

**A ICONICIDADE IMEDIATA E MEDIADA NO ENSINO E NA
APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA: RELEVÂNCIAS DA PRÁXIS DA
ESCOLA PLURICULTURAL ODÉ KAYODE**

**IMMEDIATE AND MEDIATED ICONICITY IN THE TEACHING AND
LEARNING OF GEOGRAPHY: RELEVANCE OF THE PRAXIS OF THE ODÉ
KAYODE PLURICULTURAL SCHOOL**

**ICONICIDAD INMEDIATA Y MEDIADA EN LA ENSEÑANZA Y EL
APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA: RELEVANCIA DE LA PRAXIS DE LA
ESCUELA PLURICULTURAL ODÉ KAYODE**

*Sidney G. Campanhole*¹

Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, São Paulo (SP), Brasil

*Adriana F. R. Campelo*²

Escola Pluricultural Odé Kayodê/Espaço Cultural Vila Esperança / Universidade Estadual de
Goiás (UEG), Goiás (GO), Brasil

Resumo: O presente estudo, embasado na filosofia postulada por C. S. Peirce, demonstra aspectos da semiótica cognitiva, ou seja, níveis da semiose referenciadas como: iconicidade, indicial e simbólica. Duas práticas do ensino da Geografia foram analisadas para ilustrar os exemplos e possíveis efeitos dessas semioses. O objeto de aprendizagem dessa ciência urge de semioses fundadas na mediação visual e que valoram a iconicidade em detrimento das replicações simbólicas. A práxis da Escola Pluricultural Odé Kayodê, sustentada pelo viés pluricultural, em contraposição ao modelo engessado na semiose simbólica argumental veiculada pelo Centro de Mídias SEE-SP, exemplificam expectativas mais assertivas para a educação.

Palavras Chaves: Semiótica Cognitiva, Semiose, Ensino da Geografia,

Abstract: The present study, based on the philosophy postulated by C. S. Peirce, demonstrates aspects of cognitive semiotics, that is, levels of semiosis referenced as: iconicity, indicial and symbolic. Two practices of Geography teaching were analyzed to illustrate examples and possible effects of these semioses. The learning object of this science urges semeiosis based on visual mediation and that values iconicity over symbolic replications. The praxis of the Odé Kayodê Pluricultural School, sustained by the pluricultural bias, as opposed to the model plastered in the symbolic argumental semiosis conveyed by the SEE-SP Media Center, exemplifies more assertive expectations for education

Keywords: Cognitive Semiotics, Semiosis, Geography Teaching

¹ Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, atuando como educador na rede pública de ensino da SEE-SP. E-mail: sidneycampanhole@gmail.com

² Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UFG, atuando como educadora na Escola Pluricultural Odé Kayodê/Espaço Cultural Vila Esperança e na Licenciatura em Matemática da UEG. E-mail: dricarebucas@gmail.com

Resumen: El presente estudio, basado en la filosofía postulada por C. S. Peirce, muestra aspectos de la semiótica cognitiva, es decir, niveles de semiosis referenciados como: iconicidad, indicial y simbólica. Se analizaron dos prácticas de enseñanza de la Geografía para ilustrar los ejemplos y los posibles efectos de estas semiosis. El aprendizaje objeto de esta ciencia insta a la semeiosis fundada en la mediación visual y que valora la iconicidad en detrimento de las réplicas simbólicas. La praxis de la Escuela Pluricultural Odé Kayodê, sustentada en el sesgo pluricultural, en contraste con el modelo plasmado en la semiosis simbólica del argumento transmitido por el Centro de Medios SEE-SP, ejemplifica unas expectativas más asertivas para la educación.

Palabras Clave: Semiótica Cognitiva, Semiosis, Enseñanza de Geografía

1. INTRODUÇÃO

O cenário das ciências que se ocupam do ensino aprendizagem construíram ao longo do século 20 e 21 dois percursos de estudos subsequentes o comportamentalismo e cognitivismo. Este por sua vez, se desenrolou primeiro nos estudos de fora para dentro, sustentado na leitura do comportamento e, depois de dentro para fora, com as elucidações do conexionismo cerebral. Estudos multidisciplinares sobre a cognição se solidificaram através das Ciências Cognitivas, com mais empenho na temática da Inteligência Artificial que a aprendizagem. Dentre os enfoques multidisciplinar, a Semiótica Cognitiva, cuja natureza fenomênica é o cerne da cognição, ainda carece de maior verticalização teórica.

Este ensaio procura compreender o fenômeno da cognição a partir de maior compreensão do que é linguagem e identificar sintomas e causas da ineficácia de propostas de ensino e aprendizagem. Para solidez desta investigação a escolha da área de Geografia, entre outras, apresenta fomento para verificação do fluxo de cognição tangível no fluxo da linguagem. Com a intenção de dar corpus a especulação teórica foram pinçados dois momentos de práticas escolares distintas, com inúmeros fatos variantes não controláveis entre si, mas, que não são suficientes para anular um olhar qualitativo. A priori as duas práticas representam o engessamento didático causado pelo tratamento signico, enquanto a outra, norteadas por referências étnicas, estabelece uma experiência mais dinâmica na aprendizagem.

