

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Instituto de Filosofia e Ciências Sociais
Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia

Renata de Sá Gonçalves

A DANÇA NOBRE NO ESPETÁCULO POPULAR

A tradição como aprendizado e experiência



Rio de Janeiro
Junho de 2008

A DANÇA NOBRE NO ESPETÁCULO POPULAR

A tradição como aprendizado e experiência

RENATA DE SÁ GONÇALVES

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural)

Orientadora: Profa. Dra. MARIA LAURA VIVEIROS DE CASTRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro
Junho de 2008

A DANÇA NOBRE NO ESPETÁCULO POPULAR
A tradição como aprendizado e experiência

RENATA DE SÁ GONÇALVES

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural)

Orientadora: Profa. Dra. MARIA LAURA VIVEIROS DE CASTRO CAVALCANTI

Rio de Janeiro
Junho de 2008

A dança nobre no espetáculo popular: a tradição como aprendizado e experiência

Renata de Sá Gonçalves

Orientadora: Profa. Dra. Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Ciências Humanas (Antropologia Cultural).

Aprovada em 23 de junho de 2008 por:

Presidente – Profa. Dra. Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti – Orientadora
Universidade Federal do Rio de Janeiro – IFCS – PPGSA

Prof. Dr. Gilberto Cardoso Alves Velho
Universidade Federal do Rio de Janeiro – Museu Nacional – PPGAS

Prof. Dr. Wilson Trajano Filho
Universidade de Brasília – PPGAS

Prof. Dr. José Reginaldo Santos Gonçalves
Universidade Federal do Rio de Janeiro – IFCS – PPGSA

Profa. Dra. Karina Kuschnir
Universidade Federal do Rio de Janeiro – IFCS – PPGSA

Suplentes:

Prof. Dr. Ricardo Gomes Lima
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – IART

Profa. Dra. Mirian Goldenberg
Universidade Federal do Rio de Janeiro – IFCS – PPGSA

Rio de Janeiro
Junho de 2008

Gonçalves, Renata de Sá.

A dança nobre no espetáculo popular/ Renata de Sá Gonçalves. - Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGSA, 2008.

xi, 218 p. il.; 31cm.

Orientadora: Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti

Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, 2008.

Referências bibliográficas: p. 207-218.

1. Carnaval. 2. Antropologia Urbana. 3. Festa. 4. Dança. I. Cavalcanti, Maria Laura Viveiros de Castro (Orient.). II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia. III. Título.

Agradecimentos

Muitos contribuíram para a realização deste trabalho de pesquisa.

Agradeço a Capes, que financiou meus estudos, por meio de bolsa de pesquisa concedida durante o mestrado e o doutorado, bem como me agraciou com uma bolsa de estágio no exterior durante o período de estudos de 10 meses em que estive no Programa de Antropologia Urbana / ISCTE / Lisboa.

Agradeço inicialmente à minha orientadora, profa. Maria Laura Viveiros de Castro, pela dedicação, carinho e generosidade em todas as etapas de minha formação desde o mestrado, quando fui acolhida no Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do IFCS/UF RJ. Com sua leitura incansável das várias versões de meus escritos, suas inúmeras e precisas sugestões, além do estímulo e do apoio em todas as etapas desse processo, foi uma grande companheira a quem devo o que este trabalho tem de melhor.

Agradeço ao professor Gilberto Velho pelas importantes sugestões na qualificação do projeto desta pesquisa e por sua atenção e seu apoio em minha formação antes mesmo de minha entrada no mestrado.

Ao professor Trajano que, com suas aulas de introdução à antropologia, me ajudou a optar definitivamente por essa orientação nas ciências sociais e pelas dicas sobre Lisboa. À professora Elsje Lagrou pelo acompanhamento desta pesquisa desde o início e por suas sugestões ao projeto. Ao professor José Reginaldo, pela

presença em minha trajetória desde o mestrado. No período-sanduíche em Lisboa, agradeço especialmente à professora Graça Índias Cordeiro que, com atenção e carinho, me acolheu no Programa de Antropologia Urbana / ISCTE / e possibilitou minha plena inserção nas atividades oferecidas junto aos alunos e professores. No ISCTE, agradeço ainda aos professores Joaquim Pais de Brito, Paulo Raposo e Felipe Reis e às amigas que lá fiz, Susana Durão, Lígia Ferro, Rita Cachado, Márcia Longhi e Juliana Jabor.

No PPGSA, sou grata aos professores e colegas pelas aulas e produtivas discussões ao longo dos últimos anos. Agradeço às secretárias, Cláudia e Denise. Agradeço especialmente aos colegas e amigos Andréa Paiva, Beth Costa, Daniel Bitter, Nilton Santos, Ronald Ericeira e Simone Toji. Agradeço aos meus interlocutores, especialmente Mestre Dionísio, que me recebeu em sua escola com grande carinho, como também aos mestres-salas e às porta-bandeiras desse projeto que muito me ensinaram.

Agradeço especialmente aos professores que compõem a banca examinadora pelas participações em momentos distintos de minha trajetória e por solícitamente aceitarem realizar a leitura desta tese. Aos amigos Aurélio Aragão, Cecília Magalhães, Clenilson Junior, Felipe Berocan, Mariana Baltar, Mauro Reis, Paula Siqueira, Sandra Regina da Costa, Taís Bastos, Vera Moreira.

Aos meus pais e às minhas irmãs que me acompanham de perto, mesmo estando um pouquinho longe.

Ao Beto, pelo companheirismo, apoio, paciência e amor mesmo diante das alterações que a escrita de uma tese provoca.

*Assim manda a tradição, entre os índios do noroeste da América: o artista que se despede entrega sua obra-prima ao artista que se apresenta.
E o oleiro jovem não guarda esta peça perfeita para contemplá-la e admirá-la: espatifa-a contra o solo, quebra-a em mil pedacinhos, recolhe os pedacinhos e os incorpora à sua própria argila.*

*Eduardo Galeano
(Trecho de As palavras andantes)*

GONÇALVES, Renata de Sá. *A dança nobre no espetáculo popular: a tradição como aprendizado e experiência.*

Orientadora: Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGSA. 2008. Tese.

RESUMO

Esta tese analisa a dança ritual do casal de mestre-sala e porta-bandeira das escolas de samba do Rio de Janeiro. No contexto carnavalesco atual que prima por constantes mudanças e inovações, o casal “nobre” e “tradicional” porta a bandeira, seu principal símbolo. As diferentes molduras do aprendizado dessa dança “tradicional” e as diversas experiências de iniciação dos bailantes nas escolas de samba serão examinados. Daremos conta de situações de comunicação que fazem do casal com a bandeira uma tríade, como também dos demais contextos da dança que compõem o ciclo carnavalesco anual culminando no desfile. No amplo universo carnavalesco, a dança ritual do casal de mestre-sala e porta-bandeira descortina um mundo social complexo.

Palavras-chave: carnaval, festas urbanas, dança, Rio de Janeiro

GONÇALVES, Renata de Sá. *The noble dance in the popular spectacle: the tradition as apprenticeship and experience.*

Tutor: Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGSA. 2008. Dissertation.

ABSTRACT

This thesis analyzes the ritual dance of the major-domo and the flag-bearer in Rio de Janeiro samba schools. In a context that prizes constant change and innovations, this “noble” and “traditional” couple carries the samba school’s flag, its main symbol. The different frameworks of this traditional dance’s apprenticeship and the diverse experiences of the dancers’ initiation in the samba schools’ world will be examined. We’ll also consider the many forms of interaction that unite a triad – the couple and the flag – as well as the manifold contexts of their dance that pervades the carnival annual cycle culminating at the festive parade. In the wider carnival universe, major-domo and the flag-bearer ritual dance unravels a complex social world.

Key words: carnival, urban feasts, dance, Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	2
Por que o casal?.....	7
As esferas de relevância da tradição.....	13
PARTE I – APRENDENDO A DANÇAR – carreiras, trajetórias e gerações.....	20
1. O APRENDIZADO	23
1. Entrando em campo	27
O Mestre e a sua escola	33
Os instrutores.....	34
Quem são os alunos?	38
2. Uma aula de dança: como definir a situação ou aprendendo a acionar molduras	43
Aquecendo.....	45
O “beija-flor” – moldura de interação entre os pares	52
“Passagem das bandeiras” – acionando a tríade ritual	57
3. Aprendendo a ter ritmo e estilo	62
Comentando a dança	65
2. EM TRÂNSITO: RUMO ÀS ESCOLAS DE SAMBA.....	69
Olheiros	72
Na passarela: a rede das escolas mirins.....	74
Um <i>ranking</i> de posições	76
Fazendo carreira	80
O troca-troca de posições	86
3. CORRENTES DE TRADIÇÕES.....	95
1. Mestre Dionísio	96
Uma nobre dança afro-brasileira	105
2. Delegado: um mestre-sala da Mangueira.....	115
Eu sou Mangueira – a adesão à tríade	119
Julgamento do quesito X profissionalização – o contexto de uma geração	122
3. Lucinha Nobre: “sou profissional desde sempre”.....	127
Atitude profissional	130
Fazendo escolhas.....	133
PARTE II – A DANÇA COMO EXPERIÊNCIA RITUAL – o casal em ação	140
4. A BANDEIRA E SUAS MOLDURAS RITUAIS	143
1. A bandeira em ação	162
A tríade em ação.....	163
O encontro de bandeiras	165
Fazendo a roda – a roda como campo de força	167
Conduzindo a roda: os mestres de cerimônia	172
2. A moldura ritual do desfile	176
Dançando para o público.....	178
Dançando para as autoridades	183
Do ponto de vista de quem julga.....	185
5. A ESTÉTICA DOS CONTRASTES: A CONTINUIDADE NO ESPETÁCULO DA MUDANÇA	189
Nobre visual da fantasia	191
A nudez sedutora das rainhas da bateria e a nobre elegância do casal	194
Entre o samba e o visual.....	196
Contraste temporal: criatividade conservadora	197
PALAVRAS FINAIS.....	202
Referências Bibliográficas	207

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figuras 1 e 2: Alongamento e aquecimento antes da dança. Fotos de Renata Gonçalves.....	47
Figura 3: Verônica preparando maquiagem de uma aluna. Foto de Renata Gonçalves	48
Figura 4: O grupo masculino treina ao lado do grupo feminino. Foto de Renata Gonçalves.....	49
Figura 5: Aluno na roda sendo observado. Foto de Renata Gonçalves	49
Figuras 6 e 7: Treinando os gestos. Fotos de Renata Gonçalves.....	49
Figuras 8 e 9: Treinando o giro com a instrutora Lucinha Nobre. Fotos de Renata Gonçalves	50
Figuras 10 e 11: Treinando os movimentos dos braços com a instrutora Soninha. Fotos de Renata Gonçalves	50
Figuras 12 e 13: As meninas treinam o giro individualmente. Fotos de Renata Gonçalves.....	53
Figura 14: Casal cumprimenta o público. Foto de Renata Gonçalves.....	54
Figura 15: Treinando o “beija-flor”. Foto de Renata Gonçalves.....	55
Figuras 16 e 17: Suporte de bandeiras e, à direita, casal com estandarte de bloco. Fotos de Renata Gonçalves	58
Figuras 18 e 19: Preparando a fila da passagem das bandeiras. Fotos de Renata Gonçalves.....	58
Figuras 20, 21 e 22: Apresentação da bandeira ao público. Fotos de Renata Gonçalves.....	59
Figura 23: Dica Lima e Dionísio (foto da coleção particular de Dica Lima). Fonte: Silva Junior, 2007. 100	100
Figuras 24 e 25: Mural com fotos e titulações de Dionísio no “espaço do carnaval” no Sambódromo. Fotos de Renata Gonçalves	102
Figura 26: Mercedes Baptista e o minueto no Salgueiro em 194. Fonte: Silva Junior, 2007.....	108
Figura 27: Isabel Valença como Chica da Silva no desfile do Salgueiro de 1964. Fonte: site da Liesa acessado em março de 2008.....	109
Figuras 28 e 29: Casais no desfile das escolas mirins no carnaval de 2005. Fotos de Renata Gonçalves 112	112
Figuras 30 e 31: Dionísio comentando um vídeo assistido pelos alunos na escolinha. À direita, Dionísio como mestre de cerimônia do casal do Salgueiro de 2008. Fotos de Renata Gonçalves.....	113
Figuras 32 e 33: Delegado nas aulas da escolinha. Fotos de Renata Gonçalves	118
Figura 34: Lucinha e Alexandre no desfile de carnaval da Mocidade de 1992. Foto de Décio Daniel....	129
Figura 35: Lucinha em ensaio da Unidos da Tijuca em 2008. Foto de Levy Ribeiro	129
Figura 36: Ensaio técnico da Portela na quadra da escola. Foto de Felipe Berocan.....	153
Figura 37: Detalhe do emblema do Salgueiro na camisa de um diretor. Foto de Renata G.	154
Figuras 38 e 39: Encontro de bandeiras na quadra do Salgueiro em setembro de 2005. Fotos de Renata Gonçalves	166
Figuras 40 e 41: Os 1º e o 2º casais da escola são apresentados. Fotos de Renata Gonçalves	166
Figuras 42, 43, 44 e 45: 2º casal de mestre-sala e porta-bandeira – ensaio na quadra da Unidos da Tijuca – 15 de janeiro de 2006. Fotos de Renata Gonçalves	168
Figura 46: 1º casal de mestre-sala e porta-bandeira Lucinha e Bira, final de samba-enredo – 13 de outubro de 2007. Foto de Ricardo Almeida.....	171
Figuras 47 e 48: Apresentação dos casais na quadra da Portela em janeiro de 2008. Fotos de Felipe Berocan	171
Figura 49: Salgueirense cumprimenta a bandeira. Foto de Renata Gonçalves.....	177
Figuras 50 a 56: Gleice e Ronaldinho conduzidos por Mestre Dionísio – ensaio técnico do Salgueiro dezembro de 2007. Fotos de Renata Gonçalves	180
Figuras 57 e 58: Lucinha Nobre e Bira. À esquerda, ensaio na quadra. À direita, no desfile de 2006. Fotos de Levy Ribeiro	192
Figura 59: Maria Helena e Chiquinho – desfile da Imperatriz Leopoldinense. Foto de Evandro Teixeira195	195

INTRODUÇÃO

As escolas de samba são as principais agremiações carnavalescas da cidade do Rio de Janeiro. Atualmente, seus desfiles espetaculares realizam-se entre o sábado e a terça-feira gorda de carnaval no Sambódromo,¹ situado à Av. Marquês de Sapucaí, no centro da cidade, e na Av. Intendente Magalhães, em Campinho, bairro da zona norte. Os desfiles reúnem milhares de pessoas todos os anos² e são orientados por um regulamento³ preciso que pauta uma série de definições, como local, tempo e número de integrantes.⁴

¹ Inaugurado em 1984, o popular Sambódromo, denominado oficialmente de “Passarela do Samba”, é hoje a Avenida onde se realizam os desfiles das escolas de samba do Grupo Especial e dos Grupos de Acesso A e B. Sua construção reiterou a centralidade que este evento festivo conquistou na cidade do Rio de Janeiro, sendo decisiva na consolidação do modelo de desfile de carnaval atualmente vigente. Sua realização decorreu de um projeto encomendado por Leonel Brizola, então governador do estado do Rio, em 1982, ao arquiteto Oscar Niemeyer (Cavalcanti, 2006: 43). Até então, as arquibancadas eram anualmente montadas na época do carnaval e depois desmontadas. Construído em apenas 120 dias, o Sambódromo tem 13 metros de pista de desfile, e durante o restante do ano funcionam no local os Cieps (Centros Integrados de Educação Pública). O público que o Sambódromo comporta é de 88.500 pessoas, que são organizadas em setores pares e ímpares – arquibancadas, cadeiras, frisas e camarotes. Essa “Passarela” de desfile marcou mudanças significativas na relação entre desfilante e público.

² Segundo dados da Riotur, órgão oficial de turismo carioca, durante os quatro dias de carnaval aportam no Rio de Janeiro aproximadamente 700 mil visitantes. A maioria dos turistas que vem de fora é americana. Entre os turistas brasileiros, a maioria é de paulistas.

³ Cf. Regulamento Específico dos Desfiles das Escolas de Samba do Grupo Especial da LIESA - Carnaval 2008.

⁴ Atualmente, cada escola tem um tempo de desfile que varia entre o mínimo de 65 minutos e o máximo de 80 minutos para as escolas do Grupo Especial, que podem ter entre 2.500 e 4.500 componentes (Cf. o Artigo 27 do Regulamento Específico dos Desfiles das Escolas de Samba do Grupo Especial da LIESA - Carnaval 2008). O tempo permitido aos desfiles das escolas do grupo de acesso varia de 30 a 60 minutos. As escolas menores dos grupos D e E não chegam a reunir 300 componentes.

As escolas, ainda que adequadas às exigências rigorosas do regulamento, estão sempre mudando. Isto porque, para além do cumprimento das regras, somam-se as possibilidades de inovações, de riscos, de carros alegóricos, que são proibidos na última hora, de surpresas na comissão de frente ou na bateria. Ao buscarem vencer um desfile e se destacarem, as escolas de samba contemplam a manutenção de um determinado padrão ou estilo, e também apresentam surpresas, elementos novos e formas antigas revisitadas. Algumas mudanças fazem sentido. Outras não são entendidas. Algumas são aclamadas. Outras são esquisitas e inadequadas. Desse modo, é freqüente elementos se perderem ou serem recriados para o campeonato do ano seguinte.

Se analisarmos os desfiles de carnaval dos últimos cinquenta anos, veremos que eles acompanham as transformações dos espaços sociais da cidade e as diversas formas de experimentá-los. Mudaram os locais em que já foram realizados,⁵ o tempo de duração, a maneira com que os concursos se organizavam e os parâmetros para julgá-los. E antes das escolas, os cortejos e as premiações promovidas entre foliões isolados e grupos carnavalescos – como o entrudo, as grandes sociedades,⁶ os ranchos⁷ – foram ainda mais diversos.

O desfile ora vigente, de natureza ritual, competitiva⁸ e artística, integrou, ao longo do século XX, música, canto, dança e artes plásticas em um cortejo linear. A um só tempo é festa e espetáculo, pois duas maneiras de participação estão no cerne de sua

⁵ Na década de 1930, os desfiles das escolas de samba eram realizados no domingo de carnaval, na Praça Onze, onde havia um contato muito próximo com o público. Em 1942, com as obras da Avenida Presidente Vargas, o desfile mudou de local. Em 1945, o Estádio de São Januário foi o seu palco. A partir de 1947, foi a vez da Avenida Rio Branco, onde apenas uma corda separava desfilantes e público. Nesse local, de 1952 em diante, foram montadas arquibancadas para que as pessoas assistissem aos desfiles, os quais passam a ter cobrança de ingresso para o público em 1961. Em 1963, eles aconteceram na Avenida Presidente Vargas. Em 1974, devido às obras do metrô, as Escolas se apresentaram na Avenida Presidente Antônio Carlos. Em 1978, ocorre a mudança para a rua Marquês de Sapucaí (Araújo *et alii*, 1991).

⁶ Sobre o surgimento do carnaval carioca no século XIX, ver Ferreira, 2005.

⁷ Essa forma de organização carnavalesca urbana do Rio de Janeiro surgiu em finais do século XIX e se tornou uma predileção no decorrer das primeiras décadas do século XX. Os ranchos inauguraram um modelo inédito de agremiação sócio-recreativa e musical cuja principal apresentação pública se dava através de cortejos pelas ruas do centro da cidade em dias de carnaval. Eles reuniam músicos com instrumentos de corda e sopro, pastoras e dança em torno de um tema. Já com pouca expressividade nos carnavais da segunda metade do século XX, os ranchos desapareceram por completo na década de 1960. O seu estabelecimento gradual no carnaval carioca e o processo de aparecimento e consolidação foram tema de minha dissertação de mestrado (Cf. Sá Gonçalves, 2007).

⁸ A partir de 1934, a União de Escolas de Samba protegeu o interesse dos sambistas e defendeu seus direitos autorais. No mesmo ano, o governo municipal, por meio de seu Departamento de Turismo, começou a patrocinar as escolas de samba. A oficialização do concurso data de 1935, mas o primeiro concurso informalmente organizado teria sido em 20/1/1929, quando competiram o Conjunto Osvaldo Cruz, a Mangueira e o Estácio. Em 1932, numa organização do jornal *Mundo Sportivo*, 19 escolas participaram de um concurso na Praça Onze (Araújo *et alii*, 1991).

configuração estética e ritual – sambar e ver. “Visual” e “samba” englobam e relacionam os diferentes gêneros expressivos que compõem o desfile. O “visual” de alegorias, fantasias, coreografias refere-se à dimensão plástica e espetacular do desfile e é, ao mesmo tempo, um convite a outros modos de participação: a admiração e o êxtase. O “samba” diz respeito a formas inclusivas e abertas de expressão, como o canto, a música, a dança, ligados ao aspecto festivo e participativo. O “visual” é referendado pela tendência à adoção de carros alegóricos suntuosos e de fantasias deslumbrantes, enquanto o “samba” é o aspecto mais participativo, através do cantar e do dançar no decorrer da festa. A relação entre estes dois aspectos marca a vitalidade dos desfiles (Cavalcanti, 2006: 59).

As bases da riqueza do desfile das escolas, a fonte de sua graça e de sua vitalidade são sintetizadas por Cavalcanti em torno de três idéias centrais.⁹ São elas: a dimensão agonística dessa festa carnavalesca, que possibilita a rivalidade entre escolas e as controla por meio de regras comuns; a sua forma artística altamente elaborada, em que as dimensões espetacular e festiva se articulam de forma dinâmica; e o desfile, como um canal de expressão de importantes processos urbanos, por exemplo, a expansão das camadas médias e populares (idem, 1999: 75). Dinamizado por um campeonato entre grupos, o desfile consolidou um modelo eficaz de hierarquia competitiva (idem, 2006: 34).

Em meio à multiplicidade de elementos que se apresentam nos desfiles, e que já foram explorados pela análise antropológica,¹⁰ um par, formado por um homem e uma mulher, representa um “casal enamorado” que carrega o principal símbolo da escola – a bandeira. Mestre-sala¹¹ e porta-bandeira,¹² trajados com roupas inspiradas no figurino da nobreza européia, bailam elegantemente ao som acelerado do samba-enredo.

⁹ Cf. o livro *Carnaval carioca: dos bastidores ao desfile* (2006), em que estas três idéias são cuidadosamente elaboradas.

¹⁰ Centrados especificamente nas escolas de samba, importantes trabalhos tiveram como foco a parte musical do espetáculo – o “samba”. Incluem-se aí análises mais específicas em torno das composições do samba-enredo (Augras, 1998; Valença, 1983; Goldwasser, 1975) e da bateria das escolas de samba (Prass, 1998; Cunha, 2001). As artes plásticas – e a “visualidade” – também foram enfocadas em trabalhos sobre as fantasias carnavalescas (Ferreira, 1999) e sobre as alegorias (Cavalcanti, 2003). E ainda a respeito da performance dos passistas (Toji, 2006) e sobre a atuação e o papel de mediação do carnavalesco (Guimarães, 1992; Santos, 2006).

¹¹ A definição de mestre-sala, segundo o Dicionário Aurélio (1986) é: 1. Empregado da casa real que nas recepções do paço e noutros atos solenes dirigia o cerimonial; 2. Diretor ou principal participante de um baile público ou de um desfile festivo, como ranchos, maracatus, etc.; 3. Figurante que faz par com a porta-bandeira no desfile das escolas de samba.

Com a bandeira da escola em punho, a porta-bandeira desempenha sua dança singular e exclusiva dentro da escola e a coloca em ação. Ela, altiva, intocável, não se curva, não se deixa tocar por ninguém, nem permite que o pavilhão seja “desfraldado”. O mestre-sala a protege e a corteja, cercando de cuidados aquela que leva o maior símbolo da escola. Sua dança e seus gestos geram um foco de atenção que os destaca em meio aos carros alegóricos e aos demais integrantes da escola. O casal gira, executa um minueto, faz a corte com “medidas e maneios”, apresentando um repertório gestual próprio; ativa a participação de quem os assiste, levanta a arquibancada, arranca aplausos e emociona quem os vê. Todos os anos esta cena se repete.

Nas escolas de samba, o casal não é o único, dançando, a desempenhar um papel. Em seu conjunto maior, todos se expressam corporalmente, “sambando”, “evoluindo”, “bailando”, “apresentando-se”, “exibindo-se”, “festejando”, “desfilando”. Técnicas corporais distintas compõem um repertório coreográfico que engloba todos os que desfilam em um mesmo evento, promovendo envolvimento diversos. Nele, têm lugar passistas, casais de mestre-sala e porta-bandeira, comissão de frente, ritmistas, baianas, componentes das alas coreografadas, além dos demais integrantes, como os diretores de harmonia, que gritam, organizam e brincam o carnaval. Em cima dos suntuosos carros alegóricos, voltados para a visualidade e a exuberância, estão os “destaques”, com fantasias e esplendores grandiosos. O “destaque” de chão é uma função reservada em grande parte a belas mulheres, celebridades, artistas, pessoas ligadas à televisão, ao esporte e à moda. As alas formam o “chão” da escola. Os passistas mostram o “samba no pé” (Toji, 2006).

Esse envolvimento corporal compartilhado não se restringe aos que desfilam, mas a todos que ali estão presentes e participam. À assistência são distribuídas pequenas bandeiras de plástico com o emblema da escola ou leques de papelão contendo a letra do samba corrente. Mesmo sem atravessar a Avenida, quem assiste também canta, dança, pula e se diverte com a passagem da escola. Integrantes da escola e público entoam o mesmo samba repetidas vezes. A escola faz um desfile linear rumo à Apoteose. O tempo passa. A bandeira marca a existência da escola na Avenida. O casal segue com seu bailado.

¹² A definição de porta-bandeira, segundo o Dicionário Aurélio (1986), é: 1. Oficial que conduz a bandeira do regimento; 2. Pessoa que leva uma bandeira em solenidade ou desfile.

O desfile registra o ápice do processo carnavalesco, pois somente nesse evento a escola está inteira com todos os seus integrantes “pra valer”, colocando-se diante de outras escolas de modo a rivalizar a disputa pelo lugar de “campeã do carnaval”. Para além desse acontecimento, o casal e a bandeira participam de todas as atividades da escola durante o ano carnavalesco, que se inicia logo que os preparativos para o carnaval do ano seguinte começam a ser colocados em prática. Diversas situações cerimoniais no decorrer desse tempo são mediadas por sua “corte”, porque onde está a escola, estará a bandeira e o casal que a conduz. Sua presença será necessária em vários contextos, tais como eliminatórias dos sambas, ensaios nas quadras, ensaios técnicos nas ruas, visitas às outras escolas, apresentações dos protótipos das fantasias, cerimoniais diversos, shows.

Os casais de mestres-salas e porta-bandeiras são responsáveis por manter práticas e atitudes de como receber convidados, fazer visitas, representar a escola em diferentes momentos e comunicar-se diplomaticamente com as demais escolas. Seguem, desse modo, determinados protocolos que enfatizam a permanência de gestos e etiquetas. Com as atitudes de segurar a bandeira, oferecê-la para que seja beijada, elevar os braços, esticá-la, rodá-la, o casal relaciona-se com pessoas em lugares diversos. Estas “técnicas corporais” expressam representações e valores ligados às escolas de samba, verdadeiras “agências mediadoras” (Goldwasser, 1975). Por isso, eles não ocupam um lugar de rápida passagem pela escola, ao contrário, estão ligados a ela e comprometidos com ela durante todo o ano.

Apesar da importância atribuída a esse papel, não são escolhidas, para desempenhá-lo, pessoas famosas ou celebridades, diferenciando-se, por exemplo, das rainhas de bateria, lugar ocupado por jovens e belas atrizes ou modelos. Também não são exigidos necessariamente corpos esbeltos. Distinguindo-se dos outros integrantes da escola a quem o corpo à mostra é permitido e valorizado, o mestre-sala e a porta-bandeira vestem roupas comportadas e luxuosas. A mulher usa uma fantasia recatada, saias longas e rodadas, e o homem usa luvas, meias e sapatos forrados. O casal dificilmente inova com roupas ou coreografias muito diferentes. Na contramão da surpresa esperada com a entrada da comissão de frente, das alegorias e dos carros, de uma batida ou uma “paradinha” diferente da bateria, o casal apresenta-se sem muitas ousadias. Embora percorra a Avenida com um bailado relativamente previsível, sempre emociona e desperta reações intensas.

Até que ponto devem ousar com uma coreografia diferente ou uma roupa inusitada (como no ano em que o casal veio vestido de bailarinos clássicos, a porta-bandeira com uma sapatilha de ponta)?¹³ Uma inovação terá sucesso ou não junto ao público?

O que essa dança, os gestos, as memórias, as expectativas e as projeções em torno do carnaval querem ensinar, significar, guardar, comunicar e inventar nesse rito festivo, lúdico, competitivo e belo? Ao considerar o casal de mestre-sala e porta-bandeira no carnaval da cidade do Rio de Janeiro como foco de pesquisa, desejo propor uma análise de como as continuidades e as mudanças são significadas nesse rito urbano por meio de formulações de “tradição” que são comunicadas e experimentadas.

Por que o casal?

Meu interesse pelo casal de mestre-sala e porta-bandeira tem origem na pesquisa que realizei no mestrado sobre os ranchos carnavalescos. O estudo sobre essa forma de organização carnavalesca, que vigorou como a mais importante nas primeiras décadas do século XX, já a partir da segunda metade desse século, como dizem os autores, “decaiu” (Eneida, 1958), acabou e transformou-se em “mafuá de segunda ordem” (Jotaefegê, 1965). Para percorrer esse caminho, me deixei levar no mestrado por jornais, revistas e livros, de modo a construir uma “etnografia retrospectiva” de seu processo de estruturação, consolidação e fim.

Nos ranchos, prevaleceu a intenção de preservar por meio de um sistema artístico que não admitia “elementos exteriores”. Seguindo essa lógica, uma continuidade da hierarquia civilizada rejeitava os “iguais”, pois eram sobretudo as diferenças que os distinguiam dos cordões e os individualizavam internamente em relação às que deveriam ser resguardadas.

Pode-se afirmar, como o faz a cronista Eneida, que uma “dignidade carnavalesca exacerbada” fez com que os ranchos não se transformassem e não tivessem conseguido resolver a tensão entre aspectos internos e externos, entre o princípio hierárquico (que balizava sua superioridade diante de outras formas carnavalescas) e o democrático (evidenciado por sua dificuldade em promover parâmetros igualitários para o

¹³ A porta-bandeira Lucinha Nobre e seu parceiro, o mestre-sala Rogerinho, desfilaram fantasiados de bailarinos clássicos no carnaval da Mocidade Independente de Padre Miguel em 1997.

campeonato). Não articulando tais princípios, e preservando certa dignidade pautada no apreço à hierarquia, os ranchos carnavalescos promoveram o seu fim.

Os ranchos estão parados no tempo, não compreenderam a evolução de tudo e de todos. Têm uma dignidade carnavalesca exacerbada e não admitem que se mude nada. Quando foi proposta uma mudança, pelo menos para usar orquestra própria e não as alugadas, que só dão dívidas a todos eles, foi um Deus-nos-acuda, ficaram indignados (Jornal Última Hora, 27 de abril de 1971).

Por que vigorou o modelo das escolas de samba como a festa – popular e urbana – com maior destaque nas últimas décadas na cidade do Rio de Janeiro? O surgimento e a consolidação das escolas expressam uma vivência particular da experiência urbana. E por isso, a literatura pioneira que tratou do fenômeno tendeu a investigar em que consiste sua urbanidade e sua popularidade.

A qualidade exemplar desses grupos (ranchos e escolas), até a década de 1970, foi analisada na literatura por dois grupos pioneiros – folcloristas e cronistas. A partir deles, duas matrizes de entendimento da cultura popular urbana apresentaram-se de forma contundente, ainda que seja importante notar sua diversidade interna. De modo geral, uma matriz, articulada principalmente pelos cronistas (Guimarães, pseudônimo “Vagalume”, 1978; Jotaefegê, 1965), priorizou a capacidade de expressão coletiva “competitiva” e “criativa” das manifestações populares. A outra, formulada mais detidamente pelos folcloristas, ressaltou sua capacidade de integração e de preservação de continuidades (Almeida, 1974; Carneiro, 1974).¹⁴

Esse fim, entretanto, como apontava boa parte da heterogênea bibliografia sobre o tema, deveria ser relativizado, pois as bases sociais e o modelo estético dos ranchos permaneceram nas escolas de samba. Nestas, chamam a atenção o cortejo linear, o enredo e a presença de um dos principais elementos rituais dos ranchos – o estandarte do grupo – que é levado pela porta-estandarte e protegido pelo baliza.

O “modelo”, com raízes fincadas nas fontes tradicionais da cultura, ativou sensibilidades que mereceram especial atenção dos folcloristas Édison Carneiro (1912-1972) e Renato Almeida (1895-1981). As escolas, relacionadas a tantas outras formas de expressão, construíram-se com um *status* de “pureza” e “autenticidade” peculiares. Carneiro (1974: 203) dizia que “o rancho mantém, galhardamente, uma continuidade emocional muito cara aos brasileiros”. Essa “continuidade”, atualizada pelas escolas de

¹⁴ A este respeito cf. Sá Gonçalves (2003), que trata mais detidamente das peculiaridades de cada um dos grupos de autores mencionados.

samba, guardaria, para além de uma continuação da estrutura organizacional e artística dos ranchos, um prosseguimento de cunho mais profundo – o elo “emocional” em “que as esperanças multisseculares de paz e de felicidade do nosso povo se exprimem” (idem: 204).

Em busca do “elemento expressivo urbano” que afastava as escolas de samba do universo do folclore, Renato Almeida (1974), por sua vez, destacou a evolução das formas populares de expressão nas cidades, alargando as visões mais estreitas a respeito de folclore e as maneiras de se compreenderem as expressões culturais urbanas. A “duração” e a continuidade cultural dos contextos tradicionais e supostamente mais integrados aos contextos urbanos revelavam, desse modo, uma questão problemática.¹⁵

O meu interesse na formulação do projeto de doutorado era investigar essa “continuidade” sugerida pela bibliografia, visando a um trabalho de cunho etnográfico que se aproximasse “do ponto de vista dos nativos” (Geertz, 1997), não mais por meio da problematização retrospectiva dos escritos sobre o tema, mas pela observação direta. Queria assim, junto aos meus interlocutores, tratar daquilo que foi o tema preponderante que me mobilizou no estudo dos ranchos – a permanência e a decadência das formas culturais. A opção etnográfica levou-me a priorizar a investigação do núcleo “bandeira, porta-bandeira e mestre-sala”, tendo como foco os que dançam, os que assistem e os que julgam essa dança. Este núcleo, tal como apontado pela bibliografia, tem longa presença, “desde os ranchos carnavalescos”, mas sua permanência não se deu fora de tensões. No epílogo do livro *Carnaval carioca: o vivido e o mito*, Pereira de Queiroz (1992) lança uma instigante provocação:

A festa brasileira é o produto barroco mais puro de sua sociedade e de sua civilização. Este predicado não pertence somente à festa e à forma pela qual esta se expressa; está presente na reunião de elementos de origem tão diversa que compõem os cintilantes desfiles, e também, e mais ainda, nas contradições entre mito e realidade. Esta reunião de “muitas intenções contraditórias num só gesto” não teria seu símbolo no elegante minueto executado ao ritmo sincopado e tonitruante dos surdos pela porta-estandarte e pelo mestre-sala, trajados com luxuosos costumes Luís XV, as perucas brancas contrastando com o escuro das epidermes? (Pereira de Queiroz, 1992: 225).

¹⁵ Os folcloristas da época, como destaca Cavalcanti, não ignoraram as contradições em que se debatiam. Os folgedos foram o objeto em ação, aberto e contraditório, ligado ao passado e continuamente adaptado ao presente; um caminho privilegiado para captar a originalidade do processo de formação da cultura brasileira e seu movimento (Cavalcanti, 1998: 302). A exemplo dos estudos de cultura popular e folclore realizados pelos folcloristas (Cf. Vilhena, 1997), deu-se, e ainda se dá por vezes, pouca atenção às produções intelectuais relacionadas a um “paradigma historicamente superado” (Santos, 1978), tidas muitas vezes como “pré-científicas”, como os estudos de cultura popular e folclore realizados pelos folcloristas.

Para responder àquilo que os autores apontaram como “tradição”, “continuidades” e “contrastes” na formação do carnaval urbano, pretendo aproximar-me das formulações nativas a que esse casal nobre, no contexto da performance que desempenha, faz pensar diante do espetáculo carnavalesco repleto de inovações.

A investigação sobre esse elemento tradicional no espetáculo das escolas a partir da experiência de seu aprendizado e de sua atuação tem grande importância para trazer nova luz à noção de “tradição”. A sua abordagem, enfatizando princípios que organizam e transformam a experiência, pretende oferecer uma compreensão diferenciada daquela que a reifica como resistência cultural.

É fundamental esclarecer desde já que a temática da continuidade não será orientada por uma busca instrumental do passado no presente. Não quero, tampouco, guiar a análise por uma orientação ideológica, ou pela suposição de que determinadas “origens” devam ser acessadas puxando-se a pretensa ponta de uma “tradição” resguardada em algum lugar distante.

Sigo as indicações de Sahlins (2004), segundo as quais as “tradições” aparecem como modalidades culturalmente específicas da mudança, recriadas no e para os objetivos do presente. A questão do autor abriga a discussão central na antropologia sobre continuidade e mudança culturais. Esse debate seguiu lado a lado com o desenvolvimento de teorias antropológicas. Em um plano mais amplo, toca na questão das perversas conseqüências de uma visão etnocêntrica de “continuidades” decorrentes do ponto de vista dos colonizadores em face das “sociedades distantes”.¹⁶

Ao discordar de duas orientações – a decadência e a recuperação – que variam entre a ingenuidade e a melancolia, Sahlins (*ibidem*: 510) defende que o rendimento de uma análise antropológica, em que pese a construção do passado, não deve se realizar de modo a opor os conceitos de história e de cultura. O olhar problematizado sobre a investigação das continuidades e das mudanças, como entende o autor, contribui não apenas para “dar lições salutares de continuidade cultural”, mas também para sintetizar a forma e a função, a estrutura e a variação como um processo cultural significativo,

¹⁶ Nesse sentido, Sahlins (2004) chama a atenção para o fato de que algumas sociedades da América do Norte e da Polinésia, nas décadas de 1930 e 1940, teriam sido compreendidas, nos primórdios de nossa disciplina, como “aculturadas”. A teoria antropológica nas décadas seguintes produziria um novo entendimento desses povos que, “castigados pelo colonialismo”, sofreram com a “decadência cultural” ou a “recuperação artificial” que, segundo o autor, “só pode produzir simulacros de um passado morto”, passando a ser contemplados pela “tristeza dos trópicos” (Sahlins, 2004: 510).

decorrente de uma ordem cultural específica,¹⁷ e não de uma lógica prática eterna. Como ele sintetiza, “as próprias maneiras como as sociedades se modificam têm sua autenticidade característica” (idem: 504). O autor elabora, nesse sentido, a crítica à abordagem mais restrita da mudança cultural e à compreensão falsa e simplista de que imposições exteriores corromperiam uma ordem cultural determinada. Ele defende o conceito de cultura, valorizando seu sentido forte: o da dimensão simbólica constitutiva da ação humana, em detrimento de uma visão puramente ideológica dos fenômenos de mudança.

Quando o enfoque etnográfico direciona-se para grupos ligados aos contextos nacionais, a teoria sobre a continuidade e a mudança social tende a se apoiar no viés ideológico, tal como criticado por Sahlins, e não no viés cultural. Hobsbawm (2006) traz um bom exemplo de pesquisa, em que o viés ideológico ganha maior expressão. No entendimento do autor, cerimônias, heróis e símbolos oficiais públicos foram conscientemente inventados, em especial no que se refere às “tradições oficiais” ou “políticas” adotadas por instituições de formação de Estados nacionais. Essa prática foi freqüente na Europa de trinta a quarenta anos antes da I Guerra Mundial (idem: 271).

Tradição inventada foi definida pelo autor como:

Um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado (idem: 9).

Hobsbawm oferece como exemplo a “tradição inventada” republicana francesa, apresentando três aspectos que a caracterizaram como tal: o desenvolvimento de um equivalente secular da igreja – os “instituteurs” – a invenção das cerimônias públicas e a produção em massa de monumentos públicos (*ibidem*: 279).

A “tradição inventada”, como contextualizada na pesquisa do autor, provém das continuidades entre o passado e o presente que, operacionalizadas com fins ideológicos em conjunturas sócio-históricas determinadas, conformaram a construção de campos políticos. A transposição deste argumento da “invenção” para casos de pesquisa de

¹⁷ Nessa direção, o antropólogo apresenta como exemplo etnográfico as escolas de hula-hula que têm florescido no Havaí. O hula-hula, que segue um circuito turístico, não deveria ser entendido como uma “invenção”, como afirma boa parte da historiografia colonial (idem: 516). O uso ritual qualificado por um apelo à tradição e à memória, a partir de um contexto absolutamente novo, não seria uma simples fabricação imposta política ou ideologicamente e, tampouco, seria uma reação a essa fabricação.

natureza diversa teve algumas conseqüências negativas. Seu alcance teórico foi forçosamente estendido para situações e contextos em que seu uso não se aplica ou é banal. Como conseqüência, em grande parte dos estudos contemporâneos, a noção de tradição foi reificada, identificada com certo artificialismo, enrijecendo a compreensão de práticas culturais diversas. O problema, portanto, é que a má aplicação da idéia de “invenção da tradição” desvincula-se de uma apreensão mais fortemente cultural, nublando seus aspectos inventivos.

É importante, portanto, analisar em quais casos e em que medida a “invenção”, que supõe o viés ideológico, realmente se opõe à força criativa e inventiva das expressões culturais. O ponto para o qual chamo a atenção é que o uso da idéia de “invenção da tradição” precisa ser analítico e, desse modo, não deve se tornar equivalente ao plano ideológico.¹⁸ Este último é apenas um dos planos de significação das formas culturais de expressão. Não é o único e nem sempre o mais evidente.

As “tradições”, portanto, sendo sempre contextuais e referidas a situações socioculturais, devem ser qualificadas de modo a explicitar seus diversos planos de sentido. Dessa maneira, a pergunta sobre como as tradições são inventadas serve como ponto de partida, mas tem pouco rendimento se encarada como uma constatação prévia.

O antropólogo Gregory Bateson,¹⁹ em *Naven* (1958 [1936]), critica que o termo “tradição”, algumas vezes usado nas análises sincrônicas, seja tratado como sinônimo de “estrutura cultural”. O autor esclarece que, embora a noção de “estrutura” esteja estritamente relacionada ao termo “tradição”, o uso deste segundo apresenta desvantagens. Em sua opinião, o termo estaria fora de lugar em qualquer análise sincrônica, visto que a origem histórica dos detalhes culturais é, nesse tipo de estudo, irrelevante. Como que forçosamente retirado de uma ordem preexistente, o termo tradição só pode significar fatos dados da cultura. A palavra estrutura, por sua vez, é um

¹⁸ A diferença entre uma abordagem que parta do conceito de cultura em relação àquela que priorize o conceito de ideologia é tratada por Durham (2004). A autora chama a atenção para os distintos recursos de análise próprios a estes conceitos e para os procedimentos metodológicos que cada um deles exige. A indiferenciação entre eles, como explica a autora, se deveu em grande parte a uma perspectiva macropolítica orientada por uma leitura do marxismo, principalmente ligada a Althusser. Nela, a “problemática da ideologia é, desde o começo, política. Aliás, o é duplamente, pois se situa exatamente na junção da reflexão com a prática política”. Aí reside a grande diferença entre os dois conceitos. Enquanto o de ideologia baseou-se em pressupostos como “o da oposição entre erro ou falsidade e verdade”, ou na concepção de que “uma ordem social só pode ser criada consciente e racionalmente”, o de cultura não implica qualquer oposição falso e verdadeiro, e “a cientificidade e a objetividade dos resultados deslocam-se para a questão do relativismo cultural” (idem: 266).

¹⁹ Gregory Bateson (1904-1980).

termo coletivo, que tem a desvantagem de não ser convenientemente usada para se referir aos elementos com os quais esta mesma estrutura é construída. O autor lança mão da idéia de que a estrutura cultural²⁰ é a articulação lógica de várias premissas²¹ de uma cultura. Cabe ao antropólogo descobrir a lógica de uma determinada cultura, começando por subdividir a sua descrição e por delimitar as suas “esferas de relevância”²² (Bateson, 1958: 27).

As esferas de relevância da tradição

Ao tratar da dança “tradicional” do mestre-sala e da porta-bandeira no carnaval, não limito este debate unicamente ao campo dos estudos urbanos, da dança, ou mesmo aos estudos de ritual e performance, mas sim faço uso de tais campos para dar lugar à experiência. A análise que se serve das interações e das molduras de organização da experiência nos apresenta um novo ângulo para o exame da “tradição”, tal como ela é experimentada e expressa pelo casal de mestre-sala e porta-bandeira. A problematização analítica da eficácia ritual da idéia desta “tradição” pretende revelar uma forma sincrônica de tratar as continuidades e as mudanças da festa carnavalesca.

Nesse sentido, a investigação sobre a eficácia dessa dança não será buscada apenas nas explicações sobre o assunto, as quais tendem a encontrar vínculos históricos de longa duração. Tal dimensão é, de alguma forma, “secreta”, como Bateson afirma ao problematizar o significado da dança como metáfora ou sacramento.²³ Significa acessar o que Geertz chamou de “sistema simbólico”, pois parece mais com “compreender o sentido de um provérbio, captar uma alusão, entender uma piada ou interpretar um poema” (Geertz, 1997: 105). Desse modo, o cruzamento da análise que contemple a dança do mestre-sala e da porta-bandeira em relação recíproca com a bandeira da escola, colocada em comunicação com outros grupos e com a assistência em diversas situações, tem grande proveito para se pensarem os mecanismos que articulam as qualidades sociativas, artísticas e competitivas desse ritual carnavalesco contemporâneo.

²⁰ No estudo da cerimônia Naven, o autor aborda a estrutura cultural e a estrutura social como dois pontos de vista sobre o mesmo fenômeno. No estudo da estrutura cultural, segundo o autor, pode se falar de terminologias de clãs e parentesco como referências abreviadas de detalhes de comportamento, enquanto no estudo da estrutura social, esses agrupamentos são vistos como segmentos na anatomia da comunidade, parte de um mecanismo pelo qual ela é integrada e organizada (Bateson, 1958: 26).

²¹ Premisse is a generalised statement of a particular assumption or implication recognisable in a number of details of cultural behaviour (Bateson, 1958: 24).

²² Bateson (1958: 27), nota de rodapé.

²³ Cf. *Metalogues: “Why a swan?”*. In: *Steps to an ecology of mind* (Bateson, 2000).

O estudo que proponho visa, desse modo, valorizar a eficácia entre os aspectos formais, estéticos e lúdicos, a partir da idéia de tradição no plano da experiência do casal de mestre-sala e porta-bandeira. Recorro ao viés da “inventividade da tradição” (Sahlins, 2004), distinguindo-o da “invenção da tradição” (Hobsbawm, 2006). Estas diferentes significações serão examinadas a partir da análise das interações e de molduras comunicativas que acomodam distintos planos de significação.

A moldura (Bateson, 2000; Goffman, 1975) é um mecanismo cognitivo que inclui certas ações significativas dentro de uma delimitação, ao mesmo tempo em que exclui outras. Ao fazer isso, a moldura enfatiza os elementos inclusos. Desse modo, em um todo homogêneo e aleatório, a moldura permite organizar a percepção, separando níveis de entendimento e possibilitando a criação de sentidos apropriados. Tais molduras encerram um modo de conhecimento sobre a experiência de dançar e de efetivamente tornar-se um mestre-sala ou uma porta-bandeira. Permeiam modos de interação (Goffman, 1975) durante todo um ciclo carnavalesco, no qual se dá a transmissão do conhecimento e se efetiva a experiência da dança.

Minha sugestão é a de que a dança do casal de mestre-sala e porta-bandeira parece ser um modo inventivo de lidar com planos de significação da idéia de tradição. Proponho avançar nessa perspectiva ao longo da tese, a partir do estudo da transmissão do conhecimento de como se tornar um mestre-sala e uma porta-bandeira, o que significa investigar o universo relacional em que se movimentam e o universo ritual em que atuam.

Destaco, no plano sociológico de abordagem da “organização da experiência” de mestres-salas e porta-bandeiras, a importância de se verificar a capacidade criadora de formular esta idéia de tradição a partir das interações sociais (Goffman, 1975). Tomo, como exemplo, a análise do “tribalismo” presente no estudo da dança kalela em cidades recém-criadas na Rodésia do Norte, realizada por Clyde Mitchell (1956). A dança kalela, uma dança “tribal” popular que acontece em meio urbano, provocou interesse renovado para a investigação da “tradição” nas cidades. A análise de Mitchell diferenciou-se daquelas que relacionavam o crescimento das cidades ao declínio das relações tribais, práticas comunitárias tradicionais. Mitchell observou que o sistema de prestígio nas áreas urbanas utilizava “civilização” ou o “estilo de vida europeu” como padrão a ser seguido. A dança era claramente tribal, com ênfase nas diferenças tribais, mas o idioma das canções e a vestimenta dos dançarinos eram retirados de uma vivência

urbana que tendia a subjugar estas diferenças. Para ganhar respeito em tal sistema, o africano precisava ser educado e ocupar uma posição que tivesse prestígio, recebendo um salário suficiente para permitir a compra de vestimentas e outros símbolos de poder.

Mitchell demonstrou que quando se falava em “tribalismo” em áreas urbanas não estava se referindo à união de pessoas numa estrutura padronizada, isto é, em uma tribo, mas a uma subdivisão de pessoas em termos de seu sentimento de pertencimento a certas categorias definidas segundo critérios étnicos. Essa estrutura rural tribal não tinha nenhuma importância imediata na composição da equipe de dança, e o símbolo específico que usava para expressar sua unidade não era definitivo.

The *kalela* dance is only one of the many possible situations in which tribalism operates as a category of interaction. I have already mentioned other situations in which it became significant as, for example, in tribal fights, in the struggle for power within a trade union, and so forth (Mitchell, 1956: 35).

O estudo de situações qualificadas como “tradicionais” em contextos urbanos contemporâneos, a exemplo desta análise, contribuiu para desfazer uma imagem reificada da “tradição”. Para qualificar a idéia de tradição e nosso contexto de pesquisa, pretendo explorar, no plano sociológico, os processos particulares de aprendizado, de recrutamento, de negociações e de procedimentos, de modo a evidenciar as redes de relações sociais (Bott, 1976; Mitchell & Epstein, 1969)²⁴ estabelecidas pelos sujeitos que se tornam mestre-sala e porta-bandeira. Com isso, busco acessar os múltiplos vínculos sociais mantidos em torno dessa prática e que extrapolam os limites de um suposto grupo homogêneo, para darem lugar a relações de amizade, de compadrio e de patronagem. Esses vínculos se dão a partir de “mediações” em que “através da interação entre indivíduos podemos lidar com o fenômeno de ‘negociação da realidade’ em múltiplos planos” (Velho, 2003: 21). Os sujeitos sociais por meio de negociações, trocam tanto bens materiais e serviços quanto bens simbólicos, assim como informações. Essas trocas darão os parâmetros de configuração de “status” e “prestígio” nas redes sociais (Mitchell & Epstein, 1969) e de relações multiplex (Barth, 1978).²⁵

²⁴ Mitchell, em artigo intitulado “Social Networks” (1974), realiza o estado da arte dos estudos sobre redes de relações sociais. O autor aponta o artigo de 1954 de Barnes, “Class and Committees in a Norwegian Island Parish” (Hum. Relat. 7, pp. 39-58), e o livro *Family and social networks*, de Elizabeth Bott, publicado originalmente em 1957, como os trabalhos pioneiros que serviram de estímulo a vários estudos que seguiram na direção da pesquisa de redes sociais.

²⁵ Barth (1978) sugere que larga escala não depende da redução do número de relações multiplex e da sua fragmentação, mas, ao contrário, da participação de cada pessoa em muitas relações multiplex distribuídas em um número de distintas áreas de redes densas. Quanto maior for a variação entre pessoas

No plano ritual, em torno da “matriz de sentido promovida pelo desfile” das escolas de samba (Cavalcanti, 1999: 83), definirei uma configuração estética, performática e alegórica, exemplarmente desempenhada pelo casal, que “continua” na festa que promove a “mudança”. Pretendo abordar as diferentes dimensões e molduras de tais eventos, seja em seu aspecto criativo, comunicativo, performativo, seja no seu contexto sociocultural (Bateson, 2000; Turner, 2005; Tambiah, 1985).

Ao considerar a amplitude e a variedade dos estudos de performance na antropologia, atendo-me a algumas das orientações oferecidas por eles, de modo a definir as esferas de relevância trazidas pela interpretação e pela prática em torno da dança do mestre-sala e da porta-bandeira.

A polivalência e a complexidade dos ritos levaram Valeri a afirmar que a categoria “rito”, como é geralmente usada, não tem uma justificação teórica. Segundo as sugestões de Valeri (1984), os traços diferenciais da festa e seus vínculos profundos podem encontrar a sua explicação numa teoria global do ritual (Valeri, 1984: 412). Peirano (2006) defende a idéia de que a definição de ritual não deve ser dada *a priori*. A concepção de que um evento é “diferente”, “especial”, “peculiar” tem que ser nativa. Afastada a idéia de ritual como “objeto” empírico, a teoria antropológica adquire o papel de instrumento privilegiado de análise. Ritual passa a ser abordagem, ferramenta, e não tema ou objeto de estudo.

Mais do que uma instituição autônoma ou um objeto de estudo definido, o carnaval das escolas de samba é uma festa eficaz e, portanto, desejada. É uma festa recordada e antecipada na imaginação e, desse modo, tende a repetir-se no tempo (Valeri, 1984: 406). Essa conjunção possibilita uma relação original entre a performance artística e o processo ritual, dando lugar a “uma antropologia da experiência” (Turner, 1986). Permite também conciliar o aspecto criativo, em aberto e em “risco” da performance,²⁶ sem contrariar um dos traços caros à definição de rito: seu caráter repetitivo que marca o tempo (ainda que sua repetição não signifique a estagnação de um modelo e que suas regras sejam periodicamente submetidas a reavaliações).

no modo em que essas relações são distribuídas, maior será a escala da sociedade agregada por elas gerada (Barth, 1978: 180).

²⁶ No livro de Turner, *From ritual to theater* (1982), o autor atentou para a etimologia da palavra inglesa *experience*, derivada da base indo-européia *per – to attempt, venture, risk*. Drama, do grego *dran* “to do”, fazer. O grego *perao* relaciona experiência com “I pass through”, com implicações de ritos de passagem. No grego e no latim, a experiência está ligada com *peril, pirate e ex-per-iment* (Turner, 1982: 17-8).

Intento dar conta da eficácia desse rito a partir de aspectos da experiência que, colocados em relação, instauram realidades (Austin, 1976; Tambiah, 1985) e as modificam (Turner, 1986, 1988). O ritual, o jogo e a arte são algumas das formas potencialmente criadoras de conhecimento capazes de transformar, como supõe DaMatta (1979). Não servem para transmitir mensagens preexistentes ou refletir crenças, mas para obter informação nova. O rito, desse modo, favorece a reflexão, porque desestrutura e reestrutura o cotidiano. E continua a ser eficaz porque não constitui um código que se possa aprender de uma vez por todas, mas é um instrumento para reinvestir de sentido o mundo. Joga com as expectativas, os paradoxos e os pontos obscuros da experiência. Põe em evidência tanto aquilo que é contraditório, ou sem um sentido claro, como também o que é problemático e confuso na experiência dos sujeitos.

A porta de entrada da pesquisa de campo foi a principal “escola de formação” dessa dança no Rio de Janeiro, o “Projeto escola de mestre-sala e porta-bandeira”, de Mestre Manoel dos Anjos Dionísio. Escolhi este espaço privilegiado para o meu investimento mais sistemático de campo, tendo me concentrado nas atividades e nas práticas dos alunos e dos instrutores que o freqüentavam. Nesse local de formação, que funciona uma vez por semana no Sambódromo, tive a oportunidade de acompanhar o percurso daqueles que se interessam e vêm a se tornar mestre-sala e porta-bandeira.

Acessei, nesse meio, os instrutores do projeto, alguns atuantes e outros que lá iam eventualmente para acompanhar as aulas, como dirigentes de escolas de samba, julgadores e jornalistas. Realizei entrevistas marcadas na própria escola. Em alguns casos, as entrevistas mais longas, especialmente com instrutores e uma delas com um julgador, foram realizadas fora do espaço da escola. Os instrutores, dançantes já estabelecidos e prestigiados no universo do samba, me permitiram acessar suas atividades e rotinas de acordo com as suas trajetórias nas escolas. Por meio deles, das pessoas que freqüentavam o curso, de seus idealizadores e de seus instrutores, passei a conviver com apresentações, ensaios nas quadras das escolas, ensaios técnicos e desfiles.

Aproximei-me de suas relações cotidianas de trabalho e amizade, entre outras práticas e anseios. Desse modo, importa saber quem são essas pessoas, como se interessam por praticar essa dança e de que maneira se tornam mestre-sala ou porta-bandeira. Assim como os alunos, comecei a perceber a dança para além dos seus

movimentos técnicos. Compreendi que aprender a ser mestre-sala e porta-bandeira é mais do que aprender a dançar. Um determinado modo de se portar elegantemente, de transmitir e de perpetuar o conhecimento, o protocolo e a atitude moral fomentam redes de relações em torno da prática desta dança.

De maio a dezembro de 2005, acompanhei as aulas e realizei entrevistas formais e informais com aqueles que aprendiam e treinavam a dança. No início do ano de 2006, nos dois meses que antecederam o carnaval, participei como integrante de uma ala coreografada de uma escola do Grupo Especial e desfilei no Sambódromo no carnaval daquele ano. No período de setembro de 2006 a junho de 2007, realizei um estágio de doutorado em Lisboa, quando me propus a pensar questões mais amplas que perpassam o universo das festas urbanas para além do contexto brasileiro.²⁷

No final do ano de 2007, de volta ao carnaval, retornei à escola de formação de Mestre Dionísio. Acompanhei as últimas aulas do mês de dezembro e os ensaios técnicos ocorridos a partir deste mês até fevereiro de 2008. No ano de 2008, segui no Sambódromo o desfile carnavalesco das escolas de samba mirins, que acontece com a abertura oficial do carnaval na sexta-feira, e também as escolas do grupo de acesso A e B, que desfilaram no sábado e na terça-feira de carnaval, respectivamente.

A primeira parte da tese procura responder à pergunta sobre como alguém se torna mestre-sala e porta-bandeira, abrangendo níveis de transmissão desse conhecimento em paralelo à inserção em uma rede social. No capítulo 1, trato mais detalhadamente das aulas de mestre-sala e porta-bandeira. Destaco a face do aprendizado relacionada aos bons modos, à etiqueta e à justa medida, competências necessárias para a formação da relação tripartida entre bandeira, porta-bandeira e mestre-sala. No capítulo 2, demonstro como porta-bandeira e mestre-sala, no quadro mais amplo das escolas, implementaram formas próprias na maneira de negociar lugares na arena de posições formada em uma escola de samba e na hierarquia competitiva existente entre elas. Essa mobilidade se faz de modo especialmente orgânico, pois mestres e porta-bandeiras nunca são escolhidos fora do próprio mundo das escolas. No capítulo 3, a partir do estudo da apresentação de trajetórias do coordenador do curso de

²⁷ O estudo buscou realizar aproximações comparativas em dois contextos urbanos, tendo como foco de análise o desfile de carnaval no Rio de Janeiro e o desfile das marchas populares em Lisboa. Ambos os eventos têm no cortejo pelas ruas uma moldura festiva privilegiada de expressão de uma idéia de cultura popular urbana. Devido ao fato de essa investigação abrigar o uso de fontes de pesquisa distintas e demandar uma outra escala analítica, eu e minha orientadora optamos por não apresentá-la no escopo desta tese.

formação de mestre-sala e porta-bandeira, de um mestre-sala e de uma porta-bandeira, pretendo acessar a construção que o sujeito faz de suas escolhas, formuladas de maneira retrospectiva e prospectiva. Nesse percurso, destaco as diferentes acepções das “tradições” da dança subjacentes em suas narrativas, delineando os contornos dos processos sociais que as abrigaram.

A segunda parte da tese está centrada na análise da dança como experiência ritual. Compõe-se de dois capítulos. No capítulo 4, a atuação do mestre-sala e porta-bandeira durante o ano carnavalesco ganha centralidade. Quero enfatizar como os praticantes da dança, responsáveis por essa função cerimonial, atuam em situações distintas no ciclo de atividades das escolas, acionando elementos formais e condutas corporais próprias a cada situação. No capítulo 5, o foco está nos contrastes expressos na performance. O desfile é formulado com parâmetros estéticos, críticos e julgadores, no qual um conjunto de atores constitui e compartilha uma determinada estética conservadora, no interior de um sistema carnavalesco mais amplo em que prepondera a ideologia da transformação.

PARTE I – APRENDENDO A DANÇAR – carreiras, trajetórias e gerações

A primeira vez em que estive em uma quadra de escola de samba foi em setembro de 2003. Um amigo me convidara a participar de um evento realizado no mês de setembro na quadra da Portela, quando seria apresentada a então porta-bandeira daquele ano, Cristiane. Nessa noite, a madrinha da escola, a ex-porta-bandeira Dodô,²⁸ entregou a bandeira àquela que passaria a cumprir, naquele ano carnavalesco²⁹ de 2004, a função de primeira porta-bandeira da escola. Nesse evento, compareceram alguns mestres-salas e porta-bandeiras de várias escolas que compunham o grupo especial do Rio de Janeiro e que lá foram homenagear a nova escolhida. Levavam as bandeiras de suas escolas.

Antes da apresentação de Cristiane e de seu parceiro Fabrício, os outros casais ali presentes dançaram, foram vistos, aplaudidos e tiveram suas bandeiras beijadas e aclamadas. Percebi que havia certa cumplicidade entre eles, como se já partilhassem de um conhecimento sobre aquele mundo, um saber pouco evidente para quem dele não faz parte.

Ficava claro que, embora não houvesse na cidade do Rio de Janeiro associações de mestres-salas e porta-bandeiras, ou qualquer outro tipo de organização de grupos consolidados de profissionais ou amadores, era tácito o compartilhamento de um repertório comum. Quem faz parte desse universo se conhece, se fala, divide conversas,

²⁸ Dodô, nascida em 1920, chegou à Portela com 15 anos. Foi uma amiga do trabalho que a levou à quadra da escola. Com menos de 18 anos, usou documentação falsa para desfilar naquele ano. Em seguida, fez um teste para porta-bandeira e foi aprovada. Dodô foi a porta-bandeira que acompanhou os felizes “anos portelenses” (Cabral, 1996), com o inédito heptacampeonato (1941-1947). Desempenhou a função de 1ª porta-bandeira até passar a faixa para Vilma em 1956, quando desfilou como 2ª porta-bandeira. Dodô foi sempre muito ligada ao fundador da escola, Paulo da Portela (Macedo, 2007: 32-3).

²⁹ O ano carnavalesco está sempre à frente do ano vigente no calendário oficial. Por exemplo, os preparativos do carnaval de 2004 começaram a ser desenrolados ao longo dos meses de 2003, logo, o ano carnavalesco de 2004 começou a ser contado a partir do mês de março de 2003, após o término do carnaval deste ano. Sobre o ciclo anual do desfile, cf. Cavalcanti (2006: 84-89).

opiniões, encontra-se em eventos nas escolas de samba e fora delas, dividindo, portanto, um repertório de informações sobre a transmissão do conhecimento dessa dança. Sem saber ao certo como poderia me aproximar, procurei seguir o percurso daqueles que pretendiam ser um dia mestre-sala ou porta-bandeira.

A estratégia utilizada seria acompanhar os caminhos que os iniciantes percorrem e, com eles, compreender como é constituída, dentro do mundo social carnavalesco,³⁰ a “arte do mestre-sala e da porta-bandeira” – expressão utilizada por aqueles que praticam tal dança. Como se dá a transmissão do conhecimento dessa prática? O objetivo final seria alcançar – como parecia ser o caso – redes de relações mais amplas e, por meio delas, perceber o seu funcionamento e as diversas formas de ingresso e de recrutamento de mestres-salas e de porta-bandeiras. Ao definir essas redes, seus procedimentos e interações, eu buscava compreender as significações construídas sobre os casais, indagando a respeito da configuração da dança do mestre-sala e da porta-bandeira, descrita por eles próprios como uma “dança tradicional”, “nobre” e “popular”. Tratar da transmissão do conhecimento desse tipo de “dança tradicional” me permitiria identificar a execução de determinadas técnicas corporais e compreender como o seu aprendizado está vinculado ao mundo relacional das escolas.

Motivada pela “pergunta-chave” de como uma pessoa se torna um mestre-sala ou uma porta-bandeira, busco, nesta primeira parte da tese, tratar do aprendizado da dança cuja realização está organicamente ligada às interações sociais promovidas por esse processo de conhecimento. Apresentarei a minha inserção no campo a partir das relações que construí com meus interlocutores e daquilo que observei de suas relações. Explicitarei, igualmente, quais foram as conseqüências teórico-metodológicas das escolhas feitas no decorrer do processo.

Esta parte da tese está organizada em três capítulos. No capítulo 1, o foco está nos códigos sociais e nas relações de sociabilidades compartilhados por sujeitos distintos. No capítulo 2, analiso a organização de “redes sociais” (Mitchell & Epstein, 1969) partindo de relações estabelecidas, situadas e negociadas por mestres-salas e porta-bandeiras que, pouco a pouco, aprendem a se posicionar e a seguir uma carreira

³⁰ A noção de mundo social da arte, que será utilizada ao longo da tese, refere-se à formulação de Becker (1977) em seu artigo “Arte como ação coletiva”, publicado originalmente em 1974. Nele, o autor desenvolve o argumento de que “a arte é social, no sentido de que ela é criada por redes de relações de pessoas que atuam juntas. A arte propõe um quadro de referência no qual formas diferentes de ação coletiva, mediadas por convenções aceitas ou recentemente desenvolvidas, podem ser estudadas” (Becker, 1977: 221).

nas escolas de samba. No capítulo 3, as trajetórias de três sujeitos nos farão compreender como correntes de tradições sobre o aprendizado da dança e da experiência de sua prática convivem nesse meio social.

1. O APRENDIZADO

O bailado é o termo com que os mestres-salas e porta-bandeiras se referem à dança que executam. O bailado se opõe expressamente ao ato de “sambar”, que é proibido ao casal.³¹ O verbo sambar tem uma particularidade. Quando se diz que alguém samba, não se imagina que essa pessoa cante um samba ou que o componha, mas que o dance. A especificidade coreográfica e de expressão corporal do ato de sambar está associada à vivência do samba como um modo de vida que extravasa as fronteiras de uma escola, fazendo parte de espaços de sociabilidades,³² como as rodas de samba, os pagodes e as casas de shows.

Nas escolas de samba, não é usual ouvir a expressão dançar o samba, mas simplesmente “sambar”, verbo que define a particularidade da ação de se expressar corporalmente, com movimentos característicos e seguindo o ritmo deste gênero musical. Não basta, portanto, mexer o corpo de qualquer jeito. Há modos próprios de fazê-lo, executando determinados movimentos dos pés e dos quadris e expressando olhares e sorrisos no rosto.

O “samba no pé” e o “bailado” abrangem alguns tipos de sociabilidades (Simmel, 1983) no espaço das escolas de samba e também fora dele. O samba no pé é executado nas rodas de samba e em shows musicais. O bailado, por sua vez, embora possa vir a fazer parte dos shows promovidos pela própria escola ao longo do ano, tem

³¹ No manual do julgador das escolas do grupo especial do carnaval de 2008 consta, entre outras recomendações, que o julgador deverá considerar “a exibição da dança do casal que não “samba” e sim executa um bailado no ritmo do samba, com passos e características próprias, com meneios, mesuras, giros, meias-voltas e torneados”.

³² A sociabilidade para Simmel (1983) é a unidade fundada na forma e que torna possível uma interdependência interativa dos indivíduos. Essa dimensão especificamente relacional enfatizada pelo conceito contribuiu para o desenvolvimento posterior das noções de “formas” e “estilos” de sociabilidade. O conceito também abriu novas perspectivas nas ciências sociais, como os estudos que têm por base a interação social (Goffman, 1975). Sua importância como co-determinante da ação social contemplou a intensificação da reflexividade, a diversificação dos contextos e das situações e a multiplicação dos interlocutores.

como espaço social e geográfico mais corrente a quadra das escolas e a Passarela do Samba. Se para aprender a sambar, em seu sentido mais amplo, basta ir a um pagode, para aprender a ser mestre-sala e porta-bandeira significa inevitavelmente freqüentar e participar das atividades de uma escola de samba.

No universo mais específico das escolas de samba, a dança do mestre-sala e da porta-bandeira propõe, portanto, uma performance singular em que o par com a bandeira se dirige necessariamente a um público por meio de gestos específicos, procurando projetar sua nobre imagem. Goffman (1975)³³ estava interessado em analisar o dia-a-dia da vida como um palco, tal como no teatro,³⁴ em que movimentos ou práticas desempenhadas na interação entre os indivíduos, e atuadas em diferentes ocasiões, encerram padrões da ação social. O jogo relacional em que o indivíduo procura manipular impressões de si e sobre si é sempre limitado pelo contexto da representação e pela platéia. Por isso, a competência do ator social no manejo de seu personagem deve ser eficaz para ele mesmo e para o seu observador. A interação entre o personagem e a platéia é dinâmica e variada, depende do que se manipula, quando se manipula e com quem se está. A “influência recíproca dos indivíduos sobre as ações uns dos outros” (Goffman, 1975: 23) e as técnicas para manipular as impressões advindas dessa interação são aprendidas ao longo da vida.

No caso da nossa pesquisa, a questão é: como o par que executa a representação de gestos elegantes de um casal nobre que dramatiza um minueto bailado aprende a fazê-lo? Como esse par controla sua imagem por meio exclusivo de gestos e expressões faciais e de ações não-verbais? É interessante, portanto, para a análise do aprendizado dessa dança, associar a representação da imagem que o casal projeta ao aprendizado de uma expressão corporal distinta. Assim, aprender como controlar essa imagem soma-se ao aprender indissociável de como manipular determinadas técnicas corporais (Mauss, 1974).

³³ Na obra de Goffman (1922-1982) destacam-se trabalhos sobre identidade individual e representação do *self* em sociedades complexas contemporâneas (1975 [1956]), sobre instituições totais (1987 [1961]), sobre estigma (1982 [1963]) e sobre molduras da organização da experiência (1974).

³⁴ As abordagens de Goffman (1975) e de Turner (1988) podem ser aproximadas no que se refere ao paradigma do teatro. Na perspectiva de Goffman, as estratégias e as influências recíprocas dos indivíduos sobre as ações de uns e de outros são formas de interações no palco social (Goffman, 1975: 23). O próprio Turner formula, nesse sentido, sua aproximação com Goffman: “For Goffman ‘all the world’s a stage’, the world of social interaction anyway, and is full of ritual acts. For me the dramaturgical phase begins when crises arise in the daily flow of social interaction. Thus, if daily living is a kind of theatre, social drama is a kind of metatheatre, that is, a dramaturgical language about the language of ordinary role-playing and status-maintenance which constitutes communication in the quotidian social process” (Turner, 1988: 75-76).

A transmissão das técnicas corporais é questão central na antropologia. Como se aprende a falar, a comer, a andar ou a dançar são debates referentes à própria capacidade humana de significação do mundo. Marcel Mauss (1974) é um importante referencial. Mauss destacou o caráter de aprendizado cultural atribuído às “técnicas corporais” que, significadas em seus contextos culturais, não seriam unicamente produto de uma sistematização consciente do uso do corpo. Todos os gestos e movimentos executados pelos homens, não somente os esforços físicos excepcionais ou atléticos, mas também aqueles atos considerados “naturais” como andar ou sentar, são entendidos como técnicas corporais emprenhadas de carga simbólica.

Há uma dimensão mais profunda da técnica que não pode ser compreendida de modo simplista unicamente como um ato mecânico do corpo, e sim como um ato cultural, ou seja, pleno de significados e com uma permanência no tempo. Mauss discordava da tradição naturalista, em que uma determinada técnica corporal evolui, supera necessariamente a anterior e se extingue. Na sua ótica, as pessoas assimilam a técnica em seu próprio corpo, de tal forma que não podem simplesmente deixar de praticá-la mesmo quando se convencem de que existe outra superior. Como observa o autor, “não há técnica e tampouco transmissão se não há tradição” (Mauss, 1974: 217). Para além da funcionalidade das técnicas, Mauss verificou que enquanto “fatos sociais totais” elas operam mediações entre categorias de natureza estética, fisiológica, psicológica, cosmológica.

Um estudo antropológico pioneiro sobre o aprendizado da dança evidencia a problemática levantada por Mauss. É o clássico *Learning to dance* de Margaret Mead e Gregory Bateson. Trata-se de um trabalho etnográfico realizado em Bali na década de 1930. No contexto sociocultural observado pelo casal de antropólogos,³⁵ as crianças eram desde cedo treinadas pela repetição e a imitação do movimento. Esse aprendizado era compartilhado por todos os balineses, sem ocorrer uma distinção entre os aptos e os não-aptos. Os movimentos do corpo na dança, praticados por todos desde a infância, eram executados como uma extensão dos movimentos daqueles que os ensinavam. Essa forma de lidar com o corpo, mais do que um aprendizado mecânico, ajustava-se ao que seria um dos traços do *ethos* balinês – aquele que valorizava a visualidade e o uso dos

³⁵ Os antropólogos Margaret Mead e Gregory Bateson, entre os anos de 1936 e 1939, realizaram trabalho de campo em Bali. Registraram por meio de fotos e filmes 16mm diversos aspectos dessa cultura. Produziram um dos mais significativos trabalhos pioneiros do uso da mídia visual em pesquisa etnográfica na primeira metade do século XX. O filme em 16mm “Learning to dance” foi finalizado anos mais tarde, em 1978, um pouco antes da morte de Mead.

sentidos. Esse *ethos* expressava-se não apenas na dança, mas em vários planos da cultura balinesa. Empenhados em compreendê-lo, os autores identificaram comportamentos ligados por um mesmo vínculo emocional.

A lição que Mead e Bateson nos trazem, a partir do estudo do aprendizado da dança em Bali, é que a maneira de aprender uma dança não significa apenas a transmissão de uma técnica – é uma forma de estar no mundo, a qual pode adquirir contornos muito heterogêneos em contextos culturais variados. Há, nessa direção, vários exemplos etnográficos apontados em uma bibliografia importante sobre o estudo antropológico da dança, mas que não encerra exatamente uma linha de estudos consolidada na antropologia.³⁶

Uma das possibilidades de abordagem e de análise da dança na antropologia seria compreendê-la a partir do estudo de interações e redes sociais, tal como Mitchell (1956) propôs. Em seu artigo “The Kalela Dance”, centrado-se no estudo da dança kalela, ele analisa relações culturais histórica e socialmente construídas, estruturadas e inferidas nas interações sociais. Ao tratar da música dos Suyá, Seeger apresenta o conceito de “atividade criativa” e associa os sistemas social e artístico dessa sociedade. Seeger entendeu a música como algo mais que som e cosmologia. Ela é executada por membros da comunidade, em certos lugares e em certos tempos, sempre com uma assistência composta por outros membros da comunidade. “Música é todo o processo de conceitualização, realização e avaliação da música” (Seeger, 2004: 48).

Ao buscar compreender como se realiza o aprendizado da dança do mestre-sala e da porta-bandeira não trato, portanto, de fazer uma antropologia da dança. Seguindo as pistas de Mitchell e Seeger, proponho entender a dança dos participantes de uma escola de samba como uma “atividade criativa”, na qual mais que o movimento dos corpos em resposta à música, dançar é *performar*, é estar entre formas sociais, rituais e estéticas em um meio social que as significam. Estas maneiras de expressão, das quais focamos especialmente a dança do casal, não estão restritas ao desfile das escolas de samba, mas são acionadas pela interação em situações diversas. Tratarei de apresentar algumas das técnicas empregadas no acionamento dessa dança, mostrando sua variedade no contexto das aulas.

³⁶ A “antropologia da dança” faz parte de tópicos como ritual, folclore, magia, religião e música. Radcliffe-Brown (1948) apontou a importância central da dança em seu estudo *The Andaman Islanders*. Além disso, é constante na literatura sobre o tema a relação entre estados emocionais e a dimensão coletiva da dança (Evans-Pritchard, 1928; Langer, 2003; Radcliffe-Brown, 1948; Spencer, 1985).

1. *Entrando em campo*

Disposta a compreender como se aprendia a dança do mestre-sala e da porta-bandeira, procurei me informar sobre como os interessados pela dança acessavam esse universo. Percebi rapidamente, em função da ausência de respostas objetivas, que não havia propriamente aulas ou ensaios regulares, mas que a transmissão do saber da dança dependia de certas circunstâncias informais que variavam enormemente de acordo com a organização interna de cada escola de samba e de investimentos individuais de pessoas ligadas às escolas.

Atenta aos diversos contextos em que a dança se realiza, comecei por fazer um levantamento na cidade do Rio de Janeiro de quais eram os espaços de aprendizagem da dança do mestre-sala e da porta-bandeira. Tive certa dificuldade inicial em circunscrevê-la, pois os ensaios e os treinos são feitos atualmente em muitos locais: nas quadras das escolas ou mesmo no quintal da casa de alguém e, ainda, no próprio Sambódromo, nos meses mais próximos do carnaval. Descobri, portanto, que não havia espaços particularmente reservados e consolidados dentro ou fora das quadras das escolas para as suas atividades. Tampouco, havia escolas de formação mais permanentes, como as oficinas de bateria. E, certamente, em nada se aproximava da consolidação de um espaço para a confecção de alegorias, como a recente “Cidade do Samba”,³⁷ que reitera a importância crescente de aspectos ligados à plasticidade e à visualidade dos desfiles apresentados nas últimas décadas.³⁸

As escolas de samba não promovem ou determinam a formalização do ensino da dança do casal de mestre-sala e porta-bandeira no próprio espaço da escola.³⁹ Essas iniciativas partem de uma dinâmica interna e voluntária dos próprios integrantes de cada escola de samba. É mais comum, principalmente no contexto daquelas escolas que desenvolvem “atividades comunitárias”, que seus antigos mestres-salas e porta-bandeiras, comprometidos afetivamente com a escola, ensinem a dança aos mais jovens.

³⁷ Para um estudo sobre a Cidade do Samba, cf. Barbieri, 2006.

³⁸ Para um estudo sobre as alegorias nesse processo, cf. Cavalcanti, 2003.

³⁹ Há em São Paulo a AMESPBESP (Associação de Mestre-sala Porta-bandeira e Estandarte de São Paulo), fundada em 10 de junho de 1995. Segundo entrevista do mestre-sala Marcelo Luiz, da Escola Barroca Zona Sul, a iniciativa de fundar a associação decorreu da necessidade de ter um órgão que cuidasse e preservasse a cultura de mestre-sala e porta-bandeira e desse suporte para todos esses casais de São Paulo. Os jornalistas sugeriram que fundassem uma associação. A partir daí, na casa da Nena, começaram as reuniões e foi fundada a AMESPBESP. Tratava-se de ensinar e formar novos casais de mestre-sala e porta-bandeira. In: <http://www.barrocazonasul.com.br/> acessado em 22 de janeiro de 2008.

Ao desempenharem um papel social⁴⁰ (Goffman, 1975) junto à “comunidade”, serão eles próprios que organizarão oficinas e atividades, mesmo que pouco regulares, em suas escolas de samba. Desse modo, as aulas de dança tanto para passistas como para mestres-salas e porta-bandeiras inserem-se, em grande medida, nos chamados “projetos sociais”⁴¹ que dão suporte e estrutura para a sua realização. Isto ocorre, por exemplo, na Mangueira e na Beija-Flor, escolas onde se organizam módulos ou *workshops* específicos com esta finalidade.

Trago alguns exemplos de projetos mais amplos desenvolvidos por algumas escolas de samba. A Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira e a cantora Alcione fundaram o Grêmio Recreativo e Cultural da Mangueira, que realiza o projeto “Mangueira do Amanhã”. É uma escola de samba mirim, formada por crianças e adolescentes com idades entre 5 e 15 anos. Qualquer criança, desde que esteja matriculada em alguma instituição de ensino, pode fazer parte do projeto que atende a 1.500 pessoas por ano (Rezende Gonçalves, 2002; Toji, 2006). A Beija-Flor foi uma das pioneiras na realização de projetos voltados para crianças. Em 1977, a família Abraão montou uma creche para cuidar dos filhos de mulheres carentes. Além dos cuidados na creche, as crianças recebiam alimentação, uniforme e tratamentos médico e dentário. A Vila Olímpica e as oficinas de dança dentro da escola de samba decorrem desse projeto mais amplo. A Vila é uma escolinha de formação de diversas modalidades esportivas que atende a crianças até 13 anos. A escola de samba Salgueiro também possui uma Vila Olímpica, onde são oferecidas aulas gratuitas de ginástica, karatê, basquete, futebol, jiu-jitsu, capoeira, musculação, hóquei sobre patins e dança para crianças que tenham mais de 8 anos de idade, adolescentes e adultos.

Com um outro perfil, pois não se encontra no âmbito de uma escola de samba, há o projeto “Madureira Toca, Canta e Dança”, iniciado em março de 1996. Esse projeto cultural tem como objetivo, tal como descrito em seu *folder* de divulgação, “resgatar a cidadania escondida no ambiente da periferia carioca”. O patrono é um funcionário aposentado de um banco, Waldir Silva ou Waldir Gallo, como é mais

⁴⁰ “Quando um indivíduo ou ator desempenha o mesmo movimento para o mesmo público em diferentes ocasiões há probabilidade de surgir um relacionamento social. Definindo papel social como a promulgação de direitos e deveres ligados a uma determinada situação social, podemos dizer que um papel social envolverá um ou mais movimentos, e que cada um destes pode ser representado pelo ator numa série de oportunidades para o mesmo tipo de público ou para um público formado pelas mesmas pessoas” (Goffman, 1975: 24).

⁴¹ Para um estudo aprofundado sobre a Vila Olímpica da Mangueira, cf. Rezende Gonçalves, 2002.

conhecido. Segundo o sr. Waldir, “Madureira toca, canta e dança” foi inspirado na menina chamada Angélica, que queria ser porta-bandeira. As primeiras aulas despertaram o interesse de outros meninos e meninas. Hoje, cerca de 40 crianças e adolescentes estão envolvidos nesse projeto, com aulas aos sábados de 13h às 16h. Além das oficinas de dança de mestre-sala e porta-bandeira, são oferecidos cursos, como desenho artístico, chapelaria, corte e costura e programa de saúde. Esse empreendimento sustenta-se exclusivamente com doações e patrocínios escassos.

Procurei me informar sobre qual dessas escolinhas seria interessante para começar a fazer um acompanhamento mais sistemático do processo de aprendizado da dança do mestre-sala e da porta-bandeira. Eu queria encontrar um contexto em que ocorressem aulas e atividades com certa regularidade, para que eu pudesse acompanhar a rotina de aprendizes que praticavam esta dança. Logo me chegou aos ouvidos aquela que foi descrita pela maior parte de mestres-salas e porta-bandeiras com quem conversei informalmente como a mais importante e permanente escola da dança: o “projeto” de formação de mestre-sala e porta-bandeira do “Mestre Dionísio”.⁴² As aulas são realizadas no Sambódromo.

Cheguei a Dionísio por intermédio de uma amiga que o havia conhecido em um evento numa quadra de escola de samba e tinha o seu telefone. Depois de ligar para ele na manhã do primeiro sábado de maio de 2005 e explicar-lhe rapidamente a pesquisa que eu pretendia desenvolver, combinei de naquele mesmo dia assistir a uma das aulas, que começaria às 13h. Pontualmente, o mestre me recebeu na quadra de esportes do Sambódromo. Conduziu-me até uma saleta ao lado da quadra, onde guarda o material da escola e que lhe serve de escritório. Puxamos duas cadeiras para a área externa e comecei a perguntar-lhe sobre o projeto que coordenava e sobre os alunos.

Após alguns poucos minutos de conversa, fui levada à aula que já acontecia na quadra e estava na sua primeira parte (o aquecimento). Fui apresentada a todos aqueles com quem Dionísio trabalhava. O Mestre, como um verdadeiro “mestre de cerimônias”, me introduziu aos aprendizes e aos instrutores. Seguindo suas sugestões, comecei a percorrer um caminho semelhante ao de um aprendiz que entra na escolinha de mestre-sala e porta-bandeira e é levado ao universo relacional das escolas de samba. É preciso

⁴² Sua trajetória será tratada em profundidade no capítulo 3.

ser encaminhado pela pessoa certa.⁴³ Mestre Dionísio é um mediador⁴⁴ (Velho & Kuschmir, 1996) que cria pontes entre os alunos que chegam ao projeto e as redes das escolas de samba.

Em nossa primeira conversa, o destaque ao sucesso da escolinha embasou boa parte do discurso do Mestre. Este aspecto é um lado importante e valorizado por esse senhor que recebe muitas visitas e interessados diversos, que visitam a escolinha para fazer uma reportagem, ou conhecer o projeto, ou escolher um mestre-sala ou porta-bandeira para sua escola de samba.

Profissionalmente, só no grupo especial eu tenho mais de 150 profissionais que estão ganhando dinheiro, evidentemente. Fora os que estão nos grupos A, B, C, D e E que não colocam nas estatísticas. Nós temos 17 escolas mirins; todos das mirins passaram por aqui. Todo ano eu tenho um casal novo numa escola de samba. Nesse ano, o primeiro casal da escola mirim “Aprendizes do Salgueiro”,⁴⁵ que é a minha escola, eles vieram buscar aqui. Para a “Estrelinha de Padre Miguel”⁴⁶ pegaram aqui, e assim vai. A “nova geração do Estácio”,⁴⁷ o garoto tem 17 anos, sábado passado foi apresentado na escola. Fui levá-los lá. Já vai ser o 3º casal do carnaval de 2008.

Ao saber que havia mais de uma centena de alunos e ex-alunos atuantes nas escolas de samba do Rio de Janeiro que tinham, em algum momento de suas trajetórias, passado pela escolinha, supus que haveria uma clara metodologia de como transmitir o saber da dança e um protocolo específico para entrar formalmente no quadro de uma escola de samba. Contrariando minha expectativa sobre o treinamento dessa dança tão valorizada, um aspecto que problematizava esse contexto se tornou patente logo nas aulas seguintes. Os eventuais cursos e as oficinas existentes não têm, em sua maioria, um espaço garantido, não têm verbas permanentes para o pagamento de instrutores e convivem com uma habitual falta de recursos para a realização de atividades. A escolinha de mestre Dionísio, apesar de ter quase duas décadas de existência, não é

⁴³ Roberto DaMatta (1991) chama a atenção para a especificidade de um universo relacional brasileiro. A pessoa, em contraposição ao indivíduo e ao cidadão, humaniza as situações formais. É através da relação que o indivíduo é transformado em pessoa.

⁴⁴ Trataremos, no capítulo 3, da noção de mediação.

⁴⁵ Escola de samba mirim fundada em 1983, com o nome de Alegria da Passarela e que em 1989 passou a se chamar Aprendizes do Salgueiro. Sua escola-mãe é a escola de samba Salgueiro, 2ª colocada do grupo especial no carnaval de 2008.

⁴⁶ Escola de samba mirim fundada em 1992, cuja escola-mãe é a escola de samba do grupo especial Mocidade Independente de Padre Miguel.

⁴⁷ Escola de samba mirim, cuja escola-mãe é a escola de samba Estácio de Sá, 7ª colocada do grupo de acesso A no carnaval de 2008.

exceção. Não conta com patrocinadores e vive, a cada ano, um dilema sobre sua possibilidade de continuidade ou de fechamento.

O problema financeiro permanente enfrentado por uma escolinha de formação tão falada no meio carnavalesco, mas que não tem patrocinadores, mecenas ou instituições que a mantenham, chamou a minha atenção e me afastou já de início de uma idéia formalizada de “escola”.

O “Projeto Mestre-Sala, Porta-Bandeira e Porta-Estandarte”⁴⁸ funciona com sucesso, desde 1990, em relação a outros cursos e oficinas oferecidos eventualmente pelas escolas de samba do Rio de Janeiro. Não está associado a nenhuma escola de samba específica. Ainda assim, e em detrimento da falta de recursos permanentes, esta é a única atividade voltada para a dança do casal que manteve uma ação mais sistemática e bem-sucedida ao longo de alguns anos, ininterruptamente. De maneira curiosa, permaneceu desvinculada das demais instâncias carnavalescas que são, via de regra, centralizadas pela diretoria de alguma escola. Em 2 de fevereiro de 2002, o Ministério da Cultura reconheceu oficialmente o projeto e o elevou ao estatuto de “Escola de mestre-sala e porta-bandeira”, o que não acarretou mudanças efetivas. Em 2008, a escola de Mestre Dionísio completou 18 anos de existência, a “maioridade”, como ele descreve. Vem funcionando, no decorrer desses anos, graças ao trabalho afetivo e voluntário de seus integrantes, mestres e porta-bandeiras ligados a diversas escolas de samba.

Nas palavras do Mestre, a escolinha tem o objetivo de formar e aperfeiçoar dançarinos para serem iniciados e poderem atuar nas escolas de samba do país,⁴⁹ desde as escolas mirins, passando pelos grupos de acesso, até os grupos especiais do Rio de Janeiro, e também em alguns blocos carnavalescos. Como narra o Mestre, das várias escolas de formação de mestre-sala e porta-bandeira no Rio para as quais já foi convidado a participar da fundação – em número de seis – nenhuma vingou. O sucesso da escola que coordena em relação às outras se deve à dedicação empenhada, que é valor prioritário. Como depois iria perceber, Dionísio sempre recebe em seu curso

⁴⁸ O termo porta-estandarte designou, no passado, a pessoa que levava o estandarte dos ranchos e dos cordões. O baliza era aquele que a protegia. Na atualidade, é utilizado para designar aquela pessoa que leva o estandarte dos blocos, sendo uma função predominantemente feminina.

⁴⁹ Há uma pequena “rede” de escolas de formação de mestre-sala e porta-bandeira ligada a projetos sociais que têm mestre Dionísio como consultor. O mestre é convidado a prestar consultorias e dar orientações para escolas espalhadas por todo o Brasil, especialmente em Juiz de Fora e Vitória, mas também em Belo Horizonte, São José dos Campos, São Paulo, Belém e Ilha de Marajó.

muitos interessados no “projeto”, como qualquer dançarino que se disponha a freqüentar as aulas com assiduidade e comprove estar matriculado no ensino regular. Além dos alunos de dança e mestres e porta-bandeiras que vão visitá-lo, há também pessoas ligadas às escolas de samba, políticos, jornalistas, radialistas, pesquisadores.

Eu, na condição de mais uma interessada, quis deixar claro no meu primeiro encontro com Dionísio que se tratava de uma pesquisa de longo prazo e, por isso, pedi sua autorização para acompanhar as aulas durante os próximos meses. A minha segunda visita e as outras que se sucederiam me afastavam do interesse jornalístico com o qual Dionísio estava mais habituado a lidar. Na semana seguinte, novamente no horário de aula, fui cumprimentá-lo. Ele se alegrou com a minha presença e falou “Você por aqui de novo, menina? Veio fazer a aula?”. Respondi que não faria as aulas, mas observaria o aprendizado dos alunos. Era preciso encontrar uma forma de estabelecer um lugar para a “pesquisadora” que não representasse uma ação passageira; eu tampouco estava disposta a dançar. Estava claro que seria preciso participar. Apesar de ter sido convidada a fazer parte efetivamente das aulas – o que recusei de imediato – pude encontrar um lugar para compartilhar, assistindo, conversando, comentando, aplaudindo, apreciando a dança. O meu papel de “pesquisadora do carnaval”, como fui denominada por Mestre Dionísio, ajudou-me a entender que aqueles que assistem são imprescindíveis para que a dança aconteça.

Permaneci nessa escola sempre assistindo às aulas e observando as rotinas. Como uma estratégia de pesquisa, acompanhei as aulas semanalmente, de forma sistemática, ao longo de todo aquele ano (de maio de 2005 ao carnaval de 2006). Ao perceber a minha assiduidade e o fato de eu não dançar, pois não fazia parte daqueles que ensinam ou apóiam e nem era uma visitante esporádica, Mestre Dionísio sugeriu que eu fizesse entrevistas com os instrutores e os alunos da escolinha. Disse que a cada semana eu poderia já deixar marcado com alguém.

Segui a sugestão e passei a agendar com alguns deles um horário mais cedo, antes da aula, para poder conversar. Um dos eixos principais de minha pesquisa de campo refere-se, portanto, à formação e à iniciação dos alunos na escola de Mestre Dionísio. Foram realizadas entrevistas formalizadas com alunos e oito entrevistas em profundidade com instrutores, além das conversas informais por ocasião das aulas e do acompanhamento de apresentações nas quadras das escolas, nos ensaios e nos desfiles.

O Mestre e a sua escola

Mestre Dionísio é um senhor negro, esguio, nascido em 1935. Ele é bailarino formado pelo grupo de balé folclórico de Mercedes Baptista.⁵⁰ Dionísio não dá aulas. Sua função principal é coordenar, formar e manter uma equipe. Os instrutores foram importantes interlocutores ao longo da pesquisa. Seu grupo de instrutores, nos anos de 2005 e 2006, era formado por três mestres-salas e três porta-bandeiras, de quem falaremos logo adiante.

Antecipadamente já sabendo que se tratava de uma “escola”, outro fato importante que se destacou é não haver um espaço fechado, como uma sala, para as aulas se realizarem. Elas acontecem durante as tardes de sábado, a partir do mês de maio, e seguem até o mês de dezembro. Entre os meses de janeiro e março há um recesso, pois durante esse período as atividades nas quadras das escolas de samba – com os ensaios internos, os ensaios técnicos no Sambódromo e os eventos diversos em torno do carnaval – intensificam-se. Torna-se difícil, portanto, manter a frequência de instrutores, crianças, familiares que os acompanham, todos mais envolvidos com as atividades carnavalescas junto às suas próprias escolas de samba, cujos ensaios passam a ser realizados nas quadras durante alguns dias da semana e, especialmente, no fim-de-semana.

As aulas são gratuitas e acontecem em uma quadra poliesportiva do CIEP, no setor 3 do Sambódromo, ao lado da Passarela do Samba, sem uma estrutura física definitiva.⁵¹ Localiza-se na fronteira com a rua Frei Caneca, próxima do local de entrada do Sambódromo que dá acesso ao setor 3. Este é também o portão de entrada dos turistas que vão conhecer a pista onde se realiza o desfile, tirar fotos e visitar uma sala denominada de “Espaço do Carnaval”.⁵²

⁵⁰ Bailarina negra que fundou no Rio de Janeiro o balé folclórico formado exclusivamente por bailarinos negros. Trataremos de sua trajetória no capítulo 3.

⁵¹ A Associação de Mestre-sala, Porta-bandeira e Estandarte de São Paulo tem uma situação similar quanto à inexistência de um local permanente. Segundo narra Marcelo, da escola Barroca da Zona Sul, “Os cursos acontecem a cada dois anos em uma quadra de escola de samba. Para nossa felicidade, a partir deste ano (2007) será aqui na Barroca. Nos dois últimos anos foi na quadra da Rosas de Ouro. Somos itinerantes, não temos uma quadra fixa. Começamos no Camisa Verde e Branco, mas já passamos pela Tucuruvi, Vai Vai, Tom Maior, e agora vamos ficar na Barroca, porque temos um projeto cultural com o Cingapura e pretendemos sair com 20 casais de mestres-salas e porta-bandeiras mirins”. In: <http://www.barrocazonasul.com.br/>

⁵² O espaço foi construído para abrigar o Museu do Carnaval, idéia elaborada em 2001 pelo então prefeito da cidade do Rio, César Maia. A sua intenção era lançar na própria Passarela do Samba um espaço permanente que serviria para a recepção de turistas, além de reunir diversos tipos de materiais sobre a história e a evolução do carnaval na cidade. O espaço reservado funciona atualmente apenas para a

No interior desse espaço, há algumas fantasias e acessórios carnavalescos em exposição e uma televisão em que imagens de desfiles carnavalescos são exibidas. Realiza-se a venda de chaveiros, camisetas, acessórios carnavalescos, cds e vídeos. Cartazes colados na parede divulgam a escola de mestre-sala e porta-bandeira e as atividades e os prêmios de Mestre Dionísio. Reproduções de artigos de jornais e revistas, títulos enquadrados, troféus ganhos formam um painel visual da trajetória de Dionísio, a começar por uma foto sua em um espetáculo de dança na década de 1960, quando era integrante do grupo de dança de Mercedes Baptista. Há também um imenso *banner* com uma foto de mestre-sala e porta-bandeira, com o espaço das cabeças recortados para que o turista possa encaixar sua própria cabeça e tirar uma foto mediante a taxa de R\$ 1. A maior parte das vezes, o visitante tira a foto no espaço exterior da loja, junto à entrada ou mesmo na Passarela do Samba. A passagem de turistas, em sua maioria estrangeiros que chegam em grupo, é contínua durante o dia, porém breve, durando de 10 a 15 min.

Os turistas, ao entrarem ou saírem da loja no sábado, muitas vezes são atraídos pela música e pela dança dos alunos na quadra e aproximam-se para observá-los e tirar fotos. Os que são mais arrojados arriscam-se a ensaiar alguns passos, mas desistem rapidamente. Dionísio, como bom cicerone, acolhe-os, conversa, abraça e ensina pequenos passos.

Como delimitação da área entre o “espaço do carnaval” e a quadra há um mural de cortiça pendurado na trave contendo informações variadas, tais como o cronograma das atividades que acontecem entre as 13h e as 18h. Artigos de jornal e fotos dos alunos em eventos diversos são continuamente atualizados no mural. O espaço é margeado do lado esquerdo por uma pequena arquibancada, onde ficam os acompanhantes dos alunos, a maioria formada por mães ou avós que acompanham as crianças e ali permanecem durante as cinco horas de aula. Seu lado direito faz fronteira com a rua, separada por uma cerca de ferro.

Os instrutores

No ano de 2005, a equipe do projeto estava formada da seguinte maneira: quatro eram instrutores com maior experiência, mas que não atuam mais na função de mestre-

recepção e breve passagem de turistas. O acervo referente ao carnaval faz parte do Centro de Memória do Carnaval, dirigido pelo pesquisador e diretor cultural da LIESA, Hiram Araújo, inaugurado em 2004, e funcionando na Avenida Rio Branco.

sala e porta-bandeira nas escolas de samba, porém continuam, de algum modo, exercendo algum papel em suas escolas de samba: Delegado da Mangueira (ex-mestre-sala da Mangueira e então diretor de harmonia desta escola), Rita Freitas (que naquele ano voltava a ser porta-bandeira do Salgueiro), Soninha (ex-porta-bandeira da Mocidade) e Machine (passista e síndico da Passarela do Samba).⁵³ Os dois outros instrutores eram mais jovens e ainda atuantes nessa função nas escolas: Lucinha Nobre (a então 1ª porta-bandeira da Unidos da Tijuca) e Claudinho (o então 1º mestre-sala da Beija-Flor), ambos condecorados com o prêmio “estandarte de ouro” do carnaval de 2006. Além do grupo de instrutores, a equipe contava também com o acompanhamento de uma psicopedagoga, uma assessora jurídica, um instrutor de dança de salão (Luís Kleber) e uma instrutora de dança afro (Rita Rios). Todos eles recebem uma ajuda de custo paga pela Secretaria de Comunicação do Estado do Rio de Janeiro no valor de R\$ 200 mensais, obtida graças à mediação de Dionísio junto a esse órgão. A equipe de instrutores da escolinha é, segundo a maioria das pessoas desse meio com quem conversei, a melhor, pois reúne “muita gente boa em nome da dança”. Nas palavras de Dionísio: “Qual escola tem um ‘Delegado’ ou uma ‘Lucinha’?”.

Ao longo do ano, percebi uma rotatividade⁵⁴ de instrutores, principalmente dos mais jovens, que às vezes passam um período sem poder comparecer, especialmente no fim do ano, quando estão mais envolvidos com atividades em suas escolas de samba. Todos os instrutores dessa escola foram convidados pessoalmente por Dionísio e têm com ele uma relação afetiva especial.

Rita Freitas foi treinada por Dionísio para um concurso do Salgueiro em 1983 e permaneceu dançando nessa escola com o mestre-sala Amauri até o ano de 1992, quando se mudou para a escola Império Serrano. No ano de 2006, ao completar 50 anos, foi convidada a desfilar no Salgueiro como despedida. Lucinha conheceu Dionísio quando começou a aprender a dança de porta-bandeira, época em que morava em Vila

⁵³ É interessante notar que alguns mestres-salas e porta-bandeiras tenham sido passistas e depois mudado de opção, pois não podiam acumular as duas funções. Delegado da Mangueira iniciou em Mangueira como instrumentista e passista. Selminha Sorriso, atual porta-bandeira da Beija-Flor, começou como passista aos 8 anos na ala mirim da escola Unidos de Lucas, onde sua mãe já era passista. E depois, aos 15 anos, se tornaria porta-bandeira da Império Serrano.

⁵⁴ Lucinha e Claudinho, que permaneceram durante todo o ano de 2005 até o carnaval de 2006, já não estavam mais dando aulas na escola de mestre-sala e porta-bandeira quando voltei a frequentá-la no final de 2007. Lucinha estava dando aulas na Unidos da Tijuca e Claudinho, na escolinha da Beija-Flor, suas próprias escolas de samba. Verônica, 1ª porta-bandeira da Imperatriz Leopoldinense, assumiu o lugar de instrutora, antes ocupado por Lucinha. Rita Freitas também se afastou da escola e Magna Dionísio, a filha de Dionísio, passou a auxiliar nas atividades junto com a instrutora Verônica.

Isabel e freqüentava a escola mirim do Salgueiro, e aprendeu algumas dicas da dança de porta-bandeira com Rita, que era amiga de sua mãe. Soninha dançava na Mocidade, e foi também uma das que auxiliaram Lucinha quando ela estava naquela escola. Ronaldinho é um jovem mestre-sala da Beija-Flor, que colaborou com o projeto da oficina de dança de mestre-sala e porta-bandeira naquela escola. Já tinha experiência com aulas e se interessou em apoiar o projeto de Dionísio.

Delegado, de quem falaremos mais detidamente no capítulo 3, tem especial envolvimento com a função de mestre-sala, mas também participou de shows e integrou, por um breve período, as apresentações de dança do grupo de Mercedes Baptista. É um experiente conhecedor do funcionamento da organização administrativa das escolas de samba e de suas redes sociais, permanecendo nessa rede como diretor de harmonia da Mangueira. É o mais assíduo dos instrutores.

O instrutor eventual Machine,⁵⁵ por sua vez, não tem uma participação constante em todas as aulas, mas é um excelente “quebra-galho”. Machine teve sua trajetória mais ligada à carreira de passista, na qual se destacou fazendo shows no Brasil e no exterior. Entretanto, ele conhece muito bem a dança de mestre-sala e de porta-bandeira. É atualmente diretor de harmonia do Salgueiro, e é síndico da Passarela do Samba, desempenhando, entre outras, a função de coordenador dos ensaios técnicos. Ele diz: “Eu e Dionísio sempre fomos amigos. Quando ele está em maus lençóis, eu venho. A gente divide almoço, passagem. A gente se conhece há muito tempo”.

Machine como Mestre Dionísio descreve, “sempre segura as pontas” quando falta pessoal, já que há uma oscilação de instrutores e momentos do ano em que só aqueles mais comprometidos permanecem. Machine, como ele mesmo narra, começou a freqüentar as escolas de samba quando tinha 8 anos. Em 1976, devido a um concurso de passista-mirim, passou a ir seguidamente à quadra da Beija-Flor. Segundo ele, “Só tinha fera, os passistas sambavam no pé mesmo; eu participei com a ajuda da Dona Eliane, ex-mulher já falecida do Anísio”. Quando completou 18 anos, Machine passou a fazer parte do “Quadro Show da Beija-Flor”.

Aí sim, como passista eu fui para França, Marrocos, Japão, Angola, Itália, Portugal. Para o show escolhem quatro passistas e quatro mulatas versáteis. Eu me destaquei porque sou versátil. O que é versátil? Além de sambar, tem que saber

⁵⁵ Machine é síndico da Passarela do Samba. Ex mestre-sala, dá aulas, eventualmente, como instrutor no projeto de formação de Mestre Dionísio.

tocar uma caixa, tarol ou surdo. Saber alguns malandreados de samba. Tem que trocar a roupa e voltar rapidinho.

Um belo dia na França eu lá sambando, um homem gritou o nome “la machine”, que eu fiquei sabendo que significava máquina de sambar. E assim fiquei com o nome. Essas viagens dependem dos empresários; podem ser de uma semana, 15 dias, um mês. Eu já fiquei oito meses no Japão, quatro meses na França. Daí surgiu a oportunidade de eu aprender com o meu tio Nailton a ser mestre-sala. Eu já era mestre-sala do bloco Coração de Eden, passei a ser mestre-sala da Escola do Arranco de Engenho de Dentro, em 1987.⁵⁶

Esta característica versátil, como ele próprio analisa, qualifica o seu estilo de dar aula: “Eu sou um pouco diferente dos outros. Eu sou versátil. Eu ensaio mestre-sala e porta-bandeira. Eu faço as duas coisas. Por sinal, as mães das alunas até gostam quando eu pego as meninas para ensaiar”.

Há diversas maneiras de reproduzir o conhecimento dessa dança. O antropólogo Fredrik Barth (2000), em seu estudo etnográfico sobre as formas de transmissão do conhecimento, diferencia o “guru” em Bali do “iniciador” na Nova Guiné. Enquanto o sacerdote do culto de mistérios da Nova Guiné tenta, como um iniciador, ocultar de seu público as verdades essenciais, mesmo quando se trata da iniciação dos noviços, expor essa essência constitui a tarefa do guru (Barth, 2000: 144). O guru e o iniciador encerram duas diferentes maneiras de ensinar que refletem formas distintas de conhecer. O autor encontrou dois princípios opostos, duas modalidades de gerenciar o conhecimento na interação social.

Aprender e ensinar a dançar, no nosso caso de pesquisa, é uma modalidade cujo gerenciamento se aproxima mais daquela do “iniciador” descrito por Barth que, ao “ocultar as verdades essenciais”, promove o conhecimento a partir da relação entre instrutor e aprendiz, e entre eles internamente, de modo a construir possibilidades de interação em muitos níveis. Em nenhum momento há uma metodologia de aulas que seja explicitada e tampouco a execução do movimento é definida e aclarada verbalmente. Há, de outro modo, a valorização de um repertório de gestos e posturas “comedidas” e “sóbrias”.

Na bibliografia sobre os gestos do mestre-sala, o pesquisador José Carlos Rego (1994) descreve alguns passos específicos. Busquei nas aulas conferir se esses passos eram recorrentes, ou se nomes de movimentos eram usados para descrevê-los. E nada ouvi além de expressões mais abrangentes tais como giros, paradas, bossas (passinhos

⁵⁶ Entrevista realizada em dezembro de 2007.

laterais). Percebi que sequer havia um consenso sobre a denominação desses movimentos, ainda que alguns nomes como “giro” e “bossa” aparecessem com mais frequência. Os alunos, “aprendem a aprender” (Bateson, 2000) e é nesse plano que se dá a ação dos instrutores. Há antes uma preocupação em fazer com que o conhecimento seja aplicado, que a dança seja realizada. Portanto, a falta de uma regra, de um modelo de dança completamente definido e de nomes consensuais sobre os passos não significa a inexistência de um repertório de movimentos, como ficará claro adiante.

Quem são os alunos?

De 2005 a 2008, o projeto reuniu cerca de 70 alunos inscritos em cada ano, desde crianças a partir de 4 anos, até adolescentes e adultos entre 18 e 25 anos, em sua maioria. Apesar do número de inscritos, o número de frequentadores das aulas varia entre 50 e 40 a cada sessão. Há também uma senhora, “representante da terceira idade”, e eventualmente alunos especiais, como em 2006, quando ali estiveram crianças ligadas ao Hospital Sarah Kubitscheck. Eventualmente, há pessoas que vêm de outras cidades do estado do Rio de Janeiro e até de outros estados, como uma porta-bandeira de Juiz de Fora e outra de São Paulo, que vêm uma vez ao mês para fazer um ensaio durante o fim de semana.

Para se inscreverem na escola de mestre-sala, as crianças devem estar matriculadas em uma escola de ensino regular e precisam pagar mensalmente uma taxa de R\$ 10.⁵⁷ No primeiro mês, são pagos R\$ 22, já que R\$ 12 destinam-se à aquisição da camiseta da escola, que é de uso obrigatório. Alguns alunos não podem pagar esta taxa. Para ficarem isentos, devem conversar com a psicóloga. Se ela aprovar a justificativa do aluno para a isenção, então Dionísio o desobriga do pagamento mensal e o acolhe como “bolsista”.

Grande parte dos alunos vive na zona norte, e alguns vêm da Baixada Fluminense, de Niterói e São Gonçalo. Todos os alunos são de baixa renda, estudantes de escolas públicas, moradores da zona norte, centro e localidades da Baixada Fluminense. Muitos deles vêm com frequência ao centro e à zona sul para estudar ou fazer algum curso extra-classe, como informática, para trabalhar ou para visitar parentes e amigos.

⁵⁷ Esses valores se referem aos anos de 2005 e 2006.

Ainda que a maioria dos alunos esteja ligada às chamadas “camadas populares”, deve se ter em vista a heterogeneidade de interesses e de projetos daqueles que querem aprender a dançar. Não cabe aqui circunscrever essas pessoas a apenas um grupo fechado. É preciso destacar, ao contrário, uma complexa mobilidade entre sujeitos que se vinculam a partir das relações que partilham e que não se limitam às relações etárias, de gênero, de condições socioeconômicas ou ocupacionais. Com maior rendimento, é necessário verificar as várias possibilidades de participação dos sujeitos na cidade, como destaca Velho (2003), visto que a multiplicidade de suas ações tende a uma complexidade na interpretação das redes sociais.

A cultura popular pode, portanto, no caso de se marcar seu caráter heterogêneo e plural, ser desdobrada em culturas populares. Nesse caso, sublinha-se a sua diversidade regional, étnica, ocupacional, religiosa etc. O povo, as camadas e/ou as classes populares são focalizados, a partir desse ângulo, nos seus diferentes modos de ser e de se expressar (Velho, 2003: 65).

Os interessados em treinar e em praticar essa dança estão sempre, de alguma forma, ligados ao carnaval, e normalmente vinculados aos quadros de alguma pequena escola de samba (aquelas dos grupos de acesso). Tais escolas contam com poucos recursos financeiros e não têm espaços adequados, como as quadras das escolas de samba do grupo especial, para realizar os seus ensaios. Por isso, no contexto de tais escolas, seus mestres-salas e porta-bandeiras dificilmente têm a oportunidade de participar de ensaios regulares durante o ano. Por isso, a inserção inicial na “escolinha” de formação coordenada por Dionísio é fundamental. Nela, a prática da dança não possui um fim em si mesma; é apenas o começo para uma aceitação no universo do mestre-sala e da porta-bandeira, em que dançar é uma das prerrogativas. A escola de Dionísio, que reúne instrutores das escolas de samba do grupo especial e alunos ligados a várias outras escolas, é um ambiente privilegiado para o encontro, para as sociabilidades e para a consolidação de redes sociais. Trataremos deste ponto mais detidamente no próximo capítulo.

No momento, é importante destacar que a idéia de tal “escola”, como o próprio nome designa, não é a de “dança” de mestre-sala e porta-bandeira, mas se constitui propriamente como uma escola de “mestre-sala e porta-bandeira”, comprovando que aprender a dançar não é uma ação isolada de atuar e efetivamente tornar-se um mestre-sala ou uma porta-bandeira. A “visão de mundo” empreendida por essa escola está organicamente ligada ao *ethos*, seus aspectos afetivos, estéticos e emotivos.

A participação daqueles que se interessam em aprender a ser mestre-sala e porta-bandeira é diferenciadamente motivada. Há pessoas que chegam até a escolinha porque ouviram falar que há um projeto que forma mestre-sala e porta-bandeira, de onde saem casais importantes e atuantes. Há aqueles que foram informados por amigos, que leram uma entrevista do professor Manoel Dionísio em jornais e revistas especializadas em carnaval ou viram na internet em comunidades virtuais. Nesse universo, que abriga pessoas com interesses e expectativas variadas, as trajetórias pessoais dos alunos são expressivas de valores, formas de aprendizado e modos de inserção social; nele, cada um tem um “campo de possibilidades” (Velho, 1994: 27), caracterizado pela mediação, inventividade e multiplicidade de escolhas.

Vinícius, um dos alunos, nasceu em Niterói em 1979, e é atualmente mestre-sala de uma escola de samba de grupo de acesso. Ele nos diz:

Vai fazer 12 anos que eu estou na escolinha. Procurei essa escola porque algumas pessoas que são influentes no samba me disseram. Lembro que há muitos anos atrás, no dia 1 de maio, ajudei o Dionísio a colocar as placas do projeto. Sou de São Gonçalo, mas nos dois primeiros anos nunca faltei um sábado. De dois anos para cá, não posso vir devido às saídas da minha escola. Mas se o sábado não dá pra mim, sempre dou satisfação. Eu tenho orgulho de dizer que sou do projeto. Eu me esforço, sou paciente, tá faltando só um degrauzinho (Vinícius, morador de São Gonçalo, 28 anos).⁵⁸

Os vínculos e as influências familiares no universo do carnaval também são importantes.

Eu comecei na escola porque meu pai já era mestre-sala e minha mãe porta-bandeira. Aos 7 anos, comecei a dar meus primeiros passos. Minha mãe falava que para ser porta-bandeira é preciso ter alguma disciplina, como ser educada, atenciosa, se vestir adequadamente e ter uma boa postura, porque somos nós as anfitriãs da nossa escola. Eu cresci e me dedicava mais a cada ano, até que um dia minha mãe falou que eu estava pronta, pois ela estava parando. Logo me convidaram para ser 1ª porta bandeira do Boêmios de Inhaúma. Fui passando por várias escolas e hoje estou defendendo a Unidos da Vila Santa Tereza (Lílian, moradora de Inhaúma, 18 anos).⁵⁹

Esses alunos têm em comum a vontade de fazer parte de uma escola de samba, desejam ser convidados e ir conquistando espaço, galgando um caminho que os levará a se destacarem no desempenho desse papel e serem reconhecidos por seus pares. A escolinha é a forma de treinar, aprender, aperfeiçoar e, principalmente, incluir-se em

⁵⁸ Entrevista realizada em novembro de 2005.

⁵⁹ Idem.

uma rede de pessoas interessadas por este tema. É a maneira de se conseguirem informações e de se ter acesso a colegas já atuantes nas escolas, além de se fazerem amigos.

Ingressei no projeto “Escola de mestre-sala e porta-bandeira” por intermédio dos meus pais e da minha professora Eliane, que era 1ª porta-bandeira do GRES Em cima da Hora. Em setembro de 2006, eu entrei para a ala de mestre-sala e porta-bandeira mirim do GRES Em cima da Hora. Em meu primeiro desfile na Passarela do Samba, em meio a tanta gente, câmeras e luz, foi o primeiro passo para eu e meus pais descobrirmos que eu nasci para ser porta-bandeira; logo em seguida, surgiram três convites: um para a formação de um grupo de dança de salão com o coreógrafo e dançarino Jimmy de Oliveira e os outros de duas escolas de samba – a mirim era a Infantes do Lins, por intermédio da 1ª dama Dona Darcília, que conhecia o projeto e foi até lá para escolher uma 2ª porta-bandeira para a verde e rosa do Lins; no mesmo ano fui escolhida para ser a 3ª porta-bandeira da vermelha, preta e branca da Ilha do Governador, o Boi da Ilha do Governador, onde fiquei dois anos como 2ª porta-bandeira e atualmente sou a 1ª porta-bandeira da escola. Desde o meu ingresso já fiz várias amizades. Todas essas conquistas eu devo ao projeto (Roberta Freitas, moradora da Ilha do Governador, 20 anos).⁶⁰

Um fato nessa direção deve ser destacado. Os alunos, mesmo quando são iniciantes, não são leigos. Ao contrário, a maioria já “sabe dançar”, tem alguma relação prévia com o bailado e o pratica informalmente, imitando aqueles que já conhecem. Assim, os alunos que lá chegam têm boa expressão corporal, seguindo rapidamente os comandos dos monitores. Em sua maioria, não fazem aulas formais em academias de dança porque não têm condições financeiras para pagá-las. São a prática, o treino, a vontade de sempre melhorar e as relações que ali se estabelecem que os tornam aprendizes desse bailado. Aprender a bailar significa, portanto, aprender a se comunicar com uma platéia e com ela interagir. Essa comunicação se dá por meio da execução de um repertório de gestos e posturas que caracteriza um casal tradicional.

A respeito da qualidade comunicativa da interação social, Goffman (1975) ressalta duas espécies diferentes de atividade significativa: a expressão que o indivíduo transmite (dada) e a expressão que ele emite. A primeira abrange os símbolos verbais ou seus substitutos. É a comunicação no sentido tradicional e estrito. A segunda inclui uma ampla gama de ações, um sentido amplo, deduzindo-se que a ação foi levada a efeito por outras razões diferentes da informação transmitida. Esta última é do tipo mais teatral e contextual, de natureza não-verbal e presumivelmente não-intencional.

⁶⁰ Idem.

Será do interesse do indivíduo regular a conduta dos outros, principalmente a maneira como o tratam. Esse controle é realizado através da influência sobre a “definição da situação” que os outros venham a formular. Quando um indivíduo chega diante de diferentes pessoas, suas ações influenciam a definição da situação que se vai apresentar. A sua projeção inicial prende-o àquilo que está se propondo ser, e exige que ele abandone as demais pretensões de ser outras coisas. É indispensável que os desenvolvimentos posteriores se relacionem sem contradições com as posições iniciais tomadas pelos diversos participantes, ou mesmo que sejam construídos a partir delas (Goffman, 1975: 13).⁶¹

Em 1974, tendo já elaborado um grande repertório analítico sobre o estudo das interações sociais, Goffman propôs a metodologia de *frame analysis*. A análise da moldura envolve a classificação de esferas da experiência em realidades que são continuamente refeitas. O comportamento cotidiano é transformado em molduras primárias em “two basic replicating processes, each capable of littering the world with a multitude of copies: keyings and fabrications” (Goffman, 1974: 156). A análise de molduras (*frame analysis*) proposta pelo autor envolve a classificação de esferas da experiência em realidades que são moduladas (*keyed*) ou falsificadas (*fabricated*) e das derivações advindas dessas classificações.⁶²

Inspirada nos usos que a noção de moldura⁶³ pode sugerir na abordagem de contextos de interações sociais, esclareço que não pretendo fazer uso do repertório lançado por Goffman tal como ele o formulou em sua *frame analysis*. Entretanto, no que se refere ao estudo dos casais de mestre-sala e porta-bandeira, creio ter rendimento

⁶¹ A noção de “definição de situação” foi desenvolvida por Thomas e tornou-se uma das principais do interacionismo simbólico. A noção também aparece em Blumer (1969), para quem “definir a situação” significa definir quais padrões e elementos simbólicos serão atualizados pelos atores para as suas interpretações mútuas. Segundo essa perspectiva, os indivíduos interagem em função de como interpretam os significados das ações uns dos outros, conformando definições particulares da situação ou do contexto de suas interações.

⁶² Nas modulações, as molduras primárias da realidade, ligadas às esferas primárias da experiência, seriam replicações de convenções vinculadas a uma determinada atividade, de modo a serem vistas pelos participantes como uma atividade diferente. Quando falsificadas, supõem o esforço intencional de um ou mais indivíduos para gerenciar uma atividade, de maneira que os outros sejam induzidos a ter uma falsa crença acerca daquilo que realmente está acontecendo.

⁶³ A perspectiva de *frame* inspirou a abordagem analítica de alguns trabalhos etnográficos recentes. Lançando mão da moldura tal como Bateson a formula, Toji, ao estudar os passistas de Mangueira, fez uso analítico de “três esferas de relevância” (Bateson, 2000) da performance dos passistas, nomeadas pela autora de “dimensões sociológica, emocional e teatral” (Toji, 2006: 74). Trajano (2005), em seu estudo sobre os cortejos das tabancas de Cabo Verde e dos modelos de ordem que os regulam, realizou um exercício de aplicação das ferramentas desenvolvidas por Goffman na análise de ritos e instituições sociais, “com o objetivo de averiguar sua produtividade em domínios mais amplos da vida social, como o das instituições, o das formas organizacionais e, por que não, o das estruturas”. Apesar do foco restrito nas tabancas, na “moldura militar” e na “moldura peregrinação”, o autor “procura exercitar o movimento entre o micro e o macro, assim como verificar a possibilidade de integrá-los com a utilização de ferramentas analíticas originalmente elaboradas para tratar da ordem da interação” (Trajano, 2005: 2).

o uso da idéia de molduras, as quais permitem o aprendizado da interação e facilitam “aprender a aprender” (Bateson, 2000).

Assim, minha intenção é, a partir da perspectiva das “molduras”, tratar da representação de uma dança “tradicional” não como uma informação dada, mas como produto mesmo de um conhecimento que se constrói por meio da experimentação inventiva de situações de interação. A partir dessas situações, os bailantes aprendem a representar uma dupla enamorada, projetando a imagem de elegância e diplomacia deles esperada.

2. Uma aula de dança: como definir a situação ou aprendendo a acionar molduras

Acompanhemos uma aula.

A aula pode ser compreendida em quatro partes, orientadas pelos seis instrutores que se revezam nas atividades de aquecimento, ritmo, técnica da dança de mestre-sala e porta-bandeira e passagem das bandeiras.

Os responsáveis pela organização chegam à quadra por volta de 12h30 quando o local começa a ser preparado para a aula. A quadra de esportes é ocupada primeiramente com o pessoal do “apoio”, que fixa os cartazes e os *banners* com divulgações do nome da escola, delimitando o espaço. Duas senhoras e dois senhores organizam com algumas mesas e cadeiras uma pequena área que servirá para o preparo de sanduíches, refrescos e bebidas para os alunos e os instrutores. Instalam um garrafão de água mineral. Há uma grande preocupação com o bem-estar dos alunos, pois grande parte deles é menor de 18 anos.

Caixas de som e amplificadores são trazidos por um rapaz contratado por Dionísio; ele é responsável pela instalação dos equipamentos e a operação do som. Dionísio cuida da parte executiva, e recebe aqueles que eventualmente chegam no horário anterior à aula, como os pais, alguns eventuais interessados em fazer aulas, ou os visitantes em geral.

Um aspecto bastante valorizado é a pontualidade e a freqüência dos alunos. A esta exigência estão associados a responsabilidade e o compromisso necessários para fazer parte do grupo de alunos do “projeto” e, por conseguinte, para fazer parte de uma escola de samba. Os alunos, quando chegam à aula, assinam uma lista de presença e

colocam em prática a “educação” e os “bons modos” extensivos às atitudes cotidianas, mas que ali devem ser especialmente exteriorizados.

Ao chegar ao local, cada um cumprimenta aqueles que vão encontrando: “boa tarde”, “como vai?”. Esses cumprimentos são feitos com um ar especialmente solene quando dirigidos aos instrutores, ao Mestre Dionísio e àqueles que estejam eventualmente presentes. As crianças menores são particularmente estimuladas a cumprimentar todas as pessoas e a abraçar os amigos. Sempre que eu chegava aos sábados, ao pisar na quadra, preparava-me para estar atenta aos cumprimentos. Pode parecer mal-educado ou arrogante não estar aberto para recebê-los. Além de cumprimentarem aqueles que são encontrados pelo caminho, as pessoas também se dirigem a cada um dos presentes para desejar uma boa tarde, ato seguido sempre por um largo sorriso e dois beijinhos no rosto.

Além de educação e bons modos, é necessário ser bem informado e ter consciência de grupo. Palestras informativas eventuais a respeito de “cidadania” foram organizadas em alguns sábados, mas sem muita regularidade. Os temas variavam em torno de educação, violência e sexualidade. Certa moralidade estava subentendida nessas palestras, uma noção de “cidadania” em que os direitos e os deveres sociais devem ser respeitados. Em boa parte dessas palestras, os alunos tinham dificuldade em permanecer sentados para ouvir e interagir com o palestrante, em geral, um professor de escola municipal. Conversei com alguns alunos, que revelaram não gostar dessas palestras. A frequência a esse tipo de evento, iniciado em agosto de 2005, foi diminuindo e não durou mais que dois meses. Aqui vale ressaltar que a transmissão do saber pela verbalização tem um papel secundário se comparada às performances predominantemente não-verbais. Dionísio resume:

O carnaval é ritmo, canto e dança. Porta-bandeira tem que ter tudo isso e mais uma postura diferente de todas as pessoas da escola, o comportamento e a elegância. Então, postura, elegância, ritmo, disciplina.⁶⁴

Essa atitude de bons modos e educação presente nas aulas estende-se à forma de se relacionar com as outras escolas em situações de encontro, muito comuns no ambiente das escolas de samba. Mestre-sala e porta-bandeira conquistam o espaço social projetando um comportamento refinado. Devem mostrar-se elegantes. Seus comportamentos, hábitos e atitudes são sempre observados, analisados, criticados,

⁶⁴ Entrevista realizada em maio de 2006.

julgados em desfiles ou em momentos sociais. Há, portanto, uma correspondência entre os gestos no bailado e os gestos nas ocasiões sociais, que são também momentos-chave de atuação do mestre-sala e da porta-bandeira. Sua postura e seu modo de vestir compõem essa caracterização. Dionísio explica:

O casal tem que estar muitíssimo bem arrumado, porque as pessoas só reparam quando eles estão desarrumados. Quando estão arrumados, ninguém fala. A porta-bandeira que botou um vestido essa semana, e bota o mesmo vestido na outra semana, o pessoal já nota. O mestre-sala pode botar a mesma calça durante quatro sábados, mas desde que ele troque a camisa. Mas a porta-bandeira tem que ter maquiagem. Além disso, ela só tem uma mão, porque a outra está segurando a bandeira. Ela tem que saber utilizar a mão que está solta.

Aquecendo

Na primeira parte da aula, os alunos vestem camisetas e calças ou bermudas de malha, pois assim ficam mais à vontade para se movimentarem. Inicialmente, são divididos em dois grupos mais amplos: as crianças pequenas fazem parte de um deles, tendo monitores exclusivos para eles; e os adolescentes e os adultos, de outro. Em um lado da quadra concentram-se as mulheres. No lado oposto, os homens. As etapas de exercícios que se seguirão são orientadas separadamente por um/a instrutor/a, para o grupo feminino, e outro, para o grupo masculino.

A presença assídua e atenta dos familiares é fundamental, pois é uma assistência especializada. Eles próprios fazem parte de alguma escola, participam ativamente de preparativos e ensaios nas quadras. São mães, pais, avós ou outras pessoas da família, amigos ou eventuais visitantes que as acompanham. Além de assistirem, apóiam, levando lanches, ajudando a colocar as roupas, segurando as mochilas. Tiram fotos, incentivam, aplaudem, cobram dedicação aos comandos dos instrutores. E sendo eles conhecedores desses protocolos, fazem parte do processo de simulação de situações junto ao público.

Os exercícios de aquecimento ocupam os primeiros 40 minutos da aula. Nesse período, em que os alunos ainda não estão praticando especificamente a dança do mestre-sala e da porta-bandeira, eles se atêm a repetir os movimentos comandados pelos instrutores. Com a eventual ausência de alguns instrutores mais afeitos aos exercícios de aquecimento, como é o caso de Rita Rios que dá aula de dança afro, são os próprios instrutores desta dança que farão o aquecimento. Às vezes, algum aluno mais antigo e experiente também auxilia nessa etapa, coordena algum exercício ou é chamado a

assumir provisoriamente a função de instrutor. Afinal, “quem sabe mais ensina”. Mesmo os instrutores não se consideram completamente inteirados do conhecimento sobre a dança, estão sempre aprendendo. Este aspecto remete a um conhecimento que nunca está plenamente estabelecido, mas que pressupõe uma continuada dedicação. Como diz uma instrutora: “Parece fácil, mas não é. Tem muita coisa pra pensar, a cabeça, a barriga, o queixo, o braço. Tem um treinamento. É a vida inteira dançando. A gente dança a vida toda” (Lucinha).⁶⁵

Não há dança sem que se ouça o samba simultaneamente. No ensino da dança do casal, também não há contagem dos passos, diferenciando-o do ensino em academias de dança, onde se marcam os passos para depois se acrescentar a música. Aprende-se a dançar observando e acompanhando os demais colegas. Não há, portanto, uma turma de iniciantes que tenha aulas separadas dos mais experientes. A divisão segue apenas a faixa etária. O aluno novato deve se inserir no grupo já existente.

O ensino é essencialmente gestual e guiado pelo movimento e a sua mimese. Valoriza-se o componente sinestésico, em que a visualidade é o principal meio de construção desse bailado, pois é por meio dela que se aprende, e o seu principal fim, já que a dança do casal é sobretudo para ser vista e comunicada. Com a visão aprende-se a dançar. Aprende-se que dançar é estar a todo o momento dançando com alguém, diante de alguém e sendo apreciado. Mestres-salas e porta-bandeiras costumam assistir uns aos outros. Aprende-se obedecendo aos comandos verbais dos instrutores e copiando a dança de alguém mais experiente.

Há exercícios de alongamento de braços e pernas visando à preparação física para os giros, à sustentação muscular e à força, principalmente no caso das mulheres, que treinam com os braços elevados para simular a sustentação da bandeira. Nos 40 minutos que se seguem, o investimento é treinar os ouvidos e o corpo para o ritmo, que pode variar entre dança afro, frevo e *dance*.

⁶⁵ Fala de Lucinha, em aula.



Figuras 1 e 2: Alongamento e aquecimento antes da dança. Fotos de Renata Gonçalves

No ano em que acompanhei as aulas, havia um revezamento. Em determinada semana, a aula de dança afro era conduzida por Rita Rios, ex-bailarina do grupo de dança de Mercedes Baptista. Na semana subsequente, a aula era orientada por Marcelo, professor de dança de salão de uma academia do Rio. Ele treinava com a turma uma coreografia de valsa que seria executada por ocasião do aniversário de 15 anos do Projeto. Havia também professores que davam uma aula esporádica de danças diversas, como a *street dance*, a gafieira, entre outros tipos, que na fala de seu Dionísio são sempre bem recebidas. Entretanto, percebi que algumas delas, como a *street dance*, não são assim tão bem acatadas, fazendo-se notar um evidente desinteresse de Mestre Delegado e Dionísio, ainda que haja abertura para a sua variedade e para a diversidade do ritmo.

Homens e mulheres dispostos em filas, tendo apenas um instrutor à frente, seguem os comandos para alongar o corpo. Após os 40 minutos de aquecimento e os 40 minutos de ritmo, há uma pausa, quando o lanche é distribuído a todos. Nesse momento, alunos e instrutores conversam informalmente, atualizam as novidades da semana.

Com o fim do intervalo, tem início propriamente a aula de mestre-sala e porta-bandeira. É o momento em que os alunos vão ao banheiro/vestuário e trocam de roupa. As mulheres voltam com saias bem cinturadas e rodadas, com a blusa para dentro. Usam sandálias de salto que permitem uma maior elegância dos passos, sendo desestimulado o uso da sandália sem salto ou com salto reto. Redefinem o penteado. Deixam, geralmente, os cabelos presos em um rabo de cavalo e com fivelas. Fazem uma maquiagem discreta. Boa parte dos homens não participa do aquecimento e só chega na escolinha nesta etapa da aula. Três dos alunos do grupo dos adultos têm compromissos

no sábado pela manhã e vêm diretamente do trabalho.⁶⁶ Quando se trocam, vestem calças brancas e calçam sapatos fechados, brancos ou bicolores. A camiseta do projeto mestre-sala e porta-bandeira é colocada dentro da calça.



Figura 3: Verônica preparando maquiagem de uma aluna. Foto de Renata Gonçalves

Nesta etapa da aula, mais ligada à dança, entram em cena todos os instrutores, mestres e porta-bandeiras. Delegado, por exemplo, é um dos que não participam da parte ligada ao aquecimento e ao ritmo. Ele apenas observa as etapas anteriores e entra, exclusivamente, para dar aula da dança de mestre-sala.

No espaço da quadra, cria-se uma divisão: os homens ficam em uma das laterais, em aproximadamente $\frac{1}{4}$ do espaço. As mulheres ocupam toda a parte central da quadra e boa parte lateral localizada próxima da Avenida, ficando, portanto, mais visíveis para quem chega ao Sambódromo. As crianças menores permanecem em um espaço mais reservado, do lado mais distante da Avenida.

⁶⁶ A maioria dos alunos é de adolescentes até os 18 anos. No levantamento que fiz em 2005, a maioria declarou ser estudante. Dos homens que afirmaram também trabalhar, um deles disse que trabalhava com serviços técnicos de eletrônica; outro, com serviços de segurança; três, com comércio. Das mulheres, uma declarou trabalhar como auxiliar de escritório; uma, como auxiliar de enfermagem; uma, como funcionária de uma creche; outra é esteticista.



Figura 4: O grupo masculino treina ao lado do grupo feminino. Foto de Renata Gonçalves

Os homens, sempre dispostos em uma roda, não seguem comandos específicos, apenas dançam e são incentivados a criar seu próprio jeito de dançar, sem pulos e saltos exagerados, explorando mais o chão. É comum no grupo dos homens que um a um vá até o centro da roda e desenvolva seus passos livremente, enquanto os demais observam. O grupo segue apenas os comandos gestuais do instrutor, fazendo movimentos com os pés e treinando o uso de lenço, bastão e leque, e movimentos com os dois braços.



Figura 5: Aluno na roda sendo observado. Foto de Renata Gonçalves

Figuras 6 e 7: Treinando os gestos. Fotos de Renata Gonçalves



As mulheres ocupam boa parte da quadra e seguem, em geral, o comando das instrutoras que, ao contrário daquilo que é feito no grupo dos homens, dão comandos específicos para a execução de movimentos de giros. As mulheres treinam bastante com as cadeiras, girando em torno de seu eixo. Executam diferentes seqüências de giros e passos laterais. São freqüentemente lembradas de manter a postura ereta. O braço direito deve estar firme. Mesmo sem treinar com a bandeira, elas devem manter esse braço elevado, simulando a existência de seu mastro enquanto o braço esquerdo fica posicionado na cintura, girando graciosamente ou jogando beijos. O sorriso deve ser largo, com os dentes à mostra.



Figuras 8 e 9: Treinando o giro com a instrutora Lucinha Nobre. Fotos de Renata Gonçalves



Figuras 10 e 11: Treinando os movimentos dos braços com a instrutora Soninha. Fotos de Renata Gonçalves

Os instrutores, orientando de fora, não ficam distantes do espaço das aulas. Participam, seguram o braço, alongam a postura dos alunos, tocando em suas costas e em seus queixos para que levantem a cabeça. A postura e os gestos dos alunos são orientados pelo próprio gesto do instrutor e mais raramente pela verbalização.

O método de ensino, explicitando abertamente problemas e falhas dos bailantes na Avenida não é o mais habitual. Mesmo quando há palestras ou sessões comentadas de vídeo, a verbalização soma-se à valorização da ação dos gestos. O uso de palavras

em determinadas instruções se dá com mais freqüência em relação à aquisição de atitudes sociais de como se portar nas aulas com os colegas. Os comentários feitos oralmente servem como um reforço, à “medida certa”, ao “saber se colocar”, ao “tato”,⁶⁷ características apreciadas em qualquer mestre-sala ou porta-bandeira. Dizem aos mestres-salas: “não se afastem da dama”; “posicionem-se frente a frente”; “esperem a apresentação do casal”; “encerre e dê vez ao próximo”.

Não há uma explicação acabada sobre os movimentos ou sobre como proceder. Não há livros, apostilas e sequer folhetos com instruções de como dançar ou se comportar nas escolas e no desfile. A principal função dos instrutores é pôr em ação o conhecimento da dança, de modo a fazer com que os alunos, com o avanço do aprendizado, sejam capazes de criar uma forma própria de executar o movimento e de adquirir a capacidade de desenvolver um estilo próprio, e não de simplesmente explicar e dar algo pronto a eles.

As instruções de Delegado são conduzidas unicamente com gestos. Praticamente não fala. Com as mãos aponta sempre para os pés daqueles que dançam, indicando que os movimentos devem ser feitos no solo. Discorda de posturas corporais que ele associa ao exibicionismo, como o “excesso de coreografias”, saltos e pulos dos mestres-sala. Segundo a crítica do mestre, muitos dançam como passistas, põem a mão no chão e dão cambalhotas. Mas na visão dele, “isso não está certo”. Não se deve também ter uma postura afeminada. O mestre-sala, para Delegado, deve ser elegante e agir com certa discrição, diferente de um passista, que deve se exhibir.

O casal, portanto, não forma exatamente uma dupla, mas sim uma tríade. A formação dessa tríade – bandeira, porta-bandeira e mestre-sala – é gradual. Depende, em grande parte, da relação estabelecida entre quem dança, com quem e para quem dança e só se concretiza com e na presença de outros. O aprendizado de como se

⁶⁷ O “tato” foi um dos elementos que se destacaram no mundo das “sociabilidades” analisado por Simmel (1971). O senso de tato seria crucial para a auto-regulação do indivíduo e de suas relações com o outro. Desse modo, as qualidades profundamente individuais e pessoais jamais estariam presentes nas sociabilidades. Nelas, os papéis desempenhados no cotidiano ou as questões que neles aparecem são neutralizadas. A “festa”, momento extraordinário diferenciado da rotina onde se estabelecem sociabilidades específicas, seria um espaço neutro em que, nesse nível especificado de relações sociais, uns convivem com os outros harmoniosamente. O exemplo da etiqueta francesa dado por Simmel é o ponto culminante desse mundo que se realiza em si mesmo. De um lado, a sociedade francesa era extremamente sistematizada, com regras claras de etiqueta. Do outro, ela produziu um mundo paralelo, de forma a se aproximar de uma caricatura, com uma esquematização vazia, perdendo elos com a experiência cotidiana, indicando uma versão sublimada e estilizada do mundo. A estilização passou a ser uma forma de lidar de maneira não-submissa e ativa em relação às imposições sociais a que todos os indivíduos daquela sociedade estavam submetidos.

relacionar com o par e a assistência reflete o aspecto fortemente performativo da dança bailada entre a bandeira, o mestre-sala e a porta-bandeira em interação com o público. A organização das etapas da aula reflete esse processo construtivo e gradual de formação da tríade.

O “beija-flor” – moldura de interação entre os pares

Com o fim dos exercícios da primeira etapa, que são realizados separadamente, vem a fase em que os instrutores promovem a simulação de uma moldura de interação dos pares com a assistência. É o momento em que se treina a dança de par.

Podemos pensar o bailado do casal, com seus “gestos e maneirismos”, tal como essa dança é descrita no regulamento das escolas, envolvendo a particularização de um determinado “estilo” que se diferencia de outras danças no sistema carnavalesco, como a do passista, ou a das baianas, ou mesmo daquilo que não é dança. A especificidade do “bailado” repousa na representação da união entre a mulher – que porta e segura a bandeira – e o homem – que a corteja e a protege – e o objeto por ela portado. A experiência corporal expressa nessa dança, sempre desempenhada por dois indivíduos de sexos opostos, não é a de um solista, e tampouco de uma unidade, como a ala, mas da única dupla simbolizada no sistema mais amplo da escola. É importante lembrar que não há duplas nas escolas, mas unidades de alas que comportam um grande número de integrantes – por exemplo, a bateria ou a ala das baianas e a dos passistas.

Como descreve Dionísio: “O primeiro passo é a marcação. A bateria faz tac tic tac tic tac. Quem dança não vai acompanhar esse ritmo, mas sim ouvir com atenção para poder marcar”. E fazê-lo corretamente exige sensibilidade para entender os sinais do parceiro de dança. Dionísio complementa:

Outra coisa que tem que entender. Tem que entender o mestre-sala pelos movimentos. Se ele faz assim (gesto de aproximar os braços ao corpo), ele chamou para ir na direção dele. Se ele gira para a direita e estende os braços, a porta-bandeira deve girar nessa direção também. Se ele volta, ela sabe que tem que rodar para esquerda.



Figuras 12 e 13: As meninas treinam o giro individualmente. Fotos de Renata Gonçalves

O ritmo e os gestos compõem a base para a dança que será executada de muitos modos, criando assim um estilo específico de “dança bailada”. Esse bailado, especialmente executado por um casal trajado de nobres, é distinto em relação a todas as outras expressões corporais desempenhadas no mundo de uma escola de samba. O casal deve saber simular a união entre a dama e o cavalheiro e trabalhar a sua interação bailada no ritmo acelerado do samba.

Para treinar esse “entrosamento”, os pares não são fixos. Formam-se de acordo com a altura ou a intimidade, visto que alguns deles já dançam juntos em escolas de samba mirins ou em escolas de grupos de acesso. As afinidades são definidas pela idade, pela altura, pelo temperamento ou porque já são amigos. O bom entrosamento entre os pares será definido com o tempo. A adequação de objetivos e intenções em um par que tem afinidades na dança pode gerar, futuramente, uma contratação conjunta. Vinícius define: “Fiquei três anos dançando com a Aline. Depois fui chamado para uma escola. Fiquei triste de não levar a minha porta-bandeira. Mas a gente tava em clima diferente” (Vinícius).⁶⁸

Faz parte do aprendizado, portanto, testar e saber reconhecer o seu par, aquele/a parceiro/a que propiciará maior fluência da dança. A definição do par é o primeiro passo para a configuração dessa tríade. Um par harmonioso certamente terá mais chances de realizar uma boa apresentação.

⁶⁸ Entrevista realizada em novembro de 2005.



Figura 14: Casal cumprimenta o público. Foto de Renata Gonçalves

As bandeiras promovem essa união. Elas trazem o emblema de várias escolas de samba, compondo uma variedade de cores. Algumas delas exibem o emblema da escolinha de mestre-sala e porta-bandeira. Certas alunas dançam com as bandeiras de escolas das quais já fazem parte. Não há, da parte das mulheres, um interesse em escolher determinada bandeira; a escolha é feita levando-se em conta o tamanho do mastro, o peso da bandeira e a adaptabilidade deste objeto à altura de cada um, importando o fato de a bandeira ser um objeto físico, com o qual a dança será simulada por um par. Esse processo é rápido e não dá margens para muito debate sobre qual bandeira escolher. As mulheres correm até o suporte e separam uma dessas bandeiras e, logo em seguida, selecionam seus pares.

Com a bandeira posicionada no talabarte (cinto que serve de suporte) e o parceiro escolhido, dá-se a entrada da bandeira e forma-se o par como uma moldura que instaura a tríade e permite a comunicação com a assistência. Para estabelecer esse enquadramento que não havia sido treinado nos primeiros dois terços da aula, há uma introdução realizada pelos instrutores, que dispõem os pares em uma fila organizada próxima à arquibancada. Desse modo, o casal com a bandeira não aparece de surpresa, girando indefinidamente.

Essa dramatização⁶⁹ de entrosamento entre o casal é descrita por alguns alunos como o esforço de mostrar que está bem com o parceiro de dança, de apresentar sempre

⁶⁹ A dramatização dos atos de troca e a expressão dos sentimentos dos parceiros são um aspecto importante do reconhecimento das obrigações recíprocas, assim como tematizadas por Mauss (1981 [1925]). O autor nos fala sobre a expressão obrigatória dos sentimentos (Mauss, 1981: 147-153) como um dever moral, referindo-se às situações nas quais a manifestação ou a dramatização das emoções do interlocutor expressa uma mensagem cujo conteúdo moral demanda a formalização do ato para que seja adequadamente transmitido.

alegria, independente das condições adversas em que a dança seja realizada, como o uso de sapatos apertados, o peso da bandeira, a insatisfação com o parceiro/a. Ouvi, de alguns, que é comum apertar a mão do parceiro/a com mais força para indicar um desagrado. Um dos alunos disse que sua parceira enfiava a unha no seu braço quando algum movimento não era executado corretamente, descontando nele a sua contrariedade (Toji, 2006). E, ainda assim, é necessário sempre sorrir para a assistência, como se nada estivesse se passando entre eles.

A dança do mestre-sala deve ser desempenhada de modo a parecer protetora e sutilmente sedutora, sempre almejando estar em torno da porta-bandeira e nunca com ela. Diferencia-se das danças de par, como as danças de salão, por exemplo. Nessas, o homem e a mulher têm um contato corporal mais próximo. A mulher é rodopiada e levantada pelos braços. Os corpos aconchegam-se. Na dança de mestre-sala e porta-bandeira, de outro modo, há sempre um interdito pautado pela presença da bandeira. Não há contato corporal estreito. A aproximação entre o casal é, portanto, regrada e regida por gestos delicados e respeitosos, bem como por trocas de olhares e sorrisos.



Figura 15: Treinando o “beija-flor”. Foto de Renata Gonçalves

Os homens, ao executarem a dança, são lembrados de que a mulher e a bandeira que ela porta são o que há de mais importante. O mestre-sala não deve pensar em mais nada, a não ser em protegê-la, em admirá-la “como o ser mais belo do mundo”.⁷⁰ A porta-bandeira é central na apresentação e, por isso, a dança do mestre-sala não deve ser excessiva e virtuosa. Ele deve, antes de tudo, dar apoio à porta-bandeira.

⁷⁰ Fala de Rita, em aula.

A integração dos dois, junto à bandeira, e o desempenho “entrosado” da dupla instituem um determinado papel⁷¹ nas atividades anuais da escola e no desfile. Na dupla, um não deve se destacar mais que o outro, mas “complementarem-se”.⁷² A ênfase desta representação está na diferença que possuem os sexos relacionalmente. Fazem-se brincadeiras, nas quais são arquitetadas situações embaraçosas, como o mestre-sala que exagera na exibição de passos, deixando a porta-bandeira de braços cruzados. Evita-se, ao máximo, que haja exibições isoladas de um ou de outro. Mas caso aconteça, será uma performance da porta-bandeira com a bandeira. Em hipótese alguma o mestre-sala se apresentará portando a bandeira, o que define a função como eminentemente feminina.

Um dos planos de significação dessa dança “tradicional” em que é representado o amor romântico é a citação da clássica definição de Vilma Nascimento, porta-bandeira da Portela, sobre o bailado do mestre-sala e da porta-bandeira, recorrente na bibliografia que trata da dança deste par. A descrição foi feita por Vilma em depoimento dado ao pesquisador José Carlos Rego.

Sem a ternura que domina o ser humano tomado da inspiração e do desejo de conquistar a sua amada, não pode haver o ritual do mestre-sala. A essência da dança é a sedução. A dança da porta-bandeira é como o volteio de um beija-flor em torno da rosa. Ele se aproxima, toca e sai. Volta a se aproximar, beija e sai. Nunca as ações serão idênticas. E a rosa, ao sabor dos ventos das asas do pássaro, não permanece passiva. Ela dança (Rego, 1994: 55).

Esta fala tornou-se a síntese daquilo que deve ser a representação dessa dança; ela é também utilizada nas aulas, como uma referência a ser aprendida e praticada. Já vi este trecho citado em fichas técnicas das escolas de samba e em reportagens sobre o assunto. Está presente também na fala dos bailantes. O mestre-sala Élson PV, em depoimento ao pesquisador José Carlos Rego, declarou que o mestre-sala deve imitar o beija-flor em sua ação, fazendo da rosa o objeto de sua atenção. Nas palavras de Elson, “é por isso que raramente tiro os pés do chão. Jamais irão me ver realizando ações acrobáticas, pois sou fiel à tradição dos ranchos, de onde o samba extraiu as figuras do

⁷¹ Um relato frequentemente trazido pelos cronistas (Guimarães, 1978; Jotaefegê, 1982), e que constitui uma célebre exceção, é o de Maria Adamastor, uma mulher que foi uma importante mestre-sala de ranchos, função comumente desempenhada por homens, “tendo participado de vários deles como fundadora ou dirigente” (Macedo, 2007: 14).

⁷² Existem exemplos de mãe e filho, como Maria Helena e seu filho Chiquinho, ou a dupla que se casou, Ana Paula e Robson. O vínculo de parentesco os manteve juntos por muitos anos, indicando uma relação mais “duradoura” do que outras.

mestre-sala e da porta-bandeira. E com o mestre-sala dos ranchos, a dança é mais suave, delicada, com as marcas da sedução” (Rego, 1994: 59).

Ali se chama a atenção para o fato de que na performance do casal o homem deve expressar que é cavalheiro, gentil, e precisa cortejar a moça como se estivesse por ela apaixonado. “Mestre-sala verdadeiro”, como fala Delegado,⁷³ tem que marcar a coreografia com pés no chão e evoluir tanto para arquibancada quanto para a parceira, “aquela rosa”. Hoje em dia, critica Delegado, não se vê mais fazer isso, os mestres-salas “só querem se exhibir, dando pinotes”. Um dos alunos me disse que a função do mestre-sala deve ser “como na frase”, “o beija-flor que beija a rosa”.

A dança do par é, portanto, a representação de uma complementaridade⁷⁴ de funções desempenhadas pela porta-bandeira e pelo mestre-sala. Na relação do casal é importante que haja um cortejo do homem em relação à mulher. É preciso que se apresentem como um casal “enamorado”. Aprende-se que para que se desempenhe na dança uma representação do amor romântico, a mulher não deve expressar passividade, e nem um interesse óbvio e imediato pelo parceiro. Deve ser sutil, discreta, porém altiva. Nessa dança, portanto, uma postura tida como tradicional é desempenhada por meio de movimentos mais suaves e sóbrios ligados à representação dos gestos nobres e à apropriação expressiva da delicada dança de um minueto.

“Passagem das bandeiras” – acionando a tríade ritual

A interação treinada entre os pares, os instrutores e a platéia busca definir uma moldura metacomunicativa em que o casal com a bandeira se una de modo a tornar viva a presença da escola. A inteireza do movimento, em que os homens dançam juntos com as mulheres, ocorre apenas com esse objetivo. A bandeira define uma situação em que o bailado acontece e o casal se materializa. Os modos de estar na aula, de se entrosar com o parceiro e, finalmente, de unir o casal comprovam que os gestos e as posturas são complementares. A um só tempo, criam e expressam emoções.

⁷³ Fala de Delegado, em aula.

⁷⁴ Em estudos relacionados às danças de salão e aos bailes da terceira idade, formados em sua maioria por senhoras mais idosas e jovens contratados, evidencia-se uma assimetria entre os sexos (Alves, 2004; Plastino, 2006). Alves identifica uma “primazia da ação” por parte das mulheres que escolhem seus parceiros e as músicas, subvertendo o controle masculino, mas acabam por reiterá-lo, já que os homens devem “fazer de conta”, simulando uma relação simétrica. Plastino (2006) fala em uma inversão da lógica machista a respeito das danças de salão no Rio de Janeiro e sugere que não apenas as relações entre os sexos opostos é tematizada, mas também aquelas entre homens e homens, e mulheres e mulheres, preferindo utilizar a idéia de “relações intra-sexo” formada também por outros elementos importantes na definição das posições nos salões, como tempo de associado, poder aquisitivo, vigor físico.

Os instrutores posicionam-se alguns metros à frente dessa fila, de modo que possam observar o casal em relação ao público que assistirá à sua apresentação. Desse ponto, os instrutores poderão orientar o casal a sair, a girar, a parar e a cumprimentar o público.⁷⁵ Nas aulas, a “passagem das bandeiras” é a única situação mais próxima da performance de um mestre-sala e de uma porta-bandeira no contexto de uma escola de samba. Nessa etapa da aula, os movimentos de apresentação da bandeira, os giros e os sorrisos dirigidos ao público são feitos na íntegra. Esses movimentos não são baseados na repetição de certos passos isolados, mas na execução de uma pequena coreografia para ser assistida e apreciada.



Figuras 16 e 17: Suporte de bandeiras e, à direita, casal com estandarte de bloco. Fotos de Renata Gonçalves



Figuras 18 e 19: Preparando a fila da passagem das bandeiras. Fotos de Renata Gonçalves

A “passagem das bandeiras” é o único momento da aula em que há uma ampla integração dos grupos masculino e feminino. Os instrutores, tendo organizado uma fila de homens paralela a uma fila de mulheres, vão chamando os casais um a um. O primeiro casal da fila segue em frente, enquanto os demais nela permanecem. O casal dirige-se aos instrutores e, em seguida, tendo na arquibancada as mães, os turistas e os

⁷⁵ Nas escolas, essa função será exercida por um condutor ou diretor de harmonia da escola, que abrirá uma roda para que o casal desempenhe seu bailado. Tratarei deste ponto mais detalhadamente no capítulo 4.

visitantes como platéia, voltam-se para eles. A dança é feita em função da bandeira, apresentada na forma de exaltação e de exibição para o público, ganhando vida nas suas mãos. O casal entra inicialmente com passinhos laterais, “marcando o samba”.

Com largos sorrisos estampados na face, as duplas demonstram orgulho e autoconfiança, qualidades expressas na postura ereta, nos ombros erguidos, no queixo elevado e no olhar altivo. As mulheres, principalmente, são lembradas quanto à “postura erguida de porta-bandeira”, que não pode ser relaxada, mas sempre elegante, “sem corpo mole”. “Afinal, isto aqui não é baile funk”.⁷⁶



Figuras 20, 21 e 22: Apresentação da bandeira ao público. Fotos de Renata Gonçalves

⁷⁶ Falas de Lucinha, em aula.

A porta-bandeira traz a bandeira junto ao corpo, no braço direito. O mestre-sala acompanha sua parceira, seguindo ao lado com passinhos laterais, com um leque ou um lenço nas mãos. Os instrutores atentam para o fato de um olhar para o movimento do outro. Deve se tomar o movimento do parceiro como um ponto básico de referência para o próprio movimento. Os instrutores lembram: “é olho no olho”. O mestre-sala pega a bandeira pela ponta superior e a mantém aberta, mostrando-a para aqueles que estão presentes. O gesto do mestre-sala de estender a mão à porta-bandeira, indicando a passagem, é o sinal de que a mulher deve seguir em frente com a bandeira. Ela gira e se coloca do outro lado do mestre-sala. Ele segura agora a ponta superior e a inferior da bandeira e abre-a com uma das mãos, solta a ponta inferior e indica o emblema da escola, circulando-o com o dedo indicador sem tocá-la. Ergue, então, um dos braços, sorridente. A porta-bandeira realiza o mesmo movimento.

Os passos referem-se a determinados momentos do samba-enredo. Especialmente quando o refrão é cantado, deve haver maior criatividade e girar mais vezes. Em seguida, executam passinhos laterais mais lentos, com a bandeira esticada e segura na ponta pelo mestre-sala para ser apreciada pelos que ali estão. Esta dança tem no desfile um padrão básico coreográfico, com um tempo de apresentação de aproximadamente 1min15s.⁷⁷ Mas nas aulas, não há um controle desse tempo associado ao desfile e tampouco um treinamento direcionado exclusiva ou prioritariamente para tal evento.

O público bate palmas com entusiasmo. A bandeira é então levada de preferência até alguém novo naquele ambiente. Os visitantes fazem parte do público esporádico, mas fundamental para criar uma relação na aula entre quem dança e quem vê. A presença dos turistas, que estão de passagem pelo Sambódromo, é também freqüente. Por vezes, os turistas mais entusiasmados vão até as porta-bandeiras para tirar fotos, abraçam-nas e beijam a bandeira. Simulam passos de samba e jogam beijos para a assistência que, por sua vez, ri ironicamente, ou apenas acha a atitude inconveniente.

Nessa moldura, não pode haver a intervenção de pessoas que se aproximem do casal ou da bandeira de forma abrupta, que os toquem e, ainda menos, que os abracem. Os casais ficam um pouco desconcertados, mas também faz parte de sua atuação saber lidar com todos os tipos de intervenção; afinal, fará parte de sua ação tratar com pessoas

⁷⁷ O tempo contabilizado de desfile do casal (depois que ultrapassa a marca de início da Avenida até atravessar a marca final) dura cerca de 60 minutos. Nesse percurso, o casal faz a sua pequena coreografia de apresentação ao público entre 30 a 40 vezes.

que não conhecem o protocolo de aproximação à bandeira de uma escola. Por isso, eles sorriem e tentam ser agradáveis com os turistas mais afoitos e, de maneira elegante, procuram desvencilhar-se da situação rapidamente para que possam realizar a dança. Como descreve Goffman (1975: 22), quando o indivíduo emprega estratégias e táticas para proteger suas próprias projeções, podemos referir-nos a elas como “práticas defensivas”. Quando um participante as emprega para salvaguardar a definição da situação projetada por outro, falamos de “práticas protetoras” ou “diplomacia”. Quando um indivíduo se apresenta diante de outros, terá muitos motivos para procurar controlar a impressão que estes tenham da situação.

Ao acompanhar as aulas ao longo do ano, percebi que é freqüente que algum visitante – um carnavalesco ou profissional do carnaval, os pais, ou alguém convidado – se sente nas arquibancadas e a performance seja a eles dirigida. Nesse momento, há uma tentativa dos casais de se mostrarem perfeitos na dança, sorrindo, satisfeitos, seguros, diplomáticos. Devem se apresentar como um casal belo de se ver, que demonstre intimidade com a dança.

Essa relação presencial, além de demonstrar a satisfação e o entrosamento do casal com a bandeira, deve também ser respeitosa entre a assistência e o casal. Aliada à visualidade da dança está a expressividade do sorriso, que precisa ser sempre alegre, aberto, encantador. É com o sorriso que se conquista aquele que assiste. Busca-se provocar o espectador, por meio das batidas no peito e da elevação dos braços em um gesto que compartilha a presença da bandeira empunhada. Admirar alguém que está dançando é um modo de participar, de aprender, de apreciar.

Na primeira vez em que assisti ao momento da “passagem das bandeiras” fui contemplada com a bandeira estendida para que a beijasse. Nesse dia, pouco antes, Dionísio havia anunciado ao microfone que gostaria de agradecer a presença de todos e, em especial, a de um então candidato a deputado municipal, que estava ali para conhecer o projeto, e a da “pesquisadora do carnaval”. Nesse momento, o pessoal do apoio que ali estava logo tratou de puxar duas cadeiras, colocando-as em um ponto de boa visibilidade, e nos convidou a sentar.

Os casais foram então passando um a um diante de nossos olhos, sorrindo e apontando para a bandeira; retribuíamos aplaudindo. Se os aplausos fossem mais entusiasmados, o casal aproximava-se para que a bandeira fosse beijada. Então, um dos instrutores, percebendo a minha falta de familiaridade com a situação, chegou-se a mim

e disse discretamente, “não beije a bandeira e sim as costas de sua mão”, e justificou: “além de sujar a bandeira de batom, por exemplo, ela pode também estar um pouco empoeirada”. Na qualidade de assistente, eu estava aprendendo a atuar diante de um casal e de uma bandeira.

Algumas vezes a expectativa do casal não é adequadamente avaliada pela platéia que, apesar de nunca ter atitudes que seriam extremamente desrespeitosas, como vaiá-lo, pode apenas não prestar atenção, ou não bater palmas. Esse comportamento mais descuidado do público significa para o casal que ele não conseguiu construir um vínculo com a assistência e que sua apresentação não foi eficaz. Esta constatação é decepcionante. Para repará-la, a porta-bandeira troca de parceiro ou de bandeira e retorna à fila para novamente se apresentar. Nessa moldura de interação entre o par e a platéia, quando eficaz, a tríade homem-mulher-bandeira concretiza-se e compartilha a sua bandeira na relação estabelecida com a assistência que, por sua vez, retribui com aplausos diante da presença não apenas do casal, mas da própria escola por ele corporificada.

3. Aprendendo a ter ritmo e estilo

Vimos até aqui como acontece o aprendizado de como realizar uma apresentação eficaz do casal diante do público. Analisarei a partir de agora a elaboração de um “estilo” como uma construção eficaz de si mesmo. O que importa na execução da dança de cada um é que os movimentos sejam feitos de uma maneira particular. O indivíduo deve encontrar o modo pessoal de executá-los, alcançando a “justa medida” (Schmitt, 1990):⁷⁸ um mais malandro, outro mais bailarino. Aquele que se esforça a ponto de criar um estilo pessoal capaz de satisfazer quem o vê, é considerado um bom mestre-sala e ou uma boa porta-bandeira, e passa a ser reconhecido e distinguido entre seus pares. Assim, a definição projetada da situação da tríade em ação tem também um caráter próprio que contribui para a construção de cada um. Como define Goffman, as projeções têm um caráter moral. Segundo o autor,

qualquer indivíduo que possua certas características sociais tem o direito moral de esperar que os outros o valorizem e o tratem de maneira adequada. Ligado a este princípio há um segundo, ou seja, um indivíduo que implícita ou explicitamente dê

⁷⁸ Como explicita o historiador medievalista Schmitt (1990), a noção moral do gesto remete à modéstia, à justa medida, na qual o respeito escrupuloso é uma virtude. As continências e as maneiras, como a disciplina clerical ou a virtude cavalheiresca, distinguem-se da gestualidade mundana, cujos excessos podem encontrar um “justo meio” no controle do corpo.

a entender que possui certas características sociais tem o direito moral de esperar que os outros o valorizem e o tratem de maneira adequada (Goffman, 1975: 21).

Resguardada a importância do conhecimento que não deve ser transmitido verbalmente, a dança tem um repertório comum, um “feijão com arroz”, como dizem os bailantes, composto pela dança bem entrosada do par e pela apresentação da bandeira. Um ponto importante é que esse “feijão com arroz” deve estar associado a uma execução singular dos movimentos e dos gestos. Tal distinção, expressa por um modo próprio de desempenhar a dança, é chamada pelos bailantes de “estilo”. Define-se por um giro diferente, mais lento ou mais enérgico, por um sorriso marcante, por um modo especial de elevação dos braços.

A compreensão nativa de estilo marca uma distinção pessoal que confere uma autoria ao bailarino que a cria. Durante minha pesquisa de campo, perguntei a instrutores e a alunos quem era considerado um bom dançarino. Obtive respostas muito distintas. Nem todos articulavam as competências da execução do gesto, do ritmo e da etiqueta. Para os instrutores, alguns alunos tinham muita força de vontade e dedicação, mas não avançavam muito, enquanto outros eram muito bons.

Em certas ocasiões, perguntei a vários dançarinos se copiavam o modelo da dança de alguém. Em geral a resposta era negativa, mas todos tinham na ponta da língua o nome daqueles que mais admiram, que gostam de ver dançar e que servem de “inspiração”. Todos se referem às pessoas que têm em alta conta e àqueles que os ensinaram a dançar – diretamente ou pela observação. No entanto, mestres e porta-bandeiras atuantes não costumam exibir suas coreografias diante dos outros. Nunca vi os instrutores que são mestres-salas e porta-bandeiras atuantes dançarem uma coreografia completa e pronta para ser reproduzida pelos alunos. Eles dizem o que deve ser feito, orientam os alunos sobre como devem se posicionar, um diante do outro e diante do público, mas não fazem coreografias para serem copiadas. Ao invés de executarem os movimentos, estimulam que os alunos façam os seus próprios passos e os orientam a levantar mais a mão, a esticar o corpo, a manter o sorriso, a girar o corpo e a olhar para o/a parceiro/a.

O relato de uma situação sofrida por uma porta-bandeira que via outra dançar é significativo. Ela conta que certa vez observava a dança de um casal no ensaio técnico realizado na Avenida. A porta-bandeira da escola, ao percebê-la, incomodada com a

presença da amiga que a via dançar às vésperas do desfile, cochichou algo a um dos funcionários que fazia a segurança da pista de desfile. Qual não foi a sua surpresa quando o segurança se aproximou e convidou-a a sair imediatamente dali. Ameaçou-a, dizendo que se não o fizesse com as próprias pernas, ele a retiraria à força.

Será este um tipo de expressão da vitalidade dessa transmissão pouco formalizada da dança e do protocolo do mestre-sala e da porta-bandeira que querem manter algo de inédito e de surpreendente a cada performance realizada e criar uma individualidade? Esta característica está presente na maior parte das aulas, quando se deixa claro que transmitir o conhecimento significa dançar, usar o corpo, o que cada um fará de um modo. Por isso, não se orienta um aprendiz a dançar tal qual alguém que já tenha um “estilo” determinado.

O ritmo instaura um contorno não apenas sonoro, mas também tátil, no qual os gestos são executados e animados pelos pés que bailam, as mãos que se elevam jogando beijos e a face que sorri. Assim, o estilo mais malandro significa brincar com o ritmo, dançando de forma mais lenta, como se fosse cair, para em seguida abrir um largo sorriso. O “estilo bailarino” significa manter uma postura muito ereta, com movimentos precisos, mais “limpos”, sem muitas brincadeiras. Esta perspectiva acompanha a concepção de Marcel Mauss de que toda técnica tem sua forma e que, portanto, não se deve cair no erro de considerar que só há técnica quando há instrumento, porque “o primeiro e mais natural objeto técnico e, ao mesmo tempo, meio técnico do homem é seu corpo” (Mauss, 1974: 217).

A noção de “estilo”,⁷⁹ na acepção nativa do termo, inclui, dessa maneira, uma articulação pessoal entre os gestos e o ritmo,⁸⁰ ou seja, entre as técnicas corporais (Mauss, 1974) e um jeito próprio de realizar as técnicas de controle da impressão (Goffman, 1975).

⁷⁹ Alfred Gell estudou um grupo de danças rituais em um distrito da província de Sepik, na Nova Guiné. O autor parte do princípio de que cada cultura tem um conjunto de performances motoras que comunica a mensagem “isto é dança” (uma metamensagem, tal como Bateson a define). Desse modo, Gell defende o argumento de que todas as danças umeda são variantes de um mesmo padrão. As diferenças significantes que as distinguem são derivações de elementos trazidos daquilo que não é dança. As fronteiras que separam os movimentos do corpo daquilo que é ou não é dança não são ditadas pelo movimento em si, mas pelo “estilo”. O “estilo” seria o aspecto da dança que a separa do “mundo que-não-dança” (nondance world). O “significado” seria o aspecto da dança que a traz de volta ao “mundo que-não-dança” (Gell, 1993: 202).

⁸⁰ Cecília Meireles (1901-1964), em seu livro *Batuque, samba e macumba: estudos de gesto e ritmo de 1926-1934* (1998), faz uso de aquarelas e desenhos de pessoas executando movimentos da dança. O interessante viés da autora sugere que o ritmo, além do gesto, constitui a dança.

Comentando a dança

Goffman trata de algumas das técnicas comuns que as pessoas empregam para manter tais impressões, bem como de outras das contingências habituais associadas a seu emprego. O autor indica que interações, conversações, conversações sobre conversações, deslocamentos provocados nessas interações, são peças básicas para a organização do significado.

Trago, nessa direção, um evento que não é de dança. Descrevo um dia em que não houve uma aula dançada, mas de apresentação de um vídeo. Se as aulas seguiam sempre uma estrutura muito parecida, um dia me surpreendi com um telão que havia sido montado na quadra. Essa sessão foi feita na penúltima aula, no mês de dezembro, antes do encerramento, momento de separação provisória entre alunos e instrutores que, durante os meses de janeiro e fevereiro, passam a se dedicar mais ativamente e de forma exclusiva às suas funções junto às suas próprias escolas de samba.

Naquela tarde, as atividades de dança ligadas à primeira parte da aula não aconteceram. O vídeo a ser projetado era uma compilação de trechos editados dos desfiles, reunindo a dança dos mestres-salas e das porta-bandeiras dos últimos seis carnavais. Todos se sentaram em frente ao telão.

À medida que as imagens do casal apareciam, os alunos trocavam cochichos entre si, comentavam principalmente o figurino. Por muitas vezes houve uma pausa na projeção, momento em que um dos instrutores fazia observações sobre a adequação da roupa e dos acessórios. Foram observados que esplendores muito grandes e chapéus apertados poderiam comprometer uma performance. Para evitar tais imprevistos, como recomendou o instrutor, era necessário testar as roupas e os acessórios com antecedência para prever o uso de espuma para o chapéu não apertar a cabeça ou um ajuste da roupa para não arrastar no chão.

As observações foram, em grande parte, referentes às roupas das porta-bandeiras. Algumas saias com muita roda impediam a aproximação do mestre-sala. Em outros casos, foi sugerido que a roupa poderia ser cinco centímetros mais curta, o que facilitaria o gingado da porta-bandeira. Ou então que a roupa estava tão pesada que eles não podiam sair do lugar, provocando um esforço visível e comprometendo a dança. As roupas elogiadas foram aquelas mais simples, mais leves, sem esplendor ou chapéu,

com poucas penas, que facilitavam o desempenho da dança e a aproximação entre o casal, mas que produziam um “efeito visual interessante”.

Para evitar roupas inadequadas era necessário colocar uma exigência para o carnavalesco. Mas essa exigência deveria ser feita com “tato e educação”. “Há um primeiro que desenha, o segundo que faz, esses dois viajam. O terceiro que dança. Quem dança tem que dizer: isso aqui mais, isso aqui menos. Essa é a hora de vocês” (Rita).

O senso da “justa medida” é crucial para a auto-regulação do mestre-sala e da porta-bandeira e de suas relações com o carnavalesco ou o presidente da escola. O tempo reservado pela emissora de televisão para a apresentação do casal foi também motivo de comentários, bem como o desconhecimento de alguns comentaristas, que erraram nomes ou indicaram o segundo casal como primeiro casal, evidenciando a falta de cuidado para com a imagem dessa dupla. Segundo as observações dos instrutores, o descuido da mídia para com a imagem do casal refletiria uma priorização das celebridades e das mulheres bonitas em detrimento do maior símbolo da escola. Nesse sentido, é interessante destacar uma passagem em que a imagem do casal Selminha Sorriso e Claudinho da Beija-Flor é cortada para dar destaque à presença na Avenida do então prefeito César Maia. Os alunos comentaram ser “uma falta de respeito, mas fazer o quê?”.

Além da análise crítica da performance dos casais, suas roupas, seus acessórios, seu vigor na dança, também os seus estilos foram comentados. Como observou Dionísio, a então porta-bandeira da Imperatriz Leopoldinense, Maria Helena, tem um estilo próprio de dançar, com pequenos saltinhos. Ao elogiar o modo de dançar da porta-bandeira, Dionísio recomendou às alunas que não fizessem jamais “esses quicadinhos”. “Isso é só da Maria Helena”. Mas logo em seguida suavizou sua crítica, comentando que Maria Helena é uma das poucas que “desde a concentração vem pegando fogo”. Por fim, ele aproveitou a oportunidade para lembrar aos homens que nunca fizessem o “miudinho de calcanhar” que o Delegado faz. “Só ele sabe. Se vocês fizerem, não vai dar certo. Façam o estilo de vocês”.

O processo de aquisição do conhecimento da dança é, portanto, corporal e pessoal. Cada pessoa, ainda que repita e observe os movimentos dos outros, é também estimulada a desenvolver o seu próprio estilo. A ex-porta-bandeira da Portela, Vilma

Nascimento,⁸¹ seria considerada o “cisne da passarela” pelo seu jeito especial de deslizar que ninguém foi capaz de imitar. Os gestos, os sorrisos, a expressão corporal são os meios de construir um modo pessoal de dançar.⁸²

A relação entre o gesto, o ritmo e os sentidos é central nas escolas de samba, segundo a perspectiva mais ampla do desfile, como observou Cavalcanti (2002). O ritmo marca o samba, marca o passo, orienta o andamento da escola. E cada um segue, bailando e gesticulando a seu modo. A execução de gestos e os movimentos com braços e pés são desempenhados diferenciadamente, mas a partir de um repertório amplamente compartilhado, em que o ritmo do samba-enredo forma a base comum. Vimos menções aos “quicadinhos” de Maria Helena, ao “miudinho de calcanhar” de Delegado, ao “deslizar” de Vilma tal qual um cisne. Essa variação dentro do bailado, e que é estimulada nas aulas (mesmo que pareça, à primeira vista, sempre tão parecida), é aquela que o aprendiz deve encontrar para criar a sua própria forma de dança, diferente daquela de seus colegas de turma. Este é o detalhe, a “justa medida” que o diferenciará de seus professores e daqueles bailantes que admira, de modo a transformá-lo de aprendiz em um mestre-sala ou em uma porta-bandeira. É dessa diversificação de estilo que o aprendiz fará uso para criar um “perfil” individual e ser valorizado no universo mais amplo das escolas de samba.

Neste capítulo, procurei demonstrar que, ao aprenderem a dança de mestre-sala e porta-bandeira na escolinha de Mestre Dionísio, os jovens bailantes descobrem como acionar formas de representação e de controle da imagem diante de um público. As molduras de interação que configuram o aprendizado de uma determinada relação entre o par e a platéia são fundamentais, como vimos, para a eficácia da apresentação dessa

⁸¹ Vilma Nascimento, nascida em 1938, ficou conhecida como “cisne da passarela”. Ela era filha de um baliza e de uma porta-estandarte de ranchos. É uma das porta-bandeiras mais conhecidas e apreciadas pelas jovens de hoje. Foi casada com o filho do patrono da Portela, o Natal da Portela. Antes de se casar, já desfilava em blocos e em escolas de Madureira. Desfilou como porta-bandeira da União de Vaz Lobo com 11 anos. Depois, durante muitos anos, pela Portela. Discordou da diretoria no final da década de 1960 e não desfilou naquele ano. De 1977 a 1979 voltou ao seu posto como porta-bandeira. Mais tarde, desentendeu-se mais uma vez com a diretoria, participando da fundação de uma outra escola, a Tradição (Macedo, 2007: 36-7).

⁸² As articulações entre as noções de pessoa (Mauss, 1974) e corporalidade, tidas como princípios ordenadores da própria existência social, contrariamente à construção mais etnocêntrica de indivíduo que tende a concebê-los como um valor *a priori*, podem ter grande rendimento analítico. A problemática tradicional da individualização deve ser matizada pelas variadas possibilidades de construção da pessoa, do indivíduo empírico e do indivíduo social mediante a contextualização de diferentes concepções e ideologias evidenciadas (Dumont, 1997).

dança. Nas aulas, aprende-se a definir situações em que vários tipos de interação são testados. A criação de um “estilo” próprio que particulariza cada um, a representação do casal enamorado tal qual “o beija-flor e a rosa” e, por fim, a união que engloba a tríade são fundamentais para a expressão corporal de uma dança que se constrói inventivamente como tradicional. O domínio gradual desse conhecimento só se dá com a experiência e a prática da dança. Trataremos mais detidamente deste outro aspecto do aprendizado no próximo capítulo.

2. EM TRÂNSITO: RUMO ÀS ESCOLAS DE SAMBA

O convívio e o trânsito festivo entre camadas e sujeitos sociais já foram bem explorados na literatura sobre o processo de estabelecimento do samba como gênero musical (Sandroni, 2001) e de consolidação das escolas de samba como principal forma de expressão carnavalesca. A questão mais evidenciada nesses estudos aponta para as trocas intensas e produtivas entre camadas médias e populares e entre negros e brancos (Vianna, 1995; Moura, 1995; Velloso, 2002). Vianna (1995: 20) enfatiza as sociabilidades entre “intelectuais e artistas eruditos de famílias brancas e ricas e músicos negros e pobres”.

Hoje não causa nenhuma surpresa o fato de os moradores da zona sul participarem de ensaios nas quadras das escolas localizadas nos subúrbios, ou mesmo fazerem parte das alas, de conjuntos importantes, como a bateria das escolas (desde que tenham alguma habilidade para serem selecionados e acompanhem os ensaios), ou até de assumirem certas funções em seus quadros administrativos. Não é nada estranho que Velhas Guardas das escolas, como a da Mangueira e da Portela (Rodrigues Junior, 2008), apresentem-se em casas de show importantes e façam turnês internacionais, sendo vistas e apreciadas por uma diversidade de pessoas. No contexto contemporâneo, encontros⁸³ são a regra (e não mais raridade). Ao longo da segunda metade do século XX, as escolas de samba promoveram renovadas articulações entre poderes públicos,

⁸³ O “mistério do samba”, analisado por Vianna (1995), parte do notável encontro em 1926 entre Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, Prudente de Moraes Neto e Villa-Lobos com os músicos Pixinguinha, Donga e Patrício Teixeira. Não foi um evento único e raro. Como este, outros tantos marcaram época, como o encontro entre Manuel Bandeira e José Barbosa da Silva, o Sinhô, analisado por Gardel (1996). O processo de mediação cultural assim promovido serviu como mote para a análise de expressões da identidade cultural e da produção artística que foram identificadas a partir da década de 1920 no Rio de Janeiro.

instituições privadas e a informalidade (como o mecenato do jogo do bicho⁸⁴). As escolas fomentaram uma crescente adesão de diversas camadas sociais em torno do que se tornaria um grande espetáculo, “o maior show da terra”. Interessa verificar como se afirma essa convergência de interesses e trocas. Tem rendimento, e tornou-se mesmo necessário, qualificar como isso acontece.

Participar de uma ou de outra escola, conquistar um lugar como carnavalesco, como passista ou como mestre-sala sugerem modos específicos de mobilidade dentro do universo carnavalesco, configurados a partir de uma arena dinâmica de posições e de carreiras. Nas escolas de samba da atualidade, compositores, músicos, ritmistas, passistas, carnavalescos, entre outros, ocupam um lugar em uma ou mais escolas. Transitam entre elas. Disputam posições e inserem-se em uma hierarquia entre escolas que, por sua vez, estão dispostas em um *ranking* competitivo.

Os estudos mais recentes realizados sobre essas diversas instâncias no mundo carnavalesco demonstram a complexidade de tal circulação. Não há, como se poderia supor, nem mesmo no caso do carnavalesco (Santos, 2006) – esse admirado “profissional que faz a escola” (Guimarães, 1992) – uma forma única de contratos, mas muitas formas de negociações.

Se é verdade que há, por um lado, um trânsito aberto para acompanhar as atividades e mesmo fazer parte de uma escola, por outro, há uma dinâmica interna ligada a determinados núcleos mais rígidos. Proponho, portanto, qualificar os desdobramentos desses encontros e dessas sociabilidades, procurando mostrar como os sujeitos circulam entre escolas, entre posições e cargos ocupados. Quero assim acompanhar mais de perto (tendo o casal como foco) como os sujeitos participam e integram uma escola de samba. Como se definem posições em uma escola? Como se entra ali e se permanece, e como se transita entre elas?

Vimos até agora que um meio atual freqüente para se tornar um mestre-sala e uma porta-bandeira é participando das “escolinhas”, como as escolas mirins e as aulas/oficinas das escolas do grupo especial. A partir delas, aprende-se a lidar e a acionar as molduras de representação da escola.

Há nesse processo um circuito de agentes que participam de maneira decisiva para a sua passagem do *status* de aprendiz, ou seja, de “aluno”, para o de atuante. Esta

⁸⁴ Para uma análise do mecenato do jogo do bicho, cf. Cavalcanti (1999).

passagem é muito sutil e não há uma separação nítida entre uma condição e outra, pois é possível que pessoas comecem a desfilar em uma escola sem terem tido previamente um preparo específico para aquela função. Há aqueles que começam a atuar porque gostam da dança, sabem fazê-la com facilidade, bastando para isso apenas olhar. Aqueles que já são ligados a alguma escola e, assim, se aproximam das suas redes de sociabilidade passam a seguir essa carreira.

Desse modo, as técnicas corporais e o aprendizado da etiqueta de um mestre-sala e de uma porta-bandeira dependem apenas parcialmente do ensino formal da dança. É certo que sua dança tradicional se constrói a partir de determinados passos. Também é relevante ter uma aptidão física, ajudada por exercícios e algumas restrições alimentares. É preciso certamente “ter ritmo” e criar um “estilo”. Entretanto, modos de mover o corpo, de expressar emoções não são transmitidos por meio de leituras de livros, manuais ou técnicas formais. É o dia-a-dia de esforço, de compromisso em aprender, treinar, freqüentar as diversas atividades da escolinha e a capacidade de se articular nesse meio e de demonstrar uma aptidão moral que os qualificam como detentores de um determinado conhecimento.

É parte do aprendizado apropriar-se desse universo, conhecê-lo, saber com quem falar, inteirar-se das redes e dos eventos, aproximar-se, ser “humilde”, “educado”, “paciente” e também ter “segurança” e “saber o que quer”. No entanto, esse modo de agir não é de fácil percepção e insere-se em grande medida em redes relacionais próprias. Implica percorrer um universo de aulas, práticas, vinculações a escolas, carreiras amadoras e profissionais, vivências individuais múltiplas. Essas diferenças servem para interpretar níveis de competência, conhecimento, *status*⁸⁵ e respeito que os aproximam das escolas de samba. Proponho investigar o “campo de possibilidades” (Velho, 1994) engendrado pelo casal de mestre-sala e porta-bandeira a partir do entendimento pouco a pouco adquirido e experimentado sobre como se movimentar no *ranking* hierárquico no qual as escolas se dispõem na atualidade.

⁸⁵ Ao falar sobre posturas e gestos entre os Tikopia, Raymond Firth (1901-2002) enfatiza que gestos corporais não são simplesmente sinais para alertar sobre uma ação apropriada. Esses princípios físicos são usados a serviço da sociedade, agem em uma escala de distância vertical, sendo básicos para a interpretação de níveis de *status* e respeito, de acordo com o contexto social (Firth, 1970: 201).

Olheiros

O aluno, para além das sociabilidades na sua turma, está em um ambiente conhecido por receber os olheiros. Há, especialmente nos meses finais do ano, a presença de dirigentes de escolas de samba que lá vão para convidar um mestre-sala ou uma porta-bandeira, ou mesmo o casal, para fazer parte de sua agremiação. Eventualmente, algum dirigente de escola assiste à aula de sábado e, no final, chama para conversar um ou dois alunos de que tenha gostado mais da atuação. A escolha se dá com base não apenas na dança dos alunos vistos naquela tarde. Os dirigentes (quase sempre de escolas de grupos de acesso) também conversam informalmente com os instrutores e com Mestre Dionísio. Observei que grande parte dos mestres-salas e das porta-bandeiras que participava da escola de Mestre Dionísio tinha consciência da importância de sua dança para uma escola de samba. Essa consciência os provia de um reconhecimento para com os dirigentes que iam ao “projeto” para escolher seus futuros casais.

Em um sábado, em meados do mês de setembro, acompanhei a apresentação do casal escolhido para desfilar na escola Unidos da Villa Rica, integrante do Grupo C no carnaval de 2006. A presença do presidente da escola, José Bonifácio da Silva, já indicava que naquele dia alguém seria “levado”. Ao final da aula, os dirigentes da escola, com o aval de Mestre Dionísio, abordaram o aluno e a aluna pessoalmente e os convidaram para fazer parte de sua escola de samba. A partir daí, Mestre Dionísio e sua equipe não interferiram nas negociações. Como fala Delegado:

Antigamente tinha concurso, era melhor, agora acabou porque tem a escolinha. Eles vêm aqui, vêem o ensaio: “eu vou precisar dessa porta-bandeira para desfilar na escola”. O orgulho é meu, aluno meu. A gente não se mete na negociação, fala com a mãe e o pai, nós que somos professores não temos nada com isso. Tem várias escolas, tudo saiu daqui (Delegado).⁸⁶

Das muitas vezes em que acompanhei a escolha feita por um olheiro que se dirigia a um casal e aos instrutores, havia também uma espécie de protocolo para marcar essa passagem da escolinha de formação para a escola de samba. Dionísio e sua equipe, como pais ou padrinhos, entregam seus alunos para que sigam seus próprios passos. Esse momento é de muito orgulho para o Mestre e os demais instrutores. A partir daí, há uma ampliação do círculo de relacionamento social.

⁸⁶ Entrevista realizada em dezembro de 2005.

O casal, tendo sido definido e escolhido, naquele mesmo dia ou em um sábado subsequente será apresentado aos colegas de turma como o mestre-sala ou a porta-bandeira da escola de samba “x”. Realiza-se nesse instante um cerimonial importante, quando o casal é anunciado por ele ao microfone. Dionísio, nessas ocasiões, expressa muita satisfação pelo fato de que mais um aluno do projeto tenha sido selecionado. Ele cita e agradece aos instrutores, dando destaque principalmente àqueles mais velhos, como Mestre Delegado. Valoriza o empenho “de quem chegou até ali” e dirige-se à turma advertindo: “segurem o coração por mais um fruto do projeto”.

Após o anúncio, todos aplaudem e o casal faz uma apresentação com a bandeira da escola conduzida pelo presidente ou por algum representante da escola de samba ali presente. A bandeira é levada aos colegas, aos visitantes e a todos os que lá estão para ser beijada. Em seguida, os colegas vêm cumprimentar os dois.

Nesse mesmo dia, em seguida à apresentação do casal escolhido pela Unidos da Villa Rica, Dionísio volta ao microfone e propõe que todos fiquem atentos, pois dirigentes de uma outra escola, após o intervalo da primeira parte da aula, viriam “buscar mais alguém”. “A barriga da mamãe continua aberta”. Então, após o intervalo, é anunciado o casal de uma outra escola do grupo C, Acadêmicos da Abolição.

Esse momento, de modo geral, não significa uma ruptura definitiva com a escolinha de Dionísio. Os alunos, mesmo quando passam a participar de alguma escola de samba, continuam a freqüentar as aulas. O fato de fazer parte de uma escola de samba marca, portanto, a transformação apenas parcial de um aprendiz em mestre-sala ou porta-bandeira. Dionísio explica que:

A cada ano, saem vários alunos daqui. Mas depois que eles saem daqui, de mim, a escola tem que fazer um grande investimento psicológico. O casal da Vila Isabel, foram três anos, era meu. Ano passado a Viradouro contratou o mestre-sala. Tem que ter academia para malhar, para agüentar o peso da fantasia, e apoio psicológico, pois são muito jovens, e também alimentação adequada, porque são de comunidades carentes (Dionísio).⁸⁷

Será certamente a ação e a experiência junto às escolas e o desfile que credenciarão o conhecimento sobre a dança. Além disso, o sentimento de pertencimento a uma escola de samba só virá com a participação do aluno na rede de relações de uma escola à qual venha a se filiar.

⁸⁷ Entrevista realizada em maio de 2006.

O aprendizado nas aulas de formação e o processo de seleção para atuar nas escolas não são etapas distintas e sucessivas. Não há cursos “profissionalizantes”. Tampouco essas “etapas” são isoladas, mas se sobrepõem. Nesse processo contínuo, o que importa são as sociabilidades (Simmel, 1983) aí engendradas que permitirão estabelecer redes, amizades e caminhos que conduzirão ao interior do universo do samba.

Na passarela: a rede das escolas mirins

O último dia de aula do ano, que acontece no sábado anterior ao Natal, é marcado por um encerramento. O próximo reencontro de alunos e instrutores acontecerá apenas dois meses adiante, na sexta de carnaval, quando haverá a abertura oficial do carnaval no Sambódromo, inaugurado com o desfile das escolas mirins. Esse encerramento marca um rompimento parcial com os alunos da escolinha de Dionísio que passam, a partir do Natal, a atuar principalmente nas escolas mirins e de acesso das quais alguns deles já fazem parte.

No encerramento do ano de 2005, o evento contou com a presença do Rei Momo e a princesa do carnaval. Isto não significa que a partir daí deixarão definitivamente de ser alunos, pois no ano seguinte boa parte deles voltará a fazer as aulas. Não há, entretanto, uma formatura com a entrega de títulos ou troféus. É fazendo, é sendo um mestre-sala e uma porta-bandeira que o conhecimento será “encorporado” e um estilo próprio será firmado.

A sexta-feira de carnaval é um momento crucial para marcar a entrada nessa rede de sociabilidades. Nesse dia, a escolinha de mestre-sala e porta-bandeira abre o desfile oficial do carnaval, inaugurando o calendário da Prefeitura/Riotur. O Rei Momo, a rainha, as princesas do carnaval, alguns representantes das Velhas Guardas e o prefeito da cidade anunciam o desfile das escolas mirins,⁸⁸ que abre oficialmente o Sambódromo. A partir daí passa a vigorar o “tempo do carnaval”.

⁸⁸ Em 1985, Xangô da Mangueira foi chamado para organizar um desfile das crianças para comemorar o primeiro ano do Ciep e da Passarela do Samba. Segundo ele, deveria montar uma escola de samba mirim, às vésperas do carnaval, para o governador Brizola. Ele foi o mentor da Liga das Escolas Mirins. (depoimento de Xangô, *apud* Lopes, 2005: 94). A gestão da organização do desfile das escolas mirins era realizada pela Liga Independente das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro, a LIESM-RJ, fundada em 20 de maio de 1988. Em 26 de junho de 2002, foi fundada a Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro, AESM-Rio, entidade que organiza o desfile na Passarela do Samba desde o carnaval de 2003. A presidente era Maria da Conceição Cardoso Fonseca, a “Turquinha”, fundadora da Ainda Existem Crianças da Vila Kennedy, que exercia seu terceiro mandato na Liga Mirim. Através da criação

É esta uma ocasião decisiva, porque muitos alunos, depois de um ano inteiro de treinos (ou até mais), desfilarão em escolas pela primeira vez, principalmente nas escolinhas mirins. Outros desfilarão nos três dias seguintes nos grupos de acesso e no grupo especial. As agremiações, identificadas oficialmente como Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim, possuem os mesmos segmentos das escolas oficiais: enredo, comissão de carnaval, samba-enredo, diretoria, comissão de frente, alas, alegorias, destaques, mestre-sala e porta-bandeira, intérprete, mestre de bateria, passistas e baianas.

A carreira nas escolas mirins é, com muita frequência, o principal meio de se chegar às escolas do grupo de acesso e ao grupo especial. Não porque haja uma ascensão clara de posições entre umas e outras, mas porque elas permitem uma integração a uma determinada rede de pessoas que dançam, a olheiros que as descobrem, a padrinhos que as acolhem. Nesse meio, as redes de sociabilidade integram os novatos sempre a partir de um pré-envolvimento com outras escolas de samba. Os novatos são “apadrinhados” seja por algum diretor de escola, seja por seu convívio no ambiente da escola, ou por uma indicação.

Todos se conhecem. Alguns são amigos próximos, outros nem tanto, mas via de regra encontram-se em diversos eventos propiciados pelo universo carnavalesco, os quais se intensificam de outubro de um ano a fevereiro e março do outro.

Não tem ninguém que não seja de comunidade.⁸⁹ Embora hoje eu sou (sic) salgueirense, profissionalmente eu desfilo em qualquer uma. A minha porta-bandeira salgueirense, a Marcella, que saiu aqui da escolinha e foi pro Salgueiro, é hoje a porta-bandeira da Mocidade de Padre Miguel. Mas foi pela luva. Ela exigiu um carro, não falou a marca do carro. E cada ano em que é nota máxima, a escola tem que dar um presente. Eles pedem: "se eu for nota máxima, quero uma geladeira, um móvel pro apartamento", e assim vai (Dionísio).⁹⁰

da AESM–Rio definiu-se que as Escolas de Samba Mirins seriam, doravante, projetos de educação social com política pedagógica de complemento ao ensino formal, sobretudo para jovens de 14 a 21 anos, cujo foco passaria a ser a capacitação profissional, a partir dos ofícios inerentes a uma escola de samba. Ver o site: <http://www.aesmrio.com.br>, acessado em 22 de fevereiro de 2008.

⁸⁹ A noção de comunidade foi problematizada na dissertação de mestrado de Neto (2008). O autor realizou um estudo etnográfico do processo de confecção do carnaval da escola de Samba União da Ilha entre os anos de 2003 e 2008, a partir das “alas da comunidade”. O autor indica que estas alas compartilham um processo coletivo de produção do carnaval, ao qual muitas pessoas de camadas e níveis sociais distintos podem em pouco tempo se agregar. Desse modo, a noção de comunidade expressa a articulação social não de um grupo homogêneo e definitivo, mas de redes relacionais que constroem um referencial de identidade.

⁹⁰ Entrevista realizada em maio de 2006.

Os acordos realizados podem ser de muitos tipos, como um contrato para dois meses antes do carnaval ou para participar de alguns ensaios e do desfile, ou ainda acordos mais informais. Os pais também fazem parte da negociação quando se trata de crianças que participam das escolas mirins. Eles ajudam os filhos, sejam crianças ou adultos, a fazerem bons acordos.

Há amadores e carreiras com maiores ou menores percalços. Há uma valorização do trabalho, em termos financeiros, que começa pelas escolas mirins, passa pelas escolas de grupos de acesso até chegar às grandes escolas. A relação profissional caracteriza o universo das escolas do grupo especial. Nos outros grupos, persiste o sistema de convites e de trocas mais informais.

A escolha orienta-se segundo uma hierarquia que já está estruturada pela competição entre as escolas de samba em que há as escolas mirins, os grupos de acesso e o grupo especial.

DaMatta observa que:

as escolas estão classificadas em grupos. Aliás tudo está hierarquizado em grupos – blocos, bailes, fantasias, desfiles, sociedades carnavalescas, pois tudo é formado e legalmente registrado, tendo que obedecer a um regulamento rígido que as prefeituras estabelecem. E nada parece ser mais temido no Brasil do que a associação de pessoas (DaMatta, 1979: 115).

DaMatta afirma que a idéia de competição (isto é, concurso entre iguais) é algo banido do universo hierarquizado. Nele, ninguém deve subir por meio de provas, o que colocaria o desempenho adiante de outros critérios muito mais importantes, os critérios tidos como substantivos. Mas no carnaval tudo é feito por meio de concursos, de modo que o idioma da sociedade se transforma nesse momento extraordinário (DaMatta, 1979: 116).

Um *ranking* de posições

No ano de 2008, havia 18 escolas-mirins.⁹¹ Neste ano, desfilaram 72 escolas de samba na cidade do Rio de Janeiro. Elas estão atualmente divididas em seis grupos. O grupo especial engloba as 12 escolas⁹² mais grandiosas. Seguem, abaixo do grupo especial, cinco grupos de acesso que ocupam uma ordem decrescente de *status* nesse *ranking*: os grupos A (com 10 escolas),⁹³ B (com 14 escolas),⁹⁴ C (com 14 escolas),⁹⁵ D (com 14 escolas),⁹⁶ E (com 8 escolas).⁹⁷ As escolas do Grupo Especial têm seu desfile organizado pela Liga Independente das Escolas de Samba, a LIESA. Os desfiles dos grupos de acesso são organizados pela Associação das Escolas de Samba da Cidade do Rio de Janeiro, AESCRJ.⁹⁸

⁹¹ Em 2008, 16 agremiações mirins estavam filiadas à Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro – AESM–Rio. As sete primeiras escolas listadas são também as fundadoras da entidade: Mangueira do Amanhã, Golfinhos da Guanabara, Herdeiros da Vila, Aprendizes do Salgueiro, Petizes da Penha, Miúda da Cabuçu, Corações Unidos do CIEP, Cidade Imperial, Pimpolhos da Grande Rio, Inocentes da Caprichosos, Nova Geração do Estácio, Estrelinha da Mocidade, Tijuquinha do Borel, Filhos da Águia, Infantes do Lins, Império do Futuro. Do desfile de 2008 ainda participaram duas escolas: uma afiliada à Liga Mirim – Ainda Existem Crianças na Vila Kennedy – e outra que desfilou como convidada – Virando Esperança – escola mirim da Unidos do Viradouro.

⁹² O *ranking* final das escolas do grupo especial no carnaval de 2008, com os respectivos números de pontos obtidos, foi: 1. Beija-Flor (399,3), 2. Salgueiro (398), 3. Grande Rio (396,9), 4. Portela (396,8), 5. Unidos da Tijuca (396,5), 6. Imperatriz (396,5), 7. Viradouro (396), 8. Mocidade (395,1), 9. Vila Isabel (394,6), 10. Mangueira (393,9), 11. Porto da Pedra (388,2), 12. São Clemente (387,5).

⁹³ O *ranking* final das escolas do grupo A no carnaval de 2008, com os respectivos números de pontos obtidos, foi: 1. Império Serrano (239,8), 2. Acadêmicos da Rocinha (239,1), 3. Acadêmicos de Santa Cruz (238,9), 4. Renascer de Jacarepaguá (238,5), 5. União da Ilha (238,4), 6. Caprichosos de Pilares (237,9), 7. Estácio de Sá (237,7), 8. Império da Tijuca (234,7), 9. Acadêmicos do Cubango (234,6), 10. Lins Imperial (234,6).

⁹⁴ O *ranking* final das escolas do grupo B no carnaval de 2008, com os respectivos números de pontos obtidos, foi: 1. Inocentes de Belford Roxo (239,6), 2. Paraíso do Tuiuti (239,4), 3. Unidos de Padre Miguel (239,3), 4. Arranco (238,9); 5. Alegria da Zona Sul (238,8), 6. Independente da Praça da Bandeira (238,5), 7. Tradição (238,2), 8. Sereno de Campo Grande (238), 9. Boi da Ilha (237,9), 10. União de Jacarepaguá (237,5), 11. União do Parque Curicica (237,5); 12. Mocidade de Vicente de Carvalho (235), 13. Vizinha Faladeira (234,3), 14. Unidos de Lucas (232,9).

⁹⁵ O *ranking* final das escolas do grupo C no carnaval de 2008, com os respectivos números de pontos obtidos, foi: 1. Jacarezinho (160 pontos), 2. Arrastão (158), 3. Corações Unidos do Amarelinho (157,5), 4. Flor da Mina (155,5), 5. Difícil é o Nome (155), 6. Dendê (154,7), 7. Abolição (154,7), 8. Cabral (153,9), 9. Ponte (152,8), 10. Cabuçu (152,4), 11. Acadêmicos de Vigário Geral (152), 12. Em Cima da Hora, 13. Leão de Nova Iguaçu (151,1), 14. Unidos do Anil (150,5).

⁹⁶ O *ranking* final das escolas do grupo D no carnaval de 2008, com os respectivos números de pontos obtidos, foi: 1. Sossego (160), 2. Manguinhos (156,3), 3. Unidos do Cosmos (156,2), 4. Mocidade de Inhaúma (155,6), 5. Villa Kennedy (155,5), 6. Engenho da Rainha (154,9); 7. Santa Marta (154,6), 8. Gato de Bonsucesso (154,1); 9. Unidos da Vila Santa Tereza (153,9), 10. Arame (151,9), 11. Rosa de Ouro (149,6), 12. Vila Rica (148), 13. União de Vaz Lobo (147,4), 14. Unidos do Uraiti (147).

⁹⁷ O *ranking* final das escolas do grupo E no carnaval de 2008, com os respectivos números de pontos obtidos, foi: 1. Imperial (159,7), 2. Mocidade de Jacarepaguá (156,3), 3. Delírio da Zona Oeste (153,2), 4. Sacramento (152), 5. Piedade (150,9), 6. Paraíso da Alvorada (150), 7. Boêmios de Inhaúma (149,8), 8. Canários das Laranjeiras (149,1).

⁹⁸ A Associação das Escolas de Samba da Cidade do Rio de Janeiro é a entidade representativa das Escolas de Samba do Rio de Janeiro, conforme publicação no D.O. de 06/06/75. Substituiu a União Geral

As escolas dos grupos de acesso A e B desfilam nas noites de sábado e terça-feira de carnaval, respectivamente, no Sambódromo, e as escolas do grupo especial se dividem em duas noites: seis desfilam no domingo e as outras seis, na segunda-feira de carnaval. As escolas dos grupos C, D e E desfilam na terça-feira na Estrada Intendente Magalhães, em Campinho,⁹⁹ bairro da zona norte do Rio de Janeiro, onde são montadas arquibancadas para o público; sua visibilidade social é infinitamente inferior.

As escolas apresentam anualmente um desfile em que se define consensualmente como funciona e quais são as regras. A permanência de uma escola em um grupo depende da manutenção de um padrão que se expressa tecnicamente nas notas atribuídas pelos julgadores, que seguem um regulamento estabelecido de comum acordo. A partir dele, o júri avalia dez quesitos predefinidos para as Escolas do Grupo Especial.¹⁰⁰ Nas escolas do grupo de acesso, avaliam-se oito quesitos.¹⁰¹ O somatório desses pontos faz com que as escolas mais e menos pontuadas troquem de grupo no *ranking*.

Os resultados¹⁰² desse campeonato são divulgados na tarde da quarta-feira de cinzas, quando é definida a escola campeã do grupo especial e anunciada a escola

das Escolas de Samba do Brasil fundada em 06/09/34, cujo primeiro presidente eleito foi Flavio de Paula Costa, da escola União da Floresta, e tendo como vice-presidente, Saturnino Gonçalves, da Estação Primeira de Mangueira. Pela Federação Brasileira das Escolas de Samba do Brasil, fundada em 02/01/47, o primeiro presidente foi Ortivo Guedes, do Morro de São Carlos. Recebeu, então, o nome de Associação das Escolas de Samba do Brasil e, mais tarde, tornou-se Associação das Escolas de Samba do Estado da Guanabara. Com a fusão (1975) dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, foi denominada no ano de 1990 de Associação das Escolas de Samba da Cidade do Rio de Janeiro. Fonte: Estatuto da A.E.S.C.R.J no Site oficial da Associação <http://www.aescrij.com.br/>, acessado em 15 de fevereiro de 2008.

⁹⁹ Campinho é um bairro de classe média e média-baixa da zona norte do Rio de Janeiro; fica entre os bairros de Madureira, Oswaldo Cruz, Praça Seca e Vila Valqueire.

¹⁰⁰ Os 10 quesitos são: I-Bateria; II-Samba-Enredo; III-Harmonia; IV-Evolução; V-Enredo; VI-Conjunto; VII-Alegorias e Adereços; VIII-Fantasia; IX Comissão de Frente; X-Mestre-Sala e Porta-Bandeira. Cada quesito é avaliado por quatro pessoas que não se comunicam, somando ao todo 40 julgadores. Ver o Artigo 30 do Regulamento Específico dos Desfiles das Escolas de Samba do Grupo Especial da LIESA – Carnaval 2008.

¹⁰¹ Os 8 quesitos são: I-Bateria; II-Samba-Enredo; III-Conjunto Harmônico; IV-Enredo; V-Fantasia; VI-Comissão de Frente; VII-Alegorias e Adereços; VIII-Mestre-Sala e Porta-Bandeira. Cada quesito dos grupos A e B é avaliado por três pessoas, somando ao todo 24 julgadores. Cada quesito dos demais grupos de acesso é avaliado por duas pessoas, somando 16 julgadores. Ver o Regulamento dos Desfiles das Escolas de Samba do Grupo de Acesso.

¹⁰² Ver o Artigo 43 do Regulamento Específico dos Desfiles das Escolas de Samba do Grupo Especial da LIESA – Carnaval 2008. A divisão da receita auferida com a venda de ingressos de arquibancadas, cadeiras de pista e frisas para o desfile das campeãs, no que concerne à parte destinada às escolas de samba, é feita da seguinte forma: após a dedução da parcela de 5% (cinco por cento), referente à taxa de administração da LIESA, o equivalente a 60% (sessenta por cento) desse total, é dividido igualmente e repassado para as 6 (seis) escolas de samba primeiras colocadas no grupo especial da LIESA, a título de ajuda de custos; e os 40% (quarenta por cento) restantes são divididos em 40 cotas a serem rateadas entre as mesmas 6 (seis) escolas de samba deste grupo, a título de prêmio, da seguinte forma: 11 (onze) cotas para a agremiação campeã; 8 (oito) cotas para a agremiação vice-campeã; 7 (sete) cotas para a agremiação 3ª colocada; 6 (seis) cotas, para a agremiação 4ª colocada; 5 (cinco) cotas para a agremiação 5ª colocada ; 3 (três) cotas para a agremiação 6ª colocada.

menos pontuada, que “cairá” para o grupo inferior. Nessa mesma tarde é realizada a apuração das escolas que compõem os grupos de acesso. O anúncio da campeã do grupo de acesso A é esperado com ansiedade, pois essa escola ascenderá para o grupo especial. As seis melhores colocadas do grupo especial voltam ao Sambódromo no sábado seguinte para o Desfile das Campeãs.

As redes de relações das escolas menores, mesmo com poucos recursos financeiros e sem patronos, desejam expandir-se em direção ascendente. Da base ao topo da hierarquia de grupos. Do grupo E ao grupo especial. Da periferia ao centro da cidade. A união interna da escola promove movimentos de expansão e retração contínuos. Não apenas as escolas menores desejam expandir-se, como as grandes escolas, eventualmente, enfatizam a presença de seu núcleo interno.

De acordo com essa classificação, há no mundo relacional de mestres-salas e porta-bandeiras uma carreira a ser cumprida que acompanha a hierarquia mais ampla do *ranking* das escolas dispostas em grupos. No interior de cada escola, existe uma hierarquia dos casais, de dois a quatro casais de mestre-sala e porta-bandeira que desfilam. Entretanto, apenas um, o “primeiro” casal, será aquele que “representará” a escola oficialmente, sendo, portanto, o mais prestigiado. Será o único a ser avaliado pelo júri. Além dos três casais que são destacados nos desfiles e nas cerimônias das escolas, há ainda os casais mirins que estão aprendendo; se tiverem frequência e bom rendimento, poderão eventualmente participar do desfile em uma ala reservada para eles, que não é obrigatória. Como destaca Mestre Dionísio:

Toda 2ª porta-bandeira que está numa escola aceitou ser segunda para chegar a ser primeira. Eles sabem da responsabilidade. Não é pra qualquer um. Tem meninas aí que estão aqui há muitos anos. Acham que estão bem e não estão. Não somos nós que levamos. O dirigente vem aqui, fica sentado, olha e pergunta: “Quem é aquele/a ali? Se for menor de 18 anos, fala com os pais”. Eu, enquanto presidente, não intermedo (sic), não apresento e não empresário. Deu certo? Vai sair lá na escola? Então tá, traz o samba-enredo atual, nós montamos a coreografia aqui, para ele chegar lá em condições de igualdade, não chegar por baixo. Quanto vai ganhar? Isso aí não é nada com a gente.

Os instrutores reconhecem que há alunas e alunos muito qualificados que se destacariam como 1º casal de mestre-sala e porta-bandeira de escola de grupo especial, mas ficam escondidos em escolas pequenas com pouca estrutura. Reconhecem também que é mais comum contratar uma porta-bandeira com certo nome, mas “parada no tempo”. Delegado diz: “Tem que ser um pouco mais entendedor, para saber quem é bom”. Os entendedores são pessoas ligadas ao universo da escola que acompanham o

desempenho dos aprendizes. São eles especialmente os diretores de harmonia encarregados dos casais e os ex-mestres-salas e porta-bandeiras.

Para exemplificar como se desenrola a ascensão de posições na escola, dou o exemplo dos casais do Salgueiro. No carnaval de 2006, o 2º casal de mestre-sala e

porta-bandeira era Mosquito e Mara. Mosquito, nascido em 1982, participou das aulas de Dionísio desde que tinha 8 anos. Na escolinha que foi visto por “olheiros” do Salgueiro que o “levaram” para a escolinha mirim, a Aprendizizes do Salgueiro. Em 1999, com 18 anos, passou a ser o 4º mestre-sala da escola-mãe, o Salgueiro. Quatro anos depois, em 2003, passou a 3º e, em 2004, tornou-se o 2º mestre-sala. A porta-bandeira Mara, nascida em 1986, desfilou com 8 anos como passista mirim na Aprendizizes do Salgueiro. Em 1998, com 12 anos, passou a ser porta-bandeira da escolinha mirim, ali permanecendo até o ano de 2002. Em 2003, foi convocada pela escola para ser 3ª porta-bandeira do Salgueiro. Nos anos seguintes, passou a 2ª porta-bandeira.

Daniel, aos 16 anos, em 2006, era o 3º mestre-sala do Salgueiro. Havia sido descoberto na quadra da escola com 9 anos, quando foi integrado à escolinha Aprendizizes do Salgueiro. Em 2003 era o 1º mestre-sala da escola mirim. Em 2005, com a parceira Luana, foi o mestre-sala da Em cima da hora, escola do grupo C. Em 2006, passou a 3º mestre-sala com sua parceira Luana. Esta, com a mesma idade de Daniel, frequentou as aulas da escolinha de Dionísio em 1999, e depois de desfilar na escola Em cima da hora, em 2005, foi convidada a ser no ano seguinte 3ª porta-bandeira do Salgueiro.

Ao acompanhar o movimento desses mestres-salas e dessas porta-bandeiras, fica claro que para alcançar uma ascensão de posições na escola não basta desempenhar os gestos e dançar bem, é preciso também saber estar no lugar certo, aceitar a proposta de determinada escola e não de outra, manter um bom relacionamento com os seus diretores. Este é um aprendizado conquistado a partir da convivência nesse meio.

Fazendo carreira

É notória a acirrada competição entre as escolas de samba. A cada ano essa competição estabelece um troca-troca de carnavalescos, sambistas e profissionais cujas carreiras estão ligadas a esse mundo artístico (Becker, 1977). Nesse conjunto, o mestre-sala e a porta-bandeira, de acordo com o seu desempenho, serão dispensados, trocados, recompensados e provavelmente assediados por outras escolas. Bons e maus desempenhos, contratos e acordos insatisfatórios farão com que permaneçam ou mudem de escolas.

O mestre-sala e a porta-bandeira são figuras ligadas organicamente à imagem da escola porque levam seu maior símbolo. Estão inseridos não apenas no mundo de uma escola de samba, mas no mundo artístico do carnaval. Filiam-se, ao longo de um período, exclusivamente a uma única escola de samba, não podendo desempenhar sua função em duas escolas paralelamente. Seus horizontes e possibilidades de melhores contratos e de ascensão extrapolam seus limites. É importante ressaltar, inclusive, que há um impedimento no regulamento dos desfiles: “a escola não pode desfilar com mestre-sala e porta-bandeira que tenham participado, no mesmo ano e nas mesmas funções, de outros desfiles, mesmo que em grupos diferentes, realizados no Rio de Janeiro ou em qualquer outro Município”,¹⁰³ o que restringe a sua atuação a uma única escola.

O “mundo do carnaval” transcende, portanto, o “mundo de uma escola de samba”. Esta constatação é feita em relação a tantos outros integrantes desse mundo carnavalesco, como o sambista ou o carnavalesco, para citar apenas dois exemplos.

Em relação ao sambista na escola, Cavalcanti observa que “embora a escola de samba ocupe um lugar decisivo na definição do sambista, a noção de sambista não dá conta da escola como um todo” (Cavalcanti, 2006: 98). O mundo do samba, destaca Goldwasser, tem nas escolas de samba um ponto de referência central. Entretanto, a partir de diferentes pontos de vista, é ao mesmo tempo mais restrito e mais amplo que elas (Goldwasser, 1975: 103). A respeito da carreira de carnavalesco, Santos demonstra um campo de investigação dinâmico e de alta complexidade, no qual cada carreira se desenvolve de maneira própria, sem se repetir, sem oferecer um padrão único de consolidação (Santos, 2006: 57-8).

Nesse panorama, a posição ocupada pelo mestre-sala e pela porta-bandeira é paradoxal pois, ao mesmo tempo em que restringe a ação do sujeito ao “mundo de uma escola de samba”, que ele representa de forma exclusiva, coloca-o também em necessária relação com variadas escolas, fazendo com que se abram para o “mundo do carnaval”. Para além de sua função junto a uma só escola, esses sujeitos almejam ascender entre grupos ou ter melhores condições em outras escolas.

A escola de samba é um mundo artístico institucionalizado, no qual muitas carreiras se ligam ao que Becker & Strauss (1970 [1956]) – qualificando as carreiras

¹⁰³ Ver artigo 27 do Regulamento dos desfiles das escolas do grupo especial, 2008.

ligadas às artes – definiu como “múltiplas rotas”, caracterizadas por um objetivo específico, mas com meios operacionais difusos (Becker & Strauss, 1970: 255). Dentro desse universo amplo do carnaval, carreiras como as de sambistas, carnavalescos, ritmistas, assistentes, artesãos agregam-se em torno de uma “ação coletiva” (Becker, 1977). Ao ditarem suas próprias convenções estéticas, que são feitas e compartilhadas coletivamente, as escolas de samba promovem envolvimento significativo de seus atores, que concebem e transformam continuamente esse mesmo universo. Algumas mais formalizadas, outras menos, as escolas reúnem desde trabalhadores eventuais, recrutados entre os últimos meses de um ano e os primeiros daquele em que acontece o carnaval, até profissionais do carnaval que se dedicam integralmente à preparação e à execução desta festa cujo ápice é o desfile (Cavalcanti, 2006).

Isto significa dizer que carnavalescos, artistas, artesãos, compositores, dançarinos integram, de modo articulado, redes singulares de cooperação de modo a constituir o mundo carnavalesco da arte, específico das escolas de samba, mas que não se restringe a elas. Há um trânsito de profissionais das artes plásticas no carnaval, os quais circulam em outros eventos festivos pelo Brasil, auxiliando na construção de alegorias na festa de Parintins, por exemplo. A partir das escolas de samba, abrem-se “múltiplas rotas” e “carreiras interdependentes” (Becker & Strauss, 1970).

Nas escolas de samba – e extrapolando para o mundo mais amplo do carnaval – o modo de dançar, o espaço que essa dança ocupará na vida de cada sujeito, as relações que ele empreenderá a partir dela, a carreira que seguirá e o papel ocupado por ela são diferenciados. Nesse tipo de carreira, as ambições são fluidas. É o oposto de carreiras burocráticas, como lembra Hughes (1971 [1937]), nas quais os passos a serem tomados para avançar estão clara e rigidamente definidos, indicando um lugar em uma hierarquia oficial.

A carreira de mestre-sala e porta-bandeira, entretanto, não se restringe a uma série de trabalhos e realizações profissionais. Existem outros pontos da carreira que tocam a ordem social (Hughes, 1971: 137). Nesse sentido, faço uso da crítica de Hughes, que adverte serem as carreiras em nossa sociedade pensadas em grande medida em termos de empregos, e que seria esta a conexão característica e crucial do indivíduo com a estrutura institucional. Hughes pondera sobre a rigidez desta proposição, oferecendo modos de se perceberem os matizes das conexões entre indivíduo e instituição.

O autor percebe duas dimensões das carreiras. Na sua dimensão objetiva, uma carreira se compõe de uma série de *status* e de empregos claramente definidos, de uma seqüência típica de posições, realizações, responsabilidades e mesmo aventuras. Na sua dimensão subjetiva, uma carreira é feita de mudanças e varia de acordo com as perspectivas em que os sujeitos percebem sua existência e interpretam sua significação. Voltado para esta segunda dimensão, Goffman apresenta o conceito de “carreira moral” em seu livro *Manicômios, prisões e conventos* (1982). Segundo o autor, o início em uma carreira moral é marcado por uma acusação e provoca uma ruptura significativa entre o passado e o presente, reordenando o curso da vida e a identidade da pessoa. O conceito é interessante por sua ambivalência. Está ligado a assuntos íntimos e preciosos, por exemplo, à imagem do eu, como também à posição oficial, às relações institucionais e a um estilo de vida que são parte de um sistema mais amplo.

A carreira do mestre-sala e da porta-bandeira, entendida como uma carreira moral, tendo em vista o conjunto carnavalesco abrangente, diferencia-se daquela do sambista ou do carnavalesco por uma razão especial. Como descreve um mestre-sala:

A pessoa mestre-sala ou porta-bandeira é apenas nome e cargo. Ela tem uma representação grande só por causa do pavilhão, porque se não fosse o pavilhão, nem existiriam! Eu costumo falar que o mestre-sala e a porta-bandeira não são os mais importantes da escola, e sim aquilo que a porta-bandeira tem, o pavilhão. Sem o pavilhão eu sou apenas o Vinícius. Mestre-sala e porta-bandeira são personagens de representatividade (Vinícius).¹⁰⁴

Dionísio aponta que o fato de se tornar mestre-sala ou porta-bandeira provoca uma série de mudanças pessoais que têm como conseqüência alterações nos julgamentos que fazem de si mesmos e dos outros.

É um casal que é muito invejado, muito cobiçado e é também o mais miserável que tem. Invejado porque qual é a menina no carnaval que não quer ser porta-bandeira? Por causa da explosão, da televisão. Cobiçado, porque todas as escolas querem. Mas também são os mais miseráveis, porque na concentração (do desfile) chegam e falam assim para eles: "Estou contando com a sua nota máxima", mas não perguntam se querem tomar uma água, ou se eles estão se sentindo bem (Mestre Dionísio).¹⁰⁵

Quem porta a bandeira deve ter “postura moral” para representar a escola. Um dos alunos revela:

¹⁰⁴ Entrevista realizada em novembro de 2005.

¹⁰⁵ Idem.

Então devemos constantemente tomar muito cuidado para não fazermos nada que possa parecer errado ou fora do comum quando estamos vivendo nossa vida particular, pois dirão que foi o primeiro mestre-sala da escola x que fez isso ou aquilo! Qualquer coisinha boba reflete diretamente na nossa escola. Isso não é fácil porque, acima de tudo, somos humanos! (Mosquito).¹⁰⁶

Aqui, aponto um componente *sui generis* presente na carreira de mestre-sala e porta-bandeira – a sua necessária adesão ao mundo ritualizado do carnaval e, em especial, ao desfile. Hughes (1971) chama a atenção para a singularidade que relações entre papéis e carreiras ganham no ritual. A fusão do papel pessoal com a do ofício, segundo o autor, nunca está completa, exceto no ritual.

Como descreve Vinícius:

Há uma coisa que eu acho complicada; como já somos conhecidos, as pessoas já não nos enxergam mais como cidadãos comuns, mas sim como o mestre-sala e a porta-bandeira. Há muitos pontos positivos, mas o negativo é que eu e a minha parceira carregamos o nome da escola mesmo quando estamos “à paisana” (Vinícius).¹⁰⁷

Esta condição vivenciada pelo mestre-sala e pela porta-bandeira é fonte de dilemas e conflitos. “Coming down to earth, the person cannot, apart from ritual, escape judgments. His peculiar social role asserts itself and may come into conflict with the office which he fills” (Hughes, 1971: 135).

Em vista disso, quero chamar a atenção para uma especificidade na carreira do mestre-sala e da porta-bandeira em que o papel pessoal e o ofício se articulam de modo expressivo. Uma tensão básica caracteriza o interesse pela dança do mestre-sala e da porta-bandeira. Ela implica dedicação e comprometimento intensos com uma escola. A adesão à escola, entretanto, não corresponde necessariamente a um emprego, ou a um trabalho fixo minimamente estável, e também não é um lazer descomprometido. Mesmo se encarado como um trabalho, não é um trabalho tão versátil em termos profissionais como aquele dos ritmistas e até dos assistentes, que podem se integrar mais facilmente a atividades alternativas e paralelas às escolas em casas de shows e em eventos de turismo. Os instrumentistas podem fazer parte de grupos de samba e pagode e as

¹⁰⁶ Idem.

¹⁰⁷ Idem.

mulatas ganham espaço em boates, como identifica o estudo de Giacomini (2006) sobre o “Curso de Mulata do SENAC”, que as capacita como “mulatas profissionais”.¹⁰⁸

O circuito do mestre-sala e da porta-bandeira, nessa perspectiva, não é unicamente um processo de seleção, mas de aprendizado continuado. E não por acaso, pois a integridade e a preocupação social, que compõem o exercício de seu papel, guardam aspectos morais que devem estar claros para quem desempenha essa função nas escolas. Caberá ao casal representar a sua escola e saber lidar com o trânsito entre umas e outras de modo especialmente comprometido e diplomático.

A escola de Mestre Dionísio define-se no espaço social dessa tensão entre um projeto individual de bailarinos especiais e as exigências excepcionais e totalizantes das escolas de samba. Isto fica potencializado pelo fato de o casal de mestre-sala e porta-bandeira, além de desempenhar uma função cerimonial, ser também um importante quesito de avaliação. Como descreve Vinícius:

Além disso, a pressão é muito grande,¹⁰⁹ pois somos apenas um casal. Se a bateria não tira nota máxima, é chato, mas a comunidade vai falar da bateria como um todo e não do Felipe, ou do Rafael, porque a bateria é formada por 300 componentes. Agora, se o casal de mestre-sala e porta-bandeira não tira nota, aí sim, foi fulano e sicrano que não tiraram nota (Vinícius).¹¹⁰

Na opinião de Dionísio, a principal característica de um mestre-sala é ter dignidade e saber se colocar nesse meio, superando todas as pressões que sua função exige.

Essa modernidade leva a determinadas coisas que não deveriam acontecer, por exemplo, quando há um envolvimento de presidente da escola com a porta-bandeira, acabou a porta-bandeira. Mesmo a gente passando isso aqui. Saindo daqui, nós não podemos atuar nessa parte. Uma coisa é “a minha porta-bandeira”; “a porta-bandeira da minha escola” é outra coisa. Ela não pode se envolver. Se ela se envolveu com presidente de escola esse ano, no outro ano, ele vai aparecer com outra, vai escolher uma mais bonita. A porta-bandeira é a primeira dama da escola. Acabou aquela história de que a primeira dama é a esposa do presidente. Tem que saber chegar, tem que saber sair (Dionísio).¹¹¹

¹⁰⁸ Como sugere a autora, o curso de formação de mulatas, longe de configurar um verdadeiro processo de aprendizagem, constitui-se, antes de mais nada, em processo de seleção.

¹⁰⁹ Há um episódio dramático e revelador ocorrido no carnaval de 1993. A primeira porta-bandeira do Salgueiro, favorita daquele ano, levou um tombo em frente à cabine dos jurados. Entre a segunda-feira do desfile e a quarta-feira, ela chegou a tentar suicídio (Cavalcanti, 2006: 231).

¹¹⁰ Entrevista realizada em novembro de 2005.

¹¹¹ Idem.

Ter maturidade emocional ao se ligar a uma comunidade, segundo Dionísio, é mais importante do que almejar obter bons salários.

Mas tem muita coisa que eu não concordo com essa modernidade. Por exemplo, rainha de bateria tem que ser um artista. Tudo bem. Mas antes, ela recebia. E hoje, ela paga. Hoje uma rainha de bateria, se quiser sair e a bateria tiver 300 ritmistas, ela tem que vestir 150 e ainda fazer a roupa dela. Mas tem escola que traz a rainha da bateria da própria comunidade, como a Beija-Flor de Nilópolis. Agora, ninguém sabe como é a rainha da bateria da Beija-Flor, porque televisão não mostra. Pra começar, o nome é Soninha Capeta. É uma negra de 1,80m descalça, um corpão, samba muito, mas que pra televisão não é considerada bonita. O que fizeram? Pegaram a Raísa, menina de 17 anos, montaram ela, fez muita musculação e, de vez em quando, a televisão mostra. Mas o Anísio¹¹² não está nem aí pra televisão. Ele continua mantendo o pessoal da comunidade na frente da escola dele (Dionísio).¹¹³

O troca-troca de posições

Um descontentamento em relação à contratação de casais não ligados afetivamente a uma escola de samba é continuamente expresso por muitos dos antigos mestres-salas e porta-bandeiras. Os mais antigos criticam o troca-troca de escola como um meio de os profissionais se aproveitarem pessoalmente dos contratos em detrimento da boa e comprometida relação afetiva com a escola. Critica-se que esse tipo de atitude em prol de si mesmo prejudica a escola, que pode ficar “na mão” caso o mestre-sala ou a porta-bandeira receba uma proposta mais interessante.

A mudança de escola é atualmente muito comum. É também bastante problemática, porque implica rompimentos com o seu presidente e com determinados colegas e parceiros. Para evitar tais imprevistos, especialmente malvistas com a proximidade do carnaval, a transferência de escola vem sendo cada vez mais habitual, mas regrada por meio de contratos e de negociações prévias que mantêm uma porta-bandeira ou um mestre-sala por um, dois ou até quatro anos em uma mesma escola. Esta rotatividade entre escolas é criticada principalmente pela geração mais antiga, que ainda não admite a idéia de que o pagamento em dinheiro seja a principal motivação para que

¹¹² Anísio Abraão David, ou simplesmente Anísio, é o presidente de honra da escola de samba Beija-Flor. Um dos grandes nomes do jogo do bicho, foi presidente da Liga Independente das Escolas de Samba do Rio de Janeiro entre 1985 e 1987. Sua família tem forte influência política na cidade de Nilópolis. Seu irmão, Farid Abrão David, é prefeito da cidade. Um de seus sobrinhos, Ricardo Abraão, foi deputado estadual, e seu primo Simão Sessim é deputado federal. Em 2007, Anísio foi um dos bicheiros presos pela Polícia Federal na Operação Hurricane, acusado de ter ameaçado jurados para que dessem o título à sua escola de samba.

¹¹³ Idem.

uma pessoa se comprometa com a escola. Para essa geração, a função de carregar a bandeira da escola deve vir em paralelo com a responsabilidade e o amor por ela, o que seria incompatível com a priorização de contratos financeiros.

Nas escolas do grupo especial, há sempre pagamentos para o mestre-sala e a porta-bandeira, ou acordos materiais, tais como uma pequena obra na casa, a compra de um eletrodoméstico, ou a troca de um carro. Os pagamentos feitos por luvas e exclusivamente em dinheiro são mais comuns nas escolas do grupo especial; nas do grupo de acesso é mais raro que os pagamentos sejam feitos por luvas.

Tem mestre-sala e porta-bandeira do Grupo Especial que tem uma luva e um salário todo mês. Agora, é uma responsabilidade muito grande. A escola pode ganhar ou perder com eles. São só duas pessoas que disputam o mesmo ponto que os 5 mil componentes, ou os 12 da comissão de frente, ou os 350 ritmistas disputam. São duas pessoas que diante do jurado é uma pessoa só, porque a nota é uma, não pode dizer que 4 é dele e 5 é dela. É 9 pros dois. São duas pessoas que contam como uma só. É muito fácil pro jurado olhar. O que mantém o mestre-sala e a porta-bandeira na escola é a nota. Igual no futebol¹¹⁴ (Dionísio).

A prática de pagamentos já foi estudada nos bailes-ficha no bairro de Copacabana (Alves, 2004) e nos bailes de salão da Lapa, no Rio de Janeiro (Plastino, 2006). Tratando-se de contextos sociológicos distintos, é interessante perceber que, nos estudos citados, a prática de contratação de dançarinos mais jovens por senhoras é muitas vezes disfarçada para não evidenciar a assimetria de gênero e geração.

Diferente do contexto das danças de salão, há uma assimetria de *status* entre o presidente e o mestre-sala ou a porta-bandeira que está a ele submetido/a por meio de acordo ou contrato de trabalho. No entanto, esse integrante não é qualquer um, é o responsável pela bandeira da escola e por importante fração de pontos no desfile. Mais uma vez, a assimetria pode se reverter a favor do mestre-sala e da porta-bandeira. Caberá à sua capacidade de barganha fazer bom uso dessa situação e defini-la a seu contento. Para tanto, é necessário manter, além da competência na execução da dança, uma postura moral, principalmente diante do presidente da escola.

Há hoje em dia uma rotatividade de pessoas, em particular nas escolas do grupo de acesso. No entanto, nas escolas de grupo especial mantêm-se em geral os mesmos

¹¹⁴ Para um estudo sobre “as representações que um grupo específico de futebol possui sobre a sua profissão”, conferir Araújo (1980). Como formula o autor, “o projeto dos jogadores encerra duas modalidades: a mediação entre um projeto individualista, cotidianamente explicitado pelos jogadores, e as exigências excepcionais e totalizantes da seleção brasileira” (Araújo, 1980: 19).

profissionais, embora haja algumas pessoas que mudam de escola dentro do mesmo grupo.

O quadro abaixo relaciona os primeiros casais ligados às escolas do grupo especial. Há, nesse grupo, pouca rotatividade, como é queixa geral entre aqueles que ocupam nele funções de 2º e 3º casal, o mesmo acontecendo em escolas do grupo de acesso. Os casais com asterisco são aqueles que vieram de escolas do Grupo A para desempenharem a função de 1º casal em escolas do Grupo Especial.

Escolas que mais permanecem no Grupo Especial	1º casal 2006		1º casal 2007		1º casal 2008	
	1ª Porta-bandeira	1º Mestre-sala	1ª Porta-bandeira	1º Mestre-sala	1ª Porta-bandeira	1º Mestre-sala
Beija-flor	Selminha Sorriso	Claudinho	Selminha Sorriso	Claudinho	Selminha Sorriso	Claudinho
Caprichosos de Pilares	Elaine	Birinha	*Cristiane (Grupo A)	*Fabrício (Grupo A)	*Cristiane (Grupo A)	*Fabrício (Grupo A)
Estácio de Sá			Carla Rocha	Alex	*Gyzele Gregório (Grupo A)	*David Sabiá (Grupo A)
Grande Rio	Squel	Sidcley	Squel	Sidcley	Squel	Sidcley
Imperatriz	Verônica	Marcílio	Verônica	Marcílio	Verônica	Marcílio
Império Serrano	Ana Paula	Robson	Ana Paula	Robson	*Andréia (Grupo A)	*Charles (Grupo A)
Mangueira	Giovana	Marquinho	Giovana	Marquinho	Giovana	Marquinho
Mocidade	Marcela Alves	Rogerinho	Marcela Alves	Rogerinho	Marcela Alves	Rogerinho
Portela	Andréa Machado	Diego	Alessandra	Diego	Alessandra	Diego
Porto da Pedra	Alessandra	Toninho	Patrícia	Toninho	Ana Paula	Robson
Rocinha	Gleice Simpatia	Daniel Miranda	*Alessandra (Grupo A)	*Daniel Miranda (Grupo A)	*Alessandra (Grupo A)	*Daniel Miranda (Grupo A)
Salgueiro	Rita Freitas	Ronaldinho	Gleice Simpatia	Ronaldinho	Gleice Simpatia	Ronaldinho
São Clemente					Danielle Soares	Marcelo Jorge
Unidos da Tijuca	Lucinha	Bira	Lucinha	Bira	Lucinha	Bira
Vila Isabel	Ruth	Raphael	Ruth	Raphael	Ruth	Julinho
Viradouro	Patrícia	Julinho	Simone	Julinho	Simone	Raphael

É interessante notar que uma escola que obtenha boas notas com o seu 1º casal tenda a mantê-lo nos carnavais seguintes. No entanto, se uma escola é rebaixada para um grupo de acesso, será de interesse do casal desligar-se dela e manter-se no grupo especial. Este é o caso do casal Ana Paula e Robson, ligados à escola Império Serrano por carnavais seguidos. Em 2007, com o rebaixamento da escola, o casal transferiu-se para a escola Porto da Pedra, que integra o quadro das escolas do grupo especial.

Este fato tanto pode acontecer em relação ao casal, como individualmente, como no caso de Gleice Simpatia, ex-porta bandeira da Rocinha, escola que integrou o grupo especial no carnaval de 2006. Com o rebaixamento da escola, Gleice foi contratada pelo Salgueiro, que permanecera no grupo especial.

Pode também acontecer a situação inversa, em que uma escola de grupo de acesso que tenha ascendido ao grupo especial, para tentar uma boa colocação em seu grupo de acesso ou manter um bom padrão de desfile, contrate um casal com experiência no grupo especial. Este é o caso de Cristiane e Fabrício, ex-casal da Portela que foi contratado pela Caprichosos de Pilares, escola do grupo de acesso.

Esta característica é também parte da permanência de um mestre-sala e de uma porta-bandeira no mundo do carnaval. São pessoas em constante evidência por sua dança e função cerimonial, sempre sendo avaliados publicamente. No entanto, a capacidade de fazer um bom acordo, que se dá de forma privada, revela se aquela pessoa sabe usar o seu desempenho junto à escola a seu favor, não mais como um mero integrante do desfile, mas como um profissional.

Com os iniciantes e os atuantes com quem tive contato, falar sobre seus pagamentos era sempre uma questão difícil. Não havendo um padrão de conduta estabelecido com clareza entre dirigentes de escola e mestres-salas e porta-bandeiras, muitos se envergonham ou preferem não tocar no assunto. Essa reserva se deve ao fato de que o pagamento, via de regra, expõe uma dimensão da negociação de valores e trocas que se realiza em última instância entre o bailante e a escola.

Os contratados por pequenas escolas ganham apenas um pró-labore, que abrange uma quantia pequena para pagar transporte, gastos com roupas, sapatos, acessórios, podendo variar entre meio salário a dois salários mínimos. Para outros, há o acordo de pequenos pagamentos durante os quatro meses do carnaval, que vão de um a cinco salários. A maioria só começa a receber pagamentos mensais quando “começa o

samba”, de meados de outubro até o carnaval. Poucos recebem pagamentos regulares ao longo do ano e, bem raramente, pagamentos mensais por mais de seis meses ao ano. Todos esses acordos podem ser complementados por trocas e favores. É preciso que se aprenda a ter dignidade e a fazer boas escolhas, não se deixando enganar.

Além de um conhecimento “prático”, é necessário ter sorte, como uma segunda lança. A escola onde se está pode proporcionar boas ou más condições para o desempenho pessoal de cada um. As boas condições referem-se a salários pagos em dia, à atenção e ao apoio da escola às necessidades, como treinamentos físicos e aulas de dança. Mas essas boas condições dizem também respeito ao desempenho satisfatório da escola como um todo. Conta-se com a sorte para desfilar em uma escola em que tudo corra bem, em que não haja problemas de organização ou dificuldades financeiras que possam vir a comprometer o desfile. E, no momento do desfile, também se espera que carros não quebrem, que não chova, que não haja atrasos, episódios que poderiam vir a afetar o desempenho do casal. Por fim, a escola deve se colocar bem em relação às outras. Se for mal ou se for rebaixada, pode interferir no prestígio¹¹⁵ do casal. Como não há um padrão específico e objetivo para a escolha de casais, são gerados com frequência muitos desentendimentos entre possíveis candidatos. Há insinuações de que alguns são “vendidos”, “exibidos”, “invejosos”, “mau-caráter”, “vaidosos”.

Uma diferenciação importante é estabelecida entre aqueles que estão sempre vinculados a uma só escola de samba – mesmo contra todas as adversidades financeiras – e aqueles que agem conforme a oferta de trabalho que seja mais interessante, atraídos a mudar de escola pelas condições de pagamento. Trocas de acusações colocam em evidência outros níveis de valoração interna, como a ascensão dentro da escola da posição de 3º casal para a de 2º e 1º casal.

Os primeiros casais têm uma estrutura da escola a seu dispor e são, com mais frequência, os que têm contratos. Os demais casais dificilmente terão contratos ou farão acertos financeiros interessantes; entretanto, dedicam-se de modo a galgar os degraus dessa hierarquia. O que os impulsiona na direção dessa ascensão não é necessária ou exclusivamente o interesse financeiro, mas o reconhecimento e o prestígio advindos de suas atividades. Nesse contexto, também se criticam as novas práticas para preparar a dança e manter o corpo em forma. As contratações de mulheres e homens que

¹¹⁵ Aguiar (1974) identifica no estudo sistemático da noção de prestígio nas pesquisas urbanas a possibilidade de comparar hierarquias entre ordenações valorativas de carreiras, de promoções e recompensas e de estigma social (Aguiar, 1974: 47).

freqüentam academias, aulas de dança ou balé vêm crescendo. Mas é também uma prática polêmica. Acirra o debate sobre a espontaneidade da dança em oposição ao que seriam passos marcados e mecânicos. Gera uma troca de acusações entre aqueles que “sabem dançar” e aqueles que precisam de orientação externa, ainda que seja comum que mesmo os mestres-salas e as porta-bandeiras ligados afetivamente a uma única escola contem atualmente com coreógrafos e treinadores físicos.

A contratação de profissionais para auxiliarem com coreografias e estratégias visando manter o vigor físico convive com o aprendizado informado internamente por aqueles mestres que detêm um “saber” orgânico sobre sua prática. Deve se aprender a dança a partir de referências internas e externas a esse mundo social. É importante estar atento e observar os mais antigos, aqueles que dançam bem e há muito tempo, e espelhar-se neles. Há paralelamente a colaboração de professores de dança, de ginástica e coreógrafos, pois eles também circulam nesse mundo social. Fica explícito que não há um confronto entre um saber específico e ligado ao âmago da escola e um saber “técnico”, típico da profissionalização da dança.

No caso do bailado do mestre-sala e da porta-bandeira, importa destacar que o saber “tradicional” que se refere ao modo gradual de transmissão dessa prática e da inserção em redes de relações convive com diversas formas de aprendizado, em que se inclui um aprendizado técnico dos movimentos. O problema vislumbrado principalmente pelos mais experientes – como os mestres Delegado e Dionísio – está na questão de que um conhecimento puramente “técnico” (passos bem executados, preparação física para empunhar a bandeira e o peso da roupa) possa ser valorizado em detrimento da alegria, da emoção, do ato de “se deixar levar” pelos sentimentos, próprios da festa carnavalesca, e também da responsabilidade de “defender a bandeira”.

Interessa notar que, no mundo de posições das escolas de samba do Rio de Janeiro, a formação da dança, a técnica, o trabalho e o lazer são dimensões que não se encontram dissociadas das formas expressivas e simbólicas de suas atividades cerimoniais durante o ano e no desfile. Este é notadamente o ponto diferencial da ação da dança do casal de mestre-sala e porta-bandeira, cujos ofício, especialização e competência se ligam diretamente à eficácia de sua atuação e a uma postura moral e ideológica diferenciada que deve neles estar presente. O casal com a bandeira compõe uma unidade, um todo (Mauss, 1974), sintetizada em uma tríade que realiza uma

mediação interna e uma mediação com o público e constrói subjetividades. Portanto, as interações que promovem e organizam os mestres-salas e as porta-bandeiras em um *ranking* de lugares a ser disputado seguem uma lógica negociável em que importa estabelecer relações de comprometimento com a escola, de adesão, de contratação e de conhecimentos técnicos.

Do ponto de vista analítico, e abrindo a análise do que é entendido como um conhecimento e uma atuação “técnica” para o âmbito mais amplo das escolas de samba, trago outros exemplos. No carnaval de 2008, a escola de samba Unidos do Viradouro surpreendeu o público presente no Sambódromo ao trazer uma pista de esqui no seu carro abre-alas. Um outro carro representava o “terror ou até mesmo o nojo despertado pelos insetos”.¹¹⁶ Nele, pessoas fantasiadas de baratas subiam até o topo e desciam, escondendo-se durante alguns segundos debaixo de sua estrutura, reaparecendo surpreendentemente logo em seguida. O público aplaudia entusiasticamente as alegorias criadas pelo carnavalesco¹¹⁷ e gritava “é campeã”.

Entretanto, na quarta-feira de cinzas, a abertura dos envelopes na “Apuração”,¹¹⁸ contendo o somatório de pontos, revelou o sétimo lugar da escola na colocação geral. Nesse mesmo ano, a escola Beija-Flor, campeã do ano anterior, apresentou um enredo¹¹⁹ considerado de difícil entendimento pelos julgadores, mas contou com belas e luxuosas alegorias e fantasias e uma impecável performance técnica da escola. No grupo de acesso A, a escola campeã foi a Império Serrano, que reeditou¹²⁰ o enredo de Carmen Miranda já levado à Avenida no ano de 1972,¹²¹ quando foi campeã. A União

¹¹⁶ Trecho da sinopse do enredo “É de arrepiar” da escola de samba Unidos do Viradouro, com o carnavalesco Paulo Barros no carnaval de 2008.

¹¹⁷ Nos carnavais de 2004 e 2005, o carnavalesco Paulo Barros fez o carnaval da Unidos da Tijuca e ficou por duas vezes em 2º lugar.

¹¹⁸ A “apuração” é realizada no Sambódromo e transmitida ao vivo por uma emissora de televisão, a Rede Globo. Esta emissora detém os direitos exclusivos da transmissão do desfile das escolas do grupo especial de São Paulo (sexta-feira e sábado de carnaval) e do desfile do grupo especial do Rio de Janeiro (sábado e segunda-feira de carnaval). Cabe a ela também a cobertura da abertura dos envelopes, quando se faz a leitura pública das notas na tarde da quarta-feira. A cobertura televisiva realiza a edição das imagens, oscilando entre aspectos do Sambódromo e das quadras das escolas. No Sambódromo, reúnem-se os representantes das escolas, que se posicionam em mesas separadas conforme a escola a que pertençam. Cada mesa é composta por um núcleo básico, formado em geral por 10 ou 12 pessoas: o presidente da escola e sua esposa, o carnavalesco, o mestre de bateria, o coreógrafo da comissão de frente, o casal de mestre-sala e porta-bandeira.

¹¹⁹ O enredo “Macapaba: equinócio solar, viagens fantásticas ao meio do mundo”, com a comissão de carnaval formada por Laíla, Fra-Sérgio, Ubiratan Silva e Alexandre Louzada no carnaval de 2008.

¹²⁰ Sobre reedições dos desfiles, ver Oliveira Neto (2005).

¹²¹ O enredo “Alô, Alô, Taí Carmem Miranda” com o carnavalesco Fernando Pinto no carnaval de 1972. Em 2008, o enredo foi intitulado “Taí, eu fiz tudo pra você gostar de mim”, com os carnavalescos Márcia Lávnia e seu marido Renato Lage.

da Ilha não reeditou o enredo, apenas o samba-enredo já imortalizado “É hoje”,¹²² mas ficou em quinto lugar. A escola Beija-Flor, campeã do carnaval de 2007 e 2008, obteve excelentes notas, cumprindo exemplarmente os seus quesitos. Foi acusada, entretanto, de ter apresentado um desfile excessivamente “técnico”.

O conhecimento a respeito dos quesitos, que guarda essa dimensão técnica, não encerra tudo aquilo que importa em um desfile. Nele não há julgamento para a alegria, a emoção, o envolvimento dos participantes e a dedicação. Entretanto, estes aspectos fazem parte do que é valorizado por seus integrantes. O desfile, para quem o vivencia, é mais do que a soma dessas notas. Os casais de mestres-salas e porta-bandeiras, bem como a escola de samba de um modo geral, devem ser alegres, festivos, contagiantes, criativos e surpreendentes.

As fronteiras que devem ou não ser transpostas entre a inovação e a permanência, a imprevisibilidade do que virá, sejam sucessos ou insucessos, fazem do carnaval uma festa dinâmica que se transforma respeitando os limites formais ou dialogando com suas próprias fronteiras. Estas nos lembram que um desfile segue determinadas regras regidas pelo concurso. Uma escola para ser campeã deve necessariamente cumprir o regulamento ou, para utilizar uma categoria nativa, deve ser “tecnicamente” boa. Mas afirmar que uma escola é muito “técnica” não é um comentário elogioso. Aferir uma qualificação absolutamente “técnica” significa, por um lado, entender que ela está voltada para a meticulosa observância do regulamento e da execução prática dos quesitos, características que atribuem certa frieza ao desfile; por outro lado, fazer com que uma escola “passe bem” e se apresente tecnicamente perfeita é um esforço de todos que integram o desfile.

Esse conhecimento técnico está fortemente ligado a um conhecimento orgânico sobre o desempenho da escola de samba em um plano mais geral, características apreciadas em Mestre Dionísio e Mestre Delegado, por exemplo. Ao contrário do que se poderia imaginar, os meios utilizados para alcançar um bom resultado “técnico” não se opõem à graça e aos aspectos festivos e participativos do desfile e dos eventos nas escolas. O apreço pela técnica tem levado algumas escolas a estimularem os integrantes,

¹²² O enredo e o samba-enredo “É hoje” foi levado para a Avenida em 1982. Mas a proposta em 2008 não foi reeditá-lo tal como na década de 1980, mas apenas inspirar o enredo da escola por meio do samba-enredo de Mestrinho e Didi, que é considerado um dos melhores da história do carnaval. É interessante notar uma espécie de inversão de etapas no ciclo carnavalesco, mais comumente orientadas pela definição de enredo e posterior definição do samba-enredo.

sejam frequentadores da escola, ou simpatizantes e interessados eventuais, a participar ativamente dos ensaios e dos eventos na quadra. Tenta-se, desse modo, evitar que integrantes que não saibam cantar o samba façam parte do desfile e eventualmente o comprometam. Essas atividades que compõem o preparo do desfile são importantes no sentido da confraternização e das sociabilidades que ele engendra. Ao invés de descaracterizar o aspecto participativo, uma valorização técnica pode até promovê-lo. Ao contrário de marcar um afastamento de seu núcleo interno, ele pode festejá-lo. Em vez de se opor à festividade e à participação, a “técnica” pretende reforçar redes de relações e pode levar ao conagraçamento orgânico de seus integrantes.

3. CORRENTES DE TRADIÇÕES

Quero, neste capítulo, dar destaque às trajetórias narradas por três pessoas de diferentes gerações de mestres-salas e porta-bandeiras. Darei lugar a três daqueles que foram os meus interlocutores mais próximos no decorrer da pesquisa: Mestre Dionísio, o mestre-sala Delegado da Mangueira e a porta-bandeira Lucinha Nobre. A intenção é demonstrar como as diferentes formas com as quais cada um deles construiu sua trajetória nesse mundo social refletem maneiras distintas de transmissão do conhecimento da dança e da atuação como mestre-sala e porta-bandeira. Aprender a realizar a dança é também aprender a interagir no meio relacional em que ela é praticada. Quero demonstrar, seguindo a sugestão de Barth (2002), como o repertório de conhecimento sobre a dança de mestre-sala e porta-bandeira ensina a interagir e a comunicar.

Barth (2002), ao analisar tradições de conhecimento em Bali, pergunta-se como tradições e modos de conhecimento configuram-se e são reproduzidos, conformando corpos de conhecimento em meio às interações sociais. É certo, como propõe o autor, que a organização social é baseada no entendimento sobre *status* sociais, direitos e deveres a eles associados, além de ser fundamentada por especialidades e repertórios de saberes. Entretanto, Barth chama atenção para o fato de que a interação social que emerge desta base pode ser analiticamente distinguida do conhecimento que a provê.

My claim is that we can greatly advance our anthropological agenda by developing a comparative ethnographic analysis on how bodies of knowledge are produced in persons and populations in the context of the social relations that they sustain (Barth, 2002: 1).

Ao modelo de correntes de tradições, Barth acrescenta ainda o conceito de posicionamento, que nos é especialmente útil. O autor sugere que:

Cada pessoa está “posicionada” em virtude de um padrão singular formado pela reunião, nessa pessoa, de partes de diversas correntes culturais, bem como em função de suas experiências particulares. Para construir a dinâmica interna de cada uma dessas correntes, separamos certos aspectos da pessoa e os ligamos a partes de outras pessoas, formando organizações e tradições englobantes; mas a maneira pela qual as partes estão diferentemente incrustadas em pessoas complexas continua a ser fundamental. A noção de “posicionamento” oferece uma maneira de juntar novamente o que nós desmontamos e de relacionar as pessoas às múltiplas tradições que elas adotam e que as impulsionam (Barth, 2000: 137-8).

1. Mestre Dionísio

Como vimos no capítulo 2, o modo de inserção de um aluno em uma escola de samba não é automaticamente conduzido pela escolinha de Mestre Dionísio. Por meio da escolinha, um *campo de possibilidades* é aberto ao aprendiz a partir dos convites dos olheiros, da inserção em escolas de samba mirins, em escolas de samba do grupo de acesso até chegar ao grupo especial. Nesse universo fortemente relacional, no qual a escolinha de mestre-sala e porta-bandeira é um ponto importante de contato, Dionísio não funciona como um “agenciador”, como se poderia supor. Ao contrário, ele faz questão de não participar de nenhuma negociação entre dirigentes de escola e alunos. Como ele diz, “Eu, enquanto presidente [da escolinha], não intermedo (sic), não apresento e não empresário”.¹²³

Mestre Dionísio tem uma trajetória significativa no mundo do mestre-sala e porta-bandeira por ser o criador e o coordenador desse curso, que é na atualidade o mais conhecido da cidade. Entretanto, é curioso constatar que o “mestre” nunca foi mestre-sala em escolas de samba. Ele executava a dança do mestre-sala apenas nos shows e nas apresentações de dança que realizou junto com o grupo de dança de que fez parte (e do qual falaremos adiante). Foi ele, entretanto, quem preparou muitos dos atuantes mestres-salas e porta-bandeiras que se destacam atualmente nas escolas de samba dos grupos de acesso e do grupo especial. Mestre Dionísio foi quem os aconselhou a como transitar nesse mundo.

O papel de Dionísio é particularmente interessante, pois ele não indica os alunos, mas lhes oferece oportunidades. Seu papel é fundamental na divulgação dessa rede de alunos e escolas. Seu conhecimento nesse meio extrapola as fronteiras da cidade do Rio, sendo chamado a dar cursos e a prestar consultorias em escolinhas que são concebidas

¹²³ Ver depoimento página 77.

em outras cidades e mesmo fora do estado. Do carnaval das escolas de samba de Florianópolis, ele participa há alguns anos como um de seus organizadores. Com isso, quero chamar a atenção para a qualidade de “iniciador” de Mestre Dionísio na dança de mestre-sala e porta-bandeira.

Antes mesmo da existência da escolinha, Dionísio havia preparado Rita Freitas para ser porta-bandeira do Salgueiro. Ele a treinou para o concurso promovido em 1983, o qual Rita venceu, vindo a se tornar uma porta-bandeira de destaque da escola. Depois dessa experiência treinando Rita, Mestre Dionísio, na condição de assistente técnico de carnaval da Riotur,¹²⁴ já nos últimos anos da década de 1980, teve a idéia de criar a escolinha de mestre-sala e porta-bandeira.¹²⁵

De 1988 a 1991, fui assistente técnico de carnaval da Riotur. Fui porta-voz dos blocos na Riotur e era eu quem representava a Riotur na Federação dos Blocos. No ano de 1988, eles fizeram uma greve e não queriam desfilar porque o dinheiro era pouco. Eu fui convencê-los a desfilar e fui voto vencido. Falei com o Secretário: “Olha, eles não vão desfilar”. Ele então falou pra pegar esse dinheiro e convocar os blocos não filiados. E vamos fazer o carnaval de rua. E deu tão certo que ninguém se lembrou dos blocos de enredo da Federação dos blocos. Eles tinham 350 blocos. Eu disse: “Vocês não vão desfilar um ano, quando voltar vai ser mais difícil”. E assim aconteceu. Quando voltaram, de 350, me parece que ficaram 160, e todos eles com problema de baliza e porta-estandarte. Nos blocos, a porta-estandarte é a mais importante. O baliza é nos blocos, e o mestre-sala é nas escolas. Então propus que aqueles que tivessem condições de contratar, que o fizessem, e os outros indicassem um ou dois casais com a idade de 14 anos que eu iria ensaiar a gurizada. Em 1990, começamos com 16 casais na própria Federação de Blocos, na rua Regente Feijó, 61. Em 1991, já não dava, porque o espaço era pequeno. Eu já estava trabalhando na Prefeitura, então consegui esse espaço [a quadra do Sambódromo] para trabalhar. Os próprios blocos foram divulgando um pro outro e o projeto foi ficando conhecido.

A mediação¹²⁶ de Dionísio, naquele período, como representante da Riotur junto aos blocos, é reveladora, pois não se restringiu a uma intervenção pontual entre o poder

¹²⁴ A Empresa de Turismo do Município do Rio de Janeiro S.A. (Riotur) foi criada em 1972. Em 1975, um acordo entre ela e Amauri Jório (presidente da Associação das Escolas de Samba) modificou a relação até então estabelecida entre poder público e escolas. Em vez de receberem a habitual subvenção, cuja liberação burocrática era sempre complicada, as escolas passaram a assinar um contrato de prestação de serviços (Chinelli & Machado, 1993 *apud* Cavalcanti, 2006: 42). É importante chamar a atenção para o fato de que as redes de relações que formaram a Riotur teceram-se organicamente com as redes do mundo do carnaval. Em termos mais amplos, tais redes fizeram desses lugares ligados aos órgãos públicos espaços de conhecimento orgânico sobre o carnaval. Este é um ponto que merece desenvolvimento, pois parece indicar importantes pistas para o sucesso e o vigor dos desfiles, questão explicitada por Cavalcanti (1992, 2006).

¹²⁵ Para além das conversas informais ao longo do período de campo, realizei três entrevistas com Mestre Dionísio. A primeira em novembro de 2005, a segunda em maio de 2006 e a terceira em dezembro de 2007.

¹²⁶ Para a noção de mediação cultural cf. Velho, 1994; Velho & Kuschnir, 1996.

público, o qual ele representava, e os blocos de carnaval. Investido de um compromisso em manter os casais de baliza e porta-estandarte nos blocos, Dionísio propôs soluções e transformações importantes. Ao constatar que os mestres-salas e as porta-bandeiras poderiam ser extintos do carnaval dos blocos, ele não mediu esforços pessoais para sustentar o projeto de preservar o que ele chama de “arte da dança”. Desse modo, aconselhou os dirigentes de blocos a contratarem casais. Assumindo, ele próprio, a formação da “gurizada”, criou o projeto de mestre-sala, porta-bandeira e porta-estandarte.

Chamo a atenção para a qualidade de conselheiro de Dionísio. Aproximo o modo de ensinar, ou melhor, de fazer conhecer de Dionísio com o do “narrador” de Benjamin (1975), para o qual “dar conselho”, qualidade do narrador, significa muito menos responder a uma pergunta do que fazer uma proposta sobre a continuidade de uma história que está se desenrolando.

Dionísio tem consciência de que tornar-se mestre-sala ou porta-bandeira implica desempenhar papéis sociais. Como aprender a desempenhá-los não se resume à execução de técnicas corporais, mas está fortemente imbricado com um modo de viver o universo relacional de onde emerge, e que deve ser permanentemente cultivado. Ensinar as técnicas corporais é, portanto, não um fim em si mesmo, mas o meio de construir essa rede de interações que sustenta a permanência da dança.

Para motivar a continuidade dessa dança, a intenção primeira de Dionísio, tal como o narrador, não é transmitir a substância pura do seu suposto conteúdo formal. As maneiras de narrar uma história, como Benjamin formula, diferenciam-se dos propósitos da divulgação de uma informação ou de uma notícia. Para o narrador, o conteúdo de sua própria experiência é abrangido pela narrativa, e não pela informação literal. A capacidade narrativa é, portanto, aquela de relatar a história sem ilustrá-la com o caráter de verossimilhança próprio da informação. As narrativas “podem aspirar a um lugar na memória daquele que as escuta, hão de adaptar-se mais facilmente à sua própria experiência e ele terá, em dias próximos ou afastados, tanto mais agrado em passar a transmiti-la por sua vez” (Benjamin, 1975: 68).

A transmissão do conhecimento empreendida por Dionísio tem um caráter provocativo que estimula os aprendizes a que “aprendam a aprender” (Bateson, 1972) e, desse modo, sejam conquistados, envolvam-se afetivamente por esse conhecimento e se

tornem capazes de transmiti-lo, pois “quem sabe um pouquinho mais, ensina”.¹²⁷ Para ensinar os alunos a aprenderem, Dionísio não oferece lições prontas e acabadas, mas dá conselhos (como fez com os dirigentes de blocos) sobre como proceder em diversas situações. O aprendiz só será receptivo a um conselho na medida em que já aprendeu a aprender. E, para aconselhar, é necessário antes de mais nada saber narrar a história.

Com inclinação de “narrador”, Dionísio nos fala sobre a sua chegada ainda criança ao Rio de Janeiro. O Mestre narra seu envolvimento com a dança, valorizando a sua experiência pessoal através de uma apresentação das circunstâncias de vida de sua família e dos espaços sociais em que ela estava diretamente envolvida.

Dionísio nasceu no ano de 1936, em Além Paraíba, no estado de Minas Gerais. Chegou ao Rio de Janeiro com a mãe, aos oito anos de idade.

Em 1944 chegamos eu e minha mãe, pois eu já tinha duas irmãs morando aqui que trabalhavam em casa de família. Fui morar naquela Favela na Praia do Pinto, no Leblon, onde hoje é a Selva de Pedra. Moramos um tempo, mas saímos de lá três meses antes de a favela pegar fogo. Disseram que foi a Sandra Cavalcanti que mandou botar fogo, mas até hoje ninguém provou nada disso. Saímos de lá pra morar no Morro do Pavãozinho, no Cantagalo, ali em Copacabana.

Sua trajetória como menino pobre na cidade do Rio de Janeiro na década de 1940 o colocaria em dificuldades para afirmar sua vocação em face das atividades de que tanto gostava, ligadas a projetos culturais, como o teatro, a música e, especialmente, a dança. No início da década de 1950, quando ainda era um jovem rapaz, preparou-se para prestar o serviço militar. Contrariava sua vontade pessoal engajar-se nessa carreira. Sem muitas opções, ligou-se às atividades culturais da associação de moradores do morro do Pavãozinho, onde morava.

Ao chegar ao Pavãozinho, já me envolvi com a Associação de Moradores, dança com o pessoal, grupinho de teatro muito bom, voltado para esse lado. Ali acabei de me criar, ali eu me casei, e ali tive meus filhos. O bloco de carnaval era de cabrochinhos e malandrinhos, fantasiados tudo igual. Desse bloquinho nasceu o atual Alegria da Zona Sul.¹²⁸

¹²⁷ Heitor dos Prazeres, em depoimento para o Museu da Imagem e do Som (MIS), afirma que ele era “do tempo da aprendizagem, que agora é difícil. Quem sabia mais ensinava...” (Moura, 1995: 69). Assim, como exemplo, havia “aulas” dadas por mestres-salas e porta-estandartes, tidos como especialistas em um “sistema de dança”, ensinando-o para os novatos que fossem desempenhar essa função.

¹²⁸ A Alegria da Zona Sul (5ª colocada no grupo B do carnaval de 2008) é a escola de samba dos morros do Pavão/Pavãozinho e Cantagalo, situados nos bairros cariocas de Copacabana e Ipanema. Foi fundada em 28 de junho de 1992.

Ainda na década de 1950, afeito às atividades socioculturais – dança, teatro e música desenvolvidas na associação – Dionísio ouviu falar sobre o grupo de dança de Mercedes Baptista. Como “narrador”, ele se serve de uma substância afetiva para contar a sua trajetória.

Em 1952, eu conheci esse grupo de Mercedes Baptista e fui lá fazer um teste. Dançava na Estudantina. Graças a Deus, dei sorte. Primeira sorte foi a minha altura. Eu fiquei na terceira fila, fazendo aula com o pessoal. Um mês depois que eu tava ali, eu cheguei lá, ela me falou para ir para a fila da frente. A partir daí, eu não paguei mais a mensalidade. Só o sabonete e a toalha quando terminava a aula, para tomar banho. E o que ela fez comigo, ela fez com outras pessoas. As pessoas que tinham dom pro negócio, ela ia aproveitando, e aí ela montou o 1º Ballet Folclórico Afro-Brasileiro de Mercedes Baptista com base clássica. O pessoal fala grupo de dança afro, mas é B-A-L-L-E-T, balé mesmo. Todos nós temos base clássica. Dança folclórica é pesada. Nós fazemos a mesma dança só que bem leve.

Dionísio se formou no primeiro grupo do Rio de dança afro-brasileira com base clássica de Mercedes Baptista, primeira bailarina negra do teatro municipal. “Eu fazia isso escondido da minha mãe. Ela queria que eu fizesse carreira militar. Em 1955, fui pro Exército, mas sempre que eu tinha um tempinho ia fazer a aula com ela”. Mesmo fazendo as aulas, Dionísio precisava “ganhar a vida”, manter-se e sustentar a sua família. Por isso, não podia se dedicar unicamente à dança. Abandonar a possibilidade de uma carreira militar em prol de um investimento na dança não seria uma escolha fácil, mas era a única que o satisfazia.



Figura 23: Dica Lima e Dionísio (foto da coleção particular de Dica Lima). Fonte: Silva Junior, 2007

Depois que eu fiz o curso de dança, já tava no quartel há um ano e 17 dias, me disseram que eu teria que esperar mais um ano para ser promovido, daí eu falei:

"Não é isso que eu quero, não dá". Daí eu fui escolher uma profissão, fui ser mecânico, montador de elevador. Tinha uma parte do horário que eu ficava no quartel e depois saía pra ali do lado. Fui trabalhar na Companhia e sempre fazendo o teatro. Aí um dia cheguei à conclusão: "Mãe a situação é essa, essa e essa". Ela perguntou: "É isso que você quer?". E era dançar que eu queria.

Ele estava decidido a seguir uma carreira pouco prestigiada e com um difícil retorno financeiro.

Um negão botar malha em 1955 era um problema sério. Não era qualquer um que tinha disposição não. Diziam: "esse aí é veado". Mas nesse campo do balé clássico ser homossexual é mentira. Quando a gente chegava em qualquer lugar, diziam: "Olha o balé dos veados aí", embora não fosse. Mas as pessoas viam quem era e quem não era.

Trago aqui a noção de projeto individual de Velho (1994), que ilumina não apenas a iniciativa de um ator, mas de uma rede de relações fomentada a partir dele. "O projeto, enquanto conjunto de idéias, e a conduta estão sempre referidos a outros projetos e condutas localizáveis no tempo e no espaço. Por isso, é fundamental entender a natureza e o grau maior ou menor de abertura ou fechamento das redes sociais em que se movem os atores" (Velho, 1994: 28).

A especificidade da vida metropolitana traz com ela a conjunção de duas dimensões fundamentais: a noção de uma sociedade na qual a divisão social do trabalho delinea "categorias sociais distinguíveis com continuidade histórica", e a idéia de uma "heterogeneidade cultural" entendida como a "coexistência, harmoniosa ou não, de uma pluralidade de tradições cujas bases podem ser ocupacionais, étnicas, religiosas etc." (Velho, 1994: 16). Desse modo, o autor propõe relacionar as duas dimensões acima citadas. A relação pode ser estabelecida localizando-se no desempenho de papéis, "as experiências suficientemente significativas para criar fronteiras simbólicas" (idem: 16). É um meio de comunicação, um instrumento de "negociação da realidade" entre os sujeitos. Este aspecto confere limites e constrangimentos sociais à elaboração de "projetos" (Velho, 2003). A manipulação desse projeto não é racional, tem uma dimensão consciente e aspectos não-conscientes e traz a possibilidade de contradição e conflito. A noção de projeto, como definiu o autor, é sempre intersubjetiva, existindo em função do projeto de outros sujeitos.

Por isso mesmo, o projeto é dinâmico e é permanentemente reelaborado, reorganizando a memória do ator, dando novos sentidos e significados, provocando com isso repercussões na sua identidade (Velho, 2003: 104).

O projeto de Dionísio de dançar foi reelaborado em diferentes momentos de sua vida tal qual um dilema.¹²⁹ A prática da dança fora na década de 1950, antes da entrada de Dionísio para o grupo de Mercedes, um “lazer” que o afastava da carreira militar. Anos mais tarde, a dança seria um ofício (quando ele exerceria a carreira de bailarino folclórico). E na década de 1990, a dança seria a base de seu “projeto social” de criação da escolinha de mestre-sala e porta-bandeira. Entretanto, esses aspectos de lazer, ofício e missão estiveram sempre presentes, com maior ou menor evidência.



Figuras 24 e 25: Mural com fotos e titulações de Dionísio no “espaço do carnaval” no Sambódromo. Fotos de Renata Gonçalves

Quero indicar que o ato de relembrar sugere uma relação reflexiva com a trajetória do sujeito que a narra, bem como com os “quadros sociais” (Halbwachs, 1990) de que emerge. Ao estudar os “quadros sociais da memória”, Halbwachs identifica que na medida em que o sujeito lembra, tempos e espaços combinam-se de modo a configurar os acontecimentos vividos em uma trama da existência social. O tempo não é um meio estável em que se desenvolvem os fenômenos humanos. Desse modo, o autor problematiza a concepção da memória como sobrevivência do passado. A força da memória é um ato de restaurar no presente as lembranças do passado, visto que lembrar não é reviver algo preservado, mas refazer, reconstruir, repensar com as idéias de hoje as experiências do passado.

¹²⁹ Becker, em seu estudo sobre carreira de músico de jazz, chama a atenção para o dilema vivido especialmente pelos músicos de jazz que querem ignorar as exigências do público em nome de suas próprias normas artísticas, enquanto o músico comercial procede inversamente. Ambos se ressentem da pressão dessas duas forças – as exigências daqueles que os contratam e o seu ideal quanto ao que deve ser a música (Becker, 1985: 137). Essas diferentes reações têm efeitos nas perspectivas das carreiras. Recusar as propostas de trabalho comercial significa abandonar as opções melhor remuneradas e de prestígio, enquanto ceder a essas propostas significa admitir o fracasso como músico autônomo em prol de ser um mero executante (Becker, 1985: 139).

A trajetória de Mercedes Baptista é mencionada por Dionísio de modo a elucidar sua própria trajetória. Cabe aqui explicitar como a dança de Mercedes Baptista e seus projetos trazem importantes elementos para a compreensão que Dionísio tem de seu projeto no presente. Se “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva” (Halbwachs, 1990: 51), esse ponto de vista depende do lugar ocupado pelo indivíduo no grupo. Os projetos de vida são construídos no presente e pressupõem que o sujeito tenha a percepção de sua trajetória ou biografia, ou carreira. Portanto, a linguagem do presente constrói passado e futuro (Lins de Barros, 2006: 22).

Mercedes Baptista, como ele explica, é um nome muito citado e conhecido por suas coreografias em filmes, televisão e carnaval, bem como pela participação e colaboração na formação de grupos de “dança afro”.

Ela ainda está viva, vive em Santa Teresa. Devo muito ao que ela me ensinou. Atualmente, não anda muito bem de saúde. Sofreu algumas isquemias e precisa de cuidados. No sábado, de quinze em quinze dias, tomo café da manhã em sua casa.

Mercedes Baptista, segundo narra Paulo Melgaço Silva Junior (2007), nasceu em Campos em 1921. Sua mãe era costureira e não vivia com o pai. Com o intuito de oferecer mais oportunidades à filha, sua mãe veio para a então capital federal para trabalhar como empregada doméstica em casa de família no Grajaú. Na cidade do Rio, Mercedes teve oportunidade de estudar; gostava de cinema e se interessava em “ser artista”. Começou a trabalhar desde jovem, primeiro em uma tipografia, depois em uma fábrica de chapéus. Mas não tinha condições financeiras para estudar dança ou comprar roupas. Ficou sabendo do curso de danças dirigido por Eros Volúcia,¹³⁰ oferecido pelo Serviço Nacional de Teatro do Rio de Janeiro. Com ela, em 1945, teve suas primeiras lições de balé clássico. Nesse mesmo ano, fez sua primeira apresentação pública, com sucesso, em um espetáculo no Teatro Ginástico Português. Queria fazer mais aulas para profissionalizar-se como bailarina. Procurou o professor Yuco Lindberg, bailarino do Teatro Municipal. Ele permitiu que fizesse aulas com os alunos do curso da Prefeitura (Silva Junior, 2007: 14-5).

Mercedes se deparou quando jovem, tal qual Dionísio, com situações de escolhas cruciais em que ou seguiria os rumos dos estudos no colégio para obter melhores condições de trabalho, distinguindo-se de sua mãe que trabalhava como

¹³⁰ Introdutora do Bailado Nacional Eros Volúcia (1914-2003); estudou na Escola de Danças do Teatro Municipal, hoje Escola Estadual de Dança, com Maria Olenewa e Ricardo Nemanoff; posteriormente dedicou-se a pesquisar o folclore nacional.

doméstica, ou investiria na dança. Ela escolheu esta última opção. Segundo Silva Junior, em 1948, Mercedes participou de um concurso público para ingresso no Corpo de Baile do Theatro Municipal quando, apesar do preconceito de cor, foi admitida como a primeira bailarina profissional negra daquela instituição. Durante os primeiros anos de sua carreira foi sistematicamente ignorada pelos coreógrafos do Theatro, que não a incluíam nos espetáculos da casa.

Em 1952, Mercedes reuniu um grupo de negros que não eram profissionais da dança para formar uma companhia de balé afro. Como descreve Silva Junior “a bailarina negra arregimentou filhos-de-santo, empregadas domésticas, balconistas, cozinheiros, desempregados, ritmistas, enfim, pessoas que possuíam em comum o fato de serem negros, pobres e sonhadores” (Silva Junior, 2007: 40). Com eles, ela começou a colocar em prática suas experiências. Nasceria assim, no ano de 1953, o “Ballet Folclórico de Mercedes Baptista”, uma companhia formada exclusivamente por negros, constituída com o objetivo de criar novos rumos para a dança no Brasil, saindo dos moldes da simples reprodução e repetição do que era considerado “folclore”.

A caracterização de uma “dança afro-brasileira” – categoria de dança inédita na época – é aqui significativa, pois coloca em evidência as fronteiras entre o que era chamado de “dança erudita”, qualificada pelo rigor, disciplina e elegância, e uma “dança popular”, que se provia de referências “folclóricas” e “africanas”. Mercedes Baptista propôs um trânsito criativo entre referências do balé clássico, aprendido no Theatro Municipal, e referências “populares” do candomblé e das danças “dramáticas”,¹³¹ para usar a expressão de Mário de Andrade. Tais referências configuraram, naquele momento, o lugar para um novo tipo de dança de inspiração afro.

A valorização do grupo de Mercedes ganha destaque na narrativa de Dionísio, pois auxilia na reconstrução do ambiente, dos fatos, das personagens e de um momento social. Trata-se da inclinação dos narradores de falarem de sua história apresentando as circunstâncias daquilo que em seguida passam a contar. Nesse processo, Dionísio infere

¹³¹ Ainda que assumidamente “fatigado” em razão do foco nas três correntes – portuguesa, africana e ameríndia – que constituíram a “formação do povo brasileiro”, Mário de Andrade admite ser comovente que apenas estas três bases étnicas sejam celebradas secularmente pelo povo em suas danças dramáticas (Andrade, 1982: 23). Cavalcanti (2004) realiza uma cuidadosa análise sobre o pensamento de Mário de Andrade, dando especial destaque à noção de danças dramáticas. Elas são, como nos diz a primeira frase do texto, “uma das manifestações mais características da música popular brasileira” e, mais do que isso, um ponto em que o povo teria evoluído bem “sobre as raças que nos originaram e as outras formações nacionais da América” (Andrade, 1982: 23). Mário de Andrade enxerga nessas danças uma solução brasileira e original (“bem evoluída”) de cultura popular: há aí dinamismo e criação. Ponto decisivo se lembrarmos de sua idéia acerca da precariedade brasileira de tradições próprias.

aspectos de sua construção como bailarino engajado nas temáticas populares, incluindo-se no projeto de Mercedes, que deu a ele e a muitos outros oportunidades que dificilmente teriam como bailarinos clássicos. A aproximação de sua história com a de Mercedes se deve também ao fato de serem ambos negros, de famílias com poucos recursos financeiros e sonhadores, como ele mesmo descreve. Os dois encontraram na dança um meio de se realizarem pessoal e profissionalmente. Mas o fizeram de modos distintos.

Lins de Barros indica, nesse sentido, que trajetórias e projetos elaborados pelos indivíduos têm uma circunscrição histórica e cultural, encerrando repertórios de temas, preocupações, paradigmas culturais que podem se apresentar diferentemente, dependendo da geração. O foco de estudo geracional constrói, portanto, condições teóricas e metodológicas para tratar das transformações urbanas, compreendendo a discussão de heterogeneidades, escolhas e projetos no curso da vida. (Lins de Barros, 2006: 21). Um estudo de carreira associado à questão das gerações tanto poderá oferecer as perspectivas subjetivas em que a pessoa constrói sua vida como um conjunto, interpretando o significado de seus atributos, ações e aspectos de sua trajetória, quanto trará elementos capazes de inferir processos urbanos e de mudança social mais ampla.¹³²

Lins de Barros (2006) lança mão do enunciado mannheimiano sobre “a não-contemporaneidade do contemporâneo”. A autora lembra que

para Mannheim pertencer a uma mesma geração proporciona aos indivíduos uma situação comum no processo histórico e social. Ser de uma mesma geração não diz respeito apenas ao fato de indivíduos conviverem em um mesmo momento histórico, mas de estarem em uma posição específica para viver determinados acontecimentos (Lins de Barros, 2006: 19).

Uma nobre dança afro-brasileira

No contexto de Mercedes, o grupo de balé por ela criado abria um “campo de possibilidades” em que a dança folclórica, afro e o balé tinham suas vertentes aproximadas. A bailarina inaugurava, na década de 1950, um importante espaço onde se

¹³² Um importante trabalho nessa direção foi empreendido por Norbert Elias (1994), que estudou a vida e a morte de Mozart, compreendendo a sua trajetória em um contexto histórico, cultural e político determinado. Na geração de Mozart, os músicos na hierarquia da corte tinham o mesmo status que pasteleiros ou cozinheiros. Mozart, descontente com o sistema vigente, decidiu aos 20 anos ser artista autônomo, trabalhando em um mercado ainda incipiente. Beethoven, nascido 15 anos depois de Mozart, teria tido mais sucesso, pois vivenciou, como músico independente, um contexto de ascensão da burguesia que dava espaço para esse tipo de iniciativa. Elias ajuda a entender que o sujeito se faz por suas atividades ligadas às condições e às possibilidades de determinado contexto histórico e social.

mediava o apreço pela arte e o engajamento social. Sua ação se liga a um contexto mais amplo que é retomado pelos grupos que se intitulam de dança afro-brasileira. Mercedes é importante referência para grupos de dança, que atribuem à sua iniciativa um olhar pioneiro sobre a temática africana na dança brasileira, concebendo uma dança afro-brasileira.¹³³

Em 1948, Mercedes Baptista participou e foi eleita a “Rainha das Mulatas”. O evento foi promovido pelo Teatro Experimental do Negro (TEN) e o Comitê Afro-Brasileiro. Esse acontecimento aproximou Mercedes de Abdias do Nascimento¹³⁴ e do TEN, o qual passou a integrar como bailarina, coreógrafa e colaboradora (Silva Junior, 2007: 25). Ligada ao contexto sociocultural da militância nos anos 1950, Mercedes revelou, entretanto, uma apropriação muito singular da temática afro.

Dionísio, por sua vez, no contexto dos anos 1990, arregimentou alunos – em sua maior parte negros e pobres – mas pelo viés da “arte da dança do mestre-sala e da porta-bandeira” no carnaval. Ele não enfatiza propriamente a temática racial, que não aparece em sua fala, mas a idéia de projeto social.

Mercedes Baptista e Dionísio, em suas épocas, com soluções brasileiras e originais “bem evolucionadas” das temáticas populares ou “folclóricas” – para usar a expressão de Mário de Andrade – fizeram da dança sua vida e missão, trabalho e lazer. Assim, os projetos de ambos se assemelham, não por uma aproximação simples e direta com a busca e a pesquisa das “raízes” de uma dança supostamente “tradicional”, mas por serem danças que valorizam o apelo popular e espetacular, executada por pessoas que teriam poucas condições de seguir uma carreira com foco na dança erudita.

¹³³ Sobre a importância de Mercedes Baptista nos grupos de dança afro, cf. a dissertação de mestrado de Nelson Lima, *Dando conta do recado: a dança afro no Rio de Janeiro e suas influências*. PPGSA/IFCS/UFRJ, 1995.

¹³⁴ Abdias do Nascimento, negro, nasceu em Franca, estado de São Paulo, em 1914. Começou sua militância em prol das questões raciais no ano de 1930. Na década dos 1930, engajou-se na Frente Negra Brasileira, na luta contra a segregação racial em estabelecimentos comerciais da cidade. Prosseguiu no combate ao racismo, organizando o Congresso Afro-Campineiro em 1938. Fundou, em 1944, o Teatro Experimental do Negro, entidade que patrocinou a Convenção Nacional do Negro em 1945-46. A Convenção propôs à Assembléia Nacional Constituinte de 1946 a inclusão de políticas públicas para a população afro-descendente e um dispositivo constitucional definindo a discriminação racial como crime de lesa-pátria. À frente do TEN, Abdias organizou o 1º Congresso do Negro Brasileiro, em 1950. Como deputado federal (1983-1987), participou da criação da Fundação Palmares. Foi senador da República (1991, 1996-1999). É professor emérito da Universidade do Estado de Nova York e Doutor Honoris Causa pela UERJ, pela UFBA e UnB. In: <http://www.abdias.com.br/biografia/biografia.htm>, acessado em 9 de maio de 2007.

A proximidade que Dionísio estabelece do seu projeto com o de Mercedes não está no tratamento da temática racial, ou africana, mas na concepção de uma dança que articula elementos do que é considerado clássico e do que é popular/folclórico, conquistando assim um lugar diferenciado como uma dança brasileira popular para ser apresentada em espetáculos e shows.

Quero chamar a atenção para o fato de que os palcos dos teatros (inclusive fora do Brasil) foram um dos espaços sociais privilegiados para a apresentação dessa “dança brasileira”,¹³⁵ na qual a dança erudita se misturava às temáticas folclóricas e raciais. A grande fase da Cia. “Ballet Folclórico” de Mercedes durou até finais da década de 1960. Durante esse período, conquistou um público cativo. Mercedes contou, eventualmente, com a colaboração de Édison Carneiro, a quem consultava sobre a elaboração de coreografias que representavam o candomblé. Segundo Lima (1995), ela menciona tê-lo sondado se deveria dançar como o orixá fazia, ao que Carneiro aconselhou que dançasse como bailarina e criasse seus próprios movimentos.

Na década de 1960, esse balé folclórico abrangeu o espaço social do carnaval, palco aberto a uma assistência mais ampla. Mercedes tinha uma relação próxima com o Salgueiro e foi por meio do vínculo que já tinha com a escola que Dionísio teve seu primeiro contato em 1959. Na década de 1960, haveria uma nova percepção da temática racial nas escolas. Cavalcanti destaca que o Salgueiro desempenhou papel importante nesse contexto, produzindo uma versão a que a autora chamou de “negra”. Nela, o carnavalesco Fernando Pamplona ocupou lugar de destaque como mediador cultural (Cavalcanti, 1999:32). Pamplona, em entrevista concedida à autora e à Filipina Chinelli

¹³⁵ Em artigo intitulado “A dança como alma da brasilidade”, Velloso (2007) relata que em 1913 um casal de brasileiros apresentou o maxixe em Paris. Esse gênero coreográfico, um “tango brasileiro”, foi divulgado para o grande público pelas Companhias de Teatro musicado em um acontecimento que ganhou projeção internacional. Tais declarações eram reforçadas por fotos e desenhos em que se apresentavam detalhes da dança e que mostravam, sobretudo, a posição dos pés, como sinal da autenticidade de uma coreografia dita brasileira. A trajetória da dançarina Maria Lino, como bem demonstra a autora, é particularmente interessante. Conta-se que a dançarina planejara com Duque (pseudônimo de Antonio Lopes de Amorim) uma encenação no Café de Paris. Dias depois, o casal estrearia em Paris um musical no Olympia: *La reine s’amuse*. Como destaca a autora, o noticiário se detinha em um ponto: pela primeira vez era apresentado ao mundo o verdadeiro maxixe: o “nacional-brasileiro”. Velloso sugere que a invenção de um corpo brasileiro inscreve-se nesse contexto em que o maxixe se consagra internacionalmente. Chasteen (1996) indica que o maxixe sobrepujou o lundu a partir de 1870, tornando-se a “dança nacional” partilhada pelos segmentos populares e médios no Rio de Janeiro. Ganhou primeiramente os salões e os espaços privados e convergiu com os festejos do carnaval de rua a partir de 1880 (Chasteen, 1996). Para o autor, com movimentos corporais que acompanhavam uma percussão polirrítmica, o maxixe se tornou a principal atração do carnaval de rua e, nesse sentido, o predecessor do samba moderno.

no ano de 1989, explicou que, ao ser convidado por Dirceu para “fazer o Salgueiro” em 1960, exigiu escolher o tema, porque até então os temas eram apresentados à escola para que ela decidisse. Ele optou por Palmares. Mas a escolha não teria sido intencional. Reproduzo o trecho da fala de Pamplona, destacado por Cavalcanti:

A temática negra começou não por ser uma temática negra. No carnaval era só navio negreiro, Castro Alves e Princesa Isabel. Eu gostava muito do Império Serrano. Eu já via rainha. Eu entrei na política e, nessa época, a escola de que eu mais gostava era a Mocidade Independente. Eu esqueci meu conto de fadas. Depois o Salgueiro. Foi uma época em que eu estava convencido, e ainda estou, de que em toda a ação a gente precisa ser político pra sair dessa merda em que a gente está (...) O enredo sobre Palmares foi muito mais por ser uma reação contra a escravidão, pela liberdade, do que por ser negro” (entrevista de Pamplona *apud* Cavalcanti, 1999: 33)

Foi a primeira vez que nós fizemos uma indumentária negra no carnaval. Um dia, eu conversei com o Édison Carneiro sobre o porquê da indumentária branca no carnaval, na congada, no maracatu, no reisado. Por que eles vinham vestidos de D. João VI, de D. Pedro I, de Corte Imperial, e não com roupa de negro? Nas gravuras do Rugendas, já era tudo com indumentária branca e na liberdade consentida. O negro podia fazer a coroação dos negros sem poder na congada, no ticumbi. Se eles vestissem a indumentária negra, representava a escravidão. Se vestissem a indumentária branca, representava poder. Eles vestiam a branca (idem).



Figura 26: Mercedes Baptista e o minueto no Salgueiro em 1964. Fonte: Silva Junior, 2007

Os carnavalescos Fernando Pamplona e Arlindo Rodrigues foram os criadores do enredo “Chica da Silva”, levado à Avenida Presidente Vargas no ano de 1964. Nesse ano, o grupo de Mercedes Baptista foi chamado a integrar uma ala no Salgueiro. Mercedes Baptista coreografou uma ala composta por 12 casais, da qual Dionísio participou. Os casais dançariam um minueto (em ritmo de samba) representando os bailes da corte. A inovação da ala coreografada, fato inédito no carnaval até então, criou muita polêmica. O Salgueiro foi campeão, mas Mercedes Baptista foi muito criticada por sua ala de “passos marcados”. Alguns viam nesse ato uma descaracterização da festa popular. Outros comemoraram a inovação. A ala coreografada dos “importantes”, que representava 12 pares de pessoas negras dançando uma polca em ritmo de samba, gerou infindáveis discussões até hoje lembradas. Não

faltou quem acusasse Arlindo Rodrigues e Mercedes Baptista de “abastardar o samba com influências impuras” (Costa, 1984: 132).



Figura 27: Isabel Valença como Chica da Silva no desfile do Salgueiro de 1964. Fonte: site da Liesa acessado em março de 2008

Dionísio narra as repercussões do fato:

Fomos muito criticados pela imprensa, pela coreografia de passo marcado. Hoje todo mundo tem passo marcado, tem coreografia para comissão de frente. O Salgueiro foi criticado por ser o primeiro a fazer isso, o que causou discussão até dentro da escola. Mas isso passou. Tanto que hoje eu sou a pessoa responsável pelo casal de mestre-sala e porta-bandeira do Salgueiro, sou o mestre de cerimônia deles.

Depois de 1966, a formação original da companhia de Mercedes começou a se desfazer porque as propostas de trabalhos para o grupo foram diminuindo. Assim, as pessoas que o integravam passaram a se ocupar com outros trabalhos. Na década de 1970, descreve Dionísio:

Fazia um show aqui, um festival ali. Um dia, fui participar de uma apresentação de dança. A estrela era o Jorge Ben, e nós tínhamos um balé com 12 crioulas e 12 negões. Nós tivemos sorte, porque teve uma pessoa da Lufthansa que viu e gostou do balé e nos levou para Alemanha para ficar seis meses. Depois voltamos para o Brasil e fomos de novo para Alemanha por mais três meses. Na segunda temporada de seis meses, nós ficamos quatorze anos. Quando eu voltei dessa temporada, me divorciei.

Quatorze anos fora do país, ele viveu grande parte do tempo em Munique. De Munique, partia para temporadas em várias cidades na Alemanha e para outros países da Europa. Dionísio vinha ao Brasil a cada dois anos para visitar a família.

Consegui criar meus filhos todos. Meu casamento foi de seis anos de noivado e seis de casado. Não deu certo, mas tenho filhos maravilhosos. Uma filha é advogada e formada em dança, a outra é corretora de seguros, a outra é técnica em enfermagem e meu filho trabalha com turismo receptivo. Cada um tem a sua casa. Tenho quatro netos, duas netas e um bisneto.

Voltou definitivamente para o Rio de Janeiro em 1984. Em seu retorno, pensou que teria dificuldade em se entrosar com o “pessoal do carnaval”, sua ponte de ligação com o universo da dança. A aproximação entre a dança e o carnaval, como acontece no percurso de Dionísio, não é exceção. As escolas de samba se constituíram, principalmente a partir da década de 1960,¹³⁶ em espaços privilegiados que abrigavam a criação de novos gêneros ou de novas vertentes da música e da dança. Como vimos, abrigaram sensibilidades corporais diversas, ainda que tensas, como exemplificado pela dança dos pares, na ala de passo marcado, e também na dança do mestre-sala e da porta-bandeira, uma dança de algum modo deslocada, que não tem outro lugar de expressão fora do contexto carnavalesco. Foi este espaço das escolas que acolheu Mestre Dionísio e sua dança.

Seria por meio da inserção nas “atividades culturais populares” e sociais, em que o universo artístico do carnaval carioca constitui meio privilegiado, que Dionísio procurou se reestabelecer na cidade.

Depois que fiquei esse tempo todo fora, no exterior, voltei pro Rio. Depois de um tempo, meu passaporte caducou. Eu não queria ser policial, funcionário público ou gari. Acabei indo pro Estado, ser comissário de menor na primeira vara da infância e da adolescência. E também fiquei sendo assistente da Riotur.

A memória que Dionísio tinha da cidade articulou-se à rede de relações que havia constituído antes de ir morar na Alemanha. Como ele narra, “com três meses que eu tava aqui, já tava tudo de novo no seu lugar”. Suas qualidades na dança e sua habilidade de mediação permitiram que voltasse a se integrar primeiramente às redes da administração do carnaval como assistente da Riotur.

Na década de 1980, portanto, não estando mais ligado ao mundo do balé-afro e nem ao da dança “folclórica” e carnavalesca, Dionísio tornou-se um “mestre”. Suas principais qualidades são o conhecimento e a transmissão da dança e de um protocolo,

¹³⁶ Na década de 1960, outros encontros fizeram parte dessa sensibilidade cultural para as temáticas culturais formuladas como “afro”. É o caso dos encontros entre Vinicius de Moraes e Baden Powell em 1962, que tiveram como resultado os afro-sambas, canções com base em sambas de roda e candomblés da Bahia. O long-play foi gravado em 1966.

como um “iniciador” (Barth, 2000) e, ao mesmo tempo, um “narrador” (Benjamin, 1975) que, a partir de sua experiência, dá conselhos, mas não dá receitas. A concepção de “projeto social” da escolinha de mestre-sala e porta-bandeira surge, assim, a partir de uma experiência e da vivência das várias faces dessa dança bailada, folclórica, afro-brasileira e carnavalesca. Pouco a pouco, esse projeto foi conquistando um lugar social na cidade do Rio de Janeiro. Dionísio, mais do que ninguém, sabe que essa dança está organicamente associada a espaços sociais que instauram a comunicação entre sujeitos diversos e a escolas de samba, e que tais espaços mudam com o tempo. Para acompanhar as mudanças, é preciso que se esteja preparado para compreendê-las e para lidar com elas.

Os conselhos de Dionísio fornecem instrumentos e preparam os alunos para conviverem com esses vários planos de experiências possíveis da dança (seja exclusivamente lazer ou também trabalho) e com o fato em si de ser “mestre-sala e porta-bandeira” (seja nas escolas, seja em apresentações em grupos de dança). Ele entende que o bailado na escola de samba, a nobreza e o requinte dos atos como forma de socialização e o valor moral de comprometimento a ela articularam-se criativamente, da década de 1980 em diante, com a profissionalização. Ele ensina que a adequação a moldes empresariais, passando pela grande circulação de dinheiro e pela expansão do turismo, convivem no meio carnavalesco – não sem tensões – com valores como a “arte”, a competência e o talento. É preciso reconhecê-los.

Menos que informativas, as intervenções do Mestre são sempre construídas a partir das experiências narradas em que a sua própria trajetória ganha centralidade. Dionísio, consciente de seu talento e de seu papel mediador, credita o sucesso de seu projeto de formação de mestres-salas e porta-bandeiras à atenção a um circuito relacional e pessoalizado no qual se deve saber transitar. Nele importa ser competente, saber circular entre escolas, saber ser profissional e, também, manter valores como a honra que, na sua ótica, tornam uma pessoa capaz e preparada para empunhar a bandeira de uma escola.

A interferência de Dionísio como mediador é criativa, gerando novos valores e condutas. Não são todos os mestres-salas e as porta-bandeiras que efetivamente serão mediadores, verdadeiros agentes de transformação. Velho (2003) demonstra que o mediador não é simplesmente aquele que circula entre mundos e níveis de cultura,

possibilidade relativamente aberta a todos os que vivem na metrópole. O mediador, mais do que se movimentar, estabelece comunicações e ligações entre mundos sociais.

A passagem por diferentes mundos dá a alguns indivíduos a possibilidade de desempenhar, com maior ou menor sucesso, o papel de mediador. Assim, a circulação por universos distintos gera condições, em princípio, para que certos agentes sociais desenvolvam o potencial supracitado e que ativem essa competência específica (Velho & Kuschner, 1996: 98).

Dionísio, como verdadeiro mediador e narrador, é um agente de transformação. Ele se sente recompensado por promover o acesso dos alunos que entram no projeto sem uma formação prévia de dança e lá se tornam mestres-salas e porta-bandeiras. De lá, saem escolhidos por dirigentes de escolas de samba que reconhecem esse espaço e a ele recorrem para escolher seus mestres e porta-bandeiras. Orgulha-se de ver aqueles que foram escolhidos se destacarem nas escolas de samba do grupo especial e crescerem na hierarquia proposta por elas.



Figuras 28 e 29: Casais no desfile das escolas mirins no carnaval de 2005. Fotos de Renata Gonçalves

Dionísio, no dia do desfile das escolinhas mirins e nas noites de desfile do grupo de acesso e do grupo especial, fica junto à pista, observando os casais que passam, cuja maioria ele conhece pessoalmente, pois boa parte viveu a experiência da “escolinha”.

Cada aluno da escolinha que passa no dia do desfile e já tem o lugar pra ficar, eles vêm, já entram assim, olhando pros lados, me procurando, querem mostrar a bandeira. Eu já faço o sinal pra seguirem, assim, vai, vai, que é para não atrasar.



Figuras 30 e 31: Dionísio comentando um vídeo assistido pelos alunos na escolinha. À direita, Dionísio como mestre de cerimônia do casal do Salgueiro de 2008. Fotos de Renata Gonçalves

Fica feliz em ser reconhecido pelo meio do samba, sem estar vinculado à ilegalidade. Ao contrário, faz questão de enfatizar o apoio da Vara da Infância e da Adolescência nesse trabalho que é “social”,¹³⁷ como ele próprio descreve. Nesse mundo artístico, a atribuição de “mestre” foi dada pelos alunos que o credenciaram com um *status* diferenciado. Ele fala que todos os alunos o respeitam muito. Eles o cumprimentam e beijam sua mão. É o boca-a-boca das pessoas do samba a maior prova do reconhecimento de seu papel, mais do que a formalização de sua condição de bailarino dada pelo Sindicato.

O nome artístico de Dionísio no Sindicato dos Profissionais da Dança é Zumbi.

Eles que me deram esse nome quando eu fui fazer meu registro; me perguntaram meu nome artístico, eu não tinha. Tinha uma foto de Zumbi na parede e ele disse: você mais tarde vai ficar parecido com ele.

A designação dada pelo Sindicato, como ele narra, não tem grande importância se comparada ao principal reconhecimento que vem dos alunos e das pessoas do meio do samba, que o chamam de “mestre” e o homenageiam. Em 2005, o bloco Unidos de Tubiacanga homenageou Dionísio com o enredo “De bandeira a estandarte, Manoel Dionísio nossa obra de arte”. Em 2006, a escola de samba do grupo E, Infantes da Piedade, fez o enredo “O bailado do mestre-sala e da porta-bandeira, Manoel Dionísio a nossa bandeira”.

¹³⁷ A tensão entre comprometimento e dedicação e pouco retorno financeiro é especialmente vivenciada nos projetos que se constroem como sociais em relação a outras formas de financiamento nas escolas de samba. Caracteriza um fenômeno mais amplo da chamada “cultura popular”, que inclui projetos no âmbito da música, da dança, da capoeira e dos esportes. Sobre as carreiras de músicos, cf. Costa, 2006.

Dionísio reconhece que atingir uma meta profissional não equivale a conquistar o lugar social de “mestre”.¹³⁸ Como as fronteiras entre a lógica de mercado e a lógica da honra e da lealdade podem parecer muito nubladas, Dionísio faz questão de marcar a diferença. Ele diz não ter paciência para agüentar presidente de escola. Eles não entendem da “cultura da dança”.

São pessoas que têm dinheiro, andam com seguranças e querem impor suas regras só porque pagam. Nos desfiles não perguntam se você quer um copo d’água ou se precisa de alguma coisa, só querem cobrar uma nota 10 para a escola.

E afirma que eles são muito ignorantes, afinal, no desfile, já se entra com nota 10, aliás, 40. Não se pode é perder pontos. Ele comenta:

Politicamente, dizem que eu sou radical, mas eu uso o espaço público, não posso associar esse trabalho com política, tráfico ou bicheiro. Minha política se chama “cultura da dança de mestre-sala e porta-bandeira”.

A falta de vinculação de Dionísio com bicheiros,¹³⁹ políticos e mesmo com a LIESA revela a sua escolha deliberada de se afastar de determinadas formas de atuação (como a patronagem e a ilegalidade) que fazem parte desse mundo relacional do carnaval.

Ao concordar com melhorias que propiciaram o reconhecimento das redes do samba como parte importante da vida cultural da cidade, Dionísio reforça sua postura idônea dentro dela. Essa atitude é qualificada pela maioria dos mestres e das porta-bandeira como exemplar. Ele diz:

Difícil trabalhar com carnaval se você quiser trabalhar corretamente. Eu estou na linha dos radicais, mas eu vou continuar assim mesmo. Eu quero também a minha imagem, tenho que proteger isso aí, o carinho das pessoas e o respeito. Olhar para a

¹³⁸ O bailarino afro é, segundo os critérios de profissionalização da dança pautada pelo Sindicato dos Artistas do Rio de Janeiro (SATED), enquadrado como profissional da “dança folclórica”. No mundo artístico, conforme destaca o autor, esses grupos são incorporados ao que é considerado “arte popular”. São tidos como “artistas ingênuos”, dotados de talento individual, mas sem treinamento prévio (Lima, 1995: 11).

¹³⁹ Vale aqui contextualizar a patronagem no universo das escolas de samba. A partir da década de 1970, como explica Cavalcanti (2006), generalizou-se a vinculação entre as grandes escolas e o mecenato do jogo do bicho, ainda que já houvesse uma colaboração desde a década de 1940, como o caso de Natal da Portela (1905-1975). Uma racionalização da administração das escolas ficaria evidente com a crescente mercantilização, profissionalização e *empresariamento*. Em 1984, a disputa com o estado do Rio de Janeiro pelo controle político e econômico do empreendimento turístico empresarial que se tornou o carnaval carioca ficaria evidente com a fundação da Liga Independente das Escolas de Samba (LIESA), que reuniu a cúpula do jogo do bicho (Chinelli & Machado, 1993 *apud* Cavalcanti, 2006). A partir daí, coube à Liga a “direção artística do espetáculo” e à Riotur, a “administração das instalações” (Cavalcanti, 2006: 50).

peessoa olhando na cara. Quer falar alguma coisa de mim, me chama que eu vou lá. Tem que ser desse jeito. O cara não vai me pagar para eu fazer errado.

Fica claro que ele defende o respeito às regras e uma postura exemplar que tornam a competição legítima.

Eles julgam o que tá lá no papel. Não adianta adorar o que você está fazendo, se não está dentro do regulamento, tá fora. Jurado de carnaval é isso. Ano passado teve um que teve um deslize. Eles tão lá de cima, eu tô acompanhando o desfile pela grade. Dois dão 10 e um dá 8, tem alguma coisa errada. Não bateu a nota lá de cima com a minha. É aí que se perde o carnaval.

Quanto à modernização do universo das escolas de samba, Dionísio discorda apenas parcialmente.

Eu sou um eterno saudosista, mas eu não posso deixar de elogiar a modernidade que estão fazendo aí. O carnaval hoje é a melhor festa do mundo. Emprega muita gente. É uma coisa que ninguém acreditava. Antes a gente apanhava da polícia. Hoje, a polícia está do lado. O governador quer estar do lado do sambista. O samba hoje foi tombado,¹⁴⁰ inclusive a minha escolinha recebeu um título. Então, hoje o carnaval passou a ser um evento em termos de Brasil.

2. *Delegado: um mestre-sala da Mangueira*

Hégio Laurindo da Silva Campos é o nome de Delegado da Mangueira. O apelido, como explica o mestre-sala, foi dado por Manoel Araújo, proprietário de uma tendinha no morro da Mangueira. Quando rapaz, por volta dos 17 anos, Hégio andava pela Mangueira muito bonito e elegante, trajando terno de linho e chapéu panamá, tudo muito branco, e possuía uma lábia que “prendia” as meninas por onde passava, daí o amigo tê-lo apelidado de “Delegado”.

Delegado nasceu em 1921, no Morro de Santo Antonio, uma das localidades do complexo da Mangueira. Ele nasceu quinze anos antes de Dionísio e compartilhou de um contexto semelhante ao dele, mas foram outros os seus projetos e sua forma de transitar entre escolas de samba e de conhecer esse mundo.

Como ele descreve, seus pais foram dançarinos de gafieira. Teve quatro irmãos e quatro irmãs. Desde criança ia com eles à escola. Imitava os passos do mestre-sala Jorge

¹⁴⁰ No dia 9 de outubro de 2007, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) registrou oficialmente as matrizes do samba do Rio de Janeiro. Poucos dias depois, no dia 29 de novembro de 2007, houve no Palácio Capanema uma solenidade, com a participação do Presidente Lula, de titulação das matrizes do samba do Rio de Janeiro: partido-alto, samba de terreiro e samba-enredo como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil.

Rasgado, a quem admirava. Com 12 anos passou a integrar o “infantil” da escolinha da Mangueira.

Delegado trabalhou inicialmente como catador de papel, ferro e vidro. Também trabalhou no *Jornal Diário*, como pequeno jornalista, e ainda passou por diversas fábricas (de cerâmica, saco, tecido). No entanto, foi como fiscal da prefeitura em feiras que se aposentou, mas sempre seguiu a carreira de “sambista”. Brincava como passista e apresentava-se em eventos fora da escola, representando o samba e a dança em shows diversos.

Eu também dancei balé com a Mercedes Baptista. Ninguém me ensinou nada. Eu aprendi. Eu formei o grupo “Delegado e suas cabrochas”, que fazia parte das excursões da Mangueira. Era um grupo que brincava como passistas com pandeiros. Foi em 1934. Durou uns dez anos. O Grande Otelo, o Carlos Machado me contrataram, daí eu podia ser contratado. Eu e as irmãs Machado nas boates e pra fora. Na Mangueira, com 17 anos, eu desfilava na Praça Onze. Depois na Presidente Vargas.

É importante ressaltar que ser passista,¹⁴¹ dentro das escolas de samba, é uma opção de carreira mais comum do que as de mestre-sala ou porta-bandeira; por vezes, a segunda decorre da primeira.

Delegado é tido como o instrutor mais apreciado da escolinha de mestre-sala e porta-bandeira por sua longa experiência nessa função, especialmente ligado à Mangueira, onde cresceu e viveu. Ele é conhecido no mundo do samba como um mestre-sala “tradicional”.

A evocação sobre a origem do mestre-sala e da porta-bandeira está presente na fala de alguns dos mestres-salas. Praticamente todos a quem perguntei sobre a “tradição” do casal me conduziram a um passado remoto, “dos tempos do Império”, “da época dos cordões”. Essa narrativa é apenas evocada quando se pergunta sobre ela. Delegado é uma das pessoas a quem se deve recorrer a esse respeito. Sobre as origens dessa história, Dionísio me recomendou: “Pergunte ao Delegado, que ele sabe isso aí direitinho”. É como se ele fosse o detentor do conhecimento sobre a origem da idéia de tradição, a qual ele representa. Trago aqui a fala de Delegado:

A história do mestre-sala e da porta-bandeira é longa, vou tentar resumir. O carnaval é de origem européia. Antigamente os escravos tinham mania de ficar olhando, escondidos, as festas que aconteciam nos Impérios, nos reinos. Nessas

¹⁴¹ A atual primeira porta-bandeira da Beija-Flor, Selminha Sorriso, iniciou na escola como passista. Sobre passistas, cf. Toji, 2006.

festas havia um personagem que não era chamado de mestre-sala e sim de mestre de cerimônia, que convidava a dama para dançar. Ela usava aquelas roupas de antigamente do Império, luxuosas e grandes, por isso é que as roupas de porta-bandeira são assim hoje. E o papel desse mestre de cerimônia não era ele aparecer, mas sim mostrar a dama para o público.

Na bibliografia sobre o carnaval carioca da primeira metade do século XX (Dutra, 1985; Araújo *et alii*, 1991; Sá Gonçalves, 2007), os ranchos carnavalescos se destacam por seu modelo organizacional, estruturado como em uma “escola”,¹⁴² em que o cortejo ordeiro pelas ruas era conduzido firmemente por meio da presença dos “mestres” (o mestre de manobra e o mestre-sala). Segundo Dutra, o “mestre de manobra” era, nos ranchos, o responsável por toda a orientação do desfile, tanto da coreografia como da parte musical. O mestre-sala e a porta-estandarte eram os únicos com dança própria – símbolo maior da agremiação – e responsáveis pela condução do cortejo.

Este ponto está presente na fala do Mestre Delegado, que narra o surgimento do mestre-sala, destacando os papéis de condução, representação e “defesa” do grupo:

Primeiro com as brigas nos cordões, nos blocos, e agora com a dança, a tradição [de mestre-sala e porta-bandeira] é a mesma. Hoje o mestre-sala continua apresentando e defendendo o pavilhão e a porta-bandeira (Delegado).¹⁴³

Acompanhando a bibliografia sobre o tema, nas palavras do mestre-sala Delegado da escola de samba Mangueira, a “tradição é a mesma”, evocando uma continuidade em relação à função do mestre-sala nos ranchos e nos blocos. Essa dimensão confere à origem e ao papel do mestre-sala e da porta-bandeira certa continuidade histórica, e cria uma “ilusão de arcaísmo”¹⁴⁴ (Belmont, 1986: 264). Quero aqui demonstrar como a construção que Delegado faz retrospectivamente de sua própria trajetória, dos seus papéis sociais e dos seus posicionamentos na escola alimenta-se desse mesmo “arcaísmo” com o qual ele descreve as origens do casal de mestre-sala e

¹⁴² Segundo Dutra (1985: 21-2), quanto à “disposição de um rancho em desfile”, sua “constituição básica” até a década de 1930 era: 1. Pede-passagem, 2. Comissão de frente, 3. Figurantes, 4. Alegoria, 5. Mestre de manobra, 6. Grupo infante-juvenil, 7. Baliza e porta-estandarte, 8. Primeiro mestre de canto, 9. Coro feminino, 10. Segundo baliza e porta-estandarte, 11. Segundo mestre de canto, 12. Corpo coral masculino, 13. Orquestra, 14. Carregadores de fogos de bengala (gambiaras), 15. Puxadores de corda.

¹⁴³ Foram realizadas duas entrevistas com Delegado. A primeira em dezembro de 2005 e a segunda em junho de 2006.

¹⁴⁴ A etnologia contemporânea francesa, na perspectiva de Belmont (1986), é algumas vezes tomada por certa ambigüidade, presa pela ideologia dos “bons velhos tempos”, ao passo que as produções folclóricas são comparadas a “lembranças de infância dos indivíduos que, descontínuas, não dão acesso à totalidade do vivido, emergindo como ilhas ou blocos erráticos ao abrigo da bruma do esquecimento”.

porta-bandeira. A construção de sua trajetória sustenta-se nas atividades “tradicionais” mais amplas atribuídas aos “mestres” dentro de uma escola de samba (mestre-sala e diretor de harmonia¹⁴⁵), funções especialmente ligadas ao modelo de cortejo dos ranchos e ao modelo das escolas de samba das primeiras décadas do século XX, em que cabia aos mestres o bom andamento do cortejo e das atividades cerimoniais da escola.

Delegado conquistou o seu lugar cativo na contemporaneidade das escolas como um mestre-sala “tradicional” da Mangueira. Nessa função, ele foi um mestre-sala no sentido mais pleno que esse papel pode ter em uma escola, pois ensina aos mais jovens como ser mestre-sala; como “diretor de harmonia”, função que ocupa atualmente na escola coordenando os casais de mestre-sala e porta-bandeira, continua a ser mestre em uma outra posição.



Figuras 32 e 33: Delegado nas aulas da escolinha. Fotos de Renata Gonçalves

A trajetória de Delegado é interessante, porque seu nome é conhecido no meio carnavalesco como especialmente ligado à Mangueira. Ele incorporou o nome da escola ao seu. Delegado apresentou-se no Brasil e no exterior como um representante da dança. Ser da Mangueira qualificou-o como um mestre-sala “tradicional”, elegante, correto. Mangueirense sim, mas bem relacionado com todas as escolas.

Sua trajetória vincula-se estreitamente aos espaços sociais da Mangueira. Delegado narra que, quando criança, fez parte de um bloco de carnaval, o Bloco Carnavalesco Unidos da Mangueira, cujos participantes passaram a se integrar às

¹⁴⁵ Conforme descreve Helinho da Portela a respeito dos diretores de harmonia, estes eram chamados de mestres “[...] diretor de harmonia se diz hoje, naquela época (década de 1940) era mestre. Por quê? O cara tinha que saber de tudo. Tinha que entender muito de musicalidade, saber o que era desfile, a divisão, como é que fazia uma primeira e uma segunda” (depoimento de Helinho da Portela *apud* Lopes, 2005: 24).

atividades da “escola”. A escola de samba Mangueira foi fundada em 28 de abril de 1928 por sambistas atualmente reconhecidos como grandes ícones da música popular brasileira, Cartola e Carlos Cachça. A escola uniu diferentes grupos e blocos carnavalescos que conviviam no complexo chamado “Morro da Mangueira”.

A primeira sede da escola foi instalada na Travessa Saião Lobato, no Buraco Quente, parte do conglomerado de Mangueira. A trajetória de Delegado confunde-se com a desses espaços geográficos e sociais onde ele cresceu e viveu. Com a expansão da primeira sede da escola, as suas atividades foram ocupando diferentes e sucessivos locais nas redondezas – quadra de uma antiga fábrica de cerâmica, a Companhia de Cerâmica Brasileira (de cujo time Delegado foi jogador), o clube esportivo Garnier, a quadra “antiga” – até serem instaladas definitivamente no atual local denominado “Palácio do Samba” (Goldwasser, 1975).

Eu sou Mangueira – a adesão à tríade

A “Mangueira” tem um lugar importante na carreira de Delegado, pois faz parte de todas as suas atividades durante a vida, seja como ritmista, passista ou mestre-sala. É uma escola que reivindica o título de ser a mais “tradicional” do carnaval carioca. Delegado diz ter participado de muitas maneiras dessa comunidade. “Tô sempre ajudando”. Criou e atuou em várias alas da escola. Foi mestre-sala da Mangueira durante 36 anos. É hoje um dos diretores de harmonia da escola. Em 2005 passou a fazer parte da “Velha Guarda da Mangueira”, apresentando-se regularmente com o grupo, e ainda trabalha como instrutor de um projeto, “Mangueira do Amanhã”.

O fato de a Mangueira ser considerada uma escola tradicional, como elabora Toji (2006), faz parte de um “discurso” estratégico para a construção de sua especificidade dentre as outras escolas de samba do Rio de Janeiro. Essa “tradição” é constituída reverenciando dois aspectos principais: o de ter protagonizado o início das escolas de samba no carnaval carioca, e o de preservar em seu desfile a participação da “comunidade mangueirense”.

Delegado, sendo considerado um mestre-sala tradicional, viu serem criadas condições favoráveis para se construir pessoalmente a partir da adesão aos valores de uma escola de samba. Esse conhecimento foi estratégico para a sua carreira, pois ele soube administrar o contato com outras escolas, os shows ligados ao universo mais amplo do samba, o trânsito amistoso entre escolas de samba e ainda permanecer como o

tradicional mestre-sala da Mangueira. O seu modo de levar os alunos a aprenderem é fazer com que eles tenham compreensão da hierarquia do universo relacional das escolas em que devem se mover. A atuação de Delegado extrapola os limites da Mangueira para ganhar o *status* de mestre-sala das escolas de samba, de figura tradicional do carnaval, mas não macula a sua imagem de Delegado da Mangueira.

Esse vínculo estreito criado com a escola fez Delegado ser conhecido para além dela, comprometendo-o com as demais escolas, mas sem desvinculá-lo da Mangueira. Est articulação não é, contudo, fácil. Às vezes, esse papel é cansativo, como ele lembra:

Tô cansado, é reportagem, tiram tudo, a gente não pode recusar nem uma fotografia, porque a escola [Mangueira] não gosta. Aqui no Rio não é bom. É melhor ir pra São Paulo, eles pagam a gente bem. A gente devia dizer que para fazer qualquer coisa que seja, pra fazer com a gente, tem que pagar. Assim, eles vão dar valor à gente.

Delegado tem consciência do esforço que deve investir para manter o seu reconhecimento junto à escola. Ele articula esse esforço a um contexto social mais amplo, pois atualmente há um circuito maior a ser contemplado por um mestre-sala de escola de samba, pois ele faz shows, realiza eventos com muita frequência, enquanto “no seu tempo” a atuação pública da escola estava mais voltada para a realização do desfile.

A família se orgulhava, trazia água, ninguém pagava. Como era antigamente o carnaval na Avenida. Nosso pai, nosso pai vinha ver a gente aí; a gente desfilava durante o dia, sol na cabeça, de graça, de ponta a ponta, durante horas.

Em 1948 estreou como substituto do mestre-sala Jorge Rasgado e teve como parceira Sebastiana Teixeira de Almeida, a Nininha. No ano de 1951 deu início à parceria com Neide. É importante destacar que todas as parceiras de Delegado também foram pessoas comprometidas exclusivamente com a Mangueira e permaneceram por muitos anos como portadoras da bandeira da escola. Delegado destaca, como um conhecimento que se deve ter dentro da escola de samba, que o mestre-sala e a porta-bandeira devem ser amigos, parceiros, como irmãos. “Tem que ter aquela união bem forte, porque depende dele e dela para defender a escola. Não podem se aborrecer”.

Delegado da Mangueira diz que já lhe ofereceram para fazer contrato de R\$ 3000 e R\$ 5000 para dançar. Queriam lhe dar televisão, apartamento.

Tem mestre-sala que é sambeiro, que não ama nenhuma escola. Quantas escolas que querem me contratar? Mas eu só estou aqui na minha Mangueira. Pra ensaiar,

quando me convidam na Estácio, na Vila Isabel, eu vou e danço. Mas minha escola sempre foi a Mangueira. Tem que dançar por amor à escola. Se você é Flamengo, é Flamengo não é de outro time. Não troco por time nenhum. Hoje esses garotos, se não for com algum dinheiro, não dançam. Não têm responsabilidade pela escola deles. São sambeiros. Esse nosso segundo mestre-sala, Birinha, saiu da Mangueira porque a Mangueira não dá dinheiro. Mangueira não paga ninguém. Veste todo mundo, do pé à cabeça, mas não dá dinheiro. Tudo que tem ali é Mangueira, sem dinheiro nem nada.

Delegado vivenciou boa parte de sua carreira em um contexto de pouca profissionalização. Com a qualificação de sambista (em oposição a sambeiro) ligado à Mangueira por amor e fidelidade à escola, ele consolidou um estilo próprio de dançar. Ele usou seu jogo de leque, movimentos como o parafuso da morte, o corrupio, o pão rodado e os passos exclusivos como traços de seu estilo malandro e elegante. Além de criar a sua marca pessoal na dança, ele soube colocar-se moralmente nesse universo. Não aceita o sistema de troca-troca entre escolas como objetivo deliberado de ganhos financeiros. Trocar de escola deve ser uma escolha consciente e bem planejada. Ele lembra de Birinha, que em 2005 saiu da Mangueira e foi para a Caprichosos de Pilares.

Birinha saiu como primeiro mestre-sala na Caprichosos. No primeiro ano em que ele saiu, a escola desceu [do grupo especial para o grupo de acesso], deu esse azar. A escola ganha e perde com eles.

A crítica de Delegado à atitude de Birinha refere-se mais à falta de conhecimento ou à ingenuidade que o rapaz demonstrou ao sair da Mangueira, onde era o 2º mestre-sala, para ser o 1º mestre-sala de uma outra escola que mal conhecia devido à proposta financeira. Na Mangueira, escola tida como mais “tradicional” por oferecer boa parte das fantasias à comunidade, também há pagamentos, embora modestos e ainda que em menor número se comparado com as outras escolas do grupo especial. De fato, ganha-se muito por show.

Até o início da década de 70, Delegado realizou inúmeras viagens ao exterior a partir de convites para shows. Participou no Rio, na Boate Night and Day, ao lado de Jamelão, Vilma Nascimento e as irmãs Marinho, de diversas apresentações. Foi nesse contexto, e ligado à escola do coração, que Delegado vivenciou uma transição para a chamada “profissionalização”.

Julgamento do quesito X profissionalização – o contexto de uma geração

De 1972 a 1977, Delegado passou a desfilar pela escola de samba Camisa Verde e Branco, de São Paulo, escola para a qual foi convidado a ser diretor de harmonia. Sua saída detonou um tenso processo de escolha, entre quatro nomes, de quem dançaria com a porta-bandeira Neide. Em matéria do jornal *O Globo*, de 08 de junho de 1973,¹⁴⁶ relata-se que “Arlton é o preferido de Delegado; Robertinho é cria da Mangueira; Delami é defendido por grande número de alas; e Elso veio do Salgueiro. Por nenhum deles, Neide Gomes Santana, a porta-bandeira nota 10, diz ter preferência. Oficialmente a escolha será feita por Xangô”. A difícil opção entre quatro candidatos para exercer a função de mestre-sala expressa um conflito de preferências. De um lado, a opinião de Delegado, de outro, a preferência das alas, e ainda da própria Neide, que “não gosta de dançar com mestres-salas menores que elas, e Elso levava vantagem pois, além de alto, tem boa postura”. A fala de Neide é reveladora de que o processo de escolha de um novo mestre-sala implica uma interação bem-sucedida entre os pares e que seja aceita e reconhecida no meio social da escola.

A escolha não me pertence: é da diretoria da escola e aceito o que for apontado, porque eles vão escolher o melhor. Espero somente que a escolha seja rápida, para ele ir se acostumando comigo e eu com ele. Seja quem for, sabe que a xingação vai comer solta e é bom que ele responda da mesma maneira. Assim a gente vai buscar 20 pontos certos (Neide, *O Globo*, em 8 de junho de 1973).

Delegado retornou em 1978 à Mangueira, em pleno cinquentenário da escola, ao lado de sua parceira, Neide. No ano seguinte, contudo, a dupla faria a sua última exibição. A partir de 1980, Mocinha passou a assumir a posição de 1ª porta-bandeira da escola, ao lado de Delegado. Ela era filha de Angenor de Castro. A trajetória de Mocinha se liga, tal qual a de Delegado, à sua vivência comprometida com a Mangueira. Nascida em 1926, teve sua presença vinculada às alas. Em 1952 ela se tornou 2ª porta-bandeira da escola. Em 1980 foi considerada a melhor porta-bandeira ganhando o Estandarte de Ouro. Em 1981, alcançou o posto de 1ª porta-bandeira. Em 1988, não pôde mais desfilar e passou a integrar a ala da Velha Guarda.

O quesito mestre-sala e porta-bandeira deixou de valer pontos em 1980.¹⁴⁷ Os mestres-sala e as porta-bandeiras rebelaram-se e tornaram públicas as suas razões,¹⁴⁸

¹⁴⁶ Matéria reproduzida em Lopes (2005).

¹⁴⁷ De 1938 até 1957, avaliava-se apenas a fantasia. A dança do casal começou a ser julgada apenas em 1958, dobrando o valor do quesito para 20 pontos. Em 1979, a Riotur cogitou a retirada do quesito porta-bandeira, criando grande polêmica.

“porque o povo não pode ficar com uma impressão ruim de nós”, disse Delegado naquele ano. Vilma, a porta-bandeira da Portela, declarou que os “diretores estão arranjando uma desculpa”, e seu parceiro Benício falou: “porque o crioulo está sendo passado pra trás”. Neide, por sua vez, dizia: “porque quem dá dinheiro é sambeiro, não é sambista”.

Delegado foi um dos que mais se indignaram com o fim do julgamento. Ele comenta que a Mangueira o acusou de ter se “profissionalizado”. Na época, Delegado respondeu às críticas com veemência.

Tiraram a alegria do carnaval. Acabaram com a criatividade, acabaram com o carnaval. Eu nunca recebi dinheiro e até já paguei a minha fantasia. Se eles queriam economizar dinheiro, que acabassem com a alegoria, que custa caro, dá trabalho e a escola tem de contratar artistas caríssimos para a execução. Mestre-sala e porta-bandeira não dão prejuízo. Eu não aceitei isso. Se eles queriam acabar com o comércio, que não dessem dinheiro. Muitos mestres-salas chegaram à Mangueira e saíram porque não receberam o dinheiro que queriam. Eu estava até preparando o meu filho, o Ézio, para o meu lugar. Assim não dá para desfilarmos.

Neide, sua parceira até 1979, não se conformou com o fim do quesito. Para ela, “tiraram a empolgação dos novos”.

Vou sair com a mesma garra, vou entrar na Avenida com a mesma raça, porque amo a minha escola. A gente tem de desfilarmos porque gosta e não pode ser empregado. Se alguém leva dinheiro, é porque alguém dá. Eu não levo e nunca levei. Na escola existem outras coisas mais caras e ninguém diz nada. Nunca pedi à Mangueira para pagar minha casa, minha comida ou que me desse carro. A escola continua a pagar a minha fantasia, como tradição. E eu continuo a desfilar. Querem acabar com o comércio? Pois não dão dinheiro. Quem dá dinheiro é sambeiro, não é sambista. Tiraram a motivação da gente para lutar pela nota 10 (Neide, *O Globo*, 8 de fevereiro de 1980).

Benício achava que era hora de lutar pelo samba, sem o que “a diversão do crioulo, o samba, vai acabar breve. Qualquer dia ele vai ser proibido de entrar na escola”. Os presidentes das escolas estão inventando. Onde estão com a cabeça?”, e acrescentou:

Tiraram o brilho do desfile, a tradição, a beleza da escola. Tem gente que vai à Avenida só para ver o mestre-sala e a porta-bandeira. Sem contar ponto, quem vai ter entusiasmo para criar, para sambar melhor? Perde o espetáculo, perde o

¹⁴⁸ As falas foram extraídas das matérias:

- “Mangueira procura um mestre-sala”. *O Globo*, 8 de junho de 1973.
- “Riotur ouviu a imprensa para decidir a retirada do quesito porta-bandeira”. *O Globo*, 10 de junho de 1979.
- “Continuam sem contar pontos os pares do samba que riscam o chão de poesia”. *O Globo*, 8 de fevereiro de 1980.

povo, perde o carnaval, o sambista desanima. Existem os que pedem dinheiro. Quem dá? Por que dá? Cabe ao presidente da escola se impor; não dar dinheiro. Toda escola tem sempre bons mestres-sala. Para isso é que se prepara o segundo, o terceiro: para substituir o primeiro. Há sempre uma rapaziada boa, que desfila por amor. Eu quero ver é suar vinte anos na Avenida, como eu, só por amor (Benício, *O Globo*, 8 de fevereiro de 1980).

Vilma também contestou a decisão daquele ano e acrescentou mais um motivo para a sua briga. Nora de Natal, ela estava ao lado do marido Mazinho pelo domínio da escola e contra Carlinhos Maracanã,¹⁴⁹ sucessor do seu sogro. Na segunda-feira de carnaval, deu uma entrevista, dizendo que não voltaria à avenida por discordar da diretoria. Para ela, isso foi o estopim.

Isso é piada de quem não está por dentro do samba. Fui uma das causadoras. Parece que minhas vitórias incomodavam as diretorias de outras escolas, que passaram a contratar porta-bandeira a peso de ouro. Deram de oferecer dinheiro para me suplantar. Eu nunca exigi. Há muita gente que não pede. Não preciso de dinheiro. Já recebi muitos convites com grandes vantagens, e recusei. Sair, eu só saio na Portela (Vilma, *O Globo*, 8 de fevereiro de 1980).

Contra o pagamento de cachês às porta-bandeiras, Vilma disse que a culpa não era dos que desfilavam, mas dos que mandavam:

Por que é que os diretores não acabam com suas roupas suntuosas e desfilam com uma calça de brim e uma camisa de cetim? Minha fantasia e a do Benício custaram, naquele ano, Cr\$ 60.000, só mais dez mil do que em 1978. No entanto, há um destaque da Portela naquele ano que desfilaria com uma fantasia dada pela escola no valor de Cr\$ 70.000. Destaque conta ponto? Ela vai mais longe e é taxativa: “Se há alguém que recebe, é porque alguém paga. Eu só saio na minha escola. É uma honra carregar o seu pavilhão. Só pode ser por amor (Vilma, *O Globo*, 8 de fevereiro de 1980).

Naquele ano cogitou-se a possibilidade de oferecer um prêmio em lugar das notas de um a dez. Essa reformulação, sugerida pela Associação das Escolas de Samba, não se limitava ao julgamento de mestre-sala e porta-bandeira. O critério proposto também seria adotado para o quesito “comissão de frente”. A comissão de frente que, naquele momento, não era quesito de julgamento, seria estimulada pelo prêmio, forma encontrada para revalorizar os “elementos tradicionais” da escola na formação do grupo que abre o desfile.

¹⁴⁹ Presidente da Portela, Carlos Teixeira Martins, conhecido como Carlinhos Maracanã, tomou posse em 1970 e permaneceu nessa função até o ano de 2004, sendo substituído pelo atual presidente, Nilo Figueiredo, que foi vice-presidente na gestão de Natal da Portela.

O problema, segundo os presidentes das agremiações, não era novo, mas sim fazia parte do conhecimento de qualquer pessoa ligada às escolas. Por não suportarem mais o que a maioria dos cartolas chama de “todo tipo de exploração” por parte da dupla que conduz a bandeira, os casais de mestre-sala e porta-bandeira resolveram se unir contra o “inimigo comum”.

Osman Pereira Leite, o então presidente da Mocidade, retrucou:

Todo presidente ou diretor de escola sabe que temos de nos queixar da exploração que esses profissionais do samba fazem com a gente. Não por desonestidade deles, mas pelo fato de saberem que, cada um, vale uma nota dez. A bateria também é importante. Resultado: nós ficamos dependendo de duas pessoas, praticamente obrigados a aturar qualquer exigência em troca de um bom desfile (Osman, *O Globo*, 10 de junho de 1979).

Em 1980 e 1981, o quesito foi eliminado do concurso oficial, voltando em 1982 com o valor de 10 pontos. Em 1990, valeu menos pontos que os demais quesitos. Em 1991, voltou a valer o mesmo número de pontos.

Segundo Carlos Teixeira Martins, então presidente da Portela, “as duplas de porta-bandeiras e mestres-salas estavam exigindo figurinos caros e fantasias feitas por costureiros famosos. “Setenta mil cruzeiros foi quanto custaram as fantasias de Vilma e Benício este ano”. Osman Pereira Leite, na época presidente da Mocidade, reclamava que “muitos estavam cobrando alto preço para desfilar”. Para Anízio, a Beija-Flor queria que o quesito permanecesse valendo 5 pontos apenas, como já era o de alegorias. Xangô da Mangueira¹⁵⁰, uma das figuras representativas das escolas de samba, deu seu depoimento considerando, assim como a porta-bandeira Vilma da Portela, “um absurdo, e até mesmo um crime”. Todos, porém, estavam de acordo que as figuras de porta-bandeira e mestre-sala deveriam permanecer nos desfiles, mas sem contar nenhum ponto para evitar a “profissionalização” do quesito.

¹⁵⁰ É importante destacar que Xangô da Mangueira, que se consagrou como diretor de harmonia desta escola, é também importante agente de transformação no processo de configuração do atual modelo de desfile das escolas de samba e, ao mesmo tempo, mediador em uma rede de interações que tal modelo fomentou. Em meados da década de 1970, Xangô começou a trabalhar como diretor da Riotur, onde permaneceu até o final dos anos 1990. “A escola era em fila indiana, eu mudei pra ala. Em fila indiana era muito mais fácil, era só chegar ali no meio, mas depois que passou pra ala você tem que ter uma posição e tem que ter alguém pra te auxiliar. Então, fui obrigado a preparar os auxiliares” (depoimento de Xangô da Mangueira *apud* Lopes, 2005: 53). Helinho da Portela diz: “Eu cansei de ver Xangô criando”. Na década de 1970 teriam criado “um método diferente de fazer carnaval, que hoje é modelo no Brasil, e que era organização de concentração, desfile e dispersão” (idem: 90). Na década de 1980, “o Darcy Ribeiro era quem pegava o Xangô todo dia pra poder se reunir para fazer o projeto da Passarela do Samba, e nasceu então a Marquês de Sapucaí” (idem: 92).

A idéia de profissionalização, tal como elaborada naquele momento pelos mestres-salas e porta-bandeiras, bem como pelos dirigentes, significaria uma nova forma de inserção desses bailantes no âmbito da escola. Os meios de pagamentos ou, mais amplamente, os meios de retribuição ao seu desempenho, entretanto, eram desde há muito tempo realizados por meio de “ajudas”, fosse em uma obra, fosse no aluguel de uma casa ou de uma loja.

A nova idéia de profissionalização, que parecia ser ameaçadora, não significava propriamente uma aversão aos pagamentos. Vislumbra-se com o debate a esse respeito que a mobilidade e o trânsito dos casais, que buscavam uma nova escola cada vez com mais frequência e de forma desregrada, poderia ocasionar um desgaste na imagem da escola, principalmente crítica se pensarmos que são mestre-sala e porta-bandeira aqueles que guardam e corporificam a permanência do símbolo da escola.

O fato de permanecer em uma mesma escola sem estar atrelado a contratos financeiros não é mais a tônica das escolas de samba, principalmente daquelas do grupo especial. As escolas menores, com poucos recursos financeiros, estabelecem em geral os acertos verbais, visando aos favores ou aos pequenos pagamentos. Delegado, nesse sentido, soube receber pagamentos, transitar entre escolas e ainda assim construir a sua imagem preponderantemente ligada à Mangueira, criando uma ilusão de seu arcaísmo, tal como a antiga origem dos mestres-salas no carnaval. No ano da inauguração do Sambódromo, em 1984, a Mangueira foi campeã. Aquele ano marcou também a despedida de Mestre Delegado como 1º mestre-sala, sendo substituído, no ano seguinte, por Lilico, mas preservando até hoje a imagem do “Mestre-sala Delegado da Mangueira”.

Atualmente, Delegado não desfila mais como mestre-sala; ele ocupa a função de diretor de harmonia da Mangueira e ensina como se deve seguir a hierarquia da escola, de modo a fortalecer a união interna do casal com a escola de samba, a fim de que se possa construir uma boa relação com as outras escolas. Quando percebe que os parceiros estão aborrecidos, ele chama a atenção.

O senhor tá errado e a senhora também. Quero ver os dois bem satisfeitos para poderem competir com as outras. Pra isso tem a 1ª, a 2ª e a 3ª. Se não der certo, se a 1ª estiver com raiva, aí nós cortamos. Tiramos a primeira e a gente põe a segunda que vai fazer a mesma coisa que a primeira tinha que fazer, para poder pegar aquele posto logo. Quem manda somos nós, os diretores.

Chamo a atenção para o lugar de conhecimento sobre a escola conquistado por Delegado no decorrer de sua carreira, que diz respeito ao lugar do mestre “tradicional” cuja função é conduzir o desfile de uma escola com todas as implicações que essa tarefa possa oferecer. Seu conhecimento e experiência sobre como uma escola de samba se organiza, habilitaram-no a continuar como mestre-sala, mas agora ensinando a dança aos aprendizes em Mangueira e na escolinha de Dionísio, e ainda ocupando a função de mestre de harmonia da escola.

3. *Lucinha Nobre: “sou profissional desde sempre”*

Lúcia Mariana de Salles Nobre, a Lucinha Nobre,¹⁵¹ é uma das instrutoras da escolinha de Mestre Dionísio e é tida como uma das melhores porta-bandeiras da atualidade. Ela considera seu jeito de dar aula muito diferente daquele dos outros instrutores. Como instrutora, é dedicada aos alunos e brincalhona. Discordava da maneira mais severa de dar aula que ela identifica em outros professores, principalmente as reuniões finais quando se davam “brincas e sermões”. Levava moedas para brincar com as meninas que ficavam com a mão baixa, posição deselegante para uma porta-bandeira. Levava doces e chocolates para oferecer no final da aula. As brincas, na sua concepção, devem ser dadas brincando e respeitando. Algumas alunas, em particular as que já estão ligadas a alguma escola de samba, afeiçoam-se ao seu jeito de dar aula e têm até aulas particulares marcadas previamente com Lucinha.

Ela nasceu em 1975, no Rio de Janeiro, no bairro de Vila Isabel. É casada com um músico e tem um filho de 10 anos. Eles moram atualmente no Flamengo, bairro da zona sul do Rio de Janeiro. Como ela conta, sua aproximação com o carnaval veio através de seus pais, que já freqüentavam escola de samba, e de sua babá, a Gracinha, que a levava nos fins de semana para Padre Miguel para os ensaios da escola de samba Mocidade. No início da década de 1980, seu irmão, Dudu Nobre, atualmente famoso cantor e compositor, já compunha sambas, cantava e participava da escola mirim Alegria da Passarela.¹⁵² Em 1983, acompanhando o irmão em uma atividade na escola, perguntaram a ela como gostaria de participar no próximo desfile. Tinha quase 8 anos quando escolheu desfilas em uma ala.

¹⁵¹ Foram realizadas duas entrevistas formais. A primeira em novembro de 2005 e a segunda em novembro de 2007.

¹⁵² A Alegria da Passarela é a escola mirim do Salgueiro fundada por Osmar Valença em 1983, e que atualmente tem o nome de Aprendizes do Salgueiro.

No carnaval de 1983, ela tentou desfilar, mas, como ela mesma descreve “não tinha tamanho nem idade”, porém acompanhava com entusiasmo a feitura de fantasias. O seu primeiro desfile foi em 1984 quando já fazia parte da ala das crianças. Segundo sua narrativa, já tinha aulas de balé quando começou a freqüentar a Mocidade e, ainda criança, ficava fascinada ao ver uma porta-bandeira bailar. Como já havia uma porta-bandeira na escola, a Soninha, ela perguntou ao então presidente, Osmar Valença, se poderia ser porta-bandeira no carnaval do ano seguinte, caso conseguisse aprender. Foi assim que ela começou a dançar. Observava as porta-bandeiras da escola e recebia também o auxílio de Rita, a então porta-bandeira do Salgueiro que era amiga de sua mãe. Rita, como ela conta, orientava-a quanto à postura e ao charme. Depois teve o auxílio da Andréia, porta-bandeira da Portela, que “passava o giro”.

Lucinha desfilou à frente da bateria em 1984, como 1ª porta-bandeira durante dois anos da escola mirim. Ela explica que a então porta-bandeira Sheila, filha do diretor de bateria Louro, não fala com ela até hoje. Na Estácio, ela foi vista dançar e a convidaram, mas a escola dela era a Mocidade. Lucinha Nobre ficou por três anos (1989, 1990 e 1991) desfilando na escola de samba mirim da Mocidade como 2ª porta-bandeira. Recebeu em 1989 o Estandarte de Ouro de Revelação do Carnaval; tinha 13 anos. Em 1990, com o carnavalesco Renato Lage, em parceria com Lílian Rabelo, a Mocidade obteve a primeira colocação com “Vira-Virou”. Em 1991, a escola ganhou novamente com o enredo “Chuê-Chuá As Águas vão Rolar”.

Em 1992, no auge da Mocidade, a 1ª porta-bandeira da escola, Babi, ficou grávida e não poderia desfilar. O chefe da ala de Lucinha indicou-a para um teste. Ela se lembra da roupa com que fez o teste e de ter ido de trem para Padre Miguel, em uma época em que seu pai estava com pouco dinheiro e não tinha carro. Lucinha foi promovida à 1ª porta-bandeira em substituição a Babi. Nesse ano, teve Alexandre como parceiro. A Mocidade ficou em segundo lugar com o enredo “Sonhar não custa nada, ou quase nada”.



Figura 34: Lucinha e Alexandre no desfile de carnaval da Mocidade de 1992. Foto de Décio Daniel

No ano de 1993, a escola conquistou novamente o campeonato, Lucinha então como 2ª porta-bandeira da escola. De 1994 a 1998, ela foi 1ª porta-bandeira da escola. Em 1996, a Mocidade foi novamente campeã com o enredo “Criador e Criatura”, tirando nota 10 em todos os quesitos. Em 1997, Lucinha foi a grande surpresa da noite, pois veio vestida de bailarina. A escola ficou em segundo lugar com o enredo “De Corpo e Alma na Avenida”.

Segundo Lucinha, sua cabeça fervilha passos. Ela se serve de materiais diversos, como vídeos de desfiles antigos e dvds de grupos de dança; coloca o dvd do grupo Corpo e ensaia passos com Bira. O Kirov serviu para inspirar coreografias e minuetos para os enredos, como “aquele enredo sobre Mozart”. Sem ferir a dança do mestre-sala e da porta-bandeira, influenciava-se pelos minuetos, por gestos e posicionamentos que serviam para abrir e expandir os horizontes. Ela é atenta. Sempre criou suas coreografias, apesar de no último ano ter tido o auxílio de sua amiga, a bailarina Camile Sales.



Ela atribui à sua experiência com a dança clássica a autonomia com as coreografias, enquanto outros casais contam com coreógrafos ou professores de dança para montar e criar passos. Entrosada com um mestre-sala, trabalho encaminhado, começa do zero. Treina três vezes por semana na Avenida, além dos ensaios na escola.

Figura 35: Lucinha em ensaio da Unidos da Tijuca em 2008. Foto de Levy Ribeiro

Lucinha lembra que a porta-bandeira Vilma, a quem admira, aprendeu sozinha e desfilava sem salto alto. Ela conseguiu uns vídeos da TVE sobre a dança; assiste às fitas de desfiles antigos para ver Vilma e outras porta-bandeiras dançarem, e lamenta que Vilma nunca tenha ensinado para ninguém, nem para a própria filha, Daniele, que é atualmente porta-bandeira da Tradição. Lucinha admira Vilma pela dança, pela personalidade e dedicação ao carnaval.

A Vilma tinha um jeito de segurar a bandeira, de se portar que ninguém consegue imitar. [e completa] Antigamente, eu via alguém dançar me imitando, e achava ruim. O passo não é fácil de imitar, cada um tem o seu jeito. Mas é importante ter pessoas dançando com o seu jeito. Até a Marcella tem um pouco o meu jeito de dançar porque faz balé.

Lucinha diz ficar feliz ao perceber seus movimentos são reproduzidos por outras, mas se concebe com um estilo próprio de dançar.

Eu acho que vou ser lembrada como a porta-bandeira que trouxe o clássico para a dança supertradicional da porta-bandeira. E fico muito orgulhosa por isso, sei que criei um estilo. Tento fazer o melhor que posso e sei que sou um exemplo para muitas meninas. Por isso, sou muito dedicada e gosto de espalhar o meu conhecimento, pois quero que o meu estilo seja bem difundido.

Segundo a sua compreensão do universo do samba, o que a torna diferenciada é o estilo de bailarina e o esforço em estudar passos, criar coreografias e dedicar-se integralmente à escola durante o ano todo. Ela diz que o seu estilo a aproxima de suas alunas e colegas porta-bandeiras, a quem ensina como executar a dança e como aprimorar a técnica, além de criar coreografias.

O balé me ajudou muito. A minha postura sempre foi diferente, era um estilo que hoje em dia você vê em diversas, como a Marcella Alves,¹⁵³ por exemplo. Mas quando eu comecei, isso não era vantagem nenhuma, pelo contrário, alguns achavam até desrespeitoso. De lá pra cá a minha paixão aumentou cada vez mais. A reação das pessoas quando digo que sou porta-bandeira é sempre engraçada. Quando preencho essas fichas de cadastro em lojas, que perguntam a profissão, coloco porta-bandeira, mas ninguém entende. Perguntam: “É isso mesmo? É essa a sua profissão?”.

Atitude profissional

Lucinha considera-se profissional “desde sempre”. Em 1989, ainda muito jovem, quando era 2ª porta-bandeira da Mocidade, recebeu uma proposta da Ilha do Governador de ser remunerada mensalmente como porta-bandeira. Ao falar sobre o

¹⁵³ Marcella Alves, nascida em 1984, formada pelo Centro de Dança Rio, é bailarina e professora de educação física; atualmente é porta-bandeira da Mocidade.

convite recebido com Paulinho, presidente da Mocidade, ele fez a proposta de lhe pagar um salário equivalente ao da 1ª porta-bandeira para mantê-la na escola. Desde então, ela fez contratos anuais e recebeu salários mensais para se dedicar às atividades da escola. Quando em 2000 não conseguiu fechar um acordo, não assinou com a escola: o motivo era não receber mais esses salários mensais.

Lucinha reconhece ter como profissão ser porta-bandeira e que poucas pessoas têm essa possibilidade, pois são em geral mal remuneradas. Mas ela é porta-bandeira por “opção”, pois teve várias escolhas em sua vida. Ela lembra que poderia, por exemplo, ter vivido fora do Brasil. Sua mãe morou durante doze anos na Alemanha, oportunidade que ela aproveitou para ir lá passar alguns meses. Nesse período, recebia os salários da escola e os aplicava na poupança. Aos 18 anos comprou seu carro. Ela é porta-bandeira porque escolheu, como diz. Recebeu muitas propostas, mas só aceitou aquelas que realmente a atraíram.

Na Tijuca, o presidente Fernando Horta ofereceu para a então porta-bandeira de 2001 fazer uma obra no terreno, levantar uma casa. No primeiro ano, Grace acertou coisas, um carro, uma obra. Lucinha, após ter ganhado os 40 pontos e o prêmio de Estandarte do Ouro em 2006, fez uma negociação para se manter na Tijuca sem mexer no salário: pediu que lhe comprassem um apartamento. Ele representaria as luvas. Só ela tirou dez. Mas confessa que as pessoas não reconhecem o nível de entrega.

Ela, no momento, é a porta-bandeira mais assediada por outras escolas de samba do grupo especial. Foi sondada por muitas delas no final de 2005. Para “testar o seu valor”, como ela diz, ela propôs a uma escola que queria contratá-la receber um salário mensal de R\$ 2000 e R\$ 180000 para ficar quatro anos nessa mesma escola. Mas a diretoria respondeu que a sua proposta não estava de acordo com a realidade.

Lucinha enfatiza que o seu sucesso e reconhecido desempenho se devem a muito esforço e à enorme dedicação. Esse esforço é também ensinado às suas alunas. Reúne-se com alguns amigos em casa para um evento que ela intitulou de “fitas caquéticas”, no qual assistem a vídeos de desfiles antigos para observar a dança do casal. Assim que o material do julgamento com as justificativas é enviado à escola, ela pega o livro emprestado com o presidente e o estuda. Lê todas as justificativas dos julgadores e procura sempre seguir suas orientações.

Na opinião dela, são características como o tempo, o espaço, a boa disposição física e mental e a segurança que a tornam melhor. Em 2005, preparou-se para o desfile de sua escola, previsto para as 3h da manhã. Alguns ensaios foram feitos alguns meses antes do desfile a essa mesma hora, levando em conta “o vento, a posição da lua”. “Tudo tem a ver”. O espaço também deve ser bem conhecido: o seu uso, as marcações do começo, do ápice e do término; por essa razão ela ensaia na avenida.

Além disso, é importante “saber falar” e lidar com os profissionais do samba, atitude que ela ensinou ao seu parceiro Bira, “que era muito mole com essas coisas”. Ninguém a “enrola”, porque ela sabe quando chegam as parcelas da LIESA na escola. Ela tem consciência de que sua performance vale 40 pontos para escola e, por isso, “não deixa barato”.

Uma característica fundamental que Lucinha reconhece em sua postura – e que confere o seu diferencial em relação às outras porta-bandeiras – é de ter a vida toda voltada exclusivamente para o carnaval. A sua dedicação caracteriza, em sua opinião, uma atitude verdadeiramente profissional, que ela reconhece que poucas pessoas nesse mundo social têm. Dedicou-se exclusivamente a essa função e tem abertura para receber propostas de escolas diversas. Lucinha também participa como porta-bandeira de shows em restaurantes e hotéis. Faz de duas a seis apresentações por semana, ganhando em média R\$ 150 em cada uma delas.

A família inteira a apóia e a ajuda no seu trabalho e também com a preparação e o desfile. Lucinha dedica-se a preparações físicas e mentais. Faz aulas de musculação, porque a escola fez uma parceria com uma academia de ginástica. Tem ainda nutricionista. Começou a fazer terapia psicanalítica em 2006. A escola paga um plano de saúde. Ela comenta que, mesmo tendo toda uma estrutura a seu favor, muitos elogiam sua humildade. Ela carrega a própria roupa e, no desfile, é ela quem leva seus objetos e sua maquiagem.

Lucinha reconhece que os casais de mestre-sala e porta-bandeira são sempre muito bonitos de se ver. A diferença entre eles é sutil.

Mesmo que a menina não dance bem, o menino pule demais, é sempre muito bonito de ver. O que vai diferenciar o 10 do 9,8 são os pequenos detalhes. Eu sou fria e estudo. Maria Helena e Chiquinho perderam ponto durante três anos consecutivos pelo mesmo motivo: o posicionamento em relação aos jurados; não sabiam ou não levaram em conta as justificativas dos jurados.

Além do apoio familiar que lhe é dado, Lucinha atribui o sucesso de sua carreira à sorte de ter começado na Mocidade Independente de Padre Miguel – uma “escola de ponta” – e de ter tido também uma excelente experiência com a troca de escola, indo para a Unidos da Tijuca. Segundo sua análise, a Unidos desfila toda voltada para a porta-bandeira, com o auxílio de pessoas que controlam o andamento da escola, o que torna possível a apresentação do casal sem que isso comprometa ou cause “buracos”. Afirma que quando ela pára, eles param, quando ela anda, eles andam. Tem uma pessoa especialmente voltada para as suas necessidades na passarela. Essa pessoa fica com um fone monitorando sua aproximação dos jurados, permitindo que haja mais espaço para dançar bem.

Quando entrei para a escola, em 2001, o discurso do Horta já era esse: organização. Tem até uma frase dele que eu adoro: carnaval é quesito. Quer dizer que se você tem 10 bons quesitos, conseqüentemente estará entre as campeãs. A Tijuca conta com bons profissionais, com harmonia, evolução e conjunto alegórico, por exemplo, garantidos. Eu tive facilidade de desfilar pela escola, porque ela passa bem, não corre, ou seja, sabe desfilar.

Ela aconselha suas alunas a fazerem desse mesmo modo, colocarem-se de forma objetiva diante dos dirigentes das escolas e saberem a hora certa de aceitar ou recusar cada proposta. No ano de 2007, em um ensaio técnico da Tijuca, Lucinha não dançou devido a uma contusão. No seu lugar, ela indicou três jovens porta-bandeiras, suas alunas, que se revezaram na dança com o mestre-sala Bira: Alcione (Flor da Mina), Thayane (União da Ilha) e Jaqueline (Lins Imperial).

Fazendo escolhas

Lucinha chama a atenção para o fato de que além da escola é importante saber escolher o parceiro. No par formado pelo mestre-sala e pela porta-bandeira, são as mulheres, em grande parte, que escolhem seus parceiros. Ele não será apenas um companheiro na dança, porque ambos trabalharão juntos em eventos da escola. Lucinha é um bom exemplo de porta-bandeira que soube escolher seu par. Na Mocidade, dançou com Rogerinho de 1995 a 1998. Apenas no ano de 1992, a porta-bandeira dançou com Alexandre, o parceiro de Babi, a quem ela substituiu.

Esteve fora dos desfiles durante dois anos – 1999 e 2000 – em um deles estava grávida; no outro, não chegou a um acordo, não ficou satisfeita com o salário oferecido e por isso não desfilou. Recebeu também uma proposta do Salgueiro, mas não foi pago

o salário combinado. Tinha até pensando em parar, mas voltou a desfilar em 2001, porque a Mocidade era a sua “escola do coração”.

Eu não desfilei porque não cheguei a um acordo financeiro. Estava certa de que minha dança tinha um preço. Mas levei numa boa. Nem me lembrava que era uma porta-bandeira. No Carnaval de 1999 e no de 2000 peguei minha credencial e assisti aos desfiles. Tanto encarei numa boa, que voltei para a Mocidade.

O momento da gravidez e do desligamento (que pode ser temporário ou não) implica uma chance para uma nova vaga. É o momento em que a 2ª porta-bandeira ou uma outra porta-bandeira de diferente escola tem para ascender e ocupar essa função tão disputada e especial.

O afastamento é sempre problemático. No caso de Lucinha, sua ascensão em 1992 à 1ª porta-bandeira foi devido à substituição de Babi, que estava grávida. Alguns anos depois, em 1999, ao engravidar, afastou-se também da escola. Sua volta em 2001, já não foi mais acordada com a Mocidade devido às dificuldades de negociar o valor do salário por ela pretendido, se deveu ao fato de seu parceiro Rogerinho ter recebido uma proposta da Tijuca e insistido que Lucinha fosse com ele. Apesar de resistente à idéia, ela disse que Rogério a convenceu, e a sua carreira profissional seguiu com sucesso, pois na Unidos da Tijuca teve boas condições de trabalho. No entanto, aos olhos da diretoria da Mocidade, ela os deixou na mão, traíndo a confiança de sua “escola do coração”. Como ela própria explica, não foi fácil a mudança, pois significou desligar-se da escola onde cresceu, formou amigos e da qual guardava boas lembranças.

A obrigação com a escola significa não apenas dedicar-se integralmente ao desfile, o que exige grande esforço físico, mas também manter a frequência aos ensaios e aos eventos e, além disso, ter disponibilidade para atender aos compromissos com a escola. Certas qualidades são apreciadas na carreira de porta-bandeira. Ela não deve deixar a escola “na mão”, sendo responsável e comprometida com a bandeira da escola.

Lucinha narra que logo que saiu da Mocidade deu uma entrevista a um programa de televisão, em que disse que não era mais da Mocidade; depois ficou constrangida e pediu desculpas um a um. “O público de Padre Miguel é diferente do Borel [da Unidos da Tijuca], que não está nem aí”. No início, logo que entrou para a Tijuca, não se importava com o andamento do desfile da escola como um todo. Fazia a sua parte e se no momento do desfile abrisse um espaço muito grande entre as alas da frente e o posicionamento do casal, ela dizia que não se importava.

Eu não sou Tijuca, eu sou Mocidade. Quer dizer, agora eu sou Tijuca; eu tenho uma coisa com a Tijuca que antes, logo que entrei na escola, eu não tinha, que é a preocupação com a escola inteira. Na Mocidade, se abrisse um buraco, eu saía para acompanhar a escola, preocupada em não causar nenhum prejuízo. Antes, na Tijuca, eu ficava na minha, concentrada com a minha nota, sem me preocupar com a escola.

Na apuração de 2005, ela disse ter percebido que a Tijuca “já estava no coração”, porque ela se decepcionou e chorou muito com o resultado. No final da apuração, como ela lembra, os olhos estavam inchados. Virou Tijuca, “virou a casaca”. O filho dela é Tijuca, não gosta da Mocidade. Ela atribui a uma relação uterina, pois foi durante a sua gravidez que ela passou maus momentos com a escola em que tinha investido durante o ano, mas ela não pôde desfilar então.

Para o carnaval de 2005, houve a saída de Rogerinho, que era seu parceiro desde a sua atuação na ex-escola, a Mocidade. Essa mudança de mestre-sala foi dramática, um “caos”, como revela. Lucinha já estava há dois anos só tirando notas 10. Faltavam quatro meses para o desfile de carnaval quando foi anunciada a saída do mestre-sala com quem tinha muito “entrosamento”. Ela então pensou em Bira, uma pessoa que já a conhecia e que observava sua dança nos ensaios. Lucinha sugeriu ao presidente da Tijuca, sua atual escola, que colocasse Bira, que já era da bateria, seu amigo, e já tinha tido experiência como mestre-sala em outras escolas.

Lucinha revela que antes mesmo da saída de seu antigo parceiro, ainda em 2004, ela havia convidado Bira para dançar com ela. Estava brigando muito com Rogério, que recebeu o convite de sua antiga escola e resolveu voltar para a Mocidade. Bira foi então definitivamente escolhido por Lucinha para ser seu mestre-sala. Ela fez o que chama de “lavagem cerebral”. Lucinha via que ele tinha “potencial”, ensinou-lhe a treinar vários passos e fez dele o seu mestre-sala. “Ele era como um diamante a ser lapidado”. Ensaiou muito, levava-o para a Avenida de madrugada para treinar. Lá, ensaiavam para que lado iriam, como, em que momento beberiam água. Como tinham pouco tempo, trabalharam direcionados unicamente para o desfile. Conseguiram naquele ano as quatro notas 10, enquanto seu ex-parceiro Rogério teve apenas uma nota 10.

Depois do sucesso no desfile, quando Lucinha conseguiu executar os passos que ensaiara, obtendo um bom “entrosamento” com o par, ela passou a orientar Bira a “valorizar o seu papel”. Ela o ajudou, como explica, a saber se colocar “como um profissional” a quem a escola deve dar o devido valor. Lucinha o conduziu para pedir

um pagamento mensal determinado, senão, como ela alerta, ele pediria muito pouco. Ela ainda investiu no aprimoramento das técnicas da dança, disse a ele que a condição para se tornar um parceiro de dança seria fazer o que ela quisesse, na hora que quisesse. Entre as exigências, estavam as aulas de balé.

Saber escolher o par é saber identificar no parceiro características que complementem o desempenho da porta-bandeira. O bom desempenho do casal depende de uma real integração entre os dois. Ela chama a atenção para que “fora da dança tem que ter uma amizade”. Há alguns profissionais que a escola contrata para criar a coreografia e promover a integração da dança entre o casal. Esse procedimento é uma forma de tirar o peso da responsabilidade vivenciada pela união estável e obrigatória desses dois indivíduos. A coreografia feita por um profissional contratado tende a centralizar algumas escolhas sobre como dançar, como se portar na escola e dilui a relação que pode ser muito intensa e conflituosa entre os dois. Embora a escola tenha autonomia em relação aos convites e aos contratos do mestre-sala e da porta-bandeira, que são em geral acordos individuais, é necessário que haja um contentamento da dupla que vai trabalhar junta e cujo principal papel, expresso pela dança, é representar uma aliança interna e idealmente inabalável entre o casal que porta a bandeira.

O carnaval de 2008 foi especialmente marcante e determinou mais uma mudança na carreira de Lucinha. Na quarta-feira, na apuração dos votos, ela e o seu parceiro Bira tiveram duas notas 9,8 dos julgadores, o que contabilizou 0,4 a menos no total de pontos da escola. Lucinha pediu demissão do cargo uma semana depois da apuração das notas e comentou em entrevista:¹⁵⁴ “Saí agora há pouco do barracão, mas não quero falar o que ficou resolvido. Espero o presidente da escola se pronunciar”.

O presidente da Unidos da Tijuca, Fernando Horta, confirmou o pedido de demissão de Lucinha, mas amenizou o fato afirmando que nada tinha sido decidido definitivamente. Na declaração de Horta, Lucinha teria pedido que o mestre-sala Rogerinho, que foi seu antigo parceiro na Mocidade, voltasse a ser o seu par na Unidos da Tijuca. O pedido foi negado, justificando as circunstâncias adversas em que o mestre-sala saiu da escola no carnaval de 2004. Fernando Horta insistiu “Se ela quer dançar com Rogerinho, que ela procure outra escola. Estou muito satisfeito com o trabalho do mestre-sala Bira e não pretendo substituí-lo”.

¹⁵⁴ Em entrevista ao site Galeria do Samba.

A este episódio seguiu-se, alguns dias depois, uma outra divulgação quanto à permanência de Lucinha na Tijuca e à saída de seu parceiro Bira. Reproduzo aqui o texto publicado por Lucinha em seu blog (diário eletrônico) na internet.¹⁵⁵

Fiz tudo o que meu coração mandou, sem arrependimentos. Reavaliei as minhas relações pessoais e profissionais. Passei essas últimas noites sem dormir, tive náuseas, fiquei triste, mas agora sei que era assim mesmo que tinha que acontecer. Nós precisávamos passar por esses momentos de reflexão. E foi importante essa ruptura porque deu certeza da vontade de estarmos juntos. Acredito que ainda tenho um caminho a seguir com a Unidos da Tijuca e não vou deixar isso de lado assim tão fácil. O Bira está em Moscow, a trabalho, e pretende passar 3 meses por lá. Há algum tempo ele manifestava vontade de viajar e se dedicar também aos prazeres de ser músico. Graças a Deus que tudo está bem para todos os envolvidos. Os nossos 4 desfiles foram impecáveis e eu aprendi a respeitar muito o Bira, porque ele é um homem de ótimo caráter. Ele tem convites de outras escolas, ainda acredito que pode surpreender todo mundo e virar diretor de Bateria, ele tem condições para isso. O importante é que ali ele vai sempre estar em casa, pois sempre fez parte da família tijuca. Quanto à volta com o Rogério, acho mais do que natural, visto que dançamos juntos desde 1993. Sempre fomos amigos e compadres, já que sou madrinha da Mayara, 12 anos, filha dele. Ficamos 4 anos separados. Foi porque depois de 3 anos de Tijuca ele queria voltar para a Mocidade e eu não queria quebrar o contrato. Naquele momento o desgaste de tantos anos de convivência foi fatal. E eis que o tempo passa, mas continua sendo o senhor da razão e faz com que nossos caminhos profissionais se cruzem mais uma vez.

O desempenho do parceiro Bira já não satisfazia Lucinha. Nesse caso, a solução poderia ser a mudança de escola, como ela própria cogitou. Poderia, de outro modo, ter como desfecho a demissão dos dois pelo presidente da Unidos. O episódio foi concluído com a permanência de Lucinha na escola e a mudança de seu ex-parceiro, recompondo novamente o casal Lucinha-Rogerinho diante da escola. Quanto à volta do ex-parceiro, Lucinha comenta:

É uma nova motivação para o desfile do ano que vem. Desfilei onze anos com ele, que é meu compadre – sou madrinha da filha dele. Foi ele, também, que me levou para a Tijuca, porque fez questão de dançar comigo. Agora, é minha vez. Nossa separação, em 2004, foi fundamental para mostrar a importância de nossa união. Nem nos meus sonhos eu imaginei que isso fosse se desenrolar assim. Agora, consegui juntar o que queria: a escola e o mestre-sala.

Lucinha, paralelamente, vem se interessando em cursar jornalismo. Apesar de ter sua vida toda dedicada ao treinamento, à preparação e a trabalhos diversos como porta-bandeira, ela reconhece que não será porta-bandeira por muito mais tempo. Na sua perspectiva, depois do contrato atual de três anos com a Unidos da Tijuca (até o carnaval de 2009), ela terá ainda mais uns dois anos de desfile. Prefere sair no auge a perder “o timing de parar”. Tem se entusiasmado com o trabalho de locutora na Rádio

¹⁵⁵ <http://aportabandeira.blogspot.com/2008/02/tijuca-2009.html>, publicado em 19 de fevereiro de 2008.

Manchete 760 AM, aos sábados, de 21 às 24 horas, no Programa Cidade do Samba, apresentado por João Estevan.

Eu estou amando e me identificando muito com esse trabalho e sei que é uma das minhas possibilidades para quando eu parar de dançar. O programa é animado, engraçado, superagitado. No momento, estamos apresentando os sambas concorrentes nas escolas de sambas. Mas depois da escolha voltaremos com o quadro "Microfone de Ouro", no qual recebemos intérpretes que cantam os sambas que gostariam de ter cantado na Avenida.

Lucinha planeja sua saída da função de porta-bandeira para o carnaval de 2010. Dentro da escola, ela pretende assumir outros encargos.

Quero desfilar tocando surdo de terceira, como passista, coreografar uma comissão de frente... Mas já me disseram que tenho que ser diretora de carnaval, porque me meto em tudo. E eles têm razão, me meto em tudo mesmo.

Minha intenção neste capítulo foi apresentar três diferentes trajetórias de pessoas ligadas ao universo da dança do mestre-sala e da porta-bandeira. A partir delas, tivemos acesso ao contexto sócio-histórico que partilham e constroem. Não foi meu intuito indicar claras rupturas e mudanças sociais, mas pretendi demonstrar como formas originais de cada um contar a sua história podem estabelecer o encontro entre presente e passado, delineando um quadro social mais amplo.

Esse quadro, tal qual apresentado pelos nossos interlocutores, considera que a idéia de tradição não corresponde a uma relação direta com o passado. Esta idéia é mediada pelos significados atribuídos à dança, ao modo de se portar, à importância dada à bandeira, ao papel social e à carreira na construção do comportamento. A carreira poderá indicar uma adesão exclusiva a determinada escola de samba ou uma flexibilidade de trânsito entre escolas, e até possibilitar a inserção em atividades fora de seu ambiente, como os shows em hotéis e casas noturnas.

No mundo social dos mestres-salas e das porta-bandeiras, alguns deles têm um elevado grau de consciência de seus papéis e apresentam uma atuação transformadora, transitando entre meios e mundos diversos. É o caso de Mestre Dionísio, que ganha com sua atividade social atributos de "narrador". Não sendo um mestre-sala, ele foi consagrado, entretanto, como "mestre" pela condição de criador e coordenador do curso de formação mais permanente e reconhecido do Rio de Janeiro. Tornou-se um mediador por excelência, pois supervisiona atividades de contato em um universo muito especial das escolas de samba, em que predomina a lógica das relações pessoais. Sua mediação

não se faz através de um conteúdo de informações dado objetivamente sobre a dança, mas pela provocação de um dar a conhecer, de conselhos que fazem com que os alunos aprendam a aprender. Ele oferece aos alunos acesso a esse mundo relacional de que eles necessariamente têm que fazer parte, e que constitui, junto com as técnicas corporais, um repertório para quem se torna mestre-sala e porta-bandeira.

O mestre-sala Delegado, o instrutor mais assíduo nas aulas e aquele que todos os instrutores e alunos reconhecem como o mais respeitado da escolinha, transitou entre escolas de samba sem a elas aderir completamente, e se construiu como o Delegado da Mangueira, criando uma ilusão de arcaísmo em face de sua própria trajetória, que o credencia como um mestre-sala “tradicional”. Seu modo de se posicionar junto às escolas de samba reflete, na sua forma de entender, a transmissão do conhecimento sobre essa dança, o modo de encarar o debate sobre a profissionalização e o prestígio e o reconhecimento de sua carreira exemplar.

Por fim, a porta-bandeira Lucinha Nobre, a mais jovem das instrutoras, cujas experiências e horizontes se ligaram ao mundo relacional das escolas de samba já na década de 1980, pôde compartilhar de tradições diversas e perceber suas trajetória e carreira como “desde sempre profissional”. Ao mesclar modos de conhecimento, ela se reconhece como uma profissional com um estilo de dança “supertradicional” que pôde optar por ser porta-bandeira e, por isso, posicionar-se para lidar de maneira bastante objetiva e precisa na hierarquia desse mundo relacional, negociando seu preço, mas sem descuidar da “tradição da dança”.

Volto ao ponto de Barth (2002) sobre os corpos de conhecimentos e as tradições imbricadas nas interações sociais. Em nosso caso de pesquisa, fica evidente que a idéia de tradição é elaborada pelos sujeitos segundo suas experiências e seus projetos concretos, visando mobilizar paralelamente modos de contratação, de profissionalização, que não são necessariamente excludentes, mas convivem, pelo contrário, em um mesmo meio social. Essas formas distintas de mobilidade nas escolas, e entre elas, são também transmitidas aos aprendizes para que vislumbrem e conheçam esse universo, posicionem-se e saibam agir como melhor lhes aprouver. Assim, as trajetórias construídas desses três sujeitos, antes de apontarem uma evolução histórica linear da carreira de mestre-sala e porta-bandeira, levou-nos a problematizar seu trânsito, dinamismo e capacidade de integrar “correntes de tradições” e modos de conhecimento.

PARTE II – A DANÇA COMO EXPERIÊNCIA RITUAL – o casal em ação

O carnaval das escolas de samba é um rito cuja formalidade e convencionalismo se expressa em um desfile que tem dia, hora e lugar para acontecer, segue sua ordem e suas regras dispostas em um concurso anual que classifica as escolas em um *ranking* que as distribui em seis grupos.¹⁵⁶ O sentido desse rito consiste não apenas em fazê-lo segundo as regras mas, ao mesmo tempo, em dar lugar ao embelezamento, à interpretação e à invenção. Quero, desse modo, evitar o entendimento de que aquilo que é formal no desfile equivaleria unicamente ao seu lado “técnico”¹⁵⁷ e que, por sua vez, tiraria sua substância afetiva ou, na outra via, de que aquilo que é emocionante e belo está “além” ou “fora” desse sistema.

O antropólogo Stanley Tambiah¹⁵⁸ ofereceu importantes pistas sobre o “nexo dinâmico entre convencionalismo, formalismo e rigidez” dos ritos (Tambiah, 1985: 131). Interessado em abordar a eficácia da ação ritual, o autor serviu-se da noção de *performatives* de Austin (1976),¹⁵⁹ fazendo uso de um modelo analítico que pretendia

¹⁵⁶ Cf. capítulo 2.

¹⁵⁷ Sobre a discussão entre o conhecimento “técnico” nas escolas de samba, ver páginas 89-92.

¹⁵⁸ O autor fez pesquisa de campo na Tailândia e interessou-se em analisar a relação entre política e religião no budismo Theradava.

¹⁵⁹ O filósofo John Austin (*How to do Things with Words*, 1962), usa a noção de “performativo” para dar conta da eficácia da ação ritual. Embora a raiz “to perform” seja a mesma, *performatives* não são “performances”. Austin afirma que “when we originally contrasted the performative with the constative utterance we said that 1- the performative should be doing something as opposed to just saying something; and 2- the performative is happy or unhappy as opposed to true or false” (Austin, 1976: 133). Para o autor, *performative* é a qualidade *sui generis* de alguns enunciados. Ele se permite dar conta da eficácia intrínseca dos fenômenos sociais, da força que ele vai chamar de ilocucionária. As próprias palavras têm essa força inerente – “eu prometo”, “eu desafio” – pois elas não apenas descrevem, mas fazem coisas. Malinowski (1972) antecipa, de certo modo, as noções da fala performativa de Austin

dar conta de vários dispositivos rituais (*multiple media*) e de valores indexais que, em conjunto, realizam e instauram realidades.¹⁶⁰ Ao evitar a utilização de determinadas dicotomias como “ação e representação”, “necessidades e sentimentos”, “expressão e técnica”, Tambiah buscou dar conta do uso simultâneo de múltiplos meios de expressão. Mitos, ritos, tabus, proibições teriam a capacidade de dizer e fazer coisas diferentes, visto que estão semanticamente tanto separados quanto relacionados. Dessa perspectiva proposta pelo autor decorrem as questões: O que um grupo social quer em suas performances? Por que certas formas de comunicação são escolhidas e utilizadas como mais apropriadas e adequadas para transmissão, em detrimento de outras? (idem: 130).

Resguardado o contexto etnográfico específico estudado por Tambiah, busco transpor a inquietação do autor a respeito das formas de comunicação e da eficácia de suas apropriações no ritual para pensar a eficácia da relação entre aquilo que é convencional, regado e que se repete nos desfiles de carnavais e aquilo que é surpreendente, inesperado, criativo e que prima por novidades. O estudo sobre o casal de mestre-sala e porta-bandeira é exemplar. A partir dele, acessamos narrativas sobre a existência e a permanência dos casais, sobre processos de transmissão do conhecimento e sobre como acionar um repertório de gestos e protocolos. Podemos ainda inventariar as evitações e os tabus em torno dessa dança cercada de regras e protocolos. Todos esses meios de expressão dizem e fazem coisas diferentes e relacionam-se de modo dinâmico.

Ao explorar os planos de significação e as formas de comunicação da performance do mestre-sala e da porta-bandeira no carnaval das escolas de samba, apresento nesta segunda parte da tese como a organização de uma experiência ritual se coloca para aqueles que fazem parte do mundo do samba das escolas do grupo especial. O que dizem? O que fazem?

Nesta parte II da tese, composta por dois capítulos, analiso no capítulo 4 as molduras da experiência ritual do casal em torno de um ciclo anual de atividades, em

(1962) e de outros filósofos da linguagem, em que “falar é fazer”. Malinowski atribuiu à linguagem mágica um modo específico e distinto da linguagem ordinária. Sua abordagem da magia desfez a suposta e rígida dualidade entre sagrado e profano, fazendo com que a linguagem mágica ganhasse uma realidade distinta com aspectos particulares. O pólo da ação ganhava força com o poder de criar, fazer e agir das palavras, priorizando-se nessa análise o “ato performativo”.

¹⁶⁰ Para Tambiah, a ação ritual, em seus aspectos constitutivos, é performativa em três sentidos: “in the Austinian sense of performative, wherein saying something is also doing something as a conventional act; in the quite different sense of a staged performance that uses multiple media by which the participants experience the event intensively; and in the sense of indexical values – I derive this concept from Peirce of being attached to and inferred by actors during the performance” (Tambiah, 1985: 128).

que a sua ação com a bandeira ocupa lugar de centralidade nos eventos cerimoniais e no desfile da escola. No capítulo 5, a partir de planos de significados evidenciados na performance ritual do casal no desfile, importa verificar os interstícios e os contrastes entre pólos, como a nobreza do casal em relação à nudez de outros integrantes da escola, a sobriedade do bailado em comparação com o samba no pé, além de outros tantos pontos que querem dizer, comunicar e inventar algo. Os dois capítulos propõem, em conjunto, explorar a dimensão formal e o plano transformativo da experiência (Turner, 1986), em que o bailado e a bandeira não apenas “representam”, mas instauram a escola (Austin, 1976), transformando realidades e estabelecendo seus limites.

4. A BANDEIRA E SUAS MOLDURAS RITUAIS

Vimos nos capítulos referentes ao aprendizado da dança que ser mestre-sala e porta-bandeira significa atuar em uma rede de interações e experimentar molduras que acionam a comunicação entre atores sociais (Bateson, 2000; Goffman, 1974). Tais níveis organizam uma série de experiências a partir das quais os sujeitos efetivamente se tornam mestre-sala e porta-bandeira. Esse é um aprendizado que prossegue mesmo quando já se está em uma escola de samba, pois o processo de transmissão do conhecimento se estabelece através da experimentação de diversas situações. Desse modo, o decurso gradual do aprendizado não marca necessariamente uma ruptura na formação de um aprendiz, como vimos na parte I, ao contrário, quanto mais se conhece, mais se deve estar preparado para transmitir esse conhecimento e para aprender um pouco mais.

Tornar-se um mestre-sala e uma porta-bandeira é um aprendizado que se realiza nas escolinhas de formação e nas escolas de samba mirins e de grupo de acesso, como vimos no capítulo 2. É importante diferenciar, entretanto, um tipo de experiência de formação, a que se tem acesso a partir das escolinhas, de um outro tipo de experiência mais plena quando se faz parte de uma grande escola de samba e se tem a responsabilidade de “defendê-la”. Quero aqui dizer que a transmissão do conhecimento da dança do mestre-sala e da porta-bandeira em seus vários contextos contempla experiências formativas e transformativas.

A diferenciação entre experiências formativas e transformativas é feita por Victor Turner¹⁶¹ (1986), que defende uma antropologia da experiência a partir de proposições formuladas por Dilthey¹⁶² e Dewey¹⁶³. Como nos informa Turner, essa

¹⁶¹ Victor Turner em seus últimos estudos passou a dedicar esforços na direção da vertente antropológica denominada “antropologia da performance” (Turner, 1988) e “antropologia da experiência” (1986).

¹⁶² Wilhelm Dilthey, filósofo alemão (1833-1911).

dicotomia entre tipos de experiência foi proposta por Dilthey, em sua distinção entre mera “experiência” e “uma experiência”. Uma mera *experiência* é simplesmente a passagem passiva de eventos, enquanto *uma experiência* nunca tem um começo e um final arbitrários, pois forma uma “estrutura da experiência” a que Dewey, fazendo uso desta distinção,¹⁶⁴ chamou de “uma iniciação e uma consumação” (*an initiation and a consummation*).

Dilthey entendeu tais experiências como donas de uma estrutura temporal e processual – elas se processam em estágios diferenciados. Envolvem não apenas uma estruturação de pensamento,¹⁶⁵ mas todo o repertório vital humano de pensar, desejar e sentir. As unidades estruturadas da experiência tratadas por Dilthey não se encerrariam nas estruturas cognitivas. O conceito elaborado pelo autor aponta para uma noção de experiência que só se completa com a sua expressão. Ao ser comunicada a outros, a experiência ganha sentido para o sujeito e torna-se pública. Na visão deste autor, somos seres sociais e queremos contar o que aprendemos da experiência (Turner, 1986: 37).

É justamente a possibilidade de apreender a vontade, os desejos e a afetividade que levou Turner a apropriar-se do conceito elaborado por Dilthey na constituição de uma antropologia baseada na experiência humana, com ênfase especial em uma de suas unidades – “o drama social”. Os significados mais profundos da experiência social podem ser ditos, dançados, dramatizados, colocados em circulação (idem: 36-37).

No nível diferenciado de *uma* experiência com características transformativas vivenciada por quem se torna mestre-sala e porta-bandeira das escolas do grupo especial, a “responsabilidade” de empunhar o maior símbolo da escola – sua bandeira – e a obrigação de “defendê-lo” ocupam lugar especialmente dramático.¹⁶⁶ Essa dimensão não é experimentada plenamente no contexto do aprendizado, sendo apenas simulada.

¹⁶³ John Dewey, filósofo americano (1859-1952).

¹⁶⁴ Em seu livro *Art as experience*, de 1934, em um capítulo intitulado “Having an experience”, o autor explica que “*an experience has a unity that gives it its name, that meal, that storm, that rupture of friendship. The existence of this unity is constituted by a single quality that pervades the entire experience in spite of the variation of its constituent parts*” (Dewey, 1934: 35).

¹⁶⁵ A fenomenologia de Alfred Schütz (1979) enfatiza a “reflexão” como importante mecanismo cognitivo de “atribuição de sentido” às “experiências vividas”. Vivendo imersos na *durée*, o fluxo contínuo de experiências indiferenciadas que se dissolvem umas nas outras não pode estabelecer fronteiras entre diversas fases do vivido. É no ato de reflexão sobre a experiência que se pode apreendê-la, distingui-la, relacioná-la a outras, enfim, atribuir significado a ela (Schütz, 1979: 62-63).

¹⁶⁶ Trataremos especialmente das tensões e contrastes evidenciados por esta dança no capítulo 5.

Um dos importantes elementos que marcam essa passagem¹⁶⁷ da experiência de aula e da experiência em uma escola de samba é a presença de uma bandeira “de verdade”.

Como vimos no processo de aprendizado na escolinha, a bandeira que serve para que se construa a tríade nas aulas¹⁶⁸ é qualquer uma, não importando ser uma bandeira da Mangueira, da Portela ou da escolinha de mestre Dionísio. Na hora de dançar, deveria ser escolhida aquela que fosse mais adaptável à altura de cada um. A bandeira não é valorada como o símbolo de uma determinada escola de samba, mas como um objeto vazio que, naquele momento, tem uma importância circunscrita ao contexto da aula, pois é a partir dela que se treina, que se promove e que se articula uma relação entre a dupla e aqueles que a assistem. A bandeira é o objeto que junto com o casal constitui uma tríade capaz de interagir e estabelecer comunicação com o público.

Portanto, a bandeira empunhada no contexto de uma escola de samba tem significados diferenciados dos contextos de seu uso nas aulas descritas no capítulo 1. No primeiro, a bandeira ganha “valor ritual” (Radcliffe-Brown, 1973)¹⁶⁹ e se torna efetivamente um “símbolo”¹⁷⁰ (Turner, 2005 [1967]). Poderíamos dizer que o caráter condensador da bandeira que se torna símbolo da escola permite representar, ao mesmo tempo, várias coisas e ações, e ainda promover experiências diversas.

Segundo Turner, em seu clássico *Floresta dos símbolos*, o “símbolo dominante” é como um “símbolo sênior” que cada ritual escolhe. “Os símbolos dominantes são encarados não meramente como meios para o cumprimento dos fins confessos de um dado ritual, mas também, e com maior importância, referem-se a valores que são considerados fins em si mesmos, quer dizer, a valores axiomáticos”. Como metodologia, o autor sugere que se leve em conta três tipos de dados: 1. forma externa e

¹⁶⁷ Van Gennep (1978) chamou de “ritos de passagem” aquelas situações consideradas críticas na vida do indivíduo, as quais envolvem mudanças de *status*, estados, posições e atividades, como partos, casamentos, formaturas, puberdade, iniciações religiosas e morte. Van Gennep tomou o rito como uma unidade de estudo e identificou uma lógica interna organizada por fases que se sucedem e se resolvem entre si dialeticamente. As fases são: 1. separação; 2. Liminaridade; e 3. agregação ao novo estado ou posição social, ou reagregação ao antigo em novos termos.

¹⁶⁸ Ver capítulo 1.

¹⁶⁹ Radcliffe-Brown se refere, no ritual, a uma “relação entre um sujeito e um objeto, o objeto tendo valor para o sujeito ou o sujeito demonstrando interesse no objeto”. Este aspecto relacional levou-o a entender que “o ritual atribui valor ritual a palavras, objetos e ocasiões que são elementos de importantes interesses comuns, sendo assim representantes simbólicos eficazes, pois vinculam entre si os membros de uma comunidade”. O exemplo do ritual andamanês, no qual se atribui valor à cigarra, elucida o argumento. A cigarra ganha valor não porque ela tenha em si mesma importância social, mas porque representa simbolicamente as estações do ano, estas sim importantes (Radcliffe-Brown, 1973: 189).

¹⁷⁰ Por símbolo, Turner define “a menor unidade do ritual que ainda mantém as propriedades específicas do comportamento ritual; é a unidade última de estrutura específica em um contexto ritual” (Turner, 2005: 49).

características observáveis; 2. interpretações dadas por especialistas e leigos; 3. contextos significativos amplamente elaborados pelo antropólogo (Turner, 2005: 50).

Proponho, em um primeiro momento, ater-me às interpretações dadas por especialistas e leigos sobre a importância deste que é o símbolo mais tradicional da escola, sendo considerado o “maior símbolo” e o objeto que a “representa”.¹⁷¹ A importância investida neste objeto remete à idéia de sua longa e emblemática existência “desde outros carnavais”.

Os escravos prestavam atenção na dança dos impérios e dos reinos e imitavam essa dança. Teve muita história, até chegar na porta-estandarte, que representava um grupo. Com o tempo, apareceu o baliza para proteger a porta-estandarte. O grupo, o cordão ou o bloco não podiam desfilar sem o estandarte, a “bandeira”. Então o rival roubava esses estandartes para que o cordão não tivesse o direito de entrar e de se apresentar, porque a representação do cordão era o estandarte (Delegado).¹⁷²

Um dos planos da importância atribuída à bandeira remete a uma construção de seu valor histórico, tal como descrito por Delegado. A bibliografia sobre o carnaval também menciona unanimemente a fundamental função do casal na guarda e no uso do estandarte dos grupos carnavalescos. As narrativas que constroem esse passado em que o estandarte era defendido usando a força constituem um dos níveis de significação da “tradição” atribuída a essa dança e ao próprio estandarte.

O pesquisador José Ramos Tinhorão descreve a disputa entre os cordões na Praça Onze na primeira década do século XX no Rio de Janeiro. Segundo o autor, os cordões iam passando e os donos das funerárias, sentados em cadeiras nas calçadas, recebiam a homenagem dos porta-estandartes que se exibiam. Se o comerciante gostasse do cordão, fazia um aceno. Neste caso, o estandarte era abaixado e era colocada uma coroa de flores na sua ponta. Quando chegavam à Praça, já havia um número determinado de coroas, gerando rivalidade e brigas entre os demais. Os cordões tinham a conotação, como sugere o autor, de serem grupos violentos e desordeiros que rivalizavam duramente entre si, roubando o estandarte uns dos outros. Na descrição do autor, não havia no passado regras que pautassem a competitividade entre tais grupos. Era comum, quando os ranchos se cruzavam nas ruas da cidade, que o mestre-sala de um grupo tentasse suplantar o grupo rival, “roubando” o seu estandarte. Para protegê-lo,

¹⁷¹ Essa nomenclatura é utilizada por aqueles que participam da escola e não é apenas uma categoria analítica.

¹⁷² Idem.

os “porta-machados”, geralmente meninos – dois ou três de cada lado – circundavam a porta-estandarte. Com machados e facas, defendiam o estandarte de seu grupo e rasgavam os dos adversários (Tinhorão *apud* Santos, 2000: 128).

A relevância da proteção desse símbolo e a disputa gerada à sua volta são evidenciadas na bibliografia sobre o tema como uma interpretação histórica. Um passado de brigas teria se transformado gradualmente em uma ordem civilizada. Essa característica elegante, nobre e diplomática, adquirida no contexto do relacionamento entre os grupos carnavalescos urbanos, é mencionada pelos bailantes de hoje para justificar e valorizar a continuidade da dança nobre no presente, permanecendo a importância do ato de “defender um pavilhão” que remete à função do casal nos tempos passados. Como descreve o mestre-sala Delegado da Mangueira, “Defender o estandarte da escola é obrigação de muito tempo atrás. É coisa muito séria”.

O estandarte ligado ao símbolo de identificação de um grupo é tema presente na literatura etnográfica. No clássico *Formas elementares de vida religiosa*,¹⁷³ Durkheim identifica na Austrália, entre os Arunta e tribos vizinhas, dois instrumentos litúrgicos claramente ligados ao totem e ao próprio churinga, que entram nas suas composições: são o nurtunja e o waninga. Como descreve o autor, os churinga são objetos de madeira e de pedra como tantos outros. Eles só se distinguem das coisas profanas do mesmo gênero por uma particularidade: sobre eles encontra-se gravada ou desenhada a marca totêmica. O nurtunja, que existe entre os Arunta do Norte e seus vizinhos mais próximos, é constituído essencialmente de um suporte vertical que pode ser uma lança, ou diversas lanças reunidas em feixe, ou uma simples vara. O waninga tem o aspecto de cruz. Quando há duas barras transversais, esses cordões vão de uma à outra, e daí ao topo e à base do suporte. Algumas vezes são recobertos de camada bastante espessa de penugem para dissimulá-los aos olhares. O nurtunja e o waninga são objetos de respeito religioso semelhantes àquilo que os churinga inspiram (Durkheim, 1989: 164). A sua confecção e ereção, como observa Durkheim, se dão em meio a uma grande solenidade. Fixados na terra ou transportados por oficiante, eles marcam o ponto central da cerimônia: à volta desses objetos ocorrem as danças e se desenvolvem os ritos, sendo eles, ao mesmo tempo, ponto de referência para o grupo. O território da tribo era trilhado em todos os sentidos por companhias compostas exclusivamente por indivíduos do mesmo totem.

¹⁷³ A primeira edição desta obra é de 1912.

Em que o nurtunja e o waninga se aproximam dos estandartes ou das bandeiras carnavalescas? Segundo os estudiosos do carnaval carioca, os estandartes tiveram historicamente a função de sinalizar os grupos dentro do cortejo, de identificar a referência aos seus lugares de origem e, também, de se movimentarem no circuito espacial e social da cidade. No Rio de Janeiro das primeiras décadas do século XX, os estandartes dos grupos de distintos bairros eram levados às ruas do centro da cidade – espaço privilegiado para o fluxo de informações, de saberes, de encontros. Os estandartes representavam a existência formal do grupo junto à Municipalidade e à Imprensa, que os divulgavam no período de carnaval. Deixar os estandartes expostos na sede do *Jornal do Brasil* e, nos dias de carnaval, portá-los e exibi-los nas ruas significava situar-se no fluxo da cidade. Os conflitos evidenciados nas disputas competitivas, promovidas pelos patrocinadores da Imprensa e do comércio, somavam-se àqueles encontros menos formalizados.

Os grupos de ranchos, atraídos por uma força centrípeta, saíam de seus bairros em direção ao centro da cidade (Sá Gonçalves, 2007: 219). Concorriam não apenas aos prêmios e às glórias nos jornais, mas ao reconhecimento das pessoas nas ruas e nas janelas, que esperavam seus desfiles para apreciá-los. Também disputavam o reconhecimento dos jornalistas, dos cronistas e de pessoas ilustres, como os políticos, a quem eventualmente visitavam em sua residência particular. Além disso, sempre faziam referência às tias baianas, em épocas em que os ranchos não saíam sem antes reverenciá-las (Velloso, 1990).

Se narrar a duração da presença dos estandartes e das bandeiras no carnaval configura um dos níveis de construção da idéia de sua tradição ligada a um passado imemorial, “dos tempos dos impérios”, como reitera Delegado, há ainda outros níveis que significam essa tradição, que não se ligam necessariamente a uma justificativa racionalizada¹⁷⁴ (Dumont, 1987) sobre suas supostas origens. Dizem respeito ao que

¹⁷⁴ Louis Dumont (1987 [1951]), ao valorizar as racionalizações nativas a partir de estudo etnográfico sobre a “Tarasque” (tradição popular do sul da França, composta de lendas, ritos e imagens em torno de um animal), faz uma crítica à separação dos fatos humanos em duas categorias – racionais e irracionais. O autor discorda da postura analítica, comum na literatura sobre o tema da Tarasque produzida no século XIX, que passava diretamente da lenda à interpretação, e entendia o rito apenas como um reflexo pálido da lenda. Nessa compreensão equivocada, de um lado, há os fatos dignos de interesse, nobres e racionais (supostamente entendidos como mais próximos do plano etnográfico) e, de outro, os fatos negligenciáveis, populares e irracionais. Ele sugere que é preciso, de outro modo, levar em conta as faces de sua realidade. Propõe considerar sistematicamente o conjunto rito-mito, festa-lenda, ato-representação como um sistema de duas projeções de uma mesma realidade (Dumont, 1987: 14). Os fatos populares, como explica o autor, encerram sua própria “ratio” e se livram da condição de serem apreendidos por meio de um plano de entendimento supostamente mais confiável que aquele das formulações nativas.

Turner denominou de “aspectos externos e características observáveis dos símbolos” e dependem de sua apreensão pela análise antropológica.

Os diversos modos com que os antropólogos interpretam os “objetos materiais” foram problematizados por Gonçalves (2007). O autor identifica, ao longo da história da disciplina, deslocamentos e ênfases distintas na análise dos objetos. Na literatura etnográfica, ora os objetos ganharam destaque como indicadores de processos evolutivos e de difusão, ora suas formas, matérias e técnicas de fabricação deram lugar aos seus usos e significados. Nos estudos rituais, a sua eficácia e capacidade simbólica deram destaque à análise reflexiva.

Nos vários contextos da disciplina antropológica,¹⁷⁵ o entendimento produzido pela compreensão dos objetos e os múltiplos enfoques¹⁷⁶ possibilitados por sua análise não apenas indicam que construímos os objetos no tempo e no espaço (Gonçalves, 2007: 29), mas também que eles nos “inventam”. Os objetos, portanto, oferecem elementos para a reflexão da cultura e do pensamento produzido sobre a cultura. De modo distinto do nível de análise oferecido pelas narrativas nativas que enfatizam fortemente um elemento de permanência e reforçam a correlação entre estandarte e bandeira como símbolo máximo do grupo carnavalesco, a análise dos aspectos “externos e observáveis” do estandarte e da bandeira dá lugar a novas formulações, apreensíveis pela dimensão etnográfica e reflexiva “elaborada pelos antropólogos” acerca desses objetos.

As características materiais e as formas de expressão acionadas, na atualidade, pela bandeira da escola de samba, se comparadas àquelas típicas dos estandartes dos ranchos, apontam para importantes mudanças nas formas de apresentação material desse objeto. Nos ranchos carnavalescos, os materiais, os tecidos e o grau de elaboração dos

¹⁷⁵ Na “era” dos grandes museus enciclopédicos do século XIX, a relação entre etnógrafos, antropólogos e museus era bastante próxima. Esses campos de estudo compartilhavam uma concepção de cultura como um agregado de objetos e traços culturais (Gonçalves, 2007: 17). Em um outro momento da disciplina, especialmente após a II Guerra Mundial, prevaleceu uma orientação estrutural-funcionalista, voltada para o estudo de sociedades, em que os objetos foram interpretados como meios de demarcação de identidades e posições na vida social. Especialmente a partir dos anos 1960, como identifica Gonçalves, os objetos na perspectiva de uma antropologia simbólica passaram a ser interpretados como parte de sistemas ou categorias culturais. A partir daquele momento, preponderou a compreensão de que mais do que “representar” o alcance da análise dos objetos estendia-se à sua qualidade de organizar e constituir a vida social, sendo considerados, na expressão de Mauss, como “fatos sociais totais” (Gonçalves, 2007: 21).

¹⁷⁶ O estudo da arte na etnologia tem contribuído para o debate antropológico sobre a relação entre objetos e pessoas. O antropólogo Alfred Gell (1998) se dedica à relação entre objetos e pessoas nos exemplos melanésios, as relações sociais acerca dos objetos fazem mediações e têm agência. Máscaras, pinturas, adornos, pulseiras são a materialização de esquemas conceituais e de interações sociais pois, além de expressarem a realidade, os objetos agem sobre ela. Sobre esse debate, cf. Lagrou, 2003.

estandartes variavam de acordo com a quantia neles investidos e eram determinados pelos artesões e pintores que os confeccionavam. Os estandartes dos ranchos eram feitos de tecidos luxuosos, com desenhos pintados à mão e recebiam aplicações em pedras preciosas (Gonçalves, 2007: 190-2),

A concepção física atual da bandeira das escolas de samba é muito diferente daquela dos estandartes dos ranchos. Interessada por essa materialidade da bandeira, fiz perguntas aos meus interlocutores sobre qual era sua forma, seu tecido e quem a confeccionava. Falar sobre os aspectos formais da bandeira nunca despertava muito interesse. As respostas eram sempre evasivas. Em geral, eles não sabiam me responder sobre o tamanho da bandeira ou mesmo sobre o seu tecido e explicavam que sua confecção é feita em lojas especializadas na feitura de bandeiras de todos os tipos.

A bandeira das escolas segue um mesmo padrão de medidas e de tecido, e o custo da confecção é unicamente baseado no valor monetário. Mestre Dionísio esclarece:

Tem que ter 93cm por 1,20cm. O tamanho do mastro varia de acordo com a altura da porta-bandeira. Tem escola que faz uma bandeira para durar muito tempo, porque não tem condições de repor todos os anos. Nessas não vem escrito o ano, como é o caso das escolas menores dos grupos de acesso. A mais barata custa R\$ 600 e a mais cara custa R\$ 1800.¹⁷⁷

A pouca valorização à materialidade da bandeira da escola, tal como os nurtunja, não desfaz o fato de que este seja um importante objeto de respeito ritual. O pavilhão traz o emblema da escola tal qual um “emblema totêmico”. Ele e as cores na bandeira, que são sempre duas, sintetizam as cores da escola. Elas são metáforas para designar algumas das escolas. A Mangueira pode ser chamada de “Verde e Rosa”. O Salgueiro é a “Vermelho e Branco”. A Portela é também conhecida como a “Azul e Branco”. A Mocidade é a “Verde e Branco” de Padre Miguel.

Essas cores tomarão o espaço das quadras das escolas. Em algumas delas, com maior ou menor evidência, suas duas cores serão predominantes na concepção visual de suas alas, dos carros e das fantasias. Em algumas escolas haverá a predominância de uma das cores, como a Beija-Flor, que adota mais a cor azul, e o Salgueiro que usa mais a cor vermelha. Cabe enfatizar que as escolas que adotam mais marcadamente os padrões de suas cores no desfile são tidas como escolas mais “tradicionais”. A

¹⁷⁷ Entrevista realizada em maio de 2006.

Mangueira é um exemplo deste fato, pois utiliza suas duas cores, a verde e a rosa.¹⁷⁸ A predominância das cores também poderá variar de acordo com a concepção do carnavalesco que esteja na escola.



Beija-Flor de Nilópolis, fundada em 25/12/1948, cores: azul e branca

Grande Rio, fundada em 22/09/1988, cores: vermelha, verde e branca

Império Serrano, fundada em 23/03/1947, cores: verde e branca

Mangueira, fundada em 28/04/1928, cores: verde e rosa

Mocidade Independente de Padre Miguel, fundada em 10/11/1955, cores: verde e branca

Portela, fundada em 11/04/1923, cores: azul e branca

Porto da Pedra, fundada em 08/03/1978, cores: vermelha e branca

Salgueiro, fundada em 03/04/1953, cores: vermelha e branca

São Clemente, fundada em 25/10/1961, cores: preta e amarela

Unidos da Tijuca, fundada em 31/12/1931, cores: azul e amarela

Unidos de Vila Isabel, fundada em 04/04/1946, cores: azul e branca

Viradouro, fundada em 24/06/1946, cores: vermelha e branca

¹⁷⁸ As dinâmicas negociações entre o que seriam aspectos ligados à permanência e à inovação das fantasias se refletem exemplarmente nos julgamentos de outros quesitos. No carnaval de 2006, um dos julgadores do quesito “conjunto” retirou importantes décimos da Mangueira, justificando que a “escola estava muito verde e rosa”. Essa justificativa criou muita polêmica por criticar uma das qualidades da escola que é o uso bem acentuado de suas cores na composição das alas dos desfiles, marca distintiva de um modo de se colocar diante das outras. A justificativa, tal como foi colocada, foi muito mal interpretada não só pelos mangueirenses, mas também pelas demais escolas, pois deixava em evidência o desconhecimento por parte do julgador de um saber já estabelecido e fundamental sobre as escolas e os seus estilos.

Um fato importante diz respeito às cores que, segundo as narrativas, são sempre herdadas de uma escola ou rancho que tenha dado origem a outro. Por exemplo, as cores “verde e rosa” da Mangueira, conforme narra Delegado, foram herdadas do rancho “Arrepiados”, do qual a escola se originou. A escola Tradição, com suas cores azul e branca, repete as cores da Portela, escola da qual derivou por uma dissidência interna. E há também exemplos de escolas que, sempre em relação com uma outra agremiação, mudam suas cores, diferenciando-as daquelas dos blocos que lhes deram origem.

Nas narrativas sobre a origem das cores da escola de samba Salgueiro, a “Vermelho e Branco”, é recorrente a referência ao marco de sua fundação: a união do bloco “Azul e Branco” com o bloco branco e verde Depois eu Digo, ambos fundados em 1933. As cores do Salgueiro não equivalem, portanto, às cores dos blocos de origem, como racionalizam os carnavalescos da escola, mas se reportam aos seus dois padroeiros, São Sebastião e Xangô (Renato Lage e Márcia Lavia, site da Liesa).¹⁷⁹

Além das cores que marcam uma escola, ela possui um “emblema” que a particulariza. A escola de samba Beija-Flor recebeu esse nome e o emblema do pássaro inspirado no Rancho Beija-Flor, que existia em Marquês de Valença, por sugestão de d. Eulália de Oliveira, mãe de Milton de Oliveira (Negão da Cuíca),¹⁸⁰ um dos fundadores do bloco que deu origem à escola.¹⁸¹

A dimensão ritual do emblema foi observada por Durkheim. O autor afirma que o churinga, o nurtunja, o waninga devem sua natureza religiosa unicamente ao fato de trazerem em si o emblema totêmico. Como descreve o autor,

É esse emblema que é sagrado e, por isso, conserva esse caráter em qualquer objeto em que venha a ser representado. Ora é pintado sobre os rochedos; ora essas pinturas são denominadas churinga ilkinia, pinturas sagradas. Ocorre também no curso de determinados ritos que o totem seja desenhado no chão (Durkheim, 1989: 167).

¹⁷⁹ http://liesa.globo.com/2008/por/18-outroscarnavais/carnaval03/enredos/salgueiro/salgueiro_meio.htm. Acessado em 2 de março de 2008.

¹⁸⁰ Milton, Edson Vieira Rodrigues (Edinho do Ferro Velho), Helles Ferreira da Silva, Mário Silva, Walter da Silva, Hamilton Floriano e José Fernandes da Silva formaram o Bloco Associação Carnavalesca Beija-Flor em 1948. Em 1953, o bloco, vitorioso no bairro, foi inscrito na Confederação das Escolas de Samba por Silvestre David do Santos (Cabana), integrante da ala dos compositores, estreando no desfile oficial de 1954, no segundo grupo. In: <http://www.beija-flor.com.br/>, acessado em 2 de março de 2008.

¹⁸¹ Site oficial da Portela.

A águia da Portela já é conhecida. Segundo as narrativas sobre a escolha desse emblema, atribui-se a Antonio Caetano,¹⁸² um dos fundadores da escola, tê-la eleito como símbolo, explicando que “a águia voa mais alto” (Silva & Maciel, 1979: 44 *apud* Junior, 2008: 28). O símbolo escolhido para identificar a escola é impresso em sua bandeira, cantado em seus sambas e materializado em seus carros alegóricos. A águia sempre é representada no primeiro carro abre-alas da escola.¹⁸³



Figura 36: Ensaio técnico da Portela na quadra da escola. Foto de Felipe Berocan

A águia é referenciada em vários sambas-enredo da escola: “Deu águia, símbolo da sorte” (1984); “voa águia em sua liberdade” (1985); “voa com a liberdade, a águia e o negro num só coração” (1998); “vai voar, minha águia, meu bem querer” (2001); “nos olhos da águia eu vejo a nossa inspiração” (2006); “voa minha águia, leva o meu cantar, o ninho da águia, celeiro de bambas” (2007) (Rodrigues Junior, 2008: 28).

Nas escolas de samba, para além da bandeira formada por duas cores e um emblema, a presença materializada e a exibição ostensiva de suas cores e desse emblema são notadas em muitos outros objetos e espaços. As cores e o emblema circulam e constituem muitas modalidades de expressão: nos hinos cantados, nas roupas, nas decorações das quadras. O uso das cores, configurando uma relação direta com a identificação que se constrói da escola, passa a mediar as relações entre outros símbolos.

¹⁸² Os fundadores da Portela foram Antonio Caetano, Antonio Rufino e Paulo da Portela.

¹⁸³ Na dissertação de mestrado de Nilton Junior sobre a Velha Guarda da Portela (2008), o autor destaca que muitos integrantes da escola dizem que tirá-la ou modificá-la pode dar azar ao desfile.

O hino da Portela, por exemplo, de autoria de Chico Santana,¹⁸⁴ ressalta as suas cores azul e branco, e as estende, aproximando-as de outros símbolos que também as contêm, como a bandeira do Brasil, fazendo referência a essa outra unidade simbólica.

Portela/ Tuas cores tem/ Na bandeira do Brasil / E no céu também...
As tuas cores tão lindas/ Teus valores não tem fim/ Portela, querida/
És tudo na vida/ Pra mim, pra mim (Chico Santana).

Edir Gomes¹⁸⁵, integrante da Velha Guarda da Portela,¹⁸⁶ diz em um samba de sua autoria, chamado “Portela Chamosa”:

Era Portela que ali passava/ E eu, ah, e eu/ De chapéu azul e branco/
De bermuda e tamanco/ Fiquei rouco de gritar (...) Oh, abram alas/
Que a águia vai passar



Figura 37: Detalhe do emblema do Salgueiro na camisa de um diretor. Foto de Renata G.

real e concreto quanto os objetos materiais que os simbolizam” (Gonçalves, 2007: 21).

No exemplo citado acima sobre a Portela, o chapéu azul e branco usado por Edir não apenas o torna um adepto da escola, mas faz dele um componente orgânico, uma parte que integra o sistema simbólico da escola. Edir, ao narrar ao pesquisador Nilton Rodrigues Junior (2008) a sua chegada na Portela, cita o espaço da quadra como o primeiro vínculo de afetividade com a escola ao qual se adere a partir de suas cores e de seu símbolo.

A primeira quadra de samba que eu pisei foi na Portelinha e eu aprendi a amar a Portela até hoje. A Portela é tudo pra mim. Portela é minha segunda família.

¹⁸⁴ Compositor. Nascido no Rio de Janeiro (1911-1988).

¹⁸⁵ Edir Gomes nasceu em São João do Muqui, no Espírito Santo, em 1943. Chegou ao Rio com 11 anos, indo morar em Oswaldo Cruz.

¹⁸⁶ Para um estudo sobre a Velha Guarda da Portela, cf. Rodrigues Junior (2008).

Gamei pelas cores de minha Escola, pela Águia, até hoje (depoimento de Edir *apud* Rodrigues Junior, 2008: 106).

Na descrição da bandeira na página eletrônica do Salgueiro, ela entra na categoria “símbolos”, tal como designado pelos próprios integrantes da escola. Nessa mesma categoria de “símbolos” são também incluídos o “hino”, o “escudo” e o “lema”. Quanto à definição da bandeira, como está no site, predomina a sua descrição formal.

A bandeira oficial do G.R.E.S. Acadêmicos do Salgueiro, criada por Néelson de Andrade em 1956, é composta por 16 polígonos vermelhos e brancos, dispostos de forma alternada, que saem da extremidade da bandeira em direção ao símbolo (escudo) da escola, que fica no canto superior esquerdo. Desde a sua fundação, a bandeira do Salgueiro passou por mudanças, e no carnaval de 2006 retornou ao seu desenho original (site oficial do Salgueiro).¹⁸⁷

Quanto ao emblema, chamado também de “escudo”, a descrição é igualmente formal.

O escudo do Salgueiro é formado por um círculo vermelho onde estão dispostos quatro instrumentos: pandeiro, surdo de barrica, ganzá e um tamborim quadrado, típico da década de 50. Os instrumentos são circundados pela inscrição – G.R.E.S. ACADÊMICOS DO SALGUEIRO – em letras maiúsculas, da esquerda para a direita, começando na parte central e inferior do círculo. A pequena bola branca (que é substituída no símbolo da bandeira pelo ano do desfile), fica sempre na parte inferior do símbolo (site oficial do Salgueiro).

As teorias da linguagem foram, para a disciplina antropológica, importantes aportes para as análises simbólicas. O linguista Saussure (1857-1913)¹⁸⁸ identificou entre o significado e o significante uma relação arbitrária. Com isso, o autor formulava que a escolha do significante é imotivada, pois não haveria uma conexão natural com o significado, mas uma conexão consensual (Saussure, 1969: 69).

Tambiah chama a atenção para o fato de que essa relação consensual, identificada por Saussure, aplica-se em nível dos lexemas e dos morfemas, entretanto, não se pode ignorar os usos “motivados”¹⁸⁹ da linguagem na comunicação social e na construção do significado. Tambiah defende que:

¹⁸⁷ <http://www.salgueiro.com.br/> Acessado em março de 2008.

¹⁸⁸ A primeira edição do *Cours de Linguistique Générale* é de 1915. A obra foi publicada após a morte de Saussure, com base nas notas de aulas de seus alunos.

¹⁸⁹ Como formulado por Bakhtin.

both modalities co-exist and collaborate in generating speech and literary productions, which as genres embody authorial motivations, design features, and expected outcomes. The Saussurean and Bakhtinian contributions to the study of language are of quite different orders and together deliver an ampler understanding of forms of life (Tambiah, 1996: 39).

O lingüista Benveniste (1902-1976), a partir do argumento de Saussure, reforça a arbitrariedade da significação, e não do signo, como este último havia formulado. Para Benveniste, a arbitrariedade não intervém na constituição do signo, mas na constituição da significação. A arbitrariedade está na relação entre signo e objeto¹⁹⁰ – na significação, portanto. Desse modo, a relação entre o signo e o objeto, ao mesmo tempo em que muda, é também imutável. É imutável porque não pode ser questionada por uma norma racional. É mutável porque, sendo arbitrária, é sempre suscetível de se alterar por uma motivação objetiva, submetida a outros fatores, como os históricos (Benveniste, 1974: 53).

Esta discussão é importante porque decorre da formulação sobre o caráter relativo do “valor”, desenvolvido por Saussure, em que os signos lingüísticos estão em relação entre si no sistema de língua. A “relatividade do valor”, prossegue Benveniste, não estaria ligada a uma suposta arbitrariedade do signo. Dizer que os valores são relativos significa dizer que são uns relativos aos outros. Não se trata do signo isolado, mas da língua como um sistema de signos. No sistema, tudo é tão necessário que as modificações do conjunto e do detalhe se condicionam reciprocamente. A relatividade dos valores é a melhor prova de que eles dependem estreitamente uns dos outros na sincronia do sistema, sempre ameaçado, sempre restaurado. Os valores só se definem pela diferença (Benveniste, 1974: 54).

Sahlins (2004), em artigo intitulado “cores e culturas”,¹⁹¹ afirma que as cores são códigos semióticos.

Em todos os lugares, como termos e como propriedades concretas, as cores são usadas como signos em vastos esquemas de relações sociais: estruturas de significado pelas quais pessoas e grupos, objetos e ocasiões são diferenciados e combinados em ordens culturais (Sahlins, 2004: 155).

Os termos de cor, como conclui o autor, não têm os seus significados impostos por restrições de natureza humana e física. Eles assumem essas restrições na medida em

¹⁹⁰ Diferenciando-se da arbitrariedade entre significante e significado postulada por Saussure.

¹⁹¹ Artigo publicado originalmente em 1976 em *Semiotica*, v.16, n.1.

que são dotados de significado. Os atributos concretos singularizados pela diferenciação semântica funcionam como significantes de relações sociais, e não apenas como significados dos termos (2004: 165). Assim, as unidades da diferenciação não são termos, mas relação entre termos (2004: 169).

Desse modo, o sistema de cores¹⁹² não apenas representa a escola, mas também promove uma forma de os sujeitos se relacionarem por meio dele, atuando de modo a fornecerem um amplo sistema capaz de mediar laços, amizades e rompimentos. É interessante apresentar o caso-limite em que essa identificação de adesão pelas cores é dramatizada.

A narrativa sobre o episódio de desvinculação de Paulo da Portela¹⁹³ da escola é reveladora. Em 1941, Paulo voltava de um show em São Paulo acompanhado de seus amigos Heitor dos Prazeres¹⁹⁴ e Cartola,¹⁹⁵ com quem formava um trio musical.¹⁹⁶ De volta da viagem, ao chegarem ao Rio, os três seguiram diretamente para o desfile das escolas, conseguindo alcançar a concentração na hora da entrada da Portela. As narrativas sobre este episódio dão destaque ao fato de que as roupas do trio eram nas cores preta e branca, fato que foi questionado pela diretoria da escola que só admitiria a entrada dos sambistas se estivessem trajados com as cores azul e branca da escola. A diretoria autorizou apenas a entrada de Paulo. Indignado com a decisão, Paulo argumentou que o trio divulgava o samba e, conseqüentemente, a Portela, por isso deveriam entrar os três juntos. Mas o argumento não foi aceito. Paulo decidiu sair da escola e permaneceu dela afastado até a sua morte em 1949 (Rodrigues Junior, 2008: 58).

As interpretações nativas das cores e dos símbolos das escolas racionalizam as escolhas feitas no passado e constroem importantes vínculos afetivos na medida em que

¹⁹² Turner (2005), em seu trabalho sobre a classificação das cores no ritual Ndembu, originalmente publicado em 1965, documenta a ocorrência da tríade vermelho/branco/preto e sugere uma representação icônica e expressiva da percepção Ndembu. “O ponto que estou tentando estabelecer é o de que as três cores branco-vermelho-preto não são para as sociedades mais simples meras diferenças da percepção visual de partes do espectro: são sínteses ou condensações de reinos inteiros da experiência psicobiológica, envolvendo, além da razão, todos os sentidos, e voltadas para as relações primárias do grupo. Foi somente através da abstração subsequente, com base nessas configurações primárias, que puderam surgir os demais modos de classificação empregados pela humanidade” (Turner, 2005: 133).

¹⁹³ Paulo Benjamim de Oliveira (1901-1949), que ganharia a alcunha de Paulo da Portela, chegou a Oswaldo Cruz em 1920 e foi um dos fundadores da escola.

¹⁹⁴ Heitor dos Prazeres nasceu no Rio de Janeiro (1898-1966), foi compositor de sambas e marchinhas. Como músico, tocava cavaquinho. Foi também cantor e pintor.

¹⁹⁵ Angenor de Oliveira, o Cartola, nasceu no Rio de Janeiro (1908-1980). Foi compositor, cantor e violonista. Com Carlos Cachça, fundou o Bloco dos Arengueiros em 1925. Esse bloco, unido a outros do Morro da Mangueira, levou à criação da escola de samba Estação Primeira de Mangueira em 1928.

¹⁹⁶ O Conjunto Carioca apresentava-se em programas radiofônicos em São Paulo.

revivem memórias individuais e coletivas. Podem inclusive justificar as mudanças das cores ou do símbolo ocorridas ao longo do tempo quando analisadas retrospectivamente pelos seus usuários. Acompanhemos a narrativa sobre a escolha do pavão real para compor o emblema da Unidos da Tijuca, divulgada no site da escola.

Não é por acaso que a Unidos da Tijuca tem o pavão real como símbolo e o azul e o amarelo ouro como cores. Existem duas histórias que justificam a adoção desta identificação por nossa agremiação. Contam que, na época de sua fundação, a Escola primeiramente adotou como símbolo o emblema representando mãos entrelaçadas em união com o ramo de café, em referência à Tijuca antiga com suas plantações. As cores amarelo ouro e azul-pavão foram adotadas da Casa de Bragança, cores usadas na Corte Imperial e que significavam prova de bom gosto em suas vestimentas. Ambos, símbolo e cores, atribuídos como idéias de Bento Vasconcelos, um dos principais fundadores da Unidos da Tijuca. Outra vertente registra que, em 1931, existia no sopé do morro do Borel a “Grande Fábrica de Cigarros, Fumos e Rapé de Borel & Cia”. A vistosa figura de um pavão-real, nas cores azul e amarelo ouro, estampava as embalagens de alguns produtos dessa fábrica e tabacaria. No dia 31 de dezembro desse mesmo ano, ali perto, na subida da Rua São Miguel, homens e mulheres, moradores do local e adjacências, fundaram o Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos da Tijuca, adotando o pavão como símbolo e as cores azul e amarelo ouro, em referência ao logotipo identificador daquela empresa de cigarros do local.

