

PERSPECTIVAS DE CRIANÇAS DE 5 E 6 ANOS SOBRE NATUREZA E SUA RELAÇÃO COM ELA- CONTRIBUIÇÕES PARA SE PENSAR O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sandra Fagionato-Ruffino¹

RESUMO: Este trabalho foi realizado com uma turma de crianças de 5 e 6 anos de um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de São Carlos, tendo como objetivo principal conhecer o que crianças de 5 e 6 anos de idade pensam sobre a natureza e como se relacionam com ela no contexto escolar. Entende-se que esta discussão possa contribuir com elementos para se pensar o currículo na educação infantil em especial a organização dos espaços e rotinas, com vistas a incorporar práticas de aproximação das crianças à natureza. A autora defende uma pedagogia da infância que respeite as crianças como seres da natureza e da cultura, sujeitos completos, diferentes dos adultos, e que como tal, pensam e falam sobre suas reais necessidades a partir de diferentes linguagens; que aprendem na interação com os colegas, com os adultos e com o meio. A pesquisa envolveu a conversa sobre natureza e observação das crianças em atividades livres na área externa onde as crianças puderam, além de vivenciar a natureza, expressar e trocar seus saberes entre si e com a professora.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Relação criança-natureza, espaço externo

Introdução

Vivendo numa sociedade urbano-industrial, voltada para o acúmulo de capital, para o individualismo e o consumismo, desenvolvemos uma visão antropocêntrica da relação ser humano-natureza, em que o ser humano não se sente como pertencente a ela, mas sim, possuidor dela e a natureza é vista, na maioria das vezes, como um recurso a ser dominado e explorado.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos e professora da rede municipal de educação de São Carlos. E-mail: fagionato.sandra@gmail.com

De acordo com Guimarães (2000) pensar o meio de forma utilitarista contribui para a desnaturalização da humanidade e em parte para a crise ambiental a que vivemos hoje. Macedo (2004), em artigo sobre natureza da ciência, destaca que “Natureza e cultura foram tratadas como opostos por boa parte do pensamento moderno e a escola tem incorporado essa polaridade” (p.105). Segundo Procopiak (2011) e Reigota (1994) a concepção de educação ambiental está diretamente relacionada à concepção de meio ambiente e à maneira como este é percebido.

Para Sauvè (2005), a educação ambiental não é uma forma de educação, nem mesmo uma ferramenta para a resolução dos problemas ambientais, mas sim uma dimensão da educação que tem como foco principal nossa relação com o meio ambiente. Para a autora, é necessário eliminar a lacuna entre o ser humano e a natureza, reconstruindo nosso sentimento de pertencimento à ela, pois é na natureza que “reencontramos parte de nossa própria identidade humana, de nossa identidade de ser vivo entre os demais seres vivos” (p. 317), o que não significa desconsiderar os vínculos entre a diversidade biológica e a cultural.

Assim, pensando a escola como um espaço importante na construção de nossas concepções sobre ambiente e natureza e que estas concepções vão refletir em nossas condutas diárias é importante refletirmos sobre as práticas que se dão neste espaço formal de educação. Neste trabalho, interessa especificamente as práticas que ocorrem no interior das escolas de educação infantil.

Um dos primeiros documentos governamentais a destacar uma preocupação com a relação das crianças com o ambiente natural são os “*Crêterios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*” elaborado por Campos e Rosemberg (1995) que, entre os doze itens intitulados como direitos fundamentais da criança em uma educação democrática, alerta que “Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza” e “(...) ao movimento em espaços amplos”.

Oliveira (2001), em pesquisa realizada com crianças no interior da creche, a partir de suas próprias falas, identificou que as crianças gostariam de poder brincar e realizar mais atividades ao ar livre, em contato com a natureza, tal como subir em árvores e brincar na grama, que segundo Espinosa (1983), seriam estas manifestações das crianças que denotam a preferência por modos de expressão da natureza.

