



Educação e Pesquisa

ISSN: 1517-9702

reveedu@usp.br

Universidade de São Paulo

Brasil

Pinheiro de Lacerda, Mitsi

A cidade pequena, a escola e o cotidiano interrompido

Educação e Pesquisa, vol. 39, núm. 3, julio-septiembre, 2013, pp. 721-739

Universidade de São Paulo

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29827632001>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A cidade pequena, a escola e o cotidiano interrompido

Mitsi Pinheiro de Lacerda¹

Resumo

O costume por organizar cortejos se sobrepõe à existência dos próprios grupos que os inauguram, no decorrer dos tempos. Desde a antiguidade, sociedades promovem cortejos públicos nos quais desfilam para si mesmas, sendo que, na atualidade, desparamos continuamente com cortejos carnavalescos, cívicos, políticos, religiosos, culturais, educativos, temáticos, esportivos, fúnebres e tantos outros. Através deles, diferentes grupos sociais realizam seus protestos, apresentam suas reivindicações, comemoram suas conquistas, defendem suas posições, praticam suas crenças, enfim, expressam-se. Tudo isso ocorre por meio de exposição previamente organizada, que se movimenta e, aparentemente, interrompe o cotidiano da cidade. Neste artigo, é discutida a presença da escola no desfile de aniversário municipal, promovido pela administração pública em duas cidades pequenas, do Noroeste Fluminense, nos anos 2010, 2011 e 2012. Estudando em desfiles e não sobre eles, tendo como referência as lógicas dos praticantes (CERTEAU, 1994), objetivou-se conhecer: a) a curiosa apropriação dos praticantes da escola em relação à nota de participação que recebem ao desfilar; e b) a delimitação oficial de um tema para o desfile e seu consumo. Trata-se de um estudo de cunho etnográfico, com emprego de procedimentos pertinentes à observação sistemática (conversas, produção e coleta de imagens). A conclusão do estudo aponta para: a) o deslocamento de práticas escolares em direção ao cotidiano da cidade; b) os consumos de praticantes que se apropriam de artefatos utilizados nos desfiles, transformando resíduos de um currículo prescrito em currículos praticados; e c) as táticas de praticantes, que alteram seus resultados escolares por meio de oportunidades percebidas no campo do outro.

Palavras-chave

Cidades pequenas – Currículo – Avaliação – Cortejos.

¹- Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, RJ, Brasil.
Contato: mitsipinheiro@id.uff.br

The small town, the school and the interrupted daily life

Mitsi Pinheiro de Lacerda¹

Abstract

The custom of organizing parades outlasts the existence of the very groups that created them throughout the ages. Since antiquity societies promote public parades in which they march for themselves, and nowadays we are faced continually with festive, civic, political, religious, cultural, educative, theme, sport, funeral, and so many other types of parades. Through them, different social groups carry out their protests, present their claims, celebrate their achievements, defend their positions, practice their beliefs, in short, express themselves. All this takes place through previously organized expositions that move about and, apparently, disrupt the daily life of the town. In the present article we discuss the presence of the school in the parades celebrating the town anniversary, promoted by the public Administration of two small towns in the North Eastern region of the state of Rio de Janeiro in the years 2010, 2011 and 2012. By studying along with the parades, and not about them, having as a reference the logic of the participants (CERTEAU, 1994), we have aimed at investigating: a) the curious appropriation by the participants from the school of the participation mark they receive for the march; and b) the official demarcation of a theme for the parade and its consumption. It is a study of an ethnographic nature, employing procedures belonging to the systematic observation (conversations, production and collection of images). The conclusion of the study points to: a) the shift of school practices towards the town daily life; b) the consumption by the participants that appropriate artifacts used in the parades, transforming residues of a prescribed curriculum into practiced curricula; and c) the participants' tactics that alter their school results through opportunities perceived in the field of the other.

Keywords

Small towns – Curriculum – Assessment – Parades.

¹- Universidade Federal Fluminense, Santo Antonio de Pádua, RJ, Brazil.
Contact: mitsipinheiro@id.uff.br

Até aproximadamente o século XIX, embora aspectos inerentes ao cotidiano estivessem presentes nas vidas das pessoas, conforme afirmou Lefebvre (1991), ainda não havia o que conhecemos por vida cotidiana – a vida constituída pelo trabalho, pela vida privada e pelo lazer. Pode parecer difícil apreender isso atualmente se empregarmos o pensamento contaminado pelas condições materiais de vida. Contudo, basta observarmos a consumação de uma necessidade básica, para compreendermos.

Exemplifiquemos. Se alguém sentir frio e desejar se aquecer, irá remeter essa necessidade a qualquer instância deslocada da própria pessoa – ao comércio de vestuário ou aos seus resquícios, segundo as possibilidades da pessoa. Ao sentir frio, dificilmente recorrerá ao tear para produzir a lã com a qual poderá tecer seu agasalho, conforme suas condições e criatividade. Ao contrário, provavelmente escolherá entre as opções alheias à pessoa.

Antes da modernidade, contudo, o único mediador entre a necessidade, a produção e o consumo era o próprio sujeito. A modernidade inscreve-se como sinal do novo, fortalecendo o consumo e as novas necessidades da vida cotidiana. Como essas necessidades reposam sobre aquilo em que todos se assemelham (todos comem, habitam, vestem), o projeto hegemônico passa a comprometer essas práticas comuns, inserindo dispositivos que acionam a distinção entre elas.

Frente a esse novo projeto de vida, cabe indagar: como hierarquizar práticas comuns – o vestir, o comer, o habitar – de modo a manter as distinções entre as classes? Como impugnar a legitimidade dessa nova esfera (o cotidiano), na qual não somente as classes favorecidas, mas também os historicamente marginalizados, dispõem de necessidades similares?

Um dos entendimentos das classes favorecidas foi o de que seria preciso subtrair a relevância da vida cotidiana, torná-la menor – atitude que a sociedade moderna tomou para si. Assim, características atribuídas ao cotidiano passaram a ser observadas sob o prisma da

menorização. Com a influência do mecanicismo tecnicista – dispositivo da modernidade –, o cotidiano passou a ser visto como insignificante e reconhecido pela suposta infertilidade teórica. Consequentemente, vários aspectos, como a repetição, o pragmatismo, o senso comum, a rotina, foram distorcidamente ressaltados.

A cotidianidade passou a ser pretendidamente estruturada pelos direcionamentos impressos pelo consumo (e sua publicidade) e pela organização urbana (com a delimitação de espaços e tempos destinados ao trabalho, à vida privada e ao lazer). Sobre o cotidiano foram inseridas, continuamente, ideologias das classes dominantes com o auxílio de uma característica da sociedade moderna: o fomento de processos cumulativos.

