

## DA MEMÓRIA AO ENSINO DE HISTÓRIA: uma abordagem crítica do regionalismo gaúcho na sala de aula

---

Jocelito Zalla

Colégio de Aplicação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

### Resumo

O presente artigo pretende apontar os principais resultados do projeto “Entre identidade e estereótipo: gauchismo, memória pública regional e ensino de História”, uma pesquisa-ação desenvolvida no Colégio de Aplicação da UFRGS, no biênio 2011/2012. A metodologia empregada implicou na construção de ciclos de estudos sequenciais a partir da análise contínua das práticas docentes, visando à sua transformação e à construção, de forma crítica e historiográfica, de um currículo sobre a temática do regionalismo gaúcho. Com a ação se mostrou ser possível o distanciamento dos discursos folcloristas, tomando-se a memória pública e o modelo hegemônico de identidade regional no Rio Grande do Sul como objeto de estudo e análise. Através de uma história das representações históricas do Rio Grande, construiu-se instrumental cognitivo e reflexivo aplicável a outros contextos e problemas culturais, como os conceitos e noções de *memória, história, História, cultura, tradição, identidade, estereótipo, monumento, documento, representação, gênero, classe e etnia*.

**Palavras-chave:** Ensino de História, memória, identidade, gauchismo, regionalismo

### Abstract

This article aims to present the main results of the project “Between identity and stereotype: gaucho regionalism, public memory and historical education”, an Action Research developed in Colégio de Aplicação (elementary school) of the UFRGS (Federal University of Rio Grande do Sul), in the years 2011/2012. The methodology aimed to construct cycles of sequential studies based on analysis of teaching practices, objectifying the transformation of these practices and the construction of a curriculum about the *gaucho* regionalism of southern Brazil, in a critical and historiographical way. This action proved possible to take distance from folklorists speeches when treating social memory and the hegemonic model of identity of the region as objects of study in school. Through a history of historical representations, cognitive instruments, applicable to other contexts of analysis and cultural issues, were constructed with students, as the following concepts and categories: *memory, history, History, culture, tradition, identity, stereotype, monument, document, representation, gender, class and ethnicity*.

**Key-words:** Historical education, social memory, cultural identity, *gaucho* regionalism

O gaúcho pampiano, ideologicamente identificado tanto ao elemento popular quanto à elite militar que liderara a *Revolução Farroupilha* (1835-1845), continua a gozar de grande legitimidade no imaginário do sul do Brasil. Sua produção, reprodução e disseminação como mito fundador da identidade regional do Rio Grande do Sul nos revela uma longa trajetória de investimento intelectual, que remete aos literatos românticos e aos primeiros folcloristas do século XIX<sup>1</sup>. Com esse longo percurso, o gauchismo ainda mobiliza projetos culturais e políticos inclusive divergentes, gerando compromissos afetivos e uma identidade coletiva com alto grau de coesão<sup>2</sup>.

Por conta disso, no universo educacional local é comum se confundir os pontos de vista folclorista e docente, com o consequente aparelhamento de escolas por CTGs. Mesmo sendo o desejável, parece difícil fugir da retórica tradicionalista e, dessa maneira, se descolar do senso comum, objetivo das disciplinas científicas modernas e dos currículos escolares nelas baseados. Uma resposta a esse problema foi ensaiada no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp/UFRGS), no biênio 2011/2012, tomando-se a memória coletiva e o passado imaginado como temas de estudo na sala de aula. O presente artigo pretende, portanto, apontar os principais resultados das ações desenvolvidas no projeto de pesquisa “Entre identidade e estereótipo: gauchismo, memória pública regional e ensino de História”, sistematizando as conclusões da investigação. Tratando-se de uma pesquisa-ação (TRIPP, 2005), em que as ações de ensino são analisadas a cada etapa desenvolvida, a fim de orientar o planejamento das atividades subsequentes, o objeto principal da análise será a prática do professor e o currículo elaborado no confronto teoria/prática. Nesse sentido, os resultados apresentados dizem respeito à transformação e à constituição das estratégias docentes, das perspectivas de ensino e das abordagens curriculares. Daí o possível interesse na experiência, cuja lógica pode apontar caminhos e soluções didáticas para o trabalho crítico sobre o regionalismo gaúcho na escola.

Para dar conta do percurso da investigação, optei por dividir o presente texto em quatro partes. Na primeira, apresento o cabedal teórico que balizou a abordagem da temática e o planejamento das atividades de ensino/pesquisa desenvolvidas, como os conceitos de *memória coletiva* e *memória pública*. Na segunda, abordo os contextos da ação, refletindo sobre os diagnósticos realizados com os grupos de estudantes, as atividades iniciais de intervenção e o desenvolvimento dos currículos. A seguir, exploro duas estratégias construídas ao longo da ação. Na terceira parte, analiso o uso de fontes históricas e seu potencial didático para o tratamento do tema escolhido. Na quarta, discorro sobre a utilização de suportes materiais da memória para os mesmos fins, através do concurso à estatuária de Porto Alegre.

### **Da memória coletiva ao estudo de História: a construção do objeto**

A memória é um fenômeno social de grande importância nas sociedades contemporâneas. A aceleração do tempo vivido, proporcionada pelo ritmo crescente de

inovação tecnológica, impulsionado pela lógica capitalista de produção, tem levado ao consumo coletivo de imagens do passado, histórico ou fictício, na busca de segurança e continuidade social. Os processos de formação de identidades passam, hoje, inevitavelmente pela inserção dos grupos e dos indivíduos em linhas de temporalidade e modelos de passado recriados de acordo com as contingências e necessidades do presente.

O fenômeno, no entanto, não é novo. Como sabemos, o século XIX se caracteriza pela ascensão do Estado-nação, que alia as noções políticas de soberania popular e de igualdade legal à concepção romântica de povo, visto como uma unidade linguística, cultural e histórica perene no tempo e no espaço<sup>3</sup>. Os limites físicos do aparelho estatal passaram a se confundir com a extensão geográfica das populações suscetíveis de agrupamento segundo critérios culturais, ainda que arbitrários e homogeneizantes, como dialetos semelhantes ou hábitos supostamente compartilhados. “A cada nação um Estado” era a máxima que regia a diplomacia do período. E quando não havia sentimento de nação, cabia ao Estado sua invenção.

