



A Sala de Aula como um Espaço que Constitui a Identidade Gaúcha

Letícia Fonseca Richthofen de Freitas

RESUMO – A Sala de Aula Como um Espaço Que Constitui a Identidade Gaúcha.

Este artigo objetiva fazer uma reflexão sobre a construção da identidade gaúcha e sobre a importância da Escola enquanto um espaço singular, no qual se aprendem determinados conceitos identitários. Entendo que, apesar de esses conceitos estarem presentes durante toda a vida escolar de alunos e alunas, é nas primeiras séries do Ensino Fundamental que eles são privilegiados. Considerando-se que a identidade cultural e social é definida através de lutas dos diferentes grupos pela imposição de determinados significados, analiso, a partir de uma perspectiva não-essencialista da identidade, como se formou a representação hegemônica do “ser gaúcho” a partir da figura do mito do gaúcho, para, a seguir, discutir o papel da Escola como um espaço privilegiado na construção dessa identidade gaúcha hegemônica.

Palavras-chave: **Escola. Identidade. Gauchismo.**

ABSTRACT – The Constitution of the Gaucho Identity in the Classroom.

This paper presents a reflection about the construction of the *Gaucho* identity and about the importance of the school as a unique space where certain identitary concepts are learnt. I understand that, although these concepts are present throughout children’s school life, it is in the initial years of primary education that they are privileged. Considering that social and cultural identity is determined through the struggles of different groups to impose certain meanings, I analyse, from a non-essentialist perspective of identity, how the hegemonic representation of “being *Gaucho*” was formed based on the figure of the mythical *Gaucho* and then I proceed to a discuss the role of the school as a privileged space in the construction of that hegemonic *Gaucho* identity.

Keywords: **School. Identity. Gauchismo.**

Este artigo¹ objetiva fazer uma reflexão sobre a construção da identidade gaúcha e sobre a importância da Escola como um espaço singular, no qual se aprendem determinados conceitos identitários. Entendo que, apesar de esses conceitos estarem presentes durante toda a vida escolar de alunos e alunas, é nas primeiras séries do Ensino Fundamental que eles são privilegiados, uma vez que, conforme é mostrado neste estudo, tais conceitos estão presentes no material didático adotado, sobretudo nos livros.

Além disso, em se tratando da identidade gaúcha, é também nas primeiras séries do Ensino Fundamental, embora não somente nelas, que há uma maior mobilização em torno das datas e dos eventos históricos sul-rio-grandenses, principalmente em setembro, mês no qual se comemora a Revolução Farroupilha. Geralmente, durante tais comemorações, os alunos são incentivados a usar trajes típicos, rodas de chimarrão e acampamentos são montados nos pátios das escolas, enfim, são momentos em que a mobilização em torno da identidade gaúcha se dá de uma forma bastante intensa.

A presente reflexão será guiada pela perspectiva dos Estudos Culturais, campo de estudo que coloca o conceito de cultura no centro de suas análises. Cabe aqui demarcar o rompimento efetuado pelos Estudos Culturais² no que se refere a tal conceito, pois, segundo Costa (2000, p. 23), “o surgimento de um conjunto de análises identificado como ‘estudos culturais’ é o corolário de uma movimentação teórica e política que se articulou contra concepções elitistas de cultura”. Buscando mapear o que os Estudos Culturais entendem por cultura, e considerando que ela está envolvida em todas as formas da atividade social, não posso deixar de mencionar que os processos de significação social, inerentes à cultura, não se dão sem permanentes lutas e tensões. Dessa forma, Silva (2000, p. 133) afirma que “a cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais [...] lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla”. Nesse sentido, “cultura” é entendida como um “campo contestado de significação”. “O que está centralmente envolvido nesse jogo é a definição da identidade cultural e social dos diferentes grupos” (Silva, 2000, p. 134).

Uma vez que a identidade cultural e social é definida através de lutas dos diferentes grupos pela imposição de determinados significados, analisarei, a partir de uma perspectiva não-essencialista, como se formou a representação hegemônica do ser gaúcho a partir da figura do mito do gaúcho para, a seguir, discutir o papel da escola na construção das identidades.

