

O QUE É O MEIO DO ESTUDO DO MEIO?

Carlos Francisco Gerencsez GERALDINO¹

Doutor em Geografia/Unicamp
Professor da Licenciatura em Geografia/IFSP-São Paulo

RESUMO

O artigo trata do conceito de meio utilizado na prática pedagógica denominada estudo do meio. Faz isso em dois passos. Primeiro discute qual é o conteúdo conceitual do termo *meio*, buscando deixar clara a separação entre o sentido conferido à palavra e ao conceito. Depois debate qual é o conteúdo deste conceito na prática pedagógica denominada *estudo do meio*. Longe de querer deslegitimar esta prática pedagógica, questiona-se o conceito nela presente justamente para que de simples técnica de ensino torne-se uma prática fortificada com metodologia fundada em uma teoria geográfica. Afinal, jamais teremos uma metodologia pedagógica voltada para a compreensão do geográfico da realidade se ela não se fundar conceitualmente.

Palavras-chave: Conceito. Meio. Estudo do meio.

Introdução

Não é raro, durante a leitura de textos acadêmicos ou didáticos versando sobre geografia, depararmos com a palavra *meio*. Aparecendo quase que despercebida aos olhos, faz-se, também, sempre bem compreendida na conjuntura de seu uso. Na maior parte das vezes, ela não aparece só, como meio em si, mas vem acompanhada de algum tipo de adjetivação ou complemento que serve mais para reforçar seu significado no contexto esboçado do que propriamente alterar ou pontuar outra acepção. A seguir, podemos reconhecer alguns exemplos das formas junto com as quais o meio acostuma-se apresentar associado: meio urbano, meio rural, meio intelectual, meio tropical, meio natural, meio físico, meio ambiente, meio geográfico, meio escolar, meio familiar, meio técnico, meio social, meio profissional, meio acadêmico, enfim, certamente conseguiríamos preencher ao menos duas páginas se não nos detivéssemos e entregássemos somente a fácil tarefa de lembrar e citar seus pares.

De toda sorte, o que se deve dar a atenção é que o vocábulo *meio*, associado a outro ou não, é sobremaneira presente e utilizado em grande proporção sem, por

¹ Endereço eletrônico: carlosgeraldino@gmail.com

contrapartida, adequada ênfase teórica ou, melhor dizendo, sem ser matizado sob um trato conceitual. Assim, *meio* aparece, quase sempre, como uma palavra qualquer nos textos – facilmente compreensível e passivamente substituível – e não como uma noção ou conceito² específico de conteúdo restrito àqueles que foram minimamente introduzidos ao assunto. No entanto, é importante que se note o “quase sempre” dito na frase anterior, pois o meio tem valor e conteúdo teórico, coisa que faz lhe caber com justeza e fato a designação de conceito. Mas o que, por sua vez, seria um conceito? Bem, numa primeira aproximação de resposta ainda a ser enriquecida logo mais, poderíamos dizer que conceito é uma palavra ou signo cujo conteúdo se respalda por uma determinada teoria, seja essa de ordem científica ou filosófica. Difere-se de categoria, visto que, como afirmou Armando Silva, esta “[...] define os modos de ser, enquanto o conceito define a ideia ou conjunto de ideias a respeito de alguma coisa ou fenômeno” (1986, p. 28).

A palavra e o conceito

Tendo isso em mente, façamos então um primeiro e necessário deslindar. Existe nos textos que lemos – não só os sobre geografia, apesar de estes estarem em nosso foco – o meio com o significado passível de ser encontrado em qualquer dicionário de Língua Portuguesa, ou seja, o meio como *palavra meio*; e existe também em alguns textos destinados a certo público específico, o meio subsidiado por uma teoria, o meio, então, como *conceito meio*. Assim, a diferença de ambos é que o meio sob sua forma conceitual é o termo³ que designa determinado fenômeno estudado à luz de uma teoria. Enquanto que a palavra *meio* pode conter várias definições – portando, ser polissêmica – o conceito meio ficaria, por seu turno, monossemicamente agarrado à designação de determinado fenômeno. Dessa maneira, pode-se até trocar o rótulo do conceito após uma discussão visando o melhor nome ao fenômeno observado, porém, o fenômeno em

² “Há uma polêmica em Terminologia sobre o emprego dos termos conceito e noção. A Norma ISO 1087 (1990) emprega *notion*, em francês, como equivalente de *concept*, em inglês. Muitos terminólogos empregam, por conseguinte, *noção* e *conceito* como sinônimos e não é raro encontrar um termo que substitua o outro sem qualquer restrição. [...] Ocorre, entretanto, que muitos terminólogos brasileiros alegam que o termo *noção* transmite a ideia de algo vago, pouco claro. Já *conceito* transmitiria a ideia de algo mais definido, mais estruturado. Esse debate ainda não se concluiu e a opção de uso fica ao terminólogo” (BARROS, 2004, p. 106).