Importante pontuar que enquanto em Marx a acumulação restringia-se ao capital, Lefebvre (1991) referiu-se à sociedade moderna como aquela em que uma parcela da população se apropria, acumula e utiliza, além do capital, conhecimentos e tecnologias. Para ele, essa característica da vida moderna entra em conflito com a vida cotidiana, que não dispõe de caráter cumulativo, pois se repete de diferentes formas. Para dissipar esse conflito, o apelo ao consumo é intensificado e a publicidade encarrega-se de fazer com que práticas usuais se tornem obsoletas com uma velocidade vertiginosa, produzindo desejos a serem absorvidos pelas pessoas.

Para Lefebvre (1991), nossas sociedades cresceram, mas não se desenvolveram – uma vez que a dinâmica de suas relações sociais não se alterou. O controle ainda é gerido por uma classe que relega o desenvolvimento, que deveria acolher a crescente complexidade da vida social, e à qual interessa o crescimento econômico, que afeta diretamente seu propósito de acumulação. Crescer a partir dessa lógica implica incrementar o mercado, o consumo e o lucro; daí resultam os grandes investimentos em infraestrutura industrial, o descaso com o consumo coletivo (VALLA, 1996) e a invenção de necessidades a serem, posteriormente, atrofiadas:

Aqueles que manipulam os objetos para torná-los efêmeros manipulam também as motivações, e é talvez a elas, expressão social do desejo, que eles atacam, dissolvendo-as (LEFEBVRE, 1991, p. 91).

Entrelaçada às novas relações de produção e consumo geridas pela classe dominante, a força do pensamento cientificista, inaugurado por volta do século XVI, também opera junto ao projeto de menorização do cotidiano. Na atualidade, a ciência questiona: por que legitimar estudos desenvolvidos junto a práticas usuais, empreendidas por sujeitos comuns? Por que creditar relevância a procedimentos metodológicos descomprometidos com a rigorosidadeposta? Como conferir credibilidade a um campo que se interessa por narrativas, pelo senso comum e por movimentos instituintes? A cientificidade, substituta da religiosidade na constituição de um novo discurso, muitas vezes contribui para com o desmerecimento do cotidiano:

[...] ao enunciar o que se deve pensar e fazer, esse discurso dogmático não tem necessidade de se justificar porque fala em nome do real. Ainda mais: essa narrativa é eficaz. Ao pretender relatar o real, ela o fabrica. [...] Ao produzir crentes, ela produz praticantes (CERTEAU, 2011, p. 53).

Outro argumento empregado a favor da menorização do cotidiano encontra-se em sua relação intrínseca com o senso comum. Para isso, o senso comum é associado à ignorância e a vida cotidiana, onde reside, é acusada de alimentá-lo. Senso comum e vida cotidiana são desqualificados, tanto no que concerne a cada um, quanto na relação entre ambos. Essa perspectiva produz como inexistente o fato de que:

o senso comum é comum não porque seja banal ou mero e exterior conhecimento. Mas porque é conhecimento compartilhado entre os sujeitos da relação social. (MARTINS, 2000, p. 60)

Não obstante todos esses entraves, a vida segue seu fluxo e, para conhecê-la, é necessário aproximar-se das linguagens e práticas utilizadas pelas pessoas. Porém, o cotidiano não precisa ser examinado para ser conhecido – até mesmo porque ele não fixa residência em lugar algum. O cotidiano escolar não é a escola, assim como o cotidiano da cidade não é a cidade. Escolas e cidades são lugares, sendo que a vida cotidiana só pode ser encontrada, ali, quando esses lugares são praticados (CERTEAU, 1994). A vida cotidiana é, portanto, a vida das pessoas. Assim, como ninguém costuma relegar a própria vida, é junto à resistência que encontramos outra versão sobre o que se passa.

Atravessando o cotidiano, há um tipo de evento que, segundo Lefebvre (1991), o interrompe: é a festa. Trata-se de ocasião em que o cotidiano é temporariamente suspenso e aqueles que coadunam com essa suspensão interrompem suas práticas diárias, interagindo com proposições inexistentes no fluxo de suas vidas. É o abandono temporário da rotina, em detrimento do que seria improvável na cotidianidade.

Em nossa concepção, esse abandono temporário, contudo, não requer a negação do cotidiano: presente em detalhes, ele também se inscreve na festa. A partir do nosso ponto de vista, a interrupção não elimina a cotidianidade, pois a festa acolhe os elementos do dia a dia, modificados. Nenhum evento, por maior que seja, dispõe da propriedade de interromper, completamente, todos os micro processos que se desdobram em meio à tessitura da vida.

Durante a festa, o cotidiano da cidade pequena é esporadicamente suspenso, mas não suprimido. Em ocasiões previstas nas agendas oficiais, ou durante eventos de natureza imprevista, ele é momentaneamente interrompido, sem deixar de ser praticado. O que detona a interrupção do cotidiano da cidade pode estar relacionado a algum tipo de manifestação religiosa, política, econômica, cultural, social, bélica e outras. Quando isso ocorre, há a modificação temporária daquilo que alimenta a rotina:

o trabalho, os deslocamentos, o pertencimento a ordenações, espacialidades e temporalidades. Repentinamente, são inventados outros modos de vestir, de comer e até mesmo de mostrarse e ver. As vidas de todos nós, subitamente, convergem segundo aquilo que provoca sua breve ruptura, alterando esse espaço praticado que, espantosamente, não o deixa de ser. Nesses momentos, o cotidiano da cidade, interrompido, acolhe a novidade, sem se dissipar.

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa¹ desenvolvida em meio a um evento de caráter oficial – a festa onde ocorre o desfile

cívico-escolar-alegórico promovido pela administração pública de uma cidade pequena, em comemoração ao aniversário do município. Esse evento anual, que culmina em um cortejo por onde desfilam escolas, grupos de serviço, religiosos, comerciais e outros, transforma a rotina diária da cidade, acolhendo outros cotidianos.

Por meio deste estudo, foi observado o exercício de práticas escolares e a ocorrência de disposições presentes na escola – tudo isso apresentado durante o cortejo, em torno do qual acontece a festa. O cotidiano da cidade pequena é tomado por detalhes que remetem

Figura 1- Dia de desfile na cidade



Fonte: arquivo pessoal.

ao dia a dia da escola, acolhendo bricolagens acrescidas pelas concepções que as constituem.

1- A pesquisa contou com o apoio financeiro e uma bolsa de iniciação científica da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), e com o apoio financeiro e uma bolsa de iniciação científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

O cotidiano escolar surge em trajes não-escolares, sem esquecer-se de si mesmo. Não se mostra totalmente, mas exibe detalhes que sinalizam sua presença. Adentrando a festa que interrompe o cotidiano da cidade, a escola não relega as dinâmicas que a distinguem. As disposições que orientam as práticas

pedagógicas também desfilam pela rua e são legitimadas pelos espectadores.

