



A minha história é um mapa: mapas vivenciais, contramapeamentos e direito à cidade

My story is a map: experiential maps, counter-mapping and the right to the city

Mi historia es un mapa: mapas experienciales, contramapas y el derecho a la ciudad

Rodrigo Batista Lobato¹

Professor do Instituto Federal Fluminense, Macaé/RJ, Brasil

Felipe Rangel Tavares²

Professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias/RJ, Brasil

Giovanni Codeça da Silva³

Professor da Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro/RJ, Brasil

Recebido em: 04/05/2022

Aceito em: 17/05/2022

Resumo

A nossa história é um mapa? Essa perspectiva vai de encontro ao entendimento que as nossas ações, enquanto indivíduos inseridos na sociedade, ocorrem em uma dimensão que é geográfica, histórica e cultural. Dimensões essas que existem numa trama bem enlaçada de vários contextos sobrepostos: sociais, econômicos, educacionais, familiares, ambientais e políticos. A partir desta perspectiva, este artigo materializa a produção de mapas vivenciais que apresentam o espaço experimentado, assim como, as trajetórias de dez jovens de 12 aos 18 anos de idade. Jovens negros e periféricos que cumprem medidas socioeducativas. O exercício de contramapeamento a partir da vivência diária dos jovens é uma forma de romper com o cotidiano programado e alienante que afasta as populações em situação de vulnerabilidade do centro da cidade, da atividade participante, da criação de obras, em suma, da reapropriação do espaço enquanto valor de uso a partir de uma linguagem cartográfica capaz de registrar e demarcar suas existências.

Palavras-chave: Mapas vivenciais. Contramapeamentos. Direito à cidade.

Abstract

Is our history a map? This perspective goes against the understanding that our actions, as individuals inserted into society, occur in a dimension that is geographic, historical, and cultural, a dimension that exists in a tightly knit web of various overlapping contexts, be they social, economic, educational, family, environmental, political, among others. With this perspective, this article had as objective, the production of experiential maps showing the space lived, as well as, the trajectories lived by 10 young people from 12 to 18 years of age, black, delinquent, peripheral, The exercise of counter-mapping from the daily experience of young people is a way to break with the programmed and alienating quotidian that keeps vulnerable populations away from the city

¹ rodrigolobato.geo@gmail.com

² tavares.geo@gmail.com

³ codecasilva@gmail.com

center, from participating activity, from creating works, in short, from the re-appropriation of space as a use value from a cartographic language capable of registering and demarcating their existences.

Keywords: Experiential maps. Counter-mapping. Right to the city.

Resumen

¿Es nuestra história un mapa? Esta perspectiva responde a la comprensión de que nuestras acciones, como individuos insertos en la sociedad, ocurren en una dimensión que es geográfica, histórica, cultural, una dimensión que existe en una red bien anudada de diversos contextos superpuestos, ya sea el social, económico, educativo, familiar, ambiental, político, entre otros. Con esta perspectiva, este artículo se propuso producir mapas vivenciales que mostraran el espacio vivido, así como las trayectorias vividas por 10 jóvenes de 12 a 18 años, negros, delincuentes, periféricos, El ejercicio de contra-mapeo desde la experiencia cotidiana de los jóvenes es una forma de romper con la cotidianidad programada y alienante que aleja a las poblaciones vulnerables del centro de la ciudad, de la actividad participativa, de la creación de obras, en definitiva, de la reapropiación del espacio como valor de uso desde un lenguaje cartográfico capaz de registrar y demarcar sus existencias.

Palabras clave: Mapas experienciales. Contra-trazado. Derecho a la ciudad.

Introdução

Cabe-nos, de antemão, fazer o seguinte questionamento: a nossa história é um mapa? Essa perspectiva vai ao encontro da compreensão de que nossas ações, enquanto indivíduos inseridos na sociedade, ocorrem em uma dimensão que é geográfica, histórica e cultural. Essa dimensão existe a partir de uma trama bem enlaçada de vários contextos sobrepostos, sejam eles sociais, econômicos, educacionais, familiares, ambientais e políticos.

Todos esses contextos podem influenciar a etapa seguinte da história de vida de muitas crianças e jovens. Essas histórias serão desempenhadas num dado lugar; com suas latitudes e longitudes; nomes e amplitudes geográficas; em escala 1/1, sem legenda ou projeção cartográfica; despossuída de título. Mas, ao mesmo tempo, é possível fazer uso desses recursos para comunicar e registrar essa trajetória geográfica individual.

Diante disso, é oportuno lembrar que antes de ler e escrever, a criança aprende a perceber o seu mundo vivido (FREIRE, 1989), e isso se dá a partir das apreensões que são passadas desde a família até o convívio na comunidade. Significa dizer que essa criança realiza essa leitura considerando a sua vivência, pois a vivência sempre está ligada àquilo que está localizado fora da pessoa (VIGOTSKI, 2010). Não obstante, sabe-se que o sistema educacional sempre valorizou a leitura e escrita da palavra, desconsiderando o aprendizado da linguagem gráfica, sendo vista muitas vezes como uma atividade de lazer.

