioeconômicas das populações.

Quando se foca nessas questões dentro das comunidades locais, fica nítido o impacto gerado pelas mudanças climáticas na vida dos sujeitos e seus lugares. A educação que se pretende crítica, e diferente daquela que está posta, deve se atentar às realidades gerais e específicas do tempo e espaço onde está estabelecida. Pensar mecanismos de adaptação é tarefa não só das conferências, nem apenas dos governantes, mas também de todos os educadores. Que este trabalho possa mostrar, então, caminhos possíveis para a nova educação almejada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memórias, Narrativas e Pesquisa Autobiográfica. In: A Aventura Autobiográfica – Teoria e Prática. **Revista História da Educação-UFPEL**. Rio Grande do Sul, 2003.
- AGUIAR, V. R. L.; MEDEIROS, C. M. **Entrevistas na Pesquisa Social: O Relato de um Grupo de Foco nas Licenciaturas**. Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Paraná, 2009.
- ALBUQUERQUE, E. B. C.; FERREIRA, A. T. B.; MORAIS, A. G. As Práticas Cotidianas de Alfabetização: o que fazem as professoras? **Revista Brasileira de Educação**, 2008.
- ALTHUSSER, L. Sobre a reprodução. Petrópolis: **Vozes**. 1999.
- AMORIM, L. R. **Ecomuseu Pedra Fundamental** – Espaço ABCerrado. Brasília, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70. Lisboa, 1977.
- BARROS, A. Espaço, Lugar e Local. **REVISTA USP**, São Paulo, n.40. 1999.
- BIZERRIL, M. X. A. A escola e a conservação do cerrado: uma análise no ensino fundamental do Distrito Federal. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. v. 10, 2003.
- BOENTE, A.; BRAGA, G. Metodologia científica contemporânea. Rio de Janeiro: **Brasport**, 2004.
- BRANCO, S. Meio ambiente – educação ambiental na educação infantil e no ensino fundamental –oficinas aprender fazendo. **Cortez**. São Paulo, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação/UNESCO. Org: Trajber, Rachel. Mendonça, Patrícia Ramos. **O que Fazem as Escolas que Dizem que Fazem Educação Ambiental**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.
- BRASIL. **Biodiversidade do Cerrado e Pantanal: Áreas e Ações Prioritárias para Conservação**/Ministério do Meio Ambiente. – Brasília: MMA, 2007.
- CALLEGARI-JACQUES, S. M. **Análise de Correspondência: Aplicações em Genética**.

Cadernos de Matemática e Estatística. UFRGS. Porto Alegre, 1991.

CALIMAN, J. F. **Caracterização do Potencial Agrícola da Região Rural de Planaltina/DF**: Explorando O Sisater. Universidade de Brasília, 2013.

CAMPOS, D. B.; CAVALARI, R. M. F. Educação Ambiental e formação de professores enquanto “sujeitos ecológicos”: processos de formação humana, empoderamento e emancipação. **Revista Eletrônica do PPGA/FURG-RS**, 2017.

CAPRA, F. Alfabetização Ecológica: A Educação das Crianças para um Mundo Sustentável. **Editora Cultrix**. Versão editada. Califórnia, 2006.

CAPRA, F. **Criatividade e Liderança em uma Comunidade de Aprendizagem**. Centro de Ecoliteratura. Califórnia, 1997.

CARVALHO, I. C. M. **Educação Ambiental Crítica**: Nomes e Endereçamentos da Educação. In: Identidade da Educação Ambiental Brasileira. Ministério do Meio Ambiente-MMA. Brasília, 2004.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental: A Formação do Sujeito Ecológico. **Ed. Cortez**. São Paulo, 2012.

COLELLO, S. M. G. Alfabetização: o que, por que e como. **Summus**, 2021.

COSTA, R. S.; SANTOS, R. J. **A Sociobiodiversidade dos Povos Tradicionais Quilombolas no Contexto do Agronegócio**. XIII ENANPEGE. São Paulo, 2019.

CUMBELEMBE, A. **A Função da Escola na Formação de Novos Cidadãos**. Expectativas dos Encarregados de Educação - Estudo de Caso de Três Escolas Primárias dos Municípios de Viana e Cazenga. Universidade de Évora. Luanda, 2015.

DIEGUES, A. C. (Org.). **Os saberes tradicionais e a biodiversidade no Brasil**. São Paulo: MMA/COBIO/NUPAUB/USP, 2000.

DOUGHTY, R. “The Principles in Action: The Califórnia Freshwater Shrimp Project,” In Califórnia Guide to Environmental Literacy; A Systems Perspective Berkeley, CA; The Center for Ecoliteracy. **Interim Draft**, 1996.

FERNANDES, L. A. B. Preconceito, racismo e discriminação no ambiente escolar: como

compreender essa temática? **Revista Panorâmica**, 2021.

FIGUEIREDO, J. B. A. **As contribuições de Paulo Freire para uma Educação Ambiental Dialógica**. In: 29 Reunião Anual da ANPEd, 2006. Rio de Janeiro, 2006.

FREIRE, P. Ação Cultural para a Liberdade. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1984.

FREIRE, P. Educação como Prática de Liberdade. 1ª ed. **Editora Paz e Terra**. Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1979.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. 1ª ed. **Editora Paz e Terra**. Rio de Janeiro, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido, 17ª. ed. Rio de Janeiro, **Paz e Terra**, 1987.

FRIGOTTO, G. A Interdisciplinaridade como Necessidade e como Problema nas Ciências Sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras**, 10º volume. Foz do Iguaçu, 2008.

