

FORMAÇÃO DE PROFESSORES-INTÉRPRETES: CONSTRUINDO NOVOS OLHARES ACERCA DA INTERPRETAÇÃO AMBIENTAL NO JARDIM BOTÂNICO.

DEVELOPMENT OF INTERPRETER-TEACHERS: BUILDING NEW LOOK ABOUT ENVIRONMENTAL INTERPRETATION AT BOTANIC GARDEN

Daniel Araujo¹
Maria Eloisa Farias²

¹Universidade Luterana do Brasil/ PPGECIM/ biologoaraujo@yahoo.com.br

²Universidade Luterana do Brasil/ PPGECIM/ mariefs@ulbra.br

RESUMO

Este artigo resulta de um Curso de Formação Docente inserido nos projetos “Jardim Botânico vai à Escola” e “Formação de Professores em Ciências”. Teve como objetivos: (a) construir o alicerce teórico destinado a caracterização do Professor-Intérprete; (b) investigar as relações entre as Representações Sociais de Meio Ambiente dos professores e as atividades desenvolvidas no Jardim Botânico e (c) apresentar reflexões relacionadas ao Curso. A metodologia, embasada nos referenciais teóricos da Pesquisa-Ação, apresentou os seguintes momentos: reuniões de sensibilização e caracterização da escola; desenvolvimento do curso para os professores; criação de um grupo de estudo e constante acompanhamento/assessoramento das atividades. Com este estudo, acredita-se que exista uma relação significativa entre os discursos produzidos pelas professoras durante as visitas ao Jardim Botânico e suas respectivas Representações de Meio Ambiente; há contribuição proveniente de um curso voltado à Educação Ambiental em uma comunidade escolar e é positivo o investimento na formação do Professor-Intérprete.

Palavras-chave: Formação de Professores, Interpretação Ambiental, Jardim Botânico.

ABSTRACT

This article shows some results from a teacher development course which is inserted in two projects: “Botanic Garden goes to the school” and “Science teacher development”. It has as objectives: (a) to build the theory foundation to characterize the Interpreter-Teacher; (b) to investigate the relations between the social representations of the environment in teachers and their respective teaching practices at the Botanic Garden and (c) to present reflections about the teacher development course. The methodology was well-founded with the Action-Research and presented the following moments: meetings to promote the sensibility and characterization of the school; creation of a Study Group with constant assistance and advice. With this research was founded a significant relation between the teacher’s discourses, produced during their visits in the Botanic Garden, and their Environmental Representation; there is a great contribution to the school community from a course which involve the Environmental Interpretation and is positive the investment on the Interpreter-Teacher development.

Keywords: Teacher Development, Environmental Interpretation, Botanic Garden.

INTRODUÇÃO

...me contaram de um bairro que se transformara numa escola. A educação acontecia nas suas ruas, becos, muros, praças, cafés, ateliês...Eu nunca havia imaginado algo assim: a educação acontecendo entrelaçada à vida cotidiana. Mas não é assim que a educação deve ser?

Rubem Alves, 2004.

O presente artigo apresenta resultados preliminares relacionados a um Curso de Formação Docente inserido nos projetos “Jardim Botânico vai à Escola” e “Formação de Professores em Ciências”. Este curso envolveu professores de uma escola localizada no entorno desta Unidade de Conservação.

Parte-se do pressuposto que a Educação/Interpretação Ambiental é uma prática pedagógica que não se realiza sozinha, mas nas relações do ambiente escolar, na interação entre diferentes atores e conduzida em grande parte pelos professores (GUIMARÃES, 2004).

Esta Educação/Interpretação Ambiental acontece como parte da ação humana de transformar a natureza em cultura, atribuindo-lhe sentidos, trazendo-a para o campo da experiência humana de estar no mundo e participar da vida. Assim, o educador surge como um intérprete, não apenas porque todos os humanos o são, mas também por ofício, uma vez que educar é mediar, traduzir o mundo (CARVALHO, 2004).