Ao contrário disso, as práticas nas escolas de educação infantil vêm mostrando um enclausuramento das crianças ao espaço entre quatro paredes. Ao analisar as rotinas e espaços dos Centros de Educação Infantil de Blumenau, Tiriba (2006) identificou que apenas o parque é utilizado pelas crianças, ficando os demais espaços externos restritos ao deslocamento de um espaço para outro. A autora identificou a concepção de natureza enquanto função decorativa ou instrumental sendo a relação das crianças com o mundo vegetal “mediada por objetivos pedagógicos que visam a construção de noções abstratas, não o conhecimento na prática dos processos de nascimento e desenvolvimento dos frutos da terra”. (op. Cit p. 8)

Em pesquisa de mestrado (FAGIONATO-RUFFINO, 2003), no sentido de identificar as práticas de EA das professoras de educação infantil da rede municipal de São Carlos percebi que estas possuíam uma visão de educação ambiental associada ao ensino de ciências com ênfase na identificação e resolução imediata de problemas ambientais, de forma geral com pouca participação das crianças; poucas professoras utilizavam o próprio meio em suas práticas, e o caráter lúdico também mostrou-se pouco frequente.

Concordo com Tiriba (2006) que não seja possível conhecer de fato a natureza e estabelecer uma relação de pertencimento, trancados entre quatro paredes, conhecendo-a apenas do ponto de vista teórico/cognitivo, sem relações de afeto. O amor e o respeito, “são sentimentos que se constroem, e se incorporam a partir da vivência física e espiritual; através de uma relação inteira de corpo/emoção/razão com o universo maior do qual somos parte”. (p. 9) e com base nestas ideias, com este trabalho tenho por objetivo discutir a relação das crianças com a natureza no contexto escolar, no sentido de conhecer o que crianças de 5 e 6 anos de idade pensam sobre a natureza e sua relação com ela². Acredito que esta discussão contribua com elementos para se pensar o currículo na educação infantil em especial a organização dos espaços e rotinas, com vistas a incorporar práticas que visem à aproximação das crianças à natureza.

1. Referenciais teórico-metodológicos

² Este trabalho foi apresentado anteriormente na forma de resumo no EA 2011: A Educação Ambiental no plano Municipal de Educação (PME), realizado na cidade de São Carlos, em 18 de Junho de 2011.

Este trabalho tem a Sociologia da Infância como aporte teórico-metodológico, entendendo as crianças como sujeitos concretos, atores sociais plenos, que atribuem significados às coisas, que interferem no meio e não como um vir a ser, como tem sido compreendida tradicionalmente pela escola. Neste sentido, um dos conceitos centrais para esta discussão é o que Corsaro (2007) chama de Representação interpretativa, ou seja, a criança não internaliza o que a cultura e a sociedade lhe oferecem, reproduzindo-a tal como ela é apresentada, mas sim a partir de sua própria interpretação sobre ela, produzindo um sentido próprio. Neste sentido, “as crianças são ao mesmo tempo produtos e atores dos processos sociais” (SIROTA, 2001. p. 14).

Considerando assim que as crianças são atores plenos, sujeitos capazes de falarem sobre o que pensam, gostam e fazem e entendendo-as como as melhores informantes a respeito de suas próprias idéias e necessidades, este trabalho foi organizado no sentido de dar-lhes voz buscando como aponta Demartini (2002), ouvir e dialogar com elas a fim de identificar, no cotidiano da escola, a partir do registro sistemático de algumas atividades o que mais gostam e menos gostam na escola, bem como sua percepção sobre o espaço externo e suas idéias sobre natureza.

O estudo foi realizado num Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI), com uma turma de 21 crianças de 5 e 6 anos de idade onde a pesquisadora é também a professora. Optou-se pela observação participante como metodologia de pesquisa em função do tipo de imersão da pesquisadora e por ser esta uma forma eficaz para se conseguir uma grande aproximação com as crianças e, como aponta Vianna (2007, p. 50) possibilitar as condições mínimas para se destacar o fenômeno em estudo.

