

ESTUDOS DO MEIO: UM CONVITE PARA CONHECER A ESCOLA E O SEU ENTORNO

Andréa Haddad Barbosa ¹

RESUMO

Os Estudos do Meio revelam-se como uma metodologia de ensino e de aprendizagem que podem ser aplicados em todos os níveis de escolaridade e envolver as mais diversas áreas do conhecimento. Por ser uma metodologia que, de modo geral, envolve o contato direto com a realidade, mostra-se bastante profícua para o trabalho com as crianças e promotora de maior engajamento nas atividades escolares. Soma-se a isso o fato de que tal proposta também possibilita o contato das crianças com os ambientes naturais, que estão na própria escola ou próximos a ela, o que favorece a compreensão do espaço vivido. O presente artigo teve por objetivo traçar reflexões sobre os Estudos do Meio como uma possibilidade pedagógica de forma a proporcionar para as crianças experiências que vão além do livro didático e do universo restrito da sala de aula, como uma possibilidade de tornar o conteúdo vivo e de ler o mundo a partir do lugar, ou melhor, do espaço vivido. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que teve por base os autores Dewey (1979), Imbernón (2012), Zabala (1998, 2002), Mendonça e Neiman (2013) entre outros. De acordo com os posicionamentos teóricos expostos neste artigo, pode-se afirmar que os Estudos do Meio têm o potencial de agregar qualidade nas experiências escolares ao valorizar a observação, a vivência e a análise dos lugares que envolvem a escola e o seu entorno, podendo ser vivenciados na infância. É uma proposta que pode ser adaptada a diferentes realidades e que está ao alcance de todas as escolas.

Palavras-chave: Estudos do Meio, Ensino e aprendizagem, Experiência.

INTRODUÇÃO

As vivências em espaços além dos limites da sala de aula, embora sejam valorizadas como uma rica possibilidade de ensino e aprendizagem, não são atividades tão frequentes em parte das escolas mais tradicionais no Ensino Fundamental. Ao que tudo indica essa realidade não se restringe ao contexto educacional brasileiro, as pesquisadoras portuguesas Couto e Loureiro (2023) destacam que, em grande parte das escolas, as atividades ao ar livre resumem-se ao tempo de intervalo (recreio), tornando-se, em muitos casos, a principal fonte de contato da criança com o espaço exterior. O estudo de Bento e Portugal (2016) aponta que existem algumas iniciativas, ainda pontuais, de educadores/escolas a valorizarem os espaços exteriores à sala de aula e o seu potencial pedagógico. As autoras ponderam que as mudanças

¹ Doutora em Educação. Professora do Curso de Pedagogia na Univesidade Estadual de Londrina - PR, andrea@uel.br.

no pensar e no agir pedagógico, que alteram práticas educacionais muito consolidadas, exigem não apenas a reflexão crítica, mas coragem para ousar, romper com a zona de conforto e aceitar as incertezas que envolvem o experimentar novas perspectivas de ensino e aprendizagem. Em acréscimo, elas destacam que o espaço exterior proporciona vivências e uma relação direta com o conteúdo que, dificilmente, poderão ser criadas dentro de uma sala de aula.

Este artigo busca traçar reflexões sobre os Estudos do Meio como uma possibilidade pedagógica para as crianças experimentarem vivências que vão além do livro didático e do universo restrito da sala de aula, como uma forma de tornar o conteúdo vivo e de ler o mundo a partir do lugar, ou melhor, do espaço vivido. Para dar suporte a essa reflexão, apresentaremos alguns educadores que defenderam em suas práticas o diálogo experiencial com “a vida lá fora” e que foram e ainda são, em alguma medida, inspiração para se pensar os Estudos do Meio como metodologia de ensino.

METODOLOGIA

O conteúdo desse artigo parte de uma pesquisa bibliográfica e trata-se de um estudo exploratório. De acordo com Gil (2008) tal pesquisa tem por base livros e artigos científicos, o que permite ao pesquisador uma gama de conhecimentos que já foram publicizados por vários autores, o que possibilita entrar em contato com diferentes olhares sobre o mesmo tema. Também é considerada pelo autor como delineamento de pesquisa importante nos estudos exploratórios.

Em um primeiro momento, destacou-se algumas das ideias de John Dewey e Célestin Freinet com ênfase na premissa de que a escola ao estar conectada com o contexto vivido pelo estudante tem o potencial de agregar qualidade nas experiências educacionais. Na sequência, o artigo apresenta algumas perspectivas de Estudos do Meio e reflexões sobre o seu potencial pedagógico.

