

MEMÓRIA E IDENTIDADE NO CONTEXTO DE UMA CARTOGRAFIA CULTURAL: NOTAS PARA DISCUSSÃO

*MEMORY AND IDENTITY IN THE CONTEXT OF A CULTURAL
MAPPING: NOTES FOR DISCUSSION*

*MEMORIA E IDENTIDAD EN EL CONTEXTO DE UNA
CARTOGRAFÍA CULTURAL: NOTAS PARA EL DEBATE*

Thiago Luiz Calandro

Mestrando pela UNESP – Rio Claro
Rua Brinco de Princesa, nº 93, Jardim Panorama, 86300-000 – Cornélio
Procópio, PR, Telefone: (043) 9607-9782
thiagolcgeo@gmail.com

João Pedro Pezzato

Professor Doutor - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
– UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro. Av. 24A, 1515 – Bela Vista
13506-900 Brasil, Telefone: (19) 3526-4245, Ramal: 4280,
jpezzato@rc.unesp.br

Resumo

Em um mundo globalizado, faz-se cada vez mais necessário estudar as identidades regionais e locais no intuito de promover sua valorização e formar cidadãos atuantes em todas as escalas espaciais. Assim, é proposto discutir os referenciais teóricos de trabalhos com memória, identidade e representação cartográfica. A memória é tratada como uma dimensão que constrói identidades culturais, 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, Memória, Cartografia Escolar.

Abstract

In a globalized world, it is increasingly necessary to study the regional and local identities in order to promote their recovery and forming active citizens in all spatial scales. Thus, it is proposed to discuss the theoretical frameworks of work with memory, identity and cartographic representation. Memory is treated as a dimension that builds cultural identities, for instance the production of meaning, about the living spaces. The relationship between formal education, in particular, the curriculum selected by school geography, and knowledge of lived experience can contribute to the study of references and spatial horizons of residents of urban and rural regions. This perspective is proposed as a discussion aimed at contributing to the advancement of reflections on the relationship between the school cartography and the production of a sense of belonging to different localities

Keywords: Identity, Memory, School Cartography.

Resumen

En un mundo globalizado, cada vez es más necesario estudiar las identidades regionales y locales con el fin de promover su recuperación y la formación de ciudadanos activos en todas las escalas espaciales. Por lo tanto, se propone discutir los marcos teóricos de trabajo con la memoria, la identidad y la representación cartográfica. Memoria es tratado como una dimensión que construye las identidades culturales, por ejemplo la producción de sentido, sobre los espacios de vida. La relación entre la educación formal, en particular, el plan de estudios elegido por la geografía de la escuela, y el conocimiento de la experiencia vivida puede contribuir al estudio de las referencias y los horizontes espaciales de los residentes de las regiones urbanas y rurales. Esta perspectiva se plantea como un debate con vistas a contribuir a la promoción de la reflexión sobre la relación entre la cartografía escolar y la producción de un sentido de pertenencia a diferentes localidades

Palabras clave: Identidad, Memoria , Cartografía Escolar.

Introdução

As identidades nacionais são constituídas na interação com o contexto cultural, fruto de nossas relações sociais determinadas histórica e espacialmente. Contudo, essas relações são mediadas por diversos fatores fundamentais para sua formação. Hall (2003) identifica uma identidade cultural global, mediada por meio do capitalismo, e outra nacional, regional ou local, mediada por memórias, experiências, rituais e

tradições. Tais dimensões da identidade, dadas pelo contexto do sistema de produção e pelas experiências vividas, criam imagens e representações que agem e se influenciam simultaneamente de forma articulada em uma mesma temporalidade, constituindo uma identidade cultural particular.

A identidade cultural está vinculada aos conceitos de modernidade e globalização e à ideia de estado-nação. Essa forma de pensamento, que determinou a conceituação e divisão das relações da sociedade com o espaço, provocou, também, a criação do conceito de “espaço” como algo exterior ao “lugar”. Assim, o “lugar” passou a ser concebido como algo específico, determinado e familiar, sendo ele a dimensão em que se dá a relação da cultura com o espaço (MASSEY, 2008, p. 104).