GANZELI, P. O processo de planejamento participativo da unidade escolar. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 1. 2001.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6ª ed. São Paulo: **Atlas**, 2008.

GOMES, I. F O. **Planaltina-DF**: Uma história de turismo perdida no tempo. Universidade de Brasília, 2018.

GONÇALVES, C. M. R. **A Educação Ambiental nas Escolas como Subsídio para o Gerenciamento Costeiro – O Caso de Maquiné – RS**. UFRGS. Porto Alegre, 2018.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a Organização da Cultura. **Ed. Civilização Brasileira**. 4ª Edição, 1982.

GUIMARÃES, M., et al. Educadores ambientais nas escolas: As redes de estratégia. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 29, n. 77, p. 49-62, jan/abr. 2009.

HERNÁNDEZ, F. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: **ArtMed**, 1998.

HOOKS, Bell. Ensinando a Transgredir, a Educação como Prática de Liberdade. **Ed. WMF**

Martins Fontes. São Paulo, 2013.

JACKS, N.; TOALDO, M. M.; LIMA, D. S. Rurbanidade no “Brasil Profundo”. Análise de Similitude em Entrevistas com Jovens Gaúchos. **Revista Interamericana de Comunicação Midiática.** UFSM. Rio Grande do Sul, 2020.

JOVCHELOVICH S., BAUER M. W. **Entrevista Narrativa.** In: Bauer MW, Gaskell G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, 2002.

LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: **Atlas** 2003.

LAYRARGUES, P. P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. Pensamento complexo, dialética e educação ambiental. São Paulo: **Cortez**, p. 72-103, 2006.

LAYRARGUES, P. P. Para Onde Vai a Educação Ambiental? O Cenário Político-ideológico da Educação Ambiental Brasileira e os Desafios de uma Agenda Política Crítica Contra hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7. Brasília, 2012.

LEFF, E. A Complexidade ambiental. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: **Cortez**, 2003.

LIMA, N. S. A. **Crise Hídrica e a Pedagogia da Escassez:** Lições Aprendidas com a Experiência de Restrição de Abastecimento em Planaltina-DF. Universidade de Brasília. Brasília, 2019.

LISBOA, M. N.; SILVA, A. F. As contribuições da capoeira para o ensino de história e cultura afro-brasileira. **Revista Capoarte**, 2009.

LOUREIRO, C. F. (Org.). A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2007.

MACHADO, S. Z. **Avaliar a Capacidade de Raciocinar Matematicamente é Possível?** In: Educação e Matemática. Lisboa, 2007.

MAUSS, M. As Técnicas do Corpo. In: Sociologia e Antropologia. **Journal de Psychologie.** França, 1935.

MEDINA, N. M. **Formação de multiplicadores para a Educação Ambiental.** I Seminário de Educação Ambiental. Salvador, 1998.

MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à "ideologia de gênero" – Escola Sem Partido e as leis da mordça no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Praxis**. Universidade de Brasília – UnB, 2016.

MOITA, M. C. Percursos de Formação e de Trans-Formação. Porto: **Porto Editora**, 1995.

MORIN, E. Da Necessidade de um Pensamento Complexo. In: MARTINS, E.M. Para Navegar no Século XXI. Porto Alegre: **Sulina, Edipucrs**. 2000.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A Reinvenção da Roda De Conversa: Um Instrumento Metodológico Possível. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, 2014.

MUYLAERT, C. J. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Rev. Esc. Enferm. USP**. São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, I. F. **Materiais sobre o Cerrado**: Desafios e Contribuições para o Ensino Formal do Bioma sob Perspectiva da Educação Ambiental Crítica. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília-UnB, 2014.

ORR, D.W. Ecological Literacy: education and the transition to a postmodern world. Albany: **State University of New York Press**. 1999.

PALMIERI, M. L. B.; CAVALARI, R. M. F. Limites e Possibilidades dos Projetos de Educação Ambiental Desenvolvidos em Escolas Brasileiras: Análise de Dissertações e Teses. **Revista PPGEA/FURG-RS**, 2012.

PÊCHEUX, M. O Estranho Espelho da Análise do Discurso. In: Piovezani, C. Legados de Michel Pêcheux. 1ª Edição. **Editora Contexto**, 2013.

PEREIRA, F. P. **O ABCerrado e a Matomática do Bicho Serrador**. Monografia. Universidade de Brasília. Brasília, 2005.

REIGOTA, M. **O Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil**. Pesquisa em Educação Ambiental, v. 2., 2007.

RIBEIRO, C. L. *et al.* Saberes do Cerrado: degradação do bioma ao risco da perda do conhecimento tradicional. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, 2022.

RIBEIRO, D. Sobre o Óbvio. Rio de Janeiro, **Editora Guanabara**, 1986.

RODRIGUES, D.G.; SAHEB, D. A Formação Continuada de Educação Infantil em Educação Ambiental. **Revista Ciência e Educação**. Bauru, 2019.

RODRIGUES, L. H. P. F. A Educação Ambiental Crítica e Problematicadora. **Revista Digital Simonsen**, v. 02, 2015.

SANTOS, M. R. **A Experiência no Projeto Alfabetização Ecológica: ABCerrados Como Prática Educativa na Escola Classe 02 -Estrutural-DF**. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília-UnB. Brasília, 2013.

SAVIANI, D. **Sobre a Natureza e Especificidade da Educação**. Brasília, 1984.

SCHABERLE, I. M.; SOUSA, V. V.; ANDRADE, I. C. F. Reggio Emilia: A Criança Como Protagonista Da Aprendizagem. **Revista Gepesvida**, 2018.