A ESCOLA E A QUALIDADE DA EXPERIÊNCIA

Ao longo da história, o ensino da geografia, em uma perspectiva tradicional, vem sendo associado a práticas de memorização e conteúdos, muitas vezes, fragmentados (Callai, 2005; Filizola, 2010; Castrogiovanni, 2000, entre outros), refletindo em aulas desinteressantes. Embora esses autores mencionem a disciplina de geografia, não é arriscado afirmar que tal realidade abrange as demais áreas do conhecimento. A crítica a

esse tipo de ensino não é algo novo. No início do século XX, John Dewey teceu severas críticas ao ensino tradicional, no que diz respeito à qualidade das experiências proporcionadas aos estudantes. O autor parte do princípio de que há uma relação direta, profundamente entrelaçada e inseparável, entre a educação e a experiência vivida pelo estudante. Mas, nessa afirmação, há uma ressalta do autor ao afirmar que não são todas as experiências, no contexto escolar, que podem ser consideradas como verdadeiramente educativas.

Uma experiência pode ser tal que produza dureza, insensibilidade, incapacidade de responder aos apelos da vida, restringindo, portanto, a possibilidade de futuras experiências mais ricas. Outra poderá aumentar a destreza em alguma atividade automática, mas de tal modo que habitue a pessoa a certos tipos de rotina, fechando-lhe o caminho para experiências novas. A experiência pode ser imediatamente agradável e, entretanto, concorrer para atitudes descuidadas [...]. (Dewey, 1979, p. 14)

Todas as escolas proporcionam muitas experiências, isto é inegável, mas a questão está na qualidade do que é vivido no âmbito escolar. Para Dewey (1979) experiências escolares que não fomentam o gosto pelo aprender, que oportunizam atividades mecânicas que, de certa forma, cerceiam a capacidade de um pensar e um agir inteligente diante situações de aprendizagens novas ou que sejam associadas, por parte do estudante, como algo enfadonho e desconectado da “vida lá fora”, não são experiências genuinamente educativas, na perspectiva do autor. As experiências “devem ser do tipo que irão influir frutífera e criadoramente nas experiências subsequentes” (Dewey, 1979, p. 17).

Em outras palavras, nessa perspectiva, as experiências escolares devem ser de tal forma que incentivem a curiosidade, o gosto pelo aprender, que gerem iniciativa, que despertem propósitos a ponto de mover o estudante em busca de novas experiências e aprendizados. “Cada experiência é uma força em marcha. Seu valor não pode ser julgado se não na base de para que e para onde se move ela” (Dewey, 1979, p. 29).

Para o autor, a educação deve ser estruturada no tripé: experiência, investigação e descoberta. De tal forma que o estudante, por meio de uma postura ativa e participativa, consiga compreender a relação entre aquilo que se aprende e a vida lá fora. Nesse sentido, a educação não é uma preparação para uma vida futura, mas a vida em si. Romper com as práticas de ensino que desconectam os conteúdos escolares do mundo vivido pela criança é um desafio que impõe novos olhares e direcionamentos teóricos e metodológicos.

Ao falar do encontro dos conteúdos escolares com a vida lá fora, Célestin Freinet, um educador francês, também questionava o ensino tradicional. Por meio do que denominou de invariantes pedagógicas, fez críticas a essa forma de ensino por ser autoritária, por promover a memorização mecânica e a observação passiva, por desconsiderar os conhecimentos prévios

dos alunos, por se limitar as experiências centradas nas explicações do professor ou nos materiais impressos, distante da vida real da criança (Imbernón, 2012).

O educador valorizava a vivência da criança e os seus interesses. Para Freinet a escola não poderia estar separada da vida, para isso, era necessário tanto considerar as necessidades de criação da criança quanto o meio por ela vivido (Imbernón, 2012). Ele criou várias técnicas que introduziu em suas práticas escolares. Entre elas está o que denominou de aulas-passeio, momentos nos quais se criavam ricas oportunidades de diálogo com as crianças, pois envolvia elementos e o contexto da vida cotidiana. Foi uma forma despertá-las para o aprendizado da leitura e da escrita. Uma maneira de tornar a atividade escolar mais interessante e instigadora para as crianças, um momento de pesquisa.