³ “[...] termo é o nome de um conceito ou de uma designação e contribui para a nominalização de uma definição” (LAFACE, 2001, p. 240).

si não mudará seu identificado conteúdo pela simples e literalmente *formal* troca de palavra para designá-lo⁴.

Daí, também, discutir, por exemplo, se a expressão *meio ambiente* é pleonástica ou não – assunto bastante tematizado em searas geográficas –, podendo o fenômeno ao qual ele se refere ser nomeado como simplesmente de *meio* ou então de *ambiente*, de nada alteraria as características próprias do fenômeno, pois esta seria apenas uma discussão visando o melhor nome para a comunidade que o trabalha identificá-lo e comunicá-lo com maior eficácia.

Precisamente, todavia, o inverso desse raciocínio também pode ser possível. Ou seja, dois fenômenos diferentes – dois olhares diferentes para a realidade – podem, por uma casualidade um tanto quanto recorrente, ser nomeados com o mesmo termo. Isso, sem dúvida, gera uma imensa confusão no diálogo entre os pares da comunidade a qual o utiliza, já que o conceito ganha o depreciativo e problemático sintoma de polissemia; a ponto mesmo de os pares acadêmicos chegarem às vias de travar, como bem metaforizou Thomas Kuhn, “um diálogo de surdos” (1982, p. 188).

A palavra *meio* caracteriza-se pela sua ampla e diferenciada extensão – isso mesmo quando excluídas suas formas como adjetivo e advérbio, considerando-a apenas como substantivo – chegando às marcas de mais de uma dezena de acepções possíveis – dentre a língua culta, técnica, chula e neologismos regionalistas – segundo as edições mais recentes dos principais dicionários da Língua Portuguesa. De tal maneira, não estaríamos tão errados em pensar que essa amplitude, geradora da polissemia da palavra *meio*, por si só, já preste como fator que derrama e agrega problema ao discurso da ciência geográfica. Afinal, se a palavra escolhida para ser o nome de um conceito já é preñe em significados e interpretações diferenciadas nos dicionários, certamente terá maior chance de trazer algumas destas possíveis outras interpretações equivocadas quando utilizada, do que, por exemplo, um neologismo cunhado pelos cientistas.

⁴ Na maioria das vezes, os conceitos são expressos por palavras e definidos por palavras, porém, o conceito não é a palavra. Sandra Lencioni expressou tal raciocínio ao dizer: “Para que exista um conceito é necessário defini-lo, é necessário palavras e forma de linguagem. No entanto, atribuir identidade entre a palavra e o conceito se constitui um equívoco. Uma grave incorreção, pois se uma palavra pode ter vários significados, um conceito, em tese, não” (2008, p. 112). Por isso, também, é que podemos ter conceitos expressos em outras formas de linguagem que não necessariamente a palavra escrita como, por exemplo, nas artes plásticas ou em representações cartográficas. Afinal, em qualquer carta, mapa ou mesmo na soma de poucos traços de um croqui estão presentes bases de compreensão de determinada *concepção* de mundo. Para um aprofundamento desse argumento, conferir a tese de Douglas Santos (2002) e a de Ângela Katuta (2004).

Contudo, faz-se lógico que este não seja o único problema referente ao conceito de meio e nem mesmo o devamos considerar como algo essencial. Posto que os sentidos diferenciados presentes internamente ao discurso geográfico, ou mesmo de qualquer outro no campo científico, surjam não de escolhas que cada pensador faz a partir das acepções decantadas e resguardadas em dicionários, mas sim, de suas visões de conjunto – para sermos precisos, de sua teoria – dos assuntos que centram e subsidiam sua pesquisa e cujo significado do termo utilizado já não se dá, e nem pode ser lido, como correspondente a uma palavra frequente no cotidiano, e, para além, como um constructo, como um conceito peculiar definido pela e para sua disciplina. Algo que no limite faz-se ser até incompreensível se não for remetido ao contexto teórico que o abarca. Daí, também, deriva o fato de que um conceito não ser passível de compreensão sem o auxílio de outros. Um conceito jamais se sustém sozinho. Seu significado é atrelado e amparado pela definição de outros, que formam, em última instância, uma teia ou rede conceitual possibilitadora de um discurso teórico (OLIVA, 2003).

