

A IDENTIDADE CULTURAL NO CONTEXTO DA CARTOGRAFIA ESCOLAR

Thiago Luiz CALANDRO¹

João Pedro PEZZATO²

RESUMO

Em um mundo globalizado, faz-se cada vez mais necessário estudar as identidades regionais e locais com o intuito de promover a formação de cidadãos atuantes em todas as escalas espaciais. Nesse contexto, discutimos a relação entre identidade local e representação espacial a partir de produção de textos (escritos e imagéticos) de alunos do ensino fundamental do município de Jaguariaíva, Paraná, Brasil. A produção dos alunos são analisadas mediante os referenciais teóricos que discutem memória, identidade e representação cartográfica. As identidades culturais são tratadas como instância de produção de sentido a respeito dos espaços de vivência. As relações entre ensino formal, em especial o currículo selecionado pela geografia escolar, e os saberes da experiência vivida podem contribuir para o estudo das referências e horizontes espaciais dos moradores das regiões urbanas e rurais. Essa perspectiva é proposta como discussão que visa a contribuir para o avanço das reflexões a respeito da relação entre a cartografia escolar e a produção de sentido de pertencimento a diferentes localidades.

Palavras-chave: Identidade Cultural, Cartografia Escolar, Geografia Escolar.

¹ Mestrando em Geografia pela UNESP – RC, licenciado em Geografia e bolsista FAPESP, foi professor na rede pública e privada no ensino básico do estado do Paraná. Suas linhas de pesquisa são: Cartografia Escolar e Geografia, memória e ensino.

² Professor Doutor em Educação, bacharel e licenciado em Geografia. Professor Assistente Doutor do Departamento de Educação da UNESP - RC. Suas linhas de pesquisa são: Ensino de Geografia; Geografia, memória e ensino; História da Geografia Escolar e Currículo e Geografia Escolar.

A CULTURAL IDENTITY IN THE CONTEXT OF MAPPING SCHOOL

ABSTRACT

In a globalized world, it is increasingly necessary to study the regional and local identities in order to promote the formation of active citizens in all spatial scales. In this context, we discuss the relationship between local identity and spatial representation from production of texts (written and image) of elementary school students in the city of Jaguariaíva, Paraná, Brazil. The production of the students are analyzed using the theoretical frameworks discussing memory, identity and cartographic representation. Cultural identities are treated as meaning production instance about the living spaces. The relations between formal education, especially the curriculum selected by school geography, and the knowledge of lived experience can contribute to the study of the references and spatial horizons of residents of urban and rural regions. This perspective is proposed as discussion that aims to contribute to the advancement of reflections on the relationship between school mapping and the production of sense of belonging to different locations.

Keywords: Cultural Identity, School Cartography, Geography School.

1 INTRODUÇÃO

Discutir elementos constitutivos de identidades culturais com representações espaciais de alunos do ensino básico do município de Jaguariaíva, Paraná, Brasil é objetivo desse trabalho.

Em um primeiro momento, ainda no contexto da Cartografia, buscamos referências em autores com discutem a Cartografia Social e Crítica. Essa perspectiva da Cartografia ganha destaque com os estudos históricos do mapa desenvolvidos pelo geógrafo e cartógrafo John Brian Harley, que, a partir das contribuições dos filósofos Jaques Derrida e Michel Foucault, desenvolveu a teoria da “desconstrução do mapa”, no final da década de 1980.

Assim, o mapa é compreendido como constructo social proveniente das relações de poder e contextos existentes. Essa maneira de abordagem influenciou outras linhas de pensamentos no trabalho de produzir e entender mapas. Nesse sentido, autores que seguem perspectivas teorias pautadas na fenomenologia, pós-estruturalistas e histórico-culturais desenvolveram diferentes maneiras de enxergar o mapa, considerando principalmente a relação do indivíduo com a representação do espaço. Na Cartografia Escolar, essa perspectiva faz uma crítica à transposição da Cartografia acadêmica no ensino.

O segundo momento desse trabalho refere-se à Metodologia. Utilizamos como referência em nossa pesquisa as contribuições Bogdan e Binklen (1994), com as características da pesquisa qualitativa, o paradigma indiciário de Ginzburg (1997), análise documental Ludke e Menga (1986) e os mapas interpretados a partir do contexto da teoria linguística da pragmática de Zarycky (2000, 2001).

O terceiro momento consiste nas reflexões que fizemos a partir das representações espaciais dos alunos e os estudos da memória e identidade a partir das atividades propostas em uma escola pública de educação básica do município de Jaguariaíva, Paraná, Brasil no ano de 2014. Assim, foram promovidas atividades com 28 alunos de uma classe do sétimo ano do ensino fundamental.

2 CARTOGRAFIA SOCIAL E CRÍTICA

As cartografias críticas nascem do questionamento a respeito do uso que se faz da linguagem hegemônica empregada pela cartografia moderna. Assim o mapa é entendido como produto cultural que emprega uma linguagem específica que veicula informações de forma
Geolingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia
Maringá, v. 6, n. 2, p. 146-170, 2014
ISSN 2175-862X (on-line)

generalizada. Apresenta-se com aparente horizontalidade e suposta neutralidade. Os mapas da cartografia acadêmica, por meio da técnica e do método, têm sido empregados pelo estado para monitorar e controlar informações do território.

Abordando as relações de poder de Michel Foucault, Crampton e Krygier (2008), fazem uma análise da cartografia acadêmica nas últimas décadas. Para os autores, o uso de softwares e tecnologias de mapeamento vêm, a partir da transição tecnológica ocorrida recentemente, sendo difundido entre não cartógrafos. Esse fato acarretou em uma democratização da informação do mapa cujos desdobramentos mobilizaram outros campos do conhecimento, como os advindos da teoria social. Assim, a cartografia tem sido reconhecida como um instrumento político e de contestação do estado.

Pode-se esperar que um crítico da política do mapeamento enfraqueça o poder do mapa e trabalhe contra a transição que põe os mapas nas mãos de um número maior de pessoas. Mas o exato oposto tem ocorrido. Se o mapa é um conjunto específico de assertivas de poder e conhecimento, então não apenas o Estado como outros poderiam fazer afirmações concorrentes e igualmente poderosas. (CRAMPTON; KRYGIER, 2008, p. 85).

Em um estudo da perspectiva histórica da cartografia, Harley (1991) mostra as diferentes maneiras de representação do espaço e de localização desenvolvidos por diferentes sociedades. Todos os mapas apresentam traços culturais muito característicos dos povos que os produziram. Ao mesmo tempo, representam fatos da superfície terrestre com muita eficiência. Para Harley (1991 p.15) os mapas, independentes da cultura, combinam o objetivo com o subjetivo, a prática com os valores, o mito com o fato comprovado, a precisão com a aproximação, “sendo o mapa uma imagem mental”.

Nesse contexto de crítica a uma perspectiva hegemônica da cartografia ocidental, Harley (2005) propõe uma epistemologia cartográfica a partir da teoria social, buscando alicerces na análise do discurso, com bases nas contribuições de Michel Foucault e na textualização e desconstrução de Jacques Derrida. Os mapas seriam formas de poder e conhecimento a respeito de um determinado espaço analisados a partir do contexto em que foram produzidos. Considerando o processo de “hibridismo cultural” de Hall (2003) e as “geometrias globais” de Massey (2008), formam-se culturas, pensamentos e poderes únicos, causados na relação da cultura, espaço, tempo e globalização. Nessa perspectiva, um modo unificado de representar o espaço, tal como os mapas ocidentais, não faz sentido de forma uniforme para todos. Assim, Harley (2005, p. 188) discute a imposição de uma única forma de pensar os mapas e aponta que tal hegemonia causa um fenômeno chamado “esquizofrenia

ontológica” nos cartógrafos, influenciando também quem lê seus mapas.

