

## ‘DEIXAI TODA ESPERANÇA VÓS QUE ENTRAIS’: A PRÁTICA PEDAGÓGICA POR INSTALAÇÃO GEOGRÁFICA, O SONHO EM SIGNOS E SÍMBOLOS

Emerson Ribeiro<sup>1</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9520-0974>

Diego Leite Alexandre<sup>2</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3164-5848>

Carlos Augusto Barros da Silva<sup>3</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0203-8160>

Cassio Expedito Galdino Pereira<sup>4</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0987-6258>

<sup>1</sup> Universidade Regional do Cariri (URCA), Cariri, CE, Brasil\*

<sup>2</sup> Secretaria Municipal de Educação do Crato, Crato, CE, Brasil\*\*

<sup>3</sup> Universidade Regional do Cariri (URCA), Cariri, CE, Brasil\*\*\*

<sup>4</sup> Universidade Regional do Cariri (URCA), Cariri, CE, Brasil\*\*\*\*

Artigo recebido em 25/04/2023 e aceito em 02/08/2023

Publicado: Out/2023

### RESUMO

No portal do inferno, lá estava estampada a frase: “Deixai toda esperança vós que entrais”. Em estado de sonho, lá estaria Dante, prestes a percorrer um longo e árduo caminho onde a esperança se confirmaria em sinônimo de ausência. Este trabalho nos convida a percorrer um caminho pautado numa prática pedagógica onde a arte e a criatividade, em signos e símbolos, se materializaram na construção de uma Instalação Geográfica, esta enquanto metodologia de ensino e que foi realizada com os alunos de Estágio Supervisionado III do VIII semestre do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Regional do Cariri (URCA). O texto que se segue, se desenvolveu em rota de construção, ou fazendo uma analogia com o inferno dantesco, que o leitor embriagado de imaginação possa sair do limbo aos círculos (pecados) mais assustadores e marcantes nos sonhos dos alunos, que foi, portanto, o objeto central a ser trabalhado e representado em signos e símbolos. Essa prática passou pelos devaneios de *Walking Life*, O homem e seus símbolos (Jung) e O inferno (Dante). Que o leitor percorra essa prática embriagado com imaginação e criatividade.

\* Professor Adjunto do Departamento de Geociências e do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri URCA/CE, professor do quadro permanente do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba e Bolsista CNPq no Exterior. E-mail: emerson.ribeiro@urca.br

\*\* Diretor de escola da Secretaria Municipal de Educação do Crato, Ceará. E-mail: diegoalexandre1995@gmail.com

\*\*\* Mestre em Geografia Humana pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor substituto do Departamento de Geociências (DEGEO) da Universidade Regional do Cariri (URCA). Membro do Laboratório Quatro Elementos da URCA (4E/URCA). E-mail: augusto2014@gmail.com

\*\*\*\* Mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo) da Universidade Federal do Pernambuco (UFPE). E-mail: cassio.expedito@gmail.com

**Palavras-chave:** arte; criatividade; metodologia de ensino; imaginação.

## **‘LET ALL HOPE YOU ENTER’: THE PEDAGOGICAL PRACTICE BY GEOGRAPHICAL INSTALLATION, THE DREAM IN SIGNS AND SYMBOLS**

### **ABSTRACT**

In the portal of hell there was the phrase: "Leave all hope you who enter". In a dream state there would be Dante, about to go a long and arduous path where hope would be confirmed as synonymous with absence. This work invites us to follow a path based on a pedagogical practice where art and creativity, in signs and symbols, materialized in the construction of a Geographic Installation, this as a teaching methodology and was carried out with the students of Supervised Stage III of the VIII semester of the course of Full Degree in Geography of the Regional University of Cariri (URCA). The text develops on a construction route by analogy with the Dantean hell in conjunction with the Jung archetypes for analysis, where the students' imagination in the course of creativity moved in the classroom after the dreams of the nights, students linked their dreams with the most frightening and striking Dantesque circles (sins), students' dreams were therefore the central object to be worked and represented in signs and symbols. This practice went by the daydreams of Walking Life, The Man and its Symbols (Jung) and The Inferno (Dante) and the webs of ideas in the classroom. Let the reader go through this practice drunk with imagination and creativity.

**Keywords:** art; creativity; teaching methodology; imagination.

## **‘DEJE TODA LA ESPERANZA A USTED QUE ENTRA’: LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA POR INSTALACIÓN GEOGRÁFICA, EL SUEÑO EN SIGNOS Y SÍMBOLOS**

### **RESUMEN**

En el portal del infierno estaba estampada la frase: "Abandona toda esperanza, tú que entras". En estado de sueño estaría Dante, a punto de recorrer un largo y arduo camino donde la esperanza se confirmaría en sinónimo de ausencia. Este trabajo nos invita a seguir un camino basado en una práctica pedagógica donde el arte y la creatividad, en signos y símbolos, se materializaron en la construcción de una Instalación Geográfica, ésta como metodología de enseñanza y que se llevó a cabo con los estudiantes del Internado Supervisado III de la VIII semestre de la Licenciatura Completa en Geografía en la Universidad Regional del Cariri (URCA). El texto que sigue, fue desarrollado en una ruta de construcción, o haciendo una analogía con el infierno dantesco, que el lector embriagado de imaginación puede dejar en el limbo a los círculos (pecados) más espantosos y llamativos en los sueños de los estudiantes, que fue, por tanto, el objeto central a trabajar y representar en signos y símbolos. Esta práctica atravesó los ensueños de Walking Life, Man and his Symbols (Jung) e Hell (Dante). Que el lector pase por esta práctica embriagado de imaginación y creatividad.

**Palabras clave:** arte; criatividade; metodologia de ensino; imaginação.

### **EXÓRDIO**

O mundo ao nosso redor é repleto de signos e de símbolos. Diante dessa premissa, é certo demarcar que a raça humana tem como força comunicativa, dentre os demais animais, a comunicação pela via dos signos, ou seja, pelas formas representativas que abrangem as mais variadas configurações de expressão. Desse modo, quando uma dessas formas (audiovisuais, iconográficas) são demasiadamente convencionadas, tornam-se símbolos.

Em virtude disto, podemos empreender a força da qual os símbolos manifestam em nossas vidas no cotidiano. A exemplo disto, pensemos em um ser humano adulto, letrado, que, ao deparar-se com a cor vermelha de um semáforo, para diante da faixa de pedestre. Desse modo, essa ação reflete a força da convenção que as cores dispõem sobre a humanidade, realçando preferências, sentidos e orientações.

Assim, pensar esse universo semiótico parece ser matéria de menor importância no âmbito do ensino. Entretanto, na completa desobediência dos modelos tecnicistas e utilitários, das quais orientam as contemporâneas preocupações pedagógicas, trazemos como prática e exemplo, um exercício de significação mediante o estímulo à criatividade e a expressão artística, que não somente considera, mas se apropria e manipula das convenções simbólicas existentes: a prática metodológica em Instalações Geográficas.