Há uma festa organizada pela administração pública, na qual se reúne uma miríade de praticantes. Ao analisar essa festa, nosso interesse não era o plano institucional, mas conhecer a presença da escola nos desfiles de aniversário de cidades pequenas. O receio inicial diante do trabalho com imagens; o risco por estudar o cotidiano escolar subtraído de seu lugar; os cuidados destinados às negociações com os habitantes; a preocupação acerca da natureza e especificidade da pesquisa desenvolvida em cidades pequenas foram desafios que potencializaram o trabalho.

O intuito deste estudo foi perseguir as lógicas dos praticantes (CERTEAU, 1994). A partir dessa lógica, procurou-se conhecer a curiosa apropriação que os praticantes da escola estabelecem em relação à nota de participação que recebem ao desfilar e suas repercussões junto à avaliação. Junto a isso, foi observada a delimitação oficial de um tema² para o desfile, o qual se desdobra junto aos currículos escolares.

Justificativa

A curiosidade pelos desfiles de aniversário das cidades pequenas surgiu recentemente, quando nos surpreendemos ao tomar conhecimento de um evento dessa natureza.

Quadro 1 – Número de habitantes, datas de fundação/installação/emancipação política e datas dos desfiles de aniversário de algumas cidades

Município	População	Fundação Instalação Emancipação	Desfile de aniversário
1. Ampére (PR)	17.108	28/11/1961	28 de novembro
2. Coité do Nóia (AL)	10.909	21/09/1963	21 de setembro
3. Itagimirim (BA)	7.101	23/04/1962	23 de abril
4. Manhumirim (MG)	21.251	16/03/1924	16 de março
5. Presidente Epitácio (SP)	41.319	27/03/1948	27 de março
6. Senador Guiomard (AC)	19.902	14/05/1976	14 de maio
7. Surubim (PE)	56.729	11/09/1893	11 de setembro
8. Venda Nova do Imigrante (ES)	20.438	06/05/1988	6 de maio
9. Miracema (RJ)	26.326	03/05/1938	3 de maio
10. Nova Trento (SC)	11.869	08/08/1892	8 de agosto
11. Apuiarés (CE)	14.035	25/01/1957	Não há desfile
12. Carangola (MG)	32.293	07/01/1882	Não há desfile
13. Espírito Santo (RN)	10.273	04/01/1962	Não há desfile
14. Paraíba do Sul (RJ)	40.136	15/01/1833	Não há desfile
15. Abaíra (BA)	8.304	19/01/1962	Não há desfile
16. São Félix do Piauí (PI)	3.069	29/07/1954	Não há desfile
17. Quissamã (RJ)	19.644	04/01/1989	15 de junho
18. Santo Antônio de Pádua (RJ)	39.750	02/01/1883	13 de junho

Fonte: *Home Page* dos municípios citados, IBGE (2010), CNM e Pesquisa Direta.

Alimentando a curiosidade acerca dos municípios que promovem esses desfiles, constatamos que não se trata de um evento específico de cidades pequenas e nem tampouco de uma tradição generalizada. Por todo o país, muitos municípios promovem esse tipo de desfile e outros o desconhecem. Enquanto alguns municípios tomam essa modalidade de desfile como momento máximo de celebração política e popular, em outros, a ocasião é inexistente. A pista que nos ajudou a desvelar essa diferença com relação a esse modo de comemoração surgiu na fala de um morador: “na verdade, o aniversário da cidade é em janeiro, mas a gente comemora em junho”.

Era isso. Em janeiro, período de férias escolares, o desfile de aniversário da cidade é inviável; assim, as comemorações são transferidas para o mês de junho, dia do padroeiro. Voltamos a examinar as datas de emancipação política de diversos municípios e observamos que só há esse tipo de desfile nas cidades onde o aniversário municipal não coincide com as férias e recessos escolares.

Nos municípios onde há o desfile, a escola é considerada instituição fundamental para que seja possível a realização do evento: se o aniversário da cidade não coincidir com o período letivo, a cidade não desfila. A relevância da escola é tamanha que interfere diretamente na consecução ou não de tal festividade.

No quadro 1³, organizado com a intenção de servir como estudo exploratório, são apresentados alguns dados relativos ao número de habitantes, às datas de fundação/installação/emancipação política e datas de realização dos desfiles em alguns municípios brasileiros.

Se o desfile de aniversário da cidade é um evento de culminância política para a administração municipal, é também por meio dele que a escola e os espectadores produzem diferentes sentidos. Envolvendo-se em detalhes relacionados às fanfarras, trajes e alegorias, a escola materializa os temas propostos, negocia a participação de estudantes e reforça o importante papel que lhe cabe na realização desse evento. Atraída a observar o desfile por diferentes motivos, a população participa da festividade quando, ao olhar, também se mostra. O desfile consagra, portanto, uma vocação da cidade pequena: o mostrar-se, enquanto se vê.

Exibindo artefatos confeccionados a partir de um tema único, as escolas desfilam. São fabricados adereços, faixas e fantasias, que, embora obedecendo a um tema específico, permitem a inclusão de outros sentidos por meio do consumo dos praticantes (CERTEAU, 1994). Bônus de participação, posteriormente negociados na escola e inclusos nas notas, são entregues aos estudantes que integram o cortejo. Junto a isso, pequenos detalhes também informam outras lógicas presentes, trazidas pelos praticantes, quando imprimem manifestos em seus próprios corpos por meio de gestos, posturas, penteados, maquiagens, ritmos e tantas outras reminiscências pouco perceptíveis, mas que contribuem para que a presença da escola no desfile de aniversário da cidade seja marcada também pelo que é produzido pelas pessoas.

2- Temas apresentados nos desfiles observados: Quem conta um conto, sempre aumenta um ponto; Bendita serás tu, mulher! África: vozes, lutas, valores, culturas; Meu Brasil que canta, dança e é feliz; Ritmos do Brasil; e Escola: conhecendo a educação e a cultura no contexto histórico paduano.

3- Observando o quadro, é possível verificar municípios onde o aniversário da cidade: (i) coincide com o período letivo escolar (há a ocorrência do desfile); e (ii) ocorre nos períodos de férias ou recessos escolares (não há a ocorrência do desfile, ou o mesmo é transferido).

Metodologia

Foi desenvolvido um estudo de cunho etnográfico, o que possibilitou o contato direto com pessoas não previamente selecionadas, encontradas em meio aos movimentos próprios dos acontecimentos. A imersão e proximidade impressas na observação atenta dos detalhes percebidos nos desfiles⁴ favoreceram o desvelamento da presença da escola nesses eventos. É importante ressaltar que a investigação ocorreu em desfiles, e não sobre os mesmos – afinal, como aponta Geertz (1989), o lugar de estudo não é o objeto de estudo.

A contribuição das pessoas foi registrada por meio de conversas, um dos procedimentos empregados em história oral. Segundo Portelli (1997), o historiador oral precisa dispor da arte de ouvir, de forma a poder ir ao encontro da memória individual. Pouco empregada nas pesquisas científicas, a conversa não se interessa por adquirir *status* de entrevista para se enquadrar em determinado rigor científico. Em se tratando de pesquisa desenvolvida em cidades pequenas, a conversa permite a continuidade das relações entre aqueles que vivenciam tão proximamente a sua cotidianidade.