Entretanto, sabe-se que durante a graduação, pouco ou nenhum enfoque relacionado a práticas de ensino fora da sala de aula é desenvolvido (WILISON, 2003). Por este motivo surgem os seguintes questionamentos: como os professores têm se preparado para atuar em ambientes fora da sala de aula? Quais habilidades, estratégias e técnicas podem ser utilizadas pelos docentes para que seus alunos consigam uma aprendizagem vivencial? Como os docentes “lêem” o ambiente natural e quais fatores influenciam a sua interpretação?

Estas questões norteiam o trabalho e a tentativa de identificar as características presentes em um professor que busca interpretar o ambiente natural, ou seja, um Professor-Intérprete.

DISCUTINDO A RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MEIO AMBIENTE E A INTERPRETAÇÃO AMBIENTAL.

Nas Ciências Sociais, o estudo das Representações Sociais remonta ao século passado, tendo como um de seus marcos fundamentais o trabalho desenvolvido por Émile Durkheim. O autor, considerado um dos fundadores da Sociologia, procurou discutir a importância das representações dentro de uma coletividade e como elas influem nas decisões que os seres humanos tomam individualmente (REIGOTA, 2004).

Entende-se por Representações Sociais como um conjunto de princípios construídos interativamente e compartilhados por diferentes grupos que através delas compreendem e transformam sua realidade (REIGOTA, 2004).

O termo natureza/ meio ambiente é um conceito engendrado e produzido através de muitos discursos e interesses, em um mesmo tempo histórico ou em diferentes épocas. Portanto, não existe apenas uma representação de natureza, mas antes, várias que foram sendo construídas social e historicamente através dos discursos científicos, jurídicos, educacionais, publicitários, ecológicos, filosóficos, religiosos entre outros (AMARAL, 1997).

Para Rio e Oliveira (apud RITTER, 2003) cada pessoa possui sua visão de mundo formada por um conjunto de realidades subjetivas. Neste contexto, toda sociedade, toda cultura, cria um determinado conceito de natureza, ao mesmo tempo em que cria e institui suas relações sociais. No interior dessas relações sociais está embutida, portanto, uma determinada concepção de natureza (GONÇALVES Apud RITTER, 2003 p.31).

É neste cenário difuso que ocorre a Educação e a Interpretação Ambiental. Um cenário onde as concepções científicas frequentemente entram em conflito com as Representações Sociais de Meio Ambiente.

Embasado neste princípio torna-se importante definir as Representações Sociais de Meio Ambiente dos professores, já que estas não só influem, mas norteiam suas práticas docentes relacionadas à Educação e a Interpretação Ambiental (GUERRA e TAGLIEBER, 2005).

Cabe salientar que a questão não é o quanto essas representações se aproximam da realidade ou se distanciam dela, mas antes, o reconhecimento de que esta própria realidade se transforma em uma categoria que precisa ser investigada como sendo um produto resultante de representações (AMARAL, 1997).

As Representações Sociais influenciam as leituras relacionadas à Natureza, as quais são produzidas no cotidiano. As leituras, por sua vez, relacionam-se de forma direta à Interpretação Ambiental.

Por Interpretação Ambiental entende-se como "uma atividade educativa que se propõe a revelar significados e inter-relações por meio do uso de objetos originais, do contato direto com o recurso e de meios ilustrativos, ao invés de simplesmente comunicar informação literal" (CARVALHO e CARMO, 2002).

Em outra definição proposta por Ham (1992) a Interpretação Ambiental compreende a tradução de uma linguagem científica em termos e déias que pessoas, carentes de um conhecimento técnico, possam facilmente compreender. E isto implica fazê-lo de uma maneira cativante e interessante para essas pessoas (CARVALHO E CARMO, 2002).

