



A MEMÓRIA NA REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO: APROXIMAÇÕES COM A CARTOGRAFIA ESCOLAR¹

Thiago Luiz Calandro

Professor do Instituto Federal do Paraná – campus União da Vitória
Doutorando em Geografia na Universidade Estadual Paulista - campus Rio Claro
<thiagolcgeo@gmail.com>

João Pedro Pezzato

Professor do Departamento de Educação e dos Programas de Pós-Graduação em
Educação e Geografia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho -
campus de Rio Claro
Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo – USP
<jpezzato@rc.unesp.br>

Resumo:

O presente trabalho de pesquisa tem o objetivo de analisar e discutir materiais produzidos pelos alunos do ensino fundamental da cidade de Jaguariaíva, Paraná, Brasil, sobre seu espaço de vivência a partir de referências teóricas da memória. Para análise dos dados empregamos a pesquisa qualitativa sobre a perspectiva do Paradigma Indiciário de Carlo Ginzburg. Partindo do pressuposto de Dorren Massey de que a representação do espaço é interacional, múltipla e aberta, os estudos da imagem do espaço e da memória, por meio das atividades realizadas com as crianças, apontaram para um lugar que se atualiza, se reconstrói e se reformula constantemente, suportando inúmeras representações a partir das interações sociais. Desta forma, o espaço é fruto também da imaginação, necessária para a continuidade do múltiplo, do não sincrônico e do político nas práticas espaciais. No âmbito 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.

Palavras-Chave: Espaço; Memória; Cartografia Escolar.

¹ Artigo submetido em 10/06/2019 e aceito em 03/09/2019

LA MEMORIA EN LA REPRESENTACIÓN DEL ESPACIO: APROXIMACIONES CON LA CARTOGRAFÍA ESCOLAR

Resumen:

El presente trabajo de investigación tiene el objetivo de analizar y discutir materiales producidos por los alumnos de la enseñanza fundamental de la ciudad de Jaguariaíva, Paraná, Brasil, sobre su espacio de vivencia a partir de las referencias teóricas de la memoria. Para el análisis de los datos empleamos la investigación cualitativa sobre la perspectiva del Paradigma Indiciario de Carlo Ginzburg. En el caso de Dorren Massey, la representación del espacio es interactiva, múltiple y abierta, los estudios de la imagen del espacio y de la memoria, por medio de las actividades realizadas con los niños, apunta a un lugar que se actualiza, se reconstruye y se replantea constantemente, soportando innumerables representaciones a partir de las interacciones sociales. De esta forma, el espacio es fruto también de la imaginación, necesaria para la continuidad del múltiplo, del no sincrónico y del político en las prácticas espaciales. En el ámbito de la Cartografía Escolar, la relación memoria, espacio y representación pueden contribuir a la comprensión del alumno como parte del espacio y el espacio parte del alumno, rompiendo la dualidad entre individuo y sociedad, individuo y espacio.

Palabras clave: Espacio; La memoria; Cartografía Escolar.

THE MEMORY IN THE REPRESENTATION OF SPACE: APPROACHES TO SCHOOL CARTOGRAPHY

Abstract:

The present research work has the objective of analyzing and discussing materials produced by the elementary school students of the city of Jaguariaíva, Paraná, Brazil, about their living space from the theoretical references of memory. To analyze the data, we used the qualitative research on the perspective of the Carlo Ginzburg Indicative Paradigm. We start from the assumption of Dorren Massey that the representation of space is interactive, multiple and open, studies of the image of space and memory, through activities carried out with children, have pointed to a place that is updated, reconstructed and reformulated Constantly, supporting innumerable representations from social interactions. In this way, space is also the result of the imagination, necessary for the continuity of the multiple, the non-synchronous and the political in the space practices. In the context of School Cartography, the relation memory, space and representation can contribute to the understanding of the student as part of the space and space part of the student, breaking the duality between individual and society, individual and space.

Keywords: Space; Memory; School Cartography.

Introdução

O presente trabalho de pesquisa é fruto de um projeto de pesquisa desenvolvido no mestrado na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Rio Claro – SP, intitulado Memória e Identidade em Jaguariaíva - Paraná: contribuição à cartografia Escolar e tem o objetivo de analisar e discutir materiais produzidos pelos alunos do ensino fundamental da cidade de Jaguariaíva, Paraná, Brasil, sobre seu espaço de vivência a partir de referências teóricas da memória.

Os referenciais teóricos trabalhados têm o objetivo de articular o raciocínio entre memória e espaço. Em um primeiro momento trabalhamos as preposições de espaço defendida por Dorren Massey (2008), onde o espaço é interpretado como processual, múltiplo e aberto. Em linhas gerais, o espaço é concebido pela autora como construção do processo histórico, que existem múltiplas influências para sua formação e, devido a essa multiplicidade, está sempre aberto a novas relações que promovem novas configurações do espaço. Tal fato, coloca o lugar como o encontro e desencontro de histórias de maneira contínua e as práticas que se derivam concepção espacial mostra a essência do lugar.

Em um segundo momento trabalhamos com a ideia de memória coletiva de Maurice Halbwachs (1990). Para o autor, lembramos e esquecemos a partir de nossas relações com o grupos/quadros sociais que fazemos parte ao longo da vida. Dessa maneira, construímos visões de mundo singulares a partir da diversidade dos grupos que nos deparamos ao longo de nossa vida. A singularidade está no processo de atualização da memória que depende de experiências que significam – lembram - e não significam – esquecem. Assim, muito de nossa memória não está atrelada somente ao passado, mas consideramos a nossa posição nos grupos sociais que fazemos parte no presente. A partir da articulação desses referenciais teóricos desenvolvemos uma forma de representar o espaço processual, múltiplo e aberto considerando a memória compreendida em uma perspectiva social.

Fizemos um recorte de duas atividades desenvolvidas no mestrado. Nessas atividades os alunos foram levados a refletir sobre a construção do seu espaço a partir de diferentes perspectivas. Os materiais produzidos pelos alunos foram analisados a partir do alinhamento espacial de Dorren Massey e Maurice Halbwachs colocados acima.

A metodologia utilizada foi o “paradigma indiciário” de Carlo Ginzburg (1989). Para o autor, a partir da indícios e sinais podemos reconstruir uma narrativa que seja mais próxima da realidade. Dentro de um contexto da cartografia, as contribuições de Harley (2005) e Zarycky (2000) (2001), contribuem para reflexões fora de uma visão cartesiana.

Por fim, discutimos e refletimos as possíveis contribuições das representações dos alunos sobre seu espaço de vivência para a cartografia escolar e o ensino de Geografia. Vistos como mapas mentais, as produções dos alunos mostraram um espaço em movimento e sempre em reconstrução, sendo fruto de um processo histórico que interagem o lugar em múltiplas perspectivas. As práticas espaciais, demonstradas a partir de desenhos e narrativas, revelam a essência do lugar até aqui e até agora. Também revelam a tradição, a demanda e expectativas de um grupo ou indivíduo em espaço percebido a partir da memória.

Assim, acreditamos que as práticas espaciais reveladas por essas cartografias podem revelar sonhos, demandas, expectativas e angústias que podem ser consideradas no processo de construção de um currículo escolar pautado na riqueza de relações que o cotidiano proporciona e, também, conteúdo mais significativos para os estudantes.

As proposições de espaço de Dorren Massey e a representação do espaço

Para melhor compreender como o espaço vem sendo entendido no contexto atual, partirmos das proposições de Massey (2008). Na obra *Pelo Espaço*, a autora sustenta de forma muito elaborada ao longo do livro três proposições que nos fazem repensar sobre o

papel do espaço nas ciências sociais e, no nosso caso, no ensino da Geografia e da Cartografia Escolar.

Na primeira proposição ela afirma que o espaço é um produto histórico, construído a partir inter-relações em todas as escalas espaciais — desde interações globais às intimamente locais. No entanto, para a autora, as relações são compreendidas, em um primeiro momento, a partir de como o liberalismo considera as identidades formadas ou em formação, surgindo, assim, uma política que considere essas identidades pautadas no jogo político. Para a autora, tais relações e as políticas espaciais derivadas delas são como “práticas encaixadas” (MASSEY, 2008, p. 32), pois, mesmo considerando um grau de subjetividade, são pautadas em noções de identidade imutáveis e essencialistas. Contudo, o espaço/lugar não existe antes das identidades, que por sua vez, são formadas em processos sociais e coletivos amplamente tensionados e constitutivos. Desta feita, é nas relações entre identidade-entidade-espaço que surge a espacialidade. Considerando que as identidades espaciais, de uma forma ou de outra, são construídas em relações, elas são mutáveis. Portanto, é fundamental que a Geografia intervenha em políticas espaciais que considerem essas características.