O estudo aplica o episteme semiótico na atividade didática de Geografia em ambientes indicadores de polarização: a escola massiva, ocidentalizada, orquestrada pela economia neoliberal e a escola alternativa, inclusiva da filosofia étnicas e holística.

2. DESENVOLVIMENTO

Como definiu Peirce “signo é um cognoscível”, ou seja, não há cognição sem signo, é a propriedade do signo conectar, mediar e memorizar.

Para compreender tal complexidade, Peirce propôs a compreender a lógica e todos dos engendramentos que a envolve. Não se trata de uma teoria da representação verbocentrista, pois, está muito além disso. Ele edificou a partir de três categorias fenomenológicas um complexo filosófico não antropocentrista, capaz de classificar fenômenos de ordem ontológica a psíquica. As três categorias cunhadas de primeiridade, secundidade e terceiridade são intrínsecas e onipresentes que obliteram para explicar o caos, a alteridade e ordem que permeia a evolução do universo. A condição fenomenológica da terceira categoria tem como expoente palpável o signo (a linguagem). Para efeito didático vamos apresentar três fatos sobre o signo:

Qualquer coisa que nos afeta é signo. Pode ser cheiro, som, sensação de temperatura, palavras etc. Nós nascemos num universo de signos e estamos sujeitos a ação deles. A mente é qualquer coisa que sofre uma ação, portanto, não podemos pensar em mente apenas como propriedade dos sistemas cerebrais. A mente são processos inteligíveis que operam no universo, contudo, existem níveis de mente em relação sua natureza física: mineral, vegetal e animal. Deste modo, a ideia de Peirce se opõe a dualidade mente matéria, pois, integra a mente-matéria. Essa relação opera sob a condição de esgotamento da polarização conforme a natureza física. O mundo mineral é a mente com maior esgotamento em relação ao mundo animal. O universo está sujeito a constante mediação, criação de hábitos da mente. No caso humano, a mediação assume o conceito de signo.

O signo está entre um sujeito e o mundo externo, assim como, o sujeito e sua autorreferência. Deste modo, o signo nos conecta pela porta da percepção, integra o pensamento e flui pela linguagem. O signo se torna palpável no pensamento e na linguagem, conforme afirma Santaella (2001).

O signo de Peirce é composto de três aspectos onipresente: *representamen*, objeto e interpretante. O primeiro implica naquilo que afeta nossa mente, o segundo é o objeto que gera o *representamen*, o terceiro é o potencial interpretante da relação

representamen/objeto. Um certo tom de verde pode ser visto de modos diferentes, pois, depende do modo interpretante que o signo conectará com o intérprete (sujeito). Além desses aspectos, o signo apresenta níveis: três níveis para o *representamen*, seis níveis para o objeto e nove para o interpretante. A relação combinatória desses níveis gera as classes de signos ou percursos de semiose.

Um signo dispara outro e signo sucessivamente, pois, o estímulo-pensamento-linguagem não para. Esse modo de movimentação dos signos segue agora definidos como semiose.

Para este estudo, a complexidade taxonômica será reduzida para três níveis de semiose disparadas pelos níveis do objeto do signo: icônica, indexical e simbólica. Por exemplo: semioses sistematizadas a partir da leitura de textos operam com signos simbólicos. Estes signos dependem de convenções, leis contextuais para serem compreendidos. O símbolo é um aspecto do signo que representa algo por arbitrariedade. A borboleta azul registrada pela palavra, é uma generalização e não é a mesma coisa da borboleta azul em si. O indexical ou nível indicial representa algo pelo seu potencial imediato e mediado. Outro exemplo: A borboleta azul observada no laboratório da espécie em conservação nos mostra condições imediatas as suas cores, formato, e nos permite relacionar a referências acumuladas – mediações. Por fim, temos a iconicidade que neste episteme é toda qualidade e propriedade que o objeto se apresenta. Constitui toda a contemplação das cores, linhas, brilho, que configuram a borboleta azul. A ordem categorial fenomênica dessa sequência (símbolo, índice e ícone) é invertida, pois, o processo de representação sempre inicia no estágio da apresentação.

Apesar da multiplicidade das semioses, que partem de dez a sessenta e seis classes, selecionamos apenas três que transitam com ênfase: no icônico, no indicial e no simbólico. Essas semioses são intrínsecas, mas, o esvaziamento de uma ou duas delas pode gerar retalhos na aprendizagem.

O que está sendo definido aqui como semiose de predominância icônica são sequências de aprendizagem que utilizam mediações do signo mais próximo do objeto – a iconicidade. Qualidades, propriedades e semelhanças apresentam o objeto de aprendizagem para o cognoscente. Aproxima-se das ideias do concreto em detrimento do abstrato que ocorrem nas práticas construtivistas que caracterizam metodologias

educacionais originárias das últimas décadas do século passado. O fenômeno se revela com o mínimo de filtros ou medições que distanciam do mundo real. Imagens naturais e imagens reelaboradas, exemplificadas como imagens que se apresentam ao olhar *in loco* e imagens criadas a partir da fotografia e outras formas de registro imagético (até mesmo sonoro) são exemplos da iconicidade.