SILVA, D.R.C *et al.* **Projetos Inovadores Para A Alfabetização E Valoração Do Resgate Cultural do Aluno: ABCerrados**. VI Congresso Latino Americano de Compreensão Leitora. Universidade Estadual do Goiás-UEG, 2013.

SOBRINHO, A. K. X. **ABCerrado: Uma Maneira Lúdica de Letrar Crianças**. Monografia. Brasília, 2010.

VEIGA, A. *et al.* **Um retrato da presença da educação ambiental no ensino fundamental brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

VILLAS BOAS, B. M. F. **Avaliação no Bloco Inicial de Alfabetização no Distrito Federal**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 18. 2007

VYGOTSKY, L. S. O Desenvolvimento Mental da Criança. Roma: **Riuniti**, 1973.

WWF. **Cerrado o Berço das Águas**. 2020. Disponível em:

http://assets.wwfbr.panda.org/downloads/factsheet_cerrado_port_web.pdf. Acesso em: 13 mar. 2020.

APÊNDICE

1. VERSOS DE CAPOEIRA DO PROJETO ABCERRADOS, DE ACORDO COM A CATALOGAÇÃO DOS ITENS NATURAIS DO CERRADO LOCAL





Capoeira das letras

A flor do Cerrado
É a Caliandra
Quem dera nascesse
Na minha varanda



Embaúba não é pau
Pra quebrar machado novo
Eu subi no galho dela
Quase que eu caí de novo





Capoeira das letras

Dorme João-bobo, acorda Dormião
Levar água doce, comer escorpião
Dorme João-bobo, acorda Dormião
Fura a barreira, bico de latão

Fogo-pagou, andorinha ascendeu
Se o bicho for embora
Quem chora sou eu
Fogo-pagou, andorinha ascendeu
Se o bicho fugir
Quem apaga sou eu





Capoeira das letras

Gralha azul
Gralha de topete
Uma grita
E a outra repete



Irara papa-mel, Irara mão-pelada
Corre no chão e pula na galhada
Irara papa-mel, Irara mão-pelada
Irara sabe tudo, Irara também nada





Capoeira das letras

A cobra que morde Jaratataca
Olha a cobra que morde Jaratataca
Cuidado com a cobra Jaratataca
É a cobra que ataca Jaratataca

Lobo Guará
Lobo vermelho
Meinha preta
Até o joelho





Capoeira das letras

Mambira jaleco meleta
Tamanduá-mirim
De colete e jaqueta

Onça-pintada, preta, sussuarana
Quando eu te vi
Corri quase 1 semana
Onça-pintada, preta, sussuarana
Quando me viu
Correu mais de 1 semana





Capoeira das letras

Pirá-canjuba, pirá-mutaba
 Peixe pequeno não é só piaba
 Pirá-canjuba, pirá-mutaba
 Pirá é peixe, caso não saiba

A rã, o sapo, e a gia
 Moram na terra e na água fria

Serra do Cerrado, serrador de pau
 Serra do Cerrado, serrador de pó
 Serrador animal, serrador de nó





Capoeira das letras

No Goiás é Tiú,
No Ceará é tédio
No murundu
E perto do brejo

Mãe da lua, Urutau
Emenda coco, emenda pau
Mãe da lua, Urutau
É o bicho bonito do Pípiripau





Capoeira das letras

Xexeu passarinho amarelo e preto
Faz o seu ninho cheio de graveto
Xexeu passarinho amarelo e preto
Perto do rio parece amuleto

Zabelê, Zabelê
Assim se sabe ler
Zabelê, Zabelê
ABCerrados letra Z



ANEXO

1. MODELO DO TERMO DE USO DE SOM E IMAGEM APLICADOS AOS ENTREVISTADOS



TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU SOM DA VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADEMICOS

Por meio deste termo, eu, _____, portador(a) do CPF nº _____, concedo o direito de uso das imagens pessoais e/ou do som da minha voz que foram adquiridas durante a realização da presente entrevista. Dessa forma, autoriza a pesquisadora Amanda Nunes de Araujo, responsável pelo trabalho a:

(a) utilizar e veicular as fotografias, vídeos e/ou som da minha voz obtidas durante a entrevista, para fim de obtenção de grau acadêmico (ou divulgação científica), sem qualquer limitação de número de inserções e reproduções, desde que essenciais para os objetivos do estudo;

(b) veicular as fotografias, vídeos e/ou som da sua voz acima referidas na versão final do trabalho acadêmico, que será disponibilizado na página web da biblioteca (repositório) da Universidade de Brasília – UnB, ou seja, na Internet, assim tornando-as públicas para outros estudantes e/ou pesquisadores;

(c) utilizar as fotografias, vídeos e/ou som da sua voz na produção de quaisquer materiais acadêmicos, inclusive aulas e apresentações em congressos e eventos científicos, por meio oral (conferências) e/ou impresso (pôsteres ou painéis);

(d) utilizar as imagens, vídeos e/ou som da sua voz para a publicação de artigos científicos em meio impresso e/ou eletrônico para fins de divulgação, sem limitação de número de inserções e reproduções;

(e) No caso de imagens, executar livremente a montagem das fotografias, realizando cortes e correções de brilho e/ou contraste necessários, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo;

(f) No caso do som da voz, executar livremente a edição e montagem do trecho, realizando cortes e correções necessárias, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida.

Não haverá restituição financeira de qualquer natureza neste ou a qualquer momento pela cessão das imagens.

É vedado ao pesquisador utilizar as imagens para fins comerciais ou com objetivos diversos da pesquisa proposta, sob pena de responsabilização nos termos da legislação brasileira.

Concordando com o termo, o participante de pesquisa e a pesquisadora assinam o presente termo em 2 (duas) vias iguais, devendo permanecer uma em posse da pesquisadora responsável e outra com o participante ou seu responsável.