Envolvendo as definições, pode-se afirmar que o ambiente (natural ou urbano) pode ser constantemente lido, relido e interpretado. Essa interpretação é determinada em grande parte pelas condições históricas e culturais, ou seja, pelo contexto, que vai situar o sujeito-intérprete e ao mesmo tempo disponibilizar sentidos para que a leitura se torne possível e plausível (CARVALHO, 2004).

Nesse sentido, a interação com o ambiente ganha o caráter de inter-relação, na qual aquele se oferece como um contexto do qual o ser humano faz parte, envolvido pelas condições ambientais circundantes, ao mesmo tempo em que, como ser simbólico e portador de linguagem, produz uma

visão e recortes dessa realidade, construindo percepções, leituras e interpretações do ambiente que o cerca (CARVALHO, 2004).

Acredita-se que a percepção do potencial educativo de ambientes naturais semelhantes também pode sofrer leituras diferenciadas, evidenciando o caráter subjetivo dos professores que planejam saídas à campo (SIMMONS, 1998).

Dyer (apud. AMARAL, 1997) defende a inexistência do acesso não mediado à realidade, o que, em outras palavras, significa que só podemos apreender a realidade através das representações de realidade disponíveis para serem vistas e lidas.

Torna-se importante lembrar que não há apenas uma leitura sobre dado acontecimento, seja este social ou natural. Tão pouco uma leitura certa ou errada. Sempre é possível repensar e reinterpretar o ambiente natural à luz de novas considerações, do diálogo com interlocutores, de novas percepções e sentimentos e das experiências acumuladas ao longo de uma trajetória de vida (CARVALHO, 2004).

Freire também defende a idéia de que a experiência do mundo não é transparente, isto é, não é igual para todos. Na perspectiva Freiriana, o real (mundo) não se impõe como algo já dado, mas resulta das relações que cada grupo ou indivíduo estabelece em seu contexto social e cultural. Neste cenário, a aprendizagem muda o sujeito-intérprete e seu campo de ação, ao conferir-lhe a possibilidade de novas leituras do mundo e de si mesmo (FREIRE apud CARVALHO, 2004).

Com os pressupostos apresentados, é possível defender a idéia de que o docente represente um filtro, o qual media a realidade, o conhecimento e a vivência em determinado ambiente, seja ele um Museu, uma Unidade de Conservação, ou outro cenário que envolva a educação em ambientes formais e não formais.

O PROFESSOR-INTÉRPRETE COMO LEITOR E CRIADOR DE UM MUNDO DE SIGNIFICADOS

O professor, na condição de intérprete privilegiado, permite que seus alunos transitem por diferentes cenários e permaneçam em contato com uma linguagem natural, construindo uma visão crítica relacionada a uma realidade. Este ato apresenta-se como um ponto chave na construção de um olhar crítico relacionado ao ambiente natural, evitando-se a atitude cotidiana de colocar um selo de inquestionabilidade sobre a experiência, como se esta refletisse um mundo absoluto e imutável (MATURANA e VARELA, 2001).

O Professor-Intérprete, difusor e produtor de conhecimento, é chamado a tomar uma posição frente aos tópicos que estão sendo desenvolvidos. Isso quer dizer que sua ação jamais será neutra. Por este motivo, seu trabalho deve ter clareza quanto ao tipo de sociedade que ajuda a construir e ao conjunto de valores que aspira (SANTOS, 2005).

Mas quais seriam as competências e habilidades necessárias para que um Professor-Intérprete desenvolva atividades educativas em ambientes não-formais de ensino? Cabe lembrar que a Interpretação Ambiental tem, como princípio básico, a não transmissão de informação literal. Esta acaba sendo uma das dificuldades que muitos professores enfrentam ao levar seus alunos para saídas a campo e atividades ao ar livre.

Ver o docente como um profissional capaz de interpretar o seu ambiente implica no domínio de uma série de capacidades e habilidades especializadas que o fazem competente em determinada atividade (IMBERNÓN, 2004).