Sendo o mapa um artefato humano e produzido para comunicar visualmente informações da

superfície terrestre, os indivíduos que utilizam essa forma de comunicação, o fazem por serem seres sociais, dotados de uma linguagem, de um mundo humano no qual vivenciam espacialidade dentro de um coletivo. Seguindo esse caminho, é possível afirmar para crianças e jovens que a história deles pode ser enunciada e materializada através de um mapa.

A pedagoga Sônia Kramer, logo uma profissional da área da educação sem a formação clássica da Cartografia, construiu uma sólida contribuição na relação entre crianças e mapas. A partir de seu trabalho foi possível compreender como os mapas elaborados pelos jovens nesta pesquisa. Não se trata de mapas frios, meramente baseados na previsão matemática, ou aquele que possui uma única forma de aprender (LOBATO, 2020). Esse entendimento leva a perceber que a criança, enquanto ser social, possui e produz leituras de mundo com base em seus sentimentos. Esses sentimentos não podem ser representados pela modelagem matemática, mas se busca compreender e contextualizar esses seres humanos em sua infância, na qual:

Dizer que a criança é um ser social significa dizer que ela tem uma história, que vive uma geografia, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas também de valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões do seu contexto familiar e de acordo também com a sua própria inserção nesse contexto. Assim é que, por exemplo, uma criança de classe popular que trabalha - em casa ou fora dela - é vista e valorizada por sua família de forma diferente de uma criança de classe média que apenas brinca ou estuda e se prepara para se tornar adulto um dia (KRAMER, 1986, p. 79).

A criança abordada por Kramer elabora seus mapas de forma exclusiva – neste ponto compreendemos a ideia de mapa enquanto metáfora apontado por Jackson (1989). Segundo Jackson, os mapas seriam a materialização do entendimento que cada pessoa possui de uma localidade a partir das suas formas de ver o mundo. Buscar a compreensão desses mapas elaborados por jovens de 12 aos 18 anos de idade, negros, periféricos que cumprem medidas socioeducativas, e que se percebem como conhecedores da cidade onde moram. Um desses caminhos percorridos no estudo da presente pesquisa, que foi desenvolvida dentro do projeto de extensão PROJETOS DE VIDA, com o subprojeto A minha história é um mapa, em parceria com a Vara da Infância e Adolescência; o Centro de Integração Empresa-Escola CIEE, os cursos de Licenciatura da Universidade Veiga de Almeida, o Curso de Serviço Social e Psicologia da mesma universidade.

Buscou-se ainda mostrar aos jovens em situação de vulnerabilidade social, que essa forma de linguagem, a cartográfica, faz uso de mapas como seu principal veículo de comunicação. Se constitui como prática social que tem se consolidado no cotidiano da atual sociedade, para que eles façam uso

deste recurso para a contação de sua história, a sua biografia, a sua mapografia (SEEMANN, 2013). No entanto, o pano de fundo é fazer com que eles compreendam que, mais do que um determinismo geográfico, eles estão mapeando uma condição desigual espacial e direitos humanos universais que não foram vivenciados. Além disso, proporcionar uma experiência de modelar o espaço segundo suas vivências, memórias, saberes cotidianos através do mapa, fomentando um exercício de protagonismo na (re)imaginação/(re)construção do espaço, é tarefa essencial.

Este artigo materializa a experimentação da produção de mapas vivenciais que buscam reproduzir o espaço vivido (LOPES et al., 2016), assim como, as trajetórias dos participantes do projeto, amplificando suas vozes e rompendo com um regime de invisibilidade a partir de uma linguagem cartográfica capaz de registrar e demarcar suas existências. Possibilitou-se ainda a reflexão das trajetórias de cada participante; reflexão sobre as diferentes formas de uma condição espacial desigual. Nestas vivências busca-se refletir sobre os direitos humanos universais.

Caminhos metodológicos

Para o desenvolvimento desta pesquisa, esses caminhos metodológicos se materializaram com encontros todas às quintas-feiras com dez jovens, de setembro a dezembro em 2018, no período da tarde das 14h às 16h, visando trabalhar com atividades diversificadas, objetivando desenvolver as seguintes competências:

CRITICIDADE ESPACIAL: Compreensão que nossas trajetórias no espaço geográfico não são resultado de um mero determinismo geográfico, mas sim, de uma combinação de nossas escolhas, assim como, de uma condição desigual espacial que é produto das relações sociais de produção em sentido amplo.

COMUNICAÇÃO CARTOGRÁFICA: Utilizar e criar a partir de mapas um canal de comunicação com estudantes de outros países, utilizando uma linguagem universal, sendo esta a linguagem gráfica, sob o viés cartográfico;

TRABALHO EM EQUIPE: Na confecção do mapa colaborativo, foi estimulado o trabalho em equipe para o desenvolvimento da comunicação cartográfica para representar a cidade do Rio de Janeiro.

Para realizar os encontros e as atividades propostas, esta pesquisa contou com quatro integrantes, sendo três docentes e dois discentes do curso de Licenciatura em Geografia da

Universidade Veiga de Almeida. Produção alienadora do espaço urbano e cartográfico que impõe a pergunta: por que falar em mapas e direito à cidade?