Para Massey (2008), o espaço é palco do social e do político, onde temos nossas relações, em que elas (as relações) e o espaço estão em permanente construção e reconstrução. Mesmo seguindo uma herança filosófica construída temporal e espacialmente, sugere múltiplas representações em um único desenvolvimento temporal, provocando uma forma muito particular de poder e conhecimento. Nessa perspectiva, as representações do lugar podem agir para a formação de identidades simultâneas em ritmos diferentes, como aponta Hall (2003), ao discutir o sujeito pós-moderno:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (p. 10).

Nesse sentido, o processo de globalização não integra o mundo de forma uniforme, provocando “geometrias” globais, do espaço e do poder, mediadas por uma política de especificidade, que considere as diferentes relações sociais e a intensidade da inserção do lugar no espaço global (MASSEY, 2008, p. 154).

Existem sociedades menos e mais integradas à globalização. O processo de articulação entre identidades locais com a global também varia. Hall (2003), apoiado em Ernest Laclau, explica a articulação das sociedades que estão menos inseridas no processo de globalização, no qual se refere a elas como “sociedades da modernidade tardia” (p. 17).

As culturas nacionais, regionais e locais são influenciadas pela cultura global em dois sentidos. Primeiro, reflete-se a cultura global como “intrusa”, o consumismo ou a cultura artística e intelectual “vindas de fora”. A segunda são as culturas nacionais, regionais ou locais específicas de um país espalhadas pelo mundo (HALL, 2003).

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.

As identidades nacionais surgem de nossa interação com a cultura, sendo formadas e transformadas no interior da representação. Hall (2003, p. 57) define a identidade nacional como uma comunidade simbólica, tomando mais poder após a instalação do estado-nação com as sociedades modernas.

As identidades nacionais são construídas a partir da memória, representação, imagens e símbolos que refletem seu passado e presente. Assim, o autor em questão, define a identidade nacional como “uma comunidade imaginada” (HALL, 2003, p. 51).

Hall (2003, p. 58), fundamentado em Timothy Brennan, concebe a nação tanto como instância vinculada ao conceito moderno de estado-nação quanto ao de local, ao domicílio, algo ligado ao pertencimento. Dessa forma, identidade nacional se refere a todas as identidades desenvolvidas em uma nação, em todas as escalas espaciais. Tais identidades são formadas por meio de três conceitos: as memórias do passado, o desejo por viver em conjunto e a perpetuação da herança.

Na perspectiva de discutirmos a relação entre identidade local e memória, trazemos as referências de autores que tratam de temáticas relativas à memória. Entre eles, optamos por Halbwachs (1990), com uma abordagem durkheimiana, e Pollak (1989, 1992), com uma perspectiva contrária à do registro oficial da história.

Pollak (1992, p. 4) estabelece uma ligação entre memória e identidade social e aponta a existência de três elementos constitutivos da memória: os acontecimentos, as pessoas personagens e os lugares. Muitas vezes, esses elementos podem ser “herdados” por quem os contam, passando para a memória (herdada) de um indivíduo ou grupo, fruto de uma socialização histórica ou política. A memória é, muitas vezes, “herdada”, fruto da socialização política e histórica dos acontecimentos, pessoas e lugares, é seletiva.

Para Pollak (1992), o sentimento de identidade se refere a um “sentido da imagem de si, para si e para os outros” (p. 5). Dessa forma, a memória faz parte da formação da identidade tanto individual quanto coletiva. Para o autor, a identidade é formada em relação aos outros a partir de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade que se faz por meio de negociação direta.

Para Halbwachs (1990), a memória reflete sentimentos, imagens e ideias sobre um lugar, um acontecimento ou pessoas. Cada indivíduo traz consigo sentimentos e imagens preestabelecidos e, a partir disso, com novas interações entre as pessoas, lugares, são construídas e reconstruídas novas ideias, imagens e sentimentos que formam as memórias individuais. No entanto, para a formação de uma memória coletiva, é necessário que haja pontos de contato entre as imagens e os sentimentos de um mesmo grupo. Nesse tipo de interação, os indivíduos, as imagens são socializadas com o grupo. Assim, para Halbwachs, a memória coletiva é “negociada” entre o grupo.

