

A CIDADE E O URBANO NA GEOGRAFIA ESCOLAR: A CONTRIBUIÇÃO DO IMAGINÁRIO

THE CITY AND THE URBAN IN SCHOOL GEOGRAPHY: THE CONTRIBUTION OF THE IMAGINARY

LA CIUDAD Y EL URBANO EN LA GEOGRAFÍA ESCOLAR: LA CONTRIBUCIÓN DEL IMAGINARIO

Flávia Gabriela Domingos SILVA ¹

RESUMO: A principal função da Geografia Escolar é contribuir com a formação cidadã, viabilizando que os sujeitos compreendam o espaço geográfico e suas dinâmicas, de modo a aprimorarem suas relações, atitudes e vivências. Dentre as temáticas geográficas destaca-se a cidade, que influencia significativamente o cotidiano dos alunos, sendo na maioria das vezes, o lugar onde se desenvolve a vida. Nesse sentido, é necessário compreender o espaço urbano, que se constitui de dimensões materiais, formas, estruturas, arquiteturas e dimensões simbólicas. Estas conferem significados as primeiras, evocam memórias, trazem a tona imaginários e exaltam contemplações estéticas, fazendo da cidade e de seus sujeitos aquilo que realmente são. Assim, objetiva-se discutir a contribuição da dimensão simbólica, especificamente do imaginário, ao processo de ensino-aprendizagem da cidade no contexto da Geografia Escolar. Abordar a cidade no ensino geográfico, pela perspectiva simbólica, permite a valorização do cotidiano, da experiência e das significações dos sujeitos, o que contribui para ampliar, diversificar e aprofundar a compreensão desta temática, bem como, viabiliza a articulação dos âmbitos cognitivo, afetivo/emocional e estético na Geografia Escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Imaginário; Cidade; Geografia Escolar.

RESUMEN: La función principal de la Geografía Escolar es contribuir con la educación para la ciudadanía, permitiendo que los sujetos entiendan el espacio geográfico y su dinámica, con el fin de mejorar sus relaciones, actitudes y experiencias. Entre los temas geográficos se destaca la ciudad, que influye de manera significativa la vida cotidiana de los estudiantes, siendo la mayor parte del tiempo, el lugar donde se desarrolla la vida. En ese sentido, es necesario entender el espacio urbano, que comprende dimensiones materiales, formas, estructuras, arquitecturas y dimensiones simbólicas. Estas dan significados a las primeras, evocan las memorias, traen la luz los imaginarios y exaltan contemplaciones estéticas, haciendo de la ciudad y sus sujetos lo que realmente son. Así, el objetivo es analizar la contribución de la dimensión simbólica, específicamente del imaginario, al proceso de enseñanza-aprendizaje de la ciudad en el contexto de la Geografía Escolar. Acercarse a la ciudad en la educación geográfica por la perspectiva simbólica, permite la apreciación de la vida cotidiana, la experiencia y las significaciones de los sujetos, lo que contribuye a ampliar, diversificar y profundizar la comprensión de este tema, así como, permite la articulación de los niveles cognitivo, afectivo / emocional y estético en la Geografía de la escuela.

PALABRAS-CLAVE: Imaginario; La ciudad; Geografía Escolar

ABSTRACT: The main function of School Geography is to contribute to civic formation, enabling the subjects understand the geographic space and its dynamics in order to improve their relations, attitudes and experiences. Among the geographical issues, stands out the city, that significantly influences the everyday life, being on the most of the time, the place where life develops. In this sense, it is necessary to understand the urban space, that is constituted by material dimensions, shapes, structures, architectures and symbolic dimensions. These give meaning to the first, evoke memories, bring afloat the imaginary and extol aesthetic contemplations, making the city and its subjects what they really are. Thus, the objective is to discuss the contribution of the symbolic dimension, specifically from imaginary, to the teaching-learning process of the city, in the context of School Geography. Addressing the city in geographical teaching, from the symbolic perspective, allows the appreciation of everyday life, the experience and the meanings of the subjects, which helps to expand, diversify and deepen the understanding of this issue, as well as enables the articulation of cognitive, affective/emotional and aesthetic on the School Geography.

Keywords: Imaginary; City; School Geography.

¹Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Goiás. Integrante do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Embora pareça elementar compreender a cidade em que se vive, a construção de tal entendimento é bastante complexa. A naturalidade com que os sujeitos se relacionam neste e com este espaço lhes dá a impressão de conhecê-lo por completo. No entanto, à medida que se identifica os elementos e formas urbanas, se ponderam movimentos e se reconhecem camadas de significações e imaginários percebe-se que a cidade é um enigma.