Quando abordamos os temas “direito à cidade” e “produção do espaço”, fazemos referência aos escritos do filósofo francês Henri Lefebvre, cuja teoria concebe o espaço (social) como um produto-produtor, isto é, as relações sociais de produção o produzem ao mesmo tempo em que este interfere nas relações sociais de produção. De acordo com Lefebvre (1991), o espaço é um produto social, que serve tanto de instrumento ao pensamento, como à ação, sendo simultaneamente um meio de produção e um meio de controle. Portanto, o espaço é um produto da sociedade.

O conceito de produção, segundo o filósofo, possui uma acepção estrita – que se refere às coisas e mercadorias – e uma acepção mais ampla, que se refere aos homens enquanto seres sociais que produzem sua vida, sua história, sua consciência e seu mundo a partir de formas jurídicas, políticas, religiosas, filosóficas e ideológicas. Neste sentido, Ferreira (2007) afirma que as relações sociais são sempre espaciais e existem a partir da construção de certas espacialidades.

Contudo, a construção de tais espacialidades não se dá de forma equânime, uma vez que nem todos os indivíduos e grupos que constituem a sociedade participam do processo de produção do espaço igualmente. Por tal razão, Lefebvre (2016, p. 60) afirma: “o espaço é político (...) [porque] é um produto social”, e, a produção do espaço “se vincula a grupos particulares que se apropriam do espaço para geri-lo, para explorá-lo”. Ainda, conforme o autor, “o espaço é um instrumento político intencionalmente manipulado (...) um meio nas mãos de alguém” (idem), o que reitera a condição desigual em relação aos processos de produção do espaço. Sob a generalização das relações sociais de produção capitalistas, “o próprio espaço assume a condição de mercadoria como todos os produtos dessa sociedade” (CARLOS, 2011, p. 64).

Nessa direção, a contradição fundante da produção espacial (produção social/apropriação privada) desdobra-se na contradição entre a produção de um espaço orientada pelas necessidades econômicas e políticas (...), e a reprodução do espaço enquanto condição, meio e produto da reprodução da vida social (CARLOS, 2011, p. 72).

A expansão do mundo da mercadoria determinando a produção do espaço e penetrando no mais profundo da vida cotidiana colabora para o que Lefebvre (2008) denomina destruição da cidade e da realidade urbana, que, enquanto refúgios do valor de uso, tendem a ser subordinados pelo valor de troca. Este é o conflito específico que Henri Lefebvre focaliza ao escrever a obra “O direito à cidade”. Quando Lefebvre (2008, p.52) centra sua análise sobre a cidade, conclui que ela é uma obra, “uma produção e reprodução de seres humanos por seres humanos” e, ainda, “obra (...) de pessoas e de

grupos bem determinados que realizam essa obra nas condições históricas”.

Todavia, à medida que o triunfo do valor de troca e da mercadoria suprimem, quase totalmente o valor de uso, e transformam a cidade em centro de consumo, o sentido da obra se perde: aqueles que foram expropriados e destituídos dos meios de produção, incluídos de maneira forçada e marginal (FONTES, 1997; MARTINS, 1997) no capitalismo, terminam por “esfumar em sua consciência a capacidade criadora” (LEFEBVRE, 2008, p. 25), resultando na dissipação da consciência urbana – fundamental para o exercício de criação e produção do espaço. Tem-se, portanto, uma produção alienadora da cidade, isto é, um processo que afasta os sujeitos da atividade participante e os destitui das referências e condições de seres sociais ativos e protagonistas na/da produção do espaço.

É nesta direção que Harvey (2014) propõe uma “reivindicação do direito à cidade”, o que significa a reivindicação de um tipo de poder reconfigurador sobre os processos de urbanização, sobre o modo como nossas cidades são feitas e refeitas, algo que deve ser feito de maneira radical – isto é, considerando a raiz dos problemas. O geógrafo David Harvey (2011), em outra ocasião, afirma:

Todos os grandes planejadores urbanos, engenheiros e arquitetos do século XX dedicaram-se a suas tarefas combinando um intenso imaginário de algum mundo alternativo (tanto físico como social) com uma preocupação prática com a engenharia e a reengenharia de espaços urbanos e regionais de acordo com projetos radicalmente novos (HARVEY, 2011, p. 214).

Mais recentemente, com as inovações nas tecnologias de comunicação e informação (TICs), “cada vez mais as imagens virtuais são cuidadosamente ‘colocadas’ na paisagem” (FERREIRA, 2013, p. 57). De acordo com Ferreira (2013), a introjeção de uma imagem virtual na paisagem transforma um objeto – que existe somente no âmbito do projeto – em “real”, uma vez que o mesmo é [re]apresentado como elemento/parte da paisagem concreta. O autor se refere aos projetos de “revitalização” ou “renovação urbana” que lançam mão das TICs para naturalizar os interesses das classes dirigentes, despolitizar o debate sobre a produção da cidade e desestimular os questionamentos, a crítica.

Ora, se as classes dirigentes podem introjetar seus projetos na paisagem virtual, por que os grupos sociais segregados do processo de produção da cidade não podem inscrever suas necessidades, seus planos e sonhos no espaço? De acordo com Harvey (2011), não podemos fugir à questão da imaginação quando contemplamos futuros urbanos, uma vez que “a maneira como nossa imaginação individual e coletiva funciona é crucial para definir o trabalho da urbanização” (HARVEY, 2011, p. 211). E ainda, citando Unger, o geógrafo conclui: “se aceitamos que a ‘sociedade é construída e imaginada’, podemos também crer que ela pode ser ‘reconstruída e reimaginada’” (idem).

E é nesta possibilidade de reconstrução e reimaginação da sociedade e do espaço que a cartografia pode desempenhar um papel fundamental no movimento de reivindicação do direito à cidade. Isto porque, de acordo com Brian Harley (2009, p. 2) “os mapas podem ser considerados imagens que contribuem para o diálogo num mundo socialmente construído (...) os mapas nunca são imagens isentas de juízo de valor”. Os mapas podem se prestar às manipulações por parte dos poderosos na sociedade – como discute Harley (2009) – como também, à insurgência, à [re]formulação, como no caso dos contramapeamentos, que buscam “descontrolar e transpor os limites dos mapas convencionais”, proporcionando um redimensionamento da espacialidade “para a chegada do ignorado e do desconhecido” (PAESE, 2017, p. 144).

De acordo com Harley (2009, p. 20), os mapas são uma linguagem de poder e não de contestação, sobretudo pelo fato de a tecnologia informática ter reforçado a concentração de poder das mídias, confirmando o poder e “restringindo as interações sociais no interior de limites bem traçados”. Entretanto, a cartografia social, as cartografias subversivas (RANDOLPH; GOMES, 2010), e os contramapeamentos, se estabelecem enquanto negação e superação dos processos cartográficos praticados pelo poder:

(...) a viabilização de cartografias que propõem outras visões da cidade abre diferentes caminhos de permeabilidade entre dimensões sociais. Os borrões tornam-se mais nítidos, debilitando bordas e barreiras impostas pelo poder do capital. Contramapear é não pretender controlar e, sim, buscar perceber, reconhecer e comunicar diferenças, transgredir e rever pré-conceitos, quebrar paradigmas de limites espaciais, des-fragmentando (PAESE, 2017, p. 148).

Complementa-se essa reflexão sobre os contramapeamentos com Seemann (2010), quando o autor traz a ideia de seguir um caminho inverso de uma Cartografia científica/acadêmica/oficial como sendo a única forma correta de mapear e ignorando as outras maneiras de comunicação cartográfica que não utilizem tais regras e convenções.

Deste modo, qual a relação entre cartografia e direito à cidade? A restituição da atividade participante, da capacidade criadora, da possibilidade de (re)imaginar e (re)modelar o espaço, portanto, um exercício de autoria/autonomia que pavimenta as vias para a emancipação social.

O (contra)mapeamento, neste sentido, pode ser concebido como uma prática espacial de r-existência (PORTO-GONÇALVES, 2010), uma vez que articula a reapropriação do espaço ao reconhecimento dele/nele - ação fundamental contra as iniciativas de produção alienadora das cidades (e dos mapas) – e que recupera a dimensão da dignidade do ser social. Contramapear é um exercício político de autonomia e protagonismo dos sujeitos enquanto produtores de suas cartografias e de seus

espaços.

Contramapeamentos e sua expressão geográfico-histórico-cultural

Após discorrer sobre o entendimento de contramapeamentos, cabe-nos fazer uma ponte desse conceito com a dimensão geo-histórico-cultural dos seus produtores e cartógrafos, os jovens.

Essa conexão visa mostrar como que eles podem criar, desenhar e espacializar suas vidas, e ainda poderemos chamar estes artefatos de mapa e essa produção como cultural. Mas apesar desse link apresentado, unir mapas com vivência é algo que não é aceito, de tal maneira, que Girardi (2014) demonstra que a Cartografia pode ser aprendida por dois caminhos: na escola ou no cotidiano.

A Cartografia da escola tem verdadeira aversão aos contramapeamentos, pois ensina como ler os mapas oficiais, acadêmicos, científicos que estão respaldados na precisão matemática, nas regras e convenções, tal como o rio sempre estar na cor azul. A esse respeito, Seemann (2020), questiona, será todos os rios são azuis? Se não forem, por que então temos que impor a cor azul no mapa?

Deste modo, observa-se que as convenções passam como um rolo compressor nas vivências das crianças que tomam banho em rios de cor diferente e querem representar e apresentar seus rios com as cores do seu cotidiano, mas são repreendidos por um professor que diz, “o rio está com a cor errada”. Essa Cartografia da escola, nega a Cartografia do cotidiano, que muitas vezes vai à contramão dos mapas tradicionais, por não saber as regras e convenções, querendo somente comunicar, sem buscar subverter o sistema, mas inconscientemente subvertendo a lógica oficial da Cartografia.