Partindo dessa conjectura, o presente artigo discorre sobre a prática pedagógica de inovação para a transformação da sala de aula, onde a metodologia aplicada se dá por meio das Instalações Geográficas. Essa metodologia requer da arte como sensibilizadora e manifestante da expressão comunicativa para a Educação Geográfica os seus fundamentos para problematizar as questões cotidianas, sistematizando como conteúdos e sintetizando para compreensão dos conceitos científicos (CAVALCANTI, 2013). Nesse sentido, o espanto posto pela arte nos traz diferentes ideias e emoções para tocar o espaço vivido, com todas as questões internas do ser influenciado por forças externas que condicionam a ter essa produção.

Utilizamos para o desenvolvimento dessa prática “o sonho dos alunos”, a literatura de *A Divina Comédia*, de Dante Alighieri (1999), e *O Homem e Seus Símbolos*, do Carl Jung (1964), e ainda para ilustrar a sala de aula e ativar outras linguagens. O suspiro inicial se deu com o filme “*Waking Life*”. Esse material linguístico se transformou em signos e símbolos durante o procedimento da metodologia das Instalações Geográficas. O texto a ser apresentando discorre sobre as Instalações Geográficas, uma prática metodológica inserida como processo de criação e associação da aprendizagem por signos e símbolos na disciplina de Estágio Supervisionado III, na turma do VIII semestre, do curso de geografia da Universidade Regional do Cariri (URCA).

Destarte, acreditamos que ainda paira na formação de novos professores a carência de práticas curriculares e de abordagens didático-metodológicas que solidifiquem a bagagem formativa dos educandos, futuros professores em formação. Assim, notamos uma perpetuação de práticas, por nós consideradas insuficientes (aplicação de exames escritos, aula expositiva e menos dialogada) nos espaços escolares, provadas tanto sob as observações relatadas nos estágios supervisionados, bem como nas atividades de extensão, docência e visitação das escolas no contexto do ensino básico.

Por que? Por haver um círculo vicioso na própria escola onde os temários e os currículos têm que serem vencidos, pois os exames para órgãos externos pedem sempre uma nota? Uma mudança na cultura da escola, depende de sua estrutura organizacional política e de direção, coordenação e professores, não se esquecendo do cultural/artístico, social e econômico, é possível mudar, alterar a rota, para não colidir no mesmo? Para lançarmos novas questões, o presente texto busca evidenciar, portanto, a importância da criatividade no processo formativo, mediante o uso das Instalações Geográficas. Portanto, aos leitores, deixaremos novas provocações e questões, que serão mediadas pela discussão teórica que se segue e pelo relato da prática empreendida.

## **O TERRENO - O ESTÁGIO NA CRIAÇÃO E A CRIAÇÃO NO ESTÁGIO**

A prática pedagógica, para quem está em formação, é decorrente de exercícios de aprendizagem na graduação. Cabe aos professores das diversas disciplinas demonstrar o caminho, o percurso da didática, da metodologia e das estratégias de ensino, visando um conteúdo, um tema a ser pesquisado e apreendido pelos alunos. Dessa forma, é proposto aos estudantes, que capturem fenômenos, conceitos, práticas cotidianas e reflitam sobre as mesmas, a partir de um conteúdo geográfico trabalhado em sala de aula, com o auxílio das novas linguagens, no caso em questão a literatura, partindo de um exercício ontológico. Isso se dá para que, em conjunto, professor e alunos descubram a melhor maneira de edificar e construir a sua obra, por meio da representação de símbolos e signos, concretizando nas instalações geográficas. Assim,

Definimos a Instalação Geográfica como uma forma de representação de um conteúdo geográfico pesquisado e trabalhado criativamente com signos e símbolos aplicado sobre materiais produzidos ou não pelo homem. Essa instalação pode ser montada na escola/universidade ou para além de seus muros atingindo uma dimensão social.

A Instalação também é uma forma de expressão artística/geográfica que ao ser trabalhado no Ensino de Geografia integrada aos conceitos geográficos e ao currículo, pode apresentar como um eixo importante para processo de avaliação de ensino e aprendizagem (RIBEIRO, 2014, p. 19).

A inserção da metodologia da Instalação Geográfica<sup>1</sup> no estágio supervisionado propõe que o aluno tenha condições de inovação em sala de aula, nos processos de desenvolvimento, nas etapas e nas sequências didáticas diante da criação e construção do saber. O valor do estágio não se restringe apenas à experiência do aluno em sala de aula na escola com os conteúdos e sua aplicação, mas também da importância de se teorizar sobre a forma operacional que envolve a aula, os alunos na escola e a instituição.

Zabalza (2014, p. 83), um dos autores que discorre sobre estágio supervisionado, indica que “Um debate permanente em relação aos conteúdos da formação é o que se produz entre uma perspectiva mais “acadêmica” ou “cultural” da formação diante de uma perspectiva mais “operacional” ou “profissional” da mesma”. No entanto, apontamos para uma relação teórica construtiva experimental, onde o aluno estagiário se insere no contexto de mediador de seus conhecimentos, pois, se a formação se dirige para uma das pontas (teórica ou prática), ao desconsiderar os outros, ela acaba sendo incompleta, não produzindo um equilíbrio na formação.

Sobre a formação, existe uma linguagem, não só do senso comum, mais uma linguagem em que o conhecimento e suas devidas complexidades no cotidiano da escola se reproduzem criativamente entre os seus atores, criando uma consciência que muitas vezes chega ao laço familiar e à sociedade (RIBEIRO, 2014). As instalações conduzem, durante sua construção, uma aproximação entre a escola e a família. Diante do seu processo metodológico, conduzem o aluno à ideia de que o conteúdo apreendido se materializa em um objeto, pelos signos e símbolos.

Essa obra em construção pelos alunos passa a se concretizar, devido a atividade criadora que resulta do ato imaginativo e que eleva o homem acima dos animais, podendo dar forma ao ato pensado. Gramsci afirma: “[...] da linguagem de cada um é possível julgar da maior ou menor complexidade a sua concepção do mundo” (GRAMSCI, 1981, p. 13). A linguagem exercida na escola envolve as ações simbólicas e materiais dos seres humanos, ela perpassa os seus muros como uma ação de sociabilidade e vincula ao processo de conhecimento na construção de uma sociedade onde a forma humana relaciona entre si e a natureza.

Outro elemento importante para a concepção da formação dos alunos é a intuição que está na base dos processos criativos. O ato da intuição é carregado de símbolos e signos que fazem parte de um todo, porque o homem não pode ser visto em partes diante do processo de imaginação.

---

<sup>1</sup> Assumiremos a sigla I-G ao longo do texto.

Ostrower, por sua vez, afirma que,

É esta a dificuldade: imaginar o imaginar, imaginar as formas específicas em que se imagina. Lidamos com todo um sistema de signos que são referidos a uma matéria específica. As ordenações, físicas ou psíquicas, tornam-se simbólicas a partir de sua especificidade material. Não é possível traduzir nem parafrasear o processo imaginativo, porque transpor de uma matéria específica para outra desqualifica essa matéria e não qualifica a outra (OSTROWER, 2010, p. 35)

O único caminho aberto para nós seria conhecer bem uma dada materialidade no próprio fazer. Com este conhecimento e com a nossa sensibilidade tentaríamos acompanhar analogicamente o fazer de outros; sempre, e claro, por analogias de estrutura, e não de operações mecânicas (OSTROWER, 2010, p. 35).

