

# MEMÓRIA, ENSINO E LOCALISMO A PARTIR DO PROJETO “MINHA RUA TAMBÉM TEM HISTÓRIA”: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Dayane Nascimento Sobreira\*  
UEPB

## Resumo

Diante do esmigalhamento em que a realidade atual se mantém, torna-se a cada dia mais complexo acionar um ensino de História que leve em conta subjetividades e priorize especificidades. Nessa lógica, esta apresentação visa discutir possibilidades para o estudo da história local e da memória, por meio da atividade “Minha rua também tem história”, realizada na Escola Senador Argemiro de Figueiredo na cidade de Campina Grande-PB, no ano de 2012. Contando com a atuação dos primeiros e segundos anos (médio) da escola, o projeto intencionou induzi-los à pesquisa da história da cidade e de suas ruas, reconhecendo os indivíduos como agentes de lembranças e esquecimentos ao mesmo tempo em que se pensou a cristalização de memórias e lugares seja por meio de monumentos ou de outros elementos. Pensaremos a memória e o esquecimento como categorias essenciais à manutenção dos grupos e de suas identidades, relacionando-os e trilhando um lugar para a história local através dos estudos de Fernandes (1995) e Bittencourt (2010, 2011) e sua relação com a história escolar.

**Palavras-chave:** História; Memória; Ensino.

Trabalhar o local no ensino de História parece ir contra torrentes de abordagens que priorizam o globalizado, generalizante. Foi com um olhar de estranhamento perante isto que desenvolvemos a atividade “Minha rua também história” na Escola Senador Argemiro de Figueiredo (Polivalente) em parceria com o PIBID, num primeiro momento pensando a história de Campina Grande e logo após, das ruas em que os alunos residiam. O projeto teve muitos bons resultados e deu-nos suporte para pensar um ensino instigante e significativo nessa realidade dita pós moderna.

Tempo de verdades abaladas e do esfacelamento do sujeito moderno, vivemos na era da realidade esmigalhada, descentrada; não a categorizamos como fez François Dosse em forte crítica à Escola dos Annales, contudo, lançamos um olhar capaz de perceber perdas e ganhos. Decodificado sob linguagens múltiplas, o ser aqui se instaura sob a égide da desconstrução, da descontinuidade, possibilitada por mudanças que foram da síntese à

---

\*Graduanda em História pela Universidade Estadual da Paraíba. Bolsista PIBID/CAPES.

especialização, do todo ao tudo, do material ao simbólico e da explicação ao relativismo, por exemplo<sup>1</sup>.

Nesse ínterim, o homem foi novamente posto como preocupação central do conhecimento científico, abrindo espaço ao retorno das sensibilidades. Eis que um olhar panóptico foi lançado sob seus gestos e desatinos, sob sua subjetividade. Diante dessa perspectiva, abordagens como as que priorizam a rememoração por parte dos comuns se tornaram recorrentes. Tal exercício – o de rememoração – passou a ser apreendido por meio principalmente da história oral, forma de apreensão de narrativas que é apontada por Meihy e Holanda (2007) como sendo ferramenta, técnica, metodologia, forma de saber ou quem sabe, disciplina. Faz-se necessário, assim, aprofundar tal discussão.

Por fonte oral entendemos qualquer vestígio da oralidade. Ela é manifestada por meio de entrevistas, estas que por sua vez faz reconhecer a memória como um ato de narrar. História oral, que é uma prática de apreensão de narrativas que requer um projeto piloto bem como personagens vivos para sua efetivação. Segundo Freitas (2006), essa *história viva* legitima a história do presente, permitindo-nos resgatar o indivíduo enquanto sujeito histórico.