Para a NAAEE (North American Association for Environmental Education), as competências recomendadas para o desenvolvimento de atividades educativas ao ar livre (Outdoor Education) compreendem sete categorias: conhecimentos e habilidades; fundamentos educacionais e psicológicos; fundamentos da educação ao ar livre; conhecimentos ambientais; metodologias de ensino; ambientes de ensino e avaliação (RICHARDSON e SIMMONS, 1996).

As competências citadas são sugeridas como uma estrutura curricular para o desenvolvimento profissional de professores durante a formação inicial e continuada, o que possibilita maior envolvimento dos docentes com a educação em ambientes naturais durante o desenvolvimento de suas aulas (RICHARDSON e SIMMONS, 1996).

O Professor-Intérprete também pode ser visto como um ator social formado para promover a tradução do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais em:

- a) Consciências críticas criativas capazes de gerar respostas adequadas aos problemas sócio-ambientais vivenciados por determinada comunidade escolar;
- b) Desenvolvimento da cidadania que implica o conhecimento, uso e produção histórica dos direitos e deveres de um cidadão na busca de um comportamento ambientalmente responsável;
- c) Desenvolvimento do civismo ou consciência cívica, que implica a consideração do “outro” em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular.

Para alcançar tais objetivos, o processo de formação de um Professor-Intérprete necessita ser dotado de conhecimentos, habilidades e atitudes, de forma a desenvolver profissionais crítico-reflexivos. Assim, o eixo fundamental do currículo de formação do professor abrange o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática docente, com o objetivo de promover a interpretação, a compreensão e a reflexão sobre determinada realidade sócio-ambiental (IMBERNÓN, 2004).

Uma característica decorrente da percepção do processo educativo, apresentado por professores situados em um paradigma tradicional, a qual se reflete nas atividades de Educação Ambiental que desenvolvem é a descontextualização das práticas pedagógicas, o que caracteriza a dicotomia entre a vida escolar e a vida comunitária (GUIMARÃES, 2004).

Um desafio encontrado durante a formação do Professor-Intérprete compreende a transição de um paradigma tradicional para um paradigma crítico, o qual busca constantes leituras e releituras das questões sócio-ambientais vivenciadas pela comunidade escolar.

Esta interpretação crítica se caracteriza por ser questionadora de uma realidade pré-definida, não se acomodando a uma visão simplificadora e reducionista de um determinado cenário sócio-ambiental (GUIMARÃES, 2004).

Mas qual pode ser o caminho a ser desenvolvido na busca do rompimento com essas práticas conservadoras de Educação Ambiental, as quais não transformam significativamente a realidade e vem se tornando comum observar no cotidiano escolar? Como formar (ou reformar) o docente para que este possa se situar confortavelmente em um novo paradigma?

Acredita-se que por meio da Formação Continuada seja possível proporcionar discussões, construir conhecimentos e adquirir fundamentos para uma prática crítica e reflexiva.

CARACTERIZANDO A PESQUISA E OS ATORES ENVOLVIDOS

Neste estudo foi proposta uma estratégia embasada na Pesquisa-Ação. Segundo Thiollent (2004), a Pesquisa-Ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Embora não tenha um certo ou errado, ancora-se a Educação Ambiental na Teoria Crítica, onde os pesquisadores buscam construir um projeto pedagógico que legitime uma forma crítica da prática intelectual (McLAREM apud SATO, 2003). Para tal, a Pesquisa-Ação demonstra ser uma das metodologias mais referenciadas pelos educadores ambientais críticos (SATO, 2003).

A idéia de Pesquisa-Ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a dizer e a fazer. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a Pesquisa-Ação pretende-se desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

O trabalho teve como objetivos: (a) apresentar resultados preliminares relacionados ao Curso de Formação Docente desenvolvido no Jardim Botânico; (b) construir o alicerce de um corpo teórico destinado a caracterização do Professor-Intérprete; (c) investigar as relações existentes entre as Representações Sociais de Meio Ambiente dos professores envolvidos e as atividades desenvolvidas pelos mesmos no Jardim Botânico.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se o Jardim Botânico de Porto Alegre como laboratório para a formação de Professores-Intérpretes.