Para treinar a pesquisa, que permite a livre expressão, organiza saídas diárias pelas estreitas ruas da vila, onde as crianças observam o trabalho dos marceneiros, ferreiros, dos agricultores, as diversas estações, o céu, os pássaros, o vento etc., trazendo para a sala de aula muitas riquezas: fósseis, nozes, avelãs, folhas, argilas...e até animais. [...] São as aulas-passeio que trazem vida à sala: as observações são comunicadas, comparadas, avaliadas e registradas [...] (Elias, 1997, p. 61)

Num primeiro momento, os registros daquilo que havia despertado o interesse e as descobertas das crianças eram escritas na lousa pelo próprio Freinet, posteriormente, esses registros passaram a ser realizados pelas crianças, dando a elas uma condição de autoria (Buscariolo, 2022). As ideias de Freinet a respeito da educação são muito amplas, no entanto, é possível perceber a valorização do autor pela qualidade das experiências vinculadas ao meio ambiente em que se vive, à observação, à pesquisa e ao entendimento da importância de uma criança ativa em seu processo de aprender.

Para Imbernón (2012) é possível notar o pensamento de Dewey em algumas das premissas defendidas por Freinet.

É possível ver a influência de Dewey no pensamento de Freinet, já que o texto Democracia e educação foi publicado em 1916. O método indutivo, que se baseia na observação ativa e na experiência, é um meio que estimula a autoatividade e a participação dos alunos. A ideia de aprender por meio da experiência é a base de seu tateamento experimental. (Imbernón, 2012, p. 78)

Tanto Dewey quanto Freinet, embora tivessem perspectivas distintas, teciam críticas ao ensino tradicional, defendiam a importância da qualidade das experiências vivenciadas na escola, valorizavam a conexão da escola com a vida, isto é, o meio vivido pela criança, a sua realidade concreta. Não se pretende nesse artigo aprofundar sobre os possíveis pontos de contato das perspectivas teóricas dos autores supracitados, mas apontar, mesmo que brevemente, a influência dessas ideias que, em alguma medida,

fizeram-se presentes na origem dos Estudos do Meio, mas que também ainda contribuem para se pensar tal perspectiva na atualidade.

ESTUDOS DO MEIO: diferentes olhares

Ao abordar sobre os Estudos do Meio é preciso ter clareza que não existe um único entendimento e nem uma única proposta. Nesta seção, vamos apresentar algumas delas. Zabala (1998; 2002) apresenta uma proposta na qual contextualiza a origem dos Estudos do Meio relacionando a influência de algumas das ideias de Freinet, destacando o tateamento experimental. O Movimento Cooperazione Educativa (MCE), buscou ampliá-lo e sistematizá-lo, o que posteriormente, na década de 1970, deu origem a uma metodologia de Estudos do Meio, organizada em várias etapas (Zabala, 1998; 2002).

Essa perspectiva, tem como ponto de partida a motivação do estudante a partir de situações ligadas ao cotidiano. Por meio de questionamentos e de debates, identificam-se as motivações para dar início às atividades de estudos. É um processo permeado por problematizações nas quais as perspectivas dos estudantes são ouvidas, o que pode gerar opiniões diferentes sobre o assunto. É o momento de levantar hipóteses, delinear os caminhos da pesquisa, que podem envolver a experiência direta e/ou indireta como fonte de informação. Tudo vai depender do tema a ser pesquisado, da idade da criança e das condições objetivas da escola (Zabala, 1998; 2002).

Feita a coleta de dados, é necessário selecionar e classificar, tendo por objetivo responder aos propósitos da pesquisa. Após essas etapas, é necessário concluir e validar ou refutar as hipóteses ou as ideias prévias. Esse é um momento importante tanto para se ampliar os conhecimentos com base nas pesquisas quanto para ter condições de fazer generalizações para outras realidades. Todo o conhecimento produzido é de grande importância, por esse motivo o compartilhamento dos resultados pode se restringir à própria sala de aula, mas o ideal é que extrapole esses limites, podendo ser apresentado na escola ou para a comunidade (Zabala, 1998; 2002).

Nessa proposta de Estudos do Meio, apresentada por Zabala (1998; 2002), é possível perceber, considerando o devido contexto, que há uma preocupação com o desenvolvimento de uma postura científica nos estudantes. Os quais passam pelas etapas de uma pesquisa como a identificação de um problema, o levantamento de hipóteses e dos objetivos, o delineamento da pesquisa, a coleta de dados, o tratamento da informação, as conclusões, a generalização e o compartilhamento da informação. Vale a ressalva, que tal perspectiva deve ser adaptada ao

contexto educacional em que vai ser aplicada, mas objetiva-se desenvolver o pensamento crítico sobre a realidade vivida e defende-se uma postura ativa do estudante no processo.

