

## PESQUISANDO O MEIO AMBIENTE COM AS CRIANÇAS: POR UMA OUTRA GOVERNANÇA NA RELAÇÃO

---

José Cavalcante Lacerda Junior<sup>69</sup>

Taisa Lorene Sampaio Farias<sup>70</sup>

Mônica Alves de Vasconcelos<sup>71</sup>

Maria Inês Gasparetto Higuchi<sup>72</sup>

**Resumo:** Na atualidade desenvolver pesquisas sobre meio ambiente com crianças ainda é restrito. Visando uma reflexão que se aproxime de tal problemática, o presente artigo se debruçou alcançar o objetivo de apresentar algumas reflexões basilares que sustentam a construção das pesquisas ambientais que tenham as crianças como atores sociais. Sua construção metodológica pautou-se em um levantamento bibliográfico, a qual investigou o contexto contemporâneo e o universo infantil, traçando uma reflexão acerca da relação das crianças com o meio ambiente para que se apresente algumas considerações sobre as estratégias metodológicas. Ao pesquisar com crianças busca-se coadunar esse entendimento através da visibilidade do campo infantil no cenário contemporâneo, bem como apresentar reflexões e práticas distintas do olhar adulto centrado acerca da criança.

**Palavras-chaves:** Crianças; Meio Ambiente; Pesquisa.

**Abstract:** Currently developing research on the environment with children is still restricted. Aiming at a reflection that approximates this problem, the present article

---

<sup>69</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia – PPGCASA/UFAM. E-mail: psi.josecavalcante@gmail.com

<sup>70</sup> Graduanda de Engenharia Química do Centro Universitário Luterano de Manaus – CEULM/ULBRA. E-mail: taisalsf@gmail.com

<sup>71</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia - PPGCASA, Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: monica.engbio@gmail.com

<sup>72</sup> Doutora em Antropologia Social. Pesquisadora do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia – INPA. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia – PPGCASA/UFAM. Manaus, Amazonas, Brasil. E-mail: higuchi.mig@gmail.com

focused on the objective of presenting some basic reflections that support the construction of environmental research that children have as social actors. Its methodological construction was based on a bibliographical survey, which investigated the contemporary context and the infant universe, drawing a reflection on the relationship of children with the environment so that some considerations about methodological strategies can be presented. When researching with children, it is sought to combine this understanding through the visibility of the children's field in the contemporary scenario, as well as to present reflections and practices distinct from the adult perspective focused on the child.

**Keywords:** Children; Environment; Search.

## INTRODUÇÃO

Para além das rápidas transformações ocorridas no século XX e no início deste, a modernidade, essencialmente industrializada e materializada, vem se moldando mediante a produção de bens intangíveis, isto é, a produção de bens materiais ganha um formato de desenvolvimento de produtos, de gestão, de conhecimento. Contudo, embora essa transição seja explícita, a essência da modernidade capitalista se mantém: produção de mercadoria e lucro. Muda-se a forma, mas mantém a essência.

Por isso, não se cumpre em afirmar uma “pós-modernidade” como uma nova configuração temporal hoje. Não há uma ruptura com as estruturas modernas, mas trata-se uma transformação dentro de uma estrutura contínua. A modernidade se reconfigura e ganha novas nuances. Bauman (2001) utiliza a expressão modernidade líquida como uma metáfora para afirmar o caráter fluido das instituições, estruturas e relações que configuraram um ser humano centrado no individualismo que aparta de si o cuidado para com aquilo que está ao seu entorno, inclusive o meio ambiente. É essa expressão, que orienta a compreensão do contexto contemporâneo: modernidade líquida.

Diante desse contexto, esse artigo parte do seguinte problema: diante do contexto contemporâneo como conceber as pesquisas sobre o meio ambiente a partir das crianças? Visando uma reflexão que se aproxime de tal problemática, o texto se debruçou alcançar o seguinte objetivo: apresentar algumas reflexões basilares que sustentam a construção das pesquisas ambientais que tenham as crianças como atores sociais.

Para tanto, tomou-se como ponto de partida um levantamento bibliográfico, que está voltado para articular conceitos e definições, no que diz respeito a pesquisa sobre meio ambiente a partir das crianças. O texto está organizado em três tópicos, a saber: 1)

O contexto contemporâneo e o universo infantil, que tem a pretensa ideia de fornecer alguns elementos que possam contextualizar a modernidade hoje e sua interface com a infância; 2) A relação da criança com o meio ambiente, o qual objetiva destacar alguns elementos que podem nortear o encontro da criança com o meio ambiente; por fim, 3) Pesquisando com crianças, onde se tece algumas considerações metodológicas sobre a investigação do meio ambiente por meio das crianças.