Na segunda proposição Massey (2008) defende que, se o espaço é fruto de inter-relações, então ele é múltiplo, o que de alguma forma abriu possibilidades para sua construção multifacetada. Massey (2008) evidencia esse pensamento:

A forma mais evidente que isso tomou foi a insistência de que a estória do mundo não pode ser contada (nem sua geografia elaborada) como a estória apenas do ‘Ocidente’, ou a estória, por exemplo, daquela figura clássica (irônica e frequentemente, ela própria essencializada) do macho branco, heterossexual e que essas eram estórias particulares, entre muitas outras (e sua compreensão através dos olhos do Ocidente ou do macho heterossexual é ela própria específica). Tais trajetórias foram parte de uma complexidade, e não universais que elas, por tanto tempo, propuseram ser (MASSEY, 2008, p.31).

Segundo Massey (2008), o contexto de multiplicidade e heterogeneidade, as políticas espaciais mutáveis, que são constituídas por meio de inter-relações, apresentam uma completa e genuína espacialização da teoria social e da imaginação do espaço, influenciando indivíduos e grupos em suas trajetórias e em sua história. Assim, o espaço e a multiplicidade são co-constitutivos na formação de espacialidades. No entanto, cabe ressaltar que, segundo a autora, a imaginação da globalização como uma sequência histórica não reconhece a coexistência simultânea de outras histórias com características diferentes (isso não quer dizer que estejam desconectados).

Terceira e última proposição de Massey (2008): ao considerarmos a política espacial mutável, pela necessidade de acompanhar um espaço que é fruto de inter-relações, ele está sempre em (re)construção. Nesse sentido, dentro do discurso político, o espaço está sempre aberto para o futuro, sempre em tempo de se (re)formular. Essa característica contrapõe-se às estruturas do progresso, do desenvolvimento, da modernização e a sucessão de modos de produção elaborados dentro do marxismo, pois todas elas propõem panoramas nos quais as direções da história, até mesmo para o futuro, são conhecidas.

Estas três proposições de Dorren Massey no livro Pelo Espaço — um espaço interacional, um espaço múltiplo e um espaço aberto — constituem a política espacial dentro de contextos específicos. É nesse espaço que as “trajetórias” e “estórias” das pessoas e grupos têm sua continuidade, descontinuidade e recontinuidade. O espaço, percebido dessa maneira, nunca vai fazer todas as conexões possíveis entre os lugares; ele sempre vai ser múltiplo, simultâneo, heterogêneo e dinâmico. Nesse sentido, as identidades espaciais — espacializações — sempre vão estar em constante reformulação e atualização.

Com o intuito de sustentar suas proposições e “liberar” o espaço de uma compreensão que o liga a significados como representação, - no sentido de paralisação - a outras linhas de pensamento que remetem à abertura, à heterogeneidade e ao seu caráter vívido, onde ele possa ser mais presente em nossas vidas. Massey (2008) faz um levantamento de autores que discutem o espaço de forma direta e indireta. Dessa forma, no capítulo 2, *Espaço/Representação*, a autora levanta uma preocupação em relação à conceituação da representação do espaço, que para ela é uma fixação de significado (o que não corrobora as ideias de suas proposições iniciais)

Um filósofo destacado por Massey (2008) e que subjuga o espaço em relação ao tempo é Henry Bergson. No entanto, também destacamos Bergson, pois, além de contribuir para o debate espacial de Massey, é um dos precursores dos estudos da memória na ciência contemporânea.

Bergson (1990) preocupava-se mais com a temporalidade, por meio da “duração” e da “memória”. De modo geral, a “duração” está relacionada às experiências do indivíduo e de como elas marcam/“duram” seu espírito e os influenciam ao longo da vida.

Deleuze (1999), no livro *Bergsonismo*, comenta sobre a duração:

Mas, definida, a duração não é somente experiência vivida; é também experiência ampliada, e mesmo ultrapassada; ela já é condição da experiência, pois o que esta propicia é sempre um misto de espaço e de duração. A duração pura apresenta-nos uma sucessão puramente interna, sem exterioridade; o espaço apresenta-nos uma exterioridade sem sucessão (com efeito, a memória do passado, a lembrança do que se passou no espaço já implicaria um espírito que dura) (DELEUZE, 1999, p. 27).

Para Bergson (1990), a “duração” desenvolvida em um espaço é “impura” e sem sucessão, pois, para o autor, interpretamos o espaço a uma representação simbólica pautados em aspectos quantitativos, remetendo-nos a um espaço “

A duração que se deriva do espaço leva a dois tipos de multiplicidade. Deleuze (1999, p. 28), destaca as duas: 1) uma refere-se ao espaço, a uma multiplicidade de exterioridade, de simultaneidade, de justaposição, de ordem, de diferenciação quantitativa, de diferença de grau, uma multiplicidade numérica; 2) a outra se apresenta na duração pura: é uma multiplicidade interna, de sucessão, de fusão, de organização, de heterogeneidade, de discriminação qualitativa ou de diferença de natureza, uma multiplicidade virtual, contínua e irreduzível ao número.

No entanto, o espaço, na filosofia de Bergson, não se apresenta como dinâmico, pois sua qualidade — representacional — é inexistente ou imutável. Isso tem consequências na qualidade do espaço interacional, múltiplo e aberto (defendidas por Massey), pois: 1) a constituição da pessoa não tem relação com o espaço; 2) apesar de experimentarmos vários espaços e termos em nossa memória várias imagens constituídas a partir deles, a representação sobre eles não muda, sendo visto como homogêneos; 3) se o espaço não nos constitui e não muda sua imagem aos nossos olhos, ele se fecha a novas possibilidades, conexões e trajetórias.

No entanto, Bergson (2005, p. 206), ao longo de sua obra, ao relacionar o espaço com o tempo, reconhece a duração externa mediada pela inteligência. Para Massey, quando Bergson admite uma duração em uma multiplicidade espacial, inicia uma conceituação do espaço, que para o filósofo, está relacionada a “representar”: “[...] ao se representar, no espaço, uma matéria recortada segundo as próprias linhas que nossa ação seguirá, brinda-se por antecipação com a inteligência, já pronta, que, no entanto, pretendia engendrar” (2005, p. 206). A partir desse reconhecimento o espaço é, agora, considerado representação de múltiplas durações. Contudo, o problema de fixação do significado na representação do espaço ainda persiste.

De acordo com Massey, para que ocorra alteração na representação simbólica do espaço, deveríamos considerar a experiência com a exterioridade — espaço — como constituidora contínua e conjunta do espírito em um mesmo plano que a interioridade — tempo —, sem nos preocuparmos em separá-los. Assim, as temporalidades são constituídas das interações realizadas no espaço, como descrito a seguir:

Se o tempo se revela como mudança, então o espaço se revela como interação. Neste sentido, o espaço é a dimensão social não no sentido da sociabilidade exclusivamente humana, mas no sentido do envolvimento dentro de uma multiplicidade. Trata-se da esfera da produção contínua e da reconfiguração da heterogeneidade, sob todas as suas formas – diversidade, subordinação, interesses conflitantes. À medida que o debate se desenvolve, o que começa a ser focalizado é o que isso deve trazer à tona: uma política relacional para um espaço relacional (MASSEY 2008, p. 97-98).

Massey entende que, ao colocar o espaço e duração em um mesmo nível e em uma mesma natureza agindo contínua e conjuntamente, resolve o problema de fixação da representação simbólica do espaço, apresentado por Bergson. Assim, a representação do espaço seria fruto da fusão, em um contexto específico, entre a espacialidade e a temporalidade espaço-tempo. No entanto, a autora considera apenas o “resultado” da formação do espírito, a duração, e não o “processo”, a memória. Para melhor esclarecer a memória como um processo exterior e social seguimos a perspectiva do sociólogo Maurice Halbwachs.

A memória em Halbwachs: as noções de quadro social e memória coletiva

Compreender a memória como construção social, derivada de pensamentos que se influenciam e se fundem em processos interiores e exteriores de forma constante e dinâmica, é o primeiro passo para entender a forma de pensar de Halbwachs e, posteriormente, entender como ela altera nossa impressão do espaço.