A semiose de predominância indicial funciona de dois modos, a busca de relações dentro do objeto e relações além do objeto. São caracterizadas por práticas comparativas e associações diversas. Este tipo de semiose não só apresenta o objeto como interrelaciona, degenera a informação e instala a dúvida.

A semiose de predominância simbólica é o signo na sua potência de arbitrariedade: representa algo sem parecer com ele. A palavra, oral ou escrita, é um exemplo máximo. Assim como, transfere conhecimentos em decorrência das leis de códigos e proporciona a transmissão cultural, também, está revestida da replicação, gerando processos sustentados na memória, cujo, nível de armazenamento entra em jogos com outros fatores, por ora excluídos desta análise. Símbolos dependem de leis e convenções para serem identificados. Segue exemplo das semioses disparadas por uma placa de trânsito.

Figura 1 – Exemplos de semioses

| | Objeto | Potencial interpretante |
|---|---------------|--|
|  | Icônico | Quadrado amarelo com desenho de um animal e contornos em preto |
| | Indicial | Animal parece selvagem devido o chifre e parece que vai saltar devido a posição das patas. |
| | Simbólico | Animais silvestres na pista |

Fonte: Elaboração dos autores

Preocupações das práticas escolares atuais tateiam nos níveis da semiose, mas, sem o devido tratamento teórico: (1) investem na imersão do estudante – campo sensorial, (2) na contextualização do objeto – campo das referências e a (3) forma de registro – campo da síntese. Entretanto, a maior valorização das atuais práticas é a síntese apresentada na escrita e pouco se valoriza o fato que a cognição inicia no mundo visual.

As práticas também apresentam outro aspecto no mínimo confuso. Nos anos 90 se intensificou a classificação dos conteúdos em: conceitual/factual; procedimental e

atitudinal em decorrência dos articuladores da reforma educacional da Espanha, pontuada principalmente por A. Zabala. O termo procedimental, se deslocou do fazer motor para a ação mental, e contribuiu para a ideia de habilidades que se multiplicam com adjetivos. Esse cenário embaçou a definição de conteúdo, pois, conteúdos viraram “objeto + verbo”, por exemplo: cartografia passa a ser identificar escalas de cartografia. Existem habilidades matriciais em decorrência da semiose, mas, será objeto de outro artigo. Quando falamos em habilidades cognitivas estamos falando da “fluência cognitiva”, ou seja, como o sujeito aprende. De acordo com Zabala (1998), toda prática escolar possui a sequência de conteúdos e a sequência didática (ou sequência de aprendizagem). A primeira sequência é dados da memória individual e social, saberes sociais, que são alvo de definição cultural, da manipulação política, refletem relações hierárquicas e estratificadas e denomina-se **currículo**. Concomitante ao currículo-conteúdo, a sequência didática, que de certo modo estava no discurso de J. Piaget e I. Vygotsky, antecipa o ponto de vista da distribuição sináptica. A sequência de aprendizagem genuína se desenvolve de modo espiral, que a melhor alcunha para nós é manter o termo fluência cognitiva. Se alimenta no princípio de que somos seres naturalmente cognitivos, aptos a aprender a aprender.

As duas concepções: o conteúdo/objeto de cognição e a fluência cognitiva não podem ser vistos em separados. São fenômeno dependentes e simultâneos. A fluência cognitiva nasce na semiose, portanto, localizá-la, compreendê-la e operá-la nas práticas de aprendizagem é contemplar práticas mais eficientes.

3. A FLUÊNCIA COGNITIVA

O primeiro sintoma cognitivo se dá na conexão sensorial. No aspecto mais ínfimo somos bombardeados por uma multiplicidade de estímulos (perceptos) que são traduzidos por algum traço de generalidade do juízo perceptivo. Tudo que aprendemos sempre estabelece uma conexão com aquilo que temos de pré-existência. O percepto é bruscamente conectado em alguma generalidade já construída pelo juízo, que será simultaneamente submetido a asseveração do juízo. Nessa conexão juízo-percepto e percepto-asseverado, entra em jogo o *percipuum* que apresenta a imediaticidade do

percepto para retificá-lo ou ratificá-lo em si mesmo. Esta conexão será intensificada pelos estados de desejos, necessidades e memória do sujeito, pois, já existe um julgamento perceptivo disparando conexões neuronais.

Uma vez que as teias conectivas (sinapses e neurônios) entram em estados de processamento segue o segundo sintoma. O signo, agora tangível como linguagem, as vezes como “proto-linguagem”, estabelece seus fluxos. As funções da linguagem em relação aos fenômenos: apresentativa (descritiva), relacional (narrativa) ou sintética (a razoabilidade) estabelecem diversas configurações de acordo com a natureza, o recurso de memória e o propósito do objeto cognitivo.

As formas de linguagem são o terceiro sintoma. No caso da espécie humana a sonoridade, a visualidade e o verbal, agem por contiguidade e se definem como matrizes da linguagem e do pensamento (Santaella, 2001). O potencial formal delas apresentam intensidades distintas dos níveis da semiose, ou seja, o sonoro tende a apresentar, dialogar com níveis emocionais, pura temporalidade; o visual tende a apresentar e relacionar eventos a mente, incorpora o tempo-espaço, parte do concreto a generalização; o verbal apresenta, representa e codifica permitindo o deslocamento tempo e espaço de modo arbitrário.