Neste trabalho, as conversas foram entabuladas repletas de intenção e isentas de roteiros, uma vez que esse procedimento se deu no decorrer dos eventos e segundo o fluxo da população presente, afinal, “um pesquisador no cotidiano se caracteriza frequentemente por conversas espontâneas em encontros situados” (SPINK, 2008).

Nesta investigação, foi empregada, também, a produção de imagens dos desfiles. Contando com a colaboração de bolsistas e voluntários, fotografamos os desfiles de aniversário de duas cidades pequenas. Além disso, realizamos, em acervos particulares, a coleta de fotografias referentes aos desfiles. As fotos foram digitalizadas e inseridas em um arquivo de mídia a ser distribuído entre as escolas.

4- Foram observados os desfiles de aniversário de duas cidades pequenas do Noroeste Fluminense nos anos 2010, 2011 e 2012.

Partimos da premissa de que o registro fotográfico de um evento público conta com a concordância tácita dos fotografados, afinal,

Fotografar grandes cerimônias é possível porque – e apenas porque – essas imagens captam comportamentos que são socialmente aceitos e socialmente regulados, ou seja, já solenizados. Nada além do que *deve* ser fotografado *pode* ser fotografado. A cerimônia pode ser fotografada porque está situada fora daquilo que é a rotina diária, e *deve* ser fotografada porque materializa a imagem que o grupo, *qua* grupo, pretende apresentar de si próprio (BOURDIEU & BOURDIEU, 2006, p. 34, grifos dos autores).

Todas as imagens produzidas e coletadas foram utilizadas como suporte a duas ações. A primeira delas foi voltada à organização de grupos focais que participaram de mostras e debates a respeito das imagens. As fotografias dos desfiles foram projetadas e subsidiaram a discussão coletiva relacionada ao conhecimento de aspectos referentes à avaliação e currículo, presentes nesses eventos. A segunda ação deveu-se ao auxílio prestado pelas imagens na interpretação dos desfiles. O olhar cuidadoso e interessado sobre as fotografias favoreceu o conhecimento da presença da escola nos desfiles, tomando-se como referência os praticantes.

O emprego de imagens na pesquisa requer que essas não sejam tomadas como comprovação empírica daquilo que o pesquisador pretensamente busca encontrar. Diferente disso, as fotografias devem ser vistas como texto, cuja pertença ao cotidiano faz com que tenham algo a dizer. Para Martins (2008, p. 36),

[...] se a fotografia nada acrescenta à precisão da observação sociológica, muito acrescenta à indagação sociológica na medida em que a câmera e a lente permitem ver o que por outros meios não pode ser visto.

Em suas viagens pela África, o fotógrafo Wolfe (2010) fotografou diferentes grupos sociais. Enquanto realiza seu trabalho, registra em documentário suas preocupações em torno das fotos: ele não as toma sob a forma de apropriação, mas como compartilhamento. Ao produzir as fotos, mostra-as aos grupos que fotografou, com o intuito de aproximar-se das pessoas. Ele afirma que “a fotografia é uma grande conexão”, e que a possibilidade oferecida pelas câmeras digitais favorece esse contato, uma vez que “posso mostrar às pessoas o que estou fotografando”. Wolfe explica que não busca documentar uma cultura como faz um documentarista tradicional, mas oferecer um sentido ao que está acontecendo. Trabalhando com imagens, nelas inclui as narrativas das pessoas fotografadas, junto ao seu modo de ver.

Para Martins (2008), não há distinção entre fotografia documental e artística, pois o objetivo de uma pode conter a possibilidade da outra. A imagem é uma forma de registro, permeada pela imaginação do fotógrafo e entregue às diferentes leituras.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, muitas fotografias foram produzidas e coletadas. As fotos não foram organizadas em categorias, mas entregues a um olhar no qual habita a expectativa de se deparar com um tesouro. Entendemos, a partir da discussão de Roland Barthes (1984), que não é possível classificar uma fotografia, dado que a distinção de qualquer aspecto seria um ato arbitrário. O autor aponta o observador da imagem como aquele que interroga os significados que produz, a partir da reflexão. A fotografia, por si só, não dispõe da capacidade de produzir algo, mas de provocar alguém a isso. O que se cria não se encontra necessariamente colado à fotografia, pois que surge a partir daquele que a observa.

Muitas fotografias são percorridas pelo olhar sem que nada o capture. Para Barthes (1984), trata-se de fotografias nas quais ocorre o *studium*, isto é, campo descompromissado e não fecundo, que não permite que a fotografia permaneça para quem a observou. Raramente,

contudo, um detalhe se expande ao olhar: trata-se do *punctum*, aquilo que “acrescento à foto e que *todavia já está nela*” (BARTHES, 1984, p. 85, grifos do autor). Esse detalhe é o que punge – o que fere, provoca, atormenta – e não se esquece ou se oculta, pois, “dar exemplos de *punctum* é, de certo modo, *entregar-me*” (p. 69, grifos do autor).

É comum pensarmos que a entrega ocorre onde houve captura, mas, nesse caso, o aprisionamento não se refere à privação do que quer que seja. O *punctum* instala um detalhe da fotografia no pensamento, enquanto o liberta de qualquer codificação prévia. O observador se entrega a pensar sobre a foto e a desejar compreender o detalhe que o capturou, em um esforço contraditorialmente voluntário se considerar que “essa foto trabalhou em mim, e mais tarde compreendi” (BARTHES, 1984, p. 83).

Como o que se comprehende com o *punctum* não se encontra na fotografia, um exame minucioso não oferece serventia: “no fundo – ou no limite – para ver bem uma foto mais vale erguer a cabeça ou fechar os olhos” (p. 84). Trabalhar com o *punctum* de uma fotografia, portanto, é como mergulhar dentro de si mesmo.

Em síntese, os procedimentos empregados neste estudo incluíram a abordagem de cunho etnográfico, orientações da história oral e a preciosa contribuição da fotografia, pensada enquanto conexão.

A pesquisa foi desenvolvida em duas cidades pequenas do Noroeste Fluminense, em quatro etapas concomitantes: (i) observação sistemática e documentação direta dos desfiles de aniversário de ambas cidades, com registro fotográfico e em diário de campo; (ii) realização de conversas no decorrer dos eventos e segundo o fluxo da população presente; (iii) organização de grupos focais com moradores, onde foram exibidas imagens dos desfiles de forma a provocar a conversa; e (iv) coleta e digitalização de imagens de desfiles, pertencentes a acervos particulares, complementadas pelas narrativas dos proprietários desses arquivos.

Uma aula ao ar livre, na rua Direita

É comum que a menção ao cotidiano remeta a referências específicas: o vestir-se para o trabalho, os afazeres domésticos, alguns trajetos e exercícios escolares. Todas essas referências são situadas, fazendo com que a repetição seja considerada a marca do cotidiano e que seu lugar seja circunscrito: o quarto, a casa, a rua, a escola. Porém, o cotidiano não se queda fixo em lugar algum.

Não somente as pessoas estão imersas nos cotidianos: esses também residem nelas. Por pensar a respeito da mobilidade do cotidiano, buscamos encontrá-lo em outro lugar, que não a escola. O cotidiano escolar estava ali, na rua – melhor dizendo, estavam ali algumas de suas disposições e também seus praticantes, com suas diferentes lógicas. Dentre as disposições e práticas que transpõe até a rua (ou até a casa, ou até a mídia, ou...), encontramos, por exemplo, a avaliação, o currículo, as relações de poder, as ordenações, as homogeneizações, a disciplina etc. Em circularidade, nesse encontro são inscritas práticas de outros cotidianos, provocando processos de negociação permanentes entre o que está posto e o instituinte.

Ao circunscrever um campo, o forte impõe as regras que o regulam (CERTEAU, 1994); sua ignorância acerca do fraco favorece a que esse produza sua própria existência. Quanto mais são considerados menores, menos os praticantes são aprisionados por quem se considera maior. Desconhecidas e mantidas em segredo, diversas práticas adentram o desfile de aniversário da cidade, exibindo-se e interagindo com quem é de ver. Dentre essas práticas, observamos a presença do currículo escolar, materializado em vestes, faixas, coreografias, alegorias e linguagens diversas. Um pouco além de constatar essa presença, “o objetivo maior é pensar os modos como as práticas curriculares cotidianas criam formas de emancipação social frente à força reguladora das normas [...]” (OLIVEIRA, 2003, p. 80).

Em conversa com o organizador de um dos desfiles, soube que cada um deles dispõe de um tema. O tema, que é selecionado anualmente por ele, divide-se em subtemas que são distribuídos entre as escolas. O resultado é a confecção de fantasias e artefatos diversos, que anunciam a temática do desfile. Nesses artefatos é possível encontrar, em sucintos textos grafados, alusões a questões locais de natureza política, religiosa, econômica, social e outras:

Pergunta – Quem decide o que será escrito nas faixas?

Organizador – Eu. E as faixas são feitas na escola, é a única responsabilidade da escola. Nós damos o material, levamos na escola, damos o modelo da letra, o que vai ser escrito e a única coisa que elas fazem é a sua faixa.

Algumas faixas aludiam a fatos históricos locais e sua compreensão precisava ser complementada pelas narrativas das pessoas do lugar. As faixas registravam fatos ocorridos no município, sendo que só podiam ser compreendidas quando contextualizadas. Em uma das cidades foi exibida uma faixa onde estava escrito: “Dezembro de 2008”. Para um observador externo, talvez esses dizeres não significassem nada; era preciso conhecer a história.

Em dezembro de 2008, essa cidade foi acometida pela pior enchente dos últimos vinte anos, segundo os moradores. O rio atingiu níveis surpreendentes, assolando o município. O cenário posterior à cheia do rio era desolador. A faixa registrava um momento difícil vivenciado pela população, e, logo após, havia outra que mostrava a resposta das pessoas às dificuldades: “Superação”. Passados dois anos da tragédia, em um dos pelotões do desfile, era lembrada a história e anunciava-se que a cidade havia se restabelecido.

No município vizinho não era diferente; os temas eram resgatados da história local. As pessoas do lugar contam⁵ que a criação

da cidade é atribuída a iniciativas de uma senhora, doadora de parte de sua propriedade rural, por volta de 1846. Aqui, também, é preciso conhecer para compreender. Ao tomar a mulher como tema para o desfile de 2011, a equipe organizadora trouxe uma faixa com os seguintes dizeres:

Quadro 2 – Exemplo 1 de faixa sinalizadora

*Das mãos de uma mulher vieram as terras onde nossa
cidade nasceu*

Fonte: material da pesquisa.

Faixas sinalizadoras são utilizadas para introduzir os grupos que se apresentam, informando o pertencimento a alguma instituição: escolas, clubes de serviço, igrejas, autarquias municipais etc. Algumas delas obedecem a um padrão estético privilegiado pelo grupo que a exibe; outras são anualmente reapresentadas; há ainda aquelas especialmente produzidas para o desfile, em diálogo com o tema.

Além de sinalizarem o pertencimento a um grupo ou informar acerca da sua natureza, havia faixas que sugeriam algum tipo de manifesto. Junto à informação, havia a explicitação da existência do grupo que, embora estivesse se apresentando no desfile, carregava uma faixa propositadamente redundante, apontando para o fato de estarem ali:

Quadro 3 – Exemplo 2 de faixa sinalizadora

Centro de convivência do idoso. Estamos aqui!

Fonte: material da pesquisa.

Como classificar um desfile de aniversário da cidade? Um evento cívico? Político? Onde a

5- É comum que relatos sobre o surgimento de uma cidade pequena se mantenham na tradição oral local. Há narrativas curiosas, como a história da igreja que a fundadora da cidade ergueu em suas terras. Pessoas do lugar contam que uma das vigas da igreja “brotou”. O “milagre” levou a freguesia a ser conhecida como “Santo Antônio dos Brotos”.

cultura popular se mostra? Ou seria um evento escolar? A diversidade de desdobramentos advinda do tema central estabelecido, bem como a incursão das manifestações de sujeitos e grupos incorre em uma efervescência tamanha, diante da qual qualquer categoria se desintegra.

Grupos religiosos, por exemplo, apresentam-se, em uma espécie de culto em movimento, portando faixas alusivas a passagens bíblicas, mas que escondem (e exibem) manifestações políticas. Diante da faixa abaixo, uma moradora revelou que a igreja se encontrava em litígio com a prefeitura e que o escrito era um recado para o prefeito:

Quadro 4 – Exemplo 3 de faixa sinalizadora

Jesus, verdade que liberta

Fonte: material da pesquisa.

Muito comuns, também, são as faixas com homenagens. Geralmente direcionadas à cidade obtêm como retorno exatamente aquilo que ofereceram: quem homenageia se torna o homenageado. A intenção por visibilizar a cidade transfere o foco para os autores da iniciativa:

Quadro 5 – Exemplo 4 de faixa sinalizadora

Os alunos parabenizam a direção pelo seu brilhante trabalho e à nossa cidade pelo seu 75º aniversário

Fonte: material da pesquisa.

Políticas, comerciais, históricas, informativas, religiosas... talvez não seja possível inserir todas as faixas no interior de categorias. Contudo, mesmo sabendo da insuficiência desse tipo de organização, arriscamo-nos a socializar algumas faixas que poderíamos considerar como temáticas. Essas faixas pre-cediam agrupamentos que, em sua maioria, se apresentavam trajados segundo o tema especificado para o desfile:

Quadro 6 – Exemplos 5 a 8 de faixas sinalizadoras

Mulheres que fazem da submissão uma filosofia de vida

Não nos diga o que fazer, dai-nos a missão e realizaremos

A necessidade de moralização se deve ao fato de, especialmente na infância, sermos donos de um universo delirante

Brasileiros que cantam, dançam e são felizes

Fantasia, misticismo e magia exprimem o modo de pensar africano

Somos predadores do conhecimento

O destino é uma questão de escolha - Augusto Cury

É preciso uma vida para estudar a África, é preciso muito mais que várias vidas para entendê-la.

Fonte: material da pesquisa.

Em se tratando da palavra escrita, não é possível ignorar que essa seja apropriada de alguma forma pelos praticantes que desfilam e por aqueles que os assistem. Em grande parte presentes nos currículos prescritos pelas escolas, os enunciados inscritos nas faixas adentram os universos de significados produzidos pelas pessoas envolvidas no desfile. Como o tema escolhido para o evento se desdobra na escola e na cidade?

Um tema único, selecionado verticalmente por alguém externo às escolas, é dividido entre elas. Em conversa com o organizador do evento, ele relatou que as professoras não se envolvem com o projeto do desfile, mas que seus interesses são direcionados aos artefatos, com o intuito de trabalhar com eles na escola, posteriormente:

Pergunta – O que me chamou a atenção nesses desfiles foi o tema...

Organizador – Eu vejo como uma aula ao ar livre, na Rua Direita.

Pergunta – Você escolhe o tema e as escolas têm liberdade para escolher o que vão apresentar?

Organizador – Têm, mas não gostam, não... Não existe esse envolvimento por parte dos professores na organização do desfile, não. Eles gostam, depois, de usar o material em projetos dentro da escola. As fantasias, os painéis, tudo é sempre utilizado ao longo do ano.

A princípio, ficamos desapontados ao saber que as professoras não se envolviam com o tema do desfile e, por conseguinte, com o desenho do currículo que informava a aula ao ar livre, na Rua Direita. Porém, uma pista ofereceu outra possibilidade, ainda mais interessante: as professoras não se interessavam por organizar o desfile, mas se apropriavam de seus resíduos (fantasias, alegorias etc.) para serem utilizados em suas aulas... depois!

Elas empregavam táticas de praticantes que conhecem o campo em que transitam e as estratégias de regulação postas pelo outro (CERTEAU, 1994). Conhecedoras desse campo, aparentemente se resignavam a não participarem da organização, pois sabiam – e sabiam bem – que o momento para usufruir da proposição do outro seria furtivamente criado por elas. Após o desfile, os artefatos são distribuídos pelas escolas, doados como resíduos. Na escola, imediatamente adquirem o *status* de miscelânea, uma profusão confusa de itens aos quais são atribuídas novas serventias e significados, quando entregues ao olhar docente.

O desfile comporta artefatos que anunciam um currículo prescrito e delimitado verticalmente. Cumprida a sua missão por criar uma perspectiva – a de que todos olhem

juntos, para o mesmo lugar, e vejam o mesmo (NAJMANOVICH, 2001) – esses artefatos são apropriados pelos praticantes do cotidiano escolar, onde são inclusos junto aos “currículos praticados” (OLIVEIRA, 2003) na escola. Essa circularidade é interessante: a escola cumpre um projeto externo a ela, insere-se como parte desse currículo prescrito e depois o leva a acontecer, por meio de outros usos, outros consumos. Surpreendidos por essa descoberta, passamos a ver o que anteriormente nos parecia escasso: a participação das professoras na tessitura curricular.

Na figura 2 é possível observar uma peça teatral onde, posteriormente ao desfile, foram utilizados seus resíduos – artefatos libertos em uma aventura semântica.

Trabalhando com a noção de *circularidade*, herdada de Mikhail Bakhtin⁶, Ginzburg (1987, p. 13) afirma que a cultura dispõe de “um relacionamento circular feito de influências recíprocas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo”. Talvez essa noção seja interessante para pensarmos na apropriação dos resíduos dos desfiles pelas professoras e também a invenção de outros consumos. A princípio, percebíamos apenas a verticalidade, de cima para baixo, impressa na delimitação de temas e subtemas para o desfile. Posteriormente, essa verticalidade se dissipou ao sabermos que as professoras também inscreviam o movimento contrário e recursivo, de baixo para cima, ao proporem outros usos.

Um olhar displicente percebe nos desfiles apenas o enunciado oficial. Contudo, outras manifestações foram encontradas, ao serem observados os detalhes. Concluintes do terceiro ano do ensino médio, grupos de alunos desfilavam trajando camisas que, em seu *silk screem*, faziam menção ao término dessa etapa da escolaridade. As camisas eram diferentes para cada turma, sendo que cabia a cada uma

6- Para Bakhtin, entre cultura popular e cultura hegemônica há uma relação de circularidade na qual, ao mesmo tempo em que uma está fora da outra, ambas se atravessam. Essa relação é marcada pela harmonia, conflito, dissonâncias e influências recíprocas.

Figura 2 – Peça teatral onde foram usados artefatos do desfile



Fonte: Ludymila Geminio.

delas elaborar sua diagramação. Uma turma grafou em suas camisas: “Estamos formando, mais uma missão bem sucedida... fim de transmissão!”. Em outra, lia-se: “Entramos forçados, ficamos pirados, saímos formados”. Havia também esta inscrição: “Esta não é a última nota, é o começo de uma nova melodia”. Quais sentidos foram empregados na produção dessas camisas, nas escolhas dos textos?

O desconhecimento do significado dessas inscrições não pode negar sua existência. Embora

os sentidos desses enunciados só possam ser conhecidos se ouvidos seus autores, não há como refrear as reflexões que induz. Os estudantes se apresentaram trajando as camisas; eram alunos concluintes do ensino médio e marchavam no desfile de aniversário da cidade. O que diziam? Por que relacionavam a conclusão dessa etapa da escolaridade ao “fim de transmissão”? Por que afirmavam que “entraram forçados”? Por que faziam referência à última “nota”? Como os espectadores – também consumidores dessa

enxurrada curricular – se apropriavam desses enunciados? Como a escola percebeu isso? E a administração central? De certo, temos apenas que um currículo é sempre atravessado por outros e que essa circularidade não tem fim.

É costume que professores e demais funcionários públicos desfilem com a camisa alusiva ao tema que será apresentado. Solicitamos a um professor que nos permitisse fotografar a camisa em que estava impresso “Bendita serás tu, mulher”. Ao justificar esse pedido, explicando que estava desenvolvendo uma pesquisa durante o desfile, ele disse: “Eu também gostaria de entender o que significa esta frase escrita na minha camisa”. Provavelmente, era um professor que, assim como na escola, ali estava consumindo um currículo que não contribuiu para criar.

Certeau (1994) afirma que, na vida cotidiana, os praticantes dispõem de “maneiras de fazer” que sutilmente imprimem diferenciações a movimentos que deveriam ser restritos. A essas maneiras ele denomina *táticas dos praticantes*, as quais ocorrem mediante a invenção de uma miríade de usos para o que está posto. Apesar da natureza dessas táticas não ser definida por qualquer regulação, é a partir da cuidadosa observação da lei que o praticante do cotidiano produz os desvios necessários à sua continuidade. Segundo Certeau (1994, p. 93), instalando-se sem submeter-se às condições que lhe são oferecidas, o praticante cria:

[...] maneiras de utilizar a ordem imposta do lugar ou da língua. Sem sair do lugar onde tem que viver e que lhe impõe uma lei, ele aí instaura pluralidade e criatividade. Por uma arte de intermediação ele tira daí efeitos imprevistos.

Enquanto o lugar é manipulado por estratégias de um “sujeito de querer e poder” (CERTEAU, 1994, p. 99), os praticantes movem-se segundo as oportunidades que encontram ou criam: é o próprio cerceamento que favorece a que alternativas sejam criadas. Durante

os desfiles, foi possível encontrar vários desses movimentos táticos.

Membro da banda marcial de uma escola confessional, uma menina toca sua lira. Ela marca o ritmo do desfile da escola e contribui para marcar, também, as concepções sobre educação que sua escola privilegia. Tudo ali é absurdamente homogêneo: o ritmo do caminhar, o direcionamento da marcha, a neutralidade representada nos semblantes, a apresentação dos trajes.

Detalhes, como a fita utilizada para conferir terminalidade ao penteado das meninas, são preservados ao extremo. Todas as meias, laços, broches, sapatinhos, são iguais. A menina que toca a lira, ao ser observada de frente, assemelha-se em tudo às demais: seu traje e comportamento não se destacam, pois se mesclam à mesmice. Porém, ao passar por nós, observamos o detalhe minúsculo, a diferença, a introdução de algo próprio em um campo interditado: sua lira está repleta de adesivos, como mostra a figura 3. Protegida pelo olhar que a vigia frontalmente, a menina expõe silenciosamente a sua autoria. O olhar frontal busca a uniformidade e a encontra; limitado e suficiente, ignora que pode haver outro lado.

Figura 3 – Adesivos colados à lira



Fonte: arquivo pessoal.

Oportunidades são buscadas por quem se dispõe a imprimir outro uso àquilo que oferece uma serventia só. Deparamo-nos com isso ao observar um dos carros alegóricos; que estava estacionado à espera de sua entrada no cortejo e tinha o propósito de representar a capelinha em torno da qual surgiu a cidade. Porém, estranhas

ao agrupamento de alunos que conduzia a capela pela rua, duas crianças, vestidas de índias, entraram em seu interior para... brincar! Sim, a capelinha convidava as meninas para a brincadeira. Vejam que espantoso: uma casinha linda, bem ali, ao alcance delas!

Figura 4 – Outro uso: brincar



Fonte: Lafânia Mendes.

Um olhar apressado pode forjar a conclusão de que os participantes do desfile encontram-se do lado de fora do cortejo: fora da escolha do tema, da organização, da escolha dos critérios de bonificação. Aparentemente, quem desfila cumpre uma determinação que lhe é superior e sobre a qual é mantido alheio:

Na escola, a professora pergunta: quem quer ser a fada? Quem quer carregar o cartaz? Mas a pessoa selecionada não sabe o significado daquilo, não sabe por que há uma fada no desfile ou o sentido do que está escrito no cartaz.

Eu peguei a roupa que iria utilizar no desfile na hora, sem saber o que era, e usei.

Contudo, com o desenvolvimento desse estudo, foi possível perceber que prescrições verticalizadas não operam soberanas. A inserção de outras lógicas, mesmo anônimas, favorece a circularidade e a coexistência de diferentes manifestações e consumos. Ao observar a

fotografia de uma fantasia repleta de adornos, uma mãe comentou:

Eu sei de um pai que pagou 600 reais⁷ pelo traje usado por sua filha em um desfile. Eu mesma paguei pela roupa da minha filha, uma roupa simples, paguei e depois a professora pediu que a devolvesse para a escola. Eu perguntei: por quê? Eu paguei pela roupa, não paguei para a minha filha desfilar... mas tive que devolver.

Complementando seu relato, recorda que há alguns anos as pessoas desfilavam apenas de uniforme escolar. Segundo ela, a diversificação dos trajes, na atualidade, tem acirrado a competição entre as instituições escolares e os grupos em geral, pois todos pretendem obter o maior índice de aprovação dos espectadores. Como não há uma competição oficial, a competição tácita premia os melhores por meio de comentários que circulam pela cidade pequena por algum tempo. Depois, os comentários adormecem; porém, não morrem jamais. Basta uma breve alusão ao evento para que sejam narrados, novamente, os momentos de distinção vivenciados por alguém.

Assim como o currículo, a avaliação escolar está presente no cortejo, conferindo a cada espectador o papel de examinador:

As pessoas gostam de ficar perto do palanque, porque é lá que tudo acontece. As exibições são lá. *As pessoas focam nas notas.* Não importa o meu jeito durante o desfile, eu só tenho que provar ali, diante do palanque, que eu sou boa. É como na escola, os alunos podem levar o ano na flauta, pois sabem que tem o dia e o lugar certo para mostrarem que são bons.

Aparentemente, as pessoas focam nas notas, na recompensa. Observando o desfile, percebemos que as escolas mantêm um ritmo

⁷- Na ocasião dessa conversa, esse valor era proximamente superior ao salário mínimo do trabalhador brasileiro.

regular até se aproximarem do palanque onde se encontram as autoridades locais. Ali executam movimentos coordenados e previamente ensaiados, exibindo-se de forma diferenciada. Comparado ao ano letivo escolar, o desfile se desenrola de forma mais ou menos homogênea até o momento do exame.

Há o conhecimento tácito de que os desempenhos não são avaliados durante o desfile, apenas diante do palanque. Embora centenas de pessoas assistam ao transcorrer do cortejo, a valoração do que foi exibido só será legitimada a partir do palanque. No desfile, assim como na escola, os estudantes não promovem grandes investimentos para apresentar resultados fora do momento oficial de avaliação. Eles sabem que há o momento e o lugar adequado para mostrarem que são bons:

Tinha um pelotão de baianas carregando cumbucas com água e flores. Em frente ao palanque, elas lavaram o chão com água perfumada. Ficou tudo perfumado. Tem sempre o local certo pra que eu exiba o melhor, o melhor é guardado para determinadas pessoas.