Mesmo considerando as diferentes perspectivas dos autores em destaque, Pollak (1986, 1992) discute as memórias subterrâneas e sua relação com a memória oficial, e Halbwachs (1990) defende a supremacia da memória oficial, desconsiderando a existência de outras forças de poder. Ambos, de certa forma, defendem a ideia de que a “memória coletiva” é selecionada pelo processo de aculturação que produz uma memória hegemônica na sociedade.

Dentro do âmbito escolar, o sentido de consciência nacional que a Geografia impõe, ao longo da história, está ligado a exaltações das características do país, dos elementos selecionados para a construção de uma “comunidade de imaginação”, de uma “comunidade de sentido” (CARVALHO, 1990, p. 89), como, por exemplo, condições climáticas privilegiadas e abundância de recursos minerais, entre outros. O adestramento da consciência nacional tem beneficiado os interesses da burguesia e do Estado, que, por sua vez, apoia a institucionalização da Geografia como ciência acadêmica, ganhando importância política. Assim, os conteúdos ensinados na escola têm norteado os conhecimentos produzidos na academia. Historicamente, tal processo tem implicado a organização dos geógrafos e a formação dos professores (LESTEGÁS, 2002, p. 181).

No contexto da abordagem da história das disciplinas escolares, a geografia escolar considera, sobretudo, generalizações do país e, praticamente, desconsidera os contrastes e as peculiaridades regionais. Tal abordagem é justificada pelo discurso conservador de centralismo, pelo sentido de progresso indeterminado e pelo poder do Estado unitário. As mudanças na sociedade contemporânea, como a globalização, os fluxos migratórios e a descentralização, contribuíram para os problemas que envolvem a identidade nacional (LESTEGÁS, 2008, p. 12).

A formação da identidade cultural está ligada ao território, à cultura e à língua, representada cognitivamente ou afetivamente para o indivíduo (LESTEGÁS, 2008, p. 12). O adestramento para uma cultura desejada e proposta pela disciplina escolar faz com que os alunos construam identidades superficiais ou uma reelaboração da sua identidade. No entanto, a identidade cultural não é dada de uma vez e para sempre, e, sim, um processo em formação que se constrói e reconstrói no curso da vida dos indivíduos e grupos, e se faz em diferentes facetas e circunstâncias (LESTEGÁS, 2008, p. 14).

Desenvolvimento: mapa, identidade e memória

Antes de apresentar a relação de mapa com a identidade e a memória, faz-se necessário apresentar a relação do espaço com a memória. Assim, podemos compreender como o espaço permeia nossa memória e como o representamos.

A relação entre espaço e memória aparece desde os estudos da memória antiga, como aponta Smolka (2000) ao relatar os princípios para a arte da mnemotécnica:

Simonides de Céos, poeta e pintor no século V a.C., parece ter sido o primeiro a estabelecer os princípios, ou a definir as regras dessa arte. A recordação mnemônica requer 1. a lembrança e a criação de imagens na memória; 2. a organização das imagens em locais, ou lugares da memória (p. 170).

Para Yates (1966, p. 18) a intenção de relacionar memória e lugar seria para recordar de um discurso ou de uma ideia. Smolka (2000) cita a passagem do livro *Ad Herenium* que faz a relação entre espaço e memória:

A arte de memória é como uma escrita interna... os locais são como tábuas de cera ou papiros, as imagens como letras, o arranjo e a disposição de imagens, como o script, e a fala, a recitação, como a leitura... Os lugares permanecem na memória e podem ser usados novamente, muitas vezes... (p. 171).

Em um mesmo sentido, para Halbwachs (1990), “[...] não há memória coletiva que não se desenvolva em um quadro espacial” (p. 143). O autor ressalta a importância da interação social na construção da imagem dos lugares:

Quando saímos de uma galeria de pintura, e nos deparamos com um cais de um rio, a entrada de um parque ou animação da rua, experimentamos ainda a influência da sociedade dos pintores e vemos as coisas não como são, porém, tais como parecem aos que dedicam somente a delas reproduzir imagens (p. 143).

Para o autor, existe uma relação de modelagem entre espaço e grupo porque, de acordo com ele, construímos nossas impressões na relação entre grupo social e espaço pertencente.