Perspectiva Essencialista X Perspectiva Não-essencialista da Identidade

Sob uma perspectiva essencialista, a identidade é unificada, concebida a partir de uma essência, histórica ou biológica, que se perpetua através do tempo. A unidade histórica é entendida buscando-se a “verdadeira” identidade na

tradição, nas raízes da História, enquanto que, na unidade biológica, teríamos o fundamento identitário baseado em uma categoria “natural”, enraizada na Biologia. Ambas, no entanto, entendem a identidade como possuindo um caráter fixo, imutável, de onde poderíamos extrair a única, última, “verdadeira” e “autêntica” identidade, tanto individual como socialmente.

Já a perspectiva não-essencialista tem enfatizado o caráter fluido e não fixo das identidades, colocando em xeque a idéia de unicidade e da presença de certas características que se perpetuam através do tempo. Wodak (1999, p. 16), utiliza o conceito de identidade múltipla, esclarecendo que “o termo é designado para descrever o fato de os indivíduos bem como os grupos coletivos tais como as nações serem em muitos aspectos híbridos de identidade, daí ser uma falácia e uma ilusão a idéia de uma identidade ‘pura’ homogênea no nível individual ou coletivo”. No caso da identidade gaúcha, por exemplo, poderíamos refletir a respeito das diferenças existentes entre o gaúcho e a gaúcha³, entre o gaúcho que mora no interior e o que mora em uma grande cidade, ou ainda entre um gaúcho da região da campanha e outro da região de colonização alemã, ou italiana. Será que todos esses gaúchos foram e são constituídos da mesma maneira? Que diferenças existem entre eles? E o que os faz pertencer a um mesmo grupo, a uma mesma comunidade, que os diferenciaria dos paulistas ou cariocas? Teríamos como definir o “autêntico” gaúcho?

Existem vários aspectos que se nos apresentam cruciais ao refletirmos sobre essas perguntas. Em primeiro lugar, é necessário considerarmos o fato de que a identidade é construída a partir da diferença, que delimita o terreno entre o “nós” e os “outros”, entre o que é “nosso” e o que é “dos outros”. A identidade, portanto, para existir, depende de algo que está situado fora dela: uma outra identidade. Assim, eu só sou gaúcha porque não sou mineira ou paulista. A constituição da identidade se dá na relação identidade-diferença, a qual se estabelece em nível discursivo, conforme nos mostra Silva (2000, p. 87):

[...] a diferença é sempre uma relação: não se pode ser “diferente” de forma absoluta; é-se diferente relativamente a alguma coisa, considerada precisamente como “não-diferente”. Mas essa “outra coisa” não é nenhum referente absoluto, que exista fora do processo discursivo de significação: essa “outra coisa”, o “não-diferente”, também só faz sentido, só existe, na “relação de diferença” que a opõe ao “diferente”.

No caso das identidades nacionais e regionais, esse processo de diferenciação é estabelecido por uma marcação simbólica em relação a outras identidades: o hino, a bandeira, a indumentária, a culinária são exemplos de artefatos que marcam simbolicamente uma nação ou região. Quando pensamos no chimarrão, logo o associamos à identidade gaúcha, assim como o samba marcaria uma identidade brasileira.

Maciel (2000, p. 77) acrescenta que, no caso da marcação simbólica das identidades regionais, esse processo de diferenciação, que homogeneiza o “nós”, a fim de diferenciá-lo dos “outros”, dá-se, também, através de figuras

emblemáticas, que “servem como modelo e que se expressam em ‘personagens’ que pretendem representar a região e seus habitantes, evocando uma relação homem/território”. No caso específico do Rio Grande do Sul, podemos falar da figura emblemática do gaúcho, tornada símbolo dos habitantes do Estado.

A constituição de uma identidade nacional ou regional é engendrada também a partir de várias narrativas, histórias e mitos, contados e recontados, produzindo-se, assim, uma unicidade para esse espaço e essa identidade, fazendo com que os membros de um determinado grupo partilhem da idéia de nação ou região. Hall (1997a, p. 55), ao analisar a produção de identidades na pós-modernidade, observa que:

Uma cultura nacional é um discurso – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos. As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas estórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas.