Lopes e Pontuschka (2009) também delineiam uma proposta de Estudos do Meio, que difere em alguns aspectos da perspectiva anterior. Os autores entendem os Estudos do Meio como uma metodologia interdisciplinar, destacam a importância de um planejamento flexível, sem deixar de ser minucioso e cuidadoso em suas etapas. A organização da proposta deve envolver tanto os professores quanto os alunos e há, por parte dos autores, a valorização dos estudos nos lugares de vivência dos estudantes como a rua, o bairro e a cidade. Isso não quer dizer que as análises feitas devem se limitar ao contexto local, ao contrário, deve-se valorizar as diferentes escalas, isto é, do local ao global. A escolha do espaço a ser estudado, visitado, o tema, os objetivos e alguns aspectos que envolvem o planejamento devem ser definidos envolvendo professores e alunos. Uma das etapas é a construção do caderno de campo. É um instrumento de trabalho comum entre os geógrafos e que possui um potencial didático e pedagógico bastante importante nesta proposta. Ele deve acompanhar todas as etapas do Estudo de Meio e ser um espaço no qual os estudantes vão fazer anotações, desenhos, esquemas, mapas mentais e reflexões acerca do que está sendo estudado (Lopes; Pontuschka, 2009). Além disso, também é um espaço para a sensibilidade, a autoria e a criatividade.

O planejamento dos Estudos do Meio deve conter o roteiro, o cronograma, os textos de apoio para estudos prévios, mapas ou croquis. Caso haja a possibilidade de entrevista, os autores sugerem a elaboração antecipada de algumas perguntas, mas reiteram sobre a importância de deixar espaço para a espontaneidade na hora da entrevista. Todo esse processo é uma preparação para um melhor aproveitamento da atividade de campo, considerada com uma das etapas fundamentais. Após a ida ao campo, inicia-se a sistematização dos dados coletados, a avaliação e a divulgação dos resultados (Lopes; Pontuschka, 2009).

Na proposta idealizada por Lopes e Pontuschka (2009) é possível perceber uma preocupação e um cuidado com todo o planejamento que culmina com a ida ao campo. É nítida a valorização da visita aos espaços de vivência do estudante para além dos limites da escola. Na proposta defendida por Zabala (1998; 2002) a ida ao campo é uma condição possível, mas não obrigatória, valoriza-se a experiência direta dos alunos, que pode ocorrer por meio de uma visita ou de uma entrevista ou até mesmo experimentações.

Libâneo (1994) também valoriza os Estudos do Meio, no entanto, define-os como uma atividade que vem a complementar os métodos de ensino, sendo composto por três

etapas: o planejamento, a execução e a exploração dos resultados. O autor considera a ida ao campo como algo importante e enriquecedor, uma forma de tornar o conteúdo vivo, possibilitar ricas experiências, análises e conhecimentos.

Partindo de um entendimento um pouco diferente, Mendonça e Neiman (2013) defendem os Estudos do Meio, mas fazem algumas ponderações. Entre elas, está certa rigidez em relação às etapas que podem compor os Estudos do Meio. Na ótica dos autores, propostas muito inflexíveis acabam por tornar a atividade essencialmente racional e, em alguns casos, até mesmo mecânica. Isto é, não há espaço para a subjetividade dos alunos, a valorização de suas percepções sensoriais, experimentações, contemplação e a reflexão sobre o que está sendo visto, mas também sentido quando se está em campo. A curiosidade sobre o meio em que se vive ou espaço visitado deve ser estimulada, oportunizando que os alunos formulem suas próprias questões.

O aspecto lúdico e sensível deve ser também valorizado. Isto não quer dizer que o professor não precisa fazer um planejamento prévio, que não deve ser organizado em etapas e que não há uma intencionalidade pedagógica previamente definida. Ao contrário, é preciso ter tudo isso, mas sem tanta rigidez. Em outras palavras, é pensar os Estudos do Meio de forma mais holística, não resumindo-o em uma aula “tradicional” em um espaço ao ar livre. Mas, considerar, além do conteúdo das disciplinas, tanto momentos de maior interação ou conexão com o espaço visitado quanto a abertura para a expressão da subjetividade dos estudantes (Mendonça; Neiman, 2013). É permitir que os estudantes “dialoguem” com a paisagem numa perspectiva mais sensível e humanizada.