Para o sociólogo francês, construímos nossas memórias como membro de grupo; a partir dessa interação nos constituímos de valores morais, mitos e costumes. Assim, o quadro ao qual nos referimos é inerente às convenções sociais formadas no interior do grupo. No entanto, cabe reafirmar que os quadros sociais não derivam da relação de memórias individuais, já que, para o autor, por mais que os sentimentos e consciência sejam algo íntimo, não existe uma memória puramente individual. Para o autor, a memória individual é o ponto de vista do indivíduo sobre a memória coletiva (1990, p. 39).

Segundo Halbwachs (1990), lembramo-nos do passado como membro do grupo social, e quando interpretamos nossas lembranças, consideramos nossa posição no quadro atual. Assim, confrontamos depoimentos e concordamos com o essencial, construindo um conjunto de lembranças que nos faz sentido. No entanto, outras pessoas podem passar suas memórias, tal como se nós as “herdássemos”. Isso ocorre por meio de instrumentos de mediação. Do mesmo modo, estas memórias são passadas dentro de quadros sociais e interpretadas da nossa forma, como explica a passagem de Halbwachs:

Chego a primeira vez em Londres, e passeio com várias pessoas, ora com um ora com outro companheiro. Tanto pode ser o arquiteto que atrai minha atenção para o edifício, suas proporções, sua disposição, como pode ser o historiador: aprendo que tal rua foi traçada em tal época, que aquela casa viu nascer um homem famoso, que ocorrem aqui ou lá, incidentes notáveis. Com um pintor, sou sensível à tonalidade dos parques, à linha dos palácios, das igrejas, aos jogos de luz e sombras nas paredes fechadas de Westminster, do Templo sobre o Tâmis. Um comerciante, um homem de negócios, me arrasta pelos caminhos mais populosos da cidade, detenho-me diante as lojas, das livrarias, dos grandes estabelecimentos comerciais. Mas

mesmo que eu não tivesse andado ao lado de alguém, bastaria que tivesse lido as descrições da cidade, compostos de todos esses diversos pontos de vista; que me tivesse aconselhado a examinar tais de seus aspectos ou, simplesmente, que dela tenha estudado a planta. Suponhamos que passei só. Diremos que desse passeio eu não possa guardar senão as lembranças individuais, que não seja senão as minhas? Não obstante, passei só somente na aparência. Passando por Westminster, pensei no que havia sido dito por um amigo historiador (ou, o que dá no mesmo, no que havia lido sobre ela em uma história). Atravessando uma ponte, considerei o efeito de perspectiva que um amigo pintor havia assinalado (ou que me avia surpreendido, num quadro, numa gravura). Eu me dirigi, orientado pelo pensamento de meu plano. A primeira vez que fui à Londres, diante de Saint-Paul ou Mansion-House, sobre o Strand, nos arredores de Court's of Law, muitas impressões lembrava-me os romances de Dickens lidos em minha infância: eu passeava então com Dickens. Então todos esses momentos, em todas essas circunstâncias, não posso dizer que estava só que refletia sozinho, já que em pensamento me deslocava de tal grupo para outro, aquele que eu compunha com esse arquiteto, além deste, com aqueles, dos quais ele era intérprete junto a mim, ou aquele pintor (ou seu grupo), com o geômetra que havia desenhado esse plano, ou com o romancista. Outros homens tiveram essas lembranças em comum comigo. Muito mais, eles me ajudam a lembrá-las: para melhor me lembrar, eu me volto para eles, adoto momentaneamente seu ponto de vista, entro em seu grupo, do qual continuo a fazer parte, pois sofro ainda seu impulso e encontro em mim muitas das ideias e modo de pensar a que não teria chego sozinho, e através dos quais permaneço em contato com eles (HALBWACHS, 1990 p. 26).

Os quadros sociais dizem respeito ao arquiteto que mostra os prédios; ao historiador, ao relatar fatos e ruas; ao pintor, ao perceber a tonalidade dos parques. Cada um mostra aquilo que é de seu interesse. Quando lembramos tais fatos, consideramos as lembranças herdadas, mas interpretadas de outra forma, dentro de contextos diferentes, interferindo em nossa memória.

Mesmo não sendo de forma oral, as memórias são passadas e incorporadas, a exemplo da pintura, da planta da cidade ou do romance. As lembranças são passadas para as pessoas por meio de diversos instrumentos de mediação, que as interpretam de acordo com seu quadro social, atribuindo novos sentidos e novas significações. O conceito de memória coletiva se desenvolve a partir do entrelaçamento de lembranças que derivam de várias circunstâncias sociais. As lembranças individuais se entrecruzam com os diversos grupos que pertencemos, formando uma imagem, uma lembrança construída coletivamente. Assim, para o sociólogo, é impossível uma memória puramente individual.

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 (fruto de um processo coletivo) e, a partir disso, com novas interações entre as pessoas, lugares, são construídas e reconstruídas novas ideias, imagens e sentimentos, formando, assim, 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 e as lembranças são tensionadas e socializadas com o grupo. Assim, a memória coletiva é “negociada”.

Entretanto, diante de uma compreensão da memória coletiva como determinando, como explicar as individualidades do ponto de vista dos quadros sociais? Preocupada com tal interpretação, Santos (2006) comenta essa questão:

Aquele que relembra um tombo ocorrido na infância, por exemplo, ainda que não tenha tido testemunhas, e que pense ser esta uma lembrança exclusivamente sua, tem associado a esta lembrança o lugar do presente de onde ele se lembra, como também os antecedentes, os relatos posteriores, a reação de outros — real e imaginária —,

enfim, uma série de situações a partir das quais o tombo foi construído e reconstruído. A lembrança é resultado do convívio do indivíduo com outros indivíduos. Esta rede de relações e interações está presente na memória que cada um guarda como 'exclusivamente' íntima e pessoal (SANTOS, 2006 p. 14)

O confronto de memórias — construídas pelo indivíduo até agora — com as memórias dos outros está intimamente ligado à individualidade. Sendo que o ato de lembrar está relacionado a localizar, revisar e atualizar os pontos desconectados da memória com as narrativas aceitas coletivamente. Assim, se os membros de um mesmo grupo apresentam memórias diferentes é porque viveram, no sentido de incorporar e se constituir, experiências diferentes ao longo da vida, o que implica a convivência com outros grupos. Portanto, compreendemos que o indivíduo, ao longo da vida, se depara com outros grupos sociais e formam, a partir deles, novas memórias, o que implica a continuidade de formação e transformação dos quadros sociais, considerando também que os indivíduos trazem memórias e experiências interpretadas de maneira única. Nesse contexto, o quadro social não tem linhas divisórias que mostrem que uma memória pertence a um grupo específico. Ao contrário, os quadros sociais derivam-se das tensões de memórias coletivas intimamente interpretadas e incorporadas, servindo de ponto de partida para a compreensão de novas experiências, que, por sua vez, significarão a partir da ação de interpretar e incorporar.

Deste modo, o exercício de lembrar e de constituir só é possível por meio do outro, ou seja, pela interação com o exterior de nosso espírito, alterando a maneira que enxergamos o passado. Para compreender melhor, imaginemos que nossas lembranças e imagens fiquem guardadas em repositório; na medida em que vivemos ou temos acesso a uma experiência que, por mínimo que seja, tenha relação com a nossa lembrança (estado de consciência, lugar, gesto, narrativa, tempo em que ocorreu, contexto, entre outros), localizamos essa lembrança nesse repositório e assimilamos, interpretamos e incorporamos (tudo de uma forma muito íntima) a experiência do presente como lembrança do passado. Isso ocorrerá muitas vezes ao longo da vida, e nossa lembrança do “passado” vai ter sinais de vários indivíduos que fazem ou fizeram parte de nossa vida até aqui, localizados em um determinado espaço e tempo e reinterpretada de maneira única, devido à (re)constituição permanente de nossa memória. Desta forma, o passado não é revivido, mas reconstruído por meio das atualizações contínuas da “teia” de nossa memória, alterando o nosso quadro social.

Memória e Lugar

Em Halwasbch (1990), o conceito de quadro social aparece como referência para o indivíduo ou comunidade; algo que o marca, que serve de pressupostos para a narrativa do outro, que o identifica para o mundo e torna o mundo identificável a partir dele. O quadro social é fruto de uma interação coletiva com a sociedade, memórias construídas coletivamente e interpretadas de acordo em nosso contexto atual (temporal e espacial). Nesse sentido, as relações entre quadro social e espaço são fundamentais para saber o que o indivíduo sente em relação a algum espaço. Os argumentos de fisionomia e territorialidade extraídos da obra de Halwasbch (1990) pelos psicólogos ingleses Middleton e Brown (2005) aparecem como prática a relação quadro socioespacial, algo próximo a um quadro espacial.