Contudo, as imagens que criamos dentro do espaço derivam-se da experiência e da relação: dos grupos que fazemos parte e por grupos a que não pertencemos ou passamos a pertencer. Essas impressões se constroem, interpõem-se, sucedem-se e se misturam no espaço, sendo derivadas das relações sociais e subjetivas que o indivíduo experimenta.

Nesse contexto, não enxergamos o espaço como ele é, mas como ele parece ser. Na medida em que somos inseridos em outros grupos e espaços, levamos em conta impressões construídas anteriormente e confrontamos com a experiência dos novos grupos e espaços experimentados. Dessa forma, o indivíduo reconsidera as impressões dos espaços anteriormente construídas, atualizando-as por meio da lembrança e da imaginação, assim como afirma Ricoeur (2003): “Uma lembrança, à medida que se atualiza, provavelmente tende a viver numa imagem” (p. 68). Ainda Ricoeur (2003), ao concluir a relação entre memória e imaginação, afirma:

No final de nossa investigação, e a despeito das ciladas que o imaginário arma para memória, pode-se afirmar que uma busca específica de verdade está implicada na visão da ‘coisa’ passada, do *que* anteriormente visto, ouvido, experimentado, aprendido. Essa

busca de verdade especifica a memória como grandeza cognitiva. Mais precisamente, é nesse momento do reconhecimento, em que culmina o esforço da recordação, que essa busca de verdade se declara enquanto tal. Então, sentimos e sabemos que alguma coisa se passou, que alguma coisa teve lugar, a qual nos implicou como agentes, como pacientes, como testemunhas. Chamemos de fidelidade essa busca de verdade (p. 70).

Nessa descrição, Ricoeur (2003) fala que temos uma “fidelidade” com nosso passado na compreensão da “verdade” do presente. Considerando que temos uma relação dialética de influência com o espaço, as multiplicidades de experiências vividas fazem com que as imagens se atualizem e se reelaborem no curso da vida, reformulando as impressões do espaço.

Dessa forma, o espaço, assim como o tempo, se apresenta em um fluxo contínuo. Sempre que atualizamos e reformulamos as lembranças de um determinado espaço, estas são interpretadas dentro do nosso quadro social atual. A relação com o espaço, além de ser construída historicamente, acontece por meio de interesses e objetivos, selecionando uns e excluindo outros. Assim, quando a impressão é atualizada, considera os espaços selecionados.

Outro conceito importante para a relação espaço e memória é o do esquecimento. Para Ricoeur (2003), o esquecimento é a presença da ausência e da distância, provoca a lacuna, o dano e a fraqueza, sendo o esquecimento o principal problema para a representação do passado. Um exemplo da relação entre esquecimento e imaginação e a problemática da interpretação do passado é mostrado por Halbwachs (1990):

Resulta disso que a memória individual, enquanto se opõe à memória coletiva, é uma condição necessária e suficiente no ato de lembrar e do reconhecimento das lembranças? De modo algum, por que se a primeira foi reprimida, se não é mais possível encontrá-la, é porque desde muito tempo, não fazíamos parte do grupo em cuja memória ela se conservava. Para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles tragam seus depoimentos: é necessário que ela ainda não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja ainda muitos pontos de contato entre uma e as outras para que as lembranças que nos recordam possam ser reconstruídas em um fundamento comum. Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque eles passam incessantemente desses para aquele reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender se uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida ou reconstruída (p. 34).

Para reconstruirmos nosso passado, utilizamos a imaginação. Os pontos de contatos aparecem, caso as lembranças foram significativas, e que, de alguma forma, elas nos constituem no presente.

Na perspectiva da Psicologia, Vigotski (1998) contribui para entender o fenômeno do esquecimento. Para ele, existem dois tipos de memória: uma denominada memória natural, dominante em povos iletrados, em que “a memória está muito próxima à percepção, uma vez que surge como consequência da influência direta dos estímulos externos sobre os seres humanos” (p. 52); e outra, em que a estrutura é mediada por signos, requerendo um intermediário entre o estímulo e a resposta, além de que o signo tem a característica de agir sobre o indivíduo, e não sobre o ambiente (p. 53).