A coleta de dados foi realizada por meio de registro fotográfico e em diário de bordo. No primeiro semestre de 2011 foram propostas atividades específicas no sentido de ouvir as ideias das crianças sobre a natureza, bem como sobre os espaços e rotinas que mais gostam de vivenciar na escola³, no entanto tomou-se o cuidado também de registrar atividades não programadas realizadas diariamente com as crianças na área externa, no segundo semestre do mesmo ano⁴.

³ O termo escola foi utilizado na pesquisa para designar o CEMEI por ser assim utilizado entre as crianças, pais e professoras.

⁴ Em minha prática diária com as crianças, estabelecemos juntas, além do nosso tempo diário no parque (aproximadamente 1 hora), um tempo de aproximadamente 40 minutos para realização de brincadeiras

Em função do referencial adotado, das concepções de participação da professora, e por questões éticas debatidas por Kramer (2002), participaram do trabalho apenas as crianças que assim o desejaram. Aquelas que não se interessaram por participar das atividades propostas podiam fazer outras coisas tais como: brincar, desenhar, correr (quando o espaço permitia). Esta postura já faz parte do cotidiano das atividades apresentadas às crianças e bastante importante do ponto de vista da pesquisa com crianças quando o interesse é ouvir sua voz garantindo-lhe o poder de decisão na participação, como ocorre com qualquer outro sujeito de pesquisa.

As crianças decidiram também se seu nome seria ou não divulgado na pesquisa, optando ou não por um nome fictício: Barbie, Batman, Bem 10, Bianca, Bruna, Daniel, Duda, Enctony, Gabriel, Gabriela, Gabrielly, Isabela, Mulher Maravilha, Nick, Nina, Power Ranger, Quatro Braços, Relâmpago Macqueen, Sara, Sabrina e Superman. Destas, apenas três crianças optaram por utilizar seus nomes verdadeiros.

2. Resultados e discussão

2.1. Formiga não é natureza porque é preta – representações das crianças sobre natureza

Para iniciar o trabalho expliquei às crianças que as professoras estavam pensando em algumas mudanças para serem feitas no CEMEI e que gostariam de saber a opinião delas. Para tanto, solicitei que desenhassem o que mais gostavam e o que menos gostavam na escola. Com esta pergunta eu esperava que as crianças falassem aquilo que lhes agrada ou não na escola, seja com relação à estrutura física, às relações interpessoais ou às atividades realizadas, sem limitar seu pensamento e expressão.

Os desenhos foram apresentados por cada uma das crianças e os elementos que apareceram foram listados na lousa (gráficos 1 e 2).