Sabe-se que o contato com o mundo natural tem sido cada vez menor, em vista do crescente processo de urbanização. Neste contexto, os Jardins Botânicos possuem um potencial singular no processo educativo da população que vive em centros urbanos, repassando conhecimentos e promovendo experiências diretas com o mundo natural (WILISON, 2003).

Define-se como Jardim Botânico uma área protegida, constituída, no seu todo ou em parte, por coleções de plantas vivas cientificamente reconhecidas, organizadas, documentadas e identificadas, com a finalidade de estudo, pesquisa e documentação do patrimônio florístico do País, acessível ao público, no todo ou em parte, servindo à educação, à cultura, ao lazer e à conservação do meio ambiente (BRASIL, 2000).

Ao servir de palco para um aprendizado vivencial e significativo, os Jardins Botânicos transformam-se em extensões da sala de aula e do pátio escolar, possibilitando ao professor um amplo horizonte de possibilidades pedagógicas interdisciplinares.

Contemplando um dos seus papéis educativos, os Jardins Botânicos trazem para si a responsabilidade de formar professores, encorajando mudanças na sua prática docente (REICHEL & ROSSMAN, 1995).

Como local para o desenvolvimento do papel educativo realizado pelo Professor-Intérprete, elegeu-se uma escola-piloto e seu entorno pois compreendem um cenário social privilegiado, no qual as diferentes leituras de mundo podem ser lidas, relidas, discutidas e criadas (PENTEADO 1997).

Na metodologia evidenciaram-se diversos momentos. Inicialmente promoveu-se a caracterização da instituição de ensino, quando buscou-se informações sobre a realidade escolar (estrutura física, filosofia, objetivos, comunidade escolar, número de professores e alunos), utilizando um questionário contendo questões abertas respondidas pela direção.

Para obter dados relacionados ao corpo docente, foi aplicado um questionário contendo questões abertas e fechadas, o qual foi respondido por todos os professores (n=17). O instrumento continha perguntas relacionadas à Formação dos Professores, informações acerca de atividades desenvolvidas em ambientes não-formais e período destinado ao estudo da Educação Ambiental durante a graduação.

Nos primeiros encontros com o grupo de professores, ficou acordado um Curso de Formação (Fig 1 e 2), a ser oferecido no Jardim Botânico, com duração de 40 horas, as quais seriam desenvolvidas aos sábados no turno da manhã e da tarde. Dentro da carga horária do curso foram trabalhados os seguintes temas: Jardins Botânicos e Educação Ambiental, Interpretação Ambiental e Trilhas Ecológicas, Biodiversidade, Permacultura, Plantas espontâneas comestíveis, utilização do pátio escolar como instrumento de ensino e Ecoalfabetização.

Para a coleta de dados durante o curso, foram utilizados questionários, observações diretas, anotações em cadernos de campo e entrevistas.



Fig 1 e 2: Professoras desenvolvendo atividades durante o Curso de Formação

Buscando criar um maior envolvimento com o corpo docente da escola, desenvolveu-se uma proposta de Formação Docente em serviço, a qual busca evitar a exclusão da formação que ocorre

no trabalho e pelo trabalho docente (SOARES, 2005). Deve-se a esta preocupação a criação de um Grupo de Discussão Interdisciplinar no local (Fig 3).



Fig 3: Grupo de Discussão Interdisciplinar

APRESENTANDO E DISCUTINDO RESULTADOS

Este trabalho é parte de uma dissertação em andamento. Cabe salientar que os dados apresentados ainda possuem um caráter preliminar, prevendo-se um maior aprofundamento em relação aos temas aqui expostos.