Reconhecer o exposto é passo importante para evitarmos certos equívocos relativos à confusão entre a palavra e o conceito de meio evidenciável, por exemplo, num típico trocadilho que infelizmente não raro aflora-se com tom revelador e formal no discurso geográfico – passível de ser identificado em livros, artigos e falas em eventos e aulas – concebido a partir do seguinte juízo: “não queremos o meio ambiente, mas sim ele por inteiro”⁵. Ora, bem sabemos que o *meio* do conceito *meio ambiente* não diz respeito ou mesmo tem qualquer tipo de relação, afora a forma terminológica, com uma das possíveis conotações da palavra *meio*, que é evidentemente utilizada na expressão como sinônima do vocábulo *metade*. Este se faz como um bom exemplo da desconsideração analítica entre o conceito e a palavra *meio*.

Outro atributo capital do conceito é o fator histórico; sobre esse, Max Sorre dizia: “Nas disciplinas do homem, a linguagem não tem o rigor de uma álgebra: o conteúdo dos termos de seu vocabulário muda com o tempo, carregando-se de novos

⁵ Um exemplo pode ser conferido na passagem: “Gonçalves (1989), em sua crítica ao conceito de meio ambiente, propõe uma visão de ambiente por inteiro, ou seja, considerá-lo nas suas múltiplas facetas. Não sendo mais possível conceber ambiente como equivalente a natural. O ambiente como inteiro, como se refere, implica privilegiar o homem como sujeito das transformações, sem negar as tensões sob as mais diferentes dimensões” (SUERTEGARAY, 2000, p. 27). Remetendo-se, também, a Carlos Gonçalves (1989), Francisco Mendonça argumentou: “Mesmo se esta leitura crítica apresente considerável coerência etimológica, não deixa de ser lastimável o fato de os geógrafos pouco terem lutado para explicar a especificidade e importância do termo *meio* no que concerne à sua significação científica [...]” (2002, p. 124-125).

sentidos” (1984, p. 117). Assim, o conceito renova-se passando por transformações relativas ao câmbio ou aprimoramento da visão do pesquisador em face da realidade também fluida. Daí, às vezes, este optar pela alteração do nome do conceito por não mais se adequar às mudanças dos conteúdos da realidade ou, por outra via de procedimento, optar pelo mantimento da forma linguística do termo com a atenção de sempre ir indicando ao público as mudanças em seu conteúdo. Esse dilema gerado pela tensão forma/conteúdo do conceito, por exemplo, levou Milton Santos a refletir e a se autoquestionar na passagem:

[...] desastrosa é a utilização de um mesmo vocábulo para fatos que se encontram em permanente mutação. Mais precisamente, é todo o problema de vocabulário que se coloca, de maneira cada vez mais aguda, para as disciplinas relacionadas com os dados humanos, cuja evolução é em nossos dias tão rápida. Essa evolução acelerada – que é na verdade uma revolução – exige tanto a transformação de nossos instrumentos de pensar quanto das formas de expressão de nosso pensamento. [...] Essas mudanças, tão rápidas, da sociedade humana fazem com que as noções clássicas e as palavras consagradas nos coloquem frequentemente em situação embaraçosa. Devemos manter um vocabulário caduco por amor às palavras, conservando expressões que, em decorrência das mudanças ocorridas na realidade, perderam, em parte ou na totalidade, o sentido? Devemos abandonar palavras dotadas de uma ressonância e de um valor histórico, ou devemos aceitá-las indicando que seu conteúdo mudou? (SANTOS, 1991, p. 45)

É interessante podermos notar que o autor responde a este impasse resolvendo-o em sua própria trajetória intelectual. Pelo menos, é isso que faz claramente em relação ao conceito, curiosamente aqui tematizado, de meio. O faz agregando ao seu antigo conteúdo – referente apenas aos elementos naturais, aquilo que hoje seria entendido por meio natural – às mudanças geradas pela apropriação humana, com o porém de preocupar-se em ir sempre pontuando na sua forma conceitual as periodizações, os recortes no real, que considerou como mais essenciais. Assim, apresenta-nos em sucessão: o meio natural ou pré-técnico, o meio técnico, o meio técnico-científico, e o meio técnico-científico e informacional (SANTOS, 2004, p. 233-241). Dessa maneira, como resoluta do impasse binário por ele próprio evidenciado, acaba por optar em não traçar somente um dos caminhos postos. Não diz apenas *meio* e ressalva a mudança do conteúdo. Como também não joga fora o termo, consagrado na literatura geográfica, em prol das diferenças da realidade atual. Resolve-se – com o perdão do aqui quase que

inevitável, porém justificável, trocadilho – pelo caminho do meio no truncamento dual referente ao *meio*.