Tendo em vista que o fenômeno de linguagem é estruturado pela (1) forma, (2) pela ordenação e (3) pela inscrição em algum tipo de suporte, inclusive a memória, é obvio inferir que as nossas formas da linguagem dependem do equipamento sensorial que somos dotados e das formatações culturais que sofremos. Por exemplo: algumas sociedades agrafas exploraram mais a variação tonal em detrimento da agregação de sílabas. Os atuais suportes tecnológicos de comunicação entre jovens, mais especificamente o Whatsapp, exploram as funções apresentativas e relacionais da comunicação verbal em detrimento do raciocínio sintético. Os estudos de Tsunoda (apud Marino, 2018) demonstraram diferenças entre orientais e ocidentais em decorrência das diferenças dos alfabetos pictográficos e ideográficos.

A fluência cognitiva é contígua a fluência da linguagem que, por sua vez, é capaz de refletir e refratar percursos e níveis cognitivos, assim como, as configurações culturais são processos contínuos da formatação dessa fluência.

4. O CURRÍCULO, FLUÊNCIA E A PLURALIDADE CULTURAL

Partindo do currículo como seleção de objetos de cognição, definidos socialmente com os mais diversos objetivos, sabemos que a escola institucionalizada na sua perspectiva histórica atende a reprodução da cultura dominante de uma sociedade. Entretanto, a educação está para além desse contexto. Ciente que a fluência cognitiva nasce conosco, os modos de aprender se dão de maneiras não sistematizadas que partem da nossa simples condição de vivente. As primeiras tentativas de sistematizações se dão no bojo social que partem do convívio familiar e a existência no âmbito cultural. Há pelo menos a coerção social como esteio nesse estágio.

A educação sistematizada instituída pela escola define conteúdos e estratégias para o ensino e a aprendizagem, porém, é controladora, modeladora e excludente. Conteúdos são definidos pela vigência de culturas dominantes e ideologias de mercado. As estratégias intensificam percursos únicos no tratamento dos objetos de cognição. Negligenciam a multiplicidade dos estilos cognitivos que os sujeitos podem apresentar mediante a combinação das estruturas biológicas, psíquicas e sociais que possuem. Esses aspectos são claros quando o foco se trata de objeto de cognição (Currículo), mas, tornar-se opaco quando se discute a fluência cognitiva, que neste caso, está para a metodologia.

Metodologias são modos de conduzir as semioses que se articulam no processo de aprendizagem. Estilos cognitivos que se estabelecem de modo plural na recepção, na racionalização e na exteriorização de linguagem. Essas condutas quando se repetem criam hábitos cognitivos, que muitas vezes se tornam improdcentes para alguns cognoscentes quando não atendem as respectivas naturezas idiossincráticas.

Existe uma polarização questionável: até onde uma educação sistematizada pode ser libertária ou não? Saberes sociais marginalizados podem ser recuperados e implantados, sem perder o telos de inserir a escola no macro contexto. É a equalização entre recuperação de identidade/ memória e inserção socioeconômica ativa. Mas, não podemos tomar apenas como subtração ou soma de conteúdos, pois, a simples condição da linguagem verbal já nos insere numa relação pluricultural parcial, ou seja, o processual da língua pátria ou dominante, degenera ou (não) o processual de outras línguas que dão suporte aos pensamentos étnicos distintos.

As semioses (fluências cognitivas), fundadas nas categorias cenopitagóricas de Peirce, possuem um crescimento alinhadas em diversos aspectos: das potências estética³ a razoabilidade, da semelhança ao arbitrário, do ícone ao símbolo. Essa evolução tem como meta guiar os saberes para futuro. São experiências conscientizadas, acomodadas aos saberes pré-existentes e seguem para operacionalidade. Esse fluxo não se define no simples elencar dos tópicos curriculares.

O atual modo do ensino tende a operar com através de semioses enfaticamente simbólicas e leva o cognoscente construir saberes no jogo arbitrário do signo verbal. Uma construção de replicação, pois, não convive com o fenômeno diretamente, mas mediado pela sobreposição de filtros de mediação. Aliás, essa é uma realidade no esvaziamento do tratamento icônico dos objetos de aprendizagem em sala de aula: o corpo do livro se desconecta do corpo real, o estados da matéria são replicados sem o devido contato com o elemento em si; a matemática reduziu as relações lógicas (natural e formal) a símbolos gráficos, a leitura se importa mais com decodificação de fonemas em detrimento da representação disparada pelos substantivos concretos; a educação estética, mediante a seleção da cultura dominante, opera mais na apreciação e na identificação da Arte para favorecer as expectativas do consumo, em vez de favorecer o desenvolvimento da autoria; etc.

O ensino com objetivo pluricultural não se resume apenas na inserção da temática conteudista, mas, em recuperar modelos de fluências cognitivas existentes na diversidade cultural com fins de transmitir os saberes e exercitar percursos de semioses que corroborem para o êxito formativo. É preciso refletir desde a organização do próprio espaço, do corpo nesses espaços, o modo como ocorrem as interlocuções, do contato com o concreto (iconicidade), da interação entre as formas de linguagem, dos modos de construção da individuação e da identidade do sujeito, da construção social do indivíduo, etc.