A partir de dados iniciais coletados, foram encontrados os resultados a seguir:

Tabela 1

Como você avalia a importância de realizar atividades de ensino-aprendizagem que possibilitem um contato direto com a natureza?

	Frequência	Porcentagem
Muito importante	13	76,5
Importante	4	23,5
Total	17	100,0

Ao analisar a Tabela 1 observa-se que a maioria dos professores avaliam o contato direto com a natureza como uma metodologia muito importante (76,5%).

Esta concepção vai de encontro ao que diz Pilleti apud Dias (2003). Segundo o autor, quando lidamos com experiências diretas, a aprendizagem é mais eficaz, pois envolve diferentes vias sensoriais e enfatiza o ensino vivencial.

Tabela 2

Durante a sua graduação, você teve algum período destinado ao estudo da Educação Ambiental, seus princípios e metodologias?

	Frequência	Porcentagem
Não	14	82,4
Sim	3	17,6
Total	17	100,0

Partindo-se dos dados apresentados na Tabela 2, é possível observar a carência de tempo destinado ao estudo da Educação Ambiental durante a graduação de grande parte dos professores (82,4% da amostra).

Este fato evidencia a urgência de se desenvolver Cursos de Formação Continuada relacionados a Educação Ambiental que, inicialmente, contemplem os professores das escolas de entorno do Jardim Botânico.

Tabela 3

Você já realizou atividades de Educação Ambiental com seus alunos em áreas verdes (pátio escolar, parques, praças, etc)?

	Freqüência	Porcentagem
Não	5	29,4
Sim	12	70,6
Total	17	100,0

O número expressivo de professores que já realizaram atividades em áreas verdes (Tabela 3) permite admitir que os docentes estão motivados para o desenvolvimento de aulas que permitem um contato direto com o ambiente natural.

Este cenário demonstra a importância da motivação na educação em geral e, principalmente, nas atividades não formais. O ensino pautado somente nas idéias, no abstrato e, sobretudo, na fragmentação do conhecimento tem contribuído para um desânimo, uma indiferença e um desprezo em relação à construção do conhecimento (SENICIATO e CAVASSAN, 2004).

Acompanhando o grupo de professores durante o curso foi possível observar, em alguns momentos, o desconforto provocado pelo paradigma mecanicista encontrado em grande parte das instituições de ensino.

Este sentimento é muito importante. Segundo Capra (1996), se a comunidade escolar estiver fragmentada em grupos e em indivíduos isolados, a diversidade poderá facilmente tornar-se uma fonte de preconceitos e de atrito. Porém, se a comunidade escolar estiver ciente da interdependência de todos os seus membros, a diversidade enriquecerá todas as relações e, desse modo, enriquecerá a comunidade como um todo, bem como cada um de seus membros. Nessa comunidade escolar, as informações e as idéias fluirão livremente por toda a rede, e a diversidade de interpretações e de estilos de aprendizagem - até mesmo a diversidade de erros - enriquecerá toda a comunidade.

Durante as entrevistas, algumas professoras exaltaram a importância do curso no sentido de promover a união do corpo docente. Este sentimento torna-se explícito no depoimento da Diretora da escola:

"O curso veio para unir o grupo né, então ao virmos aqui no Sábado, em um horário diferenciado, acabou unindo o grupo. As professoras traçam e compartilham mais informações".

O mesmo sentimento de união é expresso no depoimento promovido pela professora de educação artística:

"Eu acho que ocorreram além da mudança de olhar com relação ao nosso ambiente, eu acho que aqui dentro (*da escola*) ocorreu uma mudança muito grande na relação entre as professoras, entre nós. E esta união está tendo como retorno os projetos, o que mostra a interdisciplinaridade alcançada no projeto".

A partir destes depoimentos é possível visualizar o papel mediador do curso, facilitando a transição de uma visão fragmentada do conhecimento para uma visão interdisciplinar.