Bem, se quiséssemos elucubrar mais sobre o que é conceito e quais são suas qualidades científicas, teríamos que nos delongar por mais páginas. Mas, apesar de essa preocupação estar transversalmente presente, não se quer isso em específico. Portanto, contentemo-nos por aqui sobre as considerações acerca da definição do conceito e sigamos com o foco apenas no conceito de meio; seguros de que as afirmações feitas acima já servirão de forma satisfatória para iluminar o caminho que traçaremos a partir de agora. Este caminho, por sua vez, diz respeito ao contextualizar conceitual do meio no ambiente da Geografia que vem sendo produzida no Brasil. Esta, formada por professores e alunos, eventos, livros, aulas *etc*; contém uma plêiade de temas e enfoques, sendo o conceito de meio aplicado e utilizado em alguns deles, certamente, em pelo menos quatro. Os nichos teóricos mais evidentes em que ora se resguarda são: 1. o debate ambiental, cujo meio aparece sob o rótulo de *meio ambiente*; 2. o *meio técnico*, posteriormente agregado de conteúdo científico e informacional, embasado principalmente pelas teorias desenvolvidas e encontradas em grande parte das obras de Milton Santos; 3. o *meio geográfico*, termo mais utilizado em obras hoje consideradas como “clássicas”; e, por fim, 4. o meio da prática pedagógica denominada *estudo do meio*.

Faz-se claro que o conteúdo teórico do meio nestes quatro contextos tem relações que podemos até considerar profundas, ocorre que teríamos como que fechar os olhos para, em contrapartida, não evidenciarmos, como veremos adiante um a um, as suas também profundas diferenças teóricas e práticas. É certo, também, que pode haver mais alguns usos que aqui nos escapa; sucede que, todavia, somente estas quatro diferentes formas de presença do conceito meio no discurso geográfico brasileiro já servem para torná-lo, no mínimo, multifacetado e polissêmico. Em verdade, podemos estar seguros de que há outros usos sendo feitos para o conceito de meio na geografia acadêmica atual que fogem completamente ao ajuste arbitrário dessas quatro esferas. No entanto, tais propostas ainda não se constituem como matrizes do pensamento geográfico, ou seja, suas presenças estão resguardadas às discussões no universo acadêmico sem ainda fortes reverberações no campo técnico ou na prática do ensino. Já as quatro esferas apresentadas formam-se, a nosso ver, como grandes temas

paradigmáticos ao qual o conceito de meio é interpretado hoje na Geografia. O que, enfim, equivale dizer que o meio, sob sua forma conceitual, está assentado em quatro tipos de matrizes teóricas: a pedagógica, a ambientalista, a técnica e ao temário clássico.

O meio do estudo do meio

Nos debruçamos nesse texto especificamente sobre a investigação do conceito de meio subscrito na prática pedagógica do estudo do meio⁶. Como auxílio fundamental para esta trajetória, tomamos emprestados os raciocínios expressos por Nídia Pontuschka (2004) em texto que trata das diversas transformações que o estudo do meio sofreu desde seu surgimento nas escolas brasileiras até a atualidade. Neste, além de analisar sua história, a autora preocupa-se em esboçar algumas das possíveis definições do conceito que dá nome e fundamento para tal prática, que aqui serão de grande valia para desvendarmos quais são os conteúdos da realidade que se aglutinam nessa esfera em que o meio aflora-se.

Segundo Pontuschka (2004), as primeiras escolas brasileiras a terem na pauta de seus currículos o estudo do meio foram as de cunho político anarquista, na virada do século XIX para o XX, nas regiões Sul e Sudeste do país. A metodologia à qual seguiam era aquela proposta por Francisco Ferrer Guardia (1849-1909), pedagogo libertário, fundador da Escola Moderna de Barcelona. A ideia era de que os alunos tomassem conhecimento da realidade, sem a regulação do governo, observando principalmente as características sociais do entorno, desenvolvendo, de maneira espontânea e crítica, conceitos como os de igualdade e justiça frente à dura condição de vida que visualizavam.

Os fatores principais para que emergisse esse tipo de ensino contestador no Brasil foram aqueles provindos do contexto histórico e geográfico da época. Com a decadência da produção cafeeira e os reinvestimentos de capitais para a industrialização, os imigrantes – principalmente os de origem italiana – vindos para o campo foram manobrados às cidades para trabalharem nas fábricas. Lá passaram a sentir na pele o aguçamento da contradição capital/trabalho. Viam-se em desvantagem com seus novos patrões não por somente disporem dos meios de produção, mas também, por não terem

⁶ Para uma apreciação do conceito de meio enquanto meio ambiente, ver Geraldino (2014). Para o meio como meio técnico, ver Geraldino (2013).

acesso à educação básica. O fato de a maioria ser analfabeta dificultava em muito a organização dos movimentos reivindicatórios relativos aos problemas sociais que enfrentavam. Não por acaso, a primeira escola anarquista do Brasil surge localizada no bairro operário do Brás da capital paulista. Foi fundada em 1900 por Luigi Basile e batizada de *Dante Alighieri*. Naquele contexto, as contradições afloravam por ser um dos primeiros bairros a se industrializar e por conter uma grande leva de imigrantes italianos de veia anarquista.