³ A Estética edificada por Peirce refere-se a condição do algo admirável, original aos sentidos, sem juízo de valor. Corresponde a primeiridade das Ciências Normativas.

5. HÁBITOS MENTAIS: DEGENERAÇÃO E REGENERAÇÃO DE SEMIOSES.

No contexto semiótico o signo genuíno pertence a categoria da arbitrariedade – o símbolo. Não se trata de simples taxonomia, mas, de uma evolução do ícone (primeiridade) para a representação simbólica (terceiridade). O símbolo está numa relação de contiguidade e carrega em si aspectos do ícone e do índice. Quando a representação é confrontada com novas realidades pode gerar a degeneração do signo, ou seja, perde sua potência de arbitrariedade e regride aos aspectos anteriores. Urge de exemplo: Qual é a posição correta da representação do planeta Terra no espaço?

Figura 2 – Representação A/ posição convencional



Fonte: Brasil Escola – UOL

Figura 3 – Representação B/ Posição não convencional



Fonte: Releitura dos autores

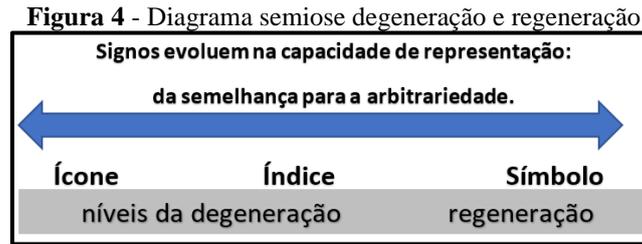
A representação A é uma convenção, uma lei que se projeta sobre a mente do intérprete. A representação B, provavelmente, causa incomodo na mente do intérprete ou até mesmo a alegação de erro. Quando colocamos a figura do planeta no cenário do sistema solar e indagamos se existe o alto e o baixo, conseqüentemente cria-se uma situação que ameaça a lei da representação A (degeneração do símbolo) e passamos a pensar com as relações de outras informações.

Inúmeros estudantes fluem pelos espaços escolares, são submetidos a essa informação, apreendem, replicam e nem se quer tem condições de degenerar essa informação. Os estudos de Campos (2015), sobre as diferenças étnicas que orientam em relação a pontos cardeais, posições solares, são um exercício para corromper essa semiose simbólica. Primeiramente, é preciso tomar os diversos saberes (acumulados e transmissíveis) presentes na diversidade étnica com intuito de orientar a existência (ontológica, biológica e psíquica) como saberes de ciência de cada grupo. Não se trata apenas de combater o apagamento da memória coletiva de minorias, mas, de não permitir o “estranhamento cultural” capaz de degenerar os nossos saberes e nos colocar diante de uma nova construção mais elucidativa dos fenômenos. A bússola, usada em larga escala na Europa a partir do século 18, contribuiu para a fixar a visão simbólica norte-sul nas decorrências alto-baixo, superior e inferior que atendeu expectativas ideológicas de grupos dominantes e instruiu a linguagem cartográfica. Em outras visões étnicas, o Leste-Oeste, nascer-morrer do sol, é notável o saber construído a partir de relações mais icônicas na elaboração dos sentidos.

A orientação transmitida pela bússola dependente da força natural da gravidade (estado icônico) que é codificada e decodificada (estado simbólico) para ser instrumental. A orientação solar é guiada pela leitura direta do fenômeno em si, ou seja, o nosso olhar. São duas formas de semiose, porém, a condição simbólica da bússola pode (ou não) restringir um sujeito no universo próprio de sentidos, incapaz de estabelecer o saber em questão para outros níveis de compreensão e operacionalidade.

Os saberes provenientes das semioses simbólica tendem a replicação, enquanto outros níveis tendem a degenerar (ou reafirmar) para novamente regenerar o signo para novo estado simbólico. Signos evoluem e expandem.

O hábito, no caso cognitivo, são repetições, replicações da mediação. Surgem desde os processos associativos da recepção até o modo de estruturar o pensamento/ linguagem. Hábitos cognitivos são passíveis de degeneração (regressão ao ícone ou índice) e regeneração (vide fig. 4).



Fonte: Elaboração dos autores

Outro exemplo: A figura 7 representa uma estrela. A condição de lei é tão intensa que dificulta reconhecer nas fotografias do sistema solar que estrelas são pontos de luz (fig. 5), corpos arredondados como a “estrela -sol” (fig. 6). Essa condição simbólica (fig. 7) dotados de pontas são referenciais indicias dos feixes de luz caminhando em linha reta no universo. O símbolo estrela contém outros aspectos do signo, no caso a iconicidade e a indexalidade. Para quebrar este hábito interpretante precisa degenerá-lo em direção aos níveis anteriores para talvez elaborar outra representação simbólica.