Sendo cômicos de que a objetividade não existe principalmente quando se trata de trabalhar com narrativas orais, devemos estabelecer um roteiro ou um questionário durante as entrevistas objetivando limitar algumas variações ou devaneios. Eis que a história oral pode ser seccionada em três tipos ou gêneros: história oral de vida, história oral temática e tradição oral. Tendo suas raízes em Santo Agostinho (HOLANDA; MEIHY, 2007), o primeiro gênero de história oral se liga a uma abordagem essencialmente subjetiva que demorou a ser aceita nos meios acadêmicos tradicionais. A história oral temática se circunscreve a abordar um assunto em específico, sendo guiada por questionários. Para Holanda e Meihy (idem), aqui “os aspectos subjetivos ficam limitados ainda que não anulados” (2007, p. 39). A tradição oral, por outro lado, liga-se a dimensões mais coletivizadas visto que intenciona captar aspectos de uma cultura; é o testemunho transmitido geração após geração (PRINS, 1992).

Logo, por meio da apreensão de subjetividades pela história oral, a memória vem à tona, possibilitando uma nova tomada de posição frente aos processos históricos. Com relação à história ensinada, esta se abre como um leque *sui generis*.

---

<sup>1</sup>Cf. REIS, 2006.

Como nos diz Seixas (2004), vive-se sob o império da memória e do esquecimento. Instrumentos de poder, são estes, elementos construtores de identidades, de impasses, discursos e lacunas. Operante contra o devir, o lembrar bem como o esquecer, são ativados de forma a controlar o passado e o presente.

Estando envolta a um quadro de intencionalidades, a memória é um fragmento histórico-social que como nos diz Veyne (apud TEDESCO, 2004) permite romper naturalizações e inevitabilidades na história e pode fazer dimensionar a esfera da construção, do vivido, do histórico e cultural. Sem memória morreríamos, pois é elemento essencial à vida humana. Dessa forma, é um sentir mais profundo da vida, do tempo e das identidades.

Entendida por Durval Muniz Júnior (2007) como um ponto de vista sobre o passado, a memória já era definida por Aristóteles como a faculdade de conservar o passado, que era distinguida por ele de reminiscências, sendo esta por sua vez, a faculdade de evocar voluntariamente esse passado. Tendo sido trabalhada na virada do século XIX para o XX, se tornou âmbito de estudo de vários campos, a saber: Literatura (com Proust), Filosofia (Bergson), Psicologia (por intermédio de Freud) e da Sociologia (Halbwachs). Destes, nos deteremos aqui a explicar acerca das percepções de memória de Henri Bergson e Maurice Halbwachs.

Bergson compreende a memória enquanto um estatuto espiritual e não como um fenômeno social como entende Halbwachs. Para o primeiro, a memória seria o lado subjetivo de nosso conhecimento das coisas; dar-nos-ia segurança na medida em que limitaria a indeterminação, reproduzindo formas de comportamento que já deram certo. Para ele, faz o passado ocupar a consciência, processo que é traduzido pelo chamado cone da memória, em que na base estariam as lembranças que “descem” para o presente; no vértice, as ideias que deixam passar as lembranças.

Henri Bergson ainda a entende como heterogeneidade, em memória-hábito e imagem-lembrança. Insistindo no modo inconsciente de conservação do passado, tem nesse seu princípio central.

Maurice Halbwachs, por sua vez, considera a memória como um signo de representação grupal. Para ele, é algo que comporta um aspecto social ineliminável, donde as categorias sociais armazenam recordações individuais. Estudioso dos “quadros sociais da memória”, a trata enquanto um fenômeno social. Logo, para ele, além de social, a memória é pessoal, familiar e grupal. Ecléa Bosi, no clássico “Memória e Sociedade”

(1994), compartilhando de ressonâncias halbwachianas, pontua a influência do social perante o lembrar, não deixando de destacar o lugar do indivíduo enquanto agente de recordação.

Dentro desse contexto, Pierre Nora apresenta em seu texto “Entre memória e história: a problemática dos lugares”, uma excelente discussão sobre o que ele chama de lugares de memória, elementos dotados de vontades e intenções, cristalizadores de identidades e pertencimentos. Segundo ele:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais (NORA, 1993, p. 13).