Durante o desfile não são exigidas demonstrações, apenas o ritmo e a ordem são permanentemente corrigidos. É possível atravessar o desfile sem grandes perturbações, sendo necessária, contudo, atenção especial ao se aproximar do palanque. Os investimentos individuais na preparação para o desfile são grandes. As marcas de distinção são encontradas nas posições ocupadas pelos sujeitos nos pelotões, nas bandas, nas alegorias que carregam, nas fantasias trajadas. Desprovidos dessas entradas, inventam outras: ajeitam os cabelos em belos penteados, se maquiam, usam óculos escuros, saltos altos, tênis novos, gel nos cabelos:

Eu desfilei durante toda a minha vida na escola e teve um ano que eu não era obrigada a desfilar, mas minha mãe comprou uniforme, a vó passou a roupa. Na véspe-

ra minha mãe perguntou: já fez o cabelo? Tinha toda uma preparação, fazer as unhas, o cabelo, escolher o melhor sapato.

Dentre as instituições também reside o desejo por serem bem vistas. Às vezes, submetem-se com esmero a uma espécie de rigor que coaduna com aquilo que os espectadores aguardam: os pelotões marcham em permanente busca de simetria. Outras vezes, ocorre o seu contrário: os pelotões entregam-se deliciosamente ao caos, empregando coreografias para marcar sua opção. Essas não são, contudo, as únicas possibilidades para que uma instituição obtenha a distinção. Uma das escolas, por exemplo, antecipadamente já usufrui de posição privilegiada em relação às demais, conquistada por meio de resultados obtidos junto à avaliação oficial. Essa posição privilegiada, contudo, precisa de manutenção. A melhor escola precisa manter o título que lhe foi conferido e toma essa tarefa como uma grande responsabilidade:

Esta escola municipal tem o maior índice do IDEB, então ela é a “menina dos olhos” da secretaria de educação. O diretor estava eufórico no desfile, queria ser o melhor de todos.

Ao término do desfile, na área de dispersão, professores distribuem bônus aos estudantes que participaram. Esse bônus pode ser utilizado em qualquer disciplina, em qualquer tipo de exame à escolha do estudante, e seu valor é de um ponto. Ao pedir para fotografar um desses bônus (figura 5), uma menina demonstrou receio em aceitar. Como argumento para a recusa, justificou: “Não! Isso vale ponto! E se você escanear?”.

Fotografando os desfiles e conversando com as pessoas, inserimo-nos em um universo marcado pela ambiguidade. Era necessário ouvir cuidadosamente, pois, frequentemente, as observações e fotografias diziam algo que não coadunava com os relatos. Era preciso compreender as diferentes lógicas. Concluído o

Figura 5 – Bônus distribuído aos estudantes após o desfile



Fonte: Elizangela Silva.

estudo e mantida a curiosidade, resta a pergunta: o que a escola ensina enquanto desfila?

O que a escola ensina enquanto desfila?

Este estudo favoreceu a percepção de que, libertos do lugar que os circunscreve, os cotidianos não prescindem de um espaço praticado, de seus praticantes, suas lógicas e táticas empregadas. Não era a escola que desfilava pela cidade; o que se movimentava pela rua era o cotidiano dessa escola, com suas concepções, dinâmicas, ordenações. Junto a isso, algumas pistas sinalizavam a continuidade do dia a dia do município. A observação desse espetáculo era intrigante: o desfile de aniversário municipal interrompia a dinâmica da cidade e da escola a

partir de um modelo surpreendentemente híbrido, no qual ambos os cotidianos, interrompidos, não o deixavam de ser.

Enquanto a cidade mantinha algumas marcas que a caracterizavam (a presença de pedestres nas calçadas, o comércio ambulante, a centralidade da administração posta no palanque), a escola também oferecia as suas. Adentrando a festa, trazia consigo sua vida cotidiana ao organizar os pelotões linearmente, controlar o ritmo dos deslocamentos, selecionar os sujeitos para postos específicos, desenvolver um tema curricular, culminar o cortejo com o bônus de participação a ser acrescido aos resultados escolares.

Observando os desfiles, foi possível perceber algumas concepções de educação compartilhadas pelos praticantes. A rigorosidade da

vigilância, a leveza dos bailados, a neutralidade requerida nas posturas, as interações entre escola e espectadores, a linearidade, o caos – disposições antagônicas atravessavam juntas a rua principal da cidade, dizendo da complexidade da escola. Enquanto desfila, a escola também ensina. Seus currículos e a lógica seletiva da avaliação a acompanham. Tudo isso é apreendido pelos habitantes da cidade, em processos permanentes de aceitação e refutação.

O conhecimento acerca da presença da escola nos desfiles conduziu à percepção de que, além do currículo e da avaliação, outros fatores inerentes à escola eram compartilhados durante o cortejo: a disciplina, a ordenação hegemônica e cartesiana, as hierarquias, as escalas de excelência, as distinções diversas, punições e prêmios etc. Ainda que a gênese desses fatores

não possa ser encontrada na escola, foi ela, a escola, quem assumiu a tarefa de materializá-los perante a sociedade. Herdeira de um modelo disciplinar, é possível afirmar, observando os desfiles, que a escola tomou para si a responsabilidade por mantê-lo e disseminá-lo.

A conclusão do estudo aponta para a curiosa circularidade que alimenta o deslocamento de práticas escolares em direção ao cotidiano da cidade pequena e seu retorno. Nesse movimento, encontramos os consumos de praticantes que se apropriam dos artefatos utilizados nos desfiles, transformando os resíduos de um currículo prescrito, em currículos praticados nas escolas. Além disso, há a apropriação das táticas do desfile, de maneira a alterar resultados escolares por meio de oportunidades percebidas no campo do outro.

Referências

- BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BOURDIEU, Pierre; BOURDIEU, Marie-Clarie. O camponês e a fotografia. **Revista Sociologia Política**, Curitiba, jun. 2006. Disponível em: <<http://migre.me/dlN5M>>. Acesso em: 15 out. 2011.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. **História e psicanálise**: entre ciência e ficção. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.
- MARTINS, José de Souza. **A sociabilidade do homem simples**. São Paulo: Hucitec, 2000.
- _____. **Sociologia da fotografia e da imagem**. São Paulo: Contexto, 2008.
- NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito encarnado**. Questões para pesquisa no/do cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Curículos praticados**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Projeto história**, São Paulo, n. 15, p. 13-49, abr. 1997.
- SPINK, Peter Kevin. O pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 20, número especial, 2008. Disponível em: <<http://migre.me/df9ZU>>. Acesso em: 15 out. 2010.
- VALLA, Victor Vincent. A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. **Educação & Realidade**, n. 21(2), p. 177-190, jul./dez. 1996.
- WOLFE, Art. Etiópia: o vale do rio Omo. **Série viajando aos extremos**, documentário, 13 episódios, (30 min.). Disponível em: <<http://tvescola.mec.gov.br>>. Acesso em: 25 maio 2010.

Recebido em: 04.10.2012.

Aprovado em: 11.03.2013.

Mitsi Pinheiro de Lacerda é licenciada em letras, doutora em Educação e professora adjunta do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Federal Fluminense.