Figura 5 – Estrelas: pontos de luz



Fonte: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/estrelas.htm>

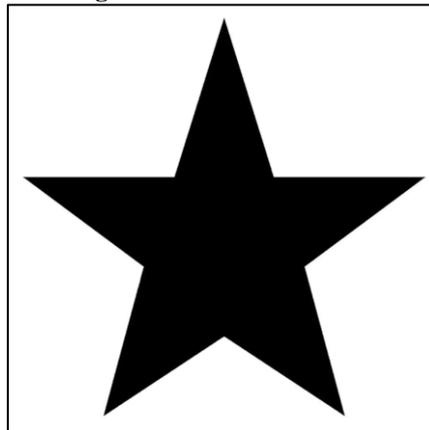
Figura 6 - Estrela-sol



Fonte:

Fonte: <https://olhardigital.com.br/2022/09/29/ciencia-e-espaco/qual-e-a-maior-e-a-menor-estrela-ja-descoberta/>

Figura 7 - Estrela simbólica



Fonte: Elaboração dos autores

A Geografia trata da diversidade de assuntos que envolve a relação sociedade-natureza e pode ser identificado dois momentos, ora distintos, ora intrínsecos: (1) o espaço físico (pré-existente ao ação humana) e o (2) espaço físico modificado pela ação humana. Ambas as situações não existem sem a dobra – espaço- tempo, portanto, a transformação temporal desses momentos circunscreve essa ciência.

O objeto da Geografia tem a natureza de assimilação fundada na visualidade, conforme enunciam as categorias do espaço, paisagem, lugar, território. A ação humana constitui boa parte da delimitação de objetos de estudo pertencentes a essa ciência, portanto, tramita das ciências naturais as sociais e humanas.

Cientes que o uso semiótico do termo icônico não se restringe a imagem, a opção de verificar a presença da iconicidade na aprendizagem de Geografia, se justifica nessa trama espaço-tempo-visualidade. Em tempo, reafirmamos que é uma ciência observacional (descritiva), relacional e, naturalmente, na condição de Ciência elabora saberes para gestão do futuro (razoabilidade).

No ambiente de aprendizagem escolar o espaço, a paisagem, o território e o lugar são representados através de: estudos do meio (contato imediato), estudos visuais mediados (audiovisuais, fotos, ilustrações, cartografias etc.) e estudos verbais. Semioses icônicas, indiciais e simbólicas interagem na construção destes saberes. Destarte, resolvemos analisar as semioses presentes em duas propostas de atividades escolares. Uma delas foi a aula de Geografia destinada aos estudantes do Ensino Fundamental Anos

Iniciais em 2021, ministrada pelo Centro de Mídias da SEE de São Paulo. A outra prática foi da Escola Pluricultural Odé Kayodê, para estudantes do ensino Fundamental Anos Iniciais em 2018, na cidade de Goiás (GO). Não se trata da avaliação quantitativa, mas, uma ilustração para compreender qualitativamente as semioses nas práticas de aprendizagem, neste caso de Geografia.

O Centro de Mídias SP (CMSP) é uma ação da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para colaborar com a formação dos profissionais da Rede e expandir a oferta aos alunos de uma educação mediada por tecnologia, de forma inovadora, com qualidade e alinhada às demandas do século XX.

A aula ministrada pelo CMSP durou cerca de 40 minutos, exibida nas modalidades “ao vivo”, “remaker” e gravação disponibilizada. Na forma “ao vivo” havia interação via chat.

O tema da aula foi “Brasil: mistura de culturas”⁴ e, conforme documentos orientadores, contempla a habilidade identificada com a sigla EF04GE01 que consiste em:

Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira. (SEE-SP, 2022, p. 11)

No decorrer da aula, a professora apresentadora utilizou meios visuais mediados com fotografias, ilustrações, organizadas através de slides PowerPoint e a mediação verbal, tanto oral, como escrita. Não houve preocupação em estabelecer vínculos com a imagem, além de mera ilustração da palavra. Foram passadas informações em detrimento de estratégias de utilizar saberes. Não há experiências imediatas com ícone que representam os temas abordados, apenas aquelas mediadas, mas, que fluem como plano de fundo para a palavra. Foi intensa a presença da semiose simbólica e a inclinação para a memorização verbal. Essas aulas dispararam posteriormente perguntas para os alunos

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MRdI-jULwSY>. Está disponibilidade faz tem a intenção de reprodutibilidade da aula.

para verificar a participação deles. A intensão de feedback foi frustrada conforme comentários observados de forma não sistêmica no convívio com profissionais da rede.

A **Escola Pluricultural Odé Kayodê** inicia sua trajetória em 1995 atendendo escolas estaduais por meio de parcerias, em 2004 foi autorizada a funcionar pela Portaria nº9120/2004, sendo uma instituição que foi gerida e é gerada filosoficamente pelo Espaço Cultural Vila Esperança, um espaço que atua em seu território a mais de 30 anos pautado no tripé da educação, cultura e das artes. A escola adjetivada de pluricultural baseia na equalização do currículo oficial e os valores de outras culturas étnicas tão ínfimas na constituição do povo brasileiro. Estrutura-se nos valores afro-brasileiros e ameríndios, com maior ênfase na matriz africana Yorubá, mais, especificamente na Filosofia de Ifá e dos Orixás. Em decorrência desses vieses possui arquitetura única, como salas circulares, preocupa-se com a educação estética como regenerativa das semioses, explora formas de linguagem no tratamento de conteúdos, almeja objetivos claros da construção do bom caráter e integração social humanista (princípio filosófico Yorubá).