Partindo dessa premissa, o projeto “Minha rua também tem história” objetivou estudar esses lugares bem como os lugares esquecidos da história de Campina Grande, como veremos adiante. Assim, distinta da história, a memória é o elo vivido no passado, a raiz que se prende ao concreto, à imagem, objeto<sup>2</sup>.

Como já bem pontuado nos PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais), o estudo do local a partir da memória é priorizado no ensino de História como forma de aproximar o discente do seu meio, localizando-o espacial e temporalmente. Desse modo, uma abordagem priorizadora da história local no ensino é necessária, contudo, ao mesmo tempo difícil, tendo em vista que são lançados interditos a perspectivas que não priorizam o não globalizado. Fernandes (1995), vislumbra tal perspectiva através da ideia de se forjar um Brasil homogêneo, coeso e sem contradições sociais. Circe Bittencourt (2011) nos mostra tal movimento nas fronteiras do ensino de História no Brasil, destacando a priorização dada ao *geral* em detrimento do *nacional*. Para a autora, o chamado culto à globalização é articulado a partir da associação comumente feita entre o local/nacional como sendo conservador, retrógado. Nesse ínterim, a história do Brasil é relativizada em contraste a uma abordagem supranacional com o fito de agraciar a todos com a identidade de

---

<sup>2</sup>Cf. NORA, 1993.

“cidadãos do mundo”<sup>3</sup>. Tal perspectiva é constatada na produção didática atual que dá ênfase à chamada história integrada. Esta que:

Trata-se de uma abordagem que apresenta inovações, dentre elas a de procurar introduzir o tempo sincrônico, que permite estabelecer novas posturas nas relações tempo/espaço e contexto histórico, apesar de manter a lógica de construção dos conteúdos pela ordenação cronológica (BITTENCOURT, 2010, p. 187).

Logo, por meio dessa abordagem, a história do Brasil aparece como apêndice da história geral, emergindo tão somente a partir das Grandes Navegações. Nesse limiar, deve-se lançar um olhar astuto para o ensino repassado a partir de tais premissas. Ou deve o historiador repassar que a história do Brasil se inicia com a chegada dos europeus, referendando assim, a *verdade* (im)posta pelo livro didático? Diante de tais constatações e da ascensão da perspectiva da história integrada, como articular então, a história regional e a história local no âmbito da história escolar?

A história regional se articula a uma perspectiva que cede lugar às especificidades e a explicações de espaços vários ligados a um fio comum: a história do país. Contudo, no caso do Brasil, tal movimento se mostra um tanto idílico, estando cômicos de que a história do país é pensada, articulada e legitimada a partir de uma região, o Sudeste; que por sua vez, conta com a maior presença de centros de estudos (lugares institucionais, como diz Certeau<sup>4</sup>) e a maior concentração de capital do país. Dessa forma, é importante se afirmar que essa história parte de um lugar articulador de homogeneidades, responsável por relacionar espaços distintos sob um âmbito comum. Essa imposição de lugares faz creditar visibilidade à história do micro, dos localismos, para enfim, mostrar a revelia do vivido pelos vários sujeitos no meio social, através do ensino de História, fazendo mostrar a importância destes como atores no contrateatro das temporalidades.

Mudanças ocorridas no que tange aos aspectos teóricos e metodológicos no campo da história (como a emergência da história do cotidiano), fizeram abrir espaço à história local no âmbito da história escolar. Contextualizadora de uma vivência ínfima, a história local permite a articulação entre história individual e história coletiva, possibilitando a

---

<sup>3</sup>Cf. BITTENCOURT, 2011.

<sup>4</sup>Cf. CERTEAU, 2007.

compreensão de uma história próxima, convidativa. A história local, por sua vez, permite a constatação de que a realidade social é articulada por vários atores que entram em cena a fim de atender seus interesses. Permite o entendimento do que é próximo ao mais longínquo, por meio do que está envolto, num movimento de ida do concreto ao abstrato. Em caso específico do Ceará quando da experiência de elaboração de livros didáticos, Oriá Fernandes (1995), exemplifica tal relação quando diz: “Para o aluno que mora na zona rural do município de Mulungu e não conhece outra realidade espaço-temporal, o concreto para ele é Mulungu. Fortaleza e Ceará são abstrações, o que não dizer Brasil”. Assim, uma abordagem artificial, distante de realidades, experiências e desejos só faz tornar o processo de ensino-aprendizagem ineficiente e improdutivo; o que contrasta por sua vez, com um ensino que leva em conta especificidades, instigador da pesquisa e revelador de um status de protagonismo nas malhas do social.