Assim sendo, os processos criativos ocorrem pela sensibilidade, pautados na intuição, no ato imaginativo de estruturas cognitivas e por associações e analogias dos signos e símbolos que remetem à construção do conhecimento. A escola e a universidade têm como uma de suas funções a formação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, optamos pela I-G como metodologia para a transformação da sala de aula, para a superação do cotidiano, tanto escolar quanto universitário, podendo alcançar além de seus muros.

O texto abaixo irá discorrer sobre os Elementos para o Baldrame, onde será dissertado a respeito dos signos e símbolos, e sua importância para a pesquisa criativa e de associação para o processo de ensino e aprendizagem, materializados na I-G.

## **BALDRAME: OS SIGNOS E SÍMBOLOS NO PROCESSO FORMATIVO**

Neste tópico, intitulado “Baldrame”, abordaremos sobre os signos e os símbolos, elementos da representação que constituem o trabalho associativo com a metodologia I-G. Para nossas considerações iniciais, é oportuno esclarecer que não é nosso intuito discorrer extensamente sobre uma teoria do signo e símbolo, já que necessitaríamos de maior estudo e aprofundamento na temática, para não correremos o risco de interpretações equivocadas sobre esses elementos.

Contudo, neste momento, nosso objetivo se traduz na busca por apresentar do que se tratam esses elementos (signos e símbolos), que de modo geral estão intrinsecamente presentes no cotidiano da humanidade. Assim, desde os tempos remotos, a se imaginar nas primeiras formas de expressão utilizadas pelos seres humanos, o uso da dimensão simbólica se fez presente. Em virtude disso, conforme argumenta Junqueira (2009, p. 1), “Seja em rituais mágicos e religiosos nas sociedades míticas, em desenhos nas grutas de Lascaux, em danças de tribos primitivas ou na forma de linguagem verbal, tal

característica é inerente ao ser humano”. Desse modo, destacamos que o universo de criação simbólica constitui uma aptidão humana indispensável para a comunicação.

Nessa perspectiva da comunicação, especificamente do signo, Angel Pino (1993a), em artigo intitulado *A interação social: perspectiva sócio-histórica*, destaca a importância da mediação semiótica, ao afirmar que o signo visa o outro, representando algo que não constitui, fidedignamente, a coisa em si própria, mas algo que a particulariza. Em melhores palavras, escreve que “Em termos gerais, um signo é uma “coisa” material (objeto, gesto, figura ou som) que serve para representar para alguém qualquer outra coisa (material ou imaterial), sob algum aspecto. Isso quer dizer que o mais importante no signo é que ele visa ao outro” (PINO, 1993a, p. 54).

Com base na citação sobre a concepção de signo no ato de representação, ao visar o outro, estabelece-se uma relação comunicativa, que transmite alguma mensagem, informação, conhecimento, mesmo que de forma codificada. “Podemos dizer que o signo é a estrutura de qualquer forma de comunicação, pois por meio de codificações o homem chega à elaboração de mensagens” (JUNQUEIRA, 2009, p. 3).

Para Pino (1993a, p. 54), “o poder extraordinário do signo reside na sua própria natureza”, que é, pois, seu poder de representação. Este aspecto inerente ao signo, na sua aceção geral, tem seu fundamento na função comunicativa, fato que propicia a interação social, estabelecendo um elo de ligação e de acordo entre os sujeitos, que se dá por meio de um processo de significação e de sentido.

É interessante destacar que signo e representação são entendidos como sinônimos por alguns autores. De acordo com Gambarato (2005), John Locke (1632–1704), por volta de 1690, utilizou o termo *Semeiotiké*, para designar uma “doutrina dos signos”. De forma semelhante, fez Peirce, que, em 1865, caracterizou a semiótica como a “teoria geral das representações” (GAMBARATO, 2005, p. 205).

Pelo processo de representação, os signos assumem um carácter convencional, dado pela ligação justamente entre representante e representado. Assim,

**Se representar é “estar no lugar de” e se a função representativa é atribuída às coisas pelos homens (convenção social), isso quer dizer que os homens estabelecem ligações entre os representantes e as coisas representadas. Em outras palavras, os homens criam entre as coisas relações que não existem nelas naturalmente, daí o carácter convencional dos signos.** Estabelecer uma ligação quer dizer atribuir a uma coisa o poder de significar outra coisa. Portanto, o valor de um signo está no que ele significa, ou seja, naquilo ao qual ele refere: a significação (PINO, 1993a, p. 54 – **Grifos nossos**).

Com base no exposto, ressaltamos que os seres humanos podem atribuir às coisas a função representativa, que seja, significar algo previamente estabelecido e que tem seu poder de significação no elo de convenção que lhe foi atribuído. Roland Barthes (2012), no livro intitulado *Elementos de Semiologia*, concebe que significado e significante são os componentes do signo, e a esse respeito argumenta que “[...] o plano dos significantes constitui o plano de expressão e o dos significados o plano de conteúdo” (BARTHES, 2012, p. 51). Na concepção de Barthes (2012, p. 55), “o significado não é uma “coisa”, mas uma representação psíquica da “coisa””. Neste caso, significado é o conceito. Com relação ao significante, o mesmo autor afirma que “a única diferença é que o significante é um mediador: a matéria é-lhe necessária; mas de um lado não lhe é suficiente e, de outro lado, em semiologia, o significado também pode ser substituído por certa matéria; a das palavras” (BARTHES, 2012, p. 60).

Em visão complementar, Pino (1993b) escreve que o valor de um signo está no que ele significa, ou seja, naquilo ao qual ele refere: a significação. Quanto a isso, Barthes (2012, p. 61) advoga que a significação é um processo, “é o ato que une o significante e o significado, ato cujo produto é o signo.”

Adotando posições análogas, Gambarato (2005, p. 207) afirma que: “A significação é uma representação”, e que a representação se caracteriza pela relação entre o signo e o objeto. Assim, “Representar é estar no lugar de outro, de tal forma que, para uma mente interpretante, o signo é tratado como sendo o próprio objeto, em determinados aspectos” (GAMBARATO, 2005, p. 211).

Para Junqueira (2009, p. 3), “Os signos remetem a objetos em virtude de uma relação artificial (socialmente convencionada) e variável, competindo ao ser humano – na sociedade e na cultura – estabelecer-lhes os significados e propor sentidos”. Esta proposição de significados torna, portanto, fecundo o uso desses elementos no contexto do ensino, haja vista que os conteúdos escolares também lidam com o grau de representação do mundo, dos fenômenos e dos processos.

Nesses termos, a potencialidade representativa é um campo explorado no contexto dos signos e símbolos, tornando estas categorias ferramentas didáticas indispensáveis para o contexto da sala de aula. Assim, para delimitar as potencialidades da significação das coisas, Pino (1993a, p. 20) argumenta que

Para Wallon, o processo de desdobramento da coisa e da sua representação, ou do significante e do significado, ocorre no símbolo e no signo, instrumentos de significação pronunciados já, de alguma maneira pelos sinais e os índices. (...) só os signos possibilitam o acesso à verdadeira representação pois, pela sua natureza convencional, permitem **que qualquer coisa possa servir para representar qualquer outra sem que entre elas exista qualquer elo natural de ligação**. Como diz o autor, os signos implicam uma espécie de cumplicidade e de entendimento entre o “eu” e o “outro”. Não é a toa que o signo é uma convenção. (PINO, 1993a, p. 20 – **Grifos nossos**).