Esta prática interdisciplinar que se pretende realizar no cotidiano escolar enfrenta as resistências de práticas fragmentárias cristalizadas nesse cotidiano. No entanto, o início (saída da inércia) de um movimento interdisciplinar na escola depende incisivamente da vontade de fazer diferente. A Interdisciplinaridade se constrói na vivência do processo, motivando até mesmo que outros se juntem. E para que haja movimento, é preciso que exista uma "atitude interdisciplinar", uma predisposição a estar aberto ao outro, ao diálogo - característica geradora de sinergia, que põe de fato o processo em movimento e que não depende de intervenções de secretarias estaduais ou municipais ou de direção de escolas. Depende da intenção do educador (GUIMARÃES, 2004).

Para a coleta de informações relacionadas às Representações Sociais de Meio Ambiente dos professores, utilizou-se como instrumento desenhos produzidos pelos docentes durante o Curso de Formação. Como critério para análise utilizou-se a classificação de Representações Sociais elaborada por Sauv  (apud SATO, 2003 p.11). Segundo a pesquisadora, as Representações Sociais podem ser classificadas em sete categorias: como natureza, recurso, problema, sistema, meio de vida, biosfera e projeto de vida.

Foram analisados quinze desenhos e seus respectivos relatos, os quais apresentaram os seguintes resultados: como Natureza (66,7%), como Problema Ambiental (13,3%), como Meio de Vida (6,7%), como sistema (6,7%) e como recurso (6,7%).

Interpretando estes valores, percebe-se a grande influência de um pensamento naturalista, no qual o ambiente é visto como sinônimo de natureza (66,7%). Nestes desenhos, predominam elementos como flores, cachoeiras, árvores, pássaros, não aparecendo a figura humana. Os relatos confirmam essa representação com várias citações de meio ambiente como algo belo, estético e harmônico em uma visão romântica. Em muitas falas o ser humano é citado como o causador dos problemas o que vai de encontro as análises de Reigota (2004) sobre as Representações de Meio Ambiente de professores.

A Representação de Meio Ambiente como problema ambiental foi expressa em 13,7% da amostra. Estes desenhos mostram a figura humana ligada ao desmatamento e o avanço do meio urbano sobre o ambiente natural. Segundo Sato(2003), estas expressões representam maneiras de chamar atenção à resolução dos problemas sócio-ambientais da nossa era.

Em menor proporção surgiram representações de meio ambiente como meio de vida (6,7%) e como recurso (6,7%), situando o ambiente como espaço determinado no qual o ser humano vive e

de onde tira recursos necessários à sobrevivência, caracterizando uma visão antropocêntrica e fragmentada.

A Representação de Meio Ambiente como sistema aparece em um desenho(6,7%) com elementos naturais e a expressão “ambiente inteiro”. No relato da autora evidenciou-se uma visão complexa de meio ambiente influenciada pelo pensamento sistêmico.

Apesar da predominância do enfoque qualitativo desta pesquisa, existem dados quantitativos que não podem ser desconsiderados. Entre eles está o número de visitas realizadas pela escola ao Jardim Botânico. Utilizando-se como instrumento de análise o Caderno de Registros do Centro de Visitantes, observou-se que a escola envolvida compareceu ao Jardim Botânico não mais do que duas vezes por ano entre o período de 1994 a 2004.

Os números apresentados mostram-se distantes dos resultados alcançados no primeiro semestre de 2005, quando já foram contabilizadas dezessete visitas.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Durante as visitas realizadas no Jardim Botânico, foi possível observar uma relação significativa entre os discursos produzidos pelas professoras e suas respectivas Representações de Meio Ambiente. Este fato exalta a necessidade de se conhecer as Representações Sociais de Meio Ambiente de um determinado grupo ao se iniciar atividades relacionadas à Interpretação e à Educação Ambiental.

Partindo-se dos dados preliminares apresentados, torna-se possível defender a contribuição proveniente de um curso voltado à Educação Ambiental em uma comunidade escolar.