Assim, acredita-se que os dados advindos desse artigo possibilitam uma reflexão acerca da problemática supracitada, evidenciando, eminentemente, compreender a relação da criança com o meio ambiente reconhecendo as crianças como atores sociais que conhecem e verbalizam sobre o meio ambiente.

## O CONTEXTO CONTEMPORÂNEO E O UNIVERSO INFANTIL

As estruturas modernas atravessam por mobilizações conjunturais, causando antagonismos entre as realidades locais e as diretrizes internacionais. Verifica-se que o contexto contemporâneo marcadamente líquido é também global assentando em um momento marcado pelas contradições e desigualdades. O indivíduo parece não mais estar à margem do processo, mas fora deste modelo que está instaurado.

Foi-se o tempo da marginalização, ou seja, aquele que está à margem. Hoje predomina a exclusão. Aquele que não se atrela ao *modus operandi* da líquida modernidade capitalista é como um barco a deriva de algum porto para atracar. O não reconhecimento do outro e a quebra dos laços solidariedade configura uma forma de relação entre os seres humanos, onde a indiferença predomina nesta interação e a exclusão parece ser algo natural.

A sobreposição de um único modelo econômico, a pulverização das identidades locais em detrimento de uma homogeneização global incide, significativamente, a realidade dos indivíduos contemporâneos e, conseqüentemente, o universo infantil e o “ser” criança. Ideias genéricas sobre o que é a infância e o ser criança são exemplificações típicas de tal contexto, onde as mesmas são negadas em suas vozes e entendidas como meros objetos que necessitam das orientações generalizantes dos adultos.

Destaca-se que o contexto contemporâneo ao mesmo tempo cria um olhar homogeneizador sobre o universo infantil mantém prisioneiras inúmeras outras crianças em seu tempo e espaço, como as crianças soldados na África (CORREIA, 2013) e as crianças perambulantes em Manaus (NORONHA, 2011).

Em meio a esse cenário surgem novos atores de resistência, isto é, frente às desigualdades. No campo científico isso não deve ser diferente, busca-se estabelecer um diálogo participativo e tolerante a partir da diversidade que constitui o universo cultural infantil podendo vislumbrar a diversidade de saberes, que historicamente foram marginalizados reconfigurando identidades e saberes que pululam o nosso cotidiano criando, assim, interfaces para a valorização do outro, tanto em sua emancipação quanto autonomia.

Nesse sentido, a unilateralidade que produz pensamentos e práticas rígidas que estereotipam e estigmatizam grupos sociais e concepções deve ceder espaço para outras configurações como o ser criança e a realidade infantil. A maneira “adultocêntrica” de conceber a realidade social e histórica hoje não se configura e estabelece espaço.

As mudanças de rumos proporcionam pensar a criança em um contexto sociocultural. Não há uma cultura infantil, mas uma pluralidade de espaços dissolvidos em sociedades, experiências, vivências, modos de ver e entender os fatos. Existem, portanto, culturas infantis tantas quais sejam as formas de inscrição da infância ao longo do tempo.

Trata-se do realocamento da margem para o centro dos temas que envolvem a criança e a infância, destacando o contemporâneo e suas incidências sobre as formas de produção infantil. As variações no contexto global produz uma pluralidade de culturas infantis, que devem levar em conta o seu local ocupado socialmente, ou seja, refletir a criança enquanto referente empírico e a infância enquanto categoria social a partir das crianças.

O reconhecimento do direito das crianças afirma-se em um cenário que visa positivar tais meandros, no entanto, os movimentos das crianças são tidos como homogêneos, mas que variam de acordo com o contexto, onde as formas de inscrição nas realidades sociais periféricas vislumbram uma agenda sobre as crianças ainda invisível.

Assim, compreender as crianças a partir delas mesmas é vislumbrar a possibilidade de entendimento da criança sobre o meio ambiente, isto é, postular as crianças como atores sociais, que na interação com seus pares evidenciam os significados emergentes na relação com o meio ambiente. Tal sentido encontra aporte nas ideias de Toren (2013, p.175) que dizia: “cada criança precisa dar significado por si mesma ao mundo habitado”. É nesse sentido que o próximo tópico versará sobre a relação das crianças com o meio ambiente.

## A RELAÇÃO DA CRIANÇA COM O MEIO AMBIENTE

A relação das crianças com o meio ambiente baseia-se no entendimento de que ambos aspectos compõem uma unidade de análise, onde não há apenas a interação de dois elementos distintos, mas a coexistência de uma integralidade dinâmica e holística, bem como o reconhecimento da uma interdependência que provoca mudança em ambos.