Conforme as considerações, podemos afirmar que tudo é signo, já que podem ser (re) criados, passíveis de um processo de significação no ato que se remete a algo, de estar no lugar de, conferindo-lhe representação. Ao tratarmos do símbolo, pensamos que, se tudo é signo, o próprio símbolo neste caso também é signo, porém, nele reside aspectos particulares que o fazem ser amplamente reconhecido pelo grupo ou recorte que o convencionou. A esse respeito, Junqueira lhe confere que

Como símbolo, o signo é **expressão convencional que registra diferenças culturais e assegura a eficácia de toda mediação**. Para funcionar como símbolo, o signo assume uma carga cultural, fazendo-se representar. O símbolo – expressão conotativa – presta-se como significado, estabelecendo um sentido pelo respeito necessário a normas sociais e convenções culturais. E assim como a sociedade, a tecnologia e as diferentes formas de linguagens evoluem, os símbolos também de transformam (JUNQUEIRA, 2009, p. 3 – **Grifos nossos**).

Com base nesta concepção, podemos entender que o símbolo é um signo, já que é uma representação de alguma coisa, porém, é denominado de símbolo ao ser reconhecido culturalmente, carregado de sentido que lhe é conferido por um determinado grupo de pessoas, comunidade, nação etc.

Um fato marcante no símbolo é que sua compreensão depende muito do repertório pessoal do sujeito. Neste caso, Ribeiro (2010, p. 50) argumenta que: “A percepção do símbolo é também pessoal. Em seu processo de formação, o ser humano acrescenta às experiências pessoais, valores culturais e sociais herdados da humanidade que o precedeu até então”. Os símbolos são, portanto, constituídos de convicções e de valores que expressam crenças, tradições, costumes, ideais, significados e sentidos que se constituem pela identidade cultural de um povo. Um exemplo que podemos citar é a Cruz, símbolo do Cristianismo, representativa da morte de Cristo. Este objeto simboliza a Santíssima Trindade (Deus, Jesus e o Espírito Santos) para os adeptos do Cristianismo. Já para outros povos e culturas, esse mesmo símbolo pode representar culto e formas de adoração ao paganismo/satanismo, se colocada de forma invertida.

Entretanto, convém ressaltar que, dentro do próprio grupo de identidade cristã, há convenções que divergem do uso deste artefato. Observa-se, por exemplo, nos devotos de São Pedro, segundo consta em algumas narrativas teleológicas<sup>2</sup>, a identificação, neste símbolo, da atitude do devoto de pedir para ser crucificado de cabeça para baixo, “para não se igualar a Jesus”.

---

<sup>2</sup> Por que São Pedro foi crucificado de ponta-cabeça... Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2023/06/29/por-que-sao-pedro-foi-crucificado-de-ponta-cabeça.htm#:~:text=O%20fato%20tem%20sido%20muito.n%C3%A3o%20igualar%2Dse%20a%20Jesus>. Acesso em: 09/05/2023.

É, portanto, por meio do uso de signos e símbolos, elementos para representar um determinado conteúdo/tema, que se constitui o trabalho com a metodologia I-G. A relevância no processo de ensino e aprendizagem em se trabalhar um conteúdo por signos e símbolos, tem seu respaldo na importância atribuída por Vygotski<sup>3</sup> ao contexto sociocultural, pelo qual tem-se como base de desenvolvimento as funções psicológicas superiores (VYGOTSKI, 2007). Para Vygotski, a relação do homem com o mundo acontece não de forma direta, mas de forma mediada. É com o processo de mediação que ocorre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Segundo Rego (2014, p. 50), “Vygotsky distingue dois elementos básicos responsáveis por essa mediação: o instrumento que tem a função de regular as ações sobre os objetos e o signo, que regula as ações sobre o psiquismo das pessoas”. As funções psicológicas superiores são entre as que podemos citar, atenção, memória, percepção, imaginação, pensamento, as quais se desenvolvem justamente mediada por signos que agem internamente e de forma qualitativa na atividade psíquica, provocando mudanças cruciais no comportamento humano. Na proposta trazida por Rego,

[...] os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade), especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetos, eventos e situações do mundo circundante. É por essa razão que Vygotski afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica (REGO, 2014, p. 55)

Essa mediação simbólica que se dá por meio dos signos, agindo no campo psíquico do indivíduo, ocorre pelo processo de internalização. Vigotski (2007, p. 56) afirma que “Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa.” Neste caso, seria a passagem de atividades/ações realizadas no plano social (interpsicológico) para ações internalizadas (intrapsicológico) (REGO, 2014).

Todo esse movimento constitui o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ou complexas do indivíduo, que tem, portanto, sua origem no contexto sociocultural que o mesmo se insere, ao passo que ele aprende e se apropria/assimila atividades e habilidades já construídas historicamente e socialmente, por meio da intermediação do outro. Neste sentido, Rego argumenta que

[...] o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade. Por intermédio dessas mediações, os membros imaturos da espécie humana vão pouco a pouco se apropriando dos modos de funcionamento psicológico, do comportamento e da cultura, enfim, do patrimônio da história da

---

<sup>3</sup> Levando-se em consideração as diferentes formas de escrita do nome do psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) - Vygotsky, Vigotsky, Vygotski, Vygotskii, Vigotski, entre outras -, a forma usual neste trabalho será Vigotski, exceto nas referências, que serão escritas conforme a grafia do texto original.

humanidade e de seu grupo cultural. Quando internalizados, estes processos começam a ocorrer sem a intermediação de outras pessoas. (REGO, 2014, p. 61).

É com base nestas proposições que a metodologia de ensino I-G, ao requerer do aluno a representação do conteúdo por signos e símbolos, acontece por meio da mediação e da interação do professor e alunos. Com base na pesquisa e na criatividade, buscam pensar e criar, por associação, os objetos para a construção da I-G, atribuindo-lhes, assim, significado para com o conteúdo. O processo de representação e associação do conteúdo por signos e símbolos na I-G só é viável se os alunos tiverem de fato se apropriado e compreendido o conteúdo trabalhado em sala de aula, ou seja, não se trata de um processo sem referências e acúmulos teóricos, mas ao contrário: a criação parte da reprodução do conteúdo (SACOMANI, 2016).

Nesses termos, isso acontece viabilizado pela própria aula dita “expositiva e dialogada”, seja com utilização do livro didático, uso do projetor, músicas, filmes, textos diversos etc., e por meio da pesquisa que propicia ao aluno o aprofundamento e o enriquecimento na compreensão do conteúdo. Por isso, a sua importância no processo de ensino, o que requer que o professor crie espaços/oportunidades para que os alunos trabalhem com pesquisa (PONTUSCKHA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Conforme os alunos se apropriam e compreendem o conteúdo, este é posto na linha da problemática a ser pensada por signos e símbolos, conjecturando representações materializadas em objetos concretos, produzidos ou não pelo homem. O ato de pensar nestes elementos com base no conteúdo, leva o objeto associando-o e atribuindo-lhe, pois, significado para com o conteúdo. Como vimos, esse processo de significação (significante e significado) é o que constitui o signo.