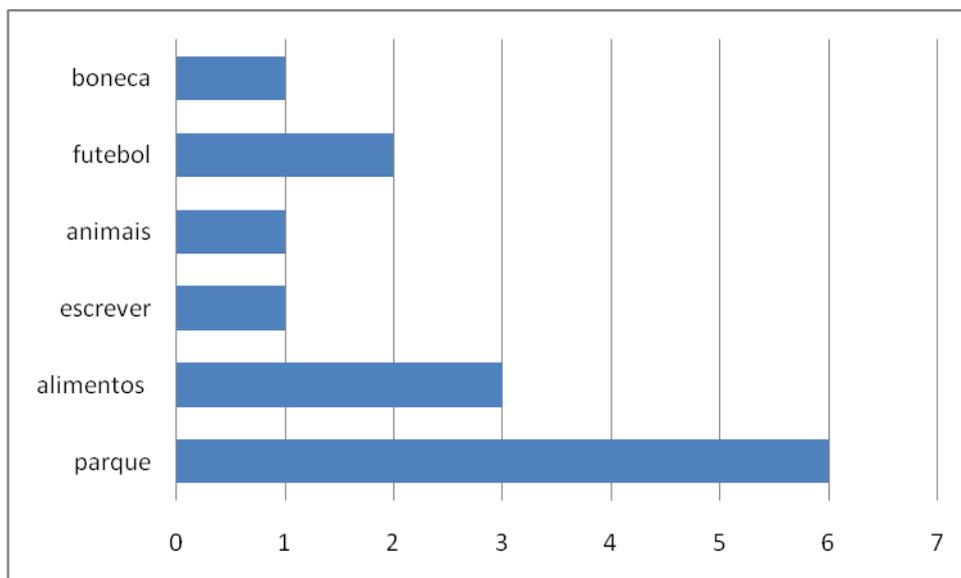


Gráfico 1. O que as crianças mais gostam na escola

Algumas crianças entenderam o gostar do ponto de vista do paladar, explicitando alguns alimentos que gostavam e outros que não gostavam. Analisando o conjunto de respostas é possível supor que as crianças gostam de estar na área externa muito mais do que nas salas, já que aspectos da primeira (parque, animais, futebol) foram mais citados.

A pouca presença de elementos da natureza nos dá pistas do pouco contado que as crianças têm com eles. O jardim, por exemplo, apesar de bastante grande não é um ambiente dedicado às brincadeiras; de forma geral, ou as crianças estão na sala ou estão no parque.



Gráfico 2. O que as crianças menos gostam na escola

Dentre os elementos citados como aqueles de que menos gostam, a composteira é citada por duas crianças. Este fato chamou a atenção porque uma delas é justamente a Barbie, que é quem mais colabora com o transporte dos restos até ela e com o cuidado constante (mexer, molhar), por solicitação dela mesma. Em conversa com esta criança foi possível identificar que o não gostar está relacionado a não apreciação de seu aspecto, à aparência dos materiais em decomposição, ao fato de não ser bonito e não exatamente à composteira e ao seu cuidado, afinal esta pode ser compreendida como mais uma oportunidade para as crianças estarem no espaço externo de que tanto gostam.

O trabalho foi realizado durante o período das festas juninas e esta foi citada por duas crianças que não desejaram participar da dança e da festa, manifestando na pesquisa o seu desagrado quanto a esta atividade.

Uma criança, ao pensar no que gosta e no que não gosta na escola citou apenas elementos do parque, explicitando assim a importância deste espaço para as crianças pois o parque é o que mais gosta, sendo o escorregador o brinquedo de que menos gosta.

Em continuidade à conversa, foi realizada a leitura da lista e solicitado que falassem mais coisas que existem na escola e que não foram desenhadas, surgindo a partir daí outros elementos: cadeira, lousa, mesa, alfabeto, calendário, fichinha, ou seja, coisas que estavam vendo na sala enquanto falavam. Antes que descrevessem a sala

toda, e procurando ampliar a visão de escola para todo o espaço disponível, foi solicitado que pensassem também na área externa e no que tinha lá fora, o que contribuiu para o aparecimento de novos elementos: terra, grama, pomba, passarinho, junto com outros objetos da sala: brinquedo, sacolão, bambolê e casinha.

Em outra ocasião, foi feita a leitura da lista novamente e perguntado: Tem natureza em nossa escola?

Tem, responderam.

Quatro braços: flor!

Relâmpago Mcqueen: Dinossauro!

Prof: Tem Dinossauro na escola?

Relâmpago Mcqueen: cachoeira!

Bianca: pomba, passarinho, borboleta, formiga.

Gabriel: formiga não é natureza

Bianca: é sim.

Prof: por que você acha que não é?

Gabriel: natureza não é preto, formiga é preto.

Bianca: eu já vi formiga vermelha.

Gabriel: a vermelha é, e a preta não. Papagaio é porque é verde.

Prof: Bianca, por que você acha que a formiga é natureza?

Bianca: porque eu já vi muita formiga na natureza.

Relâmpago Mcqueen: lá na floresta tem leão, macaco, elefante, ema, cobra, iena.

Prof: é? Onde você aprendeu tudo isso?

Relâmpago Mcqueen: eu vi na televisão.

Bianca: isso não é natureza. Natureza é aquilo que não morde.

Gabriel: onça, cobra, leão morde.