Isto significa reconhecer as crianças, historicamente vislumbradas como adultos em miniaturas, como atores sociais de direito, revelando o entendimento de seu universo simbólico, de suas crenças e suas representações como culturas captáveis a partir de si mesmas (SARMENTO, 1997). Da mesma forma, é lúcido reconhecer que a noção de meio ambiente não está restrito aos fenômenos naturais, mas diz respeito, também, a todos os fenômenos construídos, simbolizados e organizados pelas pessoas em sociedade (LISBOA; KINDEL, 2012). De outro modo, Morin (2015, p. 112) afirma: “como todo o conhecimento, o conhecimento da natureza situa-se num contexto e enraizamento cultural, social e histórico”.

Nesse reconhecimento, compreende-se as crianças numa relação constante de sensação, conhecimento e percepção acerca do meio ambiente, possibilita vivenciar o espaço como organismo dinâmico que está em seu entorno. O espaço não é somente um local frequentado, mas algo que provoca uma reação, que o convoca refletir sobre eles e as relações estabelecidas nestes.

Para tanto, considera-se que o ponto de partida para as atividades desenvolvidas nesse campo no que se refere às crianças é o encontro delas com os espaços. As causas, os efeitos, as descobertas e suas sistematizações conduzem a construção de significados que podem revelar a percepção ambiental contida nesses espaços. O espaço é uma teia de construção de significados, os quais informam um repertório simbólico que envolve atitudes sociais, representações e percepções, como a percepção ambiental.

Pensar e discutir a percepção ambiental é um percurso de conhecimento e reconhecimento dos “olhares” dos sujeitos, incluindo os elementos da natureza e outros organismos. A percepção ambiental não está restrita aos elementos físicos e biológicos do meio ambiente, mas como processo que engloba o aspecto sociocultural e suas relações com os modelos de desenvolvimento adotados pelo ser humano.

Aqui reside, o entendimento de percepção ambiental enquanto uma atitude ética e ativa do ser no mundo (HIGUCHI; KUHNEN, 2008). A relevância dos estudos sobre percepção ambiental torna-se uma decisiva fronteira no processo de reconsideração sobre

a relação da criança com o meio ambiente, pois incide no reconhecimento da integralidade dos elementos, além de oportunizar o conhecimento dos significados do espaço.

Tudo o que é visto, sentido e ouvido, está acoplado na maneira pela qual este meio é percebido. Dessa maneira, a relação da criança com o meio ambiente necessita compreender como os envolvidos no processo percebem, reagem e respondem sobre as ações que os envolvem. Implica, também, em compreender a percepção como algo individual, onde cada ser se apresenta de maneira diferente perante estas questões.

Perceber o meio ambiente torna-se importante no desenvolvimento de ações que garantam e protejam as crianças enquanto atores sociais, buscando a consolidação de atitudes positivas em relação ao meio ambiente. Desse modo, é imprescindível considerar os estudos e pesquisas que busquem a percepção das crianças, dos seus conhecimentos sobre o ambiente, de como elas o veem e lidam com as questões são importantes elementos no levantamento de subsídios que auxiliem na elaboração de propostas para a melhoria dessas interações.

O reconhecimento das percepções ambientais pelas crianças incita a autonomia e o respeito pelo aspecto ontológico daquele que possui uma visão de mundo e daquilo que está em seu entorno. Bourdieu (1996) evidencia que a ressonância de um grupo social é tanto maior quanto menor for a distância (social) que o indivíduo mantém, isto é, a participação dos sujeitos não somente lhes concede autonomia, mas torna-se mais efetiva na medida em que se sentem membros próximos as atividades.

Essa perspectiva instala uma compreensão que leva em consideração o aspecto ontológico dos participantes, isto é, uma visão e uma perspectiva acerca do seu mundo e daquilo que está em seu entorno. Instaura-se o campo de interlocução com os participantes mediante suas percepções e produções.

Se o conhecimento dos espaços possibilita o reconhecimento das crianças do seu estar no mundo, a percepção ambiental construída por elas sinaliza uma relação não estática, mas sempre aberta as variáveis que podem advir de um contexto “mergulhado” nas subjetividades infantis, o qual constrói e organiza o seu estar no mundo.

Os aspectos supracitados sinalizam a compreensão do espaço e sua percepção acerca do ambiente integrado a perspectiva da relação como um organismo vivo, que se regula a partir do bom funcionamento de suas partes, interligadas em um dinâmico processo, revelando aquilo que Maturana e Varela (2001) chamam de autopoiesis.