Para Massey (2008, p. 52-53), representamos o espaço da seguinte forma: a representação do espaço sofre influência do pensamento intelectual; a representação tenta incluir tanto o espaço quanto o tempo; o espaço deve ser tanto constitutivo como mimético.

Para Massey (2008 p. 53-55), a “atividade intelectual não deve, no entanto, ser concebida como produtora do espaço, nem suas características estendidas para moldar nossas imaginações implícitas ao espaço”, no sentido de que o espaço influenciado dessa maneira privaria de suas características de liberdade, desarticulação e surpresa que são essenciais para o político.

Assim, mapas como forma de representação do espaço sofrem influências acerca da maneira de interpretá-los e confeccioná-los. Os mapas ocidentais são um exemplo. Eles sofrem influências política e ideológica, denominados como “tecnologia do poder” e dão a impressão de uma contínua horizontalidade sobre o espaço (MASSEY, 2008, p. 160).

Nesse sentido, se considerarmos o espaço atual como multiplicidade de interpretações e imaginações, os mapas como representação do espaço deixam de ser vistos como um espaço de coerência e de totalidade de ordem única, o que Massey (2008, p. 162) chama de “cartografias situacionistas”. Essa perspectiva cartográfica contrapõe a sincronia eurocêntrica do mapa e valoriza a imaginação e a multiplicidade do espaço. Em uma breve abordagem, a desconstrução do mapa inicia-se a partir da compreensão de duas regras da cartografia ocidental: a primeira é que o cartógrafo tem apenas um caminho para seguir na construção do mapa “correto”, que é por meio dos métodos matemáticos, a fim de normatizar o discurso sobre os mapas. A segunda é que a cartografia, apesar de aparentemente neutra, sofre um etnocentrismo por quem governa a produção cultural do mapa, considerando valores culturais, classe social, religião e política (HARLEY, 2005 p. 189-195).

Compilando as contribuições de Foucault e Derrida, Harley faz a desconstrução do mapa, no intuito de compreender uma história da antropologia da imagem, articulando-as com as qualidades narrativas da representação cartográfica. Primeiro, por meio da análise do discurso, é exigido do mapa uma leitura mais aprofundada em busca de significados alternativos. Devido às técnicas e métodos que a cartografia moderna ocidental utiliza para a representação do mundo, essa tem sido uma característica fundamental em pesquisas que tratam da História da Cartografia. O mapa, por meio da utilização de signos que aparentam neutralidade e transparência, oculta uma representação do mundo opaca, distorcida e arbitrária.

Em seguida, utilizando a teoria da desconstrução de Derrida, Harley propõe para os pesquisadores em cartografia, uma leitura do mapa que ajude a reelaborar e reescrever

Geolingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia
ISSN 2175-862X (on-line)

acontecimentos, objetos dentro de movimento em estruturas mais amplas em relação à representação do mundo.

Para utilizar a teoria desconstrucionista nos mapas, é preciso vê-los como textos que dizem a respeito do mundo. A forma que o mapa é “desmontado” sob a óptica dessa teoria é pautada na retórica em relação lógica.

Portanto, é necessário ficar atento em pontos do mapa onde existam aporias – pontos de conflito em relação ao que o mapa pode e intenciona representar –, considerando o objeto de representação. Muitas vezes, a cartografia se utiliza da metáfora (uma técnica muito utilizada na retórica). Os mapas, em geral, apresentam certo realismo simbólico, uma característica fundamental para expressar autoridade e exercer seu papel de controle político e social.

Finalizando a abordagem da teoria de desconstrução do mapa, Harley retorna a Foucault abordando a ideia de conhecimento e poder. Assim, faz uma análise de como as características da cartografia ocidental influenciam a sociedade.

Por meio do “poder jurídico”, de Foucault, a cartografia é utilizada a serviço do estado para controle das fronteiras, comércio, administração interna, controle da população e forças armadas. Mas, também temos que considerar como “poder jurídicas” as informações censuradas sobre o território do estado.

A cartografia vista sobre a óptica da semiologia gráfica limita a representação do mundo por quem o lê. Dentro do contexto da desconstrução do mapa isso ocorre porque as representações do mundo são uma compilação de signos gráficos, categorias de informações, estilos retóricos, determinados por quem tem sua produção cultural.

Avançando nas pesquisas de Harley, Crampton (2001) discute o conceito de resistência de Foucault para compreensão da teoria da desconstrução do mapa. Para o autor, Harley, compreendeu a relação de poder como uma força unilateral. Segundo Crampton, isso ocorreu por dois motivos: primeiro, o cartógrafo não se envolveu com as principais obras de Foucault e Derrida, dobrando-se sobre obras secundárias; e segundo, ele morreu aos 59 anos, em plena produção intelectual, deixando sua obra incompleta.

No entanto, antes de comentarmos a “resistência” em Foucault, é necessário comentar o “poder”.

Dizendo o poder, não quero significar “O Poder”, como conjunto e aparelhos garantidores da sujeição dos cidadãos em um Estado determinado. Também não entendo o poder como modo de sujeição que, por oposição à violência, tenha forma de regra. Enfim, não entendo como um sistema geral de dominação exercida por um elemento ou um grupo sobre os outros e cujos efeitos, por derivações sucessivas, atravessem o corpo social inteiro. A análise em termos de poder não se deve postular, como dados iniciais, a soberania do Estado, a forma de lei ou unidade global de uma dominação; estas são apenas de mais nada, suas formas terminais. Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro como multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem constitutivas de sua organização; o jogo que, através da luta e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas as outras, formando cadeias ou sistemas ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação das leis, nas hegemonias sociais. A condição de possibilidade de poder, em todo caso, o ponto de vista que permite tornar o exercício inteligível até em seus efeitos mais “periféricos” e, também, enseja empregar seus mecanismos como chave de inteligibilidade do campo social, não se deve ser procurada na existência da primeira de um ponto central, num foco único de soberania de onde partiram formas derivadas e descendentes, é suporte móvel das correlações de força, que devido a sua desigualdade, induzem continuamente estados de poder, mas sempre localizados e instáveis. (FOULCALT, 1979, p. 81).

Para Harley, a partir do olhar da teoria social, as relações de poder é um dos pilares para a análise dos mapas. No entanto, é necessário esclarecer que o “poder” para Foucault, transcende a perspectiva de imposição entre forças hegemônicas e sociedade. Crampton e Krygier (2008, p.85) comentam sobre o “poder” em Foucault.

Para Foucault, o poder não é uma força negativa que deve ser dissipada, nem os sujeitos são impedidos de realizar seu verdadeiro potencial por um Estado repressivo poderoso (Ingram 1994). A concepção de poder de Foucault era mais sutil, e enfatizava a política do conhecimento. O poder não emanava do topo de uma hierarquia de classes, mas era, antes, estendido de forma horizontal e altamente fragmentada e diferenciada. Além disso, se o poder teve efeitos repressivos, ele também produziu sujeitos que agiram livremente. A possibilidade de “ultrapassar” os limites, de resistir, é real. Essa construção da racionalidade, porém, não ocorre no vazio, mas foi “histórica e geograficamente definida” (FOUCAULT, 1991: 117).