A fisionomia e a territorialidade variam e dependem de dois pressupostos: o primeiro é o estado de consciência; que para Halwasbch é uma realidade. Sendo assim, cada estado é visto como uma realidade. O segundo é a síntese, que seria como as experiências nos marcam e quais as conexões ela fez com nosso quadro social. A nossa relação com o espaço é influenciada pelo estado de consciência e pelo objetivo.

Ao longo da vida apresentamos variados estados e objetivos em relação ao espaço. Além disso, sobre um mesmo espaço podemos apresentar outros objetivos, considerando o tempo. Outro fator é que tanto o objetivo pode influenciar o estado quanto o estado

influenciar o objetivo no espaço, interferindo nas conexões entre experiência e quadro social. Considerando que o quadro social é uma construção coletiva interpretada de maneira muito íntima, cada experiência com o espaço é interpretada de maneira única, gerando uma representação pautada na simultaneidade.

No entanto, a representação simultânea não se dá apenas na relação tempo-indivíduo. Ela pode ocorrer na relação indivíduos-tempo-espaço, que ocorre quando os objetivos de um ou mais indivíduo ou comunidade se encontram de maneira divergente ou convergente em relação ao espaço. Assim, a representação simultânea é atualizada considerando a relação com o outro e com seu quadro social. As conexões com o quadro social na relação de poder e objetivos em relação ao espaço não apresentam limites bem definidos. Desta forma, marcamos o espaço, bem como o espaço nos marca. As marcas do espaço podem dizer muito sobre o indivíduo e a comunidade em que habita, como descrito por Halwasbch.

Para Massey (2008), o espaço é interacional, múltiplo e aberto. Interacional, por ser um produto histórico, que une dimensões globais e intimamente locais; múltiplo, por ser fruto de multiplicidades de pensamentos (alguns mais dominantes outros mais dominados) que constituem o espaço e são co-constitutivos e formam espacialidades² e aberta, as outras duas proposições só fazem sentido se essa última comportar suas características. Desta forma, o fato do espaço ser um produto histórico e de interações mantém o espaço aberto para tal. Se ele se fechar, não existirá processos históricos e relações entre os agentes constitutivos do espaço. Com características distintas e com diferentes resultados da interpelação das geometrias do poder na vida cotidiano dos indivíduos e grupo, o espaço sempre está aberto ao processo histórico e multiplicidade. É dentro dessa conjuntura espacial que as “trajetórias” ou “estórias” de grupos e indivíduos distintos acontecem em processo de concordância e discordância, encontro e desencontros.

O lugar é constituído de trajetórias e histórias que se relacionam entre si e com o espaço, sendo no processo de acúmulo das histórias no espaço que origina o lugar. O encontro das trajetórias, muitas vezes, não é previsível por terem essas trajetórias naturezas distintas ou pelas histórias não serem ligadas a cenários mais amplos. Quando as trajetórias são ligadas a movimentos de uma escala mais ampla é mais fácil identificar. No entanto, são diversidades de trajetórias, identidades diferentes, de influências distintas e de escalas espaciais diversas que tornam o lugar não estático.

Os movimentos que acontecem nos lugares, as influências que eles recebem em diversas escalas e singularidade causada na relação das diferentes densidades das geometrias do poder com os locais, faz com que convirjam e divirjam identidades, que se influenciam e reconfiguram, tornando-as mais ou menos essencialistas. Mesmo com a cultura capitalista sendo dominante, não acontece nos locais uma transposição fidedigna. Para elas se disseminarem nos locais, elas mesclam sua identidade com a identidade local, tornando-se uma identidade híbrida. Dentro desse cenário, existem os mais diferentes níveis de conflitos e relações de poder, tornando o lugar ainda mais singular.

Dentro do contexto de acúmulo de histórias em movimento, a limitação determinada por co-fluências e não limites físicos e o fazer e refazer de identidades é que faz a singularidade do lugar de maneira continua. O lugar pode guardar cada uma dessas especificidades com um grau maior ou menor.

Nesse cenário, a representação do espaço é limitada ao sujeito e à comunidade até aqui – lugar -, fruto do até agora – tempo -, em um contexto específico. Isso nos leva a ver o espaço como uma espécie de aporia, algo que parece ser o que não é. Assim, sempre estamos em dúvida sobre o que o espaço representa para o outro. Mesmo que tivéssemos essa informação (desconsiderando que interpretaríamos à nossa maneira), a identidade dinâmica alteraria a representação do espaço do indivíduo, em um processo de atualização ou reconfiguração.

O lugar está no movimento da vida e as eventualidades na relação das “essências” proporcionadas pelos acontecimentos da vida no espaço. As “essências” derivam das histórias, das culturas e das “geometrias do poder” formadas até aqui. Nesse sentido, o lugar é resultado do espaço e tempo juntos aqui até agora. Massey (2008) 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 (MASSEY, 2008, p. 201-202).

Consideramos os conceitos de Halbwachs (1990) que nos auxiliou para desenvolver a base do pensamento para discutir o processo de atualização da imagem por meio da memória e do esquecimento que ocorrem ao longo da vida. 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. Isso dificulta uma leitura do “lugar”. Ele não é tratado como algo romântico, apolítico, sincrônico e coerente.

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. Assim, lugar é sempre aberto e inacabado, compreendido em possibilidades e imaginações diversas.

Construímos nossas impressões de acordo com a relação: grupo social e espaço aos quais pertencemos; nos constituímos das relações do grupo com espaço e das experiências reconstruídas e proporcionadas por indivíduos de diversos grupos com os quais nos deparamos ao longo da vida.

Contudo, as imagens que criamos dentro do espaço derivam da experiência e da relação com os grupos que fazemos parte; com os grupos aos quais não pertencemos e com os quais de alguma forma temos contato; e com os grupos aos quais passamos a pertencer. Essas impressões se constroem e se interpõem, se sucedem e se misturam no espaço, sendo derivadas das relações sociais e subjetivas que o indivíduo experimenta, criando imagens únicas e particulares.

No espaço lembramos e marcamos, esquecemos e imaginamos, reelaboramos, construímos nossa identidade. As marcas deixadas por nós no espaço e as marcas que ele nos deixou remete a forma que agimos e pensamos.

Um caminho metodológico

No presente estudo, optou-se pela metodologia da pesquisa qualitativa, na perspectiva apontada por Bogdan e Binklen (1994). Para os autores, a pesquisa qualitativa apresenta cinco características, sendo elas: na investigação qualitativa, a fonte de pesquisa direta de dados é o ambiente natural, sendo o pesquisador o instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva, ou seja, os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar

os seus dados de forma indutiva; e o significado é de importância vital para a abordagem qualitativa.

A hipótese da pesquisa é de que os alunos irão relatar, nas produções de textos e desenhos, suas experiências, memórias e visões sobre a cidade onde moram. 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, entre 1874 e 1876, aparecendo pela primeira vez na *Zeitschrift für bildende Kunst*, uma série de artigos sobre a pintura italiana. 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. Ginzburg (1999) comenta o método morelliano:

Vejamos rapidamente em que consistia esse método. Os museus, dizia Morelli, estão cheios de quadros atribuídos de maneira incorreta. Mas devolver cada quadro ao seu verdadeiro autor é difícil: muitíssimas vezes encontramos-nos frente a obras não assinadas, talvez repintadas ou num mau estado de conservação. Nessas condições, é indispensável poder distinguir os originais das cópias. Para tanto, porém (dizia Morelli), é preciso não se basear, como normalmente se faz, em características mais vistosas, portanto mais facilmente imitáveis, dos quadros: os olhos erguidos para o céu dos personagens de Perugino, o sorriso dos de Leonardo, e assim por diante. Pelo contrário, é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia: os lóbulos das orelhas, as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés. Dessa maneira, Morelli descobriu, e escrupulosamente catalogou a forma de orelha própria de Botticelli, a de Cosmè Tura e assim por diante: traços presentes nos originais, mas não nas cópias. Com esse método, propôs dezenas e dezenas de novas atribuições em alguns dos principais museus da Europa. Frequentemente tratava-se de atribuições sensacionais: numa Vênus deitada conservada na galeria de Dresden, que passava por uma cópia de uma pintura perdida de Ticiano feita por Sassoferrato, Morelli identificou uma das pouquíssimas obras seguramente autógrafas de Giorgione (GINZBURG, 1999, p. 144).