Sinaliza-se, assim, a importância da conexão das crianças com o meio ambiente por intermédio da apropriação, o qual conforme Cavalcante e Elias (2011, p. 63) é o

“processo psicossocial central na interação do sujeito com o seu entorno por meio do qual o ser humano projeta no espaço e o transforma em um prolongamento de sua pessoa, criando um lugar seu”.

Com essa compreensão, a identificação das crianças com o meio ambiente pode ser um importante enlace nas práticas educativas desenvolvidas com crianças, uma vez que pode-se considerar o processo ensino-aprendizagem numa dinâmica alicerçada em espaços significativos para a vivência do conhecimento por parte das crianças. O desenvolvimento de estratégias e metodologias que oportunizem o estabelecimento de processos de apropriação põem em contato direto a criança com a biodiversidade podendo sugerir uma aprendizagem significativa, bem como o vínculo pela interface com uma ética do cuidado (BOFF, 2005). Conviver com cuidado é tecer afinidades construtivas numa teia da solidariedade, que culmina sempre na esperança da partilha social dos bens comuns, de forma equitativa para todos.

E ainda, a escola não pode ser considerada o recinto exclusivo de todo o conhecimento. Nesse caso, outros espaços que oportunizem a conexão da criança com a natureza constituem-se como possibilidades e devem ser apropriados para a construção dos conhecimentos e práticas educativas. O reconhecimento e a apropriação desses espaços emanam uma reflexão pautada em metodologias que visam um maior empenho na aproximação maior e real dos fenômenos às circunstâncias das crianças.

Considera-se que o ponto de partida para a apropriação ambiental é o encontro das crianças com determinado fenômeno em um espaço. As causas, os efeitos, as descobertas e suas sistematizações conduzem o aprender e o significado dos conceitos e revelam suas percepções construídas a partir de sua ontologia com o meio ambiente.

Assim, nessa dinâmica relacional entre criança e meio ambiente encontra-se a experiência do espaço como condição privilegiada de reflexão, a qual se ancora em práticas propositivas no que diz respeito à vivência das crianças, principalmente no que diz respeito às suas falas, garantindo-lhes nesse universo de apropriação a possibilidade de expressar seu entendimento acerca de tal espaço. Por fim, o desenvolvimento que aproximem a conexão da criança com o meio ambiente deve encontrar ancoragem na realidade próxima da vivência da criança, onde o mesmo se apropria e recria tal conhecimento em seu contexto, estabelecendo, também, um vínculo cognitivo e afetivo que emerge desse contato. Nesse sentido, urge a necessidade de metodologias que

compreendam o “enredo” descrito até aqui e oportunize as vozes das crianças. Eis nosso próximo tópico!

## PESQUISANDO COM CRIANÇAS: POR UMA OUTRA RELAÇÃO DE “GOVERNANÇA”

Pesquisar tem como requisito a disposição para aprender e reaprender. O mergulho no eu excita o reconhecimento do que somos e do que não somos. Para tanto, pesquisar é um desnudar-se diante do outro e isso se configura como um processo onde há aprendizagem do “objeto” de estudo e o mesmo tenciona uma atitude de desvelo do pesquisador. O despojamento de suas concepções que se confrontam com a realidade “exige” um entendimento, uma forma de conhecer, um caminho a ser percorrido.

Tal pressuposto, em se tratando de pesquisas com crianças traz consigo um reconhecimento que ancora as novas metodologias: as crianças são sujeitos, participativos e ativos, no processo de construção da pesquisa. Essa perspectiva, busca interagir um modo de, conjuntamente com as crianças, construção de reflexões e práticas significativas, onde elas desenvolvam suas habilidades pessoais e sociais. Nesse sentido, Kramer (2008, p.171) nos embasa, afirmando que

olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e dar novos contornos à realidade. [...] Atuar com as crianças com este olhar significa agir com a própria condição humana, com a história humana. Desvelando o real, subvertendo a aparente ordem natural das coisas, as crianças falam não só do seu mundo e de sua ótica de crianças, mas também do mundo adulto, da sociedade contemporânea. Imbuir-se deste olhar infantil crítico, que vira as coisas pelo avesso, que desmonta brinquedos, desmancha construções, dá volta à costura do mundo, é aprender com as crianças e não se deixar infantilizar. Conhecer a infância e as crianças favorece que o ser humano continue sendo sujeito crítico da história que ele produz (e que o produz).

Compreender tal processo exige, segundo Graue; Walsh (2003, p. 115), que “considere a investigação com crianças como um modo disciplinado e sistemático de conviver com crianças que sabem mais acerca do seu mundo do que o investigador”. Ou seja, o desenvolvimento das atividades com as crianças se dá em um processo relacional em que o mesmo se cria e recria mediante o contato com as crianças, as quais são compreendidas em sua própria realidade e não vistas como simples objeto de investigação.