Em suma, a resposta à pergunta sobre “o que é a crítica?” é que se trata de uma política do conhecimento. Primeiro, ela examina as bases de nossos conhecimentos para a formulação de decisões; depois, ela examina a relação entre o poder e o conhecimento a partir de uma perspectiva histórica; em seguida, ela resiste, desafia e, às vezes, descarta nossas categorias de pensamento.

Considerando que o poder se insere em um contexto de correlações desequilibradas, heterogêneas, instáveis e tensas, Foucault faz algumas proposições em relação ao poder, e entre

elas, a resistência. Para o autor “- lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade ao poder.” (FOUCAULT, 1979, p. 91). A resistência está em toda nos pontos da multiplicidade de correlações de poder, abrangendo toda uma rede ocasionada por essas correlações. A resistência insere-se no papel de adversário, de alvo, de apoio ou de saliência. Nesse sentido, não existe apenas um local de “Recusa – alma da revolta, foco das rebeliões, lei pura dos revolucionários” (FOUCAULT, 1979, p. 91). Foucault, trata resistência como híbrida, fruto de uma situação e contexto específicos.

Mas sim resistência, no plural, casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo da estratégia e da relação de poder. (FOUCAULT, 1979, p. 91)

Contudo, não podemos compreender a resistência como secundária ao poder, sendo a oposição ao domínio completo e destinada a derrota. Devemos compreendê-la como parte das relações do poder, sendo seu “interlocutor irreduzível” (FOUCAULT, 1979, p. 92).

Para o filósofo, a resistência é distribuída de forma irregular, disseminando-se com mais o menos densidade no espaço e no tempo. Essa característica, às vezes, provoca um levante no grupo ou indivíduo de maneira definitiva. Em grande parte os pontos de resistência são móveis e transitórios. Isso faz com que a resistência constitua o indivíduo, reformulando-o e re-significando-o, criando regiões irreduzíveis em sua alma, reagrupando-o.

Foucault (1979, p. 92) comenta sobre a capacidade das relações do poder com a resistência.

Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições, sem se localizar realmente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais. E é certamente a codificação da estratégia desses pontos de resistência que torna possível uma revolução, um pouco à maneira do estado que repousa sobre a integração institucional das relações de poder.

Assim, a relação de poder está na resistência, bem como a resistência está na relação de poder. Só não existe a resistência com a dominação completa. A cartografia ocidental, no contexto das relações de poder e resistência, se insere como hegemônica, enquanto as cartografias críticas resistem a ela. Contudo, a resistência, como exposto acima, apresenta-se

de forma, nível e circunstância diferentes.

Mesmo em Harley, que não utiliza o conceito de resistência explicitamente em sua obra, deixa possível inferi-la em alguns pontos do seu trabalho. Para o autor, é necessário considerar três aspectos antes de analisar mapas históricos, sendo eles: o contexto do cartógrafo, o contexto dos outros mapas e o contexto da sociedade.

Fonseca e Oliva (2013, p. 57-59) resumem os aspectos propostos por Harley em poucos termos. 1) O cartógrafo seria um sujeito-instrumento, vestido de técnica, pronto para cumprir ordens de quem detém a produção cultural do mapa; 2) O contexto dos outros mapas está na sua relação e na sua leitura de mapas anteriores com o atual, comparando-os e interligando-os; e 3) o contexto da sociedade em sua compreensão do impacto do mapa na sociedade, sua relação de poder e da visão que a sociedade vai ter sobre o mapa.

Assim, mapas são representações dos espaços socialmente construídos que trazem características culturais de tempo e espaço específicos. Para alcançarmos esse nível de leitura, é necessário que, ao fazermos a leitura de um mapa, conheçamos o contexto do cartógrafo, de outros mapas e da sociedade (HARLEY, 2005, p. 64). As características sociais, em tempos e lugares específicos, influem na interpretação do espaço e dos fenômenos representados. Assim, o indivíduo sofre influência sobre a forma de pensar em relação ao espaço. Por isso, existem mapas de uma mesma localidade com representações distintas umas das outras.

Fonseca e Oliva (2013, p. 60), comentam o mapa sobre a perspectiva de Harley:

Longe de servir apenas como uma simples imagem da natureza, que pode ser verdadeira ou falsa, os mapas descrevem o mundo recriando-o, do mesmo modo que outras elaborações humanas científicas ou culturais em geral fazem. Nessa recriação, contam as relações práticas do poder, preferências e prioridades culturais, que compõe, por exemplo, as comogonias. O que vemos em num mapa está relacionado com o mundo social e suas ideologias como qualquer um dos fenômenos vistos e medidos na sociedade e no espaço. Os mapas sempre mostram mais que uma soma inalterada de técnicas.

Com a desconstrução do mapa proposta por Harley (2005), pesquisadores de cartografia veem utilizando novas estratégias como artefatos antigos, sons, fotografias e imagens. Pearce (2008, p. 2) afirma que:

Cada vez mais, no entanto, geógrafos estão discutindo a necessidade de linguagens cartográficas expandidas capazes de recriar a multiplicidade de experiências, teia de narrativas, e diversidade epistemológica e ontológica de geografias históricas e culturais. Estas novas estratégias digitais incluem o uso das dimensões da cor para codificar a emoção, a publicação das notícias diretamente no mapa, o ajuste do ângulo de visão para remover a "visão de lugar nenhum" da perspectiva ortogonal, e a expansão do som variável. (Tradução nossa).

A semiologia gráfica de Jaques Bertin é fundamentada em signos, cores, escalas e convenções, sendo uma “gramática” da escrita e da leitura do mapa. Abordando as reflexões de Olson (1997), capítulo 5, o alfabeto consegue fazer uma relação entre o que se fala e o que se escreve. Contudo, não consegue descrever de forma completa a entonação na relação do que se fala, e se escreve e como que se pensa. Muito do sentimento inserido no que se pensa pode passar despercebido, principalmente na escrita. Dessa forma, a semiologia gráfica consegue fazer no mapa uma escrita do mundo, mas não consegue, de forma eficaz representar as histórias, as memórias e sentimentos do mundo, sobretudo no lugar.

Por isso, muito do contexto do lugar se perde diante da semiologia gráfica. Os signos utilizados por ela para a representação do mundo controlam nossa interpretação do espaço. “Criar representações não é apenas registrar discursos ou elaborar recursos mnemônicos: é construir artefatos visíveis, dotados de autonomia em relação aos autores e com propriedades especiais para controlar sua interpretação” (OLSON, 1997, p. 212).

No texto, utilizamos signos para representar a nossa fala. Assim, para interpretar o que quer ser comunicado por meio do texto, temos que considerar: as limitações dos símbolos alfabéticos, a intenção da retórica e a intenção e interpretação do leitor. Assim Olson (1997, p. 289) aponta os diferentes níveis de leitura.

O ato da leitura tem um propósito: o leitor preocupado com as questões de fundo não tem o mesmo critério para a leitura que o leitor preocupado com a forma literária. O que o leitor vê no texto depende de seu nível de competência. Um conhecimento mais amplo permite ao leitor encontrar no texto mais do que encontraria um leitor inexperiente.