Nota-se, na perspectiva acima, que há uma preocupação de tornar a atividade de Estudos do Meio em uma experiência que conecte as pessoas com o lugar visitado. É o abrir espaço para o olhar atento, para a escuta, a sensibilidade, a curiosidade e a valorização do humano que habita em nós.

As quatro possibilidades de Estudos do Meio apresentadas não esgotam a variedade de propostas. Entre o que foi exposto, é possível perceber enfoques diferentes, mas também há, em alguma medida, similaridades como a necessidade de um planejamento prévio, o enfoque interdisciplinar, ser uma construção que envolve o coletivo, a postura ativa do aluno no processo e a valorização dos espaços de vivência, embora não se limitando a eles. Ao considerar o Estudo do Meio voltado para as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é importante ter flexibilidade na condução da proposta para adaptá-la à realidade dos alunos e as possibilidades da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar em atividades que envolvem a saída a campo, geralmente associamos a lugares distantes que implicam na visita a espaços longínquos e na locação de ônibus, o que nem sempre é possível para muitas escolas. No entanto, os Estudos do Meio podem ocorrer, muitas vezes, na própria escola ou no seu entorno. Existem escolas que possuem um espaço externo riquíssimo e que não é aproveitado como um local de aprendizagem. Outra possibilidade acessível é dar uma volta no quarteirão ou em algum lugar próximo. Tudo vai depender do conteúdo ou da experiência que se quer proporcionar às crianças.

Embora existem propostas delineadas por alguns autores, os professores devem ter autonomia em adaptar ou criar outras possibilidades. Explorar os lugares de vivência das crianças, que envolve a escola e seu entorno, tem o potencial de tornar o conteúdo mais concreto e conectado com a vida cotidiana. Por que se limitar em observar e aprender as características gerais das árvores nos livros didáticos, se podemos observá-las e tocá-las na escola ou em seu entorno? Isso vale para inúmeros outros conteúdos, nas mais diferentes áreas do conhecimento. Para o que se aprende na escola ser dotado de maior sentido é preciso que seja experienciado com mais qualidade, não se limitando ao livro didático, às apostilas e às folhas de exercício. Entende-se que os Estudos do Meio têm potencial para isso.

Os Estudos do Meio são um convite para um olhar mais atento para a vida que acontece na escola e em seu entorno. Ao observar os espaços de vivência e permitir-se dialogar com eles, professores e alunos farão “descobertas” e aprenderão juntos, agregando qualidade às experiências escolares, atribuindo sentido aos conteúdos, desenvolvendo um olhar atento e sensível ao espaço de vivência e, quem sabe, criar laços de pertencimento fortes que nos movam na construção de um mundo melhor.

REFERÊNCIAS

BENTO, Gabriela; PORTUGAL, Gabriela. Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 72, p. 85 – 104, 2016.

BUSCARIOLO, Ana Flávia Valente Teixeira. Texto livre e a livre expressão. *In*: ARENA, Adriana Pastorello Buim; RESENDE, Valéria Aparecida Dias Lacerda de.

Diálogos com a Pedagogia Freinet: fundamentos e práticas em movimento. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: (org.). **Ensino de Geografia:** práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000, p. 11-82.

COUTO, Sabina; DOMINGOS, Loureiro. A experiência da natureza e o potencial pedagógico nos 1º e 2º ciclos do Ensino Básico. **Revista Visuais**. Revista do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da Unicamp, v. 9, n. 2, p. 148-173, 2023. Disponível em <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/visuais/article/view/17907> . Acesso em: 25 jun. 2024.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Atualidades Pedagógicas. Volume 131. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional, 1979.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Célestin Freinet:** uma pedagogia de atividade e cooperação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FILIZOLA, Roberto. Geografia. In: Paraná. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Fundamental de Nove Anos:** orientações pedagógicas para os anos iniciais. Curitiba, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Pedagogia Freinet:** a atualidade das invariantes pedagógicas. Porto Alegre: Penso, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, SP: Cortez, 1994.

LOPES, Claudivan S; PONTUSCHKA, Nídia N. Estudo do meio: teoria e prática. **GEOGRAFIA:** (Londrina), Londrina, v. 18, n. 9, p. 173-191, 2009.

MENDONÇA, Rita; NEIMAN, Zysman. **A natureza como educadora:** transdisciplinaridade e educação ambiental em atividades extraclasse. 2. ed. São Paulo: Aquariana, 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo:** uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.