Neste episódio aparecem algumas concepções das crianças sobre natureza. Gabriel aponta que apenas as formigas coloridas são natureza e Bianca explicita uma idéia de que natureza é aquilo que não morde. Estas falas contribuem com a reflexão sobre as imagens de natureza que são frequentemente apresentadas a elas e também àquelas que nos vêm à mente quando falamos em natureza: uma paisagem bonita, colorida, composta por floresta tropical, com borboletas e flores coloridas, céu azul, ou uma praia tranquila... Ao contrário desta ideia, a natureza também é selvagem, árida e catastrófica.

Apesar de apresentarem divergências sobre os elementos por elas classificados como natureza e argumentarem sobre suas ideias, como é o caso de Gabriel e Bianca, nota-se que as crianças convivem bem com diferentes formas de pensar; não tentam convencer o colega. Este mesmo comportamento foi percebido em trabalho realizado com outra turma de crianças de mesma idade em que se investigava a perspectiva das crianças sobre a formação da chuva (FAGIONATO-RUFFINO e PIERSON, 2011).

Pela fala de Bianca percebemos ainda a ideia de natureza como um lugar, um espaço (diferente do espaço em que nós habitamos). Para ela natureza é um lugar onde ela viu formiga. Assim, para Bianca, se tem formiga na natureza, logo, formiga também é natureza.

A fala de Relâmpago Mcqueen revela um imaginário povoado por personagens geralmente apresentados nos filmes infantis: leão, macaco, elefante, ema, cobra, iena, dinossauro, o que nos leva a uma reflexão sobre as imagens que são veiculadas nestas produções. As crianças hoje têm muito mais contato com animais exóticos, em especial os africanos, do que com os animais nativos; lobo-guará, tamanduá, capivara... normalmente não são citados por elas. Animais africanos apareceram em suas falas também durante uma conversa de preparação para uma visita que faríamos ao cerrado: quando perguntei às crianças o que acreditavam que iriam encontrar naquele lugar, foram citados: leão, elefante, urso, rinoceronte, zebra, tigre, avestruz e naja. Dentre os animais nativos foram citados: passarinho, cobra, rato, tucano, onça, maritaca, tatu, macaco, beija-flor⁵, jacaré e borboleta.

Em continuidade à conversa sobre natureza e visando suscitar a observação das crianças de forma a buscarem referências no ambiente escolar, sugeri que saíssemos pela área externa procurando coisas da natureza. Assim foi feito e à medida em que iam encontrando algo, me falavam e eu anotava:

Bianca: goiabeira, árvore, borboleta

Relâmpago Mcqueen: formiga

Barbie: um negócio de formigueiro; a formiga fica lá dentro. Raiz da árvore.

Gabriel: não é!

Sabrina: flor. Aqui parece uma natureza (referindo-se a um espaço mais arborizado por onde passávamos).

Gabriel: tem árvore, tem planta.

Barbie: tem passarinho no fio.

Relâmpago Mcqueen: árvore rasgada pela onça (mostrando uma árvore com alguns cortes no caule). Coco (mostrando um coqueiro).

Barbie: não é, não tem coco. Vagem (fala algum tempo depois mostrando uma vagem que encontrou no chão)

Gabriel: pomba

Mulher Maravilha: semente, vagem

Bianca: grama

Podemos perceber neste episódio, uma característica típica das crianças apresentadas por Sarmiento (2004) sobre a fantasia do real. Relâmpago Mcqueen, ao ver

⁵ Beija-flor é um animal que está sendo pesquisado pelo grupo, talvez por isso tenha aparecido na listagem.

uma árvore com ranhuras explicita que foram feitas por onças. Isso não significa necessariamente que ele acredite que existam onças ali na escola, mas apesar disso, é assim que ele significa aquelas marcas; é a fantasia tomando lugar na realidade, sendo incorporada e tornando a simples observação da área externa uma “exploração selvagem”. Segundo o autor, a fantasia está presente na construção da visão de mundo por parte das crianças:

As crianças transpõem o real imediato e o reconstruem criativamente pelo imaginário, seja importando situações e personagens fantásticas para o seu cotidiano, seja interpretando de modo fantasista os eventos e situações que ocorrem (SARMENTO, 2004, p. 26).