A memória coletiva, desde então, se estabeleceu como um dos parâmetros para a definição e delimitação do povo e como substância fundamental para a celebração da pátria. As comunidades políticas então imaginadas construía para si um passado glorioso quase imemorial, que justificava sua articulação e coesão social<sup>4</sup>. Assim, intelectuais ligados ao Estado, com as lentes políticas de seu tempo, têm operado sobre a matéria bruta, dispersa e diversa da história, selecionando e organizando fatos, dados e processos, para dotá-la de sentido e organicidade. Acostumamo-nos a pensar sobre todos os aspectos da cultura em termos de nação. A literatura se tornou, assim, brasileira, portuguesa, francesa, negligenciando os laços intelectuais disseminados pela ideia iluminista de república das letras. No mesmo sentido, a historiografia buscou a unidade onde ela não poderia existir, estendendo retrospectivamente suas histórias pátrias a períodos e lugares cujas lógicas escapavam ao nacionalismo de Estado. A memória nacional surgia, dessa forma, como tipo de memória coletiva privilegiada, ligada ao âmbito do espaço público e da história oficial<sup>5</sup>.

À medida que qualquer recordação se insere em uma malha de relações sociais, toda a memória é coletiva *per se*, como apontava o sociólogo Maurice Halbwachs<sup>6</sup>. Sempre lembramos a partir de um ponto de vista mais amplo, como nossa profissão, condição de gênero, classe, etnia ou geração. Mas a reflexão sobre a produção nacionalista da memória pública revela que há uma dimensão não negligenciável de compartilhamento das lembranças: sua produção ideológica como baliza política de um grupo ou de uma classe. A criação de representações do passado se tornou tarefa de especialistas da memória, como historiadores, literatos, compositores, jornalistas, folcloristas e políticos profissionais, entre outros. Seus discursos e práticas constroem uma visão sobre o mundo que destoa da realidade concreta, mascarando o conflito social e apagando a diversidade da experiência humana<sup>7</sup>.

A memória regional comunga os mesmos princípios e mecanismos da memória nacional. Sua compreensão, para o pesquisador, se revela muito mais como um problema de escala do que de conteúdo. Apesar da aparente oposição entre nação e região, boa parte dos movimentos regionalistas contemporâneos reivindica também a nacionalidade mais

ampla<sup>8</sup>. Esse é, sem sombra de dúvidas, o caso histórico do Rio Grande do Sul. Aqui, como em outros espaços construídos enquanto regiões políticas, trata-se antes de celebrar as especificidades no seio da nação do que de buscar a separação do todo<sup>9</sup>. Há, assim, um limite sempre observado entre a apologia da particularidade e o respeito à unidade maior, provocando um enquadramento da memória pública local na memória nacional.

Antes de prosseguirmos, cabe perguntar qual o papel da moderna historiografia acadêmica na produção da memória e os limites por ela estabelecidos com esse fenômeno tão fugidio, o que permite pensar em algumas tarefas para a historiografia didática e elementos para a agenda do ensino de História na Educação Básica.

Evidentemente, a ciência histórica também se fundamenta em um corte entre passado e presente, configurando-se como um trabalho sobre a morte, como diria Michel de Certeau (2011). Assim como a memória, sua relação com o passado é determinada por questões do presente, seja pelas condições de pesquisa do historiador, pela situação disciplinar ou mesmo pelas relações com os debates e temas privilegiados em dada sociedade no momento da operação historiográfica. Entre esses temas, também se encontram as disputas sociais de memória e o trabalho oficial de memória pública. Em sentido inverso, as representações científicas do passado, ainda que mediadas por procedimentos técnicos e perseguindo objetivos analíticos, ajudam a compor a cultura histórica mais ampla e alimentam a memória coletiva. Fernando Catroga (2001), portanto, tem razão em afirmar que a historiografia é filha da memória e a memória é filha da historiografia.

No entanto, desde a profissionalização da pesquisa histórica (que respeita tempos diferentes em cada contexto<sup>10</sup>), o peso das distinções é maior do que o das semelhanças: a História-disciplina se ocupa da história-objeto – a experiência humana ao longo do tempo –, de forma objetiva, problemática, visando à compreensão dos fatos, processos e fenômenos sociais; a memória elabora representações afetivas e comprometidas com o passado representado, visando à comemoração e à ritualização de determinadas lógicas sociais dominantes ou ainda, mais recentemente, dando voz aos grupos oprimidos e marginalizados nesses mesmos processos de dominação e exploração.

Tão logo a oposição se tornou nítida, a memória passou a ser compreendida como um fenômeno histórico e, portanto, objeto de estudo da História-disciplina<sup>11</sup>. Essa configuração acabou por reorientar as bases da História científica e seus objetivos sociais. Para Henry Rousso (2005, p. 97), hoje a tarefa do historiador é dupla: mais do que nunca, é necessário estabelecer ou restabelecer as verdades históricas; mas cabe ainda aos profissionais do passado expor e explicar a evolução das representações que são dele feitas.

Essa rearticulação nos procedimentos e nas temáticas da História tem como repercussão a ampliação do campo semântico empregado também na historiografia didática. É possível encontrarmos referências à memória, às comemorações, à invenção de heróis e de mitos, por exemplo, na produção didática e paradidática recente. Mesmo assim, não é difícil perceber que convive com essa mudança a permanência na escola de perspectivas mais tradicionais de ensino de história e de práticas cívicas engendradas pelos especialistas da memória pública. A retórica folclorista da perda<sup>12</sup>, como dito acima, ainda encontra grande eco nas mentes e ações de professores da área, o que, no caso do

regionalismo gaúcho, se desdobra com frequência em uma “pedagogia tradicionalista”, em que mitos, lendas e tradições são ensinados com o simples propósito de salvá-los do esquecimento coletivo.

O que foi feito no Colégio de Aplicação, no âmbito desta pesquisa-ação, procurou justamente se deslocar da ainda resistente educação cívica na escola em direção às novas práticas da ciência histórica. Ao propor a discussão do gauchismo em sala de aula, busquei, principalmente, tomar a memória pública como objeto de reflexão, acreditando no potencial de desenvolvimento cognitivo da ação.