No entanto, já na segunda década deste mesmo século, com o movimento anarquista reprimido e seus líderes mortos, essas escolas foram fechadas. E será somente na década de 1960, sob o auge da Escola Nova, e agora embasado no método piagetiano, que a prática do estudo do meio retomará para as escolas. Todavia, outra vez será reprimida, agora pelos militares com seus poderes ditatoriais pós-AI5. Só mesmo reflorirá, pouco a pouco, no início da década de 1980, adentrando definitivamente nas escolas particulares e públicas. Só que, mais uma vez, com um porém.

Como lamenta Pontuschka, o estudo do meio hoje é exercido de maneira muito diferenciada de escola para escola, sendo entendido por alguns professores até como apenas um simples sair da sala de aula. Outro problema, ligado a este, que o estudo do meio vem enfrentando, é a perda de seu caráter contestatório. Assim, faz-se no mínimo interessante sabermos que o estudo do meio não foi iniciado, e prolongado em sua história, como método pedagógico passivo, cujo olhar desinteressado estivesse apenas voltado ao constatar teorias científicas em campo ou se interessando somente pelos impactos que o homem faz na natureza. O estudo do meio que foi tantas vezes reprimido por ser uma metodologia fundamentalmente crítica, hoje ironicamente, enfrenta a grande dificuldade de ser realizado, em grande parte das escolas, como simples passeio inócuo e até com uma potencial ferramenta naturalizadora dos conflitos sociais expressos nas paisagens.

A consideração histórica da metodologia do estudo do meio nos serve aqui, tão somente, para não esquecermos seu fundamento contestatório. Entretanto, o que nos deve mais interessar é o como que seu conceito central é entendido. E se justamente nos ativermos à análise das quatro esferas indicadas pela prática do estudo do meio, isso se deve por um motivo; esse é derivado do fato de que o conceito de meio vigente nesta esfera encontra-se com a maior extensão e, conseqüentemente, com o menor grau de

compreensão dos quatro nichos identificados. O que quer dizer que o meio desta esfera é o que mais contém acepções diferenciadas; fazendo-se com o mais amplo e com o menos preciso conteúdo. Fato que, sem dúvida, acarreta-lhe um problema lógico-conceitual evidenciável na tentativa de resposta das questões: O que é o *meio* do estudo do meio? Ou seja, qual é o conteúdo conceitual subscrito em tal prática? Seria um conceito de meio definido propriamente para a tal prática? Se assim o for, como podemos considerar válida a resposta tautológica que diz que “o meio do estudo do meio é o meio do estudo do meio”? Ora, simplesmente não a poderíamos considerar. A partir disso, outra pergunta incorreria: Seria este meio um conceito emprestado de outras esferas que o utilizam? Como o meio das outras três: o meio ambiente, o meio técnico ou o meio geográfico, por exemplo? Seria temerário responder que é a somatória destas três ou que é a mesma entidade *meio* que se está falando, principalmente pelo risco de desconsiderarmos suas diferenças. E, enfim, uma última: o que há de geográfico no estudo do meio?

Na verdade, sendo o estudo do meio, sobretudo, um método de ensino, as perguntas feitas acima se tornam quase que injustas. Afinal, é certo que o estudo do meio não se faz como uma nova proposta de conceituar o meio, mas sim, como uma proposta de ensiná-lo. Todavia, mesmo sendo isso, o aplicador do estudo do meio não pode se eximir da definição ou sentido ao qual trata o *meio* que irá ensinar. O fato de não se cobrar uma conceituação inédita ou própria para tal prática não o torna livre e descompromissado de esboçar claramente sua concepção de meio utilizada. Não fosse de tal modo, qualquer criança sendo a ela submetida poderia arruiná-la, logo no início, se acaso inocentemente perguntasse ao professor: “O que é meio?” Ouvindo como resposta um seriado de exemplos como “ora, estas cadeiras, as janelas, a lousa, o ar, os seus coleguinhas...” até a pergunta se dissolver sem, no entanto, chegar-se a uma resposta, posto que, exemplificar o meio é bem diferente de defini-lo. Sabemos que, na maioria das vezes, a capacidade retórica de um adulto é superior ao de uma criança e que isso serviria muito bem ao professor para desviar a questão que talvez pense ser apenas mais uma que “não vem ao caso”. Ocorre que esta em específica vem ao caso e vem afiada, pois vai direto ao fundamento teórico desta prática pedagógica – mesmo sendo tudo isso ignorado pela criança questionadora – quer saber sobre quais entidades da realidade estão abarcadas pela simples palavra *meio*.