Na passagem de Halbwachs (1990, p. 25) por Londres, as conversas com as pessoas que falam de lugares diferentes, as pinturas, os romances e a planta da cidade são signos que, por meio da linguagem, fazem a mediação entre a memória e o ambiente. Complementando, Braga (2004) coloca:

O signo como constitutivo do processo de memorização é, para Vygotsky, a essência da memória humana. A gênese desta é social, assim como das demais funções superiores: o que para/com o outro passa a ser para si/consigo. A participação do outro é a premissa (não só em termos de sua presença física; objetos, palavras e gestos estão sempre impregnados por outros, mesmo historicamente distantes de nós).

E nesta perspectiva, não há interação sem linguagem. Especialmente em Vygotsky, a explicação sobre a emergência das funções psicológicas superiores nos processos interativos humanos tem como centro a questão do signo, a questão da linguagem, uma vez que ele considera a palavra instância simbólica privilegiada (p. 594).

Para Halbwachs (1990, p. 34), nossa memória está ligada aos quadros sociais. Se esquecemos de algo, é que não pertencemos mais ao grupo. Quando nos recordamos, sempre pensamos dentro de um contexto: como professor, como aluno, como filho e como namorado, entre outros. E é dessa forma que nos compomos como indivíduos. Se considerarmos a memória como constitutiva, o que não recordamos deixa de nos constituir; portanto, o esquecimento também é constitutivo.

Se, por um lado, a linguagem, por meio da mediação e interação, faz os intermediários entre o ambiente e a memória, podemos inferir que o mesmo acontece com o esquecimento, assim como aponta Braga (2004, p. 595).

Para Vigotski (2009, p. 12), nossa criação e imaginação estão ligadas à realidade. Vigotski distingue dois tipos de atividades: a de criação e a de imaginação. A primeira é denominada reconstituidora e está ligada a experiências passadas, sinapse; e a outra, combinatória ou criadora, é formada por meio da combinação e reelaboração das imaginações. No entanto, essa atividade combinatória ou criadora se constrói sobre pensamento do passado para o futuro, modificando e criando uma nova realidade. Vigotski (2009) enfatiza a dimensão coletiva no processo histórico de criação humana.

Toda atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações

anteriores da sua experiência pertence a esse segundo gênero de comportamento criador ou combinatório. O cérebro não é apenas o órgão e conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações de comportamento. Se a atividade do homem se restringisse à mera reprodução do velho, ele seria um ser voltado somente para o passado, adaptando-se apenas à medida que este produzisse aquele. É exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser voltado para o futuro, erigindo-o e modificando o presente (p. 15).

Para compreender a atividade combinatória e criadora, é necessário entender a relação entre a imaginação e a realidade, que acontece de quatro formas: experiência anterior; a relação do produto final com a realidade; caráter emocional que se apresenta em dois casos: o primeiro, o sentimento influencia a imaginação, e o segundo caso, a imaginação influencia o sentimento; e a última se refere a algo completamente novo, em que a imaginação se “cristaliza”, existindo no mundo, influenciando e modificando outras coisas. Assim, para Vigotski (2009), o ato de criação humana depende de dois fatores: intelectual e emocional.

Na medida em que percebemos, imaginamos, lembramos, interpretamos, relacionamos e esquecemos, construímos nossa história e impressões de lugares, fatos, pessoas e objetos que, por sua vez, são compartilhadas, de forma direta e indireta, por meio da interação e da linguagem, sendo interpretadas e reelaboradas de acordo com o contexto social.

Assim, o espaço esquecido e desconhecido é preenchido pela imaginação, ganha movimento, sofre interpretações derivadas das múltiplas relações. Nossa mente busca sentido nas coisas atraídas por uma experiência que mais se aproxima. Considerando a multiplicidade de interpretações do espaço possível pela memória e esquecimento, os significados atribuídos aos locais podem ser únicos.