O projeto apresentado para reflexão é a Vivência Ambiental, que consiste num conjunto de atividades em que as crianças vivenciam por meio de estudos, pesquisas e experienciando a práxis na “Escola na Roça”. Propicia a aprendizagem dos diversos saberes e fazeres relacionados aos homens e mulheres do campo. Essa atividade é distribuída no calendário anual, sendo proporcionado a todas as crianças em momentos periódicos essa vivência no campo. O tema selecionado foi sobre a Produção Artesanal da Farinha de Mandioca⁵. Os estudantes foram levados para um espaço chamado Chácara Caminho das Águas situado no PA assentamento Novo Horizonte, a 15 km da cidade de Goiás, sendo administrado pelo Espaço Cultural Vila Esperança. Também atendeu as mesmas habilidades já citada pelo CMSP. De acordo com Projeto Político Pedagógico da Odé Kayodê, essa vivência traz como objetivos:

- [...] 1 - Oferecer, de forma continuada, uma educação ambiental as crianças da Odé Kayodê e da comunidade, através de atividades culturais, artísticas, lúdicas, pedagógicas e ecológicas, que possibilitem uma melhor aprendizagem e valorizem a criança em sua formação como cidadãos conscientes, protagonistas e promotores do bem viver para si mesmas e para a comunidade.
- 2 - Educar ao respeito de si mesmo, dos outros, do meio ambiente, seu

⁵ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fdLOotJP8_w. Esta disponibilidade funciona apenas como registro do evento e não tem intenção de reprodutibilidade da aula

patrimônio material e imaterial, e a preservação e melhoria da qualidade ambiental. 3 - Valorizar a Cultura do Idoso, a cultura do cuidado e a sabedoria dos avós e de nossos ancestrais, valorizando os saberes e as tecnologias tradicionais. (PPP, p.30, 2022)

No decorrer do projeto, não se caracterizou a existência do papel do professor, mas, de um grupo de pessoas, que acompanham o evento e se alteraram na transmissão dos saberes. Similar a ideia de alguns aprendizados em outros contextos étnicos a comunidade e responsável pela educação dos estudantes. O mesmo objeto de cognição, a produção da farinha de mandioca, foi abordada através de musicalidade que constrói o espaço de trabalho, o contato físico com objetos e a respectiva operação, o contato com a terra, com o plantio, enfim, houve um esvaziamento da iconicidade mediada em prol da imediata. Os meios verbais em decorrência da experiência imediata fluíram como relatos, apontamento de relações e aptos a produzirem sínteses. Houve o esvaziamento da semiose verbal explicativa. Segue aqui um pequeno relato que está contido no PPP da escola.

Essa atividade aconteceu de maneira especial. Primeiramente em sala de aula, com as crianças do 5º ano, é realizado o estudo sobre a farinha e sua produção na 2ª quinzena de agosto. As crianças estudam como é uma "casa de farinha", visto que na Chácara Caminho das Águas tem construída uma "casa da farinha caseira", tendo um forno para torrar a farinha (utilizando zinco), um "jirau" para secar a massa, as prensas para a massa (prensa com argola na parede e outra), um rodinho para mexer a farinha, os sacos para preparar um forro onde colocar a massa para secar (forrar o jirau), peneira grande e média para coar a massa da farinha e os ralos para ralar a mandioca. Essa é uma atividade realizada no princípio do segundo semestre. Sendo agendada previamente para que, além das crianças, os familiares também possam participar. O processo é vivenciado por inteiro, em que as crianças colhem a mandioca, descascam, lavam, ralam, lavam a massa e prensam, secam. Essa parte do processo é realizada durante o dia acompanhada de um refrescante banho de rio. Nessa atividade as crianças dormem na roça, pois quando chega o período da noite, e está um pouco mais fresco, elas começam a torrar a farinha. Por isso as crianças dormem na roça, para ter o tempo necessário para realizar todo o processo de produção. É um momento de grande alegria e emoção. No dia seguinte a farinha já pode ser experimentada, e colocada nos saquinhos de tecido. Cada criança leva para casa um saquinho, e o restante é levado para a escola para que todas as outras crianças possam comer da farinha (PPP, 2022, p. 32).

Para evidenciar melhor esse processo, deixamos aqui duas imagens para ampliar a compreensão.

Figura 8- Farinhada na Chácara Caminho das Águas



Fotos: Acervo da Vila

Conforme Antônio Bispo dos Santos, mais conhecido como Nêgo Bispo, podemos “[...] apresentar uma organização própria dos quilombos e dos povos indígenas e que quase todas as pessoas que moram nessas comunidades conhecem e participam: a estrutura orgânico social de uma casa de farinha” (Santos, 2019, p. 64).

Percebemos que essa atividade está em consonância com as habilidades identificadas com a sigla EF04GE01 emergindo saberes das culturas africanas e indígenas para a realização da farinhada. Essa atividade ainda mobiliza os diversos atores sociais que compõem esse território, trazendo os vizinhos, os familiares das crianças que têm se deslocado da cidade para participar desse mutirão e grande parte da equipe educativa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de questionamento da eficiência educacional, do papel holístico da escola, da multiplicidade de suportes de mediação, das investidas ideológicas das políticas partidárias, da preocupação com a sustentabilidade, da exclusão de “minorias”, da identidade diversa, temos políticas educacionais cada vez mais preocupadas na operacionalidade de conteúdos e, mais recentemente, na formação socioemocional. Parece enunciar uma pulverização daquilo que é integrado e contíguo – a cognição. Ela flui da experiência estética a racionalização. Opera nas percepções, nos saberes, nos modos de tratar a informação e, conseqüentemente, na construção do psicossocial.