Para Ginzburg (1999 p. 156), “[...] 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, permanece individualizante. Dessa forma, o historiador é comparado ao médico que trabalha em cima de sintomas, ou “quadros nosográficos”, analisando o mal de cada doente, baseando-se em um conhecimento indireto, indiciário e conjectural (GINZBURG, 1999 p. 157).

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

Tal ideia tornou-se 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 sociedade a partir de sintomas e indícios, que seriam analisados através de um rigoroso paradigma indiciário. No entanto, Ginzburg reflete sobre a necessidade da rigorosidade do método indiciário.

Mas pode um paradigma indiciário ser rigoroso? A orientação quantitativa e antiantropocêntrica das ciências da natureza a partir de Galileu, colocou as ciências humanas num desagradável dilema: ou assumir um estatuto científico frágil para chegar a resultados relevantes, ou assumir um estatuto científico forte para chegar a resultados de pouca relevância. Só a linguística conseguiu, no decorrer deste século, subtrair-se a esse dilema, por isso pondo-se como modelo, mais ou menos atingido, também para outras disciplinas. [...]. Mas vem a dúvida de que este tipo de rigor é não só inatingível, mas também indesejável para as formas de saber mais ligadas à experiência cotidiana — ou, mais precisamente, a todas as situações em que a unicidade e o caráter insubstituível dos dados são, aos olhos das pessoas envolvidas, decisivos. Alguém disse que o apaixonar-se é a superestimação das diferenças marginais que existem entre uma mulher e outra (ou entre um homem e outro). Mas isso também pode se estender às obras de arte ou aos cavalos. Em situações como essas, o rigor flexível (se nos for permitido o oxímoro) do paradigma indiciário mostra-se ineliminável. Trata-se de formas de saber tendencialmente mudas — no sentido de que, como já dissemos, suas regras não se prestam a ser formalizadas nem ditas. Ninguém aprende o ofício de conhecedor ou de diagnosticador limitando-se a pôr em prática regras preexistentes. Nesse tipo de conhecimento entram em jogo (diz-se normalmente) elementos imponderáveis: faro, golpe de vista, intuição (GINZBURG, 1999, p. 178-179).

Nesse sentido, o paradigma indiciário fica muito próximo da intuição, tema abordado por Ginzburg. Segundo o autor, a intuição une estritamente o homem às outras espécies de animais. Na tentativa de abordá-la como algo racional e inerente ao homem, ele a classifica como intuição baixa e intuição alta.

Essa ‘intuição baixa’ está arraigada nos sentidos (mesmo superando-os) — e enquanto tal não tem nada a ver com a intuição supra-sensível dos vários irracionalismos dos séculos XIX e XX. É difundida no mundo todo, sem limites geográficos, históricos, étnicos, sexuais ou de classe — e está, portanto, muito distante de qualquer forma de conhecimento superior, privilégio de poucos eleitos (GINZBURG, 1999 p. 179).

Para o emprego do método indiciário, exige-se um grande conhecimento de causa, a ponto de a intuição, desenvolvida a partir da análise de indícios e da experiência, ser considerada um ponto de partida para a investigação.

A produção dos alunos são documentos-monumentos, isto é, construções resultantes de uma montagem, compostos por “materiais da memória”, que são os monumentos, ou “herança do passado”, que guardam significados socialmente datados e localizados. Como aponta o autor, atendendo às origens filológicas do termo, o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, como os “atos inscritos”, por exemplo (LEGOFF, 1990, p.535).

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

Memórias, narrativas e as representações do espaço

Nesta etapa do trabalho, vamos apresentar recortes de duas atividades realizadas durante a pesquisa de mestrado defendido em 2015 no Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” no município de Rio Claro – SP, intitulado “Memória e Identidade em Jaguariaíva – Paraná: Contribuição à Cartografia Escolar.

Esse texto contém recortes idênticos de duas atividades que foram desenvolvidas com alunos do ensino fundamental II no município no período de junho e julho de 2014. A primeira atividade trata-se da visita do historiador do município de Jaguariaíva (PR), na sala de aula e sua narrativa sobre as histórias e localidades do município. A segunda atividade consiste em uma entrevista realizada pelos alunos com pessoas mais antigas do bairro. No recorte dessas duas atividades buscamos mostrar um exemplo de como as narrativas podem interferir nas representações do espaço. Ao mesmo tempo, buscamos relacionar alguns pontos da pesquisa empírica com as discussões teóricas apresentadas.

Na primeira atividade, tivemos o apoio do historiador Pomim (2014), funcionário da Secretaria de Turismo e Cultura da Prefeitura Municipal de Jaguariaíva (PR) e estudioso da história do município há vários anos.

Pomim (2014) visitou as três escolas que integrou a pesquisa no mês de junho de 2014. Cada uma delas seguiu um planejamento: 1) O historiador contava uma versão geral da história do município. Dividia essa história em temas, como o tropeirismo, a ferrovia e a economia da madeira. 2) Em seguida, narrava uma história temática da formação de cada parte da cidade, considerando de modo mais enfático o lugar onde cada escola estava 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, entre outros. A participação de Rafael Pomim enriqueceu o trabalho, pois possibilitou 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 acerca da discussão sobre a história do município. Alguns alunos fizeram com que Rafael Pomim se reportasse a assuntos não programados, desviando do planejamento inicial e dando novos rumos a (re)construção da imagem do passado do município.

Nessa atividade, em todas as escolas, Pomim (2014) falava de um tempo longínquo na interpretação das crianças, onde suas referências eram apenas a história contada por Rafael, espaços, monumentos e talvez em algum momento de sua vida no qual se deparou com algum tipo de documento ou outras pessoas que divulgavam e narravam histórias e informações sobre o município. Provavelmente, muitos alunos já viveram experiências nos lugares citados por Rafael, assim, o espaço não se representa neutro para aluno, mesmo colocado em um contexto temporal diferente.

Na posição dos alunos, a distância temporal da história contada leva-os a usar e abusar da imaginação em algo próximo ao tempo da narrativa de Ricoeur (1997), onde eles têm como referência de tempo cosmológico de Pomim (2014), que exerce um papel de fonte histórica, os monumentos e casas da época. Entretanto, o tempo narrativo de Ricoeur se refere à nossa memória, à diferença de interpretação da nossa vivência e o que a história oficial relata sobre o tempo que vivemos. Nessa atividade, o aluno vai contar algo sobre um tempo que não viveu, que não tem memórias. Nesse ponto, observamos duas referências que servem para toda a análise dessa atividade.

Primeiro, a forma que Rafael narrou os fatos, sempre tentando contextualizar sua fala em momentos que os alunos pudessem não entender, unindo dois tempos distintos a partir da

comparação de elementos que têm semelhanças em sua função social. Por exemplo, “carreiro” – rodovia; mula – trem – ônibus; “venda” – supermercado. Considerando os estudos da memória, podemos inferir que as imagens criadas a partir das experiências vividas nesses elementos ao contexto atual serviram de referência para interpretações dos elementos que constituíam a época a qual Rafael mencionava.

Segundo, os alunos fizeram suas (re)construções narrativas pautados nos espaços e nas relações sociais narradas por nosso convidado. Muitas casas, estabelecimentos, prédios, monumentos e ruas, cada um à sua maneira, se conservam até hoje; o que, de certa forma, faz a mediação entre os tempos. Já a questão das relações sociais é uma das bases da condição humana e as ações que delas se derivam e se perpetuam ao longo do tempo. Por exemplo, comprar, construir, se divertir, discutir, persuadir, entre muitas outras. Assim, as ações cotidianas das crianças servem de referência para interpretação do tempo passado. Na discussão memória e espaço, Halbwachs (1990) argumenta que as relações sociais entre indivíduos e comunidade são mediadas por um objeto, que está disposto no espaço.

Outra questão inerente a toda essa atividade é a posição de Rafael em relação aos alunos. Nosso convidado, ao contar as histórias, exerce poder na interpretação que o aluno tem do espaço narrado. Aqui entram as questões da atualização dos quadros sociais de Halbwachs (1990) e da narrativa e esquecimento de Ricoeur (2003). Contudo, essa relação de poder a partir da narrativa depende da assimilação da imagem do espaço narrado a partir da imagem do espaço vivido. O que é assimilado é incorporado e atualiza o quadro social, o que não é, é esquecido.