Sob essas confluências, pesquisar com crianças deveria nos situar em um aporte metodológico que considere outra governança na relação da pesquisa, onde seja



evidenciada a autonomia e o respeito pelo aspecto ontológico do ser criança que possui uma visão de mundo e daquilo que está em seu entorno. Desse modo, o que se pesquisa, faz-se *com*, isto é, conjuntamente as crianças, aos seus modos, aos seus entendimentos, às suas verbalizações. Instaura-se, assim, um campo de interlocução com as crianças mediante suas produções e percepções, o que sinaliza um diálogo, necessariamente diferenciado, por se tratar de uma investigação com crianças (PEREIRA; MACEDO, 2012).

Assim, a pesquisa enquanto processo de relação, que envolve alteridade e diálogo, vislumbra diferentes maneiras de estabelecer olhares e relações. Um olhar sobre o outro, que concomitantemente, lança o seu olhar diante da existência e suas singularidades, considerando os aspectos que envolvem as circunstâncias que fomentam ação. Vale ressaltar, que essa lógica não pretende criar uma espécie de “ditadura do olhar” da criança, em que suas ações, “vozes” e sentidos orientaram, exclusivamente, a pesquisa. Não cabe nesse texto entender um antagonismo entre as denominadas práticas adultocêntricas e o universo infantil. E, ainda, não cumpre desenvolver argumentos que reforcem a “ditadura do olhar”, do ponto de vista, do perspectivismo, mas evidenciarmos os pontos de convergências para estabelecer um diálogo que coadune a experiência diversa em direitos e práticas positivas. Por isso, recorda-se, que não é possível apenas o olhar do adulto, revestido de pesquisador, mas, torna-se necessário negociar, interagir e deixá-las participar ativamente da pesquisa.

Nesse sentido, tratar sobre a visibilidade das crianças em pesquisas diz respeito ao modo como se entende e compreende o papel das crianças nesse processo. É mediante essa ótica, que Soares (2006) ajuda a compreender as formas de visibilidade dadas as crianças em processos de investigação a partir de quatro condições. Diz ela (2006, p.26):

- As crianças como objetos;
- As crianças como sujeitos;
- As crianças como actores sociais;
- As crianças como participantes.

As duas primeiras maneiras reportam-se, segundo Soares (2006), a uma forma de investigação tradicional em que a criança constitui-se como ser dependente e incompetente, tendo o adulto como analista de sua condição. As duas últimas levam em consideração um modo de entender ação e a voz das crianças em um processo integrado de investigação, considerando-as como seres plenos em si.

Desse modo, as pesquisas com crianças pautadas pelas novas metodologias consideram as duas últimas formas que compreendem as crianças como participantes, que atuam e intervêm no processo. É sob tal ótica, que se apresentam algumas estratégias metodológicas que levam em consideração as crianças tomadas em seus contextos, nas quais o meio ambiente as influenciam, mas também é influenciado.

- *Estudo do meio*

O encontro das crianças com o meio ambiente, inevitavelmente, diz respeito a apropriação dos espaços, o que possibilita a realização de uma pluralidade de atividades que incluem em seu repertório o estudo do meio, através de visitas externas, excursões, passeios, etc. São atividades que não são estáticas e sempre abertas as variáveis que podem advir do contexto no qual está inserido, destacando também, a diversidade com a qual se pode entender e captar o ambiente.

Daí, a importância de dialogar com crianças sobre o estabelecimento de estratégias que podem determinar a intensidade e o significado com que a atividade terá para com as mesmas. Por isso, a necessidade de planejar a execução de tais atividades, tendo como pressuposto que nenhum planejamento é fechado em si mesmo, mas que se adapta de acordo com as variáveis que surgem no decurso do processo. E ainda, oportunize, fundamentalmente, a exploração do meio pelas crianças. No campo educacional, por exemplo, Haydt (2006) destaca que o estudo do meio proporciona um contato direto.

Como sendo uma prática educativa que se utiliza de entrevistas, excursões e visitas como formas de observar e pesquisar diretamente a realidade. [...] Uma atividade ampla que começa e termina na sala de aula, embora desenvolvida em grande parte, fora dela. [...] Logo, é uma atividade curricular extra-classe, que consiste em promover o estudo de parcelas significativas da realidade por meio da observação e pesquisa realizadas diretamente pelos alunos. (HAYDT, 2006, p.198)

Para tanto, deve-se levar em consideração as diferentes concepções e caracterizações de tais espaços, bem como a utilização dos mesmos, para que possam despertar as condições que interferem no processo de apropriação do meio ambiente. Dessa forma, a preparação do conteúdo, as informações que serão vinculadas, a linguagem utilizada devem ser observadas para salientar a importância da atividade realizada, bem como do meio imagético utilizado para registro.