Portanto, temos que o conteúdo é pensado por signos e símbolos e materializados em objetos, sendo que estes no processo de significação, podem ganhar um (outro) novo significado e sentido, que lhe é atribuído no elo de convenção que lhe foi estabelecido pelos sujeitos. A seguir, no campo dos resultados, trataremos de modo mais específico sobre esses elementos, a partir de uma prática pedagógica com I-G. Será apresentado o percurso metodológico de como foi desenvolvida, enfatizando os signos e símbolos a partir de alguns exemplos que foram escolhidos.

## **ANDAIME - ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Neste tópico, abordaremos os limites e as possibilidades observadas no processo de construção das instalações geográficas, de modo que, serão abordadas as características que tornam este produto criativamente dinâmico e permeado de contradições postas no cotidiano da sala de aula.

De modo provocativo, por volta das 19h15min de uma quarta-feira, o professor da disciplina de Estágio Supervisionado, do curso de Geografia da URCA: “Aláaaa”. O professor, após provocar um “assombro” sonoro logo na chegada à sala de aula, esclareceu que para o cumprimento daquele semestre precisaríamos “sonhar”. Imediatamente...

– “O quê, mas o professor mal chegou?” Perguntavam alguns.

– “Sonhar?... Eu não sonho!” Murmuravam outros, sem entender ainda o propósito da situação, e, mais precisamente dos objetivos daquela aula.

À vista disso, precisamos esclarecer o que concebemos enquanto o ato de sonhar: Partimos do pressuposto de que os sonhos são “experiências que vivemos enquanto dormimos”, da qual geralmente, são estruturadas imagens e outros elementos que o cérebro vivencia durante o sono<sup>4</sup>. É necessário ressaltar que, para os pesquisadores do campo neurocientífico e/ou psicanalítico, esse conceito pode ser alargado, portanto, visto de forma mais complexa.

Desse modo, por exemplo, para a psicanálise, os sonhos são capazes de expressar aquilo que nosso inconsciente não manifesta de maneira direta, resgatando das profundezas do nosso ser, nossos medos, afinidades e desejos mais profundos. Portanto, de maneira provocativa, a metodologia que descreveremos a seguir, objetivou introduzir o aspecto do inconsciente no ato criativo.

Tratava-se da criação de uma I-G sobre **a dimensão do ato de sonhar**. Dessa forma a proposta da I-G foi em um primeiro momento, representar os sonhos dos professores em formação, decifrados pela interpretação dos símbolos com o auxílio da pesquisa da obra de Carl Jung (1964), e, posteriormente, relacioná-los aos círculos dantescos presentes na primeira parte do livro de Alighieri (1999), ambos encarados aqui para a metodologia, enquanto “conteúdos” norteadores.

Em virtude disso, tomamos por base as atividades realizadas na disciplina de Estágio Supervisionado III, pela turma noturna do VIII semestre do curso de Geografia da Universidade Regional do Cariri (URCA), localizada na cidade de Crato, Cariri Cearense, ao Sul do Estado do Ceará.

---

<sup>4</sup> “O que são os Sonhos? (...) BLOG VIDA SAUDÁVEL, HOSPITAL ALBERT EINSTEIN. São Paulo. 05/01/2023. Disponível em: <https://vidasaudavel.einstein.br/o-que-sao-os-sonhos/#:~:text=Os%20sonhos%20s%C3%A3o%20algo%20simplesmente,n%C3%A3o%20parecem%20fazer%20qualquer%20sentido>. Acesso em: 09/03/2023.

Ao ser constatada uma carência didática por práticas no ato do estágio, os alunos foram provocados e convencidos de que, com a referida metodologia, é possível trabalhar qualquer conteúdo presente no livro didático.

Vale ressaltar que, essa turma foi composta por alunos que trabalhavam durante o dia e se deslocavam até a universidade, por meio de transportes alternativos (na maioria, vans fretadas), dada à distância de alguns municípios circunvizinhos. Esses fatos demonstram a complexidade da formação de professores de geografia no Cariri Cearense.

Desse modo, é importante destacar essas contradições, pois elas nos conscientizam de que a universidade ainda é um espaço de difícil acesso para a classe trabalhadora, e está diretamente relacionada à própria dimensão do trabalho, naquilo que Godoy (2008) chama de “sutura” da relação espaço/sociedade. Entretanto, a apresentação da metodologia I-G visou partir dessas contradições para buscar nesta relação de (des)encontro entre a universidade e a vida dos alunos, um ponto de repouso, ou melhor, de fuga: a arte e a criatividade a partir do cotidiano.

Sobre o cotidiano, Ribeiro (2016, p. 40) advoga que

[...] o professor precisa indagar sobre o cotidiano dos alunos. Como por exemplo, por onde eles andam o que eles assistem, se trabalham, diz para observarem a cidade, o campo, porque o cotidiano é que vai auxiliar nas ideias e materiais a ser arranjados e pensados para transformar conteúdo em instalação.

Contudo para pensarmos dialeticamente o ensino e a formação por Instalações Geográficas, faz-se necessário “pensar a vida cotidiana de uma forma não cotidiana” (SOARES, 2001, p. 131). Alargando fissuras, passando pelos vãos, e encontrando intervalos, para a formação de professores, visamos subverter o cotidiano da sala de aula mediante o trabalho criador (SOARES, 2001). Em mesmo raciocínio, Soares nos diz que, para Vygotski (2001, p. 120), “[...] a criação não existe apenas nos grandes acontecimentos; em inventos científicos, nos gênios da arte. A criação surge onde existe um homem imaginando, e com esse dizer nega a separação entre imaginação e realidade”.

É desta criação que a metodologia I-G se apropria: a criação que parte do cotidiano, das contradições surgidas no efêmero posto pela realidade. É importante destacar que, para os resultados dessa metodologia, privilegiamos a pesquisa e o estímulo à criatividade, considerados “elementos essenciais para a formação de professores de geografia” (RIBEIRO, 2016, p. 71).

A desconstrução dos conteúdos é dada pela pesquisa, pelo descobrir e, sobretudo, pelo inventar. Ribeiro (2016) ressalta que “Exercitar a criatividade é inventar e a invenção é o objeto de ensino”.

Encarada enquanto metodologia de ensino e avaliação, a Instalação Geográfica passeia pelos elos da arte. Instigar a dimensão da arte faz dos homens seres únicos. Esse estímulo iniciou-se pelo “assombro” feito pelo professor ainda na primeira aula. O espanto e a crítica fazem parte dos objetivos da “dimensão artística”, e, neste caso, também fizeram parte da metodologia referida (MANDAROLA, 2007).

Para melhor esquematizarmos, apresentaremos os passos percorridos que mediaram a produção dessas Instalações Geográficas. É importante salientarmos que não apresentaremos uma receita ou um cardápio de procedimentos, mas relataremos os caminhos percorridos nesta nossa experiência didática.

Para cada etapa aqui discorrida, compreendam-se por média três aulas, sendo cada aula com tempo aproximado de 50 minutos:

**a) Apresentação do conteúdo e pesquisa** - O pontapé inicial foi dado a partir da exibição do filme *Walking Life*<sup>5</sup> (Despertar Para a Vida), que retratava o sonho de um garoto com uma série de interrogativas filosóficas, políticas, existenciais sobre a vida, que provocam no espectador (e, neste caso, nos alunos) a curiosidade para com o que vem a ser o mundo real.