A Cartografia do cotidiano, por sua vez, não nega a Cartografia escolar, mas em muitos casos, a sua espacialidade não se preocupa com as regras e as convenções, não possuem título, legenda, coordenadas, podendo ser mapas de cunho publicitário, tal como dos encartes imobiliários, mapas artísticos, mapas dos games ou ainda mapas feitos por crianças ou jovens, seja analógico ou digital.

Diante disso, é preciso frisar que não se tem a pretensão de negar todo conhecimento da Cartografia que foi construído e a escolar quer ensinar, mas nega-se sim, que seja apresentado somente o mapa oficial como a única fonte de comunicação pela Cartografia.

Seguindo por esse caminho dos mapas cotidianos feito por pessoas que não são especialistas, suas preocupações estão mais direcionadas para retratar suas vivências e assim faz-se a ponte entre contramapeamentos e a sua expressão geo-histórico-cultural.

Para isso, destaca-se a base filosófica de Lev Semionovitch Vigotski, com a sua teoria Histórico-

Cultural, que terá o complemento Jader Janer Moreira Lopes com a sua teoria da espacialização da vida e a condição Geográfica-Histórico-Cultural remetendo autorias e protagonismo infantil, além de Lopes et al. (2016), nos remetendo aos mapas vivências.

Lopes e Mello (2017) demonstram que os bebês e crianças nascem em um mundo de linguagem, que envolvem palavras humanas e artefatos da cultura. Tudo no mundo humano é um signo, e um signo ideológico, socialmente compartilhado e significado. Desta maneira, este jovem estará ao longo de sua vida se apropriando de informações desse mundo humano, desenvolvendo uma forma de olhar, interpretar e agir neste mundo (LUCKESI, 1990).

Em outras palavras, trata-se da visão de mundo, em que a criança desenvolve pelo seu contexto geográfico, histórico, social, econômico e cultural, antes mesmo do ensino formal. Vale salientar que, não se observa isso do ponto de vista de uma visão abrangente de cultura, uma entidade supraorgânica, pairando sobre a sociedade e determinando suas práticas e modo de ser, oriundo da geografia cultural saueriana (CORRÊA, 2010).

Ao contrário, essa visão de mundo da criança, é entendida pelo viés da nova geografia cultural, sendo restrita e observando assim, o contexto de cada uma delas, isto é, simultaneamente reflexo, meio e condição, conforme Corrêa (2010b), dando-se a partir dos diversos contextos de vida e de vivência. Estende-se neste estudo que a vivência é a consequência do ambiente que cerca essa criança (PRESTES, 2010), e tendo em vista tal compreensão, essa construção histórico-cultural é parte dessa relação que será vivenciada, e, a partir dela, a criança estará realizando a construção do entendimento de mundo, pois a palavra aqui não é meramente vocabularizada, mas sim possui todo um contexto que refletirá nessa infância.

Como consequência, esses conceitos apreendidos do mundo humano vão formando as simbologias e valores culturais desse espaço geográfico, no qual se refere aqui como uma construção histórico-cultural por uma perspectiva vigotskiana (PRESTES, 2018) ou uma condição geográfica-histórico-cultural por uma perspectiva janeana (LOPES, 2018). Lopes (2018) insere esse componente geográfico, por considerar que este faz parte do desenvolvimento humano. O mesmo autor destaca Vigotski, pois essa interpretação da criança se dá por meio de uma espacialidade, de modo que as crianças nascem em contextos preexistente, culturalmente construídos, ambientes já erguidos, de onde partem os processos de humanização.

O mapa na visão da criança não é uma ferramenta que necessita dos rigores científicos, pelo contrário, em muitos casos esse contato com os mapas, de acordo com Lobato et al. (2019) na maioria

das vezes, se dá antes mesmo da escola, e se tornam artefatos culturais cotidianos e assim, essas crianças fazem parte de uma sociogênese cartográfica, vendo mapas nos desenhos animados, filmes, jogos, no GPS do smartphone e do carro, nas ruas, nos ônibus, em casa e por fim verão esse mapa oficial na escola. O mapa está inserido como artefato cultural em maior ou menor grau na vida das crianças e jovens.

Em vista disso, não é surpreendente conceber que a confecção de mapas faz parte da experiência humana, como apontou Brown (2018), e ratifica-se que essa experiência pode sim começar na infância. O mapa é simultaneamente um artefato e uma imagem, e ambos são um objeto cultural, e sua produção é feita por um sujeito que é social e culturalmente localizado, em outras palavras, um sujeito que possui uma dimensão geográfica-histórica-cultural.

Neste sentido Lopes et al. (2016) salientam tanto Bakhtin quanto Vigotski por compreenderem os artefatos culturais humanos como ferramentas e como relações sociais encarnadas em objetos culturais. Em outras palavras, somos portadores de cultura.

Levando-se em consideração esses aspectos, mapas infantis, de jovens e mesmo de adultos podem ser considerados contramapeamentos, pois fogem à regra e preocupam-se em representar e mais em apresentar, em comunicar suas vivências, seus cotidianos. A esse respeito, segue-se no item seguinte debruçando nos mapas vivenciais.