Atrelada à história do cotidiano, a história local é vista por alguns como a história da cidade e dos bairros e como sendo apreendida necessariamente por meio da oralidade e de pessoas comuns. Não obstante, esta se circunscreve para além disso, sendo também elaborada por intelectuais de diversas proveniências (BITTENCOURT, 2011), caracterizando nesse caso, um eixo constitutivo de um *lugar*. Não negamos, contudo, que a memória, configurada a partir da oralidade ou dos lugares de memória, seja o meio primordial a se chegar à história dita local. Essa história, muitas vezes, é ausente nos livros didáticos que como vimos, privilegiam uma abordagem globalizante. Isso reverbera numa situação que induz “o aluno das camadas populares a pensar que sua história não tem valor, que sua história não é História” (DAVIES, 2009, p. 136-137). Assim, a abordagem do que é distante da realidade do aluno leva à desvalorização do seu passado por parte deste, que “tenderá também a subestimar o seu papel na manutenção e/ou transformação do presente, o que conduz ao fatalismo, ao sentimento de impotência de transformação do mundo, e a aceitação das elites para a direção da sociedade” (ibidem).

Um olhar palimpsesto frente a isso se torna necessário, intencionando criar condições para o reconhecimento da face coletiva de construção histórica. Foi justamente lançando um olhar para essa possibilidade, que desenvolvemos o projeto “Minha rua também tem história” na Escola Estadual Senador Argemiro de Figueiredo<sup>5</sup>, com o fito de instigar a pesquisa histórica por meio do ensino, a partir da história de Campina Grande.

---

<sup>5</sup>A Escola Argemiro de Figueiredo, popularmente conhecida como Polivalente, localiza-se no bairro do Catolé, na cidade de Campina Grande. Sua média no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)

O projeto nasceu da necessidade de trabalhar a história da Paraíba, especialmente a história de Campina Grande, de forma participativa, tomando por base o exercício da pesquisa, de forma que instigasse o reconhecimento dos alunos no processo de construção histórica. Dividida em dois momentos e contando com a participação de alunos dos primeiros e segundos anos do ensino médio da escola, a atividade foi desenvolvida entre os meses de setembro e outubro de 2012. Por meio dela, os alunos foram levados a conhecer e a historicizar a história do município; em princípio, direcionando olhares para os primeiros habitantes, a fundação, revoltas das quais Campina Grande foi partícipe, a construção dos primeiros monumentos (lugares de memória), universidades e clubes de futebol da cidade. Depois, voltando-se à história das ruas em que residem, quando então foram levados a conhecer espaços de memória que são os deles, lugares aos quais se ligam subjetivamente.



---

é 2,3. Atualmente conta com aproximadamente 1200 alunos, distribuídos entre os ensinos fundamental e médio. É uma das três escolas abarcadas pelo PIBID sub-projeto História, campus I.



1.0. Alunos da Escola Polivalente quando de suas arguições.

Os alunos realizaram pesquisas, busca de imagens, visitas a alguns pontos da cidade e entrevistas com os primeiros moradores (ou habitantes mais antigos) de suas ruas, o que culminou na organização de um vídeo-relato. Expuseram oralmente os resultados de seus estudos, que foi gravado e editado, encontrando-se disponível no blog do subprojeto para possíveis visualizações<sup>6</sup>. Para o caso das entrevistas, tentou-se abarcar o maior número de aspectos das realidades desses alunos e de suas ruas, sejam eles aspectos sociais, econômicos, políticos ou culturais. Utilizou-se o seguinte questionário:

- A. Qual seu nome e sua idade?
- B. Qual o nome da sua rua?
- C. Há quanto tempo você reside nela?
- D. Quantos anos ela tem?
- E. Caracterize como era a sua rua “antigamente”.
- F. Qual a relação entre o nome da sua rua e a História?
- G. Quais foram as mudanças ou obras realizadas pelos governantes?
- H. Já existiram outros nomes para esta rua?
- I. Qual o fato que você considera mais importante que já ocorreu em sua rua?