Vemos novamente ideias contraditórias que não se tornam conflitantes entre as crianças quando Barbie diz que a raiz da árvore é natureza e Gabriel discorda, ou quando Bianca argumenta que a palmeira que Relâmpago Mcqueen mostra não é coco porque não tem coco.

Na fala de Sabrina: “aqui parece uma natureza”, novamente aparece a ideia de natureza como o equivalente a um lugar, um espaço, provavelmente a floresta.

2.2. Como as crianças vivem a natureza no interior do CEMEI

Olhando para as crianças em suas brincadeiras livres cotidianamente o que fica mais evidente é a necessidade de movimentação: poucas crianças permanecem muito tempo quietas, centradas em uma única atividade, parada num único lugar. As crianças parecem querer fazer várias coisas ao mesmo tempo, como podemos perceber a partir deste trecho:

No momento da atividade livre, as crianças decidiram brincar na área externa, solicitando-me que preparasse o material de escalada (cordas que penduro em uma das árvores, as quais utilizam para fazer suas escaladas, brincar como Tarzan, balançar-se etc). Quando estávamos saindo, Daniel perguntou-me se podia levar a bola para ele, Gabriel e Ben 10 brincarem.

Enquanto algumas crianças me acompanhavam ansiosas na preparação do material de escalada, Daniel, Gabriel e Batman já estavam brincando de futebol. Quando acabamos de arrumar, Ben 10 e Superman já haviam se juntado ao futebol e oito crianças (a maioria meninas) organizaram-se em filas para a escalada. Sabrina e Duda revezaram-se entre ficar à sombra do prédio e ir para perto da escalada (sem dela participar), convidar alguém para brincar ou simplesmente olhar e depois voltar para onde estavam. Depois de aproximadamente cinco minutos, os meninos deixaram o futebol e juntaram-se a

Sabrina e Duda e ali começaram a fazer uma brincadeira com galhos secos de árvore. Corriam com os galhos nas mãos, apontavam um ao outro ora como espada, ora como arma de fogo. Superman, Quatro Braços e Batman, frequentemente pegavam pedrinhas no chão e atiravam-nas. Ben 10 e Daniel vieram correndo para perto de mim, rindo e dizendo que Duda e Sabrina (que os perseguiam) queriam bater neles com os chinelos. Bianca saiu da fila da escalada, pegou uma vagem da árvore, abriu-a, retirou as sementes, jogou a casca fora e veio me mostrar um punhado de sementes: são marrons e pequenas – disse, jogando-as fora pouco tempo depois.

Estar na área externa, além da liberdade de movimentos, permite às crianças o contato com elementos da natureza: olhar, tocar, imaginar e criar brincadeiras com eles. Agindo no meio as crianças também aprendem sobre ele, não necessariamente a partir de atividades especialmente programadas com esta finalidade:

*Hoje resolvemos brincar no jardim da escola; levamos a corda para escalar, colocando-a na mangueira. Daniel e Gabriel levaram a bola para jogar futebol. Enquanto brincavam percebi sementes de ipê de jardim no chão e perguntei: olha só o chão como está branquinho; o que será isso?
Barbie: é isca de peixe. (as outras crianças não demonstraram nenhum interesse pela minha pergunta)
Prof: escama de peixe?
Barbie: não, tia, é isca de peixe, eu sei porque meu tio pesca e é igual isso.
Prof: e onde ficam estas iscas, de onde ele tira?
Barbie: assim, no peixe, no corpo todo (passando a mão pelo corpo).
Depois de algum tempo brincando na escalada perguntei: Barbie, aqui na escola tem peixe?
Barbie: deve ter.
Enctony: claro que não! Tem piscina, mas não tem peixe; o peixe ia morrer na piscina porque ele vive no mar.
Prof: e o que é isso então? A Barbie falou que é escama de peixe. De onde será que elas vieram se não tem peixe?
Enctony: não tia! É semente daquela árvore lá de trás que se a gente chacoalha e cai.
Barbie: não, é de peixe.
Prof: e será que de lá de trás elas vieram parar aqui?
Enctony: é
Mulher Maravilha que estava distante se aproxima e diz: é semente mesmo tia, olha!!! (pegando na mão e mostrando a sementinha entre as partes brancas).
Enquanto conversávamos, as demais crianças continuaram brincando: uns de bola, outros na escalada. Depois de algum tempo, Superman tentou subir em uma árvore (ipê de jardim) e percebendo que caíam sementes, gritou: Tia! Aqui, é daqui que cai as coisa branca! E continuava chacoalhando para que caíssem.
Prof: olha lá que legal!
Barbie não se pronunciou.*