As identidades, sejam elas nacionais ou regionais, por conseguinte, “não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da *representação*” (HALL 1977a, p. 53, p. 53). Sendo assim, eu só posso me considerar gaúcha se partilho da idéia de gauchidade, dos sistemas de representação que criam o gaúcho, com todas as suas práticas, discursivas e não-discursivas. Gostaria de ressaltar aqui que estou tomando o conceito de representação assim como ele é entendido pelos Estudos Culturais: após a chamada virada lingüística, a linguagem não é mais entendida como mediadora entre o pensamento e uma suposta realidade exterior, conforme nos ensinou toda uma tradição filosófica ocidental de origem platônica. De acordo com essa tradição, representar consiste em re-apresentar, tornar presente, da maneira mais perfeita possível, através da razão, algo ou alguma coisa do mundo dito “real”. Para os Estudos Culturais, em sua vertente pós-moderna/pós-estruturalista, a linguagem constitui a realidade. Representar, nesse caso, quer dizer instituir significados, não estando estes presentes em uma realidade anterior ao discurso, pois é o ato de significar que cria a “realidade”. Os significados, portanto, são considerados na sua historicidade, sendo fluidos, contingentes, atrelados às nossas práticas lingüísticas⁴.

Desta forma, passarei agora à análise da construção da figura mítica do gaúcho, a qual é utilizada como referência quando se discute “a” identidade gaúcha.

A Figura Mítica do Gaúcho

A figura emblemática e mítica do gaúcho, cuja representação ainda hoje circula em diversos discursos e artefatos, teve a sua constituição, a sua invenção,

forjada graças a inúmeras condições históricas que possibilitaram o seu surgimento, tendo sido apropriada pelo discurso literário, político, etc. e é utilizada nos dias de hoje como símbolo de todas as pessoas nascidas no Rio Grande do Sul. Os discursos e dispositivos pedagógicos da escola, da mídia e as comemorações e artefatos do nosso cotidiano interpelam sujeitos, “convidando-os” a se tornarem gaúchos e gaúchas de acordo com a representação contida nesta figura mítica.

Associada ao mito do gaúcho está a idéia de nação gaúcha, a qual obteve, durante o período da Revolução Farroupilha (1835-1845), uma concretude cuja visibilidade se estende até os dias de hoje.

A nação gaúcha é uma formação discursiva que surgiu atrelada a uma história regional do Rio Grande do Sul, a qual narra algumas das lutas ocorridas no território sul-rio-grandense e descreve a região, seus aspectos físicos, geográficos e humanos como se fossem, de alguma forma, transcendentais. Ela, a nação, aparece narrada desde sempre como um prenúncio, uma promessa que naturalmente viria a ser cumprida. A história regional “não leva em conta o fato de que uma época ou um espaço não preexistem aos enunciados que os exprimem, nem às visibilidades que os preenchem” (Albuquerque Junior, 1999, p. 29). Central ao discurso historiográfico regionalista é o prenúncio da figura mítica do gaúcho, também narrado como uma promessa gloriosa, herói que atravessou altivamente guerras e adversidades, tipo humano rude, que assim se constituiu somente por uma necessidade imposta pelo meio:

Embora rude, o gaúcho era extremamente gentil para com as mulheres e destemido na defesa da honra dos indefesos. As constantes carnações, o churrasco meio cru, sua familiarização à lida campeira constante, o contato com o sangue, tornava-o sempre preparado para a guerra. [...] Na descendência telúrica encontramos as razões para um ser tão rude, forte e corajoso, ligado profundamente à terra, que chamou, carinhosamente, de Torrão (Lamberty, 2000, p. 16).

Da citação acima podemos perceber algumas das características básicas presentes no chamado “mito do gaúcho”: a oscilação entre a rudeza e a gentileza, a coragem e a bravura, a prontidão para a peleia, o amor à terra, ao pago, tão citado hoje em dia no discurso tradicionalista, sendo todas essas características supostamente adquiridas pela influência do meio e transmitidas aos gaúchos de todas as épocas.

Considero importante ressaltar que a segunda metade do século XIX é um momento decisivo para a emergência de uma formação discursiva a respeito do gaúcho, da qual fazem parte o enaltecimento das características físicas e morais do tipo da campanha, características que teriam sido perpetuadas através do tempo, as quais homogeneizam os gaúchos (do gênero masculino, de uma região específica, predominantemente brancos) enquanto grupo cultural e marcam uma diferenciação em relação a outras identidades, tornando possível, mais tarde, o surgimento do discurso tradicionalista em seu movimento organizado.