Local e data:

Pesquisador responsável:

Participante do estudo ou seu responsável legal:

2. DOCUMENTOS ENCONTRADOS DO PROJETO ABCERRADOS

2.1 Descrição do Projeto no acervo SEEDF



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO



ABCERRADO

Descrição

ABCerrado, um projeto idealizado pelo professor de educação artística Centro de Ensino Fundamental Pipiripau II, Flávio Paulo Pereira, com o objetivo de trabalhar o meio ambiente contextualizado com a realidade dos alunos.

O professor mentor do projeto, coleta materiais no ambiente do cerrado, desde 1999, demonstrando a potencialidade deste bioma e sua diversidade, catalogando espécies da fauna e flora para estudo. Com essa coleta e estudo do cerrado, professor e aluno criaram textos, desenhos, músicas e poemas. Esse trabalho foi sistematizado, com o apoio dos coordenadores do Laboratório de Informática da escola, criando assim o projeto ABCerrado, um "CD Rom" para ser trabalhado com todas as crianças da escola, principalmente na Educação Infantil e nas séries iniciais, no processo da alfabetização.

Um recurso pedagógico que desde cedo desperta nos alunos a consciência ecológica, trabalhando a relação letra/som/fonema, formas, cores dentro de algo palpável, que é a realidade do dia-a-dia dos estudantes.

Na verdade, o projeto ABCerrado complementa o Pau Pereira, um projeto desenvolvido também pelo professor de educação artística, Flávio Paulo Pereira, que há quatorze anos, por meio da capoeira, ensina cidadania aos alunos, abordando seus direitos e deveres como cidadãos, além do respeito ao próximo.

Outra divisão do projeto Pau Pereira é o Cerrador, um trabalho realizado com os alunos que consiste na coleta de material morto do cerrado para produção de esculturas naturais, moveis rústicos e instrumentos utilizados na capoeira, como por exemplo, o atabaque.

Informações Adicionais

Serviço: CEF Pipiripau II – 99703534

2.2 Relatório da Coordenação Regional de Planaltina sobre o projeto

RELATÓRIO SOBRE A REALIDADE NO QUE SE REFERE A EXECUÇÃO DIA A DIA DO PROJETO DE CAPOEIRA PAU PEREIRA NO C.E.F.PIPIRIPAU II

No segundo semestre de 1999 pela primeira vez pude assistir as aulas de capoeira ministrada na Unidade de Ensino pelo professor autor do Projeto. Pude verificar pessoalmente o envolvimento de toda Comunidade Escolar na rotina diária de sua execução. Ao assumir uma turma de 2ª série, hoje alunos que estão cursando a 6ª série, fiquei deveras feliz por poder ver e sentir o envolvimento de cada um dos meus alunos. A alegria e espontaneidade visível no comportamento de cada um dos educando, superar dificuldades e motiva-los dia a dia era tarefa por demais gratificante diante dos resultados alcançados. Em 2001 assumi a direção da Unidade de Ensino e por várias vezes me peguei no pátio observando por vários minutos o comportamento não dos alunos de uma turma, mas de toda a escola. Desde o aluno mais novo aos mais velhos o senso de responsabilidade de zelo para com os colegas, para com a escola; como é gratificante observar isto em uma rotina diária.

Para a Comunidade Escolar e local o Projeto faz parte da rotina, do ir e vir dos alunos,...Hoje tem aula de capoeira! ... quando por alguma eventualidade as aulas não são ministradas o desagrado é geral. A importância do Projeto para Unidade de Ensino consiste muito mais do que a aula em si, consiste na busca da conscientização das crianças, dos jovens e dos adultos. Que é possível fazer diferente, procurar o prazer de estar na escola todos os dias. De fazer apresentações em outros espaços, dentre estas várias que presenciei pessoalmente, em que os alunos são aplaudidos de pé, de ver em seus rosto o orgulho estampado por estar representando a Escola. Descrever todo contexto educacional do Projeto e verificar sua qualidade, sua autenticidade e sua potencialidade é analisar os depoimentos dos alunos e de toda comunidade envolvida.

"A expressão artística pode contribuir grandemente para o desenvolvimento da autonomia do educando – chegar a ser capaz de pensar por si mesmo, com sentido crítico e levando em conta muitos pontos de vista, tanto no âmbito moral como no intelectual "... (Constance Kamii).

Acreditando que o homem transforma-se de biológico em sócio-histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da natureza humana, a aplicação diária do Projeto de Capoeira Pau Pereira para nosso corpo discente, é de suma importância para alcançarmos os objetivos traçados para o ano letivo de 2003 em conformidade com o Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino.

Saudes Como!
 Maria de Lourdes S. F. ...
 Centro de Ens. Fundamental PI ...
 Diretora Adj. 0000-8 DDDF 13 Pág 1
 de 01/02/04 REG. AD-ESC. 4847

2.3 Memorando do CEF Pípiripau II para Regional de Planaltina, sobre o projeto ABCerrados


GDF SEE
SUBSECRETARIA DE SUPORTE EDUCACIONAL
GERÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE PLANALTINA
CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL PÍPIRIPAU II
GESTÃO 2002 - Fone: 500-2114

Arquivar em 04/11/03
 Assinatura

REG GRE-PLAN
 101309/2003

Memorando nº: 022/ 2003 Planaltina, 11 de março de 2003.