Uma preocupação atual dos pesquisadores na Educação Infantil é com a escolarização precoce; sabemos que muito do currículo desta, é emprestado do ensino fundamental. Neste sentido, como nos coloca Rocha (2000), se faz necessário construirmos uma pedagogia da infância no sentido de se pensar um trabalho que

respeite as peculiaridades das crianças pequenas. Aprender na infância é aprender com o corpo todo, em todas as suas linguagens; é aprender com o colega, com a professora, com com o meio, como pudemos perceber neste trecho.

As crianças demonstraram terem saberes diferentes (onde vive o peixe, o que é uma semente, de onde ela vem, do que é coberto o corpo do peixe, se chacoalhar a árvore cai semente) relacionar uma coisa com outra (na escola tem piscina, mas o peixe não pode viver nela) e principalmente aprender com a experiência e a troca de informações entre si, como é o caso de Mulher Maravilha que se aproxima e contribui com a argumentação de Enctony de que se tratava de sementes, mostrando que a semente estava entre as “coisas” brancas.

Algumas pessoas podem dizer ainda que da forma como a experiência ocorreu, houve sim aprendizado, mas para poucas crianças que dela participaram, pois as demais não se manifestaram ou não estavam próximas, já que podiam estar realizando outras atividades, mas podemos argumentar que, mesmo em um ambiente controlado, com atividades programadas, onde a participação de todas as crianças seja solicitada não é garantia de aprendizagem e participação e ainda que participar não significa necessariamente estar envolvida o tempo todo; como nos apresenta Goulart (2005) a participação pode variar de uma posição marginal para uma posição central que foi o caso de Superman que aparentemente não participava da conversa, mas que ao perceber que da árvore que subia caíam sementes, chamou minha atenção inserindo-se de forma explícita na experiência.

Considerações finais

Ouvir as crianças não é uma tarefa fácil para o modelo de professores que aprendemos a ser, no entanto é essencial para pensarmos o currículo e neste caso especificamente, os processos de educação ambiental. Ouvi-las neste trabalho ratifica aquilo que intuitivamente já sabemos: elas gostam de estar na área externa; gostam de participar de brincadeiras e explorações no meio natural e estão construindo conhecimentos a este respeito.

A organização do currículo da educação infantil precisa pensar a organização do espaço externo e rotinas, de forma a aproximar a criança da natureza. Quanto mais rico for o ambiente externo, e mais possibilidades de exploração tiverem as crianças, mais ricas serão também suas experiências e aprendizagens sobre o meio.

A televisão, como não poderia deixar de ser no modelo de infância que temos hoje, contribui muito para a construção dos conhecimentos das crianças, como fica claro nos episódios apresentados, no entanto, com relação à natureza, nos indica também que temos uma responsabilidade enquanto docentes de proporcionar situações para que as crianças conheçam os biomas brasileiros e regionais, distinguindo nossa fauna da fauna africana, por exemplo. Situações estas que não necessariamente precisam estar vinculadas a atividades programadas, à aulas sobre nossa fauna; trata-se de um olhar atento do professor ou professora para que estes animais também apareçam: em imagens, livros, histórias, filmes.