Espacialização da vida por meio dos mapas vivencias

Busca-se de certa maneira promover as autoria e protagonismo infantil, e assim, enunciando a Espacialização da Vida por meio dos mapeamentos, tal como Lopes (2021), tendo como fio condutor os mapas vivenciais, em que Lopes et al. (2016), afirmam que o trabalho com mapas vivenciais não pode ter apenas a mera condição figurativa, isso porque rompe com a planificação cartográfica ao assumir uma condição humana que não se esgota e não se encerra em discursos únicos e universais. Com isso, os mesmos autores concordam com Boaventura Santos (2003) apud Lopes et al. (2016), pois a lógica da monocultura do saber tem levado estrategicamente a apagamentos e epistemicídios.

Antes de mergulhar nessa produção gráfica, de falas, entrevistas e textos que compõem os seus mapas vivenciais – possibilitando-lhes ressignificar suas vivências espaciais e, a nós, uma melhor compreensão desse processo (LOPES et al., 2016) –, convidamos os jovens participantes da experiência para conhecermos as suas vivências e seus mapas de significados (JAKSON, 1998). Este foi o ponto de

partida para levá-los a reflexão que suas trajetórias não eram um fator determinismo social. Tanto que em uma das conversas com o grupo deu-se em refletir nos pontos positivos e negativos de onde eles moravam.

Neste sentido que se observa como cada um possuía uma forma de ver e agir sobre o mundo, no qual dois signos eram abordados de forma totalmente diferentes, sendo este, a boca de fumo – que é como o ponto de comercialização de drogas ilícitas, comandado por narcotraficantes no Rio de Janeiro, é reconhecido e denominado popularmente. Enquanto um jovem menor de idade defendia a boca de fumo e os traficantes que ali atuavam, pelo simples fato dela dar presentes no dia das crianças na comunidade, outro jovem, também menor de idade, considerava a boca de fumo um ponto negativo, por entender que ela trazia o risco de confronto entre traficantes e polícia, fora a questão das drogas.

O fato que se destaca é o olhar desses jovens, no qual seus mundos se resumem em suas comunidades, ao ampliar sobre os pontos positivos e negativos em sua cidade, nem mesmo os pontos turísticos foram lembrados para serem tratados como positivo. Um lugar especialmente recorrente são os campos de futebol, como se fosse um escapismo para eles sonharem com uma vida de astros do futebol, no qual, por outro meio isso não parece possível, sobretudo pelo estudo, pois a maioria dos jovens estava em situação de evasão escolar por não a frequentar.

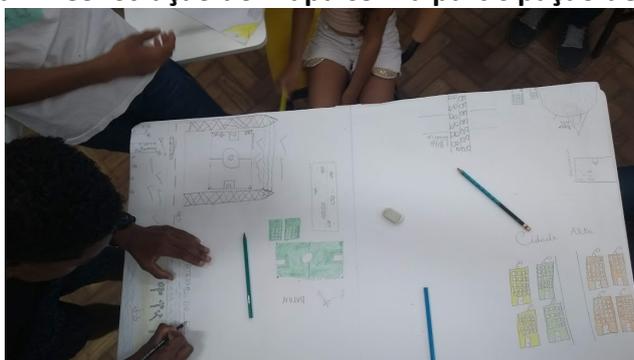
Após essa reflexão, chegou-se ao desenho dos mapas vivenciais, porém, eles mostraram-se inseguros para fazer esse tipo de comunicação visual, Figura 1. Observando essa dificuldade, foi colocado o desafio deles construírem o mapa de modo colaborativo, e todos prontamente iniciaram a espacialização. Para eles, esse protagonismo é inédito, pois os mesmos possuem autoestima baixa e indagam que eles não têm nada para falar que seja importante. Em decorrência disso, que foi apresentado essa forma de visibilizar suas vozes, comunicando visualmente, até porque, muitos tinham dificuldade em escrever e desenhar ficou muito mais confortável para eles, Figura 2.

Figura 1 - Momento em que os jovens precisaram de um bate-papo para confiarem em suas autoridades



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 2 - Construção do mapa com a participação de todos



Fonte: Acervo dos autores.

Os jovens receberam uma folha no formato A3, sem que qualquer limite territorial estivesse estabelecido, e assim, eles foram convidados a fazer mapas vivenciais apresentando as trajetórias vividas na cidade do Rio de Janeiro, Figura 3.

Figura 3 - Resultado final do primeiro mapa colaborativo



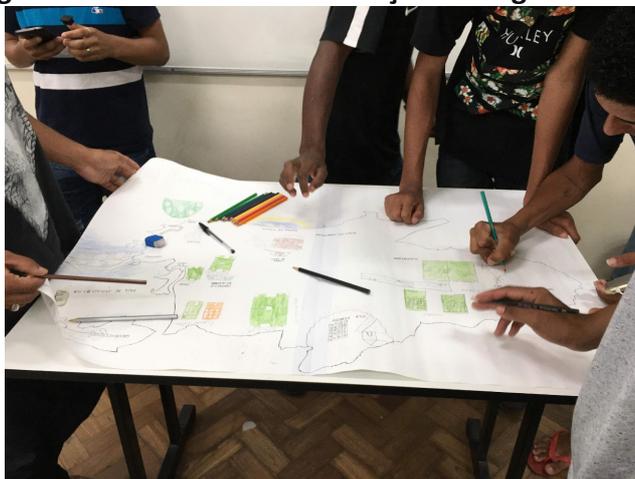
Fonte: Acervo dos autores.