- *Ambiente fotografado/fotografando o ambiente*

Enquanto elemento da condição humana, a capacidade de produzir imagens movimenta a utilização dos órgãos sensoriais que exigem informações e conhecimentos

que fazem parte de cada sujeito, dinamizando hábitos, referências e sentidos, que coadunam diante daquilo que aparece. Nesse sentido, a fotografia se mostra como um instrumento cheio de potencialidades na relação ser humano-ambiente. De acordo com Higuchi; Kuhnen (2008, p. 196): “o olhar singular através da lente é um processo de leitura e narrativa de descoberta de si mesmo no outro e o outro em si mesmo, ou seja, um duplo reconhecimento”.

A fotografia enquanto leitura se ancora na perspectiva de Freire (2003) e compreende a fotografia como uma leitura que não se reduz a um conjunto de regras de explicação de um texto, como se ele fosse um objeto pronto e acabado, a ser assimilado pelo leitor. Mas, a apropriação imagética, através de um constante exercitar, pode transformar a compreensão que o sujeito tem de si e do mundo que o cerca.

Dessa maneira, a fotografia pode provocar muito mais que o decifrar de significados e símbolos, mas evoca um espírito investigador e criativo. Desse modo, as fotografias podem auxiliar, também, no processo de entendimento da criança com o meio ambiente, podendo ser utilizadas de duas formas: 1) Ambiente Fotografado quando se apresenta as crianças fotos pré-selecionadas para que a mesma as explore e narre seus sentidos; 2) Fotografando o Ambiente quando a criança de posse da máquina fotográfica, celular, *tablete* ou outro instrumento de captura imagética, explora o ambiente, registra e verbaliza seu entendimento.

#### - *As rodas de conversas*

As rodas de conversas possuem como objetivo desvelar, por meio das vozes dos praticantes o entendimento sobre determinado assunto. Enquanto método, a roda de conversa é um momento de ressonância coletiva desenvolvida a partir de um espaço de diálogo, autonomia e construção de conhecimentos.

Diferentemente de Leporo; Dominguez (2009), que consideram as rodas de conversas como um momento marcado por regras, silêncio e outras normas. Entende-se que as rodas de conversas, consoante a De Angelo (2011), são atividades significativas em que as crianças, como sujeitos da fala, desempenham um papel ativo nos diálogos e trocas de ideias. Dessa forma, as rodas de conversas aconteciam quando o contexto solicitava uma abertura de discussões e combinados acerca de cada procedimento que seria desenvolvido no processo de investigação, mas também, em momentos espontâneos em que as crianças verbalizaram no espaço. Dessa maneira, concordamos com De Angelo (2011, p. 62-63), que diz:

A roda de conversa pode se dar em diferentes momentos ou situações. Nos momentos *instituídos* (itálico do autor), aparece como parte do planejamento realizado pela educadora e tem por grande objetivo a construção de ideias em torno de um tema gerador e das atividades necessárias para o desenvolvimento do processo, ou também como momento de partilha de informações, vivências e experiências pessoais. [...] Contudo, a roda de conversa pode se configurar nos momentos em que determinadas situações surgem e precisam ser resolvidas, conflitos precisam ser geridos, precisam ser tomadas, ideias mais complexas precisam ser discutidas. Nos momentos *exigidos* a educadora, como alguém que *identifica as tensões que vão surgindo no interior do grupo*, propõe a realização de *uma conversa*, em que *a situação é confrontada por todos* e em torno da qual se vão *dando variações que são a contribuição de cada um*.

As rodas de conversas são espaços de exposição de ideias e organização, em que a liberdade de expressão e a oportunidade de falar (e também escutar) são manejos que integram uma compreensão de mundo pelos sujeitos que dela participam. Portanto, as rodas de conversas podem ser utilizadas como estratégia para alcançar assuntos, percepções e sentidos, transformando-os em um suporte para o entendimento e construção sobre determinada temática que o meio ambiente venha evocar.

*- A autobiografia Ambiental*

Como elemento que orienta a pesquisa com crianças, o reconhecimento da criança em sua dimensão ontológica, traz a concordância com a perspectiva de Ortega y Gasset (1971), que considera a vida como realidade radical de qualquer aspecto da existência. Evidenciamos que não é qualquer uma outra vida, mas a “minha vida”, a “nossa vida”. Assim, o processo metodológico se depara não com abstrações, mas com uma realidade visível, a qual se põe e impõe como fundamental.