---

<sup>6</sup>Os resultados da atividade podem ser visualizados em: <http://pibidhistoriauepb.wordpress.com/2012/12/24/projeto-minha-rua-tambem-tem-historia-desenvolvida-na-escola-estadual-senador-argemiro-de-figueiredo-polivalente/>



- J. Qual a pessoa que você considera mais importante que morou em sua rua? O que você sabe sobre ela?
- K. Todos nós nos apegamos a um determinado lugar. Você acredita que criou um sentimento pelo local em onde você mora? O que esta rua significa para você?
- L. Qual o morador mais antigo?

Hoje, grande polo tecnológico do Nordeste, Campina Grande foi fundada como vila em 1787. Chamada então de Vila Nova da Rainha, foi local de habitação dos índios Ariús. Ponto estratégico, localizado entre o litoral e o Sertão, foi palco de algumas revoltas importantes que se desenvolveram no cenário nordestino, no século XIX, como a Revolta de Quebra Quilos. Sempre evidente no comércio, a cidade foi parada obrigatória para boiadeiros e tropeiros, se destacando no século XX pela sua próspera comercialização de algodão.

Foram por esses caminhos, os da história de Campina Grande, que os alunos puderam constatar o aparecimento dos principais lugares de memória da cidade, como monumentos, praças e prédios públicos. Elementos que surgiram ligados à vontade de perpetuação de nomes e feitos e que para Tedesco (2004), são âncoras de suporte à memória dos grupos; memória que permite conservar, recriar, selecionar e, sobretudo, esquecer. Amparados nesses ditames, os alunos perceberam que dados acontecimentos e figuras ganharam uma dimensão de maior importância no meio social em detrimento de outros – a história das ruas em que residem, por exemplo – tornando nítido como esses elementos agem para a garantia de uma identidade coletiva. Esses elementos são sem dúvida, espaços físicos evocativos de sentido de pertencimento dos indivíduos a um grupo, são lugares de memória como diz Nora (apud TEDESCO, op. cit.).

Para além dos trabalhos com essa memória incrustada a partir de lugares, a atividade também travou diálogos com outro patamar de memória: a memória de velhos. Essas memórias foram partilhadas a partir de conversas evocativas com moradores antigos das ruas dos alunos/entrevistadores, estes que puderam relacionar as atuações dessas pessoas no processo de construção do espaço da rua, as afetações ligadas a isso, bem como perceber as mudanças constatadas através do confronto da memória de um tempo que passou e o presente constituído e visto no instante que passa.

Linha que costura o tempo, a memória é uma abertura ao passado por meio de lembranças e reminiscências. Como diz Fernandes (2008), é uma das mais sutis formas de

dominação e legitimação de poder. É ela que oferece o cabedal necessário ao processo de associação de temporalidades, especialidades e vividos ao fenômeno da existência (TEDESCO, 2004). Tão logo se manifesta, rápido demonstra intencionalidades. Maurice Halbwachs já mostrara que ela é elemento essencial à afirmação de sujeitos.

Embasados na memória e a partir de um jato vital, os alunos conversaram com idosos moradores de ruas como Inácio Marques da Silva (no bairro do Catolé), Prudente de Moraes (Estação Velha), Oito de Dezembro (Catolé) e Rua Equador (Santa Rosa), a fito de perceber por meio das narrativas destes, mudanças e imbricamentos históricos das ruas em que residem. Idosos como Dona Maria de Lourdes, Dona Damiana, Dona Margarida, Seu Inocência e Seu Pedro Rodrigues, inquietaram suas lembranças e revelaram muito das ruas em que alguns deles nasceram, cresceram e ainda vivem, deixando transparecer por trás de suas falas, subjetividades, emoções e saudades de um *tempo de antigamente*.

Embora não disponham de abundantes rastros de memória, os idosos lembraram e se ocuparam do passado, da substância própria da vida<sup>7</sup>. Perceberam, na fisionomia da cidade, suas vidas, histórias e experiências (FERNANDES, 2008). (Re)viveram, narraram em um momento em que o triunfo da informação faz a oralidade se tornar fugidia. Foram entre-vistados, remontados, instigados a reviver um tempo bom que habita por meio de lembranças, nas pedras da cidade (BOSI, 1994). Suas falas revelam mudanças físicas e novas configurações dos espaços, ausências de lugares agora inexistentes, mudanças muitas vezes trazidas pela modernização, que são sentidas pela substituição do velho em detrimento do novo.

Diante dos relatos dos idosos entrevistados, elementos emergidos ou desaparecidos com a modernização, se configuram como nítidos espaços de memória; exemplo é a substituição da cobertura de palha por telha nas casas da popular Rua da Palha, destacado por Dona Damiana. Também, o fato de Seu José ter sido a primeira pessoa de sua rua a adquirir TV e automóvel – símbolos por si só de modernização e desenvolvimento. Não deixemos de mencionar o trem – maior símbolo desse processo – que chega à Campina Grande no início do século XX e a presença dos tropeiros, elementos bem presentes na memória coletiva da cidade e enfocados na narrativa de Dona Margarida, moradora da Rua Prudente de Moraes.

Dessa forma, o trabalho com história local aciona pertencimentos e o reconhecimento de atuações históricas, se mostrando como uma possibilidade atraente nos

---

<sup>7</sup>Cf. BOSI, 1994.

caminhos da história ensinada. Exercício que dimensiona o trabalho com memória, é elemento humanizante, descentrador de olhares e inibidor de fatalismos.

A atividade “Minha rua também tem história” foi um projeto ímpar dentro do quadro de realizações do Pibid História – campus I, que deslocou novas percepções frente à história de Campina Grande e das ruas em que os alunos residiam. Aproximando o discente do seu derredor, indo do concreto ao abstrato, a atividade fez os alunos se reconhecerem enquanto protagonistas do contexto histórico em que vivem, seja percebendo ou relatando rupturas, continuidades ou mudanças rememoradas e sentidas através de subjetividades e lembranças. Captador de vitalidade e instaurador de impasses... Foi nesse limiar que tentamos elaborar novas possibilidades para o ensino de História, imersos nas trilhas da história local e da memória.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **História**: a arte de inventar o passado. Bauru, SP: EDUSC, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria. Identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. Leandro Karnal (org.). 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**, 1: artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DAVIES, Nicholas. As camadas populares nos livros de História do Brasil. In: **O ensino de História e a criação do fato**. Jaime Pinsky (aut. e org.). [et al]. rev. e atual. São Paulo: Contexto, 2009.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na escola para a história local. **Ensino em Re-vista**. Uberlândia. v. 4. n. 1, jan./dez. 1995. Disponível em: [www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/7809/5165](http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/7809/5165). Acesso em: 20 ago. 2013.

FREITAS, Sônia Maria de. **História oral**: possibilidades e procedimentos. 2. Ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

HOLANDA, Fabíola; MEIHY, José Carlos Sebe Bem. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo: PUC, n. 10, dezembro de 1993.

PRINS, Gwyn. História Oral. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução: Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.

REIS, José Carlos. Da história global à história em migalhas: o que se ganha, o que se perde? In: \_\_\_\_\_. **História & Teoria**: Historicismo, Modernidade, temporalidade e verdade. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memória em terras de História: problemáticas atuais. In: BRESCIANNI, Stella; NAXARA, Márcia. **Memória e (res)sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória**: temporalidade, experiência e narração. Passo Fundo: UPF; Caxias do Sul: EDUCS, 2004.