Do: Centro de Ensino Fundamental Pípiripau II
A: Gerência Regional de Ensino de Planaltina

Senhora Gerente,

Enviamos em Anexo o *Projeto de Capoeira Pau Pereira* aplicado nesta Unidade de Ensino nos anos de 1996,1997,1998,1999,2000,2001,2002 de forma sistemática dia a dia em todas as turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série. A Comunidade Local também é atendida com o Projeto com aulas no noturno. Ressaltamos a importância do Projeto para o contexto Educacional do Projeto Político Pedagógico desta Unidade de Ensino, haja visto, os resultados alcançados nos anos anteriores de forma direta ou indireta. O Projeto já foi apresentado em várias oportunidades, sendo elogiado por sua potencialidade e a forma inovadora de ensinar desde o contexto social ao intelectual. Uma das linhas que norteia o Projeto para as turmas iniciais, Educação Infantil foi premiada no Concurso Professor 2002.

Solicitamos a continuação da aplicação do Projeto pelo professor Flávio Paulo Pereira nesta Unidade de Ensino.

Certos de contarmos com apoio e compreensão de Vossa Senhoria, aguardamos um parecer favorável.

*"A Educação não cria o gênio, mas oferece-lhe,
 por vezes, a oportunidade para se revelar."*
 Leoní Kasoff

Atenciosamente,


 Paulo de Barros S. Pereira
 Centro de Ensino Fundamental Pípiripau II
 Rua: ... nº. 218 3 D. ...
 ... AD-ESC. 4847

REcebido
 em 30.04/03
 às 10:30

RECEBIDO
 Em 14 03 03
 às 9:30
 Publico

3 ACERVO DE FOTOS GERADAS NO DECORRER DOS ANOS DE EXERCÍCIO DO PROJETO ABCERRADOS

Foto 1: Capoeira



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 1985.

Foto 2: Grupo de dança e capoeira do professor Paulo Pereira



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 1985.

Foto 3: Grupo de dança e capoeira do professor Paulo Pereira



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2010.

Foto 4: Grupo de dança e capoeira do professor Paulo Pereira



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2010.

Foto 5: Grupo de dança e capoeira do professor Paulo Pereira



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2010.

Foto 6: Grupo de dança e capoeira do professor Paulo Pereira



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2007.

Foto 7: Trilha do Projeto ABCerrado



Fonte: Xapuri Socioambiental, 2020.

Foto 8: Trilha do Projeto ABCerrado



Fonte: Xapuri Socioambiental, 2020.

Foto 9: Trilha do Projeto ABCerrado



Fonte: Xapuri Socioambiental, 2020.

Foto 10: Trilha do Projeto ABCerrado



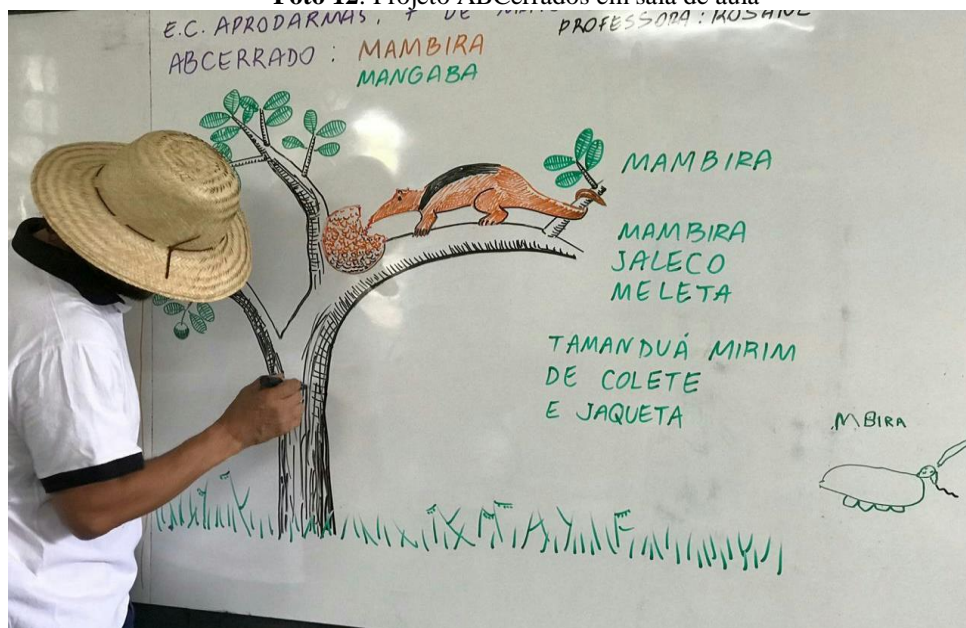
Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2013.