Os mapas representam uma seleção de acontecimentos do espaço em uma superfície plana e bidimensional, mas a forma como imaginamos o espaço dentro de uma representação é de acordo com nossas memórias, relações, identidades, interpretações e interesses. Para Harley (2005, p. 64), mapas são representações do espaço socialmente construídas que trazem características culturais de tempos e espaços específicos. Para isso, é necessário que, ao fazermos a leitura de um mapa, conheçamos o contexto do cartógrafo, de outros mapas e o da sociedade. 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 sobre o espaço. Por isso, existem mapas de uma mesma localidade com representações distintas umas das outras.

Nesse sentido, Harley (1991) mostra diferentes perspectivas de mapas produzidos ao longo da história em diferentes lugares do planeta. Todos os mapas apresentam

traços culturais muito característicos dos povos que os produziram; ao mesmo tempo, representavam fatos da superfície terrestre com muita eficiência. Para Harley (1991), 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” (p. 15). Na perspectiva de relação cultura e representação do espaço, a cartografia não precisa ser apresentada como uma ciência exata, com medições, convenções, fatos objetivos e cálculos tal qual conhecemos (SEEMAMN, 2012, p. 140).

Nessa perspectiva de pensamento, Harley (2005) propõe uma epistemologia cartográfica, a partir da teoria social, buscando alicerces na análise de discurso e conhecimento e poder de Michel Foucault e na textualização e desconstrução de Jaques Derrida. Os mapas seriam formas de poder e conhecimento a respeito de um determinado espaço analisados a partir do contexto em que foi produzido. 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. Nesse sentido, um modo único de representar o espaço, tal como os mapas ocidentais, não faz sentido de forma uniforme para todos. Assim, Harley (2005, p. 188) fala que a imposição de uma única forma de pensar sobre os mapas 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.

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

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.

Outro exemplo é o de Oliveira Jr. (2012). O autor propõe uma cartografia em que o

mapa seja forma de expressão do indivíduo em relação ao espaço, e não apenas uma forma de comunicação. Assim, expressamos nossas visões de mundo e inserimos no mapa nossa cultura, o que contrapõe à visão do mapa continental (visão do estado) e dá ênfase ao mapa ilha (outras formas de mapas). Girardi (2012) fala em um mesmo sentido, conceituando os mapas maiores (do estado) e os mapas menores (mapas alternativos). O pensamento de contraposição entre os mapas surge no momento em que espaços, tempos e indivíduos passam por mudanças o tempo todo, constituindo várias realidades; logo, criando imaginações e impressões sobre os espaços.

Assim, os mapas, tomados como discurso (HARLEY, 2005), são instrumentos de exame das microrrelações de poder (FOUCAULT, 1977) que interferem diretamente na constituição da identidade cultural.

Alguns autores destacam a valorização da arte na cartografia. Entre eles destacamos o geógrafo e humanista Jorn Seemamn que, em vários momentos de seus trabalhos, aponta para a influência da criatividade na forma de as pessoas conceberem o mundo. Como exemplo, mencionamos a imagem com as cores da bandeira do Brasil sobre um olho humano feito por Hackers e colocado na página inicial do *site* do IBGE, em 24/06/2011, (SEEMAMN, 2012). Há excelentes exemplos de representação de imagens do mundo publicados nos concursos denominados de “Cartografia Para Crianças”, organizado pela Associação Internacional de Cartografia (ICA) (SEEMAMN, 2011). Essas formas de representação do espaço não seguem as diretrizes da cartografia tradicional, com escalas, cores que atendem à determinada convenção, meridianos e pontos cardeais, mas, contudo, expressam uma interpretação pessoal particular que pode ser compartilhada por um grupo de pessoas.

Assim, Seemamn (2011, p. 166) aponta para a necessidade da leitura dos mapas pelas entrelinhas, não se limitando apenas ao mapa, mas também considerando o contexto de sua produção, circulação. Para alguns autores, como Seemamn (2005), é necessário o exercício da crítica a uma perspectiva da Cartografia Tradicional, que coloca sua técnica acima de qualquer interesse econômico e político, como se fosse possível alguma atividade ser completamente neutra. Quando fazemos a leitura do mapa, temos que levantar hipóteses que possibilitem inferências sobre os fatos representados (LESTEGÁS, 2003). Para isso, é preciso analisar contextos históricos, políticos e culturais envolvidos na produção cartográfica específica.