A imaginação é de grande importância para essa atividade a partir do ponto de partida do aluno é um tempo remoto, do qual eles têm poucas referências. Numa relação de imaginação e reconstrução do passado, os alunos não partem da referência de uma imagem do vivido – como acontecerá na próxima atividade –, mas sim de uma imagem do passado narrado. Nesse contexto, como já comentado, suas referências vêm da maneira que o narrador conta a história dos espaços perpetuados e das interações sociais. As contribuições de Vygotsky (2003; 2009) ajudam a explicar esse ponto. Primeiro no modo como os objetos culturais envolvidos no contexto foram internalizados por meio do processo de mediação; depois relacionando ao fato de como essas referências se conectaram e formaram algo novo, que se cristalizou no espaço e na sua mente a partir da representação do espaço e do tempo nas produções.

Muitas vezes percebemos que ocorreu uma falta de coerência por parte dos alunos principalmente na relação espaço-tempo. Desta forma, os alunos conectam as coisas que fazem sentido, sem se preocupar muito com a fidelidade do que é apresentado. Esse fato nos possibilita inferir na relação entre esquecimento e imaginação exposto por Ricoeur (2003). O fato de esquecer, ou não saber, abre as portas para o trabalho de imaginar, pois, como visto em Vygotsky (2009), o processo de criação e imaginação tem referências nas experiências passadas.

A história de bairros, claro, está intrinsecamente ligada à da cidade. Assim, Rafael Pomim, ao narrar à história local, tinha que se reportar aos seus conhecimentos sobre o município considerando o período histórico. Como vimos sobre os estudos de memória a partir de Halbwachs (1990; 1925), Ricoeur (1997; 2003; 2014), Midetllon e Brown (2005), as memórias não se apresentam em uma ordem cronológica, elas são reconstruídas ao longo da nossa vida por meio de vários fatores. No entanto, nesse tópico vamos tentar seguir um mínimo de ordem cronológica dos fatos para que, além de evidenciarmos nas produções dos alunos os processos da memória discutidos até aqui, possamos também conhecer um pouco da história do município a partir da narração de Pomim e da (re)construção e produção dos alunos.

O Colégio Estadual Anita Canet está inserido na parte alta da cidade, onde está localizado o centro histórico do município. Em 2014, contava com cerca de 500 matrículas, atendendo alunos principalmente dos bairros Pedrinhas, Samambaia, Lagoão, Vila Edith, Vila da

Remonta, entre outros. Foi fundado em 1978, pelo governador do Paraná Jaime Canet. Nessa atividade participaram 15 alunos do 7º ano.

O início da fala de Pomim (2014) faz referências ao início do século XIX, quando o espaço onde está Jaguariaíva hoje era uma fazenda²

Jaguariaíva surge a partir do caminho do Viamão. Tropeiros trazendo, por meio de mula, cargas, charque e o sal, para levar para a Feira de Sorocaba no estado de São Paulo. Nós estamos nesse caminho. O caminho do Viamão. Numa época que era mata picada, carreirinho. Não tinha rodovia, não tinha carro, não tinha trem, não tinha nada. Era tudo na mula. Porque mula, e não cavalo? Porque a mula aguenta descer barranco, aguenta atravessar rio, ela não cai tão fácil como cairia um cavalo ou qualquer outro animal. Por isso a mula, mula é mais resistente. Nesse contexto, os tropeiros vinham e voltavam de Sorocaba para descer até o Rio Grande ou vice e versa, passavam por Jaguariaíva. Obviamente, os tropeiros paravam para descansar. Talvez se o rio tivesse muito cheio, como acontece em Jaguariaíva, eles não conseguiam cruzar. Então tem que parar e pernoitar. Os tropeiros paravam e ia acampar nas fazendas, e uma delas, a fazenda Jaguariaíva. E acontecia de eles ficarem uma semana, duas semanas, um mês aqui. Na fazenda de Jaguariaíva tinha hospedarias, pequenos quartinhos para abrigar os tropeiros, para eles tratarem das mulas e tudo mais. Acontecia de um tropeiro se envolver com uma escrava ou alguém e acabar constituindo uma família. Decidiam morar aqui e tinha que se instalar (informação verbal)³.

Dos 15 alunos que participaram, 7 (46%) fizeram referência ao início da cidade de Jaguariaíva. Abaixo a reconstrução da narrativa de Pomim (2014) feita pela aluna Kevilin.

Jaguariaíva não foi sempre uma cidade como é hoje. Antigamente era uma fazenda, a fazenda do Coronel Luciano Carneiro Lobo. Aqui era a rota de alguns tropeiros que levavam e traziam cargas Brasil a fora e precisavam passar por aqui. Como o coronel tinha muitas escravas, nessas viagens os tropeiros se envolviam com elas e formavam famílias. Mas como não tinham onde morar e pediam permissão para o Coronel para ocupar um pequeno espaço em sua fazenda para construir uma casinha simples para mora com sua pequena família. Tiveram muitos casos assim e a fazenda Jaguariaíva foi se expandindo (informação verbal)⁴.

² Esses relatos vinham acompanhados de desenhos para auxiliar os alunos na interpretação do local.

³ Depoimento de Pomim, convidado. Obtido em junho de 2014.

⁴ Depoimento de Kevilin, 12. Obtido em junho de 2014.



Figura 1 – Início de Jaguariaíva.
Fonte: Kevilin (2014).

Outro fato que nos chamou a atenção foi a questão do Batismo. Acompanhe a fala de Pomim (2014).

Todos nós que nascemos fomos registrados no cartório, não é isso? Você quando nasce teu pai te leva de graça no cartório. A partir da certidão de nascimento a pessoa passa a existir para o governo brasileiro. No período da fazenda Jaguariaíva, não existia cartório. Os cartórios passaram a existir a partir do ano de 1889, com a proclamação da república. Antes disso, se alguém nascesse filho de um tropeiro, sabe quem ia registrar para o governo? A certidão de batismo, que é feita na Igreja. Estou falando em uma época que existia apenas uma religião no Brasil, a religião Católica Apostólica Romana. Por quê? Era a religião do governo imperial. Se você não fosse católico, você era da Assembleia de Deus? Não tinha Assembleia de Deus. Veio depois. Quase cem por cento da população brasileira era católica. Assim, eles eram batizados e tinham uma documentação. Antes disso aqui, se você procurar, por exemplo, o batistério dos seus avôs, para quem quer saber de onde veio, você não ia achar no cartório, você ia achar na Igreja em que ele foi batizado. Aí vocês pensam, só tinha uma capelinha e não tinha padre aqui. Nascia um bebe na fazenda Jaguariaíva, queria batizar ele e não podia. O lugar mais próximo era Castro. Hoje Castro está aqui né, pega o ônibus uma hora e meia você está lá. Antes não, botava na mula o bebezinho, junto com a mãe, tinha que levar mantimentos e água, era assim. Aí o Coronel, preocupado com isso, disse: “Pelo amor de Deus, até a criança chegar lá vai estar com dez anos na mulinha ali com a mãe e o pai dele!” Então o Coronel decidiu trazer um padre aqui, para regularizar essa história para o ele. Aí elevaram a fazenda para o nível de Freguesia em 1823. O que é Freguesia? Em 1823, nesta data, o Coronel consegue pelo imperador Dom Pedro I – olha a importância –, um alvará imperial para o Coronel, elevando a então fazenda de Jaguariaíva para Freguesia. O que significa isso? Conjunto de padres. Então veio um padre para cá, este padre veio para batizar os que nasciam aqui. E começou a registrar batismos, casamento, óbitos e tudo mais pela igreja. Depois as coisas foram evoluindo, depois viramos vila, depois comarca até chegar à cidade de Jaguariaíva (informação verbal)⁵.

O batismo, assim como outras narrativas sobre o início da cidade, teve seu destaque. A igreja de Castro foi relatada em três produções dos alunos. Castro é um município do Paraná e fica a pouco mais de cinquenta quilômetros da cidade de Jaguariaíva no sentido sul. Pomim (2014), ao relatar sobre o batismo que na época retratada era realizado apenas na cidade de Castro, enfatiza a dificuldade do transporte naquela época em relação aos dias atuais. Dessa forma, o batismo, um fato que parece ser comum na atualidade é narrado por Pomim (2014) com dificuldade e humor. Entre as produções desenvolvidas, escolhemos do aluno Breno.

⁵ Depoimento de Rafael, convidado. Obtido em junho de 2014.



Figura 2 – Desenho da Igreja de Castro.
Fonte: Breno (2014).

A partir desse ponto, Rafael começa a contar histórias que partem de lugares e termos que os alunos conhecem. Por exemplo, as ruas que servem de acesso e saída para outras cidades, a cidade alta e cidade baixa, nome de bairro e estabelecimentos, entre outros. Desta forma, as crianças podem se orientar espacialmente a partir da fala de Pomim (2014).