Nessa conjuntura, é interessante conhecer, biograficamente, as crianças participantes da pesquisa. Aqui, torna-se imprescindível a história dos indivíduos, que pode ser expressada através da denominação Autobiografia Ambiental, que segundo Elali; Pinheiro (2008, p. 218) são “textos escritos em primeira pessoa cujo principal foco é colocado nas experiências ambientais dos participantes”.

A experiência das crianças com o ambiente, conforme já fora destacado, atravessa a apropriação, a formação identitária e, fundamentalmente, por um aspecto afetivo que liga as crianças ao ambiente, que no dizer de Tuan (2012) configura-se como topofilia. A percepção, atitudes e valores em relação ao meio que está inserido podem ser expressos numa narrativa que pode subsidiar não somente o aspecto exploratório da pesquisa, mas como:

uma história pessoal que inclui o ambiente como o principal ator no conjunto dos personagens, constituindo um processo através do qual as pessoas se põem em contato com suas próprias memórias dos lugares experienciados durante a vida (ELALI; PINHEIRO, 2008, p. 227).

O aspecto fundamental desse tipo de relato é apresentar as relações cognitivas e afetivas das crianças para com o meio a partir de suas vivências, auxiliando o aspecto exploratório da pesquisa e sinalizando informações e questões referentes ao processo investigativo, além de revelar interesses específicos das crianças e o desencadeamento de temas ainda não vislumbrados pelo pesquisador.

*- Oficinas Temáticas*

Segundo Marcondes (2008), a oficina temática é caracterizada pela utilização da vivência dos participantes e a rotina diária para organizar o conhecimento, destacando a participação ativa na elaboração das práticas. Para tanto, a delimitação das atividades a serem desenvolvidas na oficina são definidas mediante o contato do pesquisador juntamente com as crianças, para compreensão da finalidade e do resultado da atividade.

A oficina temática se constitui como espaço de construções, representações captadas pelas crianças e transmitidas através de inúmeros instrumentos, como: desenhos, pinturas, colagens textos e filmagens que podem desvelar o universo das crianças participantes e expressar o imaginário do mesmo.

Para tanto, é importante que o pesquisador participante atue mais como um colaborador para não intervir na produção e possa deixar a objetivação da produção pelas crianças a mais próxima de suas realidades. Isso colabora no desenvolvimento da capacidade de trabalhar coletivamente, favorecendo a ajuda mútua e autonomia nas decisões, conforme evidencia Higuchi; Kuhnen (2008, p. 204): “atividades como esta levam o grupo a estabelecer mais confiança em si e em suas capacidades, valorizar características pessoais e o lugar no grupo”.

Assim, pesquisar com crianças para além de dar “voz e vez” ao modo como as crianças compreendem o meio ambiente, busca-se uma maior participação dos mesmos enquanto construtores de conhecimento, valores, afetos e atitudes. E ainda, a vivência direta dos mesmos torna-se profícuo à medida que há uma interligação do fenômeno ora observado com o reconhecimento ontológico das crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar com as crianças implica uma atitude de despojamentos de pré-concepções que se confrontam com uma realidade que “exige” outros modos e formas de pesquisar, isto é, um mergulho necessário da desestruturação daquilo que se supõe ser ou saber, para daí retirar a oportunidade para se reinventar, o que tornou-se a mola que impulsionou a construção dessa pesquisa. Pesquisar com as crianças é um desequilibrar-se e um valorizar da alteridade, isto é, a presença do outro é significativa.

O olhar respeitador e a escuta responsável devem orientar as intervenções em meio à diversidade de maneiras das crianças se constituírem no local de pesquisa, reconhecendo suas subjetividades. E isso inquieta e incomoda o exagero positivista de fazer pesquisa e restringe o que somos e o que podemos. Muitas vezes assentados nessa perspectiva, orgulhamo-se de se ter os parâmetros para tudo quanto há. Tudo deve ser científico! Tudo deve ser registrado com termos ditos “técnicos” e não do “senso comum”, pois o comum se refere aquilo que é linguagem popular e o popular não serve! Tem de ser a linguagem dos cultos que ocupam o topo da pirâmide, logo, as crianças, conseqüentemente, não servem ou não devem se constituir como parâmetros para a produção de informação, construção de conhecimentos e percursos investigativos.

Parece que o entendimento daquilo que não é comum continua sendo um grande desafio para nossa sociedade dita científica. O acolhimento da diferença incomoda. Nisto parece residir um dos grandes desafios da contemporaneidade, ou seja, possibilitar espaços de acolhimento efetivo e afetivo do outro para a construção de sujeitos que primam pela diferença e autonomia. E isso significa, por vezes, quebrar o roteiro positivista que em muito o fazer pesquisa embute sobre o processo e sobre o pesquisador.