Quanto à formação de um Professor Intérprete, acredita-se que esta seja uma proposta que necessite de maior aprofundamento teórico. Isto permitirá a construção de novas metodologias destinadas à construção deste profissional, capaz de ler extraordinários mundos possíveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rubem. *Aprendiz de mim: um bairro que virou escola*. Campinas: Papirus, 2004.
- AMARAL, Marise Basso. O que a natureza vende? Um olhar sobre as representações da natureza no discurso publicitário. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 117-132, 1997.
- BRASIL. Resolução n. 266 de 03 de agosto de 2000. Estabelece diretrizes para a criação de Jardins Botânicos, normatiza o funcionamento desses e define seus objetivos.
- CAPRA, Fritjof. *A teia da vida*. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CARVALHO, Francisco Neves; CARMO Valéria Amorim do (Coord.). *Manual de Introdução à Interpretação Ambiental*. Belo Horizonte, 2002.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004.
- DIAS, Genebaldo Freire. *Educação Ambiental: princípios e práticas*. São Paulo: Gaia, 2003.

- GUERRA, Antonio Fernando Silveira; TAGLIEBER, José Erno. A inserção da Educação Ambiental no currículo: o olhar dos pesquisadores de um programa de mestrado em educação. *Jornal do Meio Ambiente*. Disponível em <http://www.jornaldomeioambiente.com.br/JMA-txt_importante/importante77.asp> Acessado em 19/04/2005.
- GUIMARÃES, Mauro. *A formação de Educadores Ambientais*. Campinas: Papirus, 2004.
- HAM, Sam H. *Interpretacion Ambiental: una guia práctica para gente com grandes ideas y presupuestos pequeños*. North American Press, 1992.
- INBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e Profissional- Formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2004.
- MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J.. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- PENTEADO, Heloisa Dupas. *Meio Ambiente e Formação de Professores*. São Paulo: Cortez, 1997.
- REIGOTA, Marcos. *Meio Ambiente e Representação Social*. São Paulo: Cortez, 2004.
- REICHEL, Anne Grall; ROSSMAN, Alan. Public gardens as agents of teacher change. *Roots*. Richmond, n. 11, p. 37-38, Dez. 1995.
- RICHARDSON, M.; SIMMONS, Deborah. Recommended competencies for outdoor educators. Charleston, WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools (ERIC Document Reproduction Service No. EDO-RC-96-2). 1996.
- RITTER, Simone. *Percepção Ambiental: um diagnóstico sobre alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Getúlio Dornelles Vargas no município de Parobé*. Canoas: La Salle, 2003. Monografia (Especialização em educação Ambiental).
- SANTOS, Robinson dos. O professor e a produção do conhecimento em uma sociedade em transformação. *Revista Espaço Acadêmico*. n.º.35. abr. 2004. Acessado em 09/07/2005.
- SATO, Michèle. *Educação Ambiental*. São Carlos: Rima, 2003.
- SENICIATO, Tatiana ; CAVASSAN, O. Para além da razão: reflexões sobre o papel da emoções e das aulas de campo em ambientes naturais no ensino de ciências e em Educação Ambiental. In: Jandira L. Bilcalquini Talamoni; Aloísio Costa Sampaio. (Org.). *Educação Ambiental: da prática pedagógica à cidadania*. 1 ed. São Paulo, 2004
- SOARES, Magda. As pesquisas nas áreas específicas influenciando o curso de formação de professores. In: ANDRÉ, Marli (org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus, 2005. 91-105.
- SIMMONS, Deborah. Using natural settings for Environmental Education: perceived benefits and barriers. *Journal of Environmental Education*. Vol. 29 (3): 23-31. 1998.
- WILISON, Julia. *Educação Ambiental em Jardins Botânicos: diretrizes para o desenvolvimento de estratégias individuais*. Rio de Janeiro: RBB, 2003.

Órgãos Financiadores: CAPES, ULBRA, HSBC.