Muito mais do que descrever ou louvar um tipo físico e humano, tais discursos inventam o gaúcho e legitimam esta invenção através de justificativas como a influência do meio, do clima, da alimentação. A idéia de autenticidade criada na invenção de uma forma de “gauchidade”⁵ faz parte de um processo de naturalização de determinadas características. Vianna, ao analisar a questão do samba, tomado como um símbolo da brasilidade, afirma que “como todo processo de construção nacional, a invenção da brasilidade passa a definir como puro ou autêntico aquilo que foi produto de uma longa negociação. O autêntico é sempre artificial, mas, para ter ‘eficácia simbólica’ precisa ser encarado como natural, aquilo que ‘sempre foi assim’” (Vianna, 1995, p. 152).

Esses discursos sobre as características e qualidades do gaúcho estão presentes ainda hoje nos livros didáticos das primeiras séries do Ensino Fundamental; justamente por isso destaco aqui, mais uma vez, a importância de se analisar o caráter pedagógico de tais discursos, no sentido de ensinar certos sentidos identitários a respeito do gaúcho. Retiro um exemplo de um livro bastante adotado nas escolas do Rio Grande do Sul, da autora Regina Portella Schneider (2001), *História do Rio Grande do Sul*, o qual reforça algumas dessas características que circulam no discurso da gauchidade ao falar do gaúcho na seção “O gaúcho hoje”: “Nas estâncias modernas há o caminhão, a caminhonete, luz elétrica. Há mais conforto e rapidez no trabalho. O gaúcho de hoje ouve rádio, vê televisão. Porém, com todas essas mudanças, o gaúcho conserva os mesmos hábitos e o mesmo espírito: continua sendo tão bom cavaleiro quanto seus antepassados, é laçador, domador. Gosta de divertir-se em carreiras de cancha reta, ir a bailes, tocar gaita e violão, contar causos, trovar e repetir quadrinhas. Toma sempre o chimarrão e come churrasco. Continua olhando os campos com o mesmo encantamento, tem amor pela terra e pelos animais. Desse tipo gaúcho herdamos a simplicidade, a coragem, a generosidade, a sinceridade” (Schneider, 2001, p. 80).

No final do século XIX e início do século XX, surgem vários discursos a respeito do gaúcho que concorrem para a formação discursiva tradicionalista. Gutfreind (1998, p. 148) assinala o período entre 1920 e 1970 como sendo aquele que “privilegia a construção do mito do gaúcho brasileiro”. Pois bem: em 1947, alguns jovens do Colégio Estadual Júlio de Castilhos⁶, em Porto Alegre, criaram o Departamento de Tradições Gaúchas do Grêmio Estudantil, organizando a primeira Ronda Gaúcha⁷, de 7 a 20 de setembro daquele ano. Também naquele ano foi instituída a Chama Crioula: “tomando uma centelha do Fogo Simbólico da pira da Pátria antes de sua extinção às 24 horas do dia 7 de setembro, transportaram-na até o saguão do Colégio Júlio de Castilhos onde acenderam a “Chama Crioula” num candieiro de galpão” (Oliveira, 1990, p. 11). Chamo a atenção aqui para o fato de o Tradicionalismo ter surgido dentro de uma escola.

No dia 24 de abril de 1948, foi fundado o 35 CTG – Centro de Tradições Gaúchas –, numa referência ao ano de deflagração da Revolução Farroupilha, em 1835. No início, os fundadores pretendiam que o centro fosse uma agremiação de, no máximo, trinta e cinco participantes, mas depois foi decidido que ela

estaria aberta para todos os que dela quisessem participar. O grupo passou então a se reunir aos sábados, para tomar chimarrão e imitar os hábitos do interior, como as charlas dos peões nos galpões das estâncias.

À criação do primeiro Centro de Tradições Gaúchas, seguiu-se a “criação” de várias tradições, a fim de recriar os hábitos e os costumes da região da Campanha e das estâncias, as quais os fundadores do movimento julgavam ser as “autênticas” tradições gaúchas. A esse respeito escreve Oliven (1990, p. 15-16) que:

Embora não quisessem constituir uma entidade que refletisse sobre a tradição, mas um grupo que procurasse revivê-la, era necessário recriar o que imaginavam ser os costumes do campo. Assim, a estrutura interna do 35 CTG não utilizou a nomenclatura que normalmente existe em associações, mas adotou os nomes usados na administração de um estabelecimento pastoril, já que os jovens queriam evocar o ambiente de uma estância. No lugar de presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, diretor, etc. empregaram-se os títulos de patrão, capataz, sota-capataz, agregados, posteiros, etc.

Depois da criação do 35 CTG, houve, paulatinamente, uma proliferação de Centros de Tradições Gaúchas por todo o Estado do Rio Grande do Sul, em outros estados e no exterior.

A Escola e a Formação das Identidades

Nesta seção, analiso o papel da escola na formação das identidades, através de todos os conteúdos curriculares e de festas e comemorações que ensinam maneiras de se ser gaúcho, a maioria delas atreladas à figura do mito e ao seu universo discursivo. Conforme já havia mencionado anteriormente, a escola é um dos lugares onde as crianças aprendem a ser gaúchas e gaúchos, seja através do currículo, seja através do contato com outras crianças e de práticas como comemorações e festas. Cerri (1998) mostrou em seu estudo como a “paulistanidade” foi criada e difundida, principalmente através da escola e do seu cotidiano, e das chamadas “festas cívicas da paulistanidade”.

Costa (1998, p. 51), ao analisar o currículo escolar, observa que ele “é um lugar de circulação das narrativas, mas, sobretudo, é um lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada”. No currículo, estão presentes narrativas nas quais são representadas maneiras específicas de se ser homem ou mulher, branco/a, negro/a, brasileiro/a, gaúcho/a.

Farei aqui uma pequena análise de algumas seções do livro didático “Conhecendo o Rio Grande do Sul”, cujo autor é Luís Moraes Koteck, enfatizando que não pretendo criticar o livro, apenas levantar os discursos que falam a respeito do gaúcho, os quais também contribuem para constituir a identidade gaúcha, ensinando alunos a se tornarem gaúchos e gaúchas.

Pois bem, o livro em questão está dividido em quatro unidades, dentro das quais há diversos capítulos. Ao final de cada capítulo e às vezes ao final de cada seção, são propostos exercícios para serem respondidos no caderno. A parte relativa aos exercícios é denominada “Tchê exercita no caderno”. Este texto aparece centralizado, sendo que dos seus dois lados há a figura do gaúcho a cavalo com uma boleadeira na mão. Ao final, depois de propostos os exercícios a serem feitos, há o desenho de uma cuia de chimarrão.

É curioso pensarmos no nome dado a esta seção de exercícios, a qual, mais do que a função de nomear – sendo utilizado para isto um termo do vocabulário gaúcho (tchê) ao invés do pronome pessoal oblíquo de segunda pessoa (te) – sugere que, para alguém se tornar um gaúcho, um tchê, é necessário exercício, aprendizado. Sendo assim, tornamo-nos gaúchos exercitando a maneira de se ser gaúcho, a qual é mostrada no livro. Para que se saiba o que significa esse ser gaúcho, o livro trata, na Unidade III, da cultura e do folclore do Rio Grande do Sul. Tal unidade está dividida em cinco seções⁸, das quais analisarei somente a primeira.

Nessa seção, intitulada “Sou gaúcho, sim senhor”, define-se o gaúcho como sendo o tipo característico da campanha, já que “por estar ligado ao campo e por ser ótimo cavaleiro, o termo gaúcho virou sinônimo de peão campeiro. Hoje, o gaúcho é como se chama quem nasce no Rio Grande do Sul” (Koteck, 1998, p. 100).

Em um primeiro momento, diz-se ser o gaúcho um tipo da campanha, associado ao trabalho do campo, “ótimo cavaleiro” (esta imagem do gaúcho cavaleiro é recorrente no discurso do gauchismo), para, a seguir, estender o termo a todos aqueles que nasceram no Rio Grande do Sul. Apesar de se ser nomeado gaúcho pelo nascimento, quando recebemos esta denominação, a identificação com o peão parece sugerir que até aqueles e aquelas que não fazem parte desse universo teriam uma ligação com ele, presente na origem dessa figura da qual todos nós supostamente somos descendentes e com a qual “devemos” nos identificar se quisermos ser autenticamente gaúchos/as.

Logo em seguida (Koteck, 1998, p.101), aparece a descrição da indumentária gaúcha, introduzida pela seguinte frase: “O gaúcho, quando se veste a rigor, costuma usar as seguintes vestimentas”. O gaúcho, portanto, para estar vestido “a rigor” – expressão que tanto pode sugerir traje de gala, quanto de maneira rigorosa, corretamente – precisa utilizar todas as peças descritas, que casualmente são as mesmas definidas pelo Movimento Tradicionalista Gaúcho. O autêntico gaúcho, nas ocasiões mais solenes e importantes, veste esta indumentária; se assim não o fizer, não está de acordo com a tradição. Desde cedo aprende-se quais são os itens da pilcha gaúcha.

No livro “Conhecendo o Rio Grande do Sul”, há a subseção “Fique sabendo mais isso” (Koteck, 1998, p. 102), presente em outros capítulos do livro e que geralmente trata de assuntos “curiosos”. Desta vez há uma pequena explicação a respeito da transformação do sentido da palavra gaúcho, e como ele passou a ser considerado de “ladrões e homens irresponsáveis, malandros e perturbadores

da paz” a “homem digno, bravo, destemido e patriota” depois da Revolução Farroupilha. Logo abaixo aparecem as atividades, quando alunos e alunas são, individualmente, através do título “Tchê exercita”, convocados a fazer os exercícios. Todos eles são sobre a indumentária gaúcha. Uma vez que esse é um livro adotado no Rio Grande do Sul, a indumentária gaúcha deve até ser familiar para crianças que participam de um ambiente em que se cultivam as tradições – principalmente nas cidades do interior, onde é mais comum convivermos com pessoas pilchadas. Entende-se que isso se refere fundamentalmente aos homens, pois as mulheres não costumam usar vestido de prenda no cotidiano, até pelo incômodo de tal indumentária. Para outros gauchinhos e gauchinhas, entretanto, este tipo de gaúcho pode ser tomado como uma figura mais folclórica, presente em determinados espaços e situações, como festas juninas e comemorações da Revolução Farroupilha, por exemplo. De toda forma, esta é a maneira predominante do tipo gaúcho se nos tornar visível – pilchado –, maneira esta que privilegia a instituição de uma representação de uma figura que passa a ser a imagem “natural”, “normal”, presente nos livros didáticos e em outros meios. Segundo Costa (1998, p. 42), “quando alguém ou algo é descrito, explicado, em uma narrativa ou discurso, temos a linguagem produzindo uma “realidade”, instituindo algo com existente de tal ou qual forma”. Institui-se, assim, uma maneira de se vestir gaúcha e, atrelada a ela, uma maneira de se constituir gaúcho.

Continuando a análise do livro, o universo imagético-discursivo produzido a respeito do gaúcho inclui ainda o uso de gravuras, todas mostrando o gaúcho pilchado, em cenas no campo, muitas vezes montado no seu cavalo – este último, aliás, indissociável da figura do gaúcho bravo, conquistador. Também são recorrentes alguns termos do universo gaúcho, do discurso tradicionalista, como “costumes”, “hábitos”, “estância”, “cavalo”, “origem”, “peões”, “tradicional”, “cultivar”, “antigo”, dentre outros. Trata-se de termos que concorrem para a fixação da imagem de gaúcho que estamos analisando, um gaúcho que tem a sua origem no campo, peão de estância, que possui hábitos e costumes antigos, os quais são cultivados até hoje e que nos foram legados. Na página 103, sob o título de “Tenho meus costumes, tchê!”, são descritos hábitos “típicos” do “gaúcho”. Como podemos notar, são atividades, em sua maioria, ligadas ao meio rural, às lides campeiras – com exceção dos hábitos do churrasco e do chimarrão, bem mais difundidos e presentes em praticamente todas as regiões do Estado, em vários pontos do país e em diversos segmentos sociais. O próprio título da seção indica que serão introduzidos determinados costumes que diferenciam os gaúchos. O uso da expressão “tchê”, mais uma vez, marca uma diferenciação e remete a uma determinada representação associada ao uso desta e de outras palavras e expressões que delimitam um universo simbólico: é o vocabulário também funcionando como um sistema simbólico que marca a diferença.

Não vou analisar todos os costumes descritos, apenas comentar alguns deles, como, por exemplo, o terceiro: “fazer do cavalo um companheiro”. Mais uma vez se faz referência à ligação entre o tipo gaúcho e o cavalo, visto como um

animal que faz companhia a uma figura muitas vezes tomada como solitária frente à vastidão do campo. O cavalo também, pela sua importância, recebe uma denominação diferente no linguajar gauchesco, sendo chamado de “pingo”.

Um outro costume do gaúcho que se espalhou pelo Brasil afora é “apreciar um bom churrasco”. Entenda-se por bom churrasco “geralmente uma carne mal-passada, assada sobre brasas, com ou sem espeto”. O churrasco aparece como um hábito alimentar muitas vezes responsável por características como a coragem e a valentia, como se o hábito de comer carne (e mal-passada) tornasse uma pessoa corajosa!

Desde crianças, então, os indivíduos vão aprendendo a ser gaúchos/as, a se constituírem como tal, e essa é uma questão importante para o Movimento Tradicionalista Gaúcho. Barbosa Lessa, no primeiro congresso do MTG, realizado em Santa Maria no ano de 1954, defendeu a tese *O sentido e o valor do tradicionalismo*, na qual aparecem as duas grandes questões do Tradicionalismo. Ao lado da assistência a ser dada ao homem do campo, a grande questão é a atenção a ser dada às novas gerações, pois, segundo o seu autor,

Deve, o Tradicionalismo, operar com intensidade no setor infantil ou educacional, para que o movimento tradicionalista não desapareça com a nossa geração. [...] Por isso não temo afirmar que o dia mais glorioso para o movimento tradicionalista será aquele em que a classe de Professores Primários do Rio Grande do Sul – consciente do sentido profundo desse gesto, e não por simples atitude de simpatia – oferecer seu decisivo apoio a esta campanha cultural. Aliás, não se concebe que as Escolas Primárias continuem por mais tempo apartadas do movimento tradicionalista. Pois a maneira mais segura de garantir à criança o seu ajustamento à sociedade é precisamente fazer com que ela receba, de modo intenso, aquela massa de hábitos, valores, associações e reações emocionais – o patrimônio tradicional, em suma – imprescindíveis para que o indivíduo se integre eficientemente na cultura comum⁹.

É clara, portanto, a preocupação com a renovação do Movimento, com a construção de novos gauchinhos e prendinhas, e pode-se perceber também a importância dada à escola. Canclini (1998, p. 164), ao analisar o papel fundamental exercido pela escola na transmissão do patrimônio, afirma a importância da escola na qualidade de locus de onde se dá a “teatralização do patrimônio” – e isso é feito por meio da sistematização dos saberes que constituem os bens do “acervo natural e histórico” (ibidem) da cultura. Nesse sentido, podemos dizer, por exemplo, que “ao ensinar geografia fala-se o que é e onde termina o território da nação; no estudo da história, são relatados os acontecimentos em que se conseguiram fixar esses limites em luta contra os adversários externos e internos” (Canclini, 1998, p. 164).

Através dessas reflexões, podemos observar que as práticas pedagógicas escolares, ao selecionar determinados comportamentos, destacar certos conteúdos curriculares e valorizar algumas práticas sociais em detrimento de

outras colaboram para que determinados significados sejam instituídos. No caso específico do Rio Grande do Sul, destaco todo o sistema de significação que gira em torno da figura mítica do gaúcho – presente em livros didáticos de Estudos Sociais –, o qual ensina aos alunos e alunas do Ensino Fundamental como ser gaúcho ou gaúcha de acordo com essa representação hegemônica.

Antes de finalizar, chamo a atenção para as rupturas existentes nessa representação hegemônica da figura do gaúcho e de seus aspectos identitários. Certamente, há várias outras possibilidades de se ser gaúcho e gaúcha que não estão ligadas ao gauchismo. Neste jogo de produção de sentidos da identidade gaúcha, circulam outros discursos buscando legitimação e status de “verdade”, muitas vezes se sobrepondo e se entrecruzando com o discurso do gauchismo, como é o caso daqueles que se referem à organização, ao espírito trabalhador e à eficiência dos gaúchos, pelo fato de serem descendentes de europeus¹⁰.

Destaco também que, em um mundo cada dia mais globalizado, não há como desconsiderar as mesclas interculturais e os hibridismos identitários. As hibridizações nos permitem entender como colonos descendentes de alemães, italianos e poloneses podem, ao mesmo tempo, vestir bombachas, tomar chimarrão, “praticar” a sua identidade gaúcha e fazer parte de grupos de danças folclóricas alemãs, corais italianos, exercendo também a sua identidade “colona”, “imigrante”.

Cabe a nós, portanto, como educadores, propiciar um ambiente que possibilite a expressão e discussão de outras maneiras de se ser não somente gaúcho, mas homem, mulher, brasileiro, enfim, para que a diferença esteja presente nas nossas salas de aula.

Notas

1. Este artigo é, em grande parte, resultado da pesquisa de Mestrado intitulada *Aprendendo a ser gaúcho/a* (2002), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e orientada pela Profa. Dra. Rosa Maria Hessel Silveira.
2. Para um aprofundamento a respeito da trajetória dos Estudos Culturais, consultar Costa (2000), Escosteguy (1999) e Silva (1999).
3. Considero gaúcho e gaúcha as pessoas nascidas no Rio Grande do Sul.
4. Sobre o conceito de representação nos Estudos Culturais, ver Hall (1997b).
5. Utilizo o termo gauchidade aqui de acordo com Silveira (2000, p. 227), entendendo-o como um “neologismo cunhado para expressar o que seriam as características e ‘qualidades’ do gaúcho”.
6. O Colégio Estadual Júlio de Castilhos foi considerado por várias décadas um colégio público padrão.
7. A Ronda Gaúcha corresponde atualmente à Semana Farroupilha.

8. O capítulo é composto pelas seguintes seções: “Sou gaúcho, sim senhor”, “Danças gaúchas”, “Lendas do Sul”, “A mulher no Rio Grande do Sul” e “Destaques da cultura gaúcha”. Tal como dito, o foco de análise aqui será somente sobre a primeira.
9. Este texto pode ser encontrado no site <http://www.mtg.org.br>
10. Autores como Haesbaert (1997), Kaiser (1999) e Oliven (1990) chamam a atenção para o fato de a ascendência européia representar um importante capital cultural para gaúchos e gaúchas, justificando, inclusive, discursos que consideram a suposta superioridade dos gaúchos e a sua atitude incansável em relação ao trabalho e à superação de dificuldades.

Referências

- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **A Invenção do Nordeste e Outras Artes**. São Paulo: Cortez, 1999.
- CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Editora da USP, 1998.
- CERRI, Luís Fernando. A Ideologia da Paulistanidade e a Escola. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 18, n. 36, p. 115-136, 1998.
- COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e Política Cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O Currículo Nos Limiares Do Contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. P. 37-68.
- _____. Estudos Culturais: para além das fronteiras disciplinares. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000. P. 13-36.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **O Que é, Afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. P. 133-166.
- FREITAS, Letícia Fonseca Richthofen. **Aprendendo a ser Gaúcho/a**. Porto Alegre, 2002. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- GUTFREIND, Ieda. A Historiografia Sul-Rio-Grandense e o Mito do Gaúcho Brasileiro. In: FISCHER, Luís Augusto; GONZAGA, Sergius (Orgs.). **Nós, os Gaúchos**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1998. P. 148-152.
- HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997a.
- _____. **Representation: cultural representations and signifying practices**. London: Sage, 1997b.
- HAESBAERT, Rogério. **Des-Territorialização e Identidade: a rede “gaúcha” no Nordeste**. Niterói: Editora da UFF, 1997.
- KOTECK, Luís Moraes. **Conhecendo o Rio Grande do Sul**. São Paulo: Ática, 1997.
- KAISER, Jakzam. **Ordem e Progresso: o Brasil dos gaúchos**. Florianópolis: Insular, 1999.

LAMBERTY, Salvador Ferrando. **ABC do Tradicionalismo Gaúcho**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 2000.

MACIEL, Maria Eunice de Souza. Apontamentos Sobre a Figura do Gaúcho Brasileiro. In: BERND, Zilá (Org.). **Olhares Cruzados**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000. P. 76-95.

OLIVEN, Ruben George. “O Maior Movimento de Cultura Popular do Mundo Ocidental”: o tradicionalismo gaúcho. **Cadernos de Antropologia**, Porto Alegre, n. 1, p. 1-46, 1990.

SCHNEIDER, Regina Portella. **História do Rio Grande do Sul**. São Paulo: FTD, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O Currículo Como Fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. “Ser gaúcho/a”, escola e Vinte de Setembro. In: AZEVEDO, José Clovis et al. (Orgs.). **Utopia e Democracia na Educação Cidadã**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000. P. 277-287.

VIANNA, Hermano. **O Mistério do Samba**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/Editora UFRJ, 1995.

WODAK, Ruth et al. **The Discursive Construction of National Identity**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

Letícia Fonseca Richthofen de Freitas é graduada em Letras, mestre e doutora em Educação pela UFRGS e bolsista de Pós-Doutorado Júnior (CNPq) do projeto de pesquisa intitulado “Ser gaúcho – Lições de cinco décadas em livros didáticos do início da escolarização e em livros de Literatura Infantil”, sob supervisão da professora Rosa Maria Hessel Silveira .

Endereço para correspondência:
leti.freitas@terra.com.br