Quanto à idéia de natureza pudemos perceber que ela é ora exemplificada como um lugar, ora como elementos (plantas, animais, terra), mas de forma a retratar o bom (animal que não morde) e o colorido (formiga preta não é natureza). É possível perceber em suas falas que elas têm clareza dos elementos que compõem a natureza, pois não foram citados elementos construídos.

Além disso, do ponto de vista das relações entre as crianças percebe-se que apresentam divergências sobre tais elementos, mas convivem bem com diferentes formas de pensar; pois não tentam convencer o colega, apesar de buscarem justificar seu pensamento. Este talvez seja um comportamento típico de crianças e que graças à intervenção adulta são substituídos pela intolerância à diversidade de pensamentos, ideias, concepções e condutas. As crianças talvez percebam melhor do que os adultos que é possível conviver na diversidade.

Referências

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. Ministério da Educação e do Desporto. SEF. Depto de Políticas Educacionais. COEDI. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, Brasília. 1995.

CORSARO, Willian. Reprodução interpretativa e cultura de pares em crianças. Tradução de: Ana Carvalho. **Curso e Seminário Internacional: Reprodução Interpretativa e cultura de pares das crianças.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2007. Disponível em: < www.cedes.unicamp.br/texto.pdf>. Acesso em 03 jan. 2011.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Infância, Pesquisa e Relatos Oraís. FARIA, Ana Lúcia Goulart. de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia. Dias (orgs.). **Por uma cultura da infância.** Metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. – (Coleção educação contemporânea).

ESPINOSA, Baruch de. Ética. São Paulo, Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores).

FAGIONATO-RUFFINO, Sandra. “**A educação ambiental nas escolas municipais de educação infantil de São Carlos- SP.**” Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 2003.

FAGIONATO-RUFFINO, Sandra.; PIERSON, Alice. Helena. Campos. “Falando sobre a chuva – Perspectivas de crianças de 5 e 6 anos”. Anpedinha, 2011. **Caderno de resumos.** X encontro de Pesquisa em educação na região sudeste. Pós graduação em educação na região sudeste em suas múltiplas dimensões. Disponível em: <http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/caderno_de_resumos.pdf>. Acesso em 03 set. 2011.

GOULART, Maria Inês Mafra. “**A exploração do mundo físico pela criança: participação e aprendizagem.**” Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais: Belo Horizonte, 2005.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação Ambiental: no consenso um embate?** Campinas: Papirus, 2000. 96 p. (coleção Papirus educação).

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.116, julho/2002. p. 41-59.

MACEDO, Elisabeth. A imagem da ciência: folheando um livro didático. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 86, p. 103-129, abril 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 19 ago. 2011

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta. Com olhos de criança: o que elas falam, sentem e desenham sobre sua infância no interior da creche. **Atas da 24ª Reunião Anual da Anped**, Caxambu, out 2001. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/talessan.PDF>>. Acesso em: 13 set. 2011.

PROCOPIAK, Letícia. Reflexões sobre o ambiente e a educação ambiental na sociedade atual. **Educação Ambiental em Ação.** Nº. 35, 2011. Disponível em: < <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=965&class=04>>. Acesso em 13 set. 2011.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A Pedagogia e a educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Educação.** Nº 22. Jan/abr 2000. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie22a03.htm>>. Acesso em 13 set. 2011.



SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. 9-34p. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (Org). **Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Asa Editores: Porto, Portugal, 2004.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005.

SIROTA, Régine. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**. no.112. São Paulo, Mar. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-5742001000100001&script=sci_arttext&tIng=es>. Acesso em: 05 jan. 2009.

TIRIBA, Lea. Crianças, natureza e educação infantil. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPEd**, 29, 2006, Caxambu: Anais GT7. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT07-2304--Int.pdf>>. Acesso em 06 set. 2011.

VIANNA, Heraldo Marelin. **Pesquisa em Educação-** a observação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. 108p. (Série Pesquisa, v. 5).