Assim, a realização de uma pesquisa com crianças deve nos enveredar a possibilidade do outro, que se configura como necessidade fundamental que reivindica autonomia mediante práticas adultocêntricas que determinam sua identidade e espaço. Por fim, o presente texto expressa o desejo do reconhecimento da criança em sua integralidade, como o outro pleno que expressa sua cultura infantil sem o ideário dominador que visa negar e excluir suas concepções e vozes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOFF, Leonardo. O cuidado essencial: princípio de um novo ethos. In: **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 28-35, out./mar., 2005.

BOURDIEU, Pierre. Razões Práticas: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.

CAVALCANTE, Sylvia; ELIAS, Terezinha Façanha. Apropriação. In.: CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (orgs.). Temas Básicos em Psicologia Ambiental. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CERTEAU, de Michel. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. 3. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1994.

CORREIA, Ana Catarina Amaral. **Crianças-soldado**: o problema no caso de Darfur. 2013. 192f. Dissertação (Mestrado de Direitos Humanos) Escola de Direito, Universidade do Minho, Braga, 2013

DE ANGELO, Adilson. O espaço-tempo da fala na Educação Infantil: a roda de conversa como dispositivo pedagógico. In.: ROCHA, Eloisa Acires Candal; KRAMER, Sonia (Orgs.). **Educação Infantil**: enfoques em diálogo. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

ELALI, Gleici Azambuja; PINHEIRO, José Q. Autobiografia Ambiental: buscando afetos e cognições da experiência com ambientes. In.: PINHEIRO, José de Queiroz; Gunther, Harmunt. **Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

FISCHER, Gustave. **Psicologia Social do Ambiente**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de Ler: em três artigos que se completam**. 44. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel J. **Investigação Etnográfica com Crianças**: teorias, métodos e ética. Lisboa: Edição de Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HAYDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática. 8. ed. 2006.

HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto; KUHNEN, Ariane. Percepção e Representação Ambiental: métodos e técnicas de investigação para a educação ambiental. In.: PINHEIRO, José de Queiroz; Gunther, Harmunt. **Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

KRAMER, Sonia. Crianças e adultos em diferentes contextos: desafios de um percurso de pesquisa sobre infância, cultura e formação. In.: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

LEPORO, Natalia; DOMINGUEZ, Celi Rodrigues Chaves. **Rodas de Ciências na Educação Infantil**: as negociações de sentidos. VII ENPEC, 2009.

LISBOA, Cassiano Pamplona; KINDEL, Eunice Aita Isaia. **Educação Ambiental**: da teoria à prática. Porto Alegre: Mediações, 2012.

LOUV, Richard. **A última criança na floresta**: resgatando nossas crianças do transtorno do deficit de natureza. São Paulo: Editora Aquariana-Deleitura, 2016.

ORTEGA Y GASSET, José. **Que é Filosofia?** Tradução de Luís Washington Vita. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano Ltda, 1971.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende (Orgs.). **Infância em Pesquisa**. Rio de Janeiro: Nau, 2012.

MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro. Proposições metodológicas para o ensino de Química: oficinas temáticas para a aprendizagem da Ciência e o desenvolvimento da cidadania. **Em extensão**, Uberlândia, v. 7, p. 67-77, 2008.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. **O método II: a vida da vida**. 5.ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch; WERTHEIN, Jorge. **Pobreza e desigualdade no Brasil: traçando caminhos para a inclusão social**. Brasília: UNESCO, 2004.

NORONHA, Evelyn Lauria. **As crianças perambulantes-trabalhadoras, trabalhadoras-perambulantes nas feiras de Manaus: um olhar a partir da Sociologia da Infância**. 2010. 365f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2010

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

NUNES, Angela; SILVA, Aracy Lopes da. Contribuições da etnologia indígena brasileira à antropologia da criança. In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDA, Ana Vera Lopes da Silva (organizadoras). **Crianças Indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002. (Coleção antropologia e educação)

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel (Coord.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho – Centro de Estudos da Criança, 1997.

SOARES, Natália Fernandes. A investigação participativa no grupo social da infância. **Currículo sem fronteiras**, v. 6, n. 1, p25-40, jan/jun, 2006.

TOMÁS, Catarina Almeida. As crianças como prisioneiras do seu tempo-espço: do reflexo da infância à reflexão sobre as crianças em contexto global. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, N.1, pp.41-55, jan-jun, 2006.

TOREN, Christina. Uma antropologia além da cultura e da sociedade: entrevista com Christina Toren. IN.: **Revista Habitus**. Vol.11. n.1. Ano 2013.



TUAN, Yu-Fu. **Topofilia**: um estudo de percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012.