Quando os órgãos responsáveis pela educação brasileira desenham o Currículo com habilidades, fazem a junção substantivo+verbo, poderiam demonstrar a consciência da fluência cognitiva, entretanto, enunciam a despreocupação (ou desconhecimento) do papel das semioses na aprendizagem. Toda aprendizagem é um ato, é movimento, é fluxo, é objeto+fluência.

As mediações, os meios, os suportes, são intrínsecos e favorecem formas da semiose, conseqüentemente, são passíveis de formatar cognoscentes para êxitos assertivos ou falácias.

As semioses degenerativas estão para a conexão com o existente, o fenômeno. As semioses simbólicas distanciam da conexão imediata, mas, também cumprem a função operativa e projetiva dos saberes. A educação sistematizada precisa equalizá-las.

O ensino da Geografia articulado nas semioses puramente simbólicas talvez sirvam para alimentar a memória temporal do cognoscente ou enredá-lo numa vitrine informativa passageira, com o esgotamento da formação psicossocial eficiente para os desafios do mundo futuro.

As semioses humanas podem ser categorizadas em ordens gerais fornecida pelo equipamento humano que somos (percepção, memória, racionalização e expressividade). Depois nos modos que as representações se materializam e se caracterizam. Por último nos princípios do objeto de conhecimento que tomamos para nós ou é proposto para nós.

A frase de Bernard M. Baruch traduz a importância da qualidade das semioses quando disse: “milhões viram a maçã cair, mas só Newton perguntou por quê”. Talvez seja esta consciência que está desenhada na práxis da Escola Pluricultural Odé Kayodê que se preocupa em apresentar um mundo de existentes conectados, provavelmente, sintoma da cultura Yorubá, que pensa, que age e que insiste na diversidade como formação do todo.

7. REFERENCIAS

BEAR, M F. *Neurociências: desvendando o sistema nervoso*. Porto alegre: Artmed, 2008

CAMPOS, M. D'Olne. *Surear, nortear y orientar: puntos de vista desde los hemisferios, la hegemonía y los indígenas*. In: *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*, Cristóbal de Las Casas, Tomo II, p. 433-458: Editorial Retos San, 2015

COLL, C. *Os conteúdos na reforma: ensino aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 1998

SEE-SP. *Currículo Paulista: Geografia/ Area de Ciências Humanas*. São Paulo: SEE, 2022. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/01/Habilidades-essenciais_Anos-iniciais_Geografia.pdf. Acesso em: 20, nov, 2022

DE TIENNE, A. *Aprendizagem qua semiose*. In: QUEIROZ, A. (org). *Computação, cognição e semiose*. Salvador: EDUFBA, 2007.

DEACON, T. W. *The symbolic species: the co-evolution of language and the brain*. New York, W.W.Norton Company, 1997.

MARINO JR. R. *O cérebro Japonês*. São Paulo: Telecazu edições, 2018.

NÖTH, W. *Os signos como educadores: Insights peircianos*. Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, n. 7, 156 p, jan.-jun, PUC-SP, 2013 Disponível em: http://www.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/artigos/2013/edicao_7/5-signos_como-educadores-winfried_noth.pdf Acesso em: 05 mar.2015

PEIRCE, C S. *A fixação da crença*. Trd. Anabela G. Alves WASHINGTON Popular Science, v.1, n 12, 1877. Disponível em: http://www.lusosofia.net/textos/peirce_a_fixacao_da_crenca.pdf. Acesso em: 12, mai, 2013

PEIRCE, C S. *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. Vols. 1 e 2. Cambridge: Harvard University,1974

PEIRCE, C S. *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. Vols. 5 e 6. Cambridge: Harvard University,1978

PPP – Projeto Político Pedagógico. Escola Pluricultural Odé Kayodê. 2022.

QUEIROZ, João. Classificações de signos de C. S. Peirce – de ‘*On the logic of science*’ ao ‘*Syllabus of certain topics of logic*’. *TransFormAção*:São Paulo, 30(2): 179-195, 2007

SANTAELLA, L. *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual e verbal*. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SANTAELLA, L. *Os Significados Pragmáticos da Mente e o Sinequismo em Peirce*. *Cognitio*, PUC: São Paulo, nº 3, nov. 2002, p. 97-106.

SANTAELLA, L. (b) *Sinequismo e Onipresença da Semiose*. *Cognitio*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 141-149, jan./jun. 2007.

SANTAELLA, L. *Epistemologia Semiótica*. *Cognitio*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 93-110, jan./jun. 2008,

SANTELLA, L e NOTH, W, *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1998

SANTOS, Antônio dos Bispo. *Colonização, Quilombos: modos e significações*. 2ª ed. Brasília, 2019.

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

Recebido em 12/06/2023

Aceito em 10/07/2023

Publicado em 26/01/2024