Foto 11: Trilha do Projeto ABCerrado



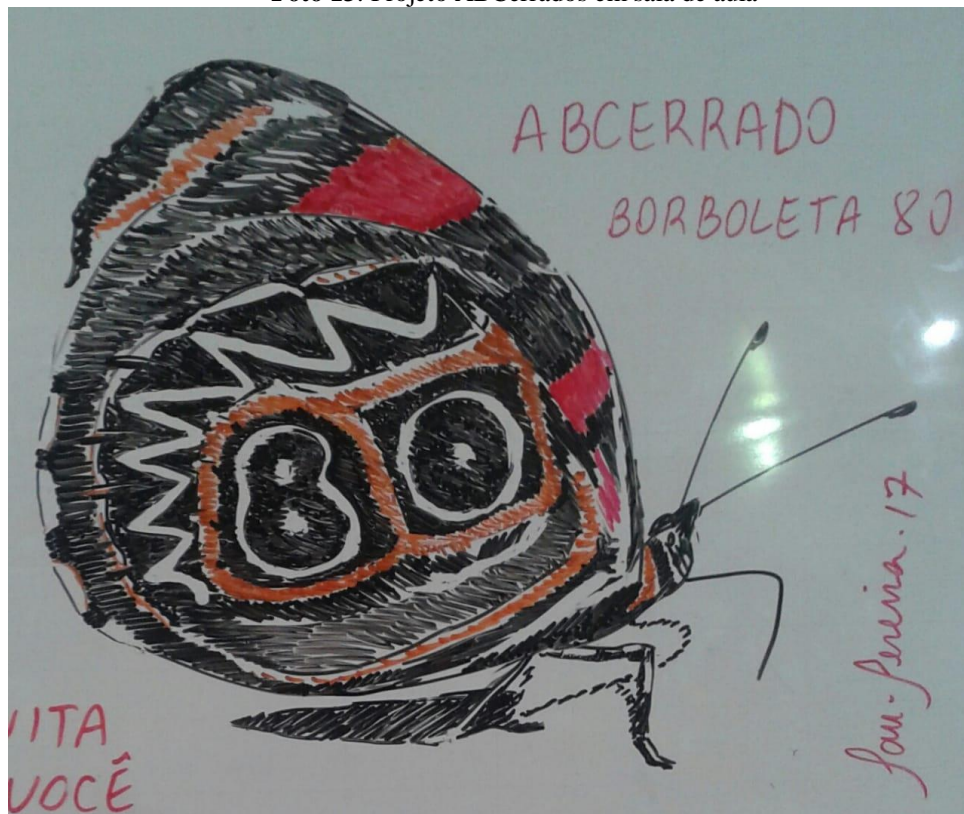
Fonte: Aurielly Sobrinho, 2013.

Foto 12: Projeto ABCerrados em sala de aula



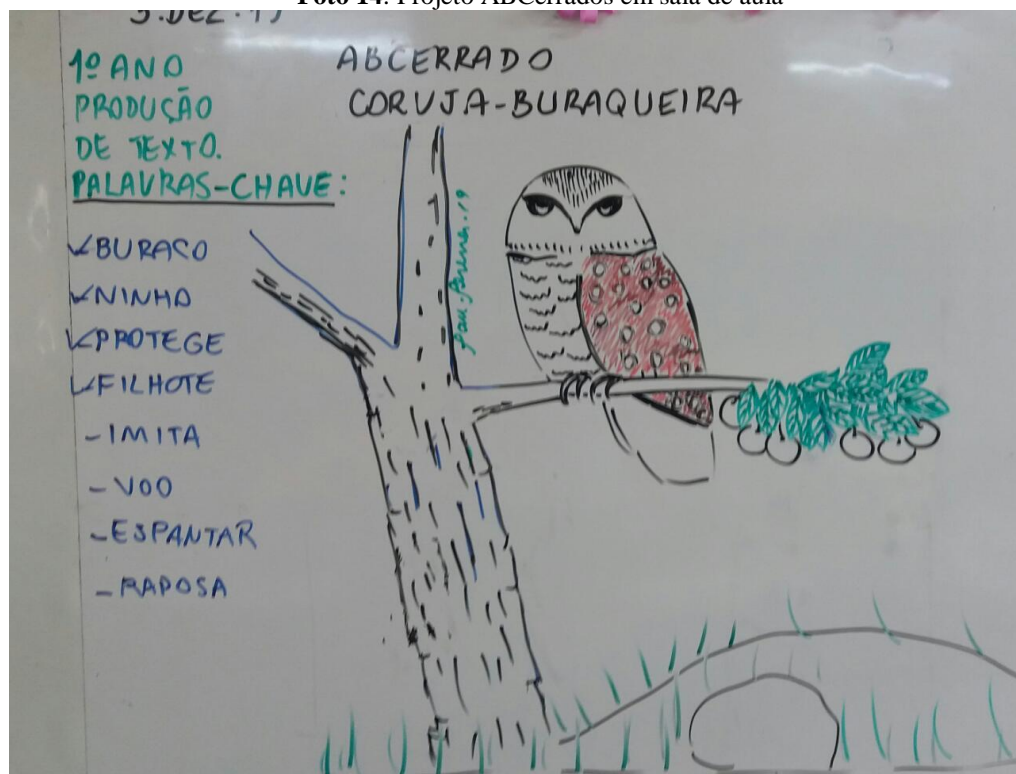
Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 13: Projeto ABCerrados em sala de aula



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 14: Projeto ABCerrados em sala de aula



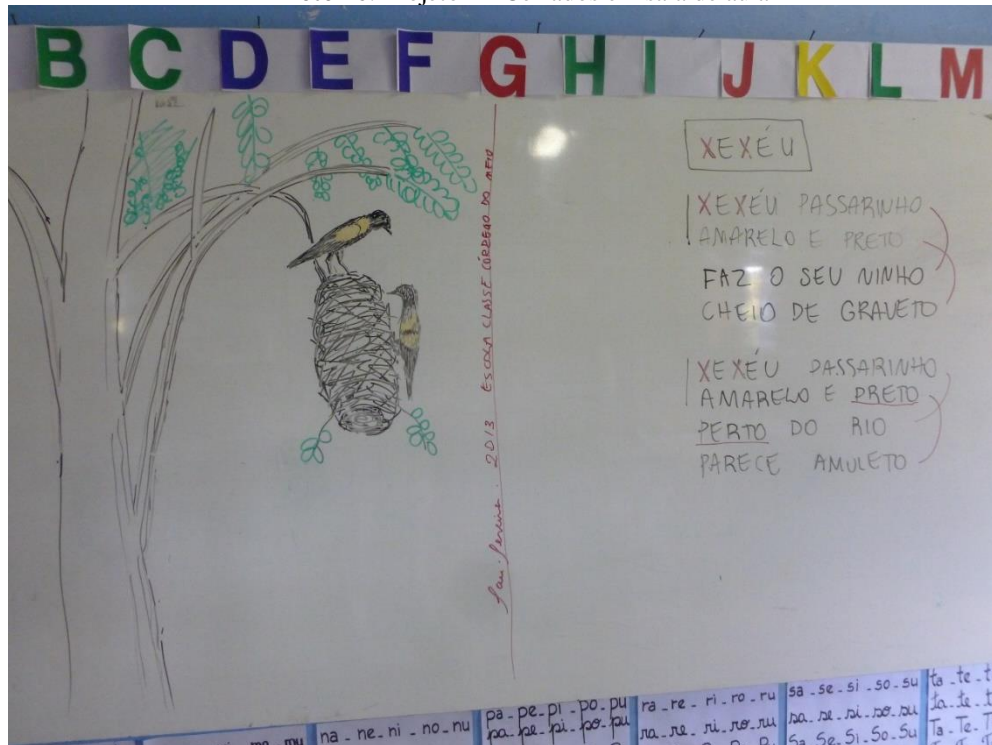
Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 15: Projeto ABCerrados em sala de aula