A leitura de mapas depende do contexto, do interesse e do nível de experiência em que leitor se encontra. Acrescentando, somente a leitura dos símbolos gráficos presentes no texto não dizem perfeitamente o que o texto está dizendo, já que, as intenções e os significados reconhecidos pelo autor, devem ser aquelas compatíveis às evidências gráficas (OLSON, 1997, p. 288).

Para Audigier (1992) é necessário o uso de diferentes linguagens para a análise e ensino do espaço geográfico, dada à sua complexidade e a dinamicidade. No entanto, para que o uso dessas linguagens seja efetivo, elas devem ter a finalidade de promover alguma mudança social.

Considerando que a preocupação da iniciação cartográfica no ensino básico é, sobretudo, pautada em aspectos teórico-metodológicos da semiologia gráfica, é necessária promover uma mudança que considere a utilização das contribuições de diferentes linguagens para a produção e a leitura das representações cartográficas. A ocorrência de mudanças pode vir a contribuir para a criação, ou aperfeiçoamento, do sentido de pertencimento ao espaço de vivência.

3 METODOLOGIA

Adotando a pesquisa qualitativa, na perspectiva apontada por Bogdan e Binklen (1994), a investigação teve o ambiente natural para a produção das representações de 28 alunos do sétimo ano do ensino fundamental do município de Jaguariaíva, Paraná, Brasil.

Assim, a pesquisa parte do pressuposto de que os alunos irão relatar nas produções de textos e desenhos suas experiências, suas memórias e suas impressões sobre a cidade. Para a leitura das produções dos alunos, adotaremos o paradigma indiciário de (GINZBURG, 1999).

O paradigma indiciário ou “método morelliano” foi utilizado pelo médico italiano e especialista em arte Giovanni Morelli, que viveu entre 1874 e 1876. Nessa ocasião o método tinha como objetivo distinguir obras de arte falsas das verdadeiras. Para isso, Morelli observava os pequenos detalhes da pintura como lóbulos das orelhas, unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés, ao invés de características gerais mais marcantes. O método Morelli, para identificar as pinturas falsas de verdadeiras, era baseado em indícios imperceptíveis para a maioria.

Para Ginzburg, “a história se manteve como uma ciência *sui generis*, irremediavelmente ligada ao concreto”. Mesmo que o historiador não possa deixar de se referir, explícita ou implicitamente, a séries de fenômenos comparáveis, a sua estratégia cognoscitiva, assim como os seus códigos expressivos, permanecem individualizantes. Dessa forma, o historiador, é comparado ao médico que trabalha em cima de sintomas “quadros nosográficos”, analisando o mal de cada doente, baseando-se em um conhecimento indireto, indiciário e conjectural. (GINZBURG, 1999 p. 156 e 157).

O autor discorre sobre relação das disciplinas humanas e de como um método norteado por indícios e pequenos detalhes podem ser de grande utilidade para constituição da realidade. Ginzburg (1999, p. 177) argumenta:

Se as pretensões do conhecimento sistemático mostram-se cada vez mais como veleidades, nem por isso a ideia de totalidade deve ser abandonada. Pelo contrário: a existência de uma profunda conexão que explica os fenômenos superficiais é reforçada no próprio momento em que se afirma que um conhecimento direto de tal conexão não é possível. Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la.

Tal ideia penetrou como o ponto essencial do paradigma indiciário entre os mais variados âmbitos cognoscitivos, modelando profundamente as ciências humanas. Essa perspectiva ganhou destaque a partir da crise do pensamento sistemático e do advento da literatura Aforismática, que é por definição, uma tentativa de formar juízos de uma e sociedade a partir de sintomas e indícios a partir de um rigoroso paradigma indiciário.

No caso da pesquisa com documentos produzidos por alunos em 2014, as representações de Jaguariaíva, Paraná, Brasil, serão tratadas como construções resultantes de uma montagem, compostos por “materiais da memória” que são os monumentos, ou a “herança do passado”, e que guardam significados socialmente datados e localizados. Tais produções serão tratadas como documentos-monumentos, como aponta Legoff (1990). Para o autor, atendendo às suas origens filológicas do termo, o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os “atos inscritos”. (LEGOFF, 1990, p. 535).

A análise documental se justifica, uma vez que as produções dos alunos foram entendidas como veículo de comunicação e de representações da localidade. Como apontam Ludke e Menga (1986, p. 39), uma das situações básicas para utilizar a análise documental é “quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos”. Dentro da metodologia, procurar similaridades é fundamental para se organizar e procurar inferências em padrões mais elevados (LUDKE; MENGA, 1986 p.45).

As análises serão feitas a partir dos estudos de (ZARYCKI, 2000), (2001). O autor faz a relação entre a teoria da Pragmática linguística e a cartografia. No entanto, cabe esclarecer que nossas análises são “subversivas” na concepção de Manguel, (2000, p. 27), no sentido de que nossa interpretação expressa nosso pensamento, sendo algo pessoal e identitário. Nesse caso, revelará nossas concepções como professores e pesquisadores da Geografia Escolar no contexto da Cartografia Escolar.

A pragmática aborda a linguagem como fenômeno discursivo, comunicativo e social. Para Zarycki a pragmática é um campo de pesquisa da semiótica, onde se incluem outros dois campos de pesquisa: a semântica e a sintática. Zarycki, fundamentados em Morris, apresenta as três áreas de estudo da semiótica e uma pequena descrição sobre elas:

Deixe-me lembrar que Morris tem dividido a semiótica em três ramos básicos: semântica, sintática e pragmática. Originalmente a semântica foi definida como o estudo dos significados de sinais (ou de relações entre formas linguísticas e entidades do mundo), a sintática como o estudo das relações entre os signos (formas linguísticas), enquanto a pragmática como o estudo das "relações de indicadores para seus intérpretes" (ou relação entre as formas linguísticas e seus usuários)." (Tradução nossa) (ZARYCKI, 2001, p. 1).

Para aproximar a "relação entre as formas de linguística e seus usuários" é necessário reconstruir o contexto para a análise do texto (em nosso caso o mapa). Zarycki (2001) aborda o contexto das seguintes formas: a perspectiva do autor e a outra, do interprete. Para o interprete, o contexto é compreendido como o conhecimento da história amplamente compreendida em diferentes níveis de interação social. Essa constatação pode ser abordada tanto para o produtor quanto para o interprete.

Se por um lado a história é um ponto de partida para análise e inferência do interprete, por outro, a compreensão da história foi constituidora da imagem que o produtor tem do mundo. Assim, o contexto pode ser dividido em três categorias de análise a partir do foco em um evento. A primeira é o co-texto ou o co-mapa, que seria um recorte de um texto ou de um mapa; o segundo seria o contexto situacional, que tem a análise do ponto de partida do terceiro, que seria o contexto cultural em várias interfaces (grupo local, regional, nacional ou mundial). Em relação aos mapas, é necessário ficar atento ao contexto em que o mapa foi produzido e, também, para que contexto o mapa foi produzido.

Nesse sentido, a pragmática fica muito próxima da análise do discurso e a linguística textual. A linguística textual analisa os textos em sentido amplo e integrado, vê as frases do ponto de vista de suas funções nos textos em que estão imersos. Assim, a linguística de texto pode ser vista como na análise do co-texto, sendo parte do contexto. Da mesma forma, poderíamos fazer aproximações com o estudo de mapas, em que os sinais cartográficos seriam analisados em um contexto mais amplo que o da linguagem cartográfica. Considerando a pesquisa em foco, as representações espaciais foram produzidas por alunos em diferentes momentos, representando espaços e tempos distintos em um contexto escolar.