Neste mapa da Figura 3, o seu limite foi estabelecido pelo limite da folha, além disso, observa-se predominantemente o conhecimento espacial somente de suas comunidades, sem espacializarem os pontos turísticos no mapa, colocando apenas a praia do Aterro do Flamengo, por ter sido uma memória de um dos meninos, de quando foi à praia, e à igreja da Penha, por ser uma vista observada de sua comunidade.

Cabe ainda apontar que os locais representados, especialmente estão fora do contexto espacial, isto é, o Aterro do Flamengo que fica na Zona Sul da cidade está entre a comunidade Vila Aliança, na Zona Oeste próximo e o Jacarezinho na Zona Norte, por exemplo. Esse tipo de desordem espacial pode ser observado com outros locais, como o Batan em Realengo que está no centro da folha. Vale registrar mais uma vez a importância para os campos de futebol, como sendo o único lazer para esses jovens.

Após essa espacialização, eles tiveram que fazer novamente um mapa vivencial (Figura 4) apresentando as trajetórias vividas na cidade do Rio de Janeiro, mas desta vez, representamos os limites administrativos do município do Rio de Janeiro e inserimos alguns topônimos para orientar espacialmente os jovens, sendo o resultado final apresentado na Figura 5.

Figura 4 - Momentos da confecção do segundo mapa



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 5 - Resultado final da construção do segundo mapa



Fonte: Acervo dos autores.

A partir dessa organização, pode-se observar que os campos de futebol continuam sendo uma das informações no espaço geográfico que mais chamam a atenção deles, se antes eles desenhavam 4 campos, neste novo mapa vivencial foram 6 campos, incluindo o estádio do Maracanã. Apesar das posições estarem ainda desordenadas, percebe-se que eles tiveram um critério mais assertivo, no que tange a topologia dos lugares, colocando Vila Kennedy, Senador Camará e Vila Aliança próximos, bairros estes que são da Zona Oeste, mas apesar disso, a posição desses bairros ficou próxima ao limite do município próximo ao maciço do Mendanha no bairro de Campo Grande. Além disso, a comunidade das 5 Bocas, que fica em Brás de Pina na Zona Norte, está próxima desses bairros.

Um destaque é o posicionamento para o CTE, que significa Centro de Triagem e Recepção do DEGASE - Departamento Geral de Ações Socioeducativas, no bairro da Ilha do Governador, local em que alguns deles já passaram. Dentre os pontos turísticos, incluíram o morro do Vidigal, o Estádio do Maracanã, a Praia de Ipanema e da Barra da Tijuca foram apresentados, sem mencionarem os principais geossímbolos da cidade do Rio de Janeiro, tais como Cristo Redentor e Bondinho.

Após a confecção do mapa, os mesmos falaram que suas vivências no Rio de Janeiro e ao serem indagados sobre os outros pontos turísticos, eles disseram que nunca foram. Mesmo a praia, não são todos que foram à praia e mesmo assim, suas idas foram esporádicas. A percepção que se tem na fala dos jovens, é que sua mobilidade está limitada ao entorno de suas comunidades e, às vezes, para visitar parentes em outros bairros.

Considerações finais

Faz-se necessário apontar que os dois desenhos realizados pelos jovens são mapas e mapas vivenciais, sendo fruto da expressão cultural e comunicacional para apresentar seus cotidianos e seus mapas de significados. Tal expressão cartográfica segue a contramão da do ensino de Cartografia na atualidade que é ensinada desde a Educação Básica ao Ensino Superior, que não concebe essa comunicação visual no campo científico dos mapas.

Isto ocorre porque, o referencial teórico pelo viés de uma alfabetização cartográfica, vai diferenciar desenho de mapa, visto que o desenho que é uma imagem possui uma apreensão polissêmica e o mapa, por sua vez, precisa comunicar-se de modo monossêmico.

Mas sendo o mapa uma imagem, o público-alvo que estará lendo pode ter uma interpretação diferente do cartógrafo que fez, e não temos como impor essa visão monossêmica do cartógrafo aos usuários finais. Diante disso, apesar da intenção de comunicação visual dos mapas apresentados aqui, os mesmos não visam apresentar um único olhar e pode-se partir de diversas interpretações desse artefato cultural.

Levando-se em conta o que foi observado, ficou notório a falta de mobilidade dos jovens pela cidade e isso reverberou na dificuldade para ordenar as posições de cada lugar. Esta percepção confirma o processo de produção alienadora da cidade e a necessidade de proporcionar situações que contestem tais perspectivas, sobretudo se o que se busca é a formação de um cidadão crítico, reflexivo e questionador. O exercício de contramapeamento a partir da vivência cotidiana dos jovens é uma forma de romper com o cotidiano programado e alienante que afasta as populações em situação de vulnerabilidade do centro da cidade, da atividade participante, da criação de obras, em suma, da reapropriação do espaço enquanto valor de uso. É nesta direção que reivindicar o direito à cidade, como vereda para uma outra sociedade e um outro espaço, pode ser um exercício construído através de mapas vivenciais.

Embora a questão das ordenações implique num certo desconhecimento do substrato-material da cidade, não invalidamos essa espacialidade, uma vez que permitiu autorias e protagonismo deles para escolherem o que por, onde por e como fazer isso – o que se mostrou fundamental para estimular a imaginação e restituir a capacidade criadora.

Referências

BROWN, Kevin James. **O nascimento da cartografia: da Roma antiga à Era dos Descobrimentos**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2018.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A condição espacial**. São Paulo: Contexto, 2001.

CORRÊA, Roberto Lobato. Temas e caminhos da geografia cultural: uma breve reflexão. *In*: ROSENDHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). Temas e caminhos da geografia cultural. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010a.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2010b.

FERREIRA, Alvaro. A imagem virtual transformada em paisagem e o desejo de esconder as tensões do espaço: por que falar em agentes, atores e mobilizações? *In*: FERREIRA, Alvaro; RUA, João; MARAFON, Glaucio José; SILVA, Augusto César Pinheiro da. **Metropolização do espaço: gestão territorial e relações urbano-rurais**. Rio de Janeiro: Consequência, 2013.

FERREIRA, Alvaro. A produção do espaço: entre dominação e apropriação: um olhar sobre os movimentos sociais. **Scripta Nova**, v. XI, n.245, (15), 2007.

FONTES, Virgínia. **Capitalismo, exclusões e inclusão forçada**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GIRARDI, Giseli. Modos de ler mapas e suas políticas espaciais. **Espaço e Cultura**, [S.l.], p. 85-110, 2014. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/19960>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

HARLEY, Brian. Mapas, saber e poder. **Confins** [online], n. 5, 2009.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes: do direito à cidade à revolução urbana**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HARVEY, David. **Espaços de esperança**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

JACKSON, Peter. **Maps of meaning: an introduction to cultural geography**. Londres: Routledge, 1989.

KRAMER, Sônia. **O papel social da pré-escola**. Cadernos de Pesquisa, v. 58, p. 77-81, 1986.

LEFEBVRE, Henri. **Espaço e política: o direito à cidade II**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2008.

LEFEBVRE, Henri. **The production of space**. Blackwell Publishing, 1991.

LOBATO, Rodrigo Batista. **Multiletramentos na Cartografia**. 2020. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

LOBATO, Rodrigo Batista; COELHO, Paloma Danielle Barra Machado; PARRINE, Daniele Soares Azevedo Parrine. Mapas infantis e desenhos animados. *In*: LOBATO, Rodrigo Batista Lobato; BRUM, Jean Lucas da Silva Brum (Org.). **Cartografia: mapas, linguagem e narrativa**. 1. ed. Universidade Veiga de Almeida: Universidade Veiga de Almeida, 2019.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia e educação infantil: espaços e tempos desacostumados**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Terreno baldio: um livro sobre balbuciar e criar os espaços para desacostumar geografias. Por uma teoria sobre a Especialização da Vida**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

LOPES, Jader Janer Moreira; COSTA, Bruno Muniz Figueiredo; AMORIM, Caon Amorim Mapas Vivenciais: possibilidades para a cartografia escolar com as crianças dos anos iniciais. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 6, n. 11, p. 237-256, jan./jun., 2016. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/381> Acesso em: 10 mar. 2021.

LOPES, Jader Janer Moreira; MELLO, Marisol Barenco. Cartografia com crianças: lógicas e autorias infantis. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 67-78, jan./jun., 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia do cotidiano escolar: por um diagnóstico do senso comum. *In*: **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

PAESE, Celma. Errando te leio: a experiência do contramapeamento da cidade contemporânea. **Pixo, Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade**, v. 1, n. 1, 2017.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. De saberes e de territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência Latino-Americano. **GEOgraphia**, v. 8, n. 16, 4 fev. 2010.

PRESTES, Zoia. Obscenie e a teoria histórico-cultural. **Educ. Foco**, Juiz de Fora, v. 23, n. 3, p. 851-874, set./dez. 2018.

PRESTES, Zoia. **Quando não e quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional**. UNB: Brasília, 2010.

RANDOLPH, Rainer; GOMES, Pedro Henrique Oliveira. A contribuição da cartografia subversiva para o planejamento do espaço social. Caminhos para uma reflexão a respeito de “subversões” concretas. **Scripta Nova**, v. XIV, n.331 (29), 2010.

SEEMANN, Jörn. Cartografia e cultura: abordagens para a Geografia Cultural. *In*: ROSENDAHL, Zenny; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). **Temas e caminhos da geografia cultural**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

SEEMANN, Jörn. Menino é azul e água no mapa também: cartografia, cores, convenções e cultura. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 10, p. 23-44, 2020.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na Idade Escolar. *In*: VIGOTSKI, Lev Semionovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.