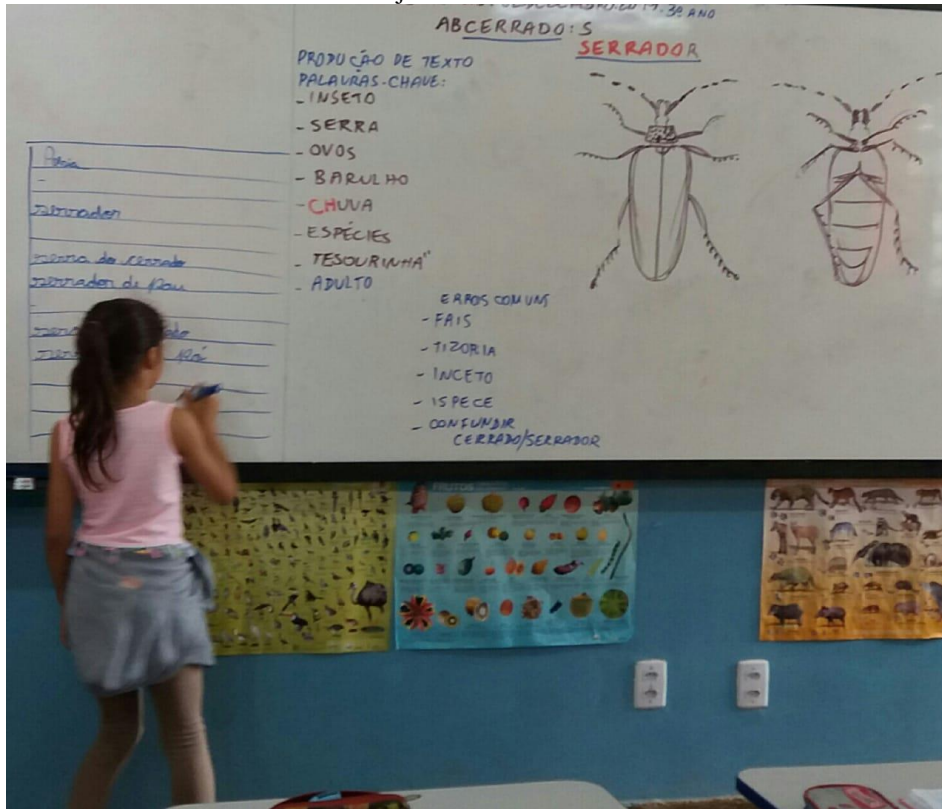
Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 16: Projeto ABCerrados em sala de aula



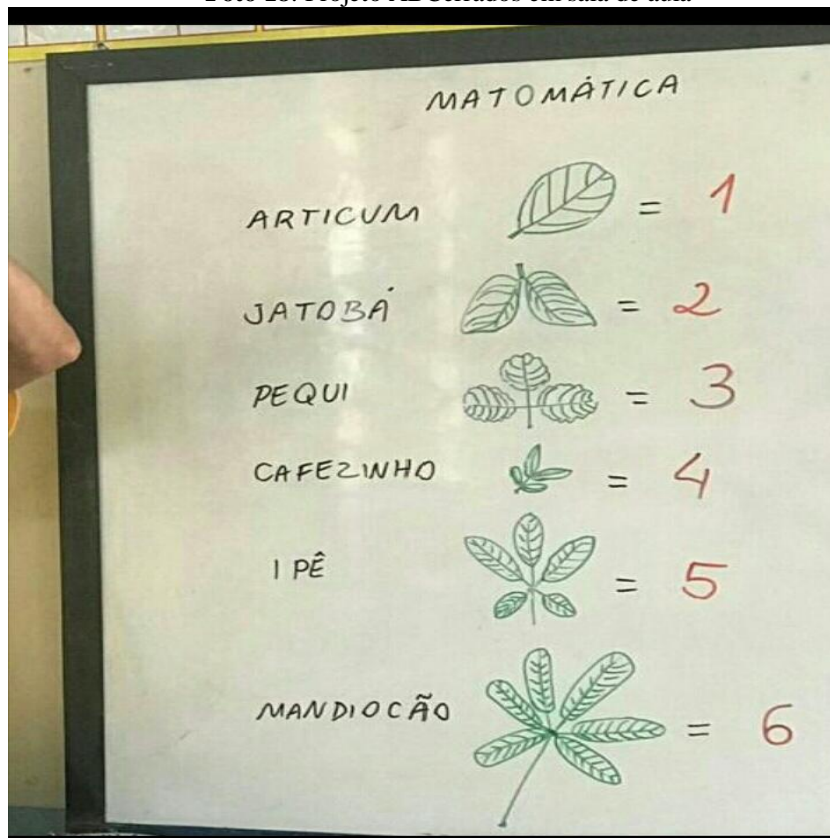
Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 17: Projeto ABCerrados em sala de aula