No campo da pragmática, Zarycki (2001) propõe a análise dos atos de fala, vista como estudos de textos da ação social, a partir da teoria das macroestruturas, desenvolvido por Van Dijk. Essa teoria permite comparar as estruturas de texto e do mapa. A partir das noções de coerência e coesão, cria terreno para nova uma troca de ferramentas teóricas entre os dois campos. A coesão pode ser considerada como uma noção de encadeamento, uma vez que se relaciona com as estruturas sintáticas de sentenças. A coerência estaria em um nível mais profundo, uma vez que está relacionada com as relações funcionais entre os elementos do texto. Assim, a coerência pode ser considerada como noção pragmática a partir da relação com o contexto. A falta de coerência poderia ser definida como a falta de um contexto comum (ponto de referência) para todo elemento do texto, ou mapa, e a relação da leitura de seus usuários. Sem a compreensão dos pontos linguísticos do texto não é possível fazer uma interpretação mais aprofundada sem o conhecimento prévio de algum outro. A mesma dependência acontece com a cartografia, onde a compreensão dos mapas muitas vezes é impossível sem o conhecimento prévio de outros mapas.

A pesquisa em foco propõe interpretar os sentidos expressos nas representações espaciais da localidade produzidas por alunos do ensino fundamental. Os textos, em especial as representações cartográficas, serão analisados em seu contexto de produção. As imagens serão interpretadas, principalmente, mediante as contribuições de Harley (1991, 2005) quando aponta o mapa como propagador de ideologia, de ações sociais e de perspectivas políticas.

4 ANÁLISES DOS RESULTADOS

Na primeira atividade, tivemos o apoio do historiador Rafael Pomim, funcionário da Secretaria de Turismo e Cultura da prefeitura municipal de Jaguariaíva – PR, e estudioso da história do município há vários anos.

Rafael visitou as três escolas que integram a pesquisa no mês de junho de 2014. A cada uma delas seguiu o um planejamento, da seguinte maneira: 1) contava uma versão geral da história do município. Dividia em temas como, o tropeirismo, a ferrovia e a economia da madeira. Em seguida, narrava uma história temática da formação de cada parte da cidade, considerando de modo mais enfático o lugar onde cada escola esta inserida.

Com isso, foram narradas as histórias das diferentes unidades escolares, das praças, o início do processo de ocupação espacial, o surgimento dos núcleos habitacionais, instalação de equipamentos urbanos e de utilidade pública, como hospitais, cemitérios, delegacia, entre

Geogingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia
ISSN 2175-862X (on-line)

Maringá, v. 6, n. 2, p. 146-170, 2014

outros. A participação de Rafael Pomim enriqueceu o trabalho, pois sua participação possibilitou com que os alunos fizessem associações entre as histórias (do passado e do presente) e interferiu nas produções que realizaram durante a elaboração das atividades.

De forma geral, os alunos demonstram interesse pelas atividades propostas, em especial a discussão sobre a história do município. Alguns alunos fizeram com que Rafael se reportasse a assuntos não programados, desviando do planejamento inicial e dando novos rumos a (re) construção da imagem do passado do município.

Na realização das atividades evidenciou-se o interesse dos alunos em registrar datas e nomes citados no relato de Rafael e a preocupação por narrar os fatos de forma muito semelhante à narrada pelo historiador.

Outro fato observado na produção dos alunos se refere à seleção de temas julgados mais interessantes do que outros, que se manifestaram na recorrência de temas registrados nas produções e, por outro lado, na falta de referencia. Por exemplo, no Colégio Nilo Peçanha, o assunto mais registrado foi à história da colocação um aparelho de televisão em cores na praça do bairro para que todos pudessem assistir a Copa do Mundo de Futebol em 1970. Durante a gestão do prefeito da cidade, Sillas Gerson Ayres, gestão no período de 1963 a 1969.

Em uma sala em que 28 alunos do sétimo ano da escola Nilo Peçanha “A” realizaram a primeira atividade em Junho de 2014. Dos 28 alunos, 19 (67,8 %) destacaram o fato da colocação do aparelho de TV na praça e a copa de 70, em especial os meninos. Atribuímos esse destaque a dois fatos: o primeiro é a TV ser um instrumento de entretenimento e disseminação da informação presente na vida de quase todos os alunos. O segundo, o fato da realização da Copa do Mundo de Futebol. Cabe observar que no ano da realização da pesquisa, 2014, o Brasil estava sediando a edição da Copa.

Quem nunca conheceu uma criança que, na atualidade, sonhou em ser um jogador de futebol? Nesse caso, ser um jogador de futebol se insere em um conjunto de valores impregnados na cultura global, incorporada pelo capitalismo. Considerando as reflexões de Hall (2003) a respeito da inserção na cultura global na cultura local, podemos fazer uma leitura da imagem da Figura 1 produzida por um aluno de 13 anos de idade.

A narrativa de do aluno Diego diz:

Depoimento 1. Diego, obtido em Junho de 2014: [...] como as pessoas estavam pagando as suas casas, não tinham dinheiro para comprar uma TV. Então Sillas Gerson Ayres colocou uma TV na praça, que hoje tem o nome de Sillas Gerson Ayres, para todos assistirem. A TV só era ligada à noite.

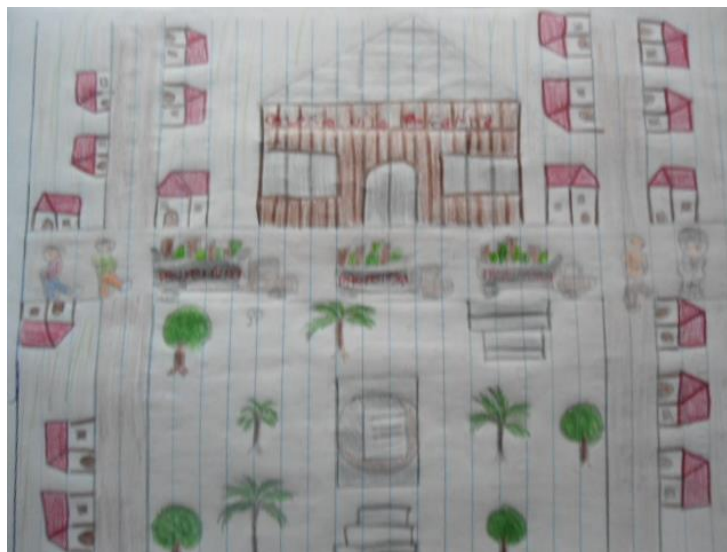


Figura 1: Desenho de Diego, representando uma cena em que a Televisão foi colocada na Praça em frente ao Colégio Nilo Peçanha na Copa de 1970, produzido em Junho de 2014.

É redundante apontar que nosso convidado, Rafael, fez uma narrativa das histórias que expressassem sua interpretação do passado. Ao serem narradas histórias que retratam espaços frequentados pelos alunos, tais narrativas exercem um poder que interfere na construção da identidade deles. Para Pollak (1992, p. 5), a construção da identidade se insere em três elementos essenciais. 1) as fronteiras físicas (são exemplos: o espaço de pertencimento ao grupo, o corpo da pessoa); 2) o sentido moral e psicológico (são exemplos: valores, discurso e pensamento), e por fim, 3) o sentimento de coerência “de que os diferentes elementos que formam um indivíduo são efetivamente unificados”. Complementando com discussões apresentadas por Braga e Smolka (2005), construímos nossa identidade por meio da imagem que os outros têm de nós. A partir do momento que Rafael fala sobre os espaços, faz seu relato a partir da imagem que tem desses espaços. Por sua vez, os alunos têm relação e se veem nesses espaços.