Neste momento, além de apresentarmos as definições da metodologia, foram indicados brevemente os objetivos daquela prática: cada aluno deveria produzir uma I-G para ser exposta em um bar próximo da universidade. A produção de um texto escrito de forma poética ajudaria na compreensão dos significados dos objetos. A ideia de escolher um local fora da universidade parecia estranha. No entanto, a pretensão da metodologia era justamente extrapolar os muros da instituição e encontrar a vida cotidiana além dela (RIBEIRO, 2014).

Recomendamos, neste contato inicial, apresentar e esclarecer as definições da metodologia I-G, considerando que cada professor conhece a sua turma e, conseqüentemente, sua dinâmica de trabalho (RIBEIRO, 2014). Esta fase enquadra-se na perspectiva de exposição do conteúdo. Vale ressaltar que, para esta etapa inicial, fica sob encargo do professor utilizar a metodologia ou o recurso que mais tem domínio para **apresentar o conteúdo**. De tal modo, Ribeiro (2016, p. 37) argumenta que

O conteúdo a ser ministrado deve ter procedimentos didáticos que auxiliem o aluno a compreender da maneira mais eficaz o assunto em questão. (esse ponto é livre para se desenvolver o conteúdo, que pode ser utilizado como base o livro didático, textos história em quadrinhos, filmes, uma encenação lúdica, a informática com todos os seus recursos possíveis, o domínio do professor etc).

---

<sup>5</sup> Filme estadunidense de 2001, dirigido por Richard Linklater, que mostra um jovem que não consegue acordar de um sonho e dialoga sobre os vários estados da consciência em discussões filosóficas e religiosas com vários personagens. No Youtube, é disponível em partes legendadas: <https://www.youtube.com/watch?v=P6cxWDrvIsl>.

Em média, essa apresentação do filme-documentário durou uma aula. Com auxílio da projeção por *data show*, foi possível pausar o filme para que fizéssemos intervenções quando necessárias, devido à robustez filosófica de algumas questões levantadas no mesmo.

Seguindo a rota dos passos metodológicos, os próximos encontros dessa etapa são destinados ao esclarecimento do que se pretende alcançar com este conteúdo. Vale lembrar que neste momento, já é disponibilizado todo o material de pesquisa (em forma de xerox), para que os alunos possam ir gradualmente se apropriando das interpretações dos sonhos. Para a interpretação dos sonhos, com base na literatura estudada, carecíamos literalmente “sonhar”. Essa etapa inicial costuma aflorar dúvidas sobre a metodologia e o conteúdo em sala de aula:

- \_ “Professor, eu não consigo sonhar!” Exclamava maior parte da turma.
- \_ “Vou passar uma receita para vocês” Retrucava o professor.
- \_ “Deixem uma folha ao lado da cama, e quando acordarem anotem tudo que lembrarem!” Completava o professor.

A jocosidade da expressão do professor, sempre gesticulando com as mãos, fez a turma cair em gargalhadas, deixando mais leve a autocobrança de alguns em “sonhar”. Mesmo diante dessas dificuldades, era sempre apontada a necessidade de leitura das obras, pois a pesquisa delas garantia, naquele momento, duas possibilidades: aflorar a imaginação nos alunos e o aprofundamento nas ideias dos livros (RIBEIRO, 2016). Passamos, pois, para a próxima etapa, mostrada a seguir, também compreendida em uma média de três aulas.

**b) Teia de ideias: a representação do conteúdo** - Após apresentarmos o conteúdo, indicarmos as fontes de pesquisa e discutirmos o conteúdo em sala de aula, chegamos à etapa crucial da metodologia: a representação dos conteúdos por meio de símbolos e signos. De maneira esquemática, houve a representação dos sonhos dos alunos decifrados por meio dos símbolos e signos expressos na obra de Carl Jung (1964), relacionados aos círculos dantescos presentes na primeira parte, o *Inferno*, da obra de Alighieri (1999).

Esta etapa, definida como teia de ideias, “fica estabelecida como tema do encontro posterior ao da pesquisa” e, conseqüentemente, após as aulas iniciais expositivas do conteúdo (RIBEIRO, 2016, p. 41). Cabe destacar que a pesquisa acompanha todas as etapas da metodologia I-G. No entanto, nesta fase da metodologia, a mesma supõe dos alunos certo repertório e domínio do conteúdo. Neste momento, mesmo que alguns alunos não tivessem concluído a leitura de todas as obras (o material indicado), todos

já haviam lido boa parte desses materiais, inclusive já levando algumas anotações provenientes dos sonhos que tiveram.

Uma das características que marca a fase metodológica da teia de ideias se dá por meio dos debates da turma com o professor, sendo este último o mediador das reflexões surgidas durante a pesquisa do conteúdo (RIBEIRO, 2016). Como demonstra a foto (figura 1), com os alunos dispostos em forma de círculo, trabalhamos esse processo didático pautados no diálogo coletivo. Antes de efetivamente debatermos os objetos que representaram os sonhos, precisávamos de um objeto para acolher as demais significações do conteúdo, sobretudo possuindo relação com o tema da I-G (O sonho).

Figura 1 – Teia de Ideias: grupos discutindo na aula de Estágio Supervisionado em Geografia III na URCA.



Fonte: Acervo pessoal do Laboratório XXXXX (2022).

Como demonstra a foto, com os alunos dispostos em forma de círculo, trabalhamos esse processo didático pautado no diálogo coletivo. Este objeto era o “elemento central” (RIBEIRO, 2016). O elemento central abriga os objetos que, por sua vez, são dotados de significação. Não se trata de um painel para fixar objetos ou de um mero “fundo de tela”: o elemento central é a aparência estética mais regular da I-G.

Cabe salientarmos que esse elemento central pode ser definido previamente pelo professor, caso já tenha certo roteiro para a metodologia em mente. No entanto, dependendo da sua postura, o mesmo prefira definir juntamente com os alunos, durante o processo de construção da I-G (RIBEIRO, 2014). Escolhemos a segunda opção. É interessante incluir os alunos nesta escolha do elemento central devido ao fato destes possuírem opiniões e sugestões diferentes para a materialização dos conteúdos.

Aproveitando uma dessas aulas, reservamos os 30 minutos finais para encontrar coletivamente esse objeto que já se fazia necessário. Acerca disso, poderíamos mencionar a importância do elemento central como ponto de partida para outras significações, para novos símbolos e signos (RIBEIRO, 2014). Começaram as sugestões:

- \_ “Professor, poderia ser uma urupemba? - No livro de Dante há a questão dos círculos dantescos... Por ela ser redonda...”.
- \_ “Não, ela já foi utilizada em outras turmas... Vamos pensar além do óbvio” – Respondia o professor.

E diante desse movimento de palpites e opiniões, nasceu outra sugestão para ser apreciada coletivamente:

- \_ “Vamos utilizar um travesseiro!”. Exclamava confiante o aluno.
- \_ “O travesseiro é o objeto que melhor retrata o ato de dormir”. Continuava o aluno.
- \_ “Boa! Mas não seria muito grande? Talvez uma almofada fosse melhor?” – Interpelava o professor.

Por unanimidade, foi definido como sendo uma almofada branca, de tamanho mediano, o elemento central da I-G. A importância do seu padrão consiste em aprimorar o esquema de uma certa regularidade na forma da instalação, já que a turma no total dispunha de 17 pessoas. A escolha da almofada se sustenta ao fato de este ser um objeto que é comum a todos os presentes, no ato de dormir. Além disso, ele foi sugerido, já nesta etapa, levando em consideração os símbolos e signos da instalação.