Contudo, cabe esclarecer que essas interrogações críticas que estamos fazendo ao estudo do meio não visam, de maneira alguma, a deslegitimar esta prática pedagógica, uma vez que, ela, de fato, alcança resultados e faz-se importantíssima ao estudo e ao ensino da geografia. Ao questionar o conceito meio desta esfera, apenas queremos, juntamente às preocupações expressas por Pontuschka, que de simples técnica de ensino torne-se uma prática fortificada com metodologia fundada numa teoria geográfica, visto que jamais teremos uma metodologia pedagógica voltada para a compreensão do geográfico da realidade se ela não se fundar de modo conceitual; principalmente, em se tratando de seu conceito base.

A fim de melhor entendermos o conteúdo conceitual do meio nesta prática, aproximemo-nos de suas definições. Faremos esta aproximação seguindo o já referido texto de Pontuschka. Em certa altura, trazendo as definições para o conceito de meio de autores envolvidos diretamente nesta prática, a autora cita a preocupação, divulgada em artigo de 1965, de Sylvia Magaldi: “[...] que a abordagem do estudo do meio envolvia o problema de conceituar *meio*, de caracterizá-lo, de defini-lo” (MAGALDI, 1965 citada por PONTUSCHKA, 2004, p. 253). Então, consciente disso, em suas próprias palavras, Magaldi (1965, p. 254) assim o definia: “[...] meio é um todo, indissociável e orgânico, no qual estão presentes, em comunicação fluente, dinâmica, todos aqueles elementos que, nas salas de aula aparecem rotulados e compartimentados: geografia, biologia, língua, artes etc”. Muito próxima dessa definição feita por Magaldi encontra-se a de Maria Nidelcoff, que diz:

[...] o meio é toda aquela realidade física, biológica, humana que rodeia os alunos, estando ligados a ele de uma maneira direta, através da experiência e com a qual estavam em intercâmbio permanente. Não se pode, portanto, precisar os limites do meio, porque, à medida que a criança cresce, seus relacionamentos com a realidade que rodeia se tornam imperiosos. O meio é cada vez mais amplo, se estende: meu quintal, minha rua, meu bairro, meu lugarejo, os arredores do meu lugarejo. (NIDELCOFF citada por PONTUSCHKA, 2004, p. 256)

Vemos que, com estas duas definições, o conceito de meio do estudo do meio passa a ganhar contornos. As definições iniciam por considerá-lo como um todo envolvente captado pela experiência. Ambas, também, deixam claro o fato de que este todo ao qual concerne o meio é estudado de maneira multifacetada em disciplinas

ofertadas em sala de aula. Porém, a definição de Nidelcoff parece ser mais rica do que a feita por Magaldi por considerar o meio como algo sinônimo de consciência, uma vez que o “todo” que o meio é se complexifica, pelo menos em escala, à medida que a criança cresce e se defronta com relações abrangentes com o mundo. Podemos, então, interpretar, segundo estas definições, que o meio é tanto aquilo que está ali materializado e envolvendo a criança, quanto aquilo que a criança apreende dele, interpretando-o em sua consciência. Interessante observarmos também que a definição de Nidelcoff bem representa a metodologia piagetiana, bastante vigente em meados do século passado, por relacionar o grau de complexidade da coisa apreendida com a capacidade intelectual desenvolvida em estágios de aprendizado da criança.

Apesar de trazer parâmetros ao conceito de meio, os recortes do real realizados tanto por Nidelcoff quanto por Magaldi são amplos o bastante a ponto de autorizar a associação do termo *meio* ao termo *todo envolvente*. Fato que deriva que o estudo do meio seja passível de muitas metodologias, tantas quantas forem às áreas de conhecimento que temos hoje. Nesse sentido, estudar o meio é algo que o ser humano faz desde sua formação. Assim, se quisermos polemizar sendo ainda razoáveis, podemos dizer que uma considerável parte dos seres vivos, de certa forma, também *estuda* seus meios com o fim de subsistirem enquanto seres e enquanto espécie. O que se quer dizer aqui é que o estudo do meio não é de maneira alguma uma exclusividade da ciência geográfica, e nem mesmo poderemos defender que a nossa disciplina faça mais uso dele do que outras como, por exemplo, a Química ou a Física. O estudo do meio, para ter algum uso à Geografia, deve ter uma direção do olhar aos objetivos de nossa disciplina. E daí devemos saber o que é que queremos dizer com estudo de Geografia, bem como, com o estudo do *geográfico* presente na realidade, quando fazemos uso da metodologia do estudo do meio. Portanto, a pergunta-chave para não deixarmos o estudo do meio em geografia ser o estudo de qualquer coisa que nos envolve é: O que há do meio que interessa à Geografia? Lembrando, mais uma vez, que dizer *tudo* nos remeteria a discutir desde quarks e elétrons às longínquas e incontáveis galáxias. Pontuschka, consciente disso, persegue o que há de geográfico no meio ao apresentar uma série de questionamentos na passagem:

Os alunos, mesmo os das séries iniciais, querem saber os porquês de fatos observados na paisagem ou percebidos nas relações humanas:

Porque há tantos *shopping centers* nas marginais dos rios Pinheiros e Tietê; por que este *shopping* está no topo da colina e a nossa escola lá embaixo, escondida; por que tantos alunos vêm de outro bairro para nossa escola; por que as principais áreas industriais estão próximas aos rios e de outros cursos d'água; por que foi feito um loteamento de 40 terrenos e não deixaram lugar para construir a escola; por que há garças no rio Pinheiros quando se sabe que não há peixes nesse rio poluído. (PONTUSCHKA, 2004, p. 260)

Há algo fundamental subsumido nestas perguntas. Algo que dá a razão disciplinar da Geografia. As perguntas buscam saber os *porquês dos aondes*. Trazem a necessidade de respostas enraizadas na configuração territorial, na geografia correspondente àqueles fenômenos. Não se pode deixar de considerar que, sim, há um fundamento geográfico evidenciado nessas perguntas. Não há como escapar disso. Pontuschka e os demais geógrafos do atual contexto parecem saber claramente o quanto o estudo do meio faz-se como peça-chave para adentrada ao geográfico da realidade. Todavia, uma definição própria para o meio segundo a ciência geográfica ainda falta. Há, para além, certa confusão dos termos utilizados. Meio não parece se diferenciar, por exemplo, de conceitos como paisagem, lugar, território, meio ambiente ou mesmo espaço⁷. Então, meio ainda não seria um conceito com propriedades singulares que lhe permitiria articular-se com outros conceitos. Desse modo, em vez de *meio* articular-se com outros conceitos, encontrando seu lugar numa rede conceitual, simplesmente, parece se diluir entre eles; passando a ser um bom sinônimo sempre à mão.

Essa característica de indefinição do conceito de meio é derivada da falta de epistemologia geográfica na prática do estudo do meio. Essa falta de epistemologia, no entanto, não quer dizer que aqueles que estão aplicando o estudo do meio nas escolas não estejam ensinando geografia, já que, como vimos, há sim perguntas geográficas sendo feitas à realidade através dessa prática, portanto, se está indubitavelmente fazendo geografia. A falta de epistemologia aqui apontada diz respeito apenas à forma conceitual do meio que é apresentada com base em definições advindas de outras áreas do saber – como no caso, da Psicologia ou da Pedagogia, por exemplo – ou diluída entre os conteúdos de outros conceitos típicos da Geografia, como espaço, paisagem e território. Dessa maneira, esse sintoma de se não saber ao certo a que o conceito de

⁷ Um exemplo dessa indiferenciação se encontra na passagem: “[...] o professor pode ir ajudando o aluno a trabalhar com referenciais que permitam a leitura mais sistematizada do ‘meio’ como querem alguns, do ‘espaço’ como querem outros” (PONTUSCHKA, 2004, p. 256).

meio se refere ao geográfico da realidade, pode causar problemas em sua própria aplicação pedagógica. Afinal, bem saber dizer a realidade constitui-se como passo fundamental para compreendê-la.

Talvez, até não pudéssemos absolutizar esta falta epistemológica concernente ao conceito de meio, pois o geógrafo Pierre Dagenais, em um diminuto artigo de 1944, já trazia ao debate do estudo do meio, doses homeopáticas de epistemologia ao referenciá-lo em nomes importantes como Paul Vidal de La Blache, Pierre Defontaines e Albert Demangeon. Ocorre que, apesar de tê-los como referência ao tratar sobre o estudo do meio, Dagenais não busca problematizar ou respaldar o conceito de meio na definição destes autores. Mas apenas os utiliza como defensores de tal importante prática pedagógica para a Geografia. Assim, o conceito de meio do estudo do meio, ainda quando é remetido à epistemologia, como é o caso desse breve artigo de três páginas de Dagenais, não é definido geograficamente.