A partir do momento que o historiador Rafael narrou uma versão da história do bairro e sua relação com o futebol, os alunos, em especial os meninos, 15 no total, registraram uma imagem do episódio ocorrido na década de 1970 e reafirmaram sua identidade com esse esporte. Esse processo de articulação entre culturas globais e locais provocam, segundo Hall (2003, p. 95), um hibridismo cultural, em que a cultura local existe, mas não tem as relações enraizadas com a localidade bem limitada. Nesse sentido, existem múltiplas identidades em constante articulação, uma se interconectando à outra, a todo momento, conforme o tempo e o espaço.

Na segunda atividade, realizada em outro encontro, os 28 alunos foram orientados a fazer reflexões sobre sua vida e seu bairro por meio de redações, desenhos, mapas mentais e

croquis. Uma característica evidenciada nos registros foi às influências das impressões e preocupações relacionadas aos adultos. Por exemplo, a narrativa da aluna Natália aponta:

Depoimento 2. Natália, obtido em Junho de 2014: O meu bairro é o Primavera I. Lá é de classe média, não tem problemas com drogas e é bem calmo. Na minha rua tem asfalto, as crianças brincam de futebol lá na minha rua.

Em um bairro chamado Vila Kennedy, próximo ao bairro citado acima, a narrativa da uma aluna Sibele diz o seguinte:

Depoimento 3. Sibele, obtido em Junho 2014: Eu moro no Bairro Vila Kennedy, é um bairro simples, geralmente nos finais de semana eu e mais algumas pessoas se juntamos para jogar vôlei ou queimada na rua, mas hoje em dia é muito raro isso acontecer [...] No bairro tem uma escola que tem um campinho e tem alguns problemas de maconha e bandidagem.

Como os alunos sabem que o bairro deles é de classe média ou simples? Em quais fontes os alunos são informados a respeito dos problemas de droga, e sua gravidade? Como são ela sabe a importância do asfalto em sua rua?

Para Halbwachs (1990) as lembranças das crianças são influenciadas pela a família dentro do quadro social da época. Nesse mesmo sentido outro autor afirma que:

São as lembranças familiares que consolidam e registram os eventos ocorridos na infância. Aqueles que relembram, ao narrarem suas lembranças, estão sempre trazendo à tona memória que foram construídas coletivamente (SANTOS, 2003, p. 70).

As crianças reinterpretam as narrativas de adultos próximos e constroem suas representações a partir das interações sociais. As formas que eles narraram o bairro leva a pensar sobre a “narrativa e esquecimento” de Ricoeur (2003). O esquecimento por meio da função mediadora da narrativa transita em extremos da passividade e atividade da memória, ao ponto de cruzar entre a memória e identidade devido ao seu viés ideológico. No entanto, no trânsito entre passividade e atividade, não podemos considerar os indivíduos que participam desse fenômeno como “baldes” vazios de história, de memória, de experiência e de ideologia. Diante da situação, principalmente de passividade, existem conflitos na memória para aceitabilidade, admissibilidade, credibilidade e pontos de encontro entre o que é dito e as memórias que já nos constituem. O que “fica” desse fenômeno, posteriormente é incorporado ao discurso.

De início, é necessário considerar que a narrativa tem, além de uma dimensão ideológica, uma dimensão seletiva. “Assim, como é impossível lembrar-se de tudo, é

impossível narrar tudo” (RICOUER, 2003, p. 455). Aqui, encontra-se o laço entre memória declarativa, narratividade, testemunho e representação figurada do passado. São nesses tipos de trabalho com a narrativa que podemos interpretar a história de outra forma, alterando cenários, reorganizando tempos, reestruturando personagens, suprimindo e exaltando o que é de interesse. É nesse enredo que construímos nossa identidade pessoal e coletiva, é nesse contexto que são estruturados nossos vínculos de pertencimento.

Para Larrosa (2004, p. 17), os acontecimentos de nossa vida são precedidos por uma ordem e um sentido, e a forma que os articulamos e os interpretamos em nossa vida tem uma sequência significativa. Assim, constituímos a trama de nossas vidas, onde acontece nossa continuidade e descontinuidade, onde nossa conduta é construída de acordo com os acontecimentos que nos moldam, não ao contrário. Por isso, responder “quem nós somos?” só pode ser respondido contando uma história, trazendo consigo ideologia, memória coletiva, valores, entre outros.

No entanto, quando em contato com o mundo dos adultos, muitas vezes, os interesses das crianças convergem com os dos adultos. Entretanto, a convivência com a vida das pessoas que os cercam as conduz para uma vida política e social, como Halbwach chama atenção na passagem a seguir:

Poder-se-ia crer que o mundo sobre o qual, com nossos avós idosos, estamos inclinados, ocultou-se de repente. Com, dos tempos intermediários entre aquele, muito anterior ao nosso nascimento, e a época que os interesses nacionais contemporâneos se apoderarão de nosso espírito, restam-nos poucas lembranças que ultrapassam o círculo familiar, tudo se passa como se tiver havido, com efeito, uma interrupção, durante a qual o mundo das pessoas idosas tenha-se apagado lentamente, enquanto que o quadro recobrir-se-ia de novos caracteres. Considerando, todavia, que talvez não exista um ambiente, nem um estado de pensamento ou de sensibilidade de outrora, dos quais subsistam traços, e nem mesmo impressões, ou seja, tudo o que for necessário para recriá-lo temporariamente. (HALBWASCH, 1990, p. 67).

A inserção das crianças na vida política e social pode ser vista na narrativa de Mariana:

Depoimento 4. Mariana, obtido em Junho de 2014: Eu acordo com a maior preguiça para tomar banho, se arrumar e tomar café para vir para escola. Bom, da escola eu não vou falar muito é só três aulas, recreio e mais duas aulas, é sempre a mesma coisa. Quando eu volto da escola, as vizinhas já estão em pé na janela xeretando a vida dos outros. Aí eu entro, esquento o almoço, almoço, tiro uma soneca até as 13:00 hs , acordo e vou limpar a casa. Quando tem treino eu vou e só volto as 18:00 hs. É assim de segunda a sexta. (...) Sábado tenho catequese das 10:00 as 11:30 hs. Aí eu volto, almoço e tenho treino da 13:00 hs até as 16:00. Quando eu volto nós saímos e vamos na casa da minha tia ou na casa da minha madrinha ou para o centro. E é assim todo final de semana. (...) E não posso deixar de assistir os filmes e novelas que tem a semana inteira.

A inserção dos interesses contemporâneos na vida da aluna evidencia-se na narrativa acima pela realização tarefas diárias, comportamento, impressões, rotina, horários a cumprir. As responsabilidades e interesses da “vida adulta” vão influenciando sua rotina, logo sua memória. (Figura 2).