Outra narrativa merece destaque. É a da relação dos caminhos dos tropeiros e limites da cidade antiga com os lugares da Jaguariaíva atual.

Voltando, nós vamos falar sobre o tempo de glória que a cidade alta teve no passado. Por quê? Porque aqui era o centro comercial no passado. Centro comercial em que sentido? Eu explico para vocês. Nós temos essa rodovia que nos leva ao estado de São Paulo. Vai por trás da Pisa e segue rumo a São Paulo. Para cá nós vamos para Curitiba, Ponta Grossa, não é isso? Seguindo ao contrário, seguimos para Arapoti, Londrina, região norte estado do Paraná. Para vocês terem ideia, vou falar de uma época que não existia rodovia. Era tudo carreirinho de terra, andavam de carroça, cavalo e mula. Tudo que tinha que vir para cá, vinham dessa forma. Como que o povo chegava a Arapoti? Aqui por cima, pelo alto do bairro do Lagoão, até hoje existe esse caminho e as pessoas passam por ele para chegar até a rodovia. A mesma situação era para se chegar a São Paulo, passava pela rua Manuel Ribas, em frente à Câmara, e seguia rumo ao Hospital, Pisa e seguia rumo ao sul do estado de São Paulo. Essa rua em frente à Câmara virou a rua do comércio. Porque ali estavam as casas comerciais, farmácias, funerária, restaurante. Por quê? Porque todos paravam ali, os viajantes paravam ali, porque a viagem era longa, tinha que fazer uma refeição, comprar alguma coisa, aí eles paravam aqui. Clubes sociais surgiram ali, o Clube Elite, onde está o Clube Recreativo hoje, havia um clube denominado Elite. Justamente para a Elite Jaguariaivense. Um clube social é para você dançar, se divertir. O cemitério também, está aqui na parte alta né!

A cidade alta acabava no Cemitério. Tanto é que a rua do cemitério era chamada de “rua da saída”. Lá era um deserto, todo mundo tinha medo de ir lá. Surgiram muitas histórias de fantasmas. O cemitério nosso, quando surgiu, era para ser retirado da cidade. Ele é de 1885. O que era Jaguariaíva nesse período? Nada. Aí morria um abençoado e colocava lá, quem ia visitar? Acabava no Isabel Branco as casas. Era longe, não tinha iluminação, não tinha energia elétrica esse período em Jaguariaíva, o advento da luz aqui foi nos anos 10. Luz na rua. Em casa, mais para frente ainda. E cemitério estava lá. Na rua, tudo mundo aqui já acompanhou enterro? Aquela rua que nós deixamos o caixão, aquela rua era a rua da saída.

O Samambaia, Pedrinhas, onde alguns de vocês moram, naquela época, ninguém nem imaginou que ia ter um bairro lá. Era tudo fazenda. Como tinha muito mato e tudo escuro, aí as pessoas falavam que lá na rua da saída, passa uma carroça a meia noite. A história que o povo conta (informação verbal)⁶.

⁶ Depoimento de Pomim, convidado. Obtido em junho de 2014.

Das 15 narrativas, 9 faziam referência aos caminhos e ao cemitério. Talvez uma justificativa fosse o imaginário das pessoas que circundam esses lugares. Essas histórias, que são contadas e recontadas e convencionalizadas no interior de uma comunidade, se fixam e tornam-se uma espécie de ambiente comemorativo, só que, nesse caso, num sentido de imaginação, de mistério, funcionando como um espaço de encontro entre a memória individual e identidade do grupo (MIDLETOWN; BROWN, 2005). Qual pessoa, que em um encontro de família ou amigos, nunca escutou uma história de assombração?

Uma narrativa do aluno sobre o cemitério da cidade diz:

O cemitério que foi construído, a população chamava de “Rua da Saída”, porque as casas eram todas longes de lá e ninguém ia lá, era deserto e não tinha iluminação. Quando alguém morria e enterrado lá, nunca mais visitava porque diziam que era assombrado, que tinha assombração lá (informação verbal)⁷.



Figura 3 – Imagem do cemitério.
Fonte: Kauan (2014).

Abaixo segue a narrativa de Larissa sobre o antigo centro comercial localizada na cidade alta:

A Rua da Câmara era a rua do comércio, era muito movimentada e era a rua principal para ir pra Arapoti, Wenceslau Braz, Pirai do Sul, Itararé e São Paulo. Muitos viajantes passavam por aqui (informação verbal)⁸.

Na segunda atividade os alunos realizaram uma entrevista com parentes ou pessoas mais antigas que vivem em seus bairros. Nas entrevistas era necessário colocar o nome e a idade. As seguintes perguntas nortearam a entrevista: Como era o bairro antigamente? Como era a vida do senhor(a) no bairro quando era mais jovem? Em relação aos tempos de hoje, o que mudou no bairro? O senhor (a) sente diferença em sua vida no bairro com essas mudanças? Essa atividade veio para que os alunos constatassem as histórias apresentadas pelo historiador Rafael Pomim, além de perceberem que o espaço em que vivem sofre mudanças.

⁷ Depoimento de Kauan, 12. Obtido em junho de 2014.

⁸ Depoimento de Larissa, 12. Obtido em junho de 2014.



Figura 4 – Desenho do Centro Comercial.
Fonte: Larissa (2014).

Essa atividade permitiu que os entrevistados refletissem sobre seu passado com o bairro, numa experiência de reconstrução do passado. De acordo com Halwasbch (1990), sempre enxergamos o passado a partir da posição do grupo atual e das referências que nos constitui até o momento. Assim, a história contada do passado ganha resquícios da maneira de pensar atual do indivíduo.

Numa relação entre as histórias narradas pelo nosso convidado Rafael e as entrevistas, a produção de Emanuele, que entrevistou o senhor Claudionor, de 64 anos, uma passagem nos chamou a atenção. Acompanhe:

Aqui era sem iluminação, as pessoas que tinham mais condições andavam com charretes e as pessoas que eram mais pobres andavam de bicicleta.
Não tinha rua, só carreiro, as pessoas vinham para a cidade de carroça ou cavalo porque economizava mais e era menos cansativa a viagem.
Nos antigos tempos só existia apenas uma religião que era o catolicismo.
Aqui na cidade alta não tinha muitas coisas
A cidade terminava no cemitério, numa rua que era chamada de “rua da saída” (informação verbal)⁹.

Entre o depoimento de Rafael, no colégio Anita Canet, que contou um pouco da história da “parte alta” da cidade, e a entrevista entregue pela aluna Emanuele existem muitas semelhanças, entre elas: a iluminação, os carreiros, o cavalo, o catolicismo e a rua da saída próximo ao cemitério.

As características espaciais e temporais narradas por Emanuele se encaixam no contexto temporal que Rafael contou em sua visita ao colégio Anita Canet, que data da metade do século XIX até o início do século XX. Como já informado, a idade do suposto entrevistado de Emanuele é de 64 anos, nascido a partir da metade do século XX. Assim, podemos inferir que Emanuele utilizou os conhecimentos adquiridos sobre seu espaço de vivência para tramatar, ao menos em parte, a entrevista como o Claudionor.

Essa atividade foi realizada um mês depois, aproximadamente, da visita de Rafael. Caso Emanuele tenha mesmo tramado a entrevista, podemos supor que, parte das histórias de Rafael tiveram significado para Emanuele, fazendo conexões com suas lembranças, constituindo seu quadro social e fazendo mudar a imagem que ela tinha do seu espaço de vivência.

⁹ Depoimento do Claudionor, 64. Entrevista realizada por Emanuele, 12. Obtido em julho de 2014.

Considerações: uma relação com a Cartografia Escolar e Ensino de Geografia

O tratamento dos mapas como comunicação que fogem do paradigma da cartografia tradicional cartesiana, começaram a ganhar destaque a partir da teoria da desconstrução do mapa de Harley (2005). Numa perspectiva histórica os estudos cartográficos de Harley, é possível representar o espaço em outras perspectivas, além da visão ortogonal do espaço.

Os estudos que consideram os mapas mentais ainda são muito recentes dentro da Geografia e Cartografia Escolar. Seu uso na escola normalmente é empregado como instrumento didático e experimental com o intuito de aproximá-los com os conteúdos curriculares da Geografia escolar com novas perspectivas dialogadas de forma incipiente até o momento. Nesse trabalho de pesquisa, não aprofundamos o discurso quanto a utilização didática dos mapas mentais no ensino da Cartografia Escolar. No entanto, colocamos duas inferências a respeito do tema com os estudos da memória, seriam: 1) A partir do trabalho com a memória, os conteúdos trabalhados nas aulas de Geografia e os recursos didáticos utilizados têm impacto na representação dos mapas mentais desenvolvidos pelos alunos em relação ao lugar onde vivem; 2) Os mapas mentais, compreendidos a partir de uma identidade narrativa, são pressupostos para a seleção dos conteúdos, numa tentativa de aproximar o currículo escolar com as necessidades da vida do aluno.