Mapas contam histórias, relembram experiências, relatam acontecimentos que implicam o uso da memória (SEEMAMN, 2002). Considerando que a memória é seletiva (POLLAK, 1989) e negociada (HALBWACHS 1990), os mapas são fruto de uma seleção que é fruto de uma negociação histórica e social. Nessa perspectiva, mapas são produto de uma seleção (MASSEY, 2008, p. 161).

A memória, segundo Pollak (1992) e Hall (2003), é uma ferramenta para o

desenvolvimento da identidade cultural. Nesse sentido, ao relacionarmos o mapa como forma de representar o espaço da memória, ele também pode ser considerado como uma ferramenta de formação de identidade, como afirma Seemamn (2002): “O mapa é o ponto final, mas é um estímulo poderoso para a memória e a construção da identidade” (p. 48).

Para Certeau (1998, p. 202), o “espaço é um lugar praticado”, onde as práticas cotidianas orientam, circunstanciam e temporalizam esses espaços. As práticas cotidianas estão relacionadas com o espaço por meio de sujeitos históricos (pessoas, monumentos, eventos), o que leva ao apelo a memória. Dessa forma, Certeau (1998, p. 204-205) articula os percursos discursivos itinerários de uma cultura ordinária e simbólica com os mapas, produto do conhecimento científico, com uma visão antropológica e redutora do espaço. Para Certeau (1998), o mapa é “um memorando que prescreve ações” (p. 206) com o objetivo de orientar (também espacialmente) as práticas cotidianas.

Dentro de uma perspectiva que considere identidade e cotidiano com a cartografia escolar, destacamos o trabalho de Holzer e Holzer (2005), que, utilizando um referencial fenomenológico, mostram atividades com o objetivo de “cartografar” os lugares. Os autores propõem uma cartografia a partir das considerações das crianças, seus significados, interesses e sentimentos pelos lugares. Para eles, as crianças não seguem escalas espaciais ao atribuírem seus sentimentos pelos lugares, ou seja, apresentam uma macroescala que norteia seu mundo, que pode ser desde uma formiga que atravessa seu caminho, sua rua, seu bairro ou seu município. Pautados em experiências empíricas infantis, Holzer e Holzer (2005, p. 215) defendem uma cartografia que não se estratifica por fenômenos construídos pela ciência.

Holzer e Holzer (2005), em sua proposta de uma “cartografia fenomenológica”, enxergam o município como escala espacial possível de localizar o lugar das crianças.

No município, a complexidade das interações escalares e das variáveis ao suporte físico, às relações humanas, à cultura e ao trabalho já é extremamente grande, mas permite mais facilmente, devido à proximidade das vivências cotidianas, um mapeamento dos diversos arquipélagos de lugares que se construir no território (p. 215).

Lynch (1960) discute a formação da imagem da cidade nos indivíduos. Para o autor, a imagem é formada por meio da identidade, estrutura e significado e se constitui em um processo bilateral entre a relação do indivíduo com o meio, e vice-versa. O meio sugere múltiplas distinções e relações. Já o observador adapta o meio a seus objetivos próprios (LYNCH, 1960 p. 16). O resultado da interação entre identidade, estrutura e significado com a imagem mental provocada pelo ambiente é “a definição de imaginabilidade: aquela qualidade de um objeto físico que lhe dá a grande probabilidade de evocar uma imagem forte em um dado observador” (LYNCH, 1960 p. 20).

Para Lynch (1960), a imagem da cidade em que vive se cria a partir da identidade,

estrutura e significados. Considerando as contribuições de Halbwachs (1990) e Pollak (1989, 1992), pode-se inferir que as interações do indivíduo com o meio (LYNCH 1960) não são independentes ou apolíticas. Portanto, a imagem sofre influências de grupos sociais. A imagem criada por um indivíduo é fruto de um processo social, fruto de experiências com os objetos e pessoas, discussões e imposições em escalas do espaço e do tempo, pois, como afirma Hall (2002 p. 105), a identificação surge por meio de um reconhecimento de uma origem em comum baseada em uma política de localização e em práticas discursivas.