Após essa sugestão, a turma passou a se situar de maneira mais efetiva nas sugestões, desatando os nós da criatividade. Neste mesmo momento, lançaram outra sugestão interessante:

- \_ “Por que não usamos como pseudônimos os nomes dos personagens principais da obra de Dante na produção dos textos das instalações: Virgílio, Beatriz e o próprio Dante?” – Lançava essa ideia à aluna, que compreendia ser esse um ponto de fuga interessante pelo anonimato à exposição do seu nome.
- \_ “O poeta Virgílio poderia ser o professor Emerson, já que no romance, o Dante, que seríamos nós - os alunos - guiados por ele” – Continuava o aluno.
- \_ “Massa! Mas e a Beatriz?” – Refletia o professor?
- \_ “Então, as meninas como Beatrizes e os alunos como Dantes!” A aluna respondia.

Ficou estabelecido que mantivessem os nomes dos alunos, mas como forma de identificação, colocaríamos os nomes dos personagens na frente do nome próprio. Definido o elemento central, a preocupação retoma a discussão dos conteúdos estudados, buscamos definir e interpretar coletivamente

as possibilidades de significação dos sonhos dos alunos, atribuindo-lhes objetos por meio dos símbolos e dos signos.

Os símbolos e signos que governam a interpretação de Jung (1964) partem do pressuposto de que nossa mente abriga no inconsciente nossos desejos, familiaridades e também aversões, etc. Esses círculos estão presentes em Alighieri (1999), que descreve nove círculos na sua odisseia pelo inferno. Cada círculo possui como característica as seguintes observações: I - o Limbo (virtuosos pagãos - indecisão); II - Vale dos ventos (luxúria); III - Lago de lama (gula); IV - Colinas de rochas (ganância); V - Rio Estige (ira); VI - Cidade de Dite/Dis (heresia); VII - Vale do Flegetonte (violência); VIII - o Maleboge (fraude); IX - Lago Cocite (traição).

O sonho é explorado enquanto possibilidade de afloramento dessas dimensões. Um exemplo: o sonho que foi anotado pela aluna 01 permeava um ambiente familiar (figura 2). A mesma relatou que havia sonhado com a “casa dos avós maternos, no sítio da família”, e, de repente, “já estava sonhando com o trabalho, chegando atrasada”. De acordo com Jung (1964), estes espaços que sintonizam harmonia e acolhimento (casas, por exemplo) são guardados pela memória e preconizam a necessidade de autoconhecimento. Notamos que de um ambiente de harmonia, na parte inicial do sonho, a mesma passa para um ambiente de caos, a rotina do trabalho.

A aluna interpretante explorou a própria significação encontrada na leitura de Jung (1964), atribuindo signos e símbolos, de acordo com o que julgou ser mais marcante no sonho. Ela buscou representar o tempo a partir de uma engrenagem, compreendendo que o mesmo exige, além do movimento, uma sequência, associando-a com sua rotina de trabalho. A memória da casa dos avós maternos foi representada pelas cinzas dentro de uma moldura. Repare:

**Figura 2 – Instalação Geográfica exposta com seu texto autoexplicativo.**



Fonte: Acervo pessoal do Laboratório XXXXX (2022).

O fato de a aluna mencionar a casa, relacionou seu sonho ao círculo dantesco de número nove (IX), compreendido como “o pecado da traição”. O nono círculo é expresso na obra de Dante (1999) na forma do lago congelado Cocite. É o círculo das lamentações, pela qual a aluna explorou esse sentimento, lamentando-se por estar numa rotina de trabalho maçante devido às escolhas que fez ao longo da graduação.

Esta é a interpretação da I-G, mediante o texto escrito, mas não a única. O estímulo à escrita cumpriria dois papéis essenciais para a avaliação. O primeiro seria facilitar a compreensão dos observadores daquelas instalações que seriam expostas. O segundo seria verificar se os alunos haviam conseguido ter coerência na associação dos signos/símbolos com objetos, não criando um abismo entre representação e conteúdo.

De forma análoga, como em outros trabalhos, Ribeiro (2016, p. 86) evidencia a dificuldade de escrita dos alunos, sugerindo que pela representação se ultrapasse o “abismo existente entre a fala e a escrita”. Para assumir coerência nessas representações, os alunos precisavam aprofundar o entendimento de como interpretar corretamente os sonhos, dentro das possibilidades oferecidas pelas referências pesquisadas.

O “manual” de interpretação desses sonhos, como já supracitado, ficou ao encargo de Jung (1964). Para além dessa interpretação, era facultado conseguir relacionar essa interpretação a um círculo dantesco (como neste caso a aluna conseguiu demonstrar, na Figura 2).

O exercício de apresentação dos sonhos foi feito de maneira expositiva e dialogada, identificando, com ajuda da pesquisa e interpretação, os principais significados presentes em cada sonho relatado pelos alunos, ligando-os a um círculo dantesco: um verdadeiro exercício de associação. Para conjecturar toda essa associação, destacamos novamente a importância da teia de ideias. Enquanto procedimento dentro da metodologia, essa fase pode se estender devido à complexidade das representações ou das dificuldades tidas pela turma. É importante esclarecer que, nesta etapa, outras ideias “começam a emergir” no *corpus* da instalação (RIBEIRO, 2016 p. 41).

A representação do sonho por meio de objetos encontra no movimento de associação dos conteúdos (já referidos) a significação e maturação dos mesmos (RIBEIRO, 2016). As definições de alguns títulos dos textos foram expostas nesse momento. Desenvolvidas as fases de apresentação do conteúdo e da representação simbólica do conteúdo, passamos agora para a etapa da instalação dos objetos, a montagem.

### **c) A montagem – A Obra**

A montagem da instalação ocorreu no Resistência Arte Bar (**Figura 3**). A escolha foi bastante representativa devido ao caráter de abertura artística que esse local oferecia aos seus frequentadores. Houve divulgação nas mídias sociais sobre aquela turma da geografia que iria expor a criatividade em almofadas.

Nesta etapa de montagem, todos os alunos já definiram quais símbolos e signos iriam associar aos objetos. A preocupação era definitivamente no processo de montagem. Alguns objetos necessitavam apenas de cola quente para serem fixados nas almofadas, outros necessitavam de linha, agulha e da habilidade de costura do seu criador. A montagem foi iniciada a partir de dias anteriores, para evitar qualquer tipo de imprevisto.

**Figura 3 – Montagem da Instalação no Resistência Bar.**



**Fonte:** Acervo pessoal do Laboratório XXXXX (2022).

Chegado o dia da montagem, a turma se mobilizou no local da exposição para ajudar os demais que ainda não haviam conseguido finalizar suas instalações. O proprietário do bar nos ofereceu, mediante diálogo com o professor, a possibilidade de instalarmos as almofadas em um cordão de barbante, estendido horizontalmente no corredor do local. A disposição dos elementos em relação ao texto explicativo possibilitou aos visitantes e curiosos a compreensão, mesmo que básica, do significado do resultado almejado pela metodologia (**Figura 4**). Os alunos tiveram, por meio da arte e da criatividade, uma demonstração de que é possível “suspender o cotidiano” da sala de aula (RIBEIRO, 2016).