Os mapas mentais, na maioria das vezes, foram utilizados para representação do lugar, na tentativa de reconstruir um cenário que os mapas tradicionais não conseguem. Nesse sentido, para a representação do lugar, outras formas de linguagens são utilizadas no intuito de reconstruir o cenário que expressem o sentimento inserido no lugar. Nessa perspectiva cartográfica, os mapas mentais se apresentam em uma cartografia pragmática de Zarychy (2000) onde eles expressam atos de fala (implícitos e explícitos) dos alunos em analogia aos contextos espaciais e temporais em que estão inseridos.

Os alunos, a partir das diversas linguagens, representaram cada um à sua maneira, o lugar, que é constituído por relações sociais e histórias que se encontram e se desencontram no espaço e configuram a essência do lugar até aqui e até agora. Acredito que as narrativas do espaço trouxeram a você leitor, um pouco sobre a pequena cidade de Jaguariaíva, Paraná, Brasil.

Além da relação mapa mental e lugar, o caminho que a pesquisa mostrou pode ser relacionado com uma perspectiva do mapa visto como um constructo social, sendo aberto e não linear. Tal concepção está em consonância com as de Massey (2008), o espaço como instância interacional, múltiplo e aberto. Numa relação entre a representação do mapa mental, memória e espaço, o mapa seria uma estabilização da memória que intrinsecamente é fruto de contextos espaciais e temporais específicos que antecedem um acontecimento e a uma reconstrução, podendo variar de acordo com objetivo e estado de consciência. Assim, o mapa mental sempre está aberto a novas possibilidades de construção de acordo com as interações sociais que vêm significar a memória. Considerando que as reconstruções e significações da memória, mesmo sendo fruto de um processo coletivo, acontecem em um âmbito muito particular, sendo resultado de um processo contínuo dependente de interações sociais, podem variar em relação ao mesmo lugar, dando ao espaço também um caráter múltiplo.

O esquecimento abre a lacuna para imaginação. Desta forma, nossa imaginação, que está intimamente relacionada com nossas experiências e convencionalizações sociais, preenchem o vazio que o mapa traz. Assim, para um aluno, o mapa político do Brasil pode não apenas representar a localização e distâncias entre cidades podem não apenas demarcar os limites entre estados e municípios. Talvez, esse aluno ao se deparar no mapa com a cidade onde passou as férias pode vir a sua cabeça as lembranças que viveu naquele lugar. Ao ver o mapa dos Estados Unidos ou da Finlândia, pode, a partir das informações que obteve em alguma fonte (incluindo também o mapa como fonte), imaginar como é a vida naquele lugar.

É impossível lembrar ou narrar tudo, o que abre portas para nossa imaginação que, por sua vez, está ligada a interpretação de experiências passadas. Lembramos e esquecemos a partir do outro, e a imaginação se insere nessa relação. Se a representação do espaço é fruto das relações sociais, ela não existe sem a imaginação. O mapa não é o espaço, é sua representação, sendo o mapa também fruto da imaginação, tanto daquele que detém sua produção cultural, do cartógrafo e de quem o lê, ganhando constantemente novos significados.

Os mapas mentais refletem, mesmo às vezes de maneira confusa e abstrata, a impressão do mundo naquele contexto específico. Nesse sentido, as análises dos mapas mentais não podem seguir uma lógica da análise dos mapas cartesianos. A grande prerrogativa na análise dos mapas mentais, no seio de nossa pesquisa, é buscar inferências sociais que ajudem a compreender como quem produziu o mapa chegou naquela visão de mundo (nesse sentido os estudos da memória podem contribuir).

Os conteúdos escolares, em certo sentido, podem conservar discursos e ideias que auxiliam na construção do conhecimento na Geografia Escolar e que ganham ainda mais significado quando relacionado com lugares da memória. Contudo, ao mesmo tempo, a forma que os conteúdos são representados e explanados podem criar estereótipos que não condizem com a realidade.

O espaço como representação se apresenta como uma correlação entre signos (objetos culturais). Assim, as representações inseridas nos mapas mentais e as narrativas espaciais são as estabilizações dos signos socialmente construídos até aqui e agora, tendo a memória como ponto de partida para sua reinterpretação e interiorização.

Chamamos atenção para a necessidade de múltiplas visões e interpretações do espaço para que não ocorra generalizações de causa e consequência simplórias, visões e narrativas unilaterais, que nos levem a crer que o espaço sustente “verdades absolutas” e intransigentes. Massey (2008) destaca a atenção para o perigo da representação. Para a autora, a representação se estabiliza no espaço e, de certa forma, desconsidera o tempo, tirando a simultaneidade e multiplicidade do espaço. Os resultados dessa concepção é a distorção do espaço do tempo ligados a vida cotidiana e uma perpetuação de uma identidade espacial com traços mais essencialistas.

Dentro da cultura escolar, principalmente quando analisamos os livros didáticos, percebemos várias representações que generalizam o espaço. Podem ser vistos em diferentes tipos de linguagem como mapas, fotos, textos, gráficos e tabelas. Lógico, temos que considerar a dificuldade de atualização dos livros e a obrigatoriedade de seguir padrões mercadológicos. Contudo, a impessoalidade do livro, a aparente neutralidade e generalização do território no mapa, a frieza dos números provoca no leitor uma “instantaneidade estática” (Massey, 2008 p. 53), um tempo-espaço que, na atualidade, está distorcido e provoca uma narrativa fora de contexto. Contudo, essa mesma perspectiva de pensamento espacial: histórico, múltiplo e aberto, essas formas de linguagem, em tese, consideraram o fluxo do tempo-espaço até sua produção – aqui e agora – sendo assim, podem ser um caminho metodológico e buscar o “fio da meada” para abordar o conteúdo. Assim, o livro didático, mesmo com seus diversos problemas, pode ser mais uma narrativa em sala de aula sobre algum conteúdo e, que deve ser submetido a questionamento, argumentações, contradições, divergências e convergências.

A contribuição dessa pesquisa para a Cartografia Escolar, talvez, estaria pautada em dois pontos que se relacionam. Um primeiro mostra o caráter interacional, múltiplo e aberto que os mapas mentais e as narrativas espaciais sofrem em sua produção. Vendo o mapa mental e as narrativas como a expressão de uma identidade narrativa, o segundo ponto relaciona a maneira que o aluno representa o espaço, abrindo-o para a busca de indícios de sua representação até aqui e agora com os conteúdos da Geografia escolar.

Nesse sentido, os mapas mentais aparecem como mais um componente em sala de aula no auxílio do professor. Ele é participante na construção do conhecimento e na abordagem do tema e não o ponto final das representações das relações espaciais dos alunos.

Referências Bibliográficas

BERGSON, H. **Matéria e memória – Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. São Paulo: Martins Fontes, 1990

_____. **Memória e vida: textos escolhidos por Gilles Deleuze**. Trad. de Carla Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006

_____. **A evolução criadora**. Trad. de Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DELEUZE, G. **Bergsonismo**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GINZBURG, C. **History, Rhetoric, and Proof. The Menachem Stern Jerusalem Lectures**. São Paulo: Vozes, 1999.

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

HARLEY, J. B. **La nueve naturaleza de los mapas. Ensayos sobre la historia de la Cartografía**. Trad.: Leticia Garcia Cortés e Juan Carlos Rodríguez. México: FCE, 2005.

_____. Um Câmbio de Perspectiva. Mapas y Cartógrafos. **El Correo de la Unesco**. Ano XLIV, p. 10-14, 1991

MASSEY, D. **Pelo Espaço: uma nova política de espacialidade**. Trad. Hilda Pareto Maciel; Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2008

MIDDLETON, D; BROWN, S. D. **Memory and Space in the Work of Maurice Halbwachs**. In: MEUSBURGER, P.; HEFFERNAN, M.; WUNDER, E. (Eds.). **Cultural Memories: The Geographical Point of View**. London/ New York: Springer Dordrecht Heidelberg, 2005/2011.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.

SANTOS, M. S. Sobre a autonomia das novas identidades coletivas: alguns problemas teóricos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 13, n. 38, 2006.

Agradecimentos

FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo