



“Artes de fazer” da infância: entre a casa e a escola

“Arts of doing” from childhood: between home and school

 **Lisley Canola Treis Teixeira**

Doutorado em Educação
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Florianópolis, SC – Brasil
canolatt@gmail.com

 **Clarícia Otto**

Doutorado em História
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Florianópolis, SC – Brasil
clariciaotto@gmail.com

Resumo: O artigo apresenta narrativas memorialísticas sobre vivências da infância, nos caminhos percorridos entre a casa e as instituições escolares do centro urbano de Florianópolis (SC), na primeira metade do século XX: os Grupos Escolares Lauro Müller, Dias Velho, Silveira de Souza e Arquidiocesano de São José. As memórias sobre as “artes de fazer” da infância, capturadas por meio de quinze entrevistas, gravadas em áudio e imagem, são compreendidas na perspectiva de Michel de Certeau, especialmente no que se refere aos conceitos de “espaços praticados” e de “táticas”. Dentre as conclusões, ressalta que as memórias relampejam de um intenso processo de interação entre entrevistador e entrevistado e que a infância de outrora, nas memórias, é um agente social que faz uso de táticas dentro de uma margem própria à ordem social de cada tempo e contexto histórico.

Palavras-chave: Memória. Infância. Táticas. Cidade de Florianópolis.

Abstract: The article presents memorialistic narratives about childhood experiences, on the pathways between home and the educational institutions of the urban downtown of Florianopolis (SC), in the first half of the 20th century: the School Groups Lauro Müller, Dias Velho, Silveira de Souza and Arquidiocesano of São José. The memories of the “arts of doing” from childhood, captured through fifteen interviews, recorded in audio and image, are understood from Michel de Certeau’s perspective, especially regarding the concepts of “practiced spaces” and of “tactics”. Among the conclusions, it is evident that the memories flash from an intense process of interaction between interviewer and interviewee and that the erstwhile childhood, in the memories, it is a special agent that makes use of the tactics of its own margin to the social order of each epoch and historical context.

Keywords: Memory. Childhood. Tactics. Florianopolis City.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

TEIXEIRA, Lisley Canola Treis; OTTO, Clarícia. “Artes de fazer” da infância: entre a casa e a escola. *Dialogia*, São Paulo, n. 37, p. 1-14, e19665, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n37.19665>

American Psychological Association (APA)

Teixeira, L. C. T., & Otto, Clarícia. (2021, jan./abr.). “Artes de fazer” da infância: entre a casa e a escola. *Dialogia*, São Paulo, 37, p. 1-14, e19665. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n37.19665>.

1 Introdução

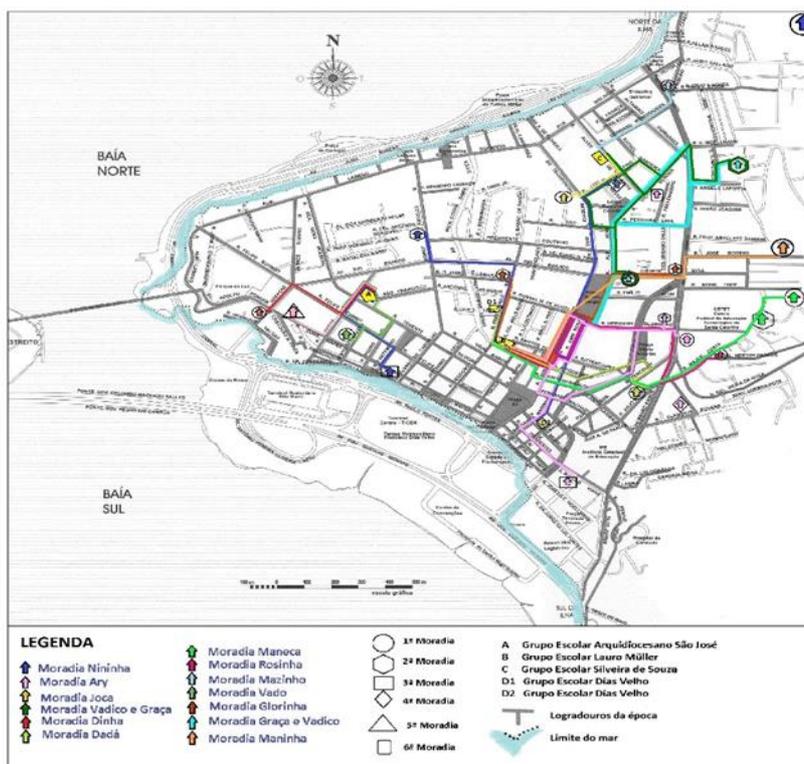
Dentre os modos de escrever sobre a história da educação, almejamos ressaltar o quão potente foi o recurso metodológico de entrevistar quinze antigos moradores do centro urbano de Florianópolis (SC), com o objetivo de conhecer acerca dos sentidos de suas práticas, nos percursos que faziam da casa até a escola, entre as décadas de 1930 e 1950 (Figuras 1 e 2). Alinhadas aos pressupostos de Certeau (2009), compreendemos as práticas dessa infância de outrora como “artes de fazer”. As práticas, as artes de fazer, são habilidades, manobras, usos e rupturas da vida cotidiana e da ordem e, diante de controles sociais, produzem desvios que nem sempre estão na lógica utilitarista ou funcional.

Figura 1 – Centro urbano de Florianópolis (SC)



Fonte: Adaptado de Wolff (2015, p. 31).

Figura 2 – Traçado do centro urbano de Florianópolis entre 1944 e 1951



Fonte: Adaptado do Mapa 19 de Veiga (2008, p. 58).

As reminiscências sobre os tempos de criança mostram vestígios e sutilezas de ações, seja no universo da casa, seja nos caminhos que levavam aos Grupos Escolares denominados Lauro Müller, Dias Velho, Silveira de Souza e Arquidiocesano de São José, conforme indicado na Figura 2. É na região central de Florianópolis que, a partir da década de 1910, são criados os referidos Grupos que, no campo educacional, demarcam uma mudança na tentativa de uniformizar o ensino quanto à organização e administração das escolas, na modernização de métodos e dos professores para atuar na formação do novo cidadão e, por conseguinte, da infância. Apesar de a criação dos grupos escolares ocorrer em 1911, delimitamos o marco temporal da pesquisa a partir de 1930, pois são os nascidos nessa época que ainda podemos encontrar.

Mesmo com o contato prévio, no dia da entrevista era explicada a finalidade da pesquisa, lido e assinado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), informado que seriam gravadas as falas com áudio e vídeo, recurso tecnológico auxiliar na transcrição do áudio. A fim de manter o anonimato, os nomes aqui utilizados, Ary, Dadá, Glorinha, Joca, Maneca, Maninha, Mazinho, Rosinha, Vadico e Vado, são pseudônimos. O roteiro de entrevista foi construído com elementos em torno da casa, da rua e da escola. Para este artigo, recortamos fragmentos de narrativas a respeito dos caminhos até a escola, envolvendo com quem se brincava, se andava, se

encontrava, quais lugares eram apreciados, como se transitava, o que se procurava e o que fazia sozinho ou com outras crianças no ambiente em foco. Um conjunto de aspectos foi planejado para capturar o lugar da burla ou da pequena ação, pois era necessário procurar em várias direções entre o micro e o macro nos espaços da casa e da escola.

Na proposição de Certeau (2009), os percursos devem ser mais acentuados do que os mapas, o ir em vez do ver, porque o mapa pode levar ao risco de manter a narrativa condicionada ao percurso existente. Todavia, decidimos utilizar um mapa junto com as entrevistas como forma de evocar as lembranças das ações dos entrevistados, ao estarem sozinhos ou em grupo e sem adultos responsáveis, na rua. O efeito regulador do espaço que o mapa gera com a gramática geográfica também sofria uma variante, a do tempo. A superfície traçada, ainda que datada, sofre mudanças em sua estrutura urbana com o passar das décadas, levando o entrevistado a relatar o espaço vivo de suas memórias daquela época e não só do traçado atual.

Tomamos por pressuposto que a criança, ao viver em sua casa, transitar pelas ruas e comparecer à escola, está envolvida na estrutura social e implicada nos devires postulados por essa estrutura, mas, ao mesmo tempo, age e constrói diferentes relações que coabitam determinada ordem já estabelecida. De acordo com Certeau (2009), de um lado, as práticas fazem-se dentro da ordem, como estratégias de um lugar próprio, em que o poder organiza o seu domínio; de outro, por meio de táticas, ações realizadas pelas forças obscuras dos “vencidos”, nas brechas do espaço e tempo, jogam com a ordem social e suas regras.

Práticas são modos de socialização circunscritos a um espaço e tempo e, assim, como qualquer modo de socialização, são históricas. Nesse alinhamento, este artigo está organizado em duas seções. A primeira discorre sobre aspectos teóricos, os conceitos de estratégia e tática, prática, lugar e espaço praticado, e como compreendê-los pela via da memória. A segunda seção aborda das táticas da infância.

2 Sentidos das práticas construídos pela memória

Ao tratar acerca das narrativas dos sujeitos, Certeau (2009) salienta que devemos entendê-las como práticas, com suas formas e modos. Todavia, considera que as narrativas como práticas não são as próprias práticas da infância, porquanto jamais essa linguagem pode traduzir plenamente as ações no tempo de sua realização. Essa questão sinaliza como as narrativas podem ter uma dupla via: uma na forma de relato, pois é animado e repleto de lances, fazendo a reconstrução de si e de sua vida; e, a outra, que o relato traz à luz as práticas da infância, dado que a lembrança vivifica no presente o passado da infância.

Conforme Portelli (2004), o momento da vida do narrador atua na modelagem e construção da história enunciada, uma ocasião que escapa ao próprio narrador e a quem o ouve, mesmo que guardada por mecanismos tecnológicos ou transcrições. Esse aspecto corresponde ao pensamento de Certeau (2009), ao considerar a narrativa como uma prática. As palavras preservadas nas práticas culturais e sociais estão na arte de narrar e, portanto, cortam o tempo e são reatualizadas tanto pelo narrador quanto pelo ouvinte.

Assim, as práticas da infância sofrem mediações. Uma delas, da própria memória que disputa no sujeito as forças das lembranças e dos esquecimentos que constituem os sentidos das ações da vida cotidiana. A outra, na entrevista, do pesquisador, também como mediador, estabelece um diálogo, uma ação que não tem “proprietários individuais, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém. A conversa é um feito provisório e coletivo de competências na arte de manipular ‘lugares-comuns’ e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los ‘habitáveis’” (CERTEAU, 2009, p. 49, grifo do original).

Certeau (2009) problematiza os processos interpretativos e escriturísticos dos relatos pelas ciências humanas e faz uma crítica às pesquisas que em suas interpretações falam pelos sujeitos e clivam as falas do que pretendiam como dito, transformando-as em objetos apartados do cotidiano. Cumpre, então, observar que a narrativa apresenta dois aspectos. O primeiro como prática, pois, conforme Certeau (2009, p. 144), quando o sujeito fala, “não se contenta em dizer um movimento. Ele o faz”. O segundo, contrapondo a própria visão do autor de que “o relato não exprime uma prática”, consideramos que as práticas estão expressas nos relatos e, portanto, buscamos o sentido, que é refletido, elaborado e construído pela memória, resíduos de uma época.

Segundo Certeau (2009), a noção de “lugar” tem seu cerne nos modos como operam as instituições com suas normativas, e a noção de espaço como ressignificação do “lugar” produzida pela ação dos sujeitos. Além desses conceitos, opera com o conceito de estratégias que são forças de controle e racionalização na manutenção das instituições que sofrem investidas e golpes dos indivíduos comuns nas formas de táticas. Desse modo, nosso esforço foi o de captar, no relato, as práticas tanto na ordem social quanto na sua transgressão. Nas entrevistas, isso se tornou mais complexo, pois, na interação entre entrevistado e entrevistador, há um pressuposto de que o entrevistado queira expor práticas “corretas”, ou seja, dentro da ordem. Contudo, a infância, como ciclo da vida mais permissivo que outros, constituiu-se na brecha para facilitar a presença das narrativas a propósito das resistências, dos atos inventivos, das burlas, das desobediências ou o diferente dentro da norma. Por ser um relato sobre a infância, parecia haver certa permissão para as subversões que ressoavam dentro do contexto social e cultural.

A escola é o espaço de deslocamento da casa, rompe o contínuo socializador da família para com a infância. A rua, por seu turno, o intervalo desgarrado das instituições (família e escola), que é tanto a saída da casa quanto da escola, podia gerar um universo de regras resultante de outras mediações, para além das influências da família e da escola. A Figura 3 mostra crianças em frente ao Grupo Escolar Lauro Müller e sinaliza a importância da rua em tal período, já que essas ainda não se haviam constituído em “pura passagem”.

Figura 3 – Grupo Escolar Lauro Müller (s/d.)



Fonte: Teixeira (2018, p. 75). Fotografia reproduzida do acervo da Escola Básica Lauro Müller. Florianópolis (SC).

Na memória, atualizam-se alguns enlaces entre suas travessias da casa para a escola, revelando a distinção de sentidos entre o transitar na cidade para ir à escola. Do mesmo modo, a escola aparece como construtora de sentidos que geram distinções entre a Casa e a própria Escola. Com foco na relação entre memória e prática, Certeau (2009) discorre acerca da memória de ocasião. As práticas da infância (mas também da juventude e da vida adulta), no passado, constroem camadas de vivências, na forma de saberes para agir na sociedade diante de forças e ordens.

A prática, que nem sempre condiz com a ordem, exige uma relação com o uso do tempo e certo saber acumulado das experiências vividas. Certeau resume o sucesso do sujeito contra o sistema, quando a constância de práticas fora da ordem decorre da seguinte forma: “o retorno que leva a operação do seu ponto de partida (menos força) até seu termo (mais efeito), implica em primeiro lugar na mediação de um saber, mas um saber que tem por forma a duração de sua aquisição e a coleção intermináveis dos seus conhecimentos particulares” (CERTEAU, 2009, p. 145-146).

Certeau (2009) busca a arte das práticas e, para encontrá-la, argumenta que é preciso seguir a perspectiva do praticante. Exemplifica que, em um jogo de baralho, a análise dirige-se aos lances ocultos, fora das regras e da racionalidade já conhecida. Esse ângulo, que rompe com a investigação das quantificações das jogadas ou das ações que já são previamente parte do próprio jogo. O

conteúdo da impetuosidade e da ação invisível do jogador estão após o jogo, nos “relatos de partidas”:

Jogando de novo uma partida, relatando-a, essas histórias registram ao mesmo tempo regras e lances. Memorizadas bem como memorizáveis, são repertórios de esquemas de ação entre parceiros. Com sedução aí introduzida pelo elemento surpresa, esses memorandos ensinam as táticas possíveis em um sistema (social) dado (CERTEAU, 2009, p. 79).

Os relatos dos caminhos percorridos pelos entrevistados constituem-se em “percursos de espaço”, pois “todo dia, eles atravessam e organizam lugares; eles os selecionam e os reúnem num só conjunto; deles fazem frases e itinerários” (CERTEAU, 2009, p. 182). Assim, existem maneiras de fazer nas quais usam códigos que rompem com as lógicas formais da orientação, da estrutura e da vigilância. O relato de Ary traduz como as peculiaridades das sensações vividas mobilizam as reminiscências dos caminhos até a escola:

Era de manhã, tomava o cafezinho, levava um pãozinho para o lanche, embrulhadinho em papel, para escola. Ia descalço, as ruas eram tudo de terra, não tinha rua calçada naquela época acho que não tinha. Acho que as primeiras foi a Esteves Júnior, que foi calçada. Tudo terra, a gente soltava pandorga, jogava bola [...], ninguém tinha carro. Quem tinha era meia dúzia de pessoas, os mais ricos e estes eram cinco ou seis pessoas. Isso, em 1940, devia ser 1937, quando eu tinha 7 anos. Em 1943 estava no primeiro ano no (Grupo Arquidiocesano) São José (Ary, entrevista nº 2, 2014, p. 5).

Ary rememora a ida à escola pelo café da manhã, talvez por seu aroma agradável e marcante, os cuidados dados ao lanche e, de modo significativo, os pés descalços pelas ruas de terra. As brincadeiras estavam associadas ao fato de todas as ruas serem de terra. Os diminutivos explicitam como essas lembranças são guardadas com afeto. Tais aspectos sugerem a experiência sensorial presente nos percursos e nas práticas da infância em torno das estradas, bem como da casa. Há um fator fundamental para que a intensidade da vida caminhante aconteça, a saber, os poucos carros. Ary não é o único a falar do baixo movimento de pessoas e carros nas ruas. Sem possibilidade de aqui ampliar lembranças sobre tais sentidos, prosseguimos com lembranças que se remetem às táticas.

3 Das táticas dos tempos de infância

Um dos pontos que chamam a atenção sobre os relatos de percurso são os sentidos que levavam muitas crianças às leiterias. Os sentidos atribuídos a esse lugar, porém, apresentaram-se distintos para os entrevistados, pois que nele se realizavam práticas de espaço. Vado desviava-se da rota da escola, gazeando aula, para pegar leite de graça com um conhecido. Para Vadico, a leiteria

significava um ponto de encontro onde as pendengas entre garotos eram resolvidas na briga. Para Joca, a leiteria significava a fonte de dinheiro, ocultada do sapateiro que lhe acolhia em casa e lhe ensinava um ofício. Em síntese, os sentidos que cada um deu à leiteria era: para Vado, um lugar para matar a fome; para Vadico, um ponto de briga; e, para Joca, um meio de ganhar dinheiro.

Tomando o ponto de vista de Joca, a leiteria significava um acréscimo ao seu ganha-pão na sapataria em que trabalhava, uma outra fonte de renda. Sem acordo ou conhecimento do proprietário do local, Joca é um intermediário não oficial da entrega de leite na cidade. Ao ter de cumprir com as obrigações de comprar leite para o sapateiro, em um determinado momento faz uma descoberta quando, no trajeto que seguia, um morador oferece um trocado para que Joca traga leite para ele também. No instante em que pega o dinheiro, parece se dar conta, naquela relação, da oportunidade de usar o tempo, o conhecimento, a velocidade e a necessidade das pessoas para garantir a sua sobrevivência. Claro que isso está aliado à artimanha de não revelar o feito ao dono da sapataria e de criar clientes no percurso. Isso também só é possível por sua disposição em acordar todos os dias às cinco horas da manhã e, descalço, fazer os caminhos em busca do leite.

O relato de espaço de Joca demonstra uma dinâmica e uma sabedoria, pois, como afirma Certeau (2009, p. 184), diferentemente de lugar, “existe um *espaço* sempre que se tomam em conta vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável do tempo. O espaço é um cruzamento de móveis”. Joca tece um mapa da cidade tendo como indicador os locais de venda de leite e manteiga e, para isso, seu relato é marcado pelos “percursos de espaços” (CERTEAU, 2009, p. 182).

Além desses relatos envolvendo a leiteria, há os que descrevem práticas clandestinas, conflitos e diferenças entre alunos dos Grupos Escolares, além de burlas para atender às exigências das escolas, curiosidades e interesses nos percursos. Preocupavam-se com o uso do tempo para não serem punidos e aprendiam sobre o que havia no trajeto, apropriando-se da vida social. O tom de aventura e de regozijo nas narrativas traduz o valor desse percurso em suas infâncias. Nas práticas clandestinas, os meninos parecem mais ousados:

Nós tínhamos aquelas capas pretas, que elas só tinham dois buracos para botar os braços para fora (mostra como era a capa), [...] e a gente ia para aula, brincando dentro daquele lamaçal, jogando água um no outro. Chegava molhado na escola, e a professora mandava de volta pra casa, porque ficava molhado, ficava doente coisa e tal, e assim a gente fazia brincadeira. Eu estudei, fiz todo meu primário no Grupo Lauro Müller (Maneca, entrevista n° 11, 2015, p. 2).

Fizeram uma campanha para arrumar tijolo para fazer uma quadra de vôlei (risos). A sala que arrumasse mais tijolo ia fazer um piquenique lá no Morro da Cruz. [...] em frente ao segundo portão do colégio, era a casa do Esperidião Amim. Ele estava construindo e tinha uma pilha de tijolos em frente da casa dele (risos) e nós saímos de mão cheia (faz o gesto como carregou os tijolos) (risos). Eles viram, deram parte de nós e tivemos que trazer tudo de volta (risos). Nós tiramos em primeiro lugar. [...] Faziam coisa assim, pedindo tijolo (tom de indignação), a gente não tinha dinheiro nem para tomar café. Como assim, comprar tijolo para levar! Então, passava ali e levava (Vado, entrevista n° 3, 2014, p. 11).

Então, era uma chácara, às vezes a gente saía mais cedo (da escola) e ia todo mundo para lá. A gente comia abricó e ficava com a boca colando (o gesto com as mãos e a boca de como colava a boca), chegava em casa com a boca colando (muitos risos). (Para evitar broncas) a maioria das coisas a gente não contava não. A gente não contava porque a mãe não... (expressão de temor) (Maninha, entrevista n° 1, 2014, p. 11).

Na primeira das três narrativas anteriores, Maneca tira vantagem da chuva para voltar para casa quando descobre que estar molhado o libertaria da escola. Sabe-se que a brincadeira na água da chuva e com as poças d'água é paixão de muitas crianças. Nesse contexto, um fator contribui com outro, quer dizer, a chuva que molha a criança na brincadeira além disso a retira do compromisso com a escola. Assim, as práticas burladoras oferecem um fundo lúdico ao cotidiano da infância, ao mesmo tempo em que afastam as crianças das obrigações diárias.

Na segunda narrativa, a artimanha usada por Vado e sua turma para atender à solicitação da escola, sem as condições sociais para isso, evidencia dois aspectos: admitir quão criativa pode ser a infância na resolução de problemas; e, a de que, apesar da transgressão descoberta, a justificativa para a ação oferece uma reflexão importante a respeito da escola quando faz eventos e projetos que arrolam materiais ou dinheiro dos alunos. Aliás, muitos constrangimentos acontecem por conta de certas solicitações e comemorações no espaço escolar, como no exemplo apresentado pelo entrevistado.

Outro aspecto recorrente entre os entrevistados é o fato de que vários dos pontos de referência da cidade são moradias de homens “ilustres”. Por exemplo, Vado personifica a casa de onde retira o tijolo, a do atual senador Esperidião Amin. A força exercida por certos sujeitos de poder na cidade acaba balizando a noção do espaço físico (e, ao mesmo tempo, social).

Na terceira narrativa, para Maninha, representava um grande enfrentamento ir à casa da amiga para comer abricó depois da escola. Suas burlas não se projetam na mesma medida que a dos meninos. Inclusive, na lógica posta sobre o gênero feminino, imaginar Maninha brincando na

chuva para não ir à escola ou carregando tijolos da casa de alguém para cumprir a campanha escolar é algo inimaginável para a época.

As concepções identitárias que atravessam as relações sociais modelam graus diferenciados no enfrentamento da ordem quando se trata de práticas burladoras. Para as crianças, a rua é uma caixa cheia de surpresas à espera de ser descoberta. Quando chovia muito, Maninha lembra que a mãe não queria “deixar ir para escola [...]. Nós mais brincávamos do que estudávamos em dias de muita chuva” (Maninha, entrevista nº 1, 2014, p. 50). Rosinha relata que, ao sair da escola, ficavam espiando os presos na delegacia que ficava “onde hoje é o paredão da Hercílio Luz [...], a gente passava ali e tinha medo. [...] a gente tinha medo da mãe, não podia. Eu ia de casa para escola e da escola para casa, eu não saía muito (Rosinha, entrevista nº 10, 2015, p. 30-31). Os encontros nos caminhos para a escola criam conexões e assimetrias entre os sujeitos com quem cruzam:

(No caminho encontrava) pessoas que iam trabalhar, que iam para o comércio, tinha pouco comércio naquela época, certo? Então, já era pouca gente também na rua de manhã. [...] sempre estudei de manhã. Eram aquelas pessoas que iam para as lojas trabalhar e a gente ia para a escola (Rosinha, entrevista nº 10, 2015, p. 4-5).

Encontrava o pessoal que ia trabalhar, outros iam para as outras escolas, como para o Dias Velho [...], o pessoal da Prainha vinha para o Lauro Müller e para o Dias Velho. O Dias Velho funcionou muito tempo na Nereu Ramos, ali onde que é aquela Igreja Presbiteriana, não (na própria) Igreja (Maneca, entrevista nº 11, 2015, p. 28).

A rua é um espaço de mão dupla, o pedinte, o policial, as instituições, as escolas, enfim, os sujeitos e os lugares na e da cidade dialogam com as percepções que a infância faz da realidade. Rosinha, entre outras crianças, realiza práticas caridosas, transgredindo as ordens da mãe ao fazer doações. Motivada a ajudar, não se rende e mantém tais práticas, apesar da provável sanção que sofreria:

Tinha um senhor [...], ele fazia assim para pedir esmola [...]. Eu tirava da minha mãe para dar a ele. Quando a minha mãe ia lá onde estava o sabonete para botar no banheiro, cadê o sabonete? Já ia direto a mim: Cadê o sabonete daqui? Tu desse para aquele moço. Eu digo a ela: Ai, mãe! Fiquei com pena dele e dei. Ela sempre dava uma chinelada em mim, pegava o chinelo e dava uma chinelada ou uma varada (risos). [...] Estava no centro da cidade com a mãe, e uma senhorinha passou com um molho de lenha nas costas, morrendo de frio, era inverno. Eu passei a mão (no casaco) sem a mãe ver, enquanto ela via a vitrine [...], joguei para a senhora. [...] depois de uma semana é que a minha mãe sentiu falta. [...] Esse foi mais um dia também que ela me deu uma chinelada [...] (Rosinha, entrevista nº 11, 2015, p. 11-12).

As práticas burladoras da infância a favor de um outro mais carente são mediações que aparecem apenas nos relatos do gênero feminino, Rosinha e Maninha. Por um lado, as burlas das meninas desestruturam a naturalização do feminino associado à passividade, melhor dizendo, que estas não desobedecem. Transgredir determinada orientação/ordem representa uma ruptura à

lógica do pensamento dominante do que seja o feminino na sociedade de então. Por outro, as burlas realizadas reafirmam as expressões femininas da caridade, do cuidado, da piedade e da sensibilidade nas relações sociais supostamente dóceis e amorosas da mulher. Em virtude disso, tais “desobediências” não causam descontinuidade à perspectiva predominante do que era a representação sobre a mulher ou a menina.

Ainda, a propósito dos caminhos da escola, a identidade escolar emerge como outro elemento das relações na rua, de oposição e/ou conflito. O sentimento de pertencimento a um Grupo Escolar tende a balizar identidades, posições e fronteiras. Essas frequentemente vinham na forma de insultos proferidos como “ensaios” identitários que se reproduzem no espaço social. Os insultos e apelidos davam-se considerando as iniciais dos nomes dos Grupos Escolares: os alunos do Lauro Müller eram chamados de Lã de Merda ou Lauro Milho; os do Dias Velho apelidados de Diabo Velho e os do Grupo Escolar Silveira de Souza eram Sapato sem Sola. Dadá assim relata: “Diziam, Diabo Velho, aí nós dizíamos, Lã de Merda, que era o Lauro Müller (risos). Aí, pronto, tinha aquela correria, um corria atrás do outro, aquela bagunça. É, o Diabo Velho era nós e eles era a Lã de Merda (risos) (Dadá, entrevista n° 9, 2015, p. 11-12). Do Grupo Arquidiocesano São José, os entrevistados não se lembravam mais dos apelidos usados.

Na rua, a instituição escolar é representada pelo uniforme. Se, por um lado, a desqualificação do outro gera o fortalecimento da separação entre escolas, por outro, os problemas de diferenciações entre as crianças do próprio Grupo desaparecem na rua. Portanto, o conflito não tem somente uma face negativa, consoante Simmel (1983), forma tanto relações de separação quanto de aproximação.

Há ainda os esforços de vigilância e controle públicos que visavam afastar as crianças das ruas. Vado e Vadico se lembram dos policiais a cavalo e das circunstâncias em que presenciavam sua ação. Nas suas traquinagens, Vado descreve as manobras e ironias usadas: “A cavalaria patrulhava [...], quando ela passava nós cantávamos [...]. Na pior das hipóteses, nos jogávamos na água. A polícia não ia se jogar na água nunca” (Vado, entrevista n° 3, 2014, p. 17). O medo e o poder da polícia são simbolizados pelos equipamentos que os próprios policiais carregavam junto aos cavalos. Por exemplo, Vadico diz que, tempos depois da cavalaria, “tinha a Bala Queimada, que era uma caminhonete preta (faz gestos imitando o tamanho da caminhonete) [...]. Bala Queimada, esse era o apelido que a gente botava. Aquela caminhonete preta ou rádio patrulha” (Vadico, entrevista n° 8, 2015, p. 6).

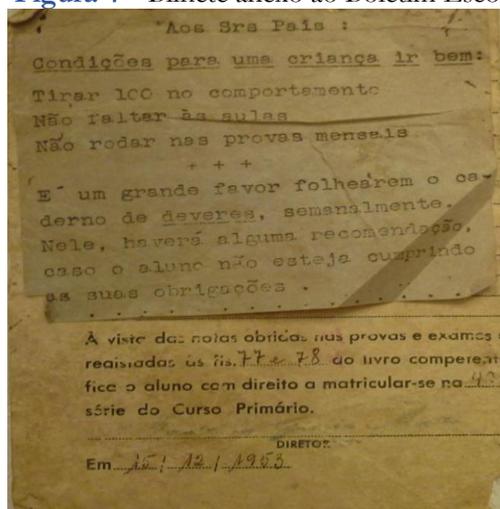
Segundo Maneca, a farda dos policiais representa a expressão do poder militar e marca a forma e o tipo de vigilância na cidade: “o pessoal tinha medo e respeito à polícia; isso era uma coisa

que se destacava naquela época, mas que hoje não tem [...], a gente tinha medo de farda” (Maneca, entrevista nº 11, 2015, p. 10). Assim, há um entrelaçamento acerca do modo pelo qual os sistemas de controle amarram-se entre as instituições a favor de disciplinarização social.

Eu chegava dentro da sala e baixava a cabeça e (dormia). [...] Eu gazeava, faltava à aula e ia lá para o ginásio do Catarinense, para leiteria, tomar leite de graça. Eles mandavam bilhete para casa, que era para acreditar que a gente estava na rua. Eu tinha raiva e pedi para mãe me botar a estudar de manhã. De tarde eu dormia. [...] Eu não aguentava! Oh! Eu estava dormindo (na carteira), eu apanhei e depois voltava a dormir de novo (Vado, entrevista nº 3, 2014, p. 20-21).

Vado, embora estigmatizado como aluno desinteressado, o impasse entre o tempo biológico e escolar, as sanções da escola e da mãe, resiste, solicita mudança de turno e mantém-se na escola. Pautados na educação e exigências da casa, Mazinho e Maninha mostram o nível de preocupação com o próprio comportamento: “naquele tempo existia uma rigidez maior entre pai e filho, a gente respeitava” (Mazinho, entrevista nº 15, 2016, p. 2-3); “a primeira coisa que eu ia ver (no boletim) era a nota do comportamento, porque o pai não admitia que ninguém tirasse menos de cem” (Maninha, entrevista nº 1, 2014, p. 49). O bilhete, anexo ao boletim, na Figura 4, constituía-se na prova cabal do comportamento da criança na escola e entrelaçava a relação casa e escola em torno do comportamento.

Figura 4 – Bilhete anexo ao Boletim Escolar (1953)



Fonte: Teixeira (2018, p. 293). Fotografia reproduzida do acervo da Escola Básica Lauro Müller. Florianópolis (SC).

Transcrição da Figura 4: “Aos Srs. Pais. Condições para uma criança ir bem: Tirar 100 no comportamento; Não faltar às aulas; Não rodar nas provas mensais. É um grande favor folhearem o caderno de deveres semanalmente. Nele haverá alguma recomendação, caso o aluno não esteja cumprindo suas obrigações”.

Outro aspecto das narrativas versa sobre as frutas coletadas, locais, cuidados e riscos assumidos. As práticas de coletas de frutas expressam momentos de aventuras, segredos, jocosidade e satisfação. Ao mesmo tempo, as falas conservam uma melancolia, parte de algo que se perdeu com o desaparecimento dessas árvores na cidade. Entretanto, apesar de as narrativas tratarem das coletas de frutas nas propriedades privadas como algo que geralmente enfrentava a ordem e o lugar, subentende-se que, em alguns casos, havia certa permissão velada de colhê-las: “ninguém ligava [...], era fruta demais e a gente pegava” (Vado, Entrevista nº 3, 2014, p. 22).

Lado a lado a essa “autorização”, há narrativas que se referem ao quanto era ilícita a prática de coletar frutas nos terrenos dos outros. O interessante é que, nessas circunstâncias ou nas supostas permissões, a palavra roubo é enunciada, como afirma Vado: “nós entrávamos por trás para roubar, para ir lá roubar. Ele dizia ‘pode ir lá pegar’(risos). [...] Ele (o proprietário) era legal” (Entrevista nº 3, 2014, p. 11). Igualmente, reforça Glorinha ao falar: “nós íamos lá no meu tio, e nós íamos roubar jaca na casa do Vidal Ramos [...]” (Entrevista nº 7, 2015, p. 29).

O sentido de roubo é ambivalente, ora a fruta parece pertencer ao proprietário do terreno, ora a fruta parece pertencer ao coletivo da cidade. Aliás, é com a modernidade que as árvores e as frutas passam a ter proprietários e a agregar valores monetários. Desse modo, o sentido de roubo é tanto a apropriação de algo que não é seu quanto o uso do que é de todos. Somado a isso, quanto às punições, cabe salientar que a infância é um grupo geracional que não sofre das mesmas sanções jurídicas sofridas por outros grupos.

4 Considerações finais

As práticas da infância produziram camadas de vivências e saberes que são ressignificados pelas memórias. Nos relatos de práticas, a sabedoria e a astúcia do uso da ocasião foram atribuídas à esperteza em conquistar algo. A infância de outrora, nas táticas de usos do espaço, isto é, dos espaços praticados, construiu uma arte de fazer, ou seja, de resolver situações no seu dia a dia.

Na relação da escola com a família, os bilhetes no caderno e o boletim materializavam o medo da infância sobre seu mau comportamento. A organização escolar e familiar e sanções prático-simbólicas advindas das instituições reforçavam a distinção do poder masculino sobre o feminino. O estereótipo do sujeito permissivo e aventureiro era atribuído ao masculino; e a docilidade e submissão ao feminino. Assim, tais relações apareceram em meio a diferenciações, tabus, preconceitos e práticas burladoras mais “silenciadas” para o feminino do que para o

masculino. Por exemplo, as práticas idênticas, como o simples fato de se estar na rua, para o menino era uma prática dentro da ordem, enquanto, para a menina, poderia representar uma ação fora da ordem.

Enfim, a infância que transitou rente ao chão faz uma enunciação, comunica algo, fortalece e inventa espaços por meio de suas ações: pratica a cidade. A substância da superfície das ruas marca a experiência e a subjetividade do caminhante que era basicamente feita pelos pés. Todos se lembram dos pés descalços por estradas sem calçamento, pois os percursos até a escola, além de refletirem aspectos sociais, transparecem a dimensão tátil provocada pela materialidade.

Referências

- ARY. *Entrevista n. 2*. Florianópolis, 26 de nov. 2014 e 29 de jul. 2015. 33f.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 16. ed. Tradução: Ephaim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2009.
- DADÁ. *Entrevista n. 9*. Florianópolis, 9 dez. 2015. 46f.
- GLORINHA. *Entrevista n. 7*. Florianópolis, 3 dez. 2015. 31f.
- JOCA. *Entrevista n. 5*. Florianópolis, 9 out. 2015. 31f.
- MANECA. *Entrevista n. 11*. Florianópolis, 17 dez. 2015. 36f.
- MANINHA. *Entrevista n. 1*. Florianópolis, 28 out. 2014 e 27 jul. 2015. 51f.
- MAZINHO. *Entrevista n. 15*. Florianópolis, 11 abr. 2016 e 20 abr. 2017. 46f.
- PORTELLI, Alexandre. “O momento da minha vida”: funções do tempo na história oral. In: FENELON, Déa Ribeiro et al. (org.). *Muitas memórias, outras histórias*. São Paulo: Olho d’Água, 2004, p. 296-313.
- ROSINHA. *Entrevista n. 10*. Florianópolis, 17 dez. 2015. 31f.
- SIMMEL, Georg. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
- TEIXEIRA, Lisley Canola Treis. *Práticas da infância na memória de velhos: entre a tradição e a modernidade na cidade de Florianópolis (1930-1950)*. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências de Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- VADO. *Entrevista n. 3*. Florianópolis, 28 nov. 2014. 30f.
- VADICO. *Entrevista n. 8*. Florianópolis, 9 dez. 2015. 39f.
- VEIGA, Eliane Veras da. *Florianópolis: Memória urbana*. Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes, 2008.
- WOLFF, Edson Ávila. *As bases de um planejamento urbano participativo em Florianópolis: os últimos anos de elaboração do plano diretor do distrito sede de 1997*. Dissertação (Mestrado em Urbanismo, História e Arquitetura da Cidade). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.