Para a inclusão do pavão como símbolo tijucano no carro abre-alas da agremiação há outra história contada por seus integrantes: Em 1983, entre os meses de agosto e setembro, na disputa de samba-enredo para o Carnaval de 1984, a escola se preparava para abrir o desfile do grupo especial, inaugurando, assim, o Sambódromo. O pavão já figurava como símbolo chamativo com as cores da agremiação em camisetas com propaganda do enredo daquele ano, “Salamaleikum, a epopéia dos insubmissos malês”. Consta que o compositor Carlinhos Melodia sugeriu ao então presidente Luís Carlos Cruz que fosse colocado o pavão no abre-alas, pois enquanto as outras escolas tinham aves e outros animais vistosos chamando a atenção do público, o antigo símbolo da Tijuca – duas mãos entrelaçadas e circundadas por dois ramos, um de café e outro de fumo, com as letras UT, abreviação de Unidos da Tijuca – representava sofrimento e resistência. A partir daí, atendendo à sugestão do compositor, a Unidos da Tijuca substituiu o símbolo anterior da agremiação, e em 1984 entrou pela primeira vez na Avenida com o pavão como símbolo maior tijucano.

Se as cores e o “emblema” ganham força em seus contextos de uso, não há um apreço especial por sua conservação como objetos físicos. Isto se faz notar, por exemplo, no fato de não haver um padrão muito rigoroso quanto à “guarda” da bandeira,

embora haja algumas prescrições a serem seguidas. Também não há um cuidado especial em como dobrá-las ou lavá-las, ao contrário da guarda da “bandeira do santo”, como observou Trajano (2005), na ilha de Santiago, em Cabo Verde, e da guarda das bandeiras de Reis (Bitter, 2005), que são enfeitadas e cuidadosamente conservadas durante muitos anos. Como observa Bitter, sua destruição ou outro destino que venham a ganhar, como um lugar em um Museu, só é possível quando as bandeiras estão desvinculadas do sistema vivo de trocas e mediações ao qual normalmente estão atreladas.

De modo diferenciado das bandeiras dos santos, a guarda da bandeira de uma escola de samba cabe normalmente aos próprios bailantes devido à praticidade. Dionísio explica: “Tem escola que deixa a guarda da bandeira com a porta-bandeira até terminar o contrato. Mas algumas não, porque cada lavagem de uma bandeira custa caro”.¹⁹⁷

Ronaldinho, 1º mestre-sala do Salgueiro, afirma:

Não existe uma regra. Eu sempre levei o pavilhão para minha casa ou para a casa da minha porta-bandeira. Inclusive, prefiro eu lavar o pavilhão. Além disso, também facilita as coisas. Às vezes temos apresentações e não temos como pegar a chave que abre a sala onde ficam guardados os pavilhões. Estando com a gente, fica mais fácil.¹⁹⁸

É interessante notar que a noção de “guarda” da bandeira ou de quem é o seu “guardião” não é uma condição permanente desempenhada por uma única pessoa. Guardião é quem está com a bandeira. Normalmente essa “guarda” da bandeira é feita pelos próprios bailantes ou pelo diretor de harmonia. Apesar de não haver uma regra muito clara, a sua guarda fica sob a responsabilidade desse núcleo restrito.

A bandeira de Reis é única em sua origem mítica e multiplica-se em uma diversidade de formas, como uma espécie de representação de uma bandeira originária (Bitter, 2005). As bandeiras das escolas de samba, de outro modo, são muitas, pois são feitas para serem usadas e renovadas ano a ano e não são intrinsecamente especiais.

A porta-bandeira Lucinha explica:

¹⁹⁷ Entrevista realizada em dezembro de 2005.

¹⁹⁸ Entrevista realizada em dezembro de 2007. Ronaldinho havia ocupado essa função no Salgueiro entre os anos de 1991 e 1993. Em 2000, ele retornou à escola, lá permanecendo até o último carnaval de 2008.

A cada ano é feito um [pavilhão] novo, tanto para o primeiro casal, quanto para o segundo. E durante o ano, qualquer casal da nossa escola pode se apresentar no mesmo dia e em locais diferentes com o pavilhão oficial, pois há vários.¹⁹⁹

O pavilhão da escola traz ainda uma peculiaridade. Ele assinala o ano vigente e não o ano de sua fundação, como é mais comum nos estandartes de blocos de carnaval. Esse fato evidencia a valorização de uma bandeira que é renovada²⁰⁰ a cada ano e que insiste em estar no fluxo do presente. Poderíamos então pensar que a bandeira não tem tanta importância, já que é feita industrialmente, é trocada sempre que possível, e seria assim apenas um “suporte” a sustentar o emblema da escola. Mas não. Há vários outros componentes que fazem da bandeira um objeto digno de apreço, como a comunicação muito especial e a vida que o objeto ganha quando acionado pelo corpo de quem a porta.

A bandeira, símbolo que condensa as cores e o emblema da escola, deve ter movimento, sendo acionada por uma pessoa. Essa qualidade dinâmica da bandeira está presente no seu “mito de origem”, ou seja, na narrativa de como o estandarte foi substituído pela bandeira. Faço menção ao texto sobre a invenção da bandeira como apresentado no dossiê do samba no processo de patrimonialização (2007).

Foi na escola de samba de Ismael Silva, segundo relata Ivette dos Prazeres, que aconteceu a substituição do estandarte pela bandeira. A inovação foi introduzida pelo pai de Ivette, Heitor dos Prazeres, um dos bambas da primeira hora do samba no Largo do Estácio. Naquela época, as “baianas” eram homens fantasiados; Heitor, utilizando o pano-da-costa, parte tradicional da indumentária de baiana que vestia, mostrou como a forma da bandeira possibilitava à porta-estandarte uma maior liberdade e agilidade nas evoluções. A escola havia alterado o ritmo do samba, tornando-o mais rápido, com a introdução do surdo de marcação, instrumento que favoreceu a conjugação canto/dança/evolução para os sambistas. Heitor dos Prazeres foi reconhecido como o sambista que “trouxo a primeira bandeira”, já que levava a da Deixa Falar para as agremiações carnavalescas que freqüentava (dossiê do samba, 2007: 78).

Esta perspectiva referente à “primeira bandeira” enfatiza a importância da agilidade²⁰¹ do pavilhão, de sua fluência no plano da experiência ritual por meio da

¹⁹⁹ Entrevista realizada em novembro de 2005.

²⁰⁰ O nurtunja e o waninga só duram o tempo da cerimônia em que são utilizados. A cada vez que se faz necessário, eles são de novo inteiramente confeccionados e, uma vez realizado o rito, são despojados dos seus ornamentos e os seus elementos são dispersos (Durkheim, 1989: 166).

²⁰¹ Essa agilidade expressa na concepção material da bandeira pode ser reportada a uma tendência mais geral do modelo artístico do desfile das escolas, que reunia canto, dança e cortejo. Macedo (2007) afirma que no cortejo dos blocos e dos ranchos na primeira metade do século, o baliza e a porta-estandarte puxavam o cortejo ao som de cavaquinho, ganzá, prato e flauta. “A lentidão causava irritação aos

porta-estandarte que baila. A afinidade entre a ação e o objeto,²⁰² percebida pelo próprio ponto de vista nativo, contraria a perspectiva apontada e criticada por Gonçalves de que “objetos materiais e técnicas corporais tenderam a ser concebidos em boa parte da produção antropológica como ‘suportes’ da vida social e cultural” (Gonçalves, 2007: 219).

Sigo a crítica de Gonçalves e, valorizando a perspectiva nativa, percebo que as bandeiras das escolas não são apenas os suportes inertes de seus emblemas. Elas ganham existência significativa, inferem uma corporalidade e são organizadas e hierarquizadas por meio de sistemas classificatórios que as significam. A bandeira “pode ser pensada em sua forma e materialidade como a própria substância dessa vida social e cultural”. Nesse sentido, seguindo a proposta de Gonçalves, farei a análise da bandeira da escola de samba tendo em vista que

Na medida em que os objetos materiais circulam permanentemente na vida social, importa acompanhar descritiva e analiticamente seus deslocamentos e suas transformações (ou reclassificações) através dos diversos contextos sociais e simbólicos (Gonçalves, 2007: 15).²⁰³

A bandeira de uma escola de samba nunca está isolada em um mastro, mas é sempre portada por uma pessoa, agitada pelo bailado e colocada em uma relação de comunicação. A bandeira é, portanto, dificilmente pensada sem estar na mão da porta-bandeira. Este dado é ainda comprovado pelas fotos de bandeiras que muito raramente serão retratadas em situações em que estejam isoladas em uma mesa, um mastro, uma janela ou uma vitrine. A bandeira da escola de samba, como sinal material de sua existência, exterioriza-se por meio de uma corporalidade investida nesse objeto, por uma dança que a aciona. Posta em ação em diversos contextos durante o ciclo anual, nos

carnavalescos, que queriam dançar num ritmo mais alegre. Este teria sido um dos motivos que levaram sambistas – como Ismael Silva e seus companheiros – a criar um novo ritmo que permitisse cantar, dançar e desfilar ao mesmo tempo (Macedo, 2007: 14).

²⁰² Um belo exemplo trazido por Gonçalves diz respeito à rede-de-dormir descrita por Cascudo (1983). Ver Gonçalves, 2007: 221-3. O autor indica que “o eixo de toda a descrição” (de Cascudo) e da análise da rede-de-dormir está, lhe parece, “na relação fundamental entre o corpo e a cultura” (Gonçalves, 2007: 223).

²⁰³ Ao discutir artefatos nas sociedades ameríndias, especialmente os Kaxinawá, Lagrou chama a atenção para o fato de que a vida dos objetos deriva diretamente do universo imaginativo que são capazes de invocar e condensar. O sentido muda conforme o contexto no qual o objeto se insere. E os contextos podem mudar de forma radical, como acontece quando objetos e artefatos entram no circuito comercial interétnico, quando se tornam emblemas de identidade étnica, peças de museu ou “obras de arte” (Lagrou, 2003: 102-3).

momentos cerimoniais nas quadras e no desfile, instaura a escola, ou seja, constitui subjetividades e assume uma dimensão coletiva.

Quero, portanto, valorizar o fato de que a bandeira de uma escola faz parte de um sistema de pensamento, de um sistema simbólico, e existe na medida em que é usada por meio de determinadas técnicas corporais (idem: 220). Essas técnicas conjugam-se de modo a configurar sua bela dança. O mestre-sala, a porta-bandeira e a bandeira, através de distanciamentos, restrições e evitações, articulam uma tríade que compõe um sistema simbólico eficaz, tendo as situações cerimoniais e o desfile como contextos significativos privilegiados de sua atuação. Tratarei de demonstrar esses “contextos”, tal como Turner (2005) sugere, explorando e acompanhando a bandeira nas mãos da porta-bandeira.

1. A bandeira em ação

Na forma atual da dança, o papel da porta-bandeira é verbalmente mais destacado. O mestre-sala Delegado explica:

Sem o pavilhão, a escola de samba não existe. Se o pavilhão não estiver na quadra, o ensaio é inválido. A representação de uma escola de samba é o pavilhão! Eu costumo dizer que a porta-bandeira é até mais importante que o mestre-sala, ele é um mendigo perto de uma rainha.²⁰⁴

A relevância da bandeira é explicada, de modo geral, pelo fato de que “ela representa a escola” – representar a escola está sempre associado à sua presença e ao seu efetivo acionamento em situações cerimoniais e no desfile. Nesse sentido, as porta-bandeiras seriam mais importantes por se ligarem direta e corporalmente à bandeira e por colocá-la em ação.

Se a escola está concentrada, se o mestre-sala está lá mas a porta-bandeira não chegou, a escola não está na concentração, ninguém reconhece a escola. A porta-bandeira chegou com a bandeira, mas o mestre-sala não chegou, então chamam a 2ª porta-bandeira. Se não tem, ela pode desfilar sozinha: ela e a bandeira. Se ele chegar e não tiver com quem entrar, o mestre-sala não vai desfilar, ou vai desfilar na frente de uma ala como destaque, mas ele não vai contar ponto. E ela sozinha com a bandeira conta ponto; não vai ganhar a nota máxima, mas ela vai contar ponto. O pavilhão é a coisa mais importante que tem. O pavilhão está acima de todos os componentes que estão ali. O mestre-sala é pra defender o pavilhão da escola, é pra fazer um cortejo à porta-bandeira. Então, o mestre-sala e a porta-bandeira são um casal de namorados que tenta seduzir a paixão de cada um. Se ela não tenta, ele tenta. Tem que haver isso em prol da dança. O cacarejar da galinha

²⁰⁴ Entrevista realizada em junho de 2006.

com os seus pintinhos e o cecear do beija-flor é o que faz o casal de mestre-sala, é o que torna a grande dupla de amor e de união (Dionísio).²⁰⁵

Uma reflexão mais ampla sobre os contextos de interação do casal de mestre-sala e porta-bandeira e a bandeira deve necessariamente levar em conta os diversos domínios de sua performance comunicativa e dos enquadramentos promovidos por sua dança.

A tríade em ação

O ciclo carnavalesco é um processo de construção gradual e contínuo que começa logo após o desfile de carnaval. Ele alcançará seu ápice com o desfile do ano seguinte. Esse ciclo foi estudado por Cavalcanti (2006). O processo carnavalesco tem seu início marcado por uma proposta de enredo que servirá como uma espécie de fagulha criativa que o orientará de modo a centralizar a dramatização encenada no desfile. “É o primeiro momento-chave de passagem do enredo na seqüência anual do desfile” (Cavalcanti, 2006: 104). Os enredos das escolas definem a história a ser contada, a qual se transformará em samba, em dança, em alegorias. Como descreve a autora, o enredo ganha uma interpretação do carnavalesco, que irá transformá-lo em linguagem plástica e visual em alegorias, fantasias e adereços. O carnavalesco e sua equipe, ou a comissão de carnaval, são mediadores privilegiados nesse contexto, pois farão a passagem entre o enredo e seus desdobramentos estéticos do ponto de vista plástico e de todo o conjunto visual da escola.²⁰⁶ Simultâneas linguagens expressivas narram o enredo. Far-se-á uso de palavras, gestos e sons, pois ele deve ser compreendido pelos olhos, pelos ouvidos e aflorar aos sentidos que serão experimentados.

²⁰⁵ Entrevista realizada em maio de 2006.

²⁰⁶ Esse processo foi cuidadosamente analisado pela autora (Cavalcanti, 2006: 104-11). A transformação do enredo em samba-enredo, passagem realizada pelo carnavalesco aos compositores, abrirá uma nova série de criações, configurando um momento crítico no ciclo do desfile. Tal passagem se dá de forma irregular, envolvendo muitos ruídos na comunicação e confronto entre visões de mundo. O carnavalesco informa e passa aos compositores o enredo daquele ano e depois serão estes últimos que darão o outro passo na criação da letra e da música do samba dialogando com o enredo. De um lado, há a perspectiva do carnavalesco, que prima pelo “visual” da escola; de outro, há aquela do compositor, que envolve a informalidade do aprendizado do samba, as noções de “dom”, de “fazer poesia”, de fidelidade à sua escola, além da relação entre parcerias, que é instável e competitiva. Enredo e samba-enredo são entendidos como lugares de circulação de idéias onde se (re)interpretam os mais diversos tópicos do imaginário social nacional. As diferenças entre um e outro são inúmeras e das mais diversas ordens. A escola de samba seria, nesse sentido, uma gigantesca “agência mediadora” (Goldwasser, 1975) articulando tais diferenças.

O enredo passa a balizar o processo de definição do samba, o qual é definido através de uma seqüência de eliminatórias dos sambas concorrentes. Esse concurso, organizado internamente no âmbito de cada escola, acontece durante os meses de setembro e outubro nas quadras das escolas. A escolha do samba do carnaval do ano destaca-se no processo de confecção do carnaval, pois marca o momento de união interna da escola diante da cidade e de suas concorrentes (Cavalcanti, 2006).

Nesse período do ano carnavalesco, em que acontecem as disputas de definição do samba, a expressão clara do vínculo entre o 1º casal de mestre-sala e porta-bandeira e a adesão à escola é especialmente necessária. Principalmente a partir do mês de setembro, o casal estará presente com mais freqüência nos eventos das eliminatórias do samba, e em muitos outros que se seguirão, processo que se intensificará até o momento do desfile.

Interessa-nos aqui assinalar que a união interna do casal de mestre-sala e porta-bandeira é assentada pela presença da bandeira. A ligação da tríade é anualmente ritualizada pela escola. A ela corresponde necessariamente a presença do casal ou, quando é o caso, a apresentação do novo casal. Na escola de samba do Salgueiro, foi esse o caso de Rita, que já havia sido porta-bandeira da escola e, em 2005, retornaria a ela para encerrar sua carreira no desfile de 2006, quando completaria 50 anos.

Com a definição do samba-enredo do ano, que acontece por volta da segunda quinzena de outubro, a bateria já pode ensaiá-lo. Um grupo de músicos, liderado pelo mestre de bateria, fará e testará os arranjos de modo a criar uma versão a ser executada no desfile. As escolas de samba aderiram à utilização de instrumentos percussivos e do “samba-enredo”, um gênero de samba criado para propor, manter e animar a conversa entre o enredo e, digamos, a sua trilha sonora. As atividades corporais, os sentidos – visão e audição – em conjunção com as atividades mentais, são experimentados tanto individual quanto coletivamente pelos dançarinos. Os sujeitos vinculam-se por meio da ação experimentada corporalmente.

No plano da dança, as versões do samba-enredo dançado também são vivenciadas e fazem parte ativa dos eventos promovidos pela escola. A versão executada nas quadras e no Sambódromo tem um andamento mais acelerado, se comparada à versão gravada e tocada nas rádios. Por isso, nos ensaios nas quadras das escolas, o samba é levado e acostumado aos ouvidos e ao corpo. O enredo do carnavalesco é transformado musicalmente em samba-enredo e, progressivamente,

transforma-se também em samba dançado. A letra do samba deve estar “na ponta da língua”, os passistas e os integrantes ensaiam o “samba no pé”. A partir daí, a presença da bandeira e do bailado do casal de mestre-sala e porta-bandeira são obrigatórios em todos os eventos realizados no ambiente das quadras de suas escolas ou, ainda, fora de seu espaço, como a visita às quadras de outras escolas.

O encontro de bandeiras

Para iluminar este ponto, quero descrever uma situação ritual em que há a presença de mais de um casal de mestre-sala e porta-bandeira. A moldura criada para incluir os visitantes, aqueles que estão fora de “casa”, tem uma conotação distinta. Essa moldura deve propiciar não apenas uma união interna à escola, mas também a abertura para uma rede de sociabilidades que a extrapola, produzindo uma interação entre casais e bandeiras de outras escolas.

A roda, onde mestre-sala e porta-bandeira dançam, produz um “campo de força”.²⁰⁷ Quero destacá-la como uma importante moldura que se repete em praticamente todas as apresentações do casal, com exceção apenas daquelas que se realizam em palcos (como em shows feitos por algumas escolas de samba).

Descrevo, portanto, uma relação festiva entre bandeiras, chamada “encontro de bandeiras”. Esse momento pode acontecer em várias ocasiões do ano, por exemplo, na apresentação de um novo casal (como no evento de apresentação de Rita e Ronaldinho) numa final de samba-enredo, ou simplesmente sem haver uma razão especial, apenas pelo fato de casais serem convidados a estar presentes em alguma atividade de uma escola diferente da sua. Nessas ocasiões, os casais e as bandeiras de outras escolas estão em relação entre si, mas não estão em julgamento (como acontece no desfile). São visitantes. Estão em um território “amigo”, diferenciando-se do momento do desfile em que não pode haver contato entre os competidores.

²⁰⁷ A propósito da relação entre passistas e o público, Toji usa a noção de “campo de relacionamento”. Nesse campo, segundo a autora, “a alegria e a contrariedade não são apenas intimamente sentidas e expressas, elas levam o sambista a se relacionar com alguém não por meio da comunicação, mas por meio do compartilhamento da experiência momentânea do samba” (Toji, 2006: 87).



Figuras 38 e 39: Encontro de bandeiras na quadra do Salgueiro em setembro de 2005. Fotos de Renata Gonçalves

Quando um casal visita outra escola, há um procedimento sempre orientado por um dos diretores de harmonia, um mediador necessário para fazer apresentações e conduzir o casal. Ele será o principal responsável por recebê-lo e promover sua interação naquele ambiente. O casal da escola, conhecido como o casal “da casa”, será o primeiro a se apresentar. A porta-bandeira e o mestre-sala de outra escola posicionam-se no centro da roda. Depois de dançarem, aproximam-se da porta-bandeira visitante que cumprimenta o casal. Os dois casais dançam. O casal da casa recua, pára em determinado lugar e oferece a quadra aos visitantes para que dançam. O diretor de harmonia faz a orientação do casal, pedindo aos visitantes que apresentem a bandeira ao presidente e ao carnavalesco da “casa”.



Figuras 40 e 41: Os 1º e o 2º casais da escola são apresentados. Fotos de Renata Gonçalves

O casal da casa esforça-se em ser cordial. O ato de dar a bandeira para ser beijada significa integrar aquele espectador à sua ação, chamá-lo a fazer parte. Cada um empenha-se nessa relação. O esforço do diretor de harmonia é de promover naquele espaço uma situação agradável e amistosa, favorecendo a convivência de casais e bandeiras de escolas distintas.

A moderação de um mestre de harmonia nessas situações tende a propiciar o contentamento mútuo, orientando o casal da casa a cumprimentar os demais casais, abrindo um espaço e dando tempo suficiente para que se apresentem, garantindo ele mesmo que a bandeira da escola visitante seja beijada pelo casal da casa. Há uma dinâmica de reciprocidade, na qual todos colaboram para que o conjunto de interlocutores se satisfaça. O vínculo social entre escolas de samba que já tenham boas relações entre si é, portanto, confirmado pela moldura que propicia o encontro de bandeiras. O campo de força inclusivo desse encontro promove a interação entre elas. Uma moralidade típica da presença de uma escola no espaço de outra é confirmada por essa moldura que organiza a experiência do encontro entre escolas e instaura regras que garantem, de modo festivo, e naquela situação, uma aliança positiva entre elas.

Fazendo a roda – a roda como campo de força

Cabe aqui explicitar que o campo de força circular que se faz presente no encontro de bandeiras não é uma especificidade deste evento. A roda é sempre formada em qualquer apresentação que o casal venha a realizar. Visitei a quadra da Unidos da Tijuca em novembro de 2005 por ocasião de um ensaio, altura do ano em que já estava definido o samba-enredo “hino”, aquele que fora escolhido entre vários concorrentes e seria entoado no desfile daquele ano. Nesse dia, o primeiro casal de mestre-sala e porta-bandeira ocupava um camarote reservado no segundo andar da quadra. A porta-bandeira Lucinha não dançaria, pois estava com uma torção no pé e preferira “se preservar” para os eventos que, com maior intensidade, se seguiriam.

Por volta das 23h30, quando a quadra ainda não estava completamente cheia, o nome de Lucinha e de seu parceiro Bira foram anunciados pelo diretor de harmonia responsável pelo casal. Ele explicou a razão do casal não se apresentar naquele dia e, logo em seguida, chamou o 2º casal, pedindo que se aproximasse do palco. Lá se apresentava um grupo de sambistas acompanhados pelo ritmo da bateria, posicionada do lado direito. O diretor de harmonia abriu uma roda que saía do palco e se estendia ocupando boa parte da quadra. A roda foi protegida por outros diretores de harmonia que, lado a lado, fizeram uma espécie de barreira, garantindo um espaço suficiente para o casal se apresentar.

Chamo a atenção para a formação da “roda” como um importante mecanismo articulador da comunicação entre o público e o casal. Em seu estudo sobre espetáculos de rua, Carvalho (1999) percebe que:

Abrir a roda, segurar a roda e pedir dinheiro são momentos que efetuam deslocamentos entre diferentes estados de coisas, implicando, por consequência, novas definições e negociações da realidade entre os sujeitos participantes (Carvalho, 1999: 219).

A autora demonstra como cada momento do espetáculo – centrado na roda – atua na demarcação de passagens entre os mundos “sério e oficial” e de “riso e de brincadeira”.



Figuras 42, 43, 44 e 45: 2º casal de mestre-sala e porta-bandeira – ensaio na quadra da Unidos da Tijuca – 15 de janeiro de 2006. Fotos de Renata Gonçalves

O casal, de costas para o palco, fez antes uma pequena apresentação na primeira passagem do samba. Mestre-sala e porta-bandeira bailaram, um ao lado do outro, de mãos dadas. A dança foi executada no instante inicial, sem o casal sair muito do lugar, exaltando gestos que acompanhavam o samba. A coreografia valorizava o conteúdo da letra cujo refrão era “ouvindo o que vejo, vendo o que ouço, na ópera do carnaval ...”. Este refrão acionava passos coreográficos em que a porta-bandeira levava a mão ao

ouvido para significar o “ouvindo” e apontava para os olhos, simulando um raio que sai da retina, para o “vendo”.

Depois dessa passagem do samba, seguiu-se uma seqüência de giros dentro do círculo. O mestre-sala fez três rodadas em torno da porta-bandeira. Deu uma volta no eixo de giro contrário ao dela. Concluiu uma segunda volta, invertendo o sentido novamente. No final da terceira, pegou a ponta da bandeira e abriu-a. Os dois apontaram para o emblema da bandeira. Ergueram os braços. O mestre-sala olhou e indicou mais uma vez a bandeira. Pegou suavemente sua ponta inferior, beijando-a. Por fim, levou a bandeira ao peito e levantou sua ponta, dirigindo-a ao público. A dança seguiu com mais giros, progredindo, conquistando o espaço e, gradualmente, o casal se afastou.

A barreira de homens da harmonia, formando um círculo de proteção em torno do casal da escola, impedia que as pessoas ali presentes, e que estavam no mesmo plano, tivessem uma boa visão da dança. Entretanto, isto não inibiu as tentativas de aproximação, bloqueadas pelos diretores de harmonia. Com pedidos verbais, eles insistiam: “por favor, vamos abrir o espaço para o casal”, “por favor, cheguem mais para trás”. Outras vezes, utilizaram gestos duros, como os braços cruzados com os cotovelos abertos e direcionados para quem não seguisse as advertências em se manter atrás deles. Evitava-se, desse modo, que o círculo fosse se fechando com o empurra-empurra das pessoas.

O casal, protegido pela barreira humana, seguia girando, explorando todo o círculo a ele reservado. Depois de aproximadamente cinco minutos de dança, o casal, passando por uma espécie de corredor onde estavam dispostos lado a lado vários integrantes da diretoria administrativa da escola, levou a bandeira para o presidente que, acompanhado de sua esposa, foi o primeiro a beijar a bandeira. Ele cumprimentou em seguida a porta-bandeira e, por fim, o mestre-sala. Esse procedimento de aproximação do casal com a bandeira estendeu-se a outros integrantes da escola, seguindo a seguinte ordem: o carnavalesco, o diretor de carnaval e o 1º casal de mestre-sala e porta-bandeira. Depois de passar pelas “autoridades”, o diretor de harmonia que conduzia o casal, indicou pessoas a quem ele deveria cumprimentar, como uma atriz de televisão que ali estava presente. As interações que prevalecem nessa moldura de comunicação estabelecida entre o casal e aqueles que o vêem seguem uma ordem que corresponde a uma hierarquia mais ampla no universo social das escolas de samba. Na comunicação se

deve respeitar o presidente da escola em primeiro lugar, as autoridades da escola, as autoridades de outras escolas, os visitantes ilustres, e o público mais amplo.

Após os cumprimentos, o samba já havia sido entoado oito vezes. O diretor de harmonia fez um sinal indicando que já podiam finalizar. O mestre-sala, tal como no início da apresentação, girou três vezes em torno da porta-bandeira, como que desfazendo todo o movimento inicial. O casal foi voltando, saindo desse corredor e aproximando-se novamente do palco. As pessoas que ali estavam aplaudiram com mais ânimo durante quase um minuto. E a roda foi desfeita com a saída dos diretores de harmonia. Aqueles que estavam no círculo agora desfeito ocuparam progressivamente o espaço central da quadra.

Embora houvesse vários diretores de harmonia, um deles era especialmente responsável pelo casal. Esta é uma ação comum em todas as escolas. Como dizem os bailantes, o diretor de harmonia deve ser respeitado, e é sempre a ele que o casal precisa se reportar. Ele deve ter um lugar fora do círculo aberto para o casal e ficar em um canto usando gestos para se comunicar. Por isso, o observador menos atento não perceberá sua presença. O diretor de harmonia, o condutor ou o mestre de cerimônia,²⁰⁸ sempre ajudará a conduzir o casal em ensaios nas quadras, em eventos rápidos e mesmo nos ensaios técnicos. Ele é quem orienta uma etiqueta de aproximação entre os convidados e os simpatizantes. Conforme o contexto, o mestre-sala e a porta-bandeira poderão ou não se aproximar de convidados, levar a bandeira para ser beijada, tocarem-se ou não. A etiqueta corporal, portanto, distingue-se em função de algumas situações.

Lucinha explicou que:

O sambista de verdade cumprimenta o pavilhão; fazendo isso, ele está cumprimentando a escola. E ao cumprimentar um mestre-sala ou uma porta-bandeira, primeiro precisa cumprimentar o pavilhão. Ao dançar, temos que apresentá-lo para algumas personalidades do samba e não oferecemos para todo mundo beijar porque senão a gente não dança, né? (Lucinha).²⁰⁹

Nessas ocasiões para além da dança, aprende-se também a lidar com procedimentos rituais – gestos, posturas, olhares, sorrisos, improvisos – de como evidenciar o domínio do protocolo, de como se comunicar e se expressar bem.

²⁰⁸ Trataremos dessas diferenciações logo adiante.

²⁰⁹ Entrevista realizada em novembro de 2005.



Figura 46: 1º casal de mestre-sala e porta-bandeira Lucinha e Bira, final de samba-enredo – 13 de outubro de 2007. Foto de Ricardo Almeida

Mas fora do campo de força definido pelo círculo é possível haver uma aproximação e um maior contato das pessoas em geral com o casal e a bandeira. Entretanto, o controle da imagem desse casal, que deve estar sempre a postos para receber um visitante ilustre, é exacerbada ao extremo quando se está no espaço social da escola. Eventos na quadra, principalmente nos meses de setembro e outubro quando acontece a definição do samba-enredo do ano, tendem a marcar uma maior coesão da escola. A representação da união do casal é fundamental nesse momento. Evita-se ao máximo que eventuais desentendimentos e fofocas entre o par se tornem públicos. Por isso, além do momento em que se está com a bandeira em punho, é exigido também do casal que mantenha a “postura”.



Figuras 47 e 48: Apresentação dos casais na quadra da Portela em janeiro de 2008. Fotos de Felipe Berocan

Uma idéia de como deve ser o comportamento moral do mestre-sala e da porta-bandeira extrapola, portanto, os instantes de sua performance. Por isso, é importante saber afirmar dentro da escola um determinado comportamento moral. Nas escolas, na

medida em que desempenham papel cerimonial importante – recebendo convidados, “fazendo as honras da casa” – mestre-sala e porta-bandeira precisam mostrar-se corteses, bem educados, falantes. A porta-bandeira não deve trajar calça comprida, short, saias curtas e chinelos.

Embora algumas sambem, elas não devem fazê-lo “de modo exagerado”. Como descreve Lucinha, “as pessoas criticam muito as porta-bandeiras e os mestres-salas que bebem”. Mesmo não sendo expressamente proibido que bebam, não podem estar com cheiro de bebida e, tampouco, apresentar sinais de embriaguez. Lucinha diz que:

O Fernando [presidente da escola] quer de mim que eu seja uma *hostess*. A não ser que chegue alguém, como um jurado, que geralmente avisa, eu fico com a roupa de porta-bandeira, senão, eu troco de roupa e vou sambar. Houve muitas porta-bandeiras tradicionais da Unidos da Tijuca que nem sambavam, eram mais “certinhas”, como a Juju (Lucinha).²¹⁰

Do homem espera-se uma masculinidade fundada na firmeza dos gestos. Encontrar um equilíbrio não é assim tão evidente, pois os gestos devem ser leves, elegantes, porém seguros.

Mestre-sala é de honra. Homem só homem. Não é coisa de bicha. Bicha é pra carro. Pra mestre-sala tem que ser homem direto, que vai sair para defender a escola, aqui e no estrangeiro. Na escola, tem que estar sempre elegante pra receber todos (Delegado).²¹¹

A atitude controlada do mestre-sala e da porta-bandeira, bem como a da união desse casal perante a escola, celebra uma imagem de bem-estar entre o casal e os demais integrantes da escola e exalta a união interna da escola em seu sentido mais amplo.

Conduzindo a roda: os mestres de cerimônia

Vimos até aqui que a atuação do casal durante o ano é expressa nas quadras das escolas por um “campo de força” em que a comunicação com o público se restringe a um determinado espaço social. No desfile, essa comunicação é estendida a uma ampla assistência e à avaliação de um júri, a quem o casal deve especialmente se dirigir. Aqui destaco a importância das pessoas que apóiam o casal para o desfile.

²¹⁰ Entrevista realizada em novembro de 2005.

²¹¹ Entrevista realizada em junho de 2006.

Machine,²¹² instrutor eventual da escolinha de Mestre Dionísio, é atualmente síndico da Passarela do Samba. Como ele descreve, além da carreira no samba, sua trajetória na administração do carnaval nos órgãos públicos começou em 1984, na gestão de Leonel Brizola.

A minha história é muito boa. Eu entrei como servente, administrador. Teve um problema no pavilhão de São Cristóvão, quando eu fui assessor do Carlos Eduardo da Riotur. Mandaram a gente de volta pra Passarela. Em 1987 houve uma briga entre César Maia e Conde. Quem ficou na Riotur? Então, o Anísio Drumond me contratou para fazer ensaio técnico. A assessoria de carnaval tinha uma equipe muito boa: eu, Marcelinho, Xangô – Xangô da Mangueira a quem eu chamo de pai. Politicamente era uma equipe muito boa. Foi então que se decidiu pelo ensaio técnico. O ensaio técnico acontece desde 2000, com público. Mas isso já é antigo. Somos eu e o diretor de carnaval Elton que organizamos atualmente.

Machine instala-se em uma pequena sala no segundo andar do Sambódromo, onde passa os dias e as noites, dormindo em uma bicama improvisada, e de onde administra e toma decisões sobre os horários dos ensaios. Ele coordena, inclusive, os ensaios “secretos” reservados ao casal de mestre-sala e porta-bandeira e à comissão de frente, que acontecem nas noites e nas madrugadas de terça e quinta, a partir das 19h até as 6h, durante os três meses que antecedem o carnaval.

Hoje em dia não é mais tão secreto, só é dança normal, pois a dança para os jurados eles não fazem aqui. Eles treinam mais a distância da perna. Se vão agüentar ou não. Quando vão andar ou parar. Trazem anáguas de saia de 4 metros e 6 metros.

Fazer um bom desfile significa assegurar que o casal atuará sem imprevistos dentro de um “campo de força” que ganha a comunicação com um público amplo. Além dos coreógrafos e das pessoas que auxiliam na dança, há os “condutores”. São eles que farão o papel normalmente desempenhado no interior das escolas pelo diretor de harmonia. Os condutores são pessoas que entram com o casal na Avenida durante o desfile e os anunciam ao público e, principalmente, aos julgadores, indicando com sinais gestuais o início e o fim de sua apresentação. Ronaldinho explica que o apresentador é a

referência para saber para onde vai ou onde fica. Geralmente o mestre-sala tem a visão de seu apresentador e a porta-bandeira, de seu mestre-sala. Eu sei disso porque é para o Dionísio que olho durante o desfile. E também sei fazer essa função. Vou desfilar este ano no Estácio como apresentador do primeiro casal.²¹³

²¹² Ver página 35.

²¹³ Depoimento dado em dezembro de 2007, por ocasião de um ensaio técnico no Sambódromo.

Nilton Barbosa é condutor do casal Lucinha e Bira.

Minha função não se resume a apenas apresentá-los na Avenida. Trabalhamos muito o lado psicológico para que tudo flua bem durante o desfile, que deve ser perfeito do início ao fim. É uma responsabilidade muito grande para apenas duas pessoas, por isso, devem estar muito bem preparadas em todos os sentidos.²¹⁴

Os papéis do condutor, do coreógrafo e dos diretores de harmonia são de amparar a conduta desse casal nos eventos nas quadras e na Avenida. Esforçam-se em criar essa unidade que tem apenas certa autonomia no desfile, visto que, sendo um quesito particularizado de avaliação, não podem estar deslocados da escola como um todo. Por isso, há um esforço permanente para estarem bem incluídos, sem grandes intervalos de espaço entre eles e os demais integrantes. Há uma preocupação de que não haja obstáculos no caminho, como uma garrafa d'água ou um pedaço de fantasia que se quebrou.

As expressões “apresentador”, “condutor” e “mestre de cerimônia” são usadas para essa mesma função de orientar e propiciar “tranqüilidade” ao casal que desfila. O uso do termo “mestre de cerimônia”, entretanto, tende a diferenciar aqueles considerados mais “tradicionais” e que têm um determinado prestígio no meio carnavalesco por “conhecerem” bem a dança.

Mestre Dionísio é considerado um “mestre de cerimônia”. Ele é sempre convidado a conduzir o casal do Salgueiro na Avenida, sua escola.

Fui escolhido o mestre de cerimônia mais elegante de 2002, e um dos mais elegantes do carnaval de 2004. A Liga me deu este título. Mestre de cerimônia tem que entender da dança do mestre-sala e da porta-bandeira pra poder ensaiá-los e apresentá-los na Avenida. Você tem que fazer uma coreografia com eles pra ficar melhor. Conversam os três. Isso aqui tá bem, isso não tá. Eu falo, mas também peço a opinião deles. Se tem uma coisa de que eu gosto, eu falo: faz isso de novo. O que é que tá melhor pra vocês? A coreografia tá pronta, tem que ter de 1min 20s a 1m30s, com a fantasia (Dionísio).

No carnaval de 2008, além do casal do Salgueiro, Dionísio também conduziu o casal da escola do grupo de acesso Acadêmicos do Cubango por uma razão afetiva, pois a escola apresentou o enredo “Mercedes Baptista – de passo a passo, um passo”. Em

²¹⁴ Depoimento dado em novembro de 2005, por ocasião de um ensaio na quadra da escola da Unidos da Tijuca.

geral, ser mestre de cerimônia do casal do Salgueiro é prioritário para Mestre Dionísio. Mas ele também já foi mestre de cerimônia de outras escolas.

O pessoal do estandarte de ouro sempre pergunta: "Esse ano, o senhor vai conduzir qual casal?". Para eles me intitulem o mais elegante é porque gostam de mim. Eles dizem: "O mestre Dionísio é o mestre mais caro do carnaval". Eu não sou o mais caro, eu combino um preço. Eu não posso te pagar isso, posso pagar aquilo. Olha, eu não posso te pagar nada, você vem apresentar meu casal? Você pode pagar o aluguel da minha roupa? Se puder... Aí dizem que eu sou radical. Não sou radical não. Se eu não me valorizar, quem vai me valorizar? Eu também não faço mais que uma escola. Passar duas vezes no mesmo dia com escolas diferentes, você não se identifica com nenhuma. Mesmo as pessoas que me contratam sabem que eu sou salgueirense. Primeira academia do samba. O lema do Salgueiro é que não é melhor, nem pior, apenas diferente. De todo modo, também reconheço que a melhor passagem que eu tive foi com a Mangueira, 1999 e 2000. Se hoje eu moro onde eu moro, foram os dois anos de carnaval com a Mangueira que me ajudaram a comprar meu apartamento.²¹⁵

É comum que mestres-salas e porta-bandeiras das escolas de samba do grupo especial, por serem especialistas reconhecidos dessa dança, sejam mestres de cerimônia de casais dos grupos de acesso e de escolas mirins. O "apresentador", por sua vez, não conhece necessariamente todas as implicações da dança que, como temos visto, é mais do que a realização técnica de determinados passos. O desconhecimento de como orientar o movimento girado e bailado do casal (que exige um campo circular de sua ação) no desfile da escola, que é linear, pode ser problemático.

Hoje tem gente que fica na pista do desfile com um cabide de roupa nas costas, esperando escola que não tem mestre de cerimônia, e se tiver a oportunidade, ela fala "deixa que eu vou". Aí ele não vai ser mestre de cerimônia, ele vai ser o apresentador do casal. Ele não sabe a hora que tem que mudar o passo do casal. Eu sei orientar a hora de respirar, andar, descansar (Dionísio).²¹⁶

Também é problemático não conhecer o funcionamento e ter uma visão mais ampla do desfile. Goldwasser narra uma comissão de carnaval da Mangueira que reuniu um afamado diretor de teatro, um ator e um cenógrafo de televisão. Tentaram sem sucesso participar da criação de um desfile, porém falharam por desconhecimento de regras elementares de organização. Disse um membro da comissão citado pela autora: "Eles queriam botar a porta-bandeira com uma porção de assistas em volta. Não pode! A porta-bandeira precisa de espaço. Uma coisa briga com a outra. A porta-bandeira tem

²¹⁵ Entrevista realizada em dezembro de 2007.

²¹⁶ Depoimento dado em dezembro de 2007, após a realização do ensaio técnico do Salgueiro.

que ser colocada entre duas alas responsáveis que guardem espaço para ela evoluir. E passista não canta! Desfila de boca calada. E, aí, como é que ia ser? Ficava um buraco na Avenida” (Goldwasser, 1975: 174).

Tem que entender a dança para saber orientar o casal. Alguns mestres de cerimônia usam o apito, eu não. Eu só trabalho com as mãos e com os olhos. Hoje todo mundo quer ser mestre de cerimônia, porque aparece, vem junto com o casal de mestre-sala e porta-bandeira.²¹⁷

2. *A moldura ritual do desfile*

Consciente do momento diferenciado do ciclo anual, que é o desfile carnavalesco, o casal se prepara e treina para realizá-lo da melhor maneira, especialmente nos últimos meses do ano, nas ocasiões externas ao ambiente das quadras das escolas.

A moldura ritual do desfile, onde se dá a culminância da ação do casal e da bandeira, define uma relação metacomunicativa especial. No desfile, configura-se um enquadramento ritual formal e convencional (Tambiah, 1985) de caráter particular, pois o casal e a bandeira, centro de uma ação regulada e protegida nos vários momentos do ciclo anual, ganha sua máxima visibilidade e sua máxima vulnerabilidade (reforçada pelo fato de que são submetidos a um julgamento).

Por volta dos meses de dezembro, janeiro e fevereiro, com a proximidade do desfile de carnaval, é hora de testar a dança no espaço reservado a ela, na moldura do Sambódromo, que extravasa o espaço das quadras. A bandeira ganha o espaço da rua e de um público mais diverso. Os ensaios técnicos no Sambódromo vêm sendo realizados gratuitamente e estão abertos ao público desde 2000. Nos últimos anos, conquistou um público fiel que enche o Sambódromo nas noites de fim-de-semana dos dois meses que antecedem o carnaval. Nos ensaios técnicos, há uma simulação do desfile em sua formação processual, com todos os integrantes de alas (ainda sem o uso das fantasias e sem alegorias). A intenção é testar os espaços entre as alas, o andamento da bateria e o lugar dos carros, a empolgação da escola e o canto do samba. Esses ensaios são também importantes para treinar a dança do casal de mestre-sala e porta-bandeira.

Acompanhei os ensaios técnicos no ano de 2005 (para o carnaval de 2006) e de 2007 (para o carnaval de 2008). Em posições distintas, tive a impressão de quem assiste

²¹⁷ Entrevista realizada em dezembro de 2007.

e a de quem desfila. Acompanhando Mestre Dionísio que apresentou o casal da Salgueiro no ano carnavalesco de 2007, pude observar as preocupações e os cuidados que o casal tem em um ensaio técnico.

O casal de mestre-sala e porta-bandeira Gleice Simpatia²¹⁸ e Ronaldinho²¹⁹ chegou duas horas antes do horário previsto para o início do desfile. Depois de arrumados, ainda no espaço das lanchonetes, antes da entrada na pista, algumas pessoas vieram cumprimentá-los. Alguns conhecidos e outros apenas ligados à escola pediam para tirar fotos. É muito comum que a primeira aproximação seja feita à bandeira, pegando-se na sua ponta, que é beijada. Fazê-lo significa compartilhar dos códigos das escolas, segundo os quais se beija primeiro a bandeira e depois se cumprimenta o casal. Atuar de forma diferente traduz um desconhecimento e uma falha que são comumente cometidos por turistas ou novatos.

Observei que já na concentração, antes de entrar na Avenida, algumas pessoas vinham emocionadas fazer esse gesto. Uma moça pediu à Gleice se poderia segurar a bandeira. A porta-bandeira estendeu-a e fez com que ela segurasse a bandeira para a foto. Muito agradecida, a moça disse estar com o coração aos pulos e abraçou-a emocionada.



Figura 49: Salgueirense cumprimenta a bandeira. Foto de Renata Gonçalves

²¹⁸ Gleice Simpatia dançava em quadrilhas juninas. Aos 18 anos, dançou na Unidos de Lucas. Depois da estréia, venceu um concurso na Caprichosos de Pilares, onde passou a ser 2ª porta-bandeira. Nos anos seguintes, foi porta-bandeira de várias escolas: Engenho da Rainha, Unidos da Tijuca, Estácio de Sá, São Clemente. Em 2005 e 2006 foi porta-bandeira da Acadêmicos da Rocinha. Em 2007, Gleice chegou ao Salgueiro.

²¹⁹ Ronaldinho iniciou-se no carnaval aos 10 anos, como mestre-sala na Inocentes do Jardim Metrôpole, de São João do Meriti. Sua primeira escola de samba foi a Império da Tijuca, ainda no grupo de acesso, em 1985. Três anos depois, em 1988, foi para o Salgueiro, quando ganhou seu primeiro Estandarte de Ouro. Além de Império da Tijuca e Salgueiro, Ronaldinho desfilou ainda por outras cinco agremiações – Unidos da Ponte, Acadêmicos do Grande Rio, Caprichosos de Pilares, Acadêmicos do Cubango e São Clemente, onde, em 1995, ganhou seu segundo Estandarte de Ouro. Em 2000, Ronaldinho retornou ao Salgueiro e ganhou seu terceiro Estandarte de Ouro, feito repetido em 2004, quando foi considerado pela quarta vez o melhor mestre-sala do carnaval do Rio de Janeiro.

Dançando para o público

O ensaio técnico é o momento privilegiado de interação com a platéia. Por se realizar na própria Passarela do Samba e reunir um público crescente, ganha uma aura especial que faz dele um desfile linear específico apresentado a sua maior assistência e, por isso, emociona.

A moldura da dança do casal é delineada pelo mesmo movimento circular já analisado em outras situações, como as apresentações nas quadras. O campo de força da dança do casal na Avenida é feito para durar alguns segundos para ser, logo em seguida, desfeito. A performance do casal não pode se alongar por muito tempo em um mesmo ponto (como é feito nas quadras) porque, na Avenida, ela está submetida ao andamento mais amplo da escola. Esta, por sua vez, não pode ficar parada, pois está sempre seguindo o ritmo acelerado do samba-enredo e andando para frente. O casal percorre a Passarela e segue em frente como os demais integrantes mas, aproveitando o seu modo habitual de interagir com a platéia, a dança da dupla segue constantemente em círculos.

Sempre no chão e nunca em um carro alegórico ou em um plano mais elevado, onde pode dançar com desenvoltura e levar adiante o pavilhão da escola, o casal está ciente de que será visto de muitos ângulos pelo público disposto em pontos diversos. A roda, momentaneamente gerada, permite que o casal baile por alguns segundos em comunicação com o público. A bandeira deve seguir em frente, girar e ser mostrada aos presentes. No chão, o casal desempenha melhor seus passos, pois tem mais a preencher. Ali os diretores de harmonia cuidam de reservar um espaço para o casal desempenhar sua dança. A performance do casal tem uma forte ligação com o samba da bateria que o acompanha.

O espectador, do alto das arquibancadas ou no plano mais próximo do chão, acompanha presencialmente as escolas no Sambódromo. A platéia dispõe de muitos locais dentro da Avenida que variam de preços, de proximidade, de altura e de conforto. Há espaço para aqueles que observam as escolas desde a sua concentração na Avenida Rio Branco e para os que ficam nas arquibancadas populares na concentração e na dispersão. Os lugares mais nobres são as frisas (conjunto de seis cadeiras) próximas à pista do desfile e aos camarotes (dispostos nos primeiro e segundo andares dos prédios

que ladeiam a pista). Há ainda aqueles que, credenciados,²²⁰ podem circular mais livremente pela própria Avenida.

Atento a essa ampla platéia, o casal, antes mesmo de entrar na Avenida, tem grande participação “esquentando” o público com os sambas. As arquibancadas populares são tidas como as mais “quentes”. São aquelas onde o público tem a visão menos privilegiada por ficarem nos extremos da Passarela – em um deles, a alguns metros antes da marca de “início”, ou no outro extremo, alguns metros depois da marca de “fim”. No entanto, reúnem aqueles aficionados que, mesmo sem terem condições financeiras de comprar ingressos mais caros, não deixam de estar presentes e de vibrar nos desfiles. É um público que assiste ao desfile em condições mais desconfortáveis, distantes da Passarela. Para essa platéia, o casal joga beijos, eleva o olhar, aponta para a bandeira de modo bastante entusiasmado. A resposta é sempre muito animada: pessoas inclinam-se tentando encontrar um bom ponto de visibilidade, gritam os nomes do mestre-sala e da porta-bandeira ou da escola.

Diante de pessoas que estão mais próximas da Passarela, como os dirigentes, ou de alguns integrantes da “harmonia”, que seguem lateralmente na pista de desfile, o casal desempenha uma função considerada mais “técnica” em relação ao desfile. Deve seguir mais rapidamente ou mais lentamente, conforme a necessidade do andamento da escola. Não se preocupa em emocioná-los, mas em atender às suas orientações. O casal é a todo o tempo orientado a ir, a permanecer, a bailar mais, a descansar ou, simplesmente, a seguir em frente. Para tanto, o mestre de cerimônia abre o caminho para o casal (por isso, ele fica sempre um pouco à frente) e o orienta a parar, a olhar para o público, a girar e a continuar, guiando o casal e ajudando-o a estabelecer o seu campo de ação.

Este fato indica, de algum modo, o quanto o casal deve estar bem posicionado no conjunto maior da escola, englobado por ela, sem dela se distanciar. A mediação propiciada pelo mestre de cerimônia nesse contexto serve para dar ao casal, tão mergulhado na escola, uma noção de quando andar, seguir ou parar, de modo a servir-lhe de guia. Os casais, de tão concentrados em seu próprio campo de ação, ficam “quase cegos” em relação ao aspecto mais geral da escola. Eles também não podem conversar entre si, não podem “falar”. A harmonia da dança deve ser comunicada exclusivamente

²²⁰ As credenciais dos repórteres, dos serviços de apoio da Liesa e da Prefeitura são diferenciados por cores e permitem acessos específicos.

por gestos. A dança segue sempre criando novas rodas, coordenadas pelo “condutor/mestre de cerimônia”. O público, como que “chamando” o casal, o atrai para mais perto das grades. Apresentando a bandeira à assistência, ele contempla ora o público do lado direito, ora o do lado esquerdo.

Eu trabalho com as mãos. Assim [coloca os braços ao lado do corpo] é pra dançar no lugar; tem gestos pra gente andar, pra respirar, descansar. Assim [estende o braço para a direita] indico o lado direito para apresentarem. Assim [estende o braço para a esquerda] mostro que é o lado esquerdo para se apresentarem (Dionísio).²²¹



Figuras 50 a 56: Gleice e Ronaldinho conduzidos por Mestre Dionísio – ensaio técnico do Salgueiro dezembro de 2007. Fotos de Renata Gonçalves

²²¹ Idem.

A dupla olha com entusiasmo para a platéia, se entreolha, fixa a bandeira, troca sorrisos e a exhibe. Diferente da reação provocada pelos demais integrantes da escola junto ao público, a bandeira, colocada em ação pela dança do casal de mestre-sala e porta-bandeira, afeta os sujeitos emocionalmente. Quem o vê, aplaude, sorri e chora, mantendo sentimentos ambíguos como sedução e recato, aproximação e distanciamento, admiração e apreensão, sentimentos estes que se misturam e se referem ao casal, à bandeira ou à escola como um todo.

A bandeira, acionada como mediadora de diversos níveis de relações possíveis no interior da escola e para além dela, atua na expressão dessa dupla, revelando muitas “intenções contraditórias num só gesto” (Pereira de Queiroz, 1992). Em um nível, dois indivíduos de sexos opostos se “complementam” por meio da expressão corporal entrosada e estabelecem uma relação dialógica, observando-se mutuamente e evidenciando a presença da bandeira. Em outro nível, a relação se estende e se completa com um público que os aprecia, dando-lhes uma permanente consciência de que são observados. Em todos os momentos, a performance da dupla requer a apresentação da bandeira da escola e depende da interação com o público. Seu “valor ritual” promove a articulação entre o par e o público, de modo relacional e crítico, sempre sujeito, por exemplo, a uma drástica queda da porta-bandeira, quando o pavilhão poderia ir ao chão e com ele viriam a frustração do casal e de todos que o assistem.

O sucesso dessa dança é desejado por todos. Há uma dinâmica de reciprocidade em que o casal, o público da arquibancada, das frisas, dos camarotes, os julgadores, enfim, todos, torcem e colaboram para que “tudo corra bem” e para que o conjunto da escola se satisfaça. Busca-se o contentamento nesse pequeno mundo limitado pela roda, onde o casal bailante, que integra dois indivíduos com um mesmo propósito – a condução da bandeira de sua escola – é a unidade social mínima dentro do desfile. Cair na Avenida, errar a coreografia são normalmente motivos de humilhação para o casal, sobretudo para a porta-bandeira. Não pode ocorrer “a queda e/ou a perda, mesmo que acidental, de parte da indumentária, como sapatos, esplendor, chapéu etc.” O problema é que um jurado ou uma câmera flagre o erro e se decepcione.

Lucinha lembra que se ganha ou se perde um carnaval por opiniões. Os jurados cumprem o regulamento da Liesa, têm um manual com orientações, mas não existe uma coreografia obrigatória, existem apenas situações e passos obrigatórios. No entanto, o julgamento e a opinião são subjetivos. Como explica o mestre-sala Delegado:

Não era permitido nem passar a mão na bandeira, porque a bandeira é como a bandeira brasileira, deve ser respeitada. A bandeira ninguém pode tocar na apresentação pros jurados. Se eu fosse jurado, não tinha mestre-sala com 10 pontos. Tem que estudar, treinar o passo de mestre-sala. Antigamente, o regulamento era tão severo que se viesse a bandeira e batesse na cabeça, perdia ponto, se caísse um leque ou o lenço, perdia ponto. Hoje em dia, muda tudo. A coreografia já vem com o mesmo passo.²²²

Evitações²²³ são percebidas nessa comunicação especial estabelecida com a platéia e com os próprios integrantes da escola, sendo facultado somente ao mestre de cerimônia deles se aproximar. Uma das restrições trata-se do próprio uso das fantasias. Lucinha comenta uma proposta de fantasia que tinha placas acopladas na saia e que deveriam ser colocadas e retiradas em momentos do desfile. Segundo ela, isso não poderia ser feito, porque requeria a presença de outras pessoas para auxiliar a montagem da roupa durante o próprio desfile. Segundo sua avaliação, essa roupa não poderia ser executada, sobretudo porque “Ninguém pode tocar na porta-bandeira. Mesmo que não tocassem na porta-bandeira, a presença de terceiros é interdita. Isso daria para descontar um ponto inteiro” (Lucinha).²²⁴

Certa vez Lucinha diz ter perdido alguns décimos porque o presidente pegou-a pelo braço para seguir em frente durante o desfile. Mas em geral a assistência não identifica as sutilezas que são avaliadas no julgamento. Para o público mais amplo, não é muito importante qual é o casal que “vale nota” dentre os três ou quatro que passam pela Avenida.

A reação esperada pelo casal em relação ao público é que seus gestos e sorrisos sejam correspondidos com gritos e aplausos, sendo este um bom indicativo de que a dança foi eficaz. Mas o casal quer também agradar aqueles que os avaliam quanto a um quesito. Como os julgadores avaliam essa dança?

²²² Entrevista realizada em dezembro de 2005.

²²³ Radcliffe-Brown (1973) já havia sensivelmente identificado, na categoria “kapu” (forma havaiana de tabu), a centralidade das categorias nativas e o valor que adquirem conforme a “situação ritual” em que se inserem, ou seja, variam em diferentes contextos e têm usos sociais variados. A categoria “kapu”, apreendida e situada por meio do estudo etnográfico de ritual no contexto da Polinésia, dava conta de ambigüidades culturais que a definição inglesa de “tabu”, a oposição absoluta entre magia e religião, ou ainda, as noções de sagrado e impuro poderiam circunscrever.

²²⁴ Entrevista realizada em novembro de 2005.

Dançando para as autoridades

No desfile, além da comunicação mais ampla com o público, há uma especial preocupação em dançar para os membros do júri, que são “as principais autoridades”,²²⁵ naquele evento. Há, por parte do casal, uma grande preocupação em transpor aquela “roda”, situação descrita nas quadras em que se o casal se aproxima das principais autoridades – presidente da escola, carnavalesco, diretor de carnaval, entre outros. Mas no desfile, a aproximação da principal autoridade, em uma moldura metacomunicativa especial, será realizada diante dos módulos de julgamento, promovendo um campo de força que se dirige à ampla platéia e a algumas pessoas em específico – os julgadores. Para tanto, é necessário, antes de mais nada, cumprir o regulamento.

Segundo o regulamento da LIESA (Liga das Escolas de Samba),²²⁶ o julgador deve examinar “a exibição da dança do casal, considerando-se que não “sambam” e sim executam um bailado no ritmo do samba, com passos e características próprias, com meneios, giros, meias-voltas e torneados, sendo obrigatória a sua exibição diante dos Módulos de Julgamento, para que possam ser avaliados”. O julgador deve considerar “a harmonia do casal que, durante a sua exibição, com graça, leveza e majestade, deve apresentar uma seqüência de movimentos coordenados, deixando evidenciada a integração do casal”.

A performance do casal é orientada por aquilo que ele supõe que seja bem acolhido pelo júri. O cumprimento de “suas funções” de acordo com o regulamento é apreciado com rigor. Segundo este regulamento: “a função do mestre-sala é cortejar a porta-bandeira, bem como proteger e apresentar o Pavilhão da escola, devendo desenvolver gestos e posturas elegantes e corteses, que demonstrem reverência à sua dama”. A função da porta-bandeira, por sua vez, “é conduzir e apresentar o Pavilhão da escola, sempre desfraldado e sem enrolá-lo em seu próprio corpo ou deixá-lo sob a responsabilidade do mestre-sala”. “Suas principais funções são permitir e valorizar a harmonia da dança do casal, bem como sua dignidade e importância no desfile”. Por isso, “a queda e/ou perda, mesmo que acidental, de parte da indumentária, como, por exemplo, sapatos, esplendor e chapéu” significa importante perda de pontos.

²²⁵ Depoimento de Gleice durante o ensaio técnico do Salgueiro no sambódromo em dezembro de 2007.

²²⁶ Regulamento Específico dos Desfiles das Escolas de Samba do Grupo Especial da LIESA - Carnaval 2008.

Além do regulamento, a Liesa apresenta ao júri²²⁷ algumas “recomendações”, diferentes das “obrigatoriedades” acima colocadas. O casal também observa essas recomendações para planejar toda a sua ação na passarela, sem deslizos. O regulamento recomenda que “a apresentação do casal aos jurados deve acontecer com uma duração de cerca de 1min30s”. “O casal é obrigado a se apresentar em frente à cabine, e só estará sendo julgada sua dança durante a apresentação. Porém, se algo acontecer no campo de visão do jurado, ele pode tirar pontos”. “Não adianta ser simpático apenas e não dançar. O casal deve ter sintonia, mas o mais importante é que mostre sua dança”. “A era dos mestres-salas que davam pulos e pinotes já era. Hoje em dia, eles devem ter leveza na dança”.

A performance especial e coreografada será obrigatoriamente realizada diante dos quatro julgadores que não ficam juntos, mas situados em quatro pontos distintos da Avenida, chamados “módulos de julgamento”. Por isso, o campo de ação da dança é, no decorrer da Avenida, atraído para esses pontos. No módulo 1, perto do “recuo”, é geralmente o lugar onde a apresentação do casal, situado à frente da bateria, se dá com mais tempo e tranquilidade. Nos módulos 2 e 3 isto acontece de maneira mais tensa, porque estão no centro da Passarela. Alguns seguem com rapidez, outros ficam parados por muito tempo para compensar atrasos ou adiantamentos no andamento da escola. No módulo 4, já estão cansados e, por vezes, a escola está mais atrasada. Sempre olhando para o relógio de pulso, Dionísio, no desfile de 2008, conduzindo o casal do Salgueiro,

²²⁷ Há também um procedimento de preparação do júri. Um “curso”, que se trata de fato de uma palestra para os membros do júri, é realizado durante uma tarde, poucas semanas antes do carnaval. Nesse curso ministrado por especialistas indicados pela Liesa, o quesito é explicado e as questões e as dúvidas são respondidas. Na semana seguinte, há a divulgação oficial do júri à imprensa. Cada membro do júri tem direito a levar um acompanhante, que é indicado com antecedência e ganhará uma credencial específica para ser usada no dia do desfile, tal qual o julgador. Nesse dia, os membros do júri e seus acompanhantes reúnem-se com quatro horas de antecedência em um determinado local previamente anunciado pela Liesa, a fim de serem conduzidos em um ônibus especial até o Sambódromo. A partir desse momento, os julgadores entram em um ônibus e os acompanhantes em um outro, e não poderão mais ter contato entre eles até o instante de serem lacrados os envelopes com o mapa de notas. No Sambódromo, os colegas que avaliam um mesmo quesito são dispostos em cabines separadas, situadas em pontos distintos da Passarela. Os acompanhantes ficarão em camarotes vizinhos às cabines. Entretanto, eles são distribuídos de modo a não ficarem no mesmo setor da cabine de seu acompanhante. Durante o desfile, há uma série de restrições e evitações que garantem o isolamento dos membros do júri, que não podem estabelecer qualquer contato do início ao fim do desfile com nenhuma outra pessoa fora de sua cabine. Os celulares são recolhidos e qualquer saída da cabine para ir ao banheiro só é possível se acompanhada por um funcionário da Liesa. O acompanhante tem liberdade de circular pelas imediações do Sambódromo, sem maiores restrições. O julgador, por sua vez, só será autorizado a sair após a conferência do preenchimento do mapa, que é feita por um funcionário que mostra para cada um dos julgadores o mapa de notas virado de costas para o lado preenchido (sem ler, portanto, as notas e as observações). Tendo a confirmação oral do julgador de que cada uma das lacunas está completa e assinada, coloca o mapa em um envelope, lacrando-o, e assim permanecerá até o momento da apuração dos votos.

cronometrava o tempo de apresentação em frente às cabines e controlava todos os movimentos do casal.

Diante de cada módulo, o primeiro casal é indicado pelo seu “condutor”, que levanta uma placa na qual se lê: “1º casal de mestre-sala e porta-bandeira”. Após essa apresentação em que o julgador os observa, o “condutor” dirige-se ao julgador através de gestos, com o polegar estendido em um sinal afirmativo.

Eu trabalho com os meus assim. Primeiro tenho que ver o chão; se tem alguma coisa, tem que limpar. Quando eu viro pro jurado, eles estão vindo pelas minhas costas. E eu fico olhando para os jurados. Fico lá enquanto eles não me dão um sinal. Depois, a gente faz a despedida (o casal) e eu faço a última. Tem uns que liberam antes da hora, porque eles olham de longe com binóculo para ver se a bandeira tá girando. E quando acham que está bom, dispensam logo.²²⁸

Se a apresentação foi satisfatória, e com o consentimento também gestual e informal do julgador, o casal segue em frente pela Avenida, podendo, já fora do campo de visão do julgador, relaxar um pouco, dançando mais livremente. Eventualmente, o casal aproveita alguns segundos para beber água ou ajustar algum item de suas roupas. Fora dos quatro módulos, o casal tem liberdade de fazer uma performance menos vigorosa, menos “ensaiada” e, por vezes, mais espontânea e calorosa para o público.

Do ponto de vista de quem julga

Uma expectativa mais conservadora em relação às fantasias, à performance e ao julgamento do casal de mestre-sala e porta-bandeira na Avenida dialoga com a tendência de surpreender e inovar das escolas de samba a cada desfile carnavalesco.

Criatividade, ousadia, tem que renovar, a bateria tem paradinhas. Os carros, tudo bem. Quanto ao casal, eu tenho uma restrição a isso, uma reserva da questão mais tradicional do carnaval. Não ficou bonito. Ilclemar, Badejo e eu, nós todos, (julgadores de mestre-sala e porta-bandeira) seguramos um pouco isso (Tito Canha, julgador do quesito).²²⁹

A avaliação da dança se dá, segundo um dos julgadores que entrevistei, “à luz do regulamento, da sensibilidade e da experiência”. Para ele, a dança do casal de mestre-sala e porta-bandeira deve ter sobretudo “início, meio e fim” em torno da porta-bandeira, a protagonista dessa apresentação. Na sua visão, o quesito exige uma

²²⁸ Idem.

²²⁹ Entrevista realizada em novembro de 2005 com Tito Canha.

avaliação diferenciada do júri, pois não é como o samba ao longo do desfile, a harmonia (o canto, a bateria, os instrumentos), a fantasia, o enredo, cujos julgadores estão durante todo o tempo do desfile avaliando. Tito identifica semelhanças entre o julgamento da comissão de frente e a do casal de mestre-sala e porta-bandeira, porque ambos avaliam uma dança cuja coreografia é mais particularizada. Nos dois casos, a avaliação se refere, exclusivamente, à dança desempenhada diante do módulo de julgamento durante poucos minutos, apenas enquanto passam em frente às cabines dos julgadores e são contemplados no seu campo de visão. Tito propõe uma relação entre os dois quesitos:

Um tem que apresentar uma novidade, o outro não (imagina, fogo na porta-bandeira?). Comissão de frente pode tudo. Você até espera. Imagina virem os velinhos com chapéu coco? Sem graça. Por isso, comissão de frente virou quase circo (Tito Canha).

Algumas inovações são tidas como “ousadias estranhas”, como descreve Tito, como num ano em que o casal veio caracterizado como bailarinos clássicos, com malha e sapatilhas, ou o mestre-sala da Unidos do Porto da Pedra, no carnaval de 2006, que trajava uma saia em função do enredo, que homenageava as mulheres. Houve muitas críticas, perdendo-se alguns décimos importantes na nota do casal. As justificativas foram “carente de leveza à corte à sua dama, o mestre-sala apresentou-se com um traje que em nada colaborou com sua função”, e “ainda que o enredo abordasse as mulheres do Brasil e ainda que a escola procurasse apostar na criatividade, a saia curta do mestre-sala não se adequou à sua figura”.

É como se o desempenho da dupla fosse a síntese do desempenho de toda a escola, sujeita aos imponderáveis do desfile na Avenida. No tempo em que a escola desfila pode chover, pode ser que um carro quebre e que ela não passe bem, harmônica, sem buracos. Além dos riscos técnicos, corre-se outro, ainda maior, de não empolgar, não fazer o público levantar e cantar o samba. O samba “tem que pegar”. Esses riscos vivenciados por aqueles que desfilam, trabalham ou torcem pela escola são especialmente assumidos por quem empunha a bandeira e a leva consigo.

A boa apresentação é geralmente aquela em que se faz da melhor forma possível aquilo que é esperado. Entretanto, essa dança conta com um bom componente de imprevisibilidade. A satisfação/realização do casal está intimamente ligada à satisfação de quem os vê. O compartilhamento da satisfação de uma performance entre quem faz e quem vê tem que dar certo para torná-la bem-sucedida e bela. A experiência do casal –

comunicada com acerto, aprovada em sua expressividade, com a participação de quem vê – faz com que a sua performance seja esteticamente considerada linda ou não. Se satisfiz, se deu certo, então é lindo! Mas se deu errado, é uma enorme frustração, é horrível! É terrivelmente frustrante, se do ponto de vista individual, e feio, se do ponto de vista estético.

No pouco tempo diante dos julgadores, esse risco torna-se crítico. O casal deve ser “perfeito”, agradar aos olhos e emocionar quem o vê. Ele não deve deixar transparecer cansaço, indisposição, irritação. Não pode errar, cair, deixar a bandeira dobrar. Quanto maior for a leveza e a impressão de que desliza apesar do desconforto e do peso da fantasia, convertendo o “sentimento de contrariedade”²³⁰ (Toji, 2006) em sorriso, melhor será o julgamento de sua dança, que configura um quesito exclusivo de avaliação.

O problema se agrava porque o peso da pontuação é equivalente ao completo investimento da escola em “fantasias e adereços” ou em toda a “bateria” ou, ainda, na totalidade dos carros alegóricos que, do ponto de vista financeiro, valem muito mais. Por isso mesmo, eventualmente se discute se este quesito deveria ser mantido, ou fazê-lo valer menos pontos, ou até eliminá-lo, como aconteceu com a ala das baianas, que é obrigatória, mas não vale pontos. Essa problematização que acompanha a presença do casal no carnaval é interessante porque nos faz pensar sobre sua eficácia ritual.

Para finalizar este capítulo, em que acompanhamos a importância das cores, dos emblemas e dos objetos em planos de significação distintos como constituintes da existência da escola, chamo a atenção para como tais símbolos são colocados no desfile em uma relação metacomunicativa privilegiada. A bandeira como um objeto que promove a experiência do casal em ação é a maior prova disto.

O desempenho do casal não é dirigido a uma realização individual, mas à aprovação e à satisfação de quem o vê. Fica claro que embora a representação da harmonia do casal seja apreciada, essa tríade apresenta uma hierarquia interna – 1. a bandeira; 2. a porta-bandeira; 3. o mestre-sala.

²³⁰ “Enquanto a exterioridade pede uma aparência graciosa e elegante, podemos falar da referência a uma interioridade que está carregada de contrariedades” (Toji, 2006: 84).

Para Dumont (1997), a hierarquia é entendida como uma relação lógica que pode ser chamada de “englobamento do contrário” (Dumont, 1997: 370). Com esta expressão, o autor quer dizer que a relação hierárquica é aquela que existe entre um conjunto e um elemento desse conjunto. O elemento faz parte do conjunto, sendo, nesse sentido, consubstancial ou idêntico a ele. Ao mesmo tempo, dele se distingue ou a ele se opõe.

Dumont (1997) indica que o mesmo princípio hierárquico que sujeita um nível ao outro introduz uma multiplicidade de níveis que permite uma reviravolta na situação. Assim, o que era superior num nível de relação pode tornar-se inferior em outro. A hierarquia é totalizante, e as inversões se dão entre o englobante e o englobado. Ao dinamismo simbólico propiciado por esse tipo de relação soma-se a idéia de “inversão hierárquica”, quando o elemento englobado passa provisoriamente a ser o englobante.

O princípio hierárquico na dança estabelece que o mestre-sala seja submetido à porta-bandeira, que porta esse objeto com orgulho. Por sua vez, a bandeira engloba ambos. Sem ele, a escola, enquanto coletividade socialmente constituída, não se corporificaria. Na atuação do casal, a bandeira não “representa” a escola ou alude a ela. A bandeira torna a escola presente e tem uma natureza performativa (Austin, 1962), se a entendermos como um modo específico de ação que instaura realidades. Trataremos mais detalhadamente dos planos rituais dessa inventividade no próximo capítulo.

5. A ESTÉTICA DOS CONTRASTES: A CONTINUIDADE NO ESPETÁCULO DA MUDANÇA

Tratar do bailado do casal no interior da escola, como temos visto, vai além da circunscrição de uma dança. Vimos nos capítulos anteriores que a dança dessa dupla é uma expressão que une dois indivíduos bailantes no interior de uma escola, filiando-os entre si e à bandeira e destacando-os da totalidade mais ampla da escola. O casal se comunica com uma assistência, “representa”, “defende” e atualiza a coletividade da escola por meio de modos, gestos, comportamentos e atitudes morais.

Mestre-sala e porta-bandeira, únicos qualificados a portarem o maior símbolo da escola, exaltam a imagem de nobres bailando um minueto. Nesse solo ritual em que carros, alas, bateria evoluem linearmente, uma conotação estética específica do casal, que gira com a bandeira, engendra interações de respeito, modos nobres e tradicionais de se comunicar e de se relacionar.

Em sua antropologia da experiência, Turner esteve interessado em trabalhar com um tipo específico da unidade da experiência, a do “drama social”, entendido como unidade constitutiva do processo social. Os “dramas sociais”, segundo o modelo de Turner, caracterizam-se por quatro fases: 1. separação ou ruptura; 2. crise e intensificação da crise; 3. ação remediadora; e 4. reintegração (Turner, 1974: 37). O autor destacou particularmente a terceira fase, *redress*, como especialmente importante nos processos rituais e no teatro, por ser ela que dá lugar aos interstícios da experiência. Essa fase do processo ritual contém uma fase liminar, que indica um estágio para estruturas únicas de experiência, destacado da vida mundana e caracterizado pela presença de ambigüidades e muitos outros processos chamados de liminares.²³¹

Turner fala sobre a fase liminar que dá lugar ao “the mood of maybe”, em que tem lugar a hipótese, a fantasia, a conjectura e o desejo. Essa fase liminar diferencia-se da vida ordinária em que esperamos a operação invariante de causa e efeito, de

²³¹ Roberto DaMatta utiliza essa categoria no sentido concebido por Victor Turner (1974). DaMatta formulou que na transposição entre os estágios, os sujeitos rituais são deslocados da vida cotidiana e vivenciam uma situação de liminaridade.

racionalidade e senso comum. A liminaridade, própria dos ritos e do teatro, pode ser descrita como caos inventivo, como um repertório de possibilidades e um processo de gestação que cria novas formas. O carnaval, assim como o autor propõe em relação ao teatro, compõe um dos grandes sistemas multifacetados que englobam idéias e imagens de cosmos e caos, interrelaciona palhaços e deuses e usa todos os sentidos para “produzir sinfonias mais do que música” (Turner, 1986).

Turner enfatiza que uma antropologia da experiência encontra em certas formas recorrentes da experiência social – os dramas sociais, entre eles – fontes de formas estéticas, incluindo o drama no palco. Turner (1988: 74) estabelece a distinção entre as "performances sociais" (ritos como as peregrinações religiosas e/ou os "dramas sociais" – a exemplo das insurreições) e as "performances estéticas", como os "dramas estético-teatrais". Mas o ritual e suas derivações, notadamente as artes performáticas, resultam das formas liminares e reflexivas que caracterizam o drama social, no qual as estruturas da experiência de grupo são replicadas, desmembradas, lembradas, remodeladas e tornadas significativas (Turner, 1986: 43).

Quero destacar aspectos dos interstícios apresentados pelo rito carnavalesco. Para a análise da performance do casal de mestre-sala e porta-bandeira, usarei a idéia dos contrastes e dos interstícios presentes na dança do casal em relação ao próprio idioma do desfile carnavalesco. No plano estético do desfile, essa dança ganha um enquadramento próprio pois, ao dialogar com outras danças e outras performances, torna-se parte de uma totalidade que se estabelece sempre em meio a contrastes e a tensões. Os altos carros alegóricos compartilham o espaço da Passarela com as pessoas que dançam em alas no chão. A nudez das rainhas de bateria contrasta com as fantasias sóbrias do casal. O samba no pé convive com o nobre bailado. Samba e visual dialogam de modo crítico.

No plano da temporalidade, pretendo demonstrar como a atuação do mestre-sala e da porta-bandeira propõe uma conversa entre diferentes modos de temporalidade e problematiza ritualmente a própria idéia da duração de uma tradição. Nesse sistema, a compreensão da performance “tradicional” do mestre-sala e da porta-bandeira, que remete à permanência nos carnavais, adquire um caráter especial por lidar com a passagem de um tempo linear, moderno e também circular, pois volta renovado a cada carnaval (Cavalcanti, 1999). Portanto, não caberia limitar a análise de sua performance apenas aos passos estruturados de dança, mas cabe investigar nos sentidos dados pela

performance do casal o lugar crítico e surpreendente desse elemento de permanência. Os níveis de significação da passagem do tempo promovem a reflexão sobre o risco da existência da escola e, por isso, a cada ano, é necessário “defender a sua bandeira”. Tal defesa não se faz de modo agressivo, mas de maneira bela e emocionante, aquela que ao longo dos carnavais produziu uma “criatividade conservadora”.

Nobre visual da fantasia

Uma importante tensão no plano visual do desfile é experimentada pela caracterização estética do casal. Chamo a atenção para a fantasia, que deve favorecer o movimento ao mesmo tempo em que deve impressionar visualmente. Este é quase sempre um problema para as porta-bandeiras cujas fantasias, incluindo a bandeira, chegam a pesar até 30 quilos. Muitos treinos, realizados principalmente nos ensaios técnicos da madrugada, são feitos com bandeiras molhadas ou mochilas pesadas nas costas para simular o peso da roupa.

A fantasia do mestre-sala e da porta-bandeira é um componente importante de sua performance e reforça a alusão ao passado e à nobreza. Desenhada especialmente para o casal, é preparada com um cuidado exclusivo. Ao contrário das fantasias das alas, que são conhecidas na apresentação dos protótipos e divulgadas pela internet, as roupas do mestre-sala e da porta-bandeira só serão conhecidas pelo público no desfile.

As minhas fantasias normalmente ficam prontas um mês antes. É mais uma questão de segurança. O que acontece é que eu fui mal-acostumada. O Fernando Pinto,²³² por exemplo, me perguntava com que cor eu gostaria de desfilar. Outros carnavalescos fizeram o mesmo. Mas o que faço questão mesmo é de não usar mais costeiro, simplesmente porque acho desnecessário. Acho melhor para movimentar os braços quando não se tem nada nas costas (Lucinha).

Antes do desfile, em eventos, como os ensaios nas quadras e nas ruas, os casais dançam com roupas mais leves. As mulheres estão sempre vestidas com saias rodadas e os homens, sempre de calça e blusa.

Sahlins destaca que o modo como as pessoas se vestem é um problema semiótico complexo, pois inclui a consciência ou as autoconcepções particulares do sujeito num “contexto situacional” de significado específico (Sahlins, 20004: 194). Uma diferenciação da roupa corresponde à diferenciação do espaço cultural em que o casal

²³² Carnavalesco da Mocidade entre os anos de 1982 e 1985. Depois de se ter afastado em 1986, retornou à escola em 1987.

está se apresentando. Fará parte da conduta do casal acompanhar essa distinção, utilizando roupas diferentes para cada ocasião.

A roupa acompanha todo o ciclo carnavalesco. Nos primeiros ensaios nas quadras, os mestres-salas usam terno e as porta-bandeiras, vestem saias rodadas até o joelho e blusas ajustadas ao corpo. Nessas ocasiões da “casa”, eles escolhem roupas com um brilho discreto, sempre valorizando as cores da escola. Nos eventos nas quadras de outras escolas, o casal capricha um pouco mais. Nesses casos, as roupas terão ainda mais brilho, com o uso de paetês nas blusas, serão escolhidas belas saias e os talabartes poderão ser drapejados com bolinhas coloridas.



Figuras 57 e 58: Lucinha Nobre e Bira. À esquerda, ensaio na quadra. À direita, no desfile de 2006. Fotos de Levy Ribeiro

A fantasia do desfile é, entretanto, especial, tornando-se um importante elemento que se agrega à dança. Diferente dos eventos na quadra, quando a roupa é mais simples, apenas realçada por acessórios e brilhos, no desfile a exuberância e a visualidade exigem uma fantasia com muitos elementos, como penas e tecidos que a tornem majestosa e chamem a atenção. O traje, apesar de toda a problemática que seu peso implica, deve se adequar ao movimento. Há treinos e ensaios específicos com a fantasia (usando-se fantasias antigas ou apenas a estrutura da saia) para testá-la, para acostumar-se com ela e adaptá-la ao movimento. A fantasia, como destaca Cavalcanti, precisa satisfazer duas funções. A primeira é ser vivida, usada e mostrada, a segunda é ser olhada, apreciada (Cavalcanti, 2006: 52).

As fantasias mais elaboradas e luxuosas de um desfile, que chamam a atenção pelo uso de esplendores e chapéus, são as dos “destaques” nos carros alegóricos. Estas são individualizadas (possuem nomes). A sua riqueza visualmente exuberante opõe-se, entretanto, à falta de mobilidade propiciada pelo seu peso e desconforto. Colocadas em pontos estratégicos, não são feitas para serem movimentadas, mas sim para serem

vistas. As fantasias dos destaques são, em geral, as mais luxuosas e elegantes. São únicas, ao contrário das fantasias padronizadas das alas, por exemplo.

Espera-se que os integrantes de uma ala estejam todos caracterizados com a mesma fantasia, incluindo os complementos, como meias, sapatos, luvas, chapéus, esplendores. Deve ser um grupo coeso, homogeneamente trajado, com uma dança animada, todos cantando e seguindo em direção ao final da Sapucaí, passando bem pela Avenida junto com o restante da escola. Ferreira lembra que, devido ao aumento da velocidade do desfile, a fantasia de ala é pensada de modo a ser fácil e rapidamente decodificada pela platéia, que terá que identificar com rapidez os elementos presentes nas roupas. As alas passam a ser tratadas como grandes massas de cor (Ferreira, 1999: 106).

As fantasias dos mestres-salas e das porta-bandeiras são destacadas dessa grande massa de cor. As cores usadas normalmente por eles contrastam com aquelas da ala que antecede e da que sucede o casal. Suas roupas, cuidadosamente confeccionadas, devem encher os olhos. Recursos são utilizados de modo a tornar as fantasias mais vistosas. Saias muito simples, vazadas, não dão a imponência visual esperada da porta-bandeira. Assim, as saias são feitas para serem elegantes – grandes saias com 5 a 6 metros de raio exigem o suporte de “cangalhas” ou “anáguas”, armações que as sustentam. Ferreira (1999), em seu estudo sobre a fantasia carnavalesca, explica que:

Mesmo nossas fantasias mais “populares” teriam se desenvolvido a partir das fantasias elegantes trazidas pela elite para os bailes de máscara. Isto pode ser, talvez, uma explicação para a vinculação das fantasias das primeiras escolas de samba com o figurino nobre. Fantasiar-se, para o carioca carnavalesco, irá significar vestir-se com as roupas utilizadas nos bailes da corte (Ferreira, 1999: 101).

Três são os acessórios que completam a fantasia do mestre-sala e compõem o seu aspecto distinto: o bastão, o leque ou o lenço de seda. A porta-bandeira, por sua vez, porta a bandeira elegantemente em um cinto – o talabarte – que é preso ao corpo da saia e serve para apoiar e sustentar a bandeira. Essas fantasias, seus adereços e a bandeira são feitos para serem vividos, girados, movimentados. As saias devem dar a impressão de que “flutuam” na Avenida. A bandeira, acompanhando esse movimento, não pode ser “desfraldada”, ou seja, não pode dobrar, mas sempre fluir.

Enquanto as fantasias do desfile como um todo dizem respeito ao julgamento do quesito “fantasias”, a fantasia do casal é a única avaliada por um outro quesito: “mestre-

sala e porta-bandeira”. Deve-se avaliar não só o acabamento, mas se é um traje adequado para aquele enredo e se está de acordo com a elegância e a leveza esperadas. Além disso, se está “pesada”, impedindo os movimentos da dança. Avalia-se, entretanto, apenas o 1º casal, que porta uma fantasia mais luxuosa e exuberante do que aquela dos demais casais, o que o diferencia e o destaca dos demais, marcando as suas distintas posições. As críticas às fantasias são freqüentes por parte dos julgadores. Um deles, em 2005, justificou que:

De inegável beleza e leveza plástica, a indumentária não favoreceu o resultado final do bailado, enrijeceu a dança. Indumentária da porta-bandeira muito rodada e curta, o que não colaborou esteticamente, “atachou-a” ao solo, dificultando o enlace da dança, afastando-a do mestre-sala. As cores que vestiam o casal não colaboraram para compor com garbo e majestade a função que desempenham no desfile (justificativa de Tito Canha, carnaval de 2006).²³³

O julgador justificou que ficou tão decepcionado com aquela fantasia que, naquele ano, disse que a pior nota que daria seria para aquela escola em que a porta-bandeira, na sua opinião, estava com a fantasia totalmente inadequada. "A gente já tinha contado que a sua nota não ia ser 10. Essa escola tá disputando o título, mas eu não me importo muito com isso, não tenho tido problema (Tito Canha).

A fantasia nobre e elegante distinguindo o casal de todo o resto da escola, propõe uma conversa com esse sistema visual mais amplo. Tal visualidade encontra ainda uma importante tensão que diz respeito ao posicionamento do 1º casal no conjunto da escola em desfile.

A nudez sedutora das rainhas da bateria e a nobre elegância do casal

Na maioria das vezes, o primeiro casal vem à frente da bateria, o mais próximo possível do “coração” da escola. Apesar de não haver uma obrigatoriedade quanto ao seu posicionamento na seqüência do desfile, o lugar escolhido diante da bateria explora a união entre o “visual” e o “samba”. É um espaço estratégico, pois associa a vibração rítmica com a empolgação. Além disso, é visualmente interessante.

Há, nessa direção, um importante contraste entre as rainhas de bateria posicionadas, na seqüência do desfile, muito próximas do casal, marcando a fronteira da

²³³ Site da Liesa, acessado em 02 de maio de 2006.

bateria. As rainhas de bateria usam pouquíssima roupa, ficam praticamente nuas.²³⁴ Elas contrastam fortemente com a sóbria elegância da fantasia da porta-bandeira, que deixa apenas os braços e o colo à mostra.



Figura 59: Maria Helena e Chiquinho – desfile da Imperatriz Leopoldinense. Foto de Evandro Teixeira

A sensualidade conquistadora da rainha cria uma especial tensão em face do carisma respeitoso que emana do casal, cuja apresentação desenha uma roda através da qual ele se comunica com o público. A essa roda, segue a sensual rainha, autônoma, que traz um grupo de ritmistas (em grande maioria masculina) dispostos linearmente. Se na seqüência do desfile a entrada inicial do casal com a bandeira estimula aplausos, provocando no público sentimentos de respeito e deferência, logo em seguida, as sensuais rainhas de bateria incitam o público por meio de um apelo erótico.

Os repórteres, em busca de bons ângulos das rainhas, e dando preferência a estas, acabam eventualmente por entrar bruscamente na Avenida. Aglomeram-se no espaço entre o casal e a rainha, atrapalhando o andamento do casal. Em 2006, devido a esse problema, algumas escolas optaram por uma modificação no posicionamento do casal. A justificativa da mudança acatada por alguns casais que passaram a sair logo atrás do carro abre-alas, era a de que a escola deve, diante de todos os contrastes, “passar bem”, sem comprometer seu andamento, sem provocar buracos, atendendo

²³⁴ Em 2008, houve o caso do destaque de chão, a modelo Viviane de Castro, da escola São Clemente, cujo tapa-sexo era tão discreto que foi considerado inexistente. O fato gerou polêmica e acarretou a perda de pontos da escola, pois o regulamento do desfile não permite a genitália desnuda. Cf. Regulamento das escolas de samba do grupo especial de 2008, Artigo 26. “Além de outros deveres expressos no presente Regulamento, cada Escola de Samba tem a obrigatoriedade de: V - impedir a apresentação de pessoas que estejam com a genitália à mostra, decorada e/ou pintada”.

também à presença dos cinegrafistas. Marcella Alves, porta-bandeira da Mocidade, disse naquele ano que:

Na vida tudo evolui. De início, todos acharam estranho, porque não é comum o casal sair na frente da escola. Na frente da bateria era uma posição tradicional, dava mais empolgação. No início, fui contra a decisão. Mas era mesmo cansativo, pois se ficava esperando 30 min. ou 40 min. no primeiro box até a escola entrar. A partir do desfile de 2006, já se entra na escola desde o início.²³⁵

Entre o samba e o visual

Vimos acima que a expressão corporal do casal, acompanhando a tensão entre “samba” e “visual”, assume um lugar crítico na performance do desfile. Essa expressão reúne o que se ouve – o ritmo do samba – e o que se dança – o bailado.

A música que acompanha a dança “bailada” é o samba-enredo. Por isso, as principais habilidades a serem desenvolvidas são escutar a cadência do samba, ter ritmo e saber desenvolver passos e gestos adequados às diferentes fases do samba. O casal desenvolve o bailado com passos e giros precisos e elegantes. Mesmo os giros mais entusiasmados são feitos com exatidão, sem arquear o corpo ou a bandeira. O mestre-sala curva-se apenas levemente, enquanto a porta-bandeira permanece ativa com um dos braços elevados, enquanto o outro braço segura o mastro. Os dois não podem se empolgar excessivamente. Devem dançar elegantemente e sorrir. Ao contrário de outros componentes, como os passistas, que precisam “arrebentar”, o casal expressa a sua dança com mais sutileza e sobriedade. Ele não deve avançar e correr em determinados momentos para acompanhar o resto da escola, mas sim “bailar” ao ritmo do samba, sem jamais “sambar”. O anacronismo entre o acelerado ritmo do samba e o seu leve bailado é evidente. É com ele que o casal tem de lidar. O descompasso é compensado no próprio corpo, que expressa a leveza de uma dança enquanto se ouve a força do samba. Ser bons mestre-sala e porta-bandeira é saber lidar da melhor maneira com essa diferença.

Se esse equilíbrio é mais fácil no ensaio das quadras quando o casal tem uma roda própria para dançar em um momento em que passistas e todo o resto da escola param para apreciá-lo, no desfile não há essa separação. Lá é o lugar onde eles devem se esforçar para harmonizar a versão musicada, comandada pela rápida e forte marcação da bateria, e a versão dançada de seu bailado, que necessita estar dentro do ritmo, mas ser elegante e leve. Esse é um treino exaustivo enfrentado, de forma particular, tanto por

²³⁵ Depoimento dado em dezembro de 2007.

passistas como por dançarinos da comissão de frente e pelos componentes de alas em seus ensaios, de modo a se perceber o ritmo corporalmente e dançá-lo dentro do estilo esperado de cada tipo de dança. O comprometimento com o bom andamento da escola como um todo será cuidado coletivamente e compensado na Avenida com o apoio de pessoas responsáveis que indicam quando se deve avançar ou segurar toda uma ala.

O casal congrega, portanto, uma espécie de totalização (nem sempre bem equacionada) em que aspectos relacionados ao “visual”, como a indumentária característica, a bandeira, a elegância e o porte dos dançarinos, unem-se a outros relacionados ao “samba”, como os passos suaves, a harmonia e a integração entre os dançarinos. Os sentidos (Cavalcanti, 2002) – visão e audição – são especialmente articulados nessa dança que representa um casal “de outro tempo”. E, por isso, a dimensão sensorial é também performativa e eficaz.

Essa construção da permanência, pautada pela dança que gira e traça círculos na pista de desfile enquanto os seus componentes rumam linearmente sempre para frente, para o futuro, em direção à Apoteose, integra de modo tenso a performance do casal. Isto porque o casal, que não acolhe o ritmo acelerado do samba-enredo da bateria, baila, entretanto, como se escutasse dentro dele uma outra música, de um outro tempo. O casal, como se avançasse as fronteiras entre desfilantes e assistência, joga beijos, eleva os braços e sorri, promovendo harmonia à sua tríade, estendendo-a aos que estão de fora.

Contraste temporal: criatividade conservadora

Além do contraste estético entre samba e visual demonstrado acima, especialmente representado pela performance do casal de mestre-sala e porta-bandeira, há ainda um outro nível de significação de contrastes e interstícios trazidos pela experiência performativa.

Jonh Dawsey (2005: 3) sintetiza a estrutura processual da experiência tal como Turner a entende e descreve “momentos” que constituem a estrutura processual de cada *erlebnis* (Dilthey), ou experiência vivida. Dawsey chama a atenção para as imagens de experiências do passado que são evocadas e delineadas de forma aguda na estrutura da experiência. Nesta, as emoções associadas aos eventos do passado são revividas. O passado, que se articula ao presente numa “relação musical” (conforme a analogia de Dilthey), torna possível a descoberta e a construção de significado. Por fim, a

experiência se completa através de uma forma de “expressão”. Desse modo, a performance refere-se justamente ao momento da expressão e completa uma experiência.

A performance do casal nos desloca em relação à perspectiva de um tempo em que passado e presente são acionados. Elegantemente ele porta a bandeira da escola, sinalizando sua presença e mediando sua relação para além da escola. Promovem uma comunhão de interesses. Por fim, constroem subjetividades. Frustram e satisfazem. Emocionam. Nessa vivência, o bailado e a bandeira operam de modo conservador em vários planos de significação. No carnaval, as formas expressivas inseridas no tempo estrutural e sincrônico também produzem historicidades, circularidades e reflexos, conformando diversos níveis e dimensões da vida social. Não há uma simples reprodução entre o mundo ritual e o mundo cotidiano, mas rupturas, deslocamentos e continuidades.

As continuidades não comprovam apenas que a vida social se reproduz perseverando padrões. Mas o carnaval brasileiro, praticado, estudado, pensado e significado em seus “múltiplos planos”, permite que distintas formas de historicidade tenham lugar. Ele oferece meios para “um reflexo complexo, um comentário complicado sobre o mundo social brasileiro, e não um reflexo direto de sua estrutura social” (DaMatta, 1979: 68). Por suas múltiplas possibilidades, evidencia abertura a mudanças. Este autor abordou o carnaval procurando não sujeitar sua análise ao eixo da perspectiva temporal sucessiva. Privilegiou o tempo sincrônico. O tempo ritual, segundo ele, constitui-se num domínio privilegiado para manifestar aquilo que se deseja perene ou mesmo “eterno” numa sociedade, caracterizando sua vocação eminentemente criativa e reflexiva.

Ao enfatizar o aspecto fortemente simbólico em que os sujeitos no ritual criam uma concepção da existência e de sua continuidade, DaMatta levava em conta que a sociedade brasileira abrangente se representava também como uma sociedade “histórica”, ou seja, se pensava em termos históricos.²³⁶ Trata-se aqui, portanto, no

²³⁶ No que diz respeito às formas de se pensar a historicidade, uma bela novidade foi introduzida por Lévi-Strauss. A distinção entre sociedades “frias” e “quentes” ilumina este ponto (Lévi-Strauss, 1997: 268). Há uma diferença de natureza que não as coloca em categorias separadas, mas se refere às atitudes subjetivas que elas adotam diante da história e das maneiras variáveis com que elas a concebem. As quentes acalentam o sonho de permanecer tal como imaginam terem sido criadas na origem dos tempos, enquanto as frias não repugnam se saber históricas e encontram na idéia que têm da história o motor de seu desenvolvimento. Essa novidade em que a história começa a ser pensada a partir do viés

plano da performance, de um tipo específico de “atividade criativa” (Seeger, 2004) ou de estética de um ritual urbano que lida com uma sociedade que se pensa, mais comumente, em termos históricos e que segue uma linha de evolução linear e progressiva. O desfile de carnaval apresenta a possibilidade de lidar com uma duração com a qual não estamos acostumados e que sugere a relativização dessa temporalidade histórica. Esse componente não é banal. A estética desse rito urbano lida com uma passagem do tempo que se distingue e se relaciona com a própria compreensão da duração, de modo a produzir uma determinada consciência da história e do mito, da mudança e da continuidade, do presente e do passado aglutinada numa única expressão ritual,²³⁷ permitindo e valorizando uma alegoria da duração.

Essa dramatização da duração revela-se nas roupas, nos gestos e na dança do casal que, no conjunto da escola de samba, expressam tensões tanto em sua visualidade caracteristicamente nobre como em seu samba bailado. A representação trazida pela performance remete a uma possibilidade de compreensão da duração temporal. Dançam uma outra dança. Giram. Existe uma vontade de vida, de permanecer, de marcar a presença da escola. Há uma referência profunda ao casal enamorado, à conjunção tradicional entre homem e mulher. Seu bailado e sua relação com o público é um apelo a uma forma de sensibilidade que já não predomina nos desfiles – a dupla de namorados que baila.

A porta-bandeira e o mestre-sala, desse modo, são exemplos da formulação de uma idéia de “tradição” esteticamente expressa no desfile, definindo situações e organizando um sistema carnavalesco mais amplo. Nesse eixo de análise, os aspectos múltiplos e vigorosos da “tradição” de sua dança são atualizados por meio de determinadas “experiências”. Nelas, a criatividade não deve ser buscada de modo a surpreender com novos suportes, roupas ou performances. O bailado não tem interesse em romper com a tradição, porque a criatividade não prevê a mudança. O bailado e o repertório de gestos tradicionais são compreendidos sempre dentro e nunca fora da rede de sentidos sensíveis do próprio desfile. Manter essa criatividade conservadora no rito em que prevalece a ideologia de uma criatividade transformadora traz importantes

antropológico da diversidade mostra que podem existir tantas formas de historicidade quanto de parentesco ou de religião.

²³⁷ Evans-Pritchard ao estudar os Nuer do Sudão traz a importante relativização do tempo histórico linear. Como percebe o autor, entre os Nuer o tempo não é um contínuo, mas um relacionamento estrutural constante entre dois pontos (Evans-Pritchard, 1978: 121).

consequências. O casal, no plano ritual do desfile, experimenta a tensão de sua performance, responsabilidade e do seu compromisso de levar o maior símbolo da escola, ou seja, de representá-la como um todo, mas vivencia também a consciência de ser apenas um indivíduo, pois estão sendo pessoalmente julgados. O prazer singular que cada um deles experimenta ao concretizar seu talento e ao ser escolhido e reconhecido funde-se com as alegrias e as perdas da escola. Une em uma linguagem comum e festiva a imponência, a elegância de haver um destaque com a bandeira da escola, à euforia do anônimo que assiste e vibra com a passagem da escola.

A produção final não é apenas a escola materialmente concretizada em torno de um enredo, é a experiência do desfile. São as experiências criativas que operam a passagem entre “formas” narrativas (Seeger, 2004) – da forma musicada, para a forma plástica e daí para a forma dramática, e vice-versa. Torna-se canto e dança. O desfile e o seu processo de confecção acionam vários planos estéticos e promovem envolvimento significativos de seus atores, que o concebem e o transformam continuamente.

O desfile das escolas de samba acompanha, portanto, uma ideologia de mudança em que a beleza se apresenta em “múltiplos planos”. Reside na criatividade libertária expressa nos carros alegóricos luxuosos, bem acabados, buscando inovações. Está na aplicação bem realizada de recursos tecnológicos, com a extrapolação de limites. Situa-se também na valorização do sacrifício corporal – pessoas que ficam em posições muito desconfortáveis para compor a cena em determinado carro, sacrificando-se no espetáculo do prazer. Mestre-sala e porta-bandeira, nesse conjunto, expressam de modo belo mensagens sobre a idéia de tradição que compõe um desses “múltiplos planos” oferecidos pelo rito. O casal, usando trajes com poucas tecnologias e inovações, mas com muito luxo e nobreza, preserva um repertório de gestos e versa expressivamente a metáfora de um determinado passado que é evocado no presente.

A criatividade conservadora ajusta-se à estética do bailado do casal. Nesse ritual de inversão (DaMatta, 1979) em que prevalece o princípio igualitário, o casal de nobres, que nos faz pensar sobre a hierarquia, é o seu maior símbolo. É belo constatar, nessa performance inserida no desfile mais amplo, a força criativa que permite a manutenção dessa comunidade e anima a sua continuidade. No âmago do espetáculo carnavalesco,²³⁸

²³⁸ No carnaval das escolas de samba, Cavalcanti (2002) chama a atenção para “o simbolismo acionado pela forma narrativa de um desfile” que problematiza a “modernidade” carnavalesca (Cavalcanti, 2002: 47). “O desfile, intrinsecamente moderno em sua apropriação de uma concepção linear do tempo que flui, revolta-se contra a inexorável irreversibilidade dessa passagem e estilhaça-a em múltiplas linguagens

a performance da tradição que se faz presente através do casal não se rebela, não extrapola, não se revolta; ela apenas valoriza no presente um bailado “sobre” o passado e “defende” sua unidade com a bandeira que anuncia o ano presente. E continua.

superpostas, adensando o instante, e acabando-se afinal em cinzas, que se acenderão novamente em fogo e brasa no ano vindouro” (Cavalcanti, 2002: 65).

PALAVRAS FINAIS

No carnaval de 1978, a União da Ilha do Governador desfilava com o enredo “O Amanhã” desenvolvido pela carnavalesca Maria Augusta. O belo samba-enredo de João Sérgio, hoje amplamente conhecido e entoado, perguntava “Como será o amanhã? Responda quem puder. O que irá me acontecer? O meu destino será como Deus quiser”. Com essa imagem, retomo a pergunta apresentada no início da tese: O que a dança, os gestos, as memórias, as expectativas e as projeções em torno do carnaval querem reforçar, guardar, comunicar e inventar nesse rito festivo, lúdico, competitivo e belo?

Esta pergunta foi explorada ao longo da tese por meio da investigação do aprendizado e da experiência da dança. Na parte I, foram pesquisados os contextos do aprendizado da dança e da organização social que ela supõe. Esse conhecimento, que não é completamente explicitado, mas dado a conhecer, apontou para técnicas de interação, de simulação de situações e de sua efetiva experimentação junto a um público. Não se aprende simplesmente a dança, mas se aprende a ter uma experiência social e ritual por meio dela. Nesse decurso, aprende-se a definir situações e a acionar molduras de interação entre os pares e um público, de modo a construir a imagem de uma dupla bailante que representa um casal nobre, elegante, enamorado e tradicionalmente representado no contexto social da escola. Para aplicar tal conhecimento e efetivá-lo, é também necessário aprender a se inserir em uma rede de posições nas escolas de samba. Tornar-se um casal de mestre-sala e porta-bandeira significa, portanto, ser qualificado para representar uma escola, estabelecendo uma posição junto aos dirigentes e aos seus demais integrantes, sendo por eles reconhecidos. Nesse meio social, as diversas possibilidades de criar uma trajetória pessoal, retrospectivamente, e de projetá-la, prospectivamente, dão lugar a “correntes de

tradições” sobre essa dança especial e diferenciada dentro do universo mais amplo do carnaval da cidade do Rio de Janeiro.

Na parte II, vimos que o ciclo anual de atuação do casal de mestre-sala e porta-bandeira junto às escolas de samba reúne momentos de exploração lúdica, outros de formalidade, de coerções, de tabus e de fruição. Todos eles comunicam e inventam sua imagem tradicional no rito, na medida em que promovem alternativas da experiência para os sujeitos, dando lugar a diversas expectativas, projeções e molduras da ação. A situação ritual no contexto das escolas de samba aciona um outro nível da experiência, no qual a bandeira da escola é corporalmente atualizada por meio da dança tradicional do casal visando ser lembrada e, com isso, “defendida”. Nesse processo, a performance do par faz uso de um campo de força por meio do qual promove relações metacomunicativas. Sua performance produz “gramáticas metalingüísticas” (Turner, 1988: 22) que comunicam, materializam, instauram a escola e garantem sua continuidade, significando muitas coisas, pois dependem das interações estabelecidas.

Bateson, em seus metalogues²³⁹, traz um belo tema intitulado “Por que um cisne?”. Bateson e sua filha conversam sobre a relação entre o cisne e a dançarina. O pai expressa sua dificuldade em diferenciá-los.

Pai: I get confused when I speak of the “swan” and the dancer as two different things. I would rather say that the thing I see on the stage – the swan figure – is both “sort of” human and “sort of” swan (Bateson, 2000: 33).

E argumenta que a expressão “espécie de” relaciona algumas idéias que se tem sobre o cisne a algumas idéias que se tem sobre a dançarina. Seria uma relação metafórica? Ele, então, problematiza a idéia de metáfora e a idéia de sacramento.

Pai: I mean that if for some people the bread and wine are only a metaphor, while for others – Catholics – the bread and wine are a sacrament; then, if there be some for whom the ballet is a metaphor, there may be others for whom it is emphatically more than a metaphor – but rather a sacrament (Bateson, 2000: 36).

Ele argumenta que a diferença entre metáfora e sacramento no balé não se encontra unicamente naquilo que o *performer*, o artista, ou determinado espectador entende da dança. A filha, então, acha que essa diferença é uma espécie de segredo. O pai conclui que aquilo que simula, o que não simula e o real se fundem em uma única

²³⁹ O metalogue “Why a swan?” foi originalmente publicado em *Impulse*, no ano de 1954. E foi reimpresso em 1972 no livro *Steps to an ecology of mind*.

significação. E não encontra seu sentido completo nem na pessoa que dança nem naquela que a vê, mas na relação de comunicação que constrói uma meta-mensagem.

Filha: But we ought to keep them separate.

Pai: Yes. That is what the logicians and the scientists try to do. But they do not create ballets that way — nor sacraments (Bateson, 2000: 37).

A dança do mestre-sala e da porta-bandeira, tal como no balé, promove a abertura para diversas experiências e possibilidades de arranjos tensos, abrigando continuidades e mudanças que não apenas “refletem” a vida social, mas são significadas em planos denotativos, comunicativos e metacomunicativos.

A abordagem que propus da tradição como aprendizado e experiência, e os múltiplos planos oferecidos, é útil para se pensar outros contextos e novas situações sociais em que a idéia de “tradição” ganha destaque. E serve para destacar não uma suposta coerência com o passado, mas uma relação tensa que também abriga categorias sensíveis e precárias. A categoria tradição, assim como a de “patrimônio”, como bem destaca Gonçalves a respeito da segunda, têm seus usos, na atualidade, expandidos e pouco qualificados. A respeito do “patrimônio”, Gonçalves (2007) sugere que as categorias abstratas com a função de representar memórias e identidades acabam por substituir categorias sensíveis, ambíguas e precárias, como o olfato, o paladar, o tato, a audição. No argumento do autor, a eliminação dessas ambigüidades e precariedades dos patrimônios culturais pode colocar em risco suas “ressonâncias” ou o seu poder de evocar no expectador as forças culturais complexas e dinâmicas das quais eles emergiram (Gonçalves, 2007: 246).

A inventividade acerca das representações da tradição é portanto relevante em muitas esferas.²⁴⁰ Cabe aos antropólogos delimitá-las. Nosso estudo demonstrou que são muitos os planos de formulação da tradição que a originam – aprendendo, ensinando, simulando, interagindo, experimentando. Vimos que as narrativas sobre a tradição desse casal, ao reforçarem a idéia de um passado distante ligado às danças do Império ou aos

²⁴⁰ A noção de tradição é, na atualidade, uma categoria usada para qualificar a ação de grupos e expressões culturais. Esta questão tem ganhado relevância para a análise sociológica e a antropológica e para o debate atual de políticas públicas culturais. Pauta as discussões em fóruns de cultura em que agentes da sociedade civil, órgãos governamentais, pesquisadores das áreas sociais trazem à tona o debate sobre as políticas de financiamento e incentivo às expressões culturais tradicionais. Este é um dos contextos em que o samba “continua” e a “tradição da dança de mestre-sala e porta-bandeira” é citada. O samba, com suas “matrizes” recentemente registradas, em 2007, como patrimônio imaterial, é na atualidade um dos modelos inventivos de referência nacional que se quer guardar, lembrar.

ranchos carnavalescos conformam um dos planos da representação da idéia de tradição. Mas as narrativas que remetem a uma construção do casal em carnavais passados não são as únicas referências com as quais dialogam ao inventá-lo na atualidade. O modo com que a bandeira, as cores, as roupas são significados no contexto das escolas conjuga também uma esfera de relevância da tradição. Os gestos, as posturas, os comportamentos e os sentidos colocados em relação nesse universo produzem formas eficazes não de repetir uma suposta tradição original, mas de criar novas. Nele, tais relações constituem “nossas subjetividades, uma vez que materializam uma teia de categorias de pensamento por meio das quais nos percebemos individual e coletivamente” (Gonçalves, 2007: 29).

Nosso estudo demonstrou, portanto, que ao contrário de integrar uma “tradição inventada” em seu sentido fraco, que pauta o conceito de uma natureza artificial, a performance do casal no desfile permanece porque guarda uma capacidade renovada de significar, de modo a construir novas continuidades com a memória do passado. Essas continuidades se dão em diversos planos, como no teatro da vida cotidiana, no plano das interações sociais (Goffman, 1975), ou como no metateatro da vida social (Turner, 1988) ritualmente experimentado.

Neste segundo plano, uma importante esfera de relevância é aquela da experiência que pode ser definida como “temporal”, como formula Valeri, em que em meio a muitas mensagens expressas em um desfile o casal comunica a metáfora da tradição. A performance do casal, dessa forma, não “reflete” ou “expressa” simplesmente o sistema social, mas é reflexiva, no sentido dado por Turner, pois questiona (com possibilidades de rejeitar) o modo que a sociedade lida com a história (Turner, 1988: 22). Nesse plano de significação, a tradição como metáfora ergue-se como uma experiência temporal em que os sujeitos vivenciam uma eventual reconciliação (ou *redress*) entre os vestígios deixados na memória pelas execuções passadas e as impressões suscitadas pela execução presente. Tais execuções do casal tradicional possibilitam uma espécie de confronto da experiência da realidade e do desejo, da forma coletiva e da individualidade, do passado e do presente, da biografia e da história, em que, como sintetiza Valeri, “a vitória do indivíduo sobre a norma, **ou a** vitória da norma sobre o indivíduo é uma experiência agradável de natureza essencialmente estética”. (Valeri, 1994: 347). Todas essas dimensões da experiência

reconciliam-se no fluir do tempo que, finalmente dominado, parece dirigir-se em rumo seguro.

A experiência promovida pelo ritual das escolas – de natureza polissêmica e significação ampla – ao unir elementos sociativos, competitivos, lúdicos e estéticos, promove muitas esferas de experimentação da vida social. A experiência carnavalesca, vivenciada pelo casal e por ele promovida, dá lugar àquilo que se entende que o casal, bailando e representando sua escola, deve ser, àquilo que foram e também àquilo que se quer que eles sejam – vencedores de um concurso.

A performance, segundo Turner, traz à tona eventos e tensões que não seriam reconhecidos como tais no fluxo contínuo da vida cotidiana. Nos espaços liminares, como nos carnavais, o que se tem não é uma inversão mecânica ou um espelhamento de uma imagem do real. Nesse ponto, volto ao samba-enredo da União da Ilha, que sugere as variadas dimensões e as possibilidades da experiência do sujeito e de sua existência social no contexto do rito carnavalesco das escolas de samba, exemplarmente pontuadas com a frase “Como será o amanhã?”. A pergunta, que vislumbra muitos destinos e infinitas combinações da experiência, admite que tudo pode acontecer. Diante da interrogação sobre o amanhã, a letra do samba apresenta dúvidas, questiona o tempo e o destino e declara também uma forte intuição. É com uma das dimensões propiciadas por este rito que encerro esta tese, aproveitando um dos versos do samba que diz: “E vai chegando o amanhecer. Oh! Oh! Oh! Oh! Leio a mensagem zodiacal. E o realejo diz que eu serei feliz, sempre feliz...”. Nele, a pergunta sobre o “amanhã” feita à cigana é como um “espelho mágico”²⁴¹ que pode fazer surgir outras realidades e efetivamente transformá-las, alterando a indeterminação em certeza. “Dizer é fazer” (Austin, 1976), pois a dúvida cantada em versos transforma-se na certeza da felicidade. O samba é repetido até que a escola toda passe e o casal de mestre-sala e porta-bandeira conclua o seu último giro até chegar à Apoteose com a certeza de ter defendido sua escola, que retornará no próximo giro do ciclo carnavalesco.

²⁴¹ The mirrors themselves are not mechanical, but consist of reflecting consciousnesses and the products of such consciousnesses formed into vocabularies and rules, into metalinguistic grammars, by means of which new unprecedented performances may be generated” (Turner, 1988: 22).

Referências Bibliográficas

- AGUIAR, Neuma. “Introdução ao estudo da estratificação”. In: _____. (org.). *Hierarquia em classes*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.
- ALMEIDA, Renato. “A escola de samba no folclore”. *Revista Brasileira de Folclore*, Brasília, v.13, n.38, p.19-27, jan.abr. 1974.
- ALVES, Andréa Moraes. *A dama e o cavalheiro*. Um estudo antropológico sobre envelhecimento, gênero e sociabilidade. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ANDRADE, Mário de. *Danças dramáticas do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; Brasília: INL, 1982.
- ARAÚJO, Hiram *et alii*. *Memória do Carnaval*. Rio de Janeiro: Riotur, 1991.
- ARAÚJO, Ricardo Benzaquen de. *Os gênios da pelota: um estudo do futebol como profissão*. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social / UFRJ, Rio de Janeiro, 1980.
- AUGRAS, Monique. *O Brasil do samba-enredo*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.
- AUSTIN, John Langshaw. *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press, 1976.
- BAKHTIN, Mikhail. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: HUCITEC; Brasília: Edit. da UnB, 1996.
- BARBIERI, Ricardo. “Cidade do Samba: transformações no carnaval carioca”. In: *Textos da iniciação científica* n. 9. março de 2006. Rio de Janeiro: Departamento de Antropologia Cultural/ IFCS/ UFRJ. Disponível em http://www.lauracavalcanti.com.br/imgs/conteudos/arquivos/09_cidade_do_samba.pdf
- BARTH, Fredrik. “Sidney W. Mintz Lecture for 2000: an anthropology of knowledge”. *Current Anthropology*, vol. 43. number 1. The University of Chicago Press. February, 2002. pp.1-18.
- _____. *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000.
- _____. “Scale and Network in Urban Western Society”. In: BARTH, Fredrik (ed.). *Scale and Social Organization*. Columbia University Press, 1978.

- BATESON, Gregory. "A theory of play and fantasy". In: _____. *Steps to an ecology of mind*. Chicago: University of Chicago Press, 2000.
- _____. "Metalogues: Why a swan?". In: BATESON, Gregory. *Steps to an ecology of mind*. Chicago: University of Chicago Press, 2000.
- _____. *Naven: a survey of the problems suggested by a composite picture of the culture of a New Guinea tribe drawn from three points of view*. Stanford: Stanford University Press, 1958.
- BECKER, Howard & STRAUSS, A. "Careers, Personality and Adult Socialization" In: _____. *Sociological Work: method and substance*. Chicago: Aldine, 1970.
- BECKER, Howard. "Arte como ação coletiva". In: *Uma teoria da ação coletiva*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- _____. "Mundos artísticos e tipos sociais". In: VELHO, Gilberto (org.). *Arte e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- _____. *Art worlds*. Berkeley: University Press, 1982.
- _____. *Outsiders: études de sociologie de la déviance*. Paris: A. M. Metaille, 1985.
- BELMONT, Nicole. "Le folklore refoulé ou les séductions de l'archaïsme". *L'Homme*, vol.26, n.97, pp. 259-268, 1986.
- BENJAMIN, Walter. "O narrador: observações acerca da obra de Nicolau Lescov". In: *Textos escolhidos*. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1975.
- BENVENISTE, Émile. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, 1974.
- BITTER, Daniel. *Bandeiras de Santos Reis*. Objetos rituais, seus deslocamentos e mediações simbólicas. Projeto de qualificação - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia/ IFCS/ UFRJ, Rio de Janeiro, 2005.
- BLUMER, H. *Symbolic interactionism. Perspective and method*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice-Hall, 1969.
- BOTT, Elizabeth. *Família e rede social: papéis, normas e relacionamentos externos em famílias urbanas comuns*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1976.
- CABRAL, Sérgio. *As escolas de samba do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Lumiar, 1996.
- _____. *As escolas de samba: o quê, quem, como, quando e porquê*. Rio de Janeiro: Fontana, 1974.
- CARNEIRO, Edison. *Folgedos tradicionais*. Rio de Janeiro: Conquista, 1974.

- CARVALHO, Luciana Gonçalves. “Os espetáculos de rua do Largo da Carioca como ritos de passagem”. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n.28, pp.216-235, 1999.
- CASCUDO, Luiz da Câmara. *Rede de dormir: uma pesquisa etnográfica*. Rio de Janeiro: Funarte/INF, Natal: Achiamé, UFRN, 1983.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. “Espetacularidade, significado e mediação: as alegorias no carnaval carioca”. *Cadernos de Antropologia e Imagem*, Rio de Janeiro, UERJ, n.13 (2), pp.31-43, 2003.
- _____. “Os sentidos no espetáculo”. *Revista de Antropologia*, São Paulo, vol.45, n.1, pp. 37-80, 2002.
- _____. *Carnaval carioca: dos bastidores ao desfile*. Rio de Janeiro: FUNARTE/UFRJ, 2006.
- _____. *O rito e o tempo: ensaios sobre o carnaval*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- _____. “Cultura popular e sensibilidade romântica: as danças dramáticas de Mário de Andrade”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol.19, n.54, pp.57-78, 2004.
- _____. “Cultura popular: as grandes festas”. In: SOUZA, Márcio & WEFFORT, Francisco (orgs.). *Um olhar sobre a cultura brasileira*. Rio de Janeiro: FUNARTE/Ministério da Cultura, 1998. pp.293-311.
- CAVALCANTI, M. L. V. C.; CHINELLI, F. & COLNAGO, M. *Bibliografia do Carnaval Brasileiro*. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Arte e Cultura, 1992.
- CHASTEEN, John Charles. “The Prehistory of Samba: Carnival Dancing in Rio de Janeiro, 1840-1917”. *Journal of Latin American Studies*, vol.28, n.1, pp.29-47, Feb. 1996.
- COSTA, Sandra Regina Soares da. *Universo sonoro popular: um estudo da carreira de músico nas camadas populares*. Tese de doutorado - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social / MN/UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.
- COULON, Alain. *A escola de Chicago*. Campinas: Papyrus, 1995.
- CSORDAS, Thomas J. “The body’s career in Anthropology”. In: _____. *Anthropological Theory Today*. Cambridge: Polity Press, 1999.
- COSTA, Haroldo. *Cem anos de carnaval no Rio de Janeiro*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2001.
- CUNHA, Maria Clementina Pereira. *Ecoss da Folia: uma história social do carnaval carioca entre 1880 e 1920*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

- DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.
- _____. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- _____. *Ensaio de Antropologia Estrutural*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- DAWSEY, John. *Ritual e teatro – repensando o lugar olhado das coisas na antropologia da performance*. Trabalho apresentado na mesa-redonda “Do ritual à performance: abordagens teóricas num campo emergente no Brasil”. Goiânia, 25ª Reunião Brasileira de Antropologia, 2006. mimeo.
- DEWEY, John. *Art as experience*. New York: Minton, Balch & Co., 1934.
- DILTHEY, Wilhelm. *Selected Writings*. London: Cambridge University Press, 1976.
- DUARTE, Luiz Fernando Dias. “A pulsão romântica e as ciências humanas no Ocidente”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol.19. n.55, pp.5-18, 2004.
- DUMONT, Louis. *Homo Hierarquicus*. O sistema das castas e suas implicações. São Paulo: EDUSP, 1997.
- _____. *La Tarasque: essai de description d'un fait local d'un point de vue ethnographique*. Paris: Gallimard, 1987.
- DURHAM, Eunice. “Cultura e ideologia”. In: THOMAZ, Omar Ribeiro (org.). *A dinâmica da cultura: ensaios de Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- DURKHEIM, Émile. *As formas elementares de vida religiosa*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- DUTRA, Anésio Pereira. *Ranchos: estilo e época*. Contribuição ao estudo dos ranchos no carnaval carioca. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado de Ciência e Cultura, INEPAC/Coordenação Editorial, 1985.
- EDMUNDO, Luís. *O Rio de Janeiro do meu tempo*. Rio de Janeiro: Conquista, 1957.
- ELIAS, Norbert. *Mozart: sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- ENEIDA. *História do carnaval carioca*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1958.
- EVANS-PRITCHARD, Edward. “The dance”. *Africa*, 1: 446-462, 1928.
- _____. *Os Nuer: uma descrição do modo de subsistência e das instituições políticas de um povo nilota*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- FERREIRA, Felipe. *Inventando carnavais: o surgimento do carnaval carioca no século XIX e outras questões carnavalescas*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005.
- _____. *O livro de ouro do carnaval brasileiro*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

- _____. *O marquês e o jegue: o estudo da fantasia para escolas de samba*. Rio de Janeiro: Altos da Glória, 1999.
- FIRTH, Raymond. "Postures and gestures of respect". In: POUILLON, Jean & MARANDA, Pierre (eds.). *Échanges et communications*. Mélanges offerts à Claude Lévi-Strauss à l'occasion de son 60ème anniversaire. The Hague, Mouton, 1970.
- _____. *Symbols. Public and Private*. London: George Allen & Unwin, 1973.
- GARDEL, André. *O encontro entre Bandeira e Sinhô*. Rio de Janeiro: Dep. Geral de Documentação e Informação Cultural, Prefeitura do Rio de Janeiro, 1996.
- GELL, Alfred. "Style and meaning in Umeda dance". In: SPENCER, Paul. *Society and the dance*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- GEERTZ, Clifford. "'Do ponto de vista dos nativos': a natureza do entendimento antropológico". In: _____. *O saber local*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GIACOMINI, Sonia Maria. *A alma da festa*. Família, etnicidade e projetos num clube social da zona norte do Rio de Janeiro – o Renascença Clube. Belo Horizonte: Editora UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2006.
- GIACOMINI, Sonia Maria. "Mulatas profissionais: raça, gênero e ocupação". *Revista Estudos Feministas*, vol.14, n.1, pp.85-101, abril de 2006.
- GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- _____. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- _____. *Frame Analysis. An essay on the organization of experience*. New York: Harper & Row, 1974.
- _____. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- GOLDWASSER, Maria Júlia. *O Palácio do Samba: estudo antropológico da escola de samba Estação Primeira de Mangueira*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *Antropologia dos Objetos: coleções, museus e patrimônios*. Rio de Janeiro: Departamento de Museus e Centros Culturais, Iphan, Minc, 2007.
- GUIMARÃES, Francisco (pseud. Vagalume). *Na roda do samba*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1978.
- GUIMARÃES, Helenise Monteiro. *Carnavalesco, o profissional que "faz escola" no carnaval carioca*. Dissertação de Mestrado - Escola de Belas Artes/ UFRJ, Rio de Janeiro, 1992.

- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Rio de Janeiro: Vértice, 1990.
- HOBSBAWM, Eric. “Introdução: a invenção das tradições” (pp.9-24) e “A produção em massa de tradições: Europa, 1879 a 1914” (pp.271-316). In: HOBSBAWM, Eric & RANGER, Terence (orgs.). *A Invenção das Tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- HUGHES, Everett C. “Cycles, Turning Points, and Careers”. In: *The Sociological Eye: selected papers on institutions and race*. Chicago: Aldine Atherton, 1971.
- JOTAEFEGÊ. *Ameno Resedá*. O rancho que foi escola. Rio de Janeiro: Letras e Artes, 1965.
- _____. *Figuras e coisas do carnaval*. Rio de Janeiro: Funarte, 1982.
- LAGROU, Elsjé Maria. “Antropologia e Arte: uma relação de amor e ódio”. *Ilha*, Revista de Antropologia, vol.5, n.2, pp.95-113, dez. 2003.
- LANGER, Susanne. *Sentimento e forma*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- LEOPOLDI, José Sávio. *Escola de samba, ritual e sociedade*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. Rio de Janeiro: Papyrus, 1997.
- LIMA, Nelson. *Dando conta do recado: a dança afro no Rio de Janeiro e suas influências*. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia/ IFCS/ UFRJ, Rio de Janeiro, 1995.
- LINS DE BARROS, Myriam. “Gênero, cidade e geração: perspectivas femininas”. In : _____ (org.). *Família e Gerações*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- LOPES, Nei. *Xangô da Mangueira*. Rio de Janeiro: Cooperativa de Artistas Autônomos, 2005.
- MACEDO, Gisele. *A força feminina do samba*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Cartola, 2007.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. “De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, vol.17. n.49, jun. 2002.
- MALINOWSKI, Bronislaw. “O problema do significado em linguagens primitivas”. In: _____ *O significado do significado*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- MAUSS, Marcel. “As técnicas corporais”. In: _____. *Sociologia e Antropologia*. vol.2. São Paulo: E.P.U./EDUSP, 1974.
- _____. “Uma categoria do espírito humano: a noção de pessoa, a noção do ‘eu’”. In: MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. vol. 1. São Paulo: E.P.U./EDUSP, 1974.
- _____. *Ensaio de Sociologia*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1981.

- _____. *Mauss*. OLIVEIRA, Roberto Cardoso de (org.). São Paulo: Ática, 1979.
- MASSENA, Mariana. *A sedução do brasileiro: um estudo antropológico sobre a dança de salão*. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia /IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.
- MEAD, Margaret. *Coming of age in Samoa*. New York: Morrow, 1928.
- MEIRELES, Cecília. *Batuque, samba e macumba*. Estudos de gesto e de ritmo. Rio de Janeiro: Funarte, Instituto Nacional do Folclore, 1998.
- MITCHELL, J. Clyde & EPSTEIN, A. L.. “The concept and use of social networks”. In: _____. *Social networks in urban situations*. Manchester: University Press, 1969.
- _____. “Occupational prestige and social status among urban Africans in Northern Rhodesia”. *Africa: Journal of the International African Institute*, vol.29, n.1, pp.22-40, jan. 1959.
- MITCHELL, J. Clyde. “The Kalela Dance”. *Rhodes Livingstone Paper 27*. Manchester: Manchester University Press, 1956.
- _____. “Social Networks”. *Annual Review of Anthropology*, vol.3, pp.279-299, 1974.
- MOURA, Roberto. *Tia Ciata e a Pequena África no Rio de Janeiro*. Série Biblioteca Carioca. vol.32. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1995.
- OLIVEIRA NETO, Paulo Cordeiro de. “*Diga espelho meu, se há na Avenida alguém mais feliz que eu!*” – estudo sobre identidade e memória da escola de samba União da Ilha do Governador. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Antropologia/ UFF, 2008.
- _____. “Recordar é viver?”: a autenticidade nas re-edições de sambas e enredos de carnavais passados. Textos da iniciação científica. n. 6. março de 2005. Rio de Janeiro: Departamento de Antropologia Cultural/ IFCS/ UFRJ. Disponível em http://www.lauracavalcanti.com.br/imgs/conteudos/arquivos/06_recordar_e_viver.pdf
- PARK, Robert E. “A cidade: sugestões para a investigação do comportamento humano no meio urbano”. In: VELHO, Otávio (org.). *O Fenômeno Urbano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- PEIRANO, Marisa. *A análise antropológica de rituais*. Série Antropologia. n.270. Universidade de Brasília, 2000.
- _____. “Tema ou teorias? O estatuto das noções de ritual e de performance”. Trabalho apresentado na mesa-redonda “Do ritual à performance: abordagens

- teóricas num campo emergente no Brasil”. Goiânia: 25ª Reunião Brasileira de Antropologia, 2006. mimeo.
- PEREIRA DE QUEIROZ, Maria Isaura. “Carnaval brasileiro: da origem européia ao símbolo nacional”. *Ciência e Cultura, Revista Brasileira para o Progresso da Ciência*, ano 39, n.8, São Paulo, agosto 1987.
- _____. *Carnaval brasileiro: o vivido e o mito*. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- _____. *Da definição do carnaval*. Cadernos. Centro de Estudos Rurais e Urbanos, 1ª série, n.11, São Paulo, set. 1978.
- PLASTINO, Virna Virgínia. *Dança com hora marcada: uma etnografia da atração social em bailes de salão no Rio de Janeiro*. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia/ MN/ UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.
- PRASS, Luciana. *Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma etnografia entre os Bambas da Orgia*. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, UFRGS, Porto Alegre, 2004.
- RADCLIFFE-BROWN, Alfred Reginald. “Tabu”. *Estrutura e função nas sociedades primitivas*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- _____. *The Andaman Islanders*. Glencoe, Illinois: The Free Press, 1948.
- REGO, José Carlos. “A dança no samba”. *Revista do Patrimônio Histórico, Artístico e Nacional*, IPHAN, n.25, p.101-106, Rio de Janeiro, 1997.
- _____. *Dança do samba, exercício do prazer*. Rio de Janeiro: Ed. Aldeia - Imprensa Oficial, 1994.
- REZENDE GONÇALVES, Maria Alice. *A Vila Olímpica da Verde e Rosa*. Tese de doutorado - Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva/ UERJ, Rio de Janeiro, 2002.
- RODRIGUES JUNIOR, Nilton. *O que faz a Velha Guarda, Velha Guarda?* Dissertação de mestrado - PPGSA/IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro, 2008.
- SÁ GONÇALVES, Renata de. “Cronistas, folcloristas e os ranchos carnavalescos: perspectivas sobre a cultura popular”. *Revista Estudos Históricas*, n.32, Rio de Janeiro, 2003.
- _____. *Os ranchos pedem passagem*. O carnaval no Rio de Janeiro no começo do século XX. Rio de Janeiro: Coordenadoria de Documentação e Informação Cultural, Prefeitura do Rio, 2007.

- SAHLINS, Marshall. “Adeus aos tristes tropos: a etnografia no contexto da moderna história mundial” [1993]. In: _____. *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2004.
- _____. “Cores e culturas” [1976]. In: _____. *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2004.
- _____. “La pensée bourgeoise: a sociedade ocidental como cultura” [1976]. In: _____. *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2004.
- SANTOS, Nilton. “Carnaval é isso aí. A gente faz para ser destruído!”: carnavalesco, individualidade e mediação. Tese de doutorado - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, IFCS / UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.
- SANTOS, Wanderley Guilherme dos. “Paradigma e História: a ordem burguesa na imaginação social brasileira”. In: _____. *Ordem burguesa e liberalismo político*. São Paulo: Duas cidades, 1978.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1969.
- SCHMITT, Jean-Claude. “A moral dos gestos”. In: SANT’ANNA, Denise B. (org.). *Políticas do Corpo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.
- _____. *La raison des gestes*. Paris: Bibliothèque des Histoires, Gallimard, 1990.
- SILVA, Maria & MACIEL, Lygia. *Paulo da Portela: traço de união entre duas culturas*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1979.
- SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço. *Mercedes Baptista: a criação da identidade negra na dança*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007.
- SCHUTZ, Alfred. *Fenomenologia e Relações Sociais*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.
- SEEGER, Anthony. *Why Suyá sing: a musical anthropology of an Amazonian people*. Urbana: University of Illinois Press, 2004.
- SIMMEL, Georg. “A metrópole e a vida mental”. In: _____. *O Fenômeno Urbano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- _____. “Sociability”. In: LEVINE, Donald (org.). *On Individuality and Social Forms (Selected Writings)*. Chicago: The University of Chicago Press, 1971.
- _____. “The style of life”. In: SIMMEL, Georg. *The Philosophy of Money*. London: Routledge and Kegan Paul, 1978.
- _____. *Simmel*. FILHO, Evaristo de Moraes (org.). São Paulo: Ática, 1983.
- SPENCER, Paul. *Society and the dance*. Cambridge: University of London, 1985.
- TAMBIAH, Stanley J. “A performative approach to ritual”. In: _____. *Culture, thought and social action*. Cambridge: Harvard University Press, 1985.

- _____. "Relation of analogy and identity: toward multiple orientations to the world". In: _____. *Modes of thought*. Exploration in culture and cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. pp.34-52.
- _____. "Malinowski's demarcations and his exposition of the magical art". In: TAMBIAH, Stanley J. *Magic, science, religion and the scope of rationality*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- _____. "Myth and rite: the Naga symbol and the Rocket festival". In: TAMBIAH, Stanley J. *Buddhism and the Spirits cults in Northeast Thailand*. Cambridge: Cambridge University Press, 1970.
- TOJI, Simone. *A dança no pé e na vida: carnaval e ginga dos passistas da escola de samba Estação Primeira de Mangueira*. Dissertação de mestrado - Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia/ IFCS/ UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.
- TRAJANO FILHO, Wilson. *Sobre modernidade, tradição e bandeiras*. Série Antropologia. n.370. Universidade de Brasília, 2005.
- _____. "Os cortejos das tabancas: dois modelos da ordem". Trabalho apresentado no Laboratório de Análise Simbólica, Rio de Janeiro, 2005. mimeo.
- TURNER, Victor. "Dewey, Dilthey and drama: an essay in the anthropology of experience". In: TURNER, Victor & BRUNER, Edward M. (orgs.). *The anthropology of experience*. Urbana: University of Illinois Press, 1986.
- _____. *Floresta de Símbolos. Aspectos do ritual Ndembu*. Niterói: Ed. UFF, 2005.
- _____. *From Ritual to Theatre: the human seriousness of play*. New York City: Performing Arts Journal Publications, 1982.
- _____. *O processo ritual: estrutura e anti-estrutura*. Petrópolis: Vozes, 1974.
- _____. *The Anthropology of Performance*. New York: Performing Arts Journal Publications, 1988.
- _____. *Schism and continuity in an African society*. Manchester: Manchester University Press, 1974.
- VALENÇA, Rachel Teixeira. *Carnaval: para tudo se acabar na quarta-feira*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.
- _____. *Palavras de purpurina*. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1983.
- VALERI, Valério. Verbete "festa". *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1984. pp.406-412.

- _____. Verberte “rito”. *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1984. pp.325-359.
- VAN GENNEP, Arnold. *Os ritos de passagem*. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.
- VELHO, Gilberto & KUSCHNIR, Karina. “Mediação e metamorfose”. *Revista Mana. Estudos de Antropologia Social*, vol.2. n.1, pp.97-108, abril 1996.
- VELHO, Gilberto. “O antropólogo pesquisando em sua cidade: sobre conhecimento e heresia”. In: _____. (org.). *O desafio da cidade: novas perspectivas da Antropologia Brasileira*. Rio de Janeiro: Campus, 1980.
- _____. *A utopia urbana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- _____. *Individualismo e Cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- _____. *Projeto e Metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- _____. *Subjetividade e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- VELLOSO, Monica Pimenta. “A dança como alma da brasilidade. Paris, Rio de Janeiro e o maxixe”. In: *Colóquio Nuevo Mundo, Mundo Nuevos*. <http://nuevomundo.revues.org/document3709.html>. 2007.
- _____. “As tias baianas tomam conta do pedaço: espaço e identidade cultural no Rio de Janeiro”. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol.3, n.6, pp.207-228, 1990.
- VIANNA, Hermano. *O mistério do samba*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, Ed. UFRJ, 1995.
- VILHENA, Luís Rodolfo. *Projeto e Missão: o movimento folclórico brasileiro 1947-1964*. Rio de Janeiro: FUNARTE, FGV, 1997.
- WEINER *et alli*. “Aesthetics is a cross-cultural category”. In: INGOLD, Tim (ed.). *Key Debates in Anthropology*. New York: Routledge, 1996. pp.251-293.
- WIRTH, Louis. “O urbanismo como modo de vida”. In: *O Fenômeno Urbano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

Outras fontes:

- Dicionário Aurélio Buarque de Holanda. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1986.
- Regulamento específico das escolas de samba do grupo especial do Rio de Janeiro – carnaval 2008.

Regulamento das escolas de samba dos grupos de acesso – carnaval 2008.

Manual do Julgador 2008.

Dossiê das matrizes do samba no Rio de Janeiro 2007 – documento produzido para o processo de registro do samba como bem imaterial no contexto de patrimonialização – IPHAN / Minc. Proponente: Centro Cultural Cartola.

Jornais:

“Mangueira procura um mestre-sala”. *O Globo*, 8 de junho de 1973.

“Riotur ouviu a imprensa para decidir a retirada do quesito porta-bandeira”. *O Globo*, 10 de junho de 1979.

“Continuam sem contar pontos os pares do samba que riscam o