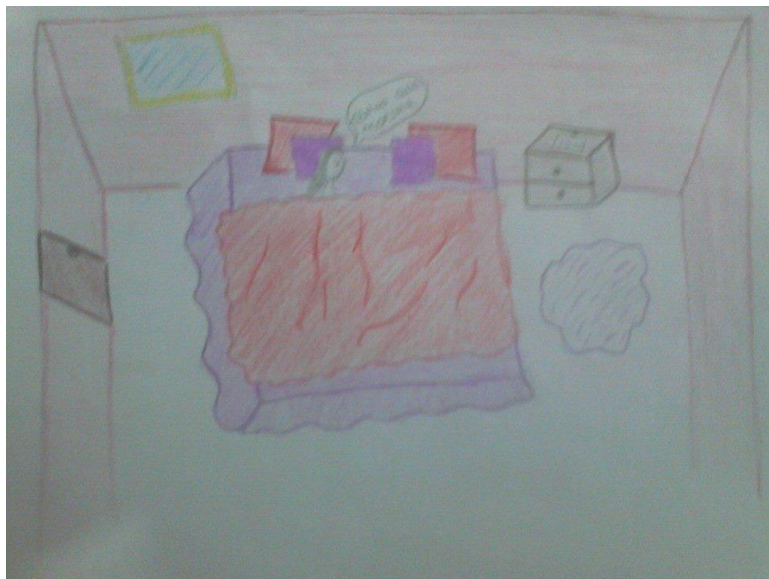


Figura 2: Desenho de Mariana, 13 anos. Ela se representou em seu quarto acordando para realizar suas tarefas diárias. No balão está escrito: “Tenho que acordar”.

Um último fato observado foi a utilização dos espaços públicos para a prática de lazer. Entre os 28 alunos que realizaram a atividade, 82,1 % (23 em número absoluto) mencionaram em suas produções atividades relacionadas a lazer em espaços públicos, principalmente em praças e ruas.

Os interesses das crianças não são ainda completamente permeados pela a influência lógica da sociedade dos adultos. Por isso, imaginam o espaço como gostariam que fosse, caindo em uma “cilada do imaginário”, dando sentido a tudo a partir do mundo que os cerca. (RICOEUR, 2003). Bosi (2004, p. 435) discute o espaço na infância.

O espaço da primeira infância pode não transpor os limites da casa materna, do quintal, de um pedaço de rua, do bairro. Seu espaço nos parece enorme, cheio de possibilidades de aventura. A janela que dá um estreito canteiro abre-se para um jardim de sonho, o vão embaixo da escada é uma caverna para os dias de chuva.

O espaço para a criança não é um conjunto de formas geométricas. O espaço é algo de oportunidades de imaginações e interpretações. Na primeira infância a criança se insere como organizador e autor do espaço. Os adultos racionalizam o espaço da criança na intenção de

prepará-los para a vida, passando suas impressões. Na medida em que entram em outros grupos seus objetivos mudam. Assim o espaço tem outros objetivos, logo, outras impressões.

Somos aquilo que lembramos; que esquecemos; que deixamos de ser. A memória e o esquecimento nos constituem e nos moldam. Atualizamos e modificamos nossa memória de acordo com as experiências e objetivos em contextos e cenários distintos.

Construímos e reconstruímos nossa identidade em um processo entre o que é percebido e o que é lembrado em nossas intervenções da realidade. O espaço tem a função da mediação entre o que é percebido e lembrado. Os contextos mudam, os cenários mudam, os objetivos de nossas vidas mudam e o tempo e espaço que somos inseridos mudam, logo muda nossa percepção do que é percebido e lembrado, transformando nossa identidade.

5 CONCLUSÃO

A partir das leituras das representações dos alunos das escolas públicas de Jaguariaíva, Paraná, Brasil, podemos afirmar que os espaços são percebidos, lembrados e representados a partir de uma construção coletiva a partir da mediação de signos, imagens e memórias em contextos específicos.

A identidade é construída mediante as relações de poder de diversas dimensões. Por exemplo, às representações cotidianas da vida do aluno no bairro recebem a influência de uma pessoa, no caso, nosso convidado Rafael ao relatar a história de um espaço específico do bairro, ou das relações de poder mais complexa, por exemplo, a influência do capitalismo no futebol.

A identidade é (re)construída individual e coletivamente por meio de experiências, memórias e permeada pela cultural global. Dessa forma, a construção de nossa identidade no espaço e no tempo é singular, ele é lugar de experiências. É no lugar em que vivemos que são atribuídos sentidos e significados particulares.

Na medida em que vivemos novas experiências, negociamos e selecionamos novas memórias, nos inserimos em outros grupos sociais. Narramos e somos narrados pelos “Outros”. A visão que temos do espaço é carregada de memórias, valores, ideologias, e sentimentos. Assim, nossa memória e nossa identidade são reconfiguradas e, conseqüentemente, o espaço, palco de nossa vida, é revisto continuamente.

Nesse sentido, o lugar, compreendido como instância em que ocorre a relação do espaço com a cultura, é específico a cada um. Para Massey (2008), os diversos encontros e

desencontros que ocorrem no espaço-tempo e integram o lugar. A esse processo ela denomina de “eventualidades do espaço-tempo”.

Uma forma de ver “lugares” é através da superfície do mapa: Samarcanda está lá, os Estados Unidos da América (o dedo indicando um limite) aqui. Mas escapa de uma imaginação de espaço como superfície é abandonar, também, essa visão de lugar. Se o espaço é, sem dúvida, uma simultaneidade de histórias-até-então, lugares são, portanto, coleções dessas histórias, articulações dentro das mais amplas “geometrias do poder” do espaço. Seu caráter será um produto dessas intenções, dentro desse cenário mais amplo, e aquilo que delas é feito. Mas também dos não encontros, das desconexões, das relações não estabelecidas, das exclusões. Tudo isso contribui para especificidade do lugar. (MASSEY, 2008, p. 190).

Para a autora, o lugar está no movimento da vida e as eventualidades na relação das “essências” proporcionadas nas vidas com espaço. As “essências” derivam-se das histórias, das culturas e das “geometrias do poder” formadas até aqui. Assim, o lugar é resultado do espaço e tempo juntos aqui até agora. Massey (2008, p. 201-202) comenta o “aqui”:

Aqui” é onde as narrativas espaciais se encontram ou formam configurações, conjunturais de trajetórias que têm suas próprias temporalidades (portanto, “agora” é tão problemática quanto “aqui”). Mas onde as sucessões de encontros, as acumulações das tramas e encontros formam uma história. São os retornos (o meu, o dos pássaros) e a própria diferenciação de temporalidade que proporcionam continuidade. Mas os retornos são sempre para um lugar que se transformou, ou camadas de nosso encontro interceptando e afetando um ao outro, a tessitura de um processo de espaço-tempo. Camadas como adição encontros. Assim, algo poderia ser chamada de “lá” e que desse modo está implicando no aqui e agora. “Aqui” é imbricar de histórias no qual a espacialidade dessas histórias (seu então, tanto quanto seu aqui), está, inescapavelmente, entrelaçada. As próprias interconexões são parte da construção de identidade”.

O lugar, como o “aqui” e o “agora” no espaço-tempo, sofre alteração na atribuição de significado. Nesse sentido, o lugar como fruto da atualização da imagem, é resultado também, da negociação e seleção de tramas construídas coletivamente até agora ao longo da vida. Isso acarreta no conceito de “lugar” como dimensão do não romântico, apolítico, sincrônico e coerente. Para Massey (2008, p. 204), se tratarmos o lugar como algo coerente e sincrônico, abríamos porta para a unicidade e para a despolitização. A autora comenta a necessidade da política no lugar.