Considerações finais

O que se pode concluir sobre estas considerações? Bem, principalmente que, se, de fato, procuramos saber o que se entende por *meio* na ciência geográfica brasileira, não é na esfera identificada do estudo do meio que teremos sólidas fontes de respostas, visto que, se podemos verificar em trabalhos teóricos sobre essa prática uma iniciativa de defini-lo – ainda que rara e fragilmente assegurado pela epistemologia da disciplina – em sua efetivação pedagógica nas escolas, teríamos que encontrá-lo na definição de cada professor(a) que lhe faz uso. Ou seja, se, de fato queremos buscar o cerne teórico do conceito de meio, não podemos nos debruçar nesta prática de ensino, afinal estaríamos sujeitos a fragmentar a investigação ao infinito ou, pelo menos, à quantidade de professores de Geografia que o utilizam guardando particular noção em suas cabeças.

Como dito, o conceito de meio no estudo do meio é pouco tematizado porque se encontra no campo de aplicação pedagógica e não no campo de problematização teórica. Assim, o trato conceitual no estudo do meio, antes de ser problemático, estaria em dependência de formulações teóricas externas. Essas formulações seriam aquelas encontradas nas outras três esferas identificadas: o meio ambiente, o meio técnico e o meio geográfico. O que se quer dizer, então, é que quando um professor de Geografia utiliza-se do estudo do meio em suas aulas, ou guarda uma particular compreensão do

conceito de meio, ou o respalda no que o discurso geográfico, chama de meio ambiente, meio técnico ou meio geográfico. Entretanto, mesmo que o professor tenha uma particular acepção de meio, ele, de certa maneira, deve ter tido alguma influência dessas três formas de meio encontradas no discurso geográfico.

Referências bibliográficas

- KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas*. Trad. Beatriz Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- OLIVA, A. *Filosofia da Ciência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- PONTUSCHKA, N. O conceito de estudo do meio transforma-se... In: VESENTINI, J. (org.). *O ensino de geografia no século XXI*. Campinas: Papirus, 2004.
- SANTOS, M. *O trabalho do geógrafo no terceiro mundo*. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1991.
- SANTOS, M. *A natureza do espaço*. 4ª ed. São Paulo: Edusp, 2004.
- SILVA, A. C. As categorias como fundamento do conhecimento geográfico. In: SANTOS, M.; SOUZA, M. *O espaço interdisciplinar*. São Paulo: Nobel, 1986.
- SORRE, M. *Geografia* (org. MEGALE, J.). Trad. Januário Megale, Maria França e Moacyr Marques. São Paulo: Ática, 1984.

Referências citadas nas notas de rodapé:

- BARROS, L. *Curso básico de Terminologia*. São Paulo: Edusp, 2004.
- GERALDINO, C. F. G. O conceito de meio técnico em Milton Santos. *Geoambiente On-line*, v. 23, p. 01-12, 2013.
- GERALDINO, C. F. G. O meio como ambiente: da emergência às críticas de um conceito. *Ateliê Geográfico* (UFG), v. 08, p. 198-220, 2014.
- KATUTA, A. *O Estrangeiro no mundo da Geografia*. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- LAFACE, A. Definição do vocabulário terminológico no universo acadêmico. In: OLIVEIRA, M; ISQUERDO, A. (org.). 2ª ed. *As ciências do léxico*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2001.

LENCIONI, S. Observações sobre o conceito de cidade e urbano. *Geosp.* São Paulo, n. 24, 2008.

MENDONÇA, F. Geografia socioambiental. In: MENDONÇA, F; KOSEL, S. (org.). *Elementos da epistemologia da geografia contemporânea*. Curitiba: UFPR, 2002.

SANTOS, D. *A reinvenção do espaço*. São Paulo: Unesp, 2002.

SUERTEGARAY, D. Espaço geográfico uno múltiplo. In: SUERTEGARAY, D; BASSO, L; VERDUM, R. (org.). *Ambiente e lugar no urbano*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2000.

WHAT IS THE ENVIRONMENT OF THE STUDY OF THE ENVIRONMENT?

ABSTRACT

The article deals with the concept of environment used in pedagogical practice called the study of the environment. Do this in two steps. First he discusses the conceptual content of the term, seeking to make clear the separation between the meaning given to the word and the concept. Then it discusses the content of this concept in pedagogical practice called the study of the environment. Far from wanting to delegitimize this pedagogical practice, the concept in it is questioned precisely so that from simple teaching technique it becomes a practice fortified with methodology based on a geographical theory. After all, we will never have a pedagogical methodology aimed at understanding the geographic reality if it is not conceptually founded.

Keywords: *Concept. Environment. Environment study.*