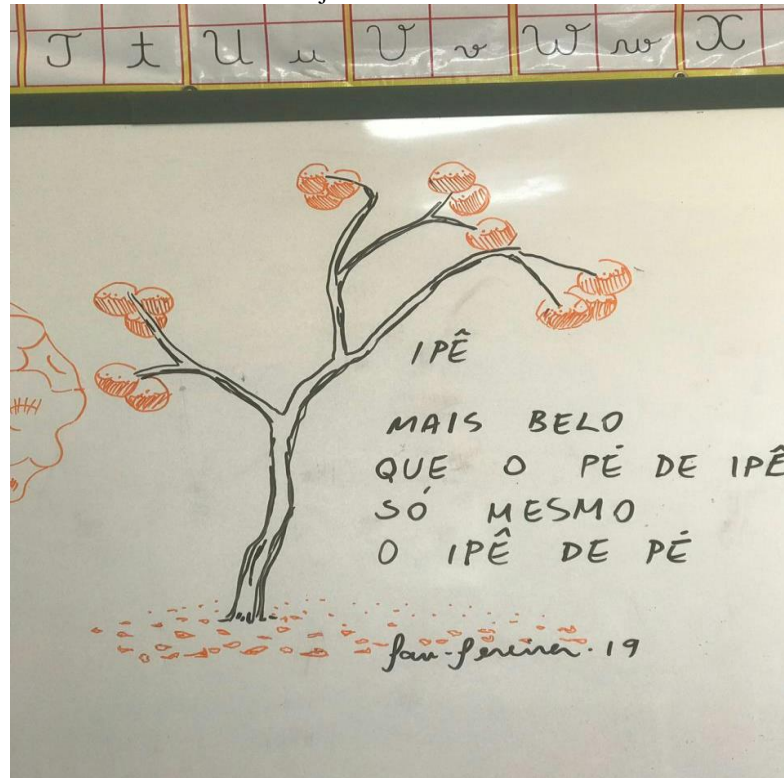
Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 18: Projeto ABCerrados em sala de aula



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 19: Projeto ABCerrados em sala de aula



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 20: Projeto ABCerrados em sala de aula



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.

Foto 21: Artesanato confeccionado no exercício do projeto ABCerrados



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2019.

Foto 22: Artesanato confeccionado no exercício do projeto ABCerrados



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2016.

Foto 23: Artesanato confeccionado no exercício do projeto ABCerrados



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2019.

Foto 24: Atividades desenvolvidas com as crianças que participaram do projeto



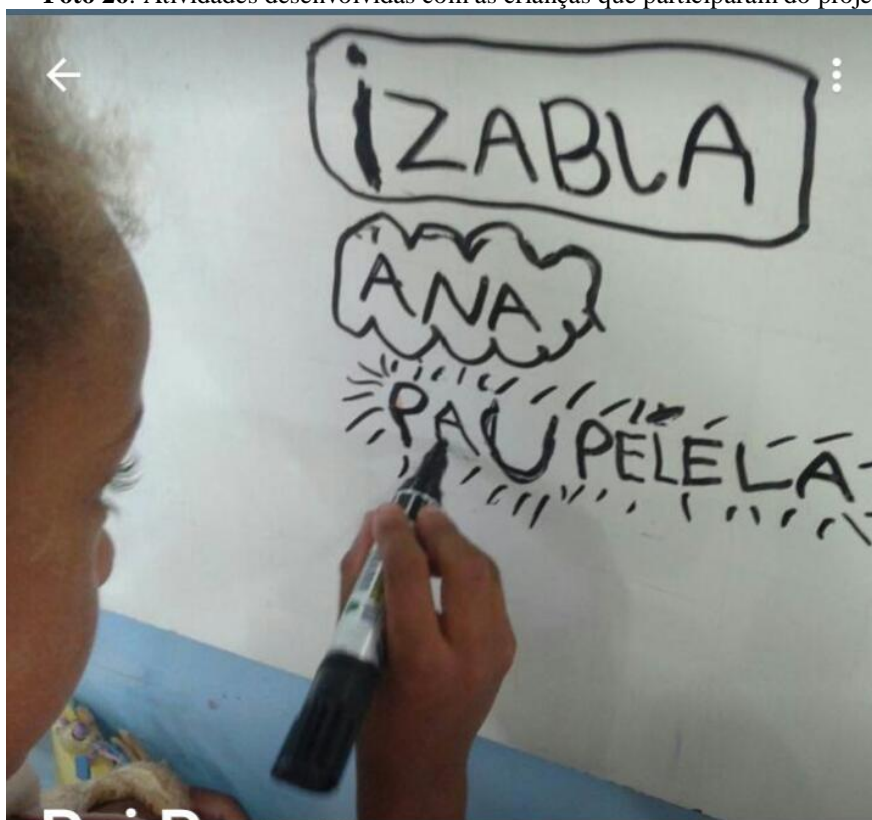
Fonte: Rosângela Silva, 2010.

Foto 25: Atividades desenvolvidas com as crianças que participaram do projeto



Fonte: Rosângela Silva, 2010.

Foto 26: Atividades desenvolvidas com as crianças que participaram do projeto



Fonte: Flávio Paulo Pereira, 2018.