Reconceituar o lugar dessa maneira coloca em pauta um grupo de questões políticas. Não pode haver suposição de coerência preconcebida ou de comunidade ou identidade coletiva. Em vez disso, o acabar junto [throwntogetherness] do lugar exige negociação. Em flagrante contraste com a visão de lugar como estabelecido e preconcebido. Com uma coerência a ser perturbada por forças “externas”, lugares tal como apresentados aqui, de certo modo, precisam de invenção, colocam um desafio. E eles nos envolvem, forçosamente, nas vidas de outros seres humanos e, em nossas relações com não-humanos, indagam como responderemos ao nosso encontro temporário como essas rochas, pedras e árvores particulares. Eles exigem que, de uma forma ou de outra, confrontemos o desafio da negociação da multiplicidade. O mero fato de termos de continuar juntos, o fato de não podermos (mesmo que queiramos, e isso, em si mesmo não deve, de forma alguma, ser presumido) “purificar” espaços/lugares. Neste acabar juntos, o que está em questão são os termos do compromisso dessas trajetórias (tanto “sociais” quanto “naturais”), essas histórias-até-agora, dentro (e não apenas dentro) daquela conjunturabilidade.

Indivíduos e grupos passam pelo processo de construção e reconstrução da imagem por meio da memória e esquecimento, no entanto, seus interesses e objetivos são diferentes, sendo o lugar um encontro dessas histórias. Esses encontros podem ou não resultar em tramas, caso resultem, mais uma vez serão selecionadas e negociadas, gerando novas imagens que reconfiguram e reterritorializam o espaço-tempo, dando novos significados ao lugar, reconstruindo nossa identidade. Assim, o lugar é sempre aberto e inacabado, compreendido em possibilidades e imaginações diversas.

Como produções sociais, os mapas são imagens mentais criadas pelos indivíduos (HARLEY, 1991, 2005) que sofrem influências do meio e da sociedade. Nessas relações, interpretam o espaço em sentidos constitutivo e mimético, fazem com que o mapa seja seletivo, como também aponta Massey (2008, p. 161).

Considerando que o lugar é algo inacabado, contínuo e palco de múltiplas histórias que acontecem simultaneamente com múltiplas influências a todo o momento (MASSEY, 2008), o estudo do lugar, da memória dos moradores de uma localidade, dos registros guardados como documentos de identidade, nas gavetas e nos corações, pode vir a contribuir para o estudo da Geografia escolar.

O lugar como espaço é uma representação simultânea, fruto da compreensão entre seus pensamentos; da relação entre eles com as experiências vividas; da compreensão dos fatos que o trouxeram até aqui e agora; uma representação maior, que em certo sentido sabe que não é mutável e que está suscetível a acontecimentos que mudariam sua forma de compreender seu entorno.

No campo de estudo da Cartografia Escolar, a relação memória, espaço e representação podem contribuir para compreensão do aluno como parte do espaço e o espaço parte do aluno, quebrando a dualidade entre indivíduo e sociedade, indivíduo e espaço. Para nós, existe uma relação intra e interpessoal na relação entre indivíduo e espaço. Intrapessoal porque a partir de sua relação com o espaço ele se constitui através das conexões da interpretação do espaço com sua memória, marcando-o; e interpessoal porque se constitui a partir dessa relação espaço e indivíduo, exercendo poder na relação com o outro.

A Cartografia acadêmica ocidental compreende a representação dos objetos como dispostos no espaço, reafirmando a dualidade entre espaço/objeto e indivíduo. A partir dessa compreensão, a Cartografia Escolar desenvolve estratégias para o ensino e representação do mapa. Não queremos aqui desmerecer ou subjugar a Cartografia Escolar que se desenvolveu no Brasil até aqui. Contudo, chamamos a atenção para essa questão da dualidade entre o espaço e indivíduo na tentativa de ensinar a Cartografia. Para Halbwachs (1990), o espaço diz muito sobre a comunidade que o habita ou o habitou, fruto de uma relação dialética entre o espaço que marca o indivíduo e o indivíduo que marca o espaço.

Considerar as impressões dos alunos sobre a localidade, seu espaço de vivência, pode proporcionar um ensino de Geografia mais significativo em que as diversas linguagens contribuam efetivamente para uma aprendizagem espacial maior tão necessária para a vida em comunidade.

Agradecimento: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

6 REFERÊNCIAS

AUDIGIER, François. La construction de l'espace géographique: propos d'étape sur une recherche en cours / Construction of geographic space: stage words on research in progress. In: **Revue de géographie de Lyon**. Vol. 67 n°2, 1992. 121-129 p.

ANDRÉ, Marli E. D. A. & LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BRAGA, Elizabeth dos Santos. SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Memória, imaginação e subjetividade: imagens do outro, imagens de si. **Horizontes**, v. 23, n 1, p. 19-28, Jan/ Jun. 2005.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos – 3ª edição – São Paulo: Companhia de Letras, 1994.

BOGDAN, Robert; SARI, Binklen. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Editora Porto, 1994.

CAQUARD, Sebastien. **Cartography I**: Mapping narrative cartography. Originally published online 7 November 2011. Progress in Human Geography. 2013.

CRAMPTON, Jeremy W.; KRYGIER, John. Uma introdução à cartografia crítica. In. ACSELRAD, Henri (org). **Cartografias sociais e Território**. Rio de Janeiro. Ed. UFRJ. 2008.

CRAMPTON, Jeremy W. Maps as social constructions: power, communication and visualization. In: **Progress in Human Geography**; Jun 2001, Vol. 25 Issue 2, p 235. Academic Journal: June 2001.

FONSECA, Fernanda Padovesi; OLIVA, Jaime. **Como eu ensino Cartografia**. Melhoramentos: São Paulo, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e Revisão Técnica de Roberto Machado, 1977.

_____. **História da sexualidade**. Edições Graal: Rio de Janeiro, 1979.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais**: morfologia e história. Tradução: Federico Carotti. São Paulo: Companhia de Letras, 1989.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

HARLEY, J. Brian. Um Cambio de Perspectiva. **Mapas y Cartógrafos**: El Correo de La Unesco, Ano XLIV, p. 10-14, jun. 1991.

LE GOFF, Jacques. **Memória e História**. Editora Unicamp: Campinas, 1990.

MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço**: uma nova política de espacialidade. Tradução Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MANGUEL, Alberto. **No bosque do espelho**: ensaios sobre as palavras e o mundo. São Paulo: Companhia das Letras, São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PEARCE, Margaret Wickens. **Place codes**: narrative and dialogical strategies for cartography. 35 (1):1-11. 2008.

POLLAK, Michel. "Memória e identidade social". **Estudos Históricos**, n.º 10, vol. 5. Rio de Janeiro, 1989.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Editora Unicamp: Campinas, 2003.

OLSON, David. **O mundo no papel**: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. São Paulo: Ática, 1997.

ZARYCKY, Thomas. On the pragmatic approach to map analysis. Remarks on the basis of MacEachren's approach to map semiotics. The Selected Problems of Theoretical Cartography 2000. **Proceedings of a seminar of the Commission on Theoretical Cartography**. Dresden, Germany, October 14-15, 2000.

_____. Cartographic Communication in the Perspective of the Linguistic **Pragmatics Paper prepared for the 20 the International Cartographic Conference**: Beijing, 2001.