Considerações finais

Com o intuito de discutir as possíveis relações entre cartografia escolar e a produção de sentido de pertencimento com a localidade, ou seja, a identidade espacial, selecionamos um referencial teórico que, até a primeira etapa deste estudo, nos possibilita contribuir para as pesquisas nesse campo.

Os estudos que trabalham com a memória e a identidade destacam a relevância da interação do indivíduo com o meio e com a sociedade. Tais relações ocorrem mediante a constituição das memórias herdadas e vividas, como apontam Pollak (1989, 1992), e Halbwachs (1990).

A memória e o esquecimento permeiam nossas impressões sobre o espaço, sofrendo atualizações de acordo com nossa inserção em grupos e contextos diferentes (RICOUER, 2003; HALBWACHS 1990).

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.

Nesse sentido, espera-se que avancem os estudos das relações entre cartografia escolar e representações espaciais para que tais contribuições possam atingir os trabalhos cotidianos de professores que participam da produção cultural da Geografia escolar.

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 que se faz necessária para a vida em comunidade.

Referências

BRAGA, Elizabeth dos Santos. Esquecer para lembrar e ser. In: MENEZES, Maria Cristina (Org.). **Educação, memória, história: possibilidades, leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. 573 – 600 p.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas** – O imaginário da república no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. 168 p.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998. 351 p. 352

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão técnica Roberto Machado, 1977. 174 p.

GIRARDI, Gisele. Mapas alternativos e educação geográfica. **Revista Percursos**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 39-51, jul./dez. 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990. 186 p.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tadeu Tomáz da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. 103 – 133 p.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2003. 97 p.

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

_____. **La nueva naturaleza de los mapas**. Ensayos sobre la historia de la cartografía. Traducción Letícia Garcia Cortés y Juan Carlos Rodríguez. México: FCE, 2005. 395 p.

HOLZER Werher; HOLZER Selma. Cartografia para Crianças: Qual é o Seu lugar? In: SEEMAMN, Jorn (Org.). **Aventuras Cartográficas: perspectiva, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana**. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2005. 201 -217 p.

LESTEGÁS, Francisco Rodríguez. Concebir la geografía desde una nueva perspectiva: una disciplina al servicio de la cultura escolar. **Boletín de la A.G.E.**, n. 33, p. 173-186, 2002.

_____. Los documentos cartográficos como ejercicios – tipo para el control Del conocimiento geográfico escolar. **Boletín de IA A.G.E.**, n. 35, p. 263-271, 2003.

_____. La construcción de identidades, tarea atribuida a la escuela y al profesorado. **REIFOP**, v. 11, n. 1, p. 11-18, 2008.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. Tradução Maria Cristina Tavares Afonso. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1960. 193 p.

MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço**: uma nova política de espacialidade. Tradução Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. 312 p.

OLIVEIRA JR., Wenceslau Machado. Mapas em Deriva: imaginação e cartografia escolar. **Revista Geografares**, n. 12, p. 1-49, jul. 2012.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 3, v. 2, 1989.

_____. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 10, v. 5, 1992.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Ed. da Unicamp: Campinas, 2003. 536 p.

SEEMAMN, Jorn. O espaço da memória e a memória do espaço: algumas reflexões sobre a visão espacial nas pesquisas social e história. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, maio/ago. 2002.

_____. Linhas Imaginárias na Cartografia: A invenção do Primeiro Meridiano. In. SEEMAMN, Jorn (Org.). **Aventuras Cartográficas**: perspectiva, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana. Fortaleza: Expressão Gráfica Editora, 2005. 111 - 128 p.

_____. Entre usos e abusos nos mapas da Internet. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Novos rumos da cartografia escolar**: currículo, linguagem e tecnologia.

São Paulo: Contexto, 2011. 163 - 175 p.

_____. Subvertendo a cartografia escolar no Brasil. **Revista Geografares**, n. 12, p. 138-174, jul. 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. 73-102 p.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A memória em questão: uma perspectiva histórico-cultural. **Educação e Sociedade**, Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES: Unicamp, n. 71, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 224 p.

_____. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores**. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. 136 p.

YATES, Frances Amélia. **The art of memory**. Chicago: The University of Chicago Press. 1966. 504 p.

Trabalho Enviado em 22/03/2014

Trabalho Aceito em 22/04/2014