Viabilizar a compreensão do espaço geográfico e suas dinâmicas é a principal contribuição da Geografia Escolar à formação cidadã, sendo que no contexto desta ciência, a cidade se estabelece como conteúdo importante, dentre outros aspectos, por influenciar, direta ou indiretamente, a vida e o cotidiano dos alunos (CAVALCANTI, 2002).

É possível refletir sobre a cidade guiando-se por diversas perspectivas, o que leva, por conseguinte, a diferentes formas de abordá-la pedagogicamente. Objetiva-se discutir a contribuição da dimensão simbólica, especificamente do imaginário, ao processo de ensino-aprendizagem da cidade no contexto da Geografia Escolar.

Considerando o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS, 2012), tem-se que a temática do urbano aparece nas Expectativas de Aprendizagem referentes ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, ainda que privilegie aspectos como economia, demografia e relação local-global. Desta forma, são pertinentes os seguintes questionamentos: Há lugar para o imaginário na Geografia Escolar? Quais as possibilidades do trabalho com o imaginário no ensino de cidade? E quais suas contribuições à aprendizagem desse conteúdo?

Entende-se por imaginário o modo como as operações da imaginação ocorrem, a qual refere-se, por sua vez, a atribuição de significados pelos sujeitos (BACHELARD, 1997). Quando estas dimensões são associadas à cidade, é possível compreendê-la para além de seus aspectos visíveis, seus dados econômicos ou influências políticas. Memórias, fantasias e significações passam a ser percebidas como componentes do urbano, da cidade e daqueles que a habitam.

É necessário, nessa perspectiva, o desprendimento da visão orientada ao aparente e a superação das simples descrições, interessando a sensibilidade, a contemplação estética e as imagens. Mais, bem mais do que o espaço da sobrevivência e do trabalho, a cidade constitui-se como o lugar da vida, do devaneio e da morte.

Este texto foi elaborado com base na metodologia da Pesquisa Bibliográfica, na qual o pensamento sobre a realidade se dá pela análise crítica do conhecimento acumulado, que leva, muitas vezes, a elaboração de uma síntese (LIMA; MIOTO, 2007). Tal modalidade de pesquisa possibilita um amplo alcance de teorias e informações e a leitura se estabelece como a principal prática de investigação, pois viabiliza identificar e compreender as reflexões das referências bibliográficas selecionadas.

Assim, fez-se a leitura e sistematização de autores que discutem temáticas correlacionadas ao objetivo aqui apresentado, dentre os quais se destacam: Walter Benjamin, Gaston Bachelard, Willi Bolle, Cristina Freire e Sandra Jatahy Pesavento. O texto apresenta primeiramente as definições de imaginação, imaginário e imagem. No segundo tópico, reflete-se

sobre a compreensão da cidade pela Geografia Escolar. No terceiro, discute-se a contribuição da dimensão simbólica ao ensino de cidade, E por último, nas Considerações Finais, realiza-se uma síntese dos temas abordados.

IMAGINAÇÃO, IMAGINÁRIO E IMAGEM

Viver... relacionar-se com o mundo e com aqueles que nele também vivem, sendo capaz de atribuir significados às existências, traz a necessidade de reconhecer a potência do imaginário. Se questionássemos homens e mulheres acerca da influência da imaginação em suas vidas talvez alguns não soubessem dizer. Entretanto, se investigássemos seus sonhos, crenças e saberes, provavelmente se iniciaria uma conversa sobre os significados das coisas, dos seres, da vida e da morte...

Não é mesmo possível negar a força da imaginação. E embora seja uma presença transformadora e constante, pouco se reflete sobre sua contribuição em tornar os seres humanos naquilo que são. Ao contrário, geralmente tal força é aprisionada à infância e milhares de homens e mulheres desperdiçam a possibilidade de iluminar seus olhares em relação ao mundo e a si mesmos.

Mas afinal, o que é Imaginação?

Imaginação é a faculdade humana de criar imagens, as quais conferem sentidos e significados às relações que os sujeitos estabelecem com o mundo, exercendo três funções:

a) suplementar o real, dando-lhe uma forma ou veículo para sua existência; b) ampliar o real, indicando as perspectivas do possível; c) revelar um real até então incompreendido, criando imagens que não têm correspondência no mundo concreto (STRONGOLI, 2005, p. 147).

Assim, articulada de diferentes modos à realidade a imaginação constitui-se em faculdade reprodutora e criadora. Por vezes, a imaginação forja o concreto. Quem no Egito Antigo poderia desacreditar na vida após a morte e em quão necessárias eram as pirâmides nessa redenção? Ora, o percurso da história e as ações humanas daí desencadeadas impulsionam os imaginários. Quantas significações Auschwitz tem carregado ao longo de todos esses anos?

Enquanto a imaginação é a faculdade, o imaginário corresponde ao processo, ou seja, ao modo como as operações da imaginação ocorrem. Bachelard (1997) propõe duas forças imaginantes, “uma imaginação que dá vida à causa formal e uma imaginação que dá vida à causa material” (p. 1).

Reconhecendo a impossibilidade de separar completamente essas forças, considera-se que a imaginação formal relaciona-se aos sentidos, à memória e aos conceitos. Ressalta-se que a memória não se limita a armazenagem de conteúdos, mas se apresenta como uma construção dinâmica, fluida, afetiva e constantemente reelaborada, que se vincula muito mais ao presente do que ao passado.

Já a imaginação material viabiliza a construção das imagens simbólicas, que estão relacionadas à atitude operante dos sujeitos frente às coisas concretas. Esta encontra “seu impulso na novidade; diverte-se com o pitoresco, com a variedade, com o acontecimento inesperado” (BACHELARD, 1997, p. 1).

A resultante do processo imaginário é a imagem, que nesse contexto, é depurada de ícone e independe da percepção dos sentidos e da memória. Bachelard (1997) nos ensina que o verdadeiro campo da imaginação não é a pintura e sim a literatura. Estão nas palavras os caminhos do imaginar.

Embora a imaginação se faça na individualidade do ser imaginante, os percursos que

levam a elaboração de imagens, articulam conteúdos pessoais e conceitos socialmente construídos. A imaginação nos liberta do isolamento, uma vez que guarda em si uma dimensão social.

Tais imaginários sociais viabilizam aos grupos significações e interpretações coletivas para experiências vivenciadas na individualidade. Segundo Freire (1961, p. 113) “as funções dos imaginários sociais é construir uma matriz no tempo coletivo no plano simbólico, intervindo diretamente na memória coletiva”. E no fim, o imaginário conduz a tantos outros imaginários.

A importância da elaboração de imagens e de todos os rompantes e sutilezas que os processos imaginativos envolvem, podem ser assim compreendidas:

As imagens não devem constituir-se em simples metáforas, não se apresentam apenas para suprir as insuficiências da linguagem conceitual. As imagens da vida se integram à própria vida. Não se poderia conhecer melhor a vida que na produção de suas imagens. A imaginação se constituiria em um domínio para meditação da vida (MENEZES; MATOS, s/d, p. 5).

Nesse contexto, a cultura se apresenta como um elemento chave para pensar o imaginário, tendo em vista que as produções artísticas, dentre as quais se destaca a literatura; os ritos religiosos; as crenças e mitos de sociedades antigas e os saberes populares enriquecem os processos imaginários e, portanto, a elaboração de imagens.

A compreensão da cultura e dos processos imaginativos que evoca como constituintes das criações humanas revela a necessidade dos sujeitos terem consciência destas dimensões, aprimorando-as e utilizando-as em suas vidas e relações. Tal contexto torna indiscutível a importância de se considerar a imaginação na formação escolar.

O trabalho didático-pedagógico do/com o imaginário contribui para a formação de crianças e jovens mais sensíveis, criativos e capazes de extrapolar as endurecidas significações objetivistas. Entender a potencialidade da imaginação às reflexões sobre o mundo, à percepção das limitações e alternativas, à compreensão das decepções enfrentadas, de fato, pode ser um caminho para a construção de uma sociedade mais justa, fraterna, solidária... melhor!

A CIDADE SOB O OLHAR DA GEOGRAFIA ESCOLAR

A vida guarda uma dimensão espacial. Os trajetos percorridos cotidianamente incitam pensamentos, memórias e imaginações e os caminhos da cidade parecem morar nos sujeitos. Afinal, o primeiro emprego, as andanças na madrugada com amigos, as promessas dos apaixonados, os descontentamentos estão espacializados. Todos os acontecimentos e sentimentos possuem um lugar dentro dos sujeitos e das cidades.

Embora a espacialidade acompanhe o viver, a reflexão desta dimensão não se dá naturalmente, olhar a paisagem da cidade para reconhecê-la e reconhecer-se demanda vivência, imaginação, conhecimento. E então, parece inquestionável a importância da Geografia Escolar, pois é mesmo necessário viabilizar aos sujeitos tal consciência.

Um desafio ao ensino geográfico da cidade é que essa “é objeto de múltiplos discursos e olhares, que não se hierarquizam, mas que se justapõem, contrapõem ou se contradizem, sem, por isso, serem uns mais verdadeiros [...] que os outros” (PESAVENTO, 2002, p. 9). Cabe ao professor

escolher que caminhos e perspectivas seguir.

Privilegia-se aqui a potencialidade de se compreender e ensinar a cidade para além de seus aspectos visíveis, uma vez que invisibilidade não significa inexistência. A escola aparece como um bom lugar para que a Geografia se inspire nos ensinamentos de Gigito², um guia que minuciava para Estrelinho, o cego, imaginações e fantasias. Acredita-se que é preciso ver e compreender o invisível para que os sujeitos “desbengalem-se”.

Peixoto (2004) nos diz da aproximação da cidade ao caleidoscópio, já que ambos podem ser vistos de diferentes formas, mediante a perspectiva de quem olha. A cidade:

Não se dá àqueles que a ocupam como uma entidade abstrata ou como um instrumento destinado apenas a certos usos técnicos (circular, trabalhar, morar etc.). Ela possui uma realidade espessa de sentidos particulares relacionados às pulsões mais profundas do próprio sujeito. Nesse caso, a cidade é cor ou ausência de cor, luz ou ausência dela e assim por diante, além de uma dimensão biográfica da cidade, que confere à ‘minha cidade’ o sentido de meu ‘lugar de vida’ (FREIRE, 1961, p. 25).

A cidade se estabelece ao mesmo tempo como artefato, apresentando uma dimensão física e material; como campo de forças, ao ser palco e protagonista dos encontros/confrontos sociais; e como imagem, abrigo conjuntos de ideias, expectativas e valores, que constituem o imaginário urbano.

Tais coexistências fazem com que a cidade não possua uma única forma de comunicação. Ao contrário, se expressa diversificadamente, pois é polifônica:

Delimita-se assim, desde estas notas iniciais, uma cidade que se comunica com vozes diversas e todas copresentes: uma cidade narrada por um coro polifônico, no qual os vários itinerários musicais ou os materiais sonoros se cruzam, se encontram e se fundem, obtendo harmonias mais elevadas ou dissonâncias, através de suas respectivas linhas melódicas. A cidade se apresenta polifônica desde a primeira experiência que temos dela (CANEVACCI, 2004, p. 15).

Atentar-se para as diferentes dimensões da cidade viabiliza compreendê-la como um texto, um livro de registro, que contém múltiplas linguagens, tempos, histórias, imagens, e cujas interpretações também são diversificadas e associam-se às especificidades do sujeito que a decifra (GOMES, 1994).

Dentre as leituras possíveis, ilumina-se a da paisagem urbana, a qual demanda considerar aquilo que a cidade exhibe e esconde, grita e silencia, racionaliza e devaneia. Para tanto, é imprescindível desprender-se da visão imediata e orientada ao aparente, bem como, da descrição que não diz nada além do que os sujeitos já sabem. Enumerações, enumerações, enumerações...

Ao ensino geográfico torna-se importante o descortinamento da paisagem urbana como um “cruzamento entre diferentes espaços e tempos, entre diversos suportes e tipos de imagem” (PEIXOTO, 2004, p. 13), que carrega consigo a materialidade e o simbólico. Mais do que a simples descrição é preciso narrar as cidades, contar suas histórias cotidianas e fantásticas... Parece que Ítalo Calvino e suas Cidades Invisíveis têm muito a ensinar à Geografia.

Sobretudo quando se considera a complexidade desse entendimento, no qual a lógica das cidades contemporâneas interfere em sua legibilidade e esconde suas dimensões. O que é agravado

²Gigito e Estrelinho são personagens do conto O cego Estrelinho, contido no livro Estórias Abensonhadas (2012), de Mía Couto.

pelo ritmo de vida dos sujeitos, que inviabiliza a contemplação e os imaginários. E no fim, a cidade parece esconder-se de olhares que não a procuram.

Apreender o urbano a partir do imaginário demanda a valorização do cotidiano e da experiência dos sujeitos, pois estar na cidade, vivê-la com seus ritos, caminhos e dinâmicas impulsiona a memória e a imaginação. Dentre as práticas cotidianas, destaca-se o caminhar que, de acordo com Freire (1961), viabiliza o entendimento da configuração espacial, a análise dos componentes históricos e estéticos e a escavação das camadas de significados.

A dimensão estética da cidade traz consigo a contribuição das expressões artísticas aos processos imaginativos do urbano. Peixoto (2004) estabelece que “a função da arte é construir imagens da cidade que sejam novas, que passem a fazer parte da própria paisagem urbana [...] Através dessas paisagens, redescobrir a cidade” (p. 15).

Ao longo do tempo, a cidade tem sido inspiração aos artistas de toda sorte e lugar de contemplação da arte. E assim, sejam em galerias, museus e bibliotecas ou nas formas arquitetônicas, ruas e espaços públicos, a arte vive na cidade e nos sujeitos, transformando ambos.

As expressões artísticas têm potencialidades específicas à composição da **urbs**. Enquanto a pintura celebra a existência visível, até mesmo daquilo que não se pode ver, o cinema apreende a realidade, conservando, principalmente, seu movimento. A fotografia, a música, os monumentos... A arte ilumina o caminho à evocação das memórias, ao encontro do passado, presente e futuro, às significações, à criação de imagens.

E ouvindo os ensinamentos de Benjamin (e também de Bachelard), há que se exaltar a literatura e seu potencial incomparável à imaginação, uma vez que condensa a experiência do vivido na expressão sensível da palavra, da prosa e da poesia. Pesavento (2002) entende “a literatura como uma leitura específica do urbano, capaz de conferir sentidos e resgatar sensibilidades aos cenários citadinos, às suas ruas e formas arquitetônicas, aos seus personagens e às sociabilidades que nesse espaço têm lugar” (p. 10).

As obras literárias evocam o que passou, bem como, revelam sonhos, utopias e projetos de sociedades e de seus lugares de vivência, viabilizando que os sujeitos se identifiquem, interpretem e compreendam o que é e o quê significa sonhar, viver e morrer na cidade. Dessa forma, no contexto escolar, a biblioteca se estabelece como um espaço importante ao ensino de todas as disciplinas, pois é aí que a “fantasia se encontra, dentro de cada bom livro. É dentro deles que estão a variada combinação de seres” (MELLO, s/d, p. 2).

A memória é também uma dimensão importante aos processos imaginativos, resgata os significados produzidos no passado e permite a compreensão da cidade presente e daquela que virá. Benjamin (1987) fala da memória a partir da metáfora da escavação:

A memória [...] é o meio onde se deu a vivência, assim como o solo é o meio no qual as antigas cidades estão soterradas. Quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como o homem que escava [...] uma verdadeira lembrança deve, portanto, ao mesmo tempo, fornecer uma imagem daquele que se lembra (BENJAMIN, 1987 *apud* FREIRE, p. 130-131).

A cidade também guarda uma memória. Esta, denominada por Benjamin (1987) de

memória topográfica, potencializa as escavações de significados dos sujeitos que, por sua vez, elaboram imagens da cidade. Ressalta-se que a dispersão daqueles que vivem na **urbs**, tentando acompanhar sua lógica, leva a atrofia das experiências urbanas, sendo a memória topográfica, articulada à afetiva, o que se opõem a este triste desfecho (GOMES, 1994).

Não parece ser possível, portanto, formar sujeitos afastando as dimensões simbólicas e imaginárias desse processo. Ser capaz de resignificar o mundo e a si mesmo com sensibilidade e imaginação é, de fato, necessário. Pesavento (2002) aborda a importância da dimensão simbólica:

O fato de ser possível estabelecer uma articulação entre práticas e representações do urbano entre épocas e locais variados, nos mostra que problemas semelhantes ou mesmo idênticos se colocam nesses tempos e espaços distintos. Assim, é possível que as imagens e os discursos urbanos possam não só ser lidos e entendidos como ser matrizes de práticas sociais em contextos distintos daqueles que lhes deram nascimento (p. 22).

Há muito, a Geografia Escolar propõe a reflexão do espaço para além de seu aspecto material, ponderando outras dimensões que, por vezes, não são visíveis. O imaginário, nesse contexto, amplia, diversifica e aprofunda tal compreensão, contribuindo com a articulação dos âmbitos cognitivo, afetivo/emocional e estético no processo de ensino.

Viabilizar o entendimento da cidade em que se vive, refinando as percepções das sutilezas urbanas, reconhecendo a influência das camadas de significações, aprimorando a contemplação à arte, à arquitetura e ao movimento dos sujeitos, são possibilidades de encontrar o simbólico na cidade e, assim, conhecê-la melhor. Ao ensino de Geografia abre-se mais um caminho, pelo qual, o imaginário está na escola, pois o sino já tocou.

CONTRIBUIÇÃO DA DIMENSÃO SIMBÓLICA AO ENSINO DE CIDADE

Ao olhar a cidade, a Geografia Escolar busca mais que compreendê-la, objetiva, sobretudo, permitir que outros a compreendam. Estes outros, por sua vez, veem de diferentes lugares, possuem experiências particulares, conhecimentos distintos, infinitas formas de perceber o mundo ou ignorá-lo. À Geografia, interessa todos.

Sabe-se quão importante é que o processo de ensino tenha significado àqueles que dele participam, ou seja, os conteúdos e conceitos precisam correlacionar-se com as vivências e cotidianos, para que aprendê-los faça sentido. As práticas desenvolvidas no dia-a-dia pelos sujeitos são espaciais, pensar geograficamente pode contribuir com suas vidas. É necessário, portanto, que os alunos saibam disso.

Refletir sobre a cidade torna-se imprescindível, já que a maior parte dos alunos habita este lugar, estão aí seus sonhos e descrenças, as relações e ações que desenvolvem. Entretanto, por vezes, a vivência não descortina o urbano, não compreende sua complexidade e a coexistência de suas dimensões. E a cidade permanece então, um enigma!

Na busca de compreender a paisagem urbana, considerando a dimensão simbólica, destacam-se dois elementos, os quais compõem as teorias do imaginário, bem como, têm a potencialidade de orientar o processo de ensino-aprendizagem. Referimos-nos aqui a dimensão pedagógica da **flânerie** e a elaboração de mapas de lugares da cidade.

O **flâneur**, imagem presente nas obras de autores como Bachelard e Benjamin, corresponde a uma alegoria do ocioso-sonhador e/ou do escritor que vende seus textos, ambos localizados na França do século XIX. A **flânerie** caracteriza-se pelo deleite com o espetáculo da cidade, no qual percorrê-la, observá-la e vivê-la é o maior dos prazeres (BOLLE, 2000).

Para que a cidade converta-se em campo de investigação estética, é necessário que o **flâneur** não se detenha aos limites do privado, pois a rua é o que viabiliza a contemplação do urbano:

A rua se torna moradia para o **flâneur** que, entre as fachadas dos prédios, sente-se em casa tanto quanto o burguês entre suas quatro paredes. Para ele, os letreiros esmaltados e brilhantes das firmas são um adorno de parede tão bom ou melhor que a pintura a óleo no salão do burguês; muros são a escrivaninha onde apoia o bloco de apontamentos; bancas de jornais são suas bibliotecas, e os terraços dos cafés, as sacadas de onde, após o trabalho, observa o ambiente. Que a vida em toda sua diversidade, em toda sua inesgotável riqueza de variações, só se desenvolve entre os paralelepípedos cinzentos (BENJAMIN, 1989, p. 35).

Assim, é na rua, especialmente, aquela cujas formas se mostram pela iluminação a gás, por entre sua multidão, suas passagens e movimentos que o **flâneur** passeia, sonha e cria imagens, incansavelmente. A cidade se transforma em texto aos olhos daquele que caminha.

Considera-se que andar pela cidade para decifrá-la corresponde a uma prática bastante geográfica. E embora a **urbs** tenha substituído o gás pela eletricidade e os sujeitos não atendam todas as características de um **flâneur**, tal prática permanece sendo uma possibilidade à imaginação e ao conhecimento.

Partindo do que diz Peixoto (2004) que a “percepção do espaço passa a ser determinada pela velocidade, inviabilizando o reconhecimento pedestre [...] Os antigos espaços públicos, agora inacessíveis, perdem toda significação e uso” (p. 397), é necessário ensinar o quê significa e o quê se ganha ao flunar na cidade.

É preciso entender que andar pela cidade permite muitas coisas. Pode ser uma oportunidade de visitar lugares e de descobrir novos; de encontrar caminhos que evoquem vivências, sonhos e companhias; de se sentir seguro ou desafiado pela **urbs**. Canevacci (2004) propõe uma característica ao estrangeiro “a de querer **perder-se**, de ter prazer nisso [...] antes de se poder reconstruir uma nova identidade metropolitana” (p. 15). Defende-se, contudo, que esta postura deva acompanhar todo caminhante.

A escola talvez seja o melhor lugar para a sistematização de passeios pela cidade, que podem ser realizados em grupos, com a presença do(a) professor(a). Incentivar a contemplação de lugares, arquiteturas e monumentos que esteticamente agradem ou desagradem os alunos, buscando compreendê-los a partir de memórias, saberes populares e imagens contribui para a significação de tais lugares por aqueles que o habitam.

Entender que a cidade nunca foi somente o espaço da sobrevivência, E ainda que o ritmo de vida urbano seja assustador, há que se perceber a beleza, os sonhos e o convite ao caminhar. E isso definitivamente é geográfico! Que os alunos sejam encorajados a entenderem e cultivarem familiaridade e identificação com os espaços urbanos, assumindo a condição de sujeitos que sentem e pensam a cidade geograficamente.

Portanto, o prazer em caminhar pela **urbs**, a contemplação de suas formas e movimentos, a capacidade de instigar-se pela leitura do urbano e realizá-la com autonomia, são elementos que perpassam o ensino da Geografia e contribuem para dar sentido à sua aprendizagem. Defende-se que a **flânerie** do século XXI precisa estar na escola, antes de sair a passeio.

Em tal processo de deciframento, os sujeitos vão pontuando lugares evocadores de memórias que, por sua vez, estão articulados através de narrativas, imagens e espacialidades, o que resulta na localização dos espaços de vivências e trajetos cotidianos. Nesse momento, o simbólico encontra uma velha conhecida da Geografia... O imaginário da cidade também é cartográfico.

Quando se considera a Geografia Escolar é possível identificar dois vieses da Cartografia. O primeiro abrange as representações feitas a partir de técnicas específicas e convenções, chamada de Cartografia convencional. E a segunda, denominada de Cartografias não-convencionais, diz respeito às representações do cotidiano, pautada na percepção dos sujeitos. Ressalta-se que ambas contribuem com o ensino da cidade pela perspectiva do imaginário, uma vez que até mesmo as representações convencionais podem ser interpretadas na perspectiva do simbólico.

Freire (1961) nos fala que “os mapas, para Benjamin, deveriam poder representar não apenas os pontos abstratamente reconhecíveis, mas também aqueles que comportam uma carga sensível, sendo instauradores de sentido” (p. 133). Tendo em vista que para esse autor, o corpo do sujeito se mistura à cidade, o mapa deve ser capaz de representar tal indissociabilidade e por isso, é carregado de conteúdos afetivos.

Nesse contexto, destacam-se as psicogeografias, que correspondem a um método de abordagem das cidades, no qual se prioriza as experiências individuais para a construção de mapas imaginários, que possuem valor narrativo e não descritivo e que articulam as histórias dos sujeitos aos trajetos representados (FREIRE, 1961).

Como já se sabe, caminhar pela cidade possibilita ler e decifrar tal espaço. É importante destacar, porém, que as imagens construídas a partir dessas leituras potencializam a interpretação e elaboração de mapas, os quais constroem novos significados espaciais, pois fazer um mapa é também (re)elaborar o próprio lugar.

Seemann (2013) propõe a potencialidade biográfica dos mapas, que pode se dar em quatro sentidos diferentes:

- (1) O mapa no papel tem a sua biografia própria pelo fato de ser um objeto material elaborado, desenhado e utilizado em um espaço e um tempo específico;
- (2) O mapa nos ajuda a estabelecer uma ligação com as biografias dos seus fazedores e de outras pessoas envolvidas no processo;
- (3) O mapa é uma biografia espacial que retrata a paisagem de uma forma mais eloquente do que muitas palavras ou textos;
- (4) O mapa vai ao encontro das biografias humanas, porque contém referências às vidas e práticas sociais das pessoas que estimulam a sua memória (p. 102-103).

Para que os quatro aspectos sejam entendidos, é preciso que os alunos concebam a Cartografia não somente como linguagem que expressa fatos e dados quantitativos, mas que tem

potencialidade de representar emoções, memórias e experiências. Assim sendo, todos possuem uma “base de dados” particular, que lhes permitem cartografar seus cotidianos, suas cidades.

Flanar pelo espaço urbano a ponto de representá-lo, demonstra que mais do que o sujeito na cidade, a cidade está no sujeito. Defende-se que decifrar as sutilezas e dimensões da cidade contribui para a adoção de valores e práticas de preservação, valorização e afeto, o que interfere nos modos de viver coletivamente no urbano e de formar-se cidadão. Sabendo que caminhar, imaginar e representar impulsionam o descortinamento da cidade, à Geografia cabe ensinar como se aproveita o passeio!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a formação humana, dada sua complexidade, não se estabeleça apenas na escola e pelo ensino formal que esta oferece, há muito foi atribuída à educação escolar a responsabilidade de contribuir com a construção da sociedade em que se pretende viver, formando os seus cidadãos. Defende-se, portanto, que seja necessário entender quais dimensões compõem tais sujeitos.

Acredita-se que o conhecimento intelectual tenha grande potencial de influenciar na maneira como os alunos veem e se colocam no mundo. Este pressuposto, porém, não diminui a relevância das dimensões física, afetiva, estética e imaginária, sem as quais, não é possível apreender o ser humano em sua completude.

A Geografia Escolar tem a função social de contribuir com a formação cidadã, sobretudo pela reflexão e compreensão do espaço geográfico e suas dinâmicas. Dentre as temáticas e conteúdos dessa ciência, destaca-se a cidade, cuja relevância se dá por quão significativa é sua influência na vida dos sujeitos.

O estudo da cidade demanda considerá-la para além da materialidade, aspectos econômicos e políticos, pois este espaço carrega também uma dimensão simbólica, ou seja possui significações, imagens, memórias, que são atribuídas pelos sujeitos, ao mesmo tempo em que, subsidiam as relações que estes estabelecem com a *urbs*. Desconsiderar o imaginário, portanto, inviabiliza a compreensão efetiva da cidade.

Ao ampliar e aprofundar as compreensões geográficas acerca das cidades, os processos imaginativos redimensionam a Cartografia, cujas representações mais do que localizar, apresentam conteúdos afetivos e da vivência dos sujeitos. E ainda, aproxima a Geografia Escolar de âmbitos que, aparentemente, estão distantes, como por exemplo, a contemplação e elaboração de imagens através de representações artísticas, das quais se destaca a literatura.

Por fim, considera que o trabalho didático-pedagógico com as dimensões simbólicas e, especificamente o imaginário, contribui para a formação de sujeitos conscientes da importância da sensibilidade, memória e imagens ao entendimento complexo do mundo e da sociedade, sendo que tal ressignificação da realidade leva, por conseguinte, a novas e melhores condutas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACHELARD, Gaston. *A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*. São Paulo: Martins Fontes. 1997.
- BENJAMIN, Walter. *Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo*. Tradução: José Martins

- Barbosa; Hermerson Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BOLLE, Willi. **Fisiognomia da Metrópole Moderna**: representações da história em Walter Benjamin. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2 ed., 2000.
- CANEVACCI, Massimo. **A cidade polifônica**: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana. Tradução: Cecília Prada. São Paulo: Studio Nobel, 2004.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.
- FREIRE, Cristina. **Além dos mapas**: os monumentos no imaginário urbano contemporâneo. São Paulo: SESC: Annablume, 1997.
- GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás**. Goiânia, 2012.
- GOMES, Renato Cordeiro. **Todas as cidades, a cidade**: literatura e experiência urbana. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**. Florianópolis, v. 10, n. especial, p. 37-45, 2007. Disponível em: www.scielo.br
- MELLO, Itiane Elena de. O imaginário no cotidiano escolar. **Anais Semana de Letras**. PUC-RS. s/d. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Itiane-Elena-de-Mello.pdf>
- MENEZES, Eduardo Pimentel; MATOS, Fabio Barros de. A (re)significação da noção de espaço na **Geografia Escolar**: a contribuição da poética bachelardiana e da teoria do imaginário. s/d. Disponível em: <https://www.filepicker.io/api/file/LOOKdxMUSY2jobt6k9WX>
- PEIXOTO, Nelson Brissac. **Paisagens Urbanas**. São Paulo: Editora Senac São Paulo. 3 ed., 2004.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **O imaginário da cidade**: visões literárias do urbano – Paris, Rio de Janeiro, Porto Alegre. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS. 2 ed., 2002.
- SEEMANN, Jorn. **Carto-crônicas**: uma viagem pelo mundo da cartografia. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.
- STRONGOLI, Maria Thereza de Queiroz Guimarães. Encontros com Gilbert Durand: Cartas, Depoimentos e Reflexões sobre o Imaginário. In: PITTA, Danielle Perin Rocha. **Ritmos do imaginário**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2005.