Figura 4 – Apreciação das Instalações Geográficas e “faixa de entrada”, com referência ao livro de Dante Alighieri.



Fonte: Acervo pessoal do Laboratório XXXXX (2022).

Desse modo, a ação mobilizada por esse exercício de estímulo à criatividade que passa pela resolução de problemas, alicerçado na pesquisa objetiva e real aprimora e revela a necessidade de condicionamento a novas práticas que estimulem o ato de imaginar e produzir. Assim, em caráter de objetividade, ressaltamos a seguir alguns resultados expressos com a consolidação da prática.

## **ENTRE ALFINETES E ALMOFADAS: OS RESULTADOS DO ATO CRIATIVO**

Antes de tecer considerações acerca das definições, destacamos que, por ser uma “aptidão humana” (SACCOMANI, 2016, p. 52), a criatividade não deve ser concebida como um fenômeno exótico, muito menos como um preceito místico. Dessa forma, sendo uma aptidão, ela pode ser adquirida mediante o estímulo à inventividade, à curiosidade e também pelos artifícios da expressão.

Nesse sentido, as noções que sublinham a criatividade como um dom possuem como plano de fundo um sentido religioso, que consideramos pecaminoso para a sua compreensão. Para ultrapassarmos esse

entendimento, poderíamos dizer, inicialmente, que “A criatividade desperta a inveja dos deuses” (MAY, 1982, p. 25). De acordo com Ostrower (2010):

Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, desse ‘novo’, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta por sua vez a de relacionar, ordenar, configurar, significar. (OSTROWER, 2010, p. 9).

Com base nessa citação, e como já escrito de forma supracitada, podemos deduzir que a criação não é específica de eventos grandiosos. Não é interessante, portanto, associá-la à criação de produtos sofisticados, extraordinários. Sendo processo e qualidade, ela também se encontra na vida cotidiana. Pela metodologia, por meio do jogo associativo entre sonho e conteúdo literário, repercutiu-se para estes professores em formação, potencialidades artísticas condicionadas durante a execução deste trabalho. Assim, o estranhamento inicial, propiciado com o convite ao ato de “interpretar os sonhos” não deve ser considerado enquanto matéria híbrida ou deslocada de teoria. Ao contrário, de forma significativa, foi observado o aceitação da turma com o desafio, empreendendo leituras e interpretações que mobilizaram o ato imaginativo, fato que pode ser observado com base no produto estético criado.

O resultado estético da I-G, a obra, foi solidificado a partir da potencialidade dos alunos em desabotoar os botões da criatividade por meio da proposta metodológica. A viagem que pela imaginação se faz possível aos homens, é por aqui estimulada de acordo com Ribeiro (2016) que considera a pesquisa e a criatividade enquanto:

[...] elementos essenciais para a formação de professores em geografia. A necessidade de pensar a educação e novas práticas pedagógicas em geografia atravessa os caminhos da pesquisa, mas ela por si só, não consegue converter em resultados duradouros. É necessário encontrarmos no processo de criação, outros resultados que leve tanto a geografia acadêmica como escolar a sair do chão. (RIBEIRO, 2016, p. 71)

Adotando posições complementares, destacamos de maneira enfática que “[...] a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios” (VYGOTSKI, 2018, p. 15).

## REMATE

A atividade proposta atingiu o seu ideário pela sequência didática abordada, realizada pelo professor, instigando os alunos para a criação. Como apontado no texto, é preciso sonhar e lembrar-se do sonho sonhado, alcançando Dante e Jung, assim como a estratégia exercida pelo vídeo *Walking Life*, para a manifestação do sensível, ajudando a manifestar uma didática em que o caminho ainda era incerto. A criação exige uma direção para se manifestar.

Em *Girassóis ou Heliantos*, Soares (2001), com maneiras criadoras, desenvolve práticas (estratégias) de ensino, em que a Geografia escolar, pelos elos da imaginação e pautada em outras linguagens, como a poesia, pode se manifestar numa arma assertiva, de rebeldia, subversiva frente aos contrastes para o desvelamento da realidade.

As Instalações Geográficas, enquanto metodologia de ensino e aprendizagem, são maneiras criadoras que se constroem no diálogo com a arte, encontrando na imaginação e processos criativos por meio de signos e símbolos dar significados e sentidos aos conteúdos e temários trabalhados em sala de aula. O processo de ensino e aprendizagem por Instalações Geográficas se desenvolve no encarte de atribuir signos e símbolos ao conteúdo/tema trabalhado, consistindo na apropriação e construção de novos saberes pelos alunos, fazendo-se uma maneira criadora para o conhecer e fazer geográfico.

Como foi possível analisar neste texto, a prática pedagógica por Instalações Geográficas exercita o ato criativo dos alunos em formação. A representação de seus sonhos por signos e símbolos serviu como mirante de inspiração e entendimento para trabalhar a Geografia de outras formas, pela qual a imaginação e a criatividade sejam e se apresentem como caminhos possíveis, principalmente quando se quer virar o avesso do cotidiano escolar/da sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- ALIGHIERI, D. **A Divina Comédia: Inferno**. Versão em prosa, notas, ilustrações e introdução por Helder L. S. da Rocha. Ilustrações de Gustave Doré Sandro Botticelli e William Blake. – São Paulo, 1999.
- JUNG, Carl G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.
- BARTHES, R. **Elementos de semiologia**. Tradução de Izidoro Blikstein. – 19. ed. – São Paulo: Cultrix, 2012.
- GAMBARATO, R. R.. Signo, significação, representação. **Communicare** (São Paulo), v. 5, p. 45-53, 2005.

- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- GODOY, P. A produção do espaço: uma reaproximação conceitual da perspectiva lefebvriana. **GEOUSP: Espaço E Tempo (Online)**, (23), 125-132.
- MAY, Rollo. **A Coragem de criar** /; tradução de Aulyde Soares Rodrigues. — Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 25 ed. Editora Vozes. RJ. 187p. 2010. São Paulo: Contexto, 1998.
- PINO, A. **A interação social: perspectiva sócio-histórica**. IDÉIAS, São Paulo, n.20, p. 49-58, 1993a.
- PINO, A. **A criança, seu meio e a comunicação**. Psicopedagogia. Associação Brasileira de Psicopedagogia, São Paulo, v. 12, n.261, p. 9-15, 1993b.
- PONTUSCHKA; N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.
- REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- RIBEIRO, E. **Processos criativos em Geografia: metodologia e avaliação para a sala de aula em instalações geográficas**. 2013. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- RIBEIRO, E. **Arte e a Criatividade em Geografia: Práticas Pedagógicas em Instalações Geográficas**. 1. ed. Fortaleza: Universidade Regional do Cariri, 2016.
- RIBEIRO, E. S. **Um estudo sobre o símbolo, com base na semiótica de Peirce**. Estudos Semióticos (USP), v. 6, p. 46-53, 2010.
- SOARES. M. L. de A. **Girassóis ou Heliantos maneiras criadoras de conhecer o geográfico**. Sorocaba-sp. Linc. 2001.
- SACCOMANI, Maria Claudia Silva.. **A criatividade na arte e na educação escolar: uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vygotski**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. v. 1. 240p.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Org: Michael Cole... [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7.ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ZABALZA, M. A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.