### **O reconhecimento do reconhecimento: traçando caminhos**

Para sentir-se membro de uma comunidade política e cultural, o indivíduo precisa reconhecer-se nos atos de *presentificação* do passado. É necessário compartilhar o ponto de vista da memória pública, consumir as imagens criadas por gerações que lhe antecedem e atualizá-las através de ritos e celebrações contínuas. Esse processo de recepção, evidentemente, poucas vezes se dá de forma consciente. Os discursos memorialistas da nação e da região produzem subjetividades a partir de estratégias sub-reptícias, atuando nos interstícios da malha cultural, oferecendo-nos padrões naturalizados de conduta (bebemos chimarrão porque nascemos no Rio Grande ou somos alegres e festivos por sermos brasileiros). Tais mecanismos e abordagens da memória pública são bastante conhecidos, mas não custa lembrar que eles se adequam a cada realidade social, oferecendo maior ou menor eficácia de acordo com o momento e a posição geopolítica da unidade representada.

Durante a pesquisa-ação desenvolvida no CAP/UFRGS, tomou-se o cuidado de verificar a relação constituída pelos estudantes com os modelos de memória e de identidade social criados na nossa história recente. Há várias estratégias possíveis para a verificação das representações do passado elaboradas no imaginário estudantil. O que se buscou foi elaborar um programa de estudo sensível à realidade do aluno, gerando tomadas de consciência e aprendizagens significativas.

Os espaços curriculares utilizados se concentraram na configuração atual do *Projeto Amora*<sup>13</sup>: oficinas e Assessoria de Leitura e Escrita. No primeiro semestre de 2012, também foi ofertada uma disciplina eletiva aos alunos do *Projeto Ensino Médio em Redes*<sup>14</sup>, chamada *História e Memória do Rio Grande do Sul*. Evidentemente, a natureza de cada espaço determinou opções e possibilidades de exploração da temática regional, o que deve ser levado em conta na análise da prática. Grupos diferenciados de estudantes, com formações em etapas distintas e perfis singulares, também demandaram olhares específicos e estratégias particulares. No entanto, buscarei encontrar (e refletir sobre) semelhanças e generalidades, dadas tanto pelo objeto comum de estudo quanto pela condição de ensino-aprendizagem.

Na oficina *Geografia imaginária do Rio Grande do Sul*, compartilhada com a profa. XX, contamos com um grupo de nove alunos, de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental, reunido em dois encontros semanais de uma hora (relógio), no período vespertino. Para

reconhecer as representações dos estudantes sobre a região, optou-se pela produção visual, a partir de desenhos e recortes de imagens colhidas na mídia impressa local, organizados sobre o mapa político do estado. O problema apresentado aos alunos foi o da representação espacial dos elementos considerados típicos da cultura local. Não houve trabalho prévio, na atividade, sobre o tema de estudo. Importante dizer, ainda, que se evitou, por parte dos professores, qualquer juízo de valor sobre os elementos selecionados como representativos. Pela sua natureza escriturária, na Assessoria de Leitura e Escrita, que contou com um grupo misto de 22 estudantes de 5ª e 6ª séries, a atividade inicial utilizou o texto narrativo como instrumento de averiguação da interpelação da memória pública oficial no grupo atendido. A partir da primeira pessoa do singular, os estudantes foram provocados a narrar experiências relativas à cultura do Rio Grande do Sul, pensando sobre o que significava, para eles, ser gaúchos. Na oficina “Pois é... histórias fantásticas”, com 10 alunos de mesmo perfil, partiu-se do recorte temático, lendas e mitos do Rio Grande, para compreender a inserção dos estudantes na cultura gauchesca, utilizando como recursos o debate e a exposição oral.

A hipótese de que os modelos de memória e identidade hegemônicos no discurso oficial já apresentariam influência no imaginário estudantil se mostrou verdadeira. Todas as produções, visuais, escritas e orais, nos três espaços curriculares, reforçaram elementos tradicionalmente ligados ao gauchismo: o gosto pelo churrasco e pelo chimarrão; as indumentárias tradicionalistas (vestido de prenda e bombachas); a relação de irmandade com o cavalo e as lidas campeiras; o espaço físico e simbólico da pampa, com seus campos de vegetação rasteira ocupados pela exploração pecuária; os mitos e lendas do folclore local, como o Negrinho do Pastoreio. Foi possível perceber, também, com bastante frequência, um sentimento de orgulho pelas especificidades apontadas.

Todavia, chamou a atenção o fato de que muitos elementos selecionados, em todos os contextos, escapavam dos estereótipos comuns de cultura gaúcha, dialogando com a realidade próxima desses estudantes e com a situação periférica da escola<sup>15</sup>. No caso da representação visual do Rio Grande do Sul no mapa, entre cavaleiros e cuias de chimarrão compareciam altos prédios da metrópole Porto Alegre ou, ainda, símbolos da violência e da criminalidade, como armamentos e fotografias de bandidos encapuzados. O fato denota que o processo de constituição identitária, com a formação de uma memória regional ideal, não respeita necessariamente as causas e preocupações dos artífices da tradição. Há uma margem de escape considerável, ainda que involuntária, de criação de imagens sobre o presente e o passado da região. De outro lado, há que se considerar a faixa etária do público atendido, cerca de 11/12 anos de idade, além da etapa ainda inicial de escolaridade. A formulação de sua visão de mundo, assim como das competências e habilidades de leitura da sociedade, se encontra em plena constituição. Os modelos de região formulados nessas produções são, assim, bem menos aprofundados do que os de um adulto, ou mesmo de um estudante de Ensino Médio, mas também são muito menos rígidos.

Com base nos resultados das atividades diagnósticas, o professor-pesquisador e a equipe docente envolvida orientou o planejamento das ações, desenhando os currículos como descrito a seguir. Tendo em vista que a disciplina ofertada ao Ensino Médio e se

realizou após a análise das ações com o Ensino Fundamental, optei por descrever a estratégia de diagnóstico juntamente com a configuração do currículo.

a) *Oficina Geografia Imaginária do RS*

No primeiro ciclo de estudos, discutimos as noções de *região* e *nação*. Para isso, assistimos ao filme *Alô Amigos* (1943), produção da Disney. Como sua intenção era reforçar os laços entre os países do continente americano, no contexto da II Guerra Mundial, há no enredo a representação de vários deles, incluindo o Brasil e a Argentina. Foi trabalhado com os estudantes o fato de que aspectos culturais de apenas algumas regiões são promovidos à categoria de nacional. No caso do Brasil, por exemplo, é o Rio de Janeiro do samba e da praia que configura a imagem do país. Já no caso da Argentina, é a pampa *gaúcha* o que se mostra.

A questão da cultura gaúcha na Argentina foi o mote para o segundo ciclo de estudos, em que pensamos as trocas linguísticas e sociais na fronteira com Uruguai e Brasil (Rio Grande do Sul). Descobrimos que a fronteira é um espaço dinâmico, o que explica as muitas semelhanças entre camponeses dos três países, mas também entre a produção cultural que se inspira nessa realidade (música nativista, literatura regionalista etc).

No terceiro ciclo, estudamos a estereotopia da cultura gaúcha e a consolidação de uma identidade regional baseada na figura do gaúcho pampiano. Para trabalhar o conceito de estereótipo, recorreremos mais uma vez à imagem do Brasil como um todo, ao assistir o polêmico episódio da série *Os Simpsons*, em que os personagens principais conhecem o Rio de Janeiro. Na sequência, vimos que o mesmo acontece em representações sobre o Rio Grande do Sul: apenas alguns atributos da realidade são selecionados e ressaltados para definir a região. Soubemos, assim, que a realidade regional também é bastante variada e complexa, envolvendo muitos elementos, como classes sociais, organizações do espaço, contribuições étnicas e culturais diferentes.

b) *Oficina Pois é... Histórias Fantásticas*

O trabalho desenvolvido teve como mote a releitura de narrativas populares, contemplando reflexões sobre preconceitos recorrentes na memória histórica tradicional. Assim, estudamos com os estudantes “histórias fantásticas” do Rio Grande: mitos e lendas que povoam o imaginário sulino, como *O negrinho do pastoreio*, *A Salamanka do Jarau* e *O lunar de Sepé*. Apesar de se tratarem de patrimônio coletivo, muitas delas receberam tratamento artístico e literário, quer dizer, foram desenhadas e narradas por nossos artistas e escritores. Algumas ganharam versões em cinema e televisão. Outras se tornaram temas de músicas. Após explorar essas variadas abordagens das narrativas, construímos coletivamente nossa própria versão delas, produzindo vídeos e fotonovelas.

O título da oficina “Pois é” pretendeu chamar a atenção dos alunos para problemas sociais representados nas histórias (e mesmo difundidos por elas) que nem sempre são percebidos dessa maneira. Muitas dessas narrativas, dados seus contextos de produção e

circulação, relatam situações de preconceito e discriminação ou, inclusive, demonstram uma visão preconceituosa de mundo (em relação a negros, indígenas e mulheres, por exemplo). Nosso grande desafio foi refletir, em nossas produções, sobre tais questões. A primeira narrativa que abordamos, por exemplo, foi a conhecida lenda do Negrinho do Pastoreio. Os alunos foram apresentados ao enredo através de uma contação da versão literária de Carlos Urbim. Na sequência, assistiram ao vídeo produzido pela RBS TV<sup>16</sup> para a série *Histórias Extraordinárias*. Com os primeiros contatos, surgiram discussões sobre a escravidão no Brasil e sobre o preconceito racial. Como nossa releitura da narrativa deveria abordar essa questão, os próprios alunos sugeriram a discussão do curta *Vista a minha pele* (2003), de Joel Zito Araújo, em que a realidade de discriminação em nosso país é denunciada através da inversão de papéis entre brancos e negros<sup>17</sup>. O recurso também foi escolhido pelos alunos para o vídeo produzido em nossa oficina, no intuito de mostrar a infâmia da situação de escravidão. Os estudantes resolveram denunciar o preconceito escolhendo um ator branco para o papel do protagonista e um ator negro para o papel do antagonista, um rico estancieiro. O roteiro foi elaborado a partir da leitura da adaptação infanto-juvenil da lenda registrada por Câmara Cascudo. No mesmo sentido, exploramos na sequência o preconceito contra a mulher, através da lenda da Salamanca do Jarau, e o preconceito contra indígenas, através da lenda criada em torno da Guerra Guaranítica e do líder da resistência guarani, Sepé Tiaraju.

### *c) Assessoria de Leitura e Escrita*

Como o nome aponta, essa assessoria busca trabalhar práticas de leitura – não somente de textos verbais – e de escrita formal. Além de habilidades cognitivas de processamento e interpretação de dados, os estudantes entram em contato com a norma culta do Português Brasileiro, internalizando os padrões linguísticos hoje socialmente valorizados. Todo o trabalho com a temática escolhida para este projeto de pesquisa, nesse espaço curricular, passou pelo comprometimento com tal objetivo.

As atividades desenvolvidas com um grupo de 22 estudantes seguiram, portanto, geralmente a seguinte estratégia formal: leitura de textos verbais e/ou visuais, discussão do conteúdo e produção escrita, com reescrita após comentários e intervenções do professor.

Após o diagnóstico, as atividades iniciais foram planejadas a partir de episódios-chave na memória histórica tradicional do estado, como a *Guerra Guaranítica* e a *Revolução Farroupilha*. O objetivo foi mapear, com os estudantes, o senso comum, recorrendo a textos de jornais e mídias eletrônicas, e compará-los com o conhecimento histórico profissional. Desconstruiu-se, assim, mitos como o da democracia racial no passado rio-grandense e o caráter republicano e libertário da Guerra dos Farrapos. A produção textual dos estudantes evidenciou tomadas de consciência quanto a usos políticos e contemporâneos do passado; passou-se, em geral, a contextualizar cada texto lido com mais naturalidade: as estratégias de leitura desenvolvidas com os alunos incorporaram a busca de dados extratextuais – biografia profissional dos autores, referências a outros textos e a

questões sociais do período –, recorrendo aos recursos disponíveis no CAp/UFRGS, como sua biblioteca e os computadores portáteis do Projeto UCA<sup>18</sup>.

O segundo ciclo de estudos foi desenvolvido para explorar o conceito de “estereótipo”, que surgiu para explicar a visão tradicional do gaúcho histórico. O processo de estereotipia foi descrito e analisado em sala de aula através de caricaturas individuais, de personagens públicos, e tipos sociais. Tanto a produção oral quanto a escrita dos estudantes apontou uma gama de estereótipos e lugares-comuns mais amplos, ligados a outros tipos regionais, às imagens sobre o Brasil, a tipos de outras nações e a estereótipos sociais/profissionais. O conceito, definido a partir de um contexto específico, o Rio Grande imaginário, se transformou em ferramenta operacional generalizável em falas e textos dos estudantes. No entanto, a prática trouxe a necessidade de discutir também as realidades concretas que balizam certos estereótipos. Se a estereotipia seleciona determinados aspectos singulares e os toma como representativos da totalidade, além de carregar em suas tintas e contornos (como nas caricaturas visuais), há sempre um trabalho sobre aspectos do real. No caso do gaúcho, ficou evidente que há uma experiência campesina no Rio Grande do Sul fundamentando o imaginário sobre a região. A estratégia para a discussão do tópico foi seguir a construção de ferramentas conceituais para a leitura do mundo, especificamente a definição dos conceitos de *tradição* e de *costume*.

#### *d) Disciplina eletiva História e Memória do Rio Grande do Sul*

Como as ações realizadas com o Ensino Fundamental precederam a disciplina eletiva ofertada no Ensino Médio, reflexões como as acima indicadas puderam balizar outras estratégias de abordagem da temática.

Na atividade diagnóstica, inverte a relação inquiridor/inquerido, possibilitando que os alunos assumissem a posição de sujeito da pesquisa. Entreguei-lhes um formulário elaborado previamente, em que se averigua o sentimento de pertença dos entrevistados – professores, pais, funcionários e outros estudantes. Todas as perguntas eram abertas o suficiente para permitir respostas dissertativas pessoais, sem delimitar quantidade necessária de texto. Os resultados das entrevistas foram analisados por estudantes e professor conjuntamente, na sala de aula. O objetivo era traçar pontos em comum e pontos discordantes, verificando a recorrência de imagens sobre o Rio Grande do Sul, a figura “típica” do gaúcho e sua história. O processo de análise permitiu reconhecer a relação estabelecida com o tema pelos próprios estudantes, já que a postura mais frequente foi a de comparar os resultados com sua visão sobre o objeto. Independentemente da idade, da profissão e do gênero indicados, imagens tradicionais foram elaboradas, com maior ou menor grau de adesão a elas. Os estudantes se reconheceram em grande parte dessas respostas, o que deu o mote para o desenvolvimento do programa de ensino. Os elementos considerados nucleares nos discursos dos entrevistados foram tomados como tópicos de estudo, a saber: a figura do gaúcho e seu “histórico” de guerras. Dessa forma, o currículo foi dividido em três processos/eventos que constroem a visão sobre o passado e o presente

rio-grandense: 1) a ocupação da região e a figura histórica do gaúcho; as missões jesuíticas e a Guerra Guaranítica; e 3) a Revolução Farroupilha.

As primeiras atividades visaram a delimitar as noções de *História* (disciplina), *história* (objeto) e *memória*, a partir do confronto entre discursos de historiadores profissionais e de historiadores diletantes, jornalistas e literatos. A proposta pretendeu instigar os alunos perceber as visões cívicas e afetivas do passado (memória) pela ótica dos estudos históricos acadêmicos (ciência), quer dizer, com distanciamento e análise objetiva.

Tendo um mote definidor pré-estabelecido, também foi possível articular “mini-oficinas” com professores especialistas – em historiografia da Guerra dos Farrapos, literatura e canção. Ainda assim, o programa inicial foi tomado como um plano de intenções, aberto às análises dos resultados parciais e às necessidades de aprendizado dos estudantes, visualizadas na dinâmica da sala de aula. Como desdobramento das aulas, chegou-se à ideia de “lugares de memória”, que presentificam imagens do passado no cotidiano da cidade, o que culminou com a realização de uma saída de campo, na qual observamos parte da estatuária da cidade de Porto Alegre, conforme será descrito e analisado abaixo.

### **Os discursos de memória na sala de aula: fontes e tempos diversos**

Há praticamente um consenso na bibliografia especializada sobre ensino de História quanto ao uso de documentos históricos na sala de aula. A recomendação da estratégia se pauta tanto nas possibilidades pedagógicas de acesso e contato com discursos e imagens produzidos no momento estudado – tomados, como na historiografia, enquanto índices do passado e sua realidade social –, quanto pela compreensão do processo de análise histórica e de produção de conhecimento. Nas atividades desenvolvidas a partir de discursos sobre a região, buscou-se trabalhar documentos de diferentes temporalidades, no intuito de mostrar a paulatina construção dos modelos de memória e de identidade hoje celebrados e aceitos com muita naturalidade em nosso estado. Os textos e imagens de época foram, sempre que possível, confrontados com discursos contemporâneos. Assim, a história foi usada para restabelecer verdades esmaecidas pela memória, ao mesmo tempo em que se produzia, na sala de aula, uma história da memória pública no Rio Grande do Sul.

Dentre as estratégias utilizadas, encontram-se a leitura de imagens de e sobre o período de formação da fronteira sul do Império português na América; a exploração de mapas históricos que permitiram acompanhar a ocupação do espaço e as mudanças nos limites políticos entre Espanha e Portugal e, no século XIX, entre o Brasil e os novos países platinos; o estudo de relatos de viajantes europeus que passaram pela região fronteira e depuseram sobre a sociedade em formação, sua organização e os tipos com que se depararam.

O gaúcho histórico se mostrou, então, como sujeito marginal, mestiço, produto da história de incerteza política e da exploração do gado selvagem que se espalhou pelos campos sulinos. Foi mão de obra barata e sazonal, além de incorporar as hostes dos

estancieiros-soldados em momentos de conflito. Figura sem paradeiro fixo, era socialmente malvista nos dois lados da fronteira; “legenda negra”, no século XVIII, pela resistência aos modelos civilizacionais europeus. A imagem de gaúcho criada pelo conhecimento histórico difere, portanto, bastante daquela celebrada pela memória, o que permitiu construir com os estudantes a noção de *mito histórico*. Em todas as atividades, os discursos memorialistas ajudaram a entender a produção do gaúcho mítico e seus usos políticos. Os documentos escritos selecionados para leitura e análise em sala contemplaram os seguintes tipos de texto:

*a) Relatos de viagem*

Como dito, os textos de época ofereceram imagens nada gloriosas do gaúcho. Foi necessário destacar que eles apresentam pontos de vista da elite urbana ocidental sobre uma cultura periférica, produto de hibridismos e relações sociais de intercâmbio intenso, ainda pouco assimilada pelo Estado nacional moderno. O livro *Notícia Descritiva da Província do Rio Grande de S. Pedro do Sul*, publicado, em 1839, pelo francês Nicolau Dreys, é exemplar do olhar de desconfiança que pesava sobre a figura: “Sem chefes, sem leis, sem polícia, os gaúchos não têm, da moral social, senão as ideias vulgares...”. Ou, ainda: “ele [o gaúcho] diverte-se, sofre, mata e morre com o mesmo sangue frio” (1990, p. 122). Além da compreensão da carga pejorativa inicial do termo, o apelo à fonte permitiu compreender o lugar social da figura, quer dizer, mostrar aos estudantes que ela representava um entre tantos outros grupos sociais, profissionais e étnicos da região: “às vezes os peões são negros escravos, outras vezes e mais comumente são índios ou gaúchos assalariados” (1990, p. 94). Outrossim, a descrição da “casta” revela pouco haver nela de tipicidade rio-grandense, uma vez que se inseria em uma cultura fronteiriça muito mais ampla: “Os gaúchos, nômades, habituados nas margens do Rio da Prata, principalmente das Campinas ao Norte de Montevidéu, estendem-se igualmente em todo o território banhado pelo Paraguai, Paraná e Uruguai, até o Oceano, em todas as partes onde há estâncias ou charqueadas em que servem de peões” (1990, p. 122). A comparação do documento com outras fontes permitiu aos estudantes entender que a seleção do gaúcho como tipo representativo e a “gentilização” do termo, ou seja, sua transformação no adjetivo pátrio dos habitantes do estado, foi um processo de investimento futuro, em que memória ressignificou os elementos disponíveis pelo passado<sup>19</sup>.

*b) Discursos de jornal e revistas*

Na mesma linha, os textos de jornal e revistas de época permitiram acompanhar muitas das lutas e projetos dos intelectuais locais no seu momento de enunciação. Além da folclorização do gaúcho e a positivação linguística do termo que o designa, os estudantes puderam visualizar também as disputas internas dos intelectuais sobre o tema, como a resistência de Arthur Toscano ao que se passava na cultura erudita e na imaginação política do início do século XX: “Por que carca d’água chamam ao nosso Estado terra gaúcha, e aos

rio-grandenses, gaúchos? Gaúcho, no sentido étnico, histórico ou peculiar da palavra, é um tipo extinto”<sup>20</sup>.

*c) Historiografia tradicional*

Comprometida com uma visão cívica de história, a produção historiográfica tradicional no Rio Grande do Sul dá acesso ao trabalho de memória pública que positivou o termo “gaúcho”, transformando a figura em herói nacional. Nesse sentido, revela as contingências do presente sobre a representação do passado. Nascida nos anos 1920, ela reforça os laços do sul com o centro do país no período em que a elite local constrói seu projeto de tomada do poder central. Com o getulismo, a brasilidade do gaúcho é ressaltada, assim como se esmaecem as suspeitas de separatismo, o que foi possível identificar com a leitura e análise de trechos da obra de Aurélio Porto: “O gaúcho não é um produto da influência platina, como se tem dito alhures, querendo menosprezar os seus ardentes sentimentos de brasilidade”<sup>21</sup>.

*d) Discurso político*

Em cotejo com a historiografia tradicional, optou-se por ler e discutir em sala de aula alguns discursos de políticos profissionais contemporâneos aos historiadores diletantes, revelando tanto os usos públicos do gaúcho mítico como as ligações entre a escrita da história, a política e a sociedade de então. Isso explica, por exemplo, a ardorosa defesa da unidade nacional realizada pelo governador Flores da Cunha no ano do centenário da chamada Revolução Farroupilha: “com o pensamento nos heroicos farrapos eu quero dizer-vos que meu amado Rio Grande foi sempre uma chama ardente, uma vibração sonora e contínua de devotamento fraterno ao Brasil uno (...)”<sup>22</sup>.

*e) Discurso literário*

A pesquisa especializada tem apontado o forte papel desempenhado pela literatura de imaginação na construção do gaúcho mítico. São textos que, desde a segunda metade do século XIX, reforçam a imagem campeira do Rio Grande e enaltecem sua vocação de defesa da pátria, criando pela ficção um passado nobre e uma idade de ouro profícua em soluções conservadoras para os problemas do presente: “Um dia, o Rio Grande do Sul foi terra legendária, cenário de histórias aventureiras e de notáveis exemplos de heroísmo. Era a terra da fartura – fartura na natureza e nos homens: tudo aqui nascia com uma ânsia infinita de viver” (LESSA, 1947, p. 28). Como a natureza do texto literário apela à evocação, ao ponto de vista lírico da realidade e à abertura do texto à interpretação do leitor, foi possível identificar na produção selecionada fortes imagens poéticas para a história local, de atrativo manuseio pelo público e grande potencial de identificação afetiva. Foi possível demonstrar, assim, a ideia de que a memória produz uma identidade para a unidade nela representada, vinculando o presente que se quer ao passado imaginado.

A estratégia mais proveitosa, em todas as atividades de ensino, para acessar a construção da memória foi, portanto, a realização de uma arqueologia da palavra “gaúcho”. A comparação dos diferentes documentos, de variadas procedências e temporalidades marcadas, revelou que o sentido original, de pária social, foi perdendo sua força frente aos investimentos dos intelectuais locais, desde o século XIX, que tomaram, de forma arbitrária, a figura como tipo folclórico representativo do Rio Grande do Sul.

### **O conteúdo pela forma: suportes materiais de memória**

Outra estratégia, digna de um olhar mais acurado pelos resultados alcançados em termos de aprendizagens, foi formulada a partir das análises do primeiro ano da pesquisa: o concurso à estatuária da cidade. Trabalhar e construir com os alunos os conceitos de História, de história e de memória implicou a elaboração de noções paralelas, como *mito*, *monumento* e *documento*. A ideia de que o trabalho de memória efetuado pela história tradicional é de caráter monumental pode ser desenvolvida a partir da análise de discursos memorialistas, como vimos, mas o potencial heurístico e didático da metáfora se acentua pela visualidade do monumento.

Na disciplina eletiva do Ensino Médio, após uma história da palavra “gaúcho” e da memória pública no Rio Grande do Sul, com seus episódios-chave, como a formação da *vacaria del mar*<sup>23</sup>, a Guerra Guaranítica e a Revolução Farroupilha, e caracteres centrais da identidade sulina, como o gaúcho mítico e as tradições para ele inventadas, optou-se também por analisar o conjunto de monumentos públicos de Porto Alegre. Foi organizada, assim, uma saída de campo em que se conheceu o *Monumento Bento Gonçalves*, localizado na Avenida João Pessoa, a estátua do *Gaúcho Oriental*, presente do governo uruguaio por ocasião do centenário da Guerra dos Farrapos, localizada no Parque Farroupilha, e a Praça Marechal Deodoro, também conhecida como Praça da Matriz, no Centro Histórico da cidade, com seu *Monumento a Júlio de Castilhos*.

O objetivo principal da atividade era identificar na estatuária imagens do passado semelhantes e diferentes daquelas estudadas na disciplina. Para tanto, os estudantes precisaram datar as peças, descrever suas formas, identificar símbolos e inscrições. Com isso, foi possível construir análises simbólicas do material, situando-as no contexto de sua produção. O uso de elementos culturais mais amplos, como a imagem consagrada da República, no Monumento a Júlio de Castilhos, além das posições dos símbolos e das inscrições e da proporção dos objetos representados, permitiu acompanhar as filiações políticas de seus construtores e as imagens e personagens comuns no imaginário e na memória pública de então, agenciados para a legitimação dessas filiações. Bento Gonçalves, presidente da República Rio-Grandense, é consagrado herói máximo da história local no momento em que a República brasileira, despoticamente governada, tem como chefe o gaúcho Getúlio Vargas (1941) e, no alto comando do estado, se encontra a elite local. Da mesma forma, o patrono do positivismo e republicanismo local, Júlio de Castilhos, é entronado nessa posição para também afirmar a superioridade do regime e da

elite política castilhistas após a morte de seu líder, em 1903<sup>24</sup>. Junto à data da Revolução Francesa, vemos na obra a inscrição da proclamação da República Rio-Grandense, antecipando os ideais “libertários” do estado. Por último, a estátua do Gaúcho Oriental reforça a imagem do campeiro pampiano como fundador da civilização no sul do continente, ainda que estabeleça um incômodo vínculo entre rio-grandenses e platinos, segundo a ótica da memória oficial que então se celebrava. A posição periférica e nada chamativa do monumento, em meio a árvores em um recanto pouco visível do Parque Farroupilha, pôde ser lida pelo grupo como uma função da oposição do *gaúcho* castelhano, visto como *malo*, e o mito do gaúcho ordeiro do Rio Grande do Sul, desenhado nessa mesma época pela historiografia tradicional.

A faixa etária dos estudantes da disciplina eletiva, entre 16 e 18 anos, possibilitou discussões e reflexões mais densas e abstratas, potencializando os objetivos cognitivos da ação. Como apontado no projeto desta investigação, buscou-se construir ferramentas conceituais para a leitura da realidade a partir da temática escolhida. Além dos conceitos e noções já citados, a ação realizada no Ensino Médio permitiu a elaboração pelos estudantes de categorias analíticas, como vimos acima, hoje fundamentais para o estudo da vida social, como *classe*, *gênero* e *etnia*. Todos os discursos estudados foram posicionados de acordo com a rede de relações sociais em que seus produtores se inseriam. A saída de campo para análise da estatuária ajudou a desenvolver e a aplicar tais categorias. À medida que os estudantes descreviam, em formulário oferecido pelo professor, os monumentos observados, eram também instigados a pensar sobre as representações do masculino e do feminino, dos grupos sociais locais em conflito e das matrizes culturais e étnicas apresentadas. Vimos que a representação da mulher acontece somente quando esta está ligada a uma personagem mítica e/ou uma ideia abstrata, como liberdade e república. O gaúcho, historicamente popular, por sua vez, é enobrecido e embranquecido na figura de Bento Gonçalves. Os traços mais nitidamente indígenas e a identificação com o trabalho subalterno só apareceram na estátua do gaúcho oriental, que significativamente foi planejada e construída fora do Rio Grande do Sul. Já à cultura africana e afro-brasileira, na história narrada em monumento, vimos que coube apenas o esquecimento.

Dessa forma, foi possível entender a memória pública oficial no Rio Grande do Sul, conforme sua manifestação na estatuária, e o modelo hegemônico de identidade por ela construído, como funções do sujeito histórico dominante nas sociedades ocidentais: homem, heterossexual, branco ou europeizado e economicamente privilegiado.

## **O passado do nosso presente: contra a naturalização da identidade**

A meu ver, o balanço final ora apresentado valida a experiência principalmente pela construção de ferramentas de leitura de mundo e de habilidades e competências históricas. No primeiro quesito, há os já citados conceitos de *mito*, *memória*, *história*, *monumento*, *documento*, além de *representação*, *estereótipo*, *cultura* e *tradição*, e, como visto por último, as categorias de *gênero*, *classe* e *etnia*. Quanto às habilidades desenvolvidas, o trato

com fontes de época permitiu a contextualização de imagens e de discursos e a identificação de temporalidades distintas, procedimentos verificáveis na produção oral e escrita dos estudantes, mesmo em outros contextos de ensino-aprendizagem<sup>25</sup>.

Para testar e exercitar o instrumental cognitivo desenvolvido, além de ressaltar o caráter aberto e contínuo do trabalho de memória, optou-se por tratar, em sala de aula, de bens culturais e discursos recentes. Na disciplina eletiva, como vimos, os próprios estudantes puderam elaborar documentos e coletar fontes discursivas sobre o passado imaginado e a identidade regional. Nos grupos do segundo semestre de 2011, Assessoria de Leitura e Escrita e oficina, foi possível acompanhar o calendário cívico regional e a publicação de textos laudatórios na imprensa local. Notícias e reportagens sobre a Semana Farroupilha foram discutidas e analisadas por estudantes e professor, identificando em tempo real como se dá a afirmação da regionalidade e a estereotipia do habitante sulino, vinculado inexoravelmente a um passado campeiro e a um presente conservacionista. Mas em todas as atividades de ensino, independentemente do período do trabalho, pôde se recorrer a textos e imagens contemporâneas, como charges, letras de música, peças publicitárias, crônicas e artigos de opinião, compreendendo suas razões históricas de ser e exercitando, ainda, a argumentação e a justificativa dos pontos de vista do estudante.

As práticas visaram, portanto, à percepção de nossa própria historicidade, compreendendo processos inacabados e desenvolvendo uma consciência e um olhar histórico para questões e problemas de nosso presente.

Acredito que a prática docente e o currículo desenvolvido nesta pesquisa-ação reforçam a necessidade de o ensino de História atentar para os procedimentos e condições de produção do passado, cientificamente orientados ou afetivamente guiados. A memória, antiga inimiga da História, transformada em objeto de estudo e reflexão, se revelou um grande recurso para desenvolver competências e conceitos da área, pois apela ao imaginário estudantil e opera sobre a bagagem cultural prévia do aluno. A bibliografia didática e os programas de ensino têm muito a ganhar se incorporarem esta hoje importante e presente dimensão da fabulação coletiva, corrigindo, no entanto, como proposto por Rousso, as inverdades e equívocos do senso comum. Tomar a memória como tema de estudo requer, portanto, uma reorientação do ensino de História semelhante àquela percebida no projeto historiográfico contemporâneo.

## *Notas*

- <sup>1.</sup> Esse ideário construído na virada do século 19 para o 21 foi mobilizado politicamente pela campanha da Frente Única Gaúcha (FUG) para promover o nome de Getúlio Vargas à presidência do país. O mito do gaúcho heroico era então associado à elite local, vista como resposta alternativa à crise do sistema oligárquico dominante na República Velha. Durante o Estado Novo, Vargas chegaria a perseguir manifestações culturais particulares, com o intuito de unificar a nação e legitimar o centralismo estatal. Mas o estereótipo do gaúcho pampiano também seguiria manipulado pelo getulismo, principalmente nos anos 1940/1950, quando oferecia, em escala local, uma ideia coletivista contrária ao individualismo e à ideologia do sucesso promovidos no Ocidente, principalmente, pelos EUA.

2. Atualmente, por exemplo, existem Centos de Tradições Gaúchas (CTGs) em todo o Brasil, com federações do *Movimento Tradicionalista Gaúcho* (MTG) em Santa Catarina, Paraná, Mato Grosso do Sul, além de uma Confederação Paulista de Tradições, e de centros em outros países, como EUA e Japão.
3. Ver HOBBSAWM, 2004 e 2006.
4. Sobre as comunidades imaginadas nacionais, ver ANDERSON, 2008.
5. Essas e outras definições e distinções do conceito de memória podem ser encontradas em CATROGA, 2001.
6. Daí a noção de “quadro social de memória”, de HALBWACHS, 2006.
7. Independentemente da filiação teórica, hoje parece claro que há muitas dimensões da memória coletiva, sendo a chamada “memória nacional” um artefato produzido artificialmente para fins políticos nítidos. Ver MENESES, 1992.
8. Joseph Love esse tipo de regionalismo como “comportamento político que aceita a existência de um Estado-nação mais amplo, mas que procura o favoritismo econômico e o patronato político da unidade política maior, ainda que sob o risco de comprometer o próprio sistema político” (LOVE, 1975, p. 115).
9. Ver, entre outros, GUTFREIND, 1992, e OLIVEN, 1992.
10. No Brasil, a profissionalização da pesquisa histórica tem como marco os investimentos em pós-graduação realizados na USP, ainda na década de 1950, com as missões de acadêmicos estrangeiros.
11. Nesse sentido, é possível citar o projeto encabeçado por Pierre Nora, nos anos 1970, sobre os “lugares de memória” na França. No mesmo período, Jacques Le Goff afirmava: “O estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história” (LE GOFF, 2003, p. 422).
12. Sobre a retórica salvacionista da perda na cultura brasileira, ver GONÇALVES, 1996.
13. O Projeto envolve, no Colégio de Aplicação (CAp/UFRGS), o segmento inicial dos anos finais do Ensino Fundamental (hoje, 6º e 7º anos). Seu objetivo é reorganizar o currículo da etapa. Os documentos oficiais do projeto podem ser consultados em: [www.ufrgs.br/projetoamora](http://www.ufrgs.br/projetoamora).
14. Da mesma forma, este projeto objetiva repensar o currículo do Ensino Médio.
15. O Colégio de Aplicação fica situado na entrada do Campus do Vale, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na divisa do município de Porto Alegre com a cidade-dormitório de Viamão, área conhecida pelo grande número de comunidades populares.
16. A Rede Brasil Sul de Televisão é a afiliada local da Rede Globo.
17. Este curta havia sido assistido por parte do grupo em oficina oferecida pela professora de História do Projeto Amora no ano anterior.
18. Um Computador por Aluno – programa do governo federal executado como projeto-piloto no CAp a partir de 2010.
19. Tal processo foi descrito e analisado recentemente por GOMES, 2009.
20. O texto foi publicado no *Almanak do Rio Grande do Sul*, de 1912. Tivemos acesso a ele pela transcrição feita por Barbosa Lessa em seu livro *Nativismo: um fenômeno social gaúcho* (1985).
21. O trecho foi retirado de Gutfreind, 1992.
22. Idem.
23. Galaria selvagem que se espalhou pelo território da pampa após o assalto bandeirante à primeira experiência missioneira no século XVII, permitindo economicamente a rarefeita ocupação do espaço por portugueses e espanhóis no século seguinte.
24. Planejado neste momento, o monumento sofreu atrasos em sua execução. Os trabalhos se iniciaram em 1910 e a inauguração aconteceu três anos mais tarde.
25. Os estudantes também mobilizaram conteúdos trabalhados nas aulas de História e outras disciplinas, conforme relato de professores, comparando, inclusive, temas semelhantes, mas distantes no recorte temporal da cronologia histórica tradicional.

### **Referências bibliográficas**

- ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BARBOSA LESSA, Luiz Carlos. *Nativismo: um fenômeno social gaúcho*. Porto Alegre: L&PM, 1985.
- CATROGA, Fernando. História e memória. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (org.). *Fronteiras do milênio*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001, p. 43-69.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

- DREYS, Nicolau. *Notícia Descritiva da Província do Rio Grande de S. Pedro do Sul*. Porto Alegre: EDIPUCRS, Nova Dimensão, 1990.
- GOMES, Carla Renata Antunes de Souza. *De Rio-grandense a Gaúcho: o triunfo do avesso*. Um processo de representação regional na literatura do século XIX (1847-1877). Porto Alegre: Editoras Associadas, 2009.
- GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.
- GUTFREIND, Ieda. *A historiografia rio-grandense*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1992.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. 2ª edição. São Paulo: Centauro, 2006.
- HOBBSAWM, Eric. *A era dos impérios: 1785-1914*. 10ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Nações e Nacionalismo desde 1780*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- LE GOFF, Jacques. Memória. In: LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5ª edição. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.
- LESSA, Luiz Carlos. Tropeiros. *Revista do Globo*. Porto Alegre, 1947.
- LOVE, Joseph. *O regionalismo gaúcho e as origens da Revolução de 1930*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A História cativa da memória: para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 34, 1992, p. 9-24.
- OLIVEN, Ruben George. *A parte e o todo: a diversidade cultural no Brasil-Nação*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: AMADO, Janaína, FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos & abusos da História Oral*. 7ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466.

### **Correspondência**

**Jocelito Zalla:** Professor do Colégio de Aplicação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Brasil.

**E-mail:** jocelito.zalla@ufrgs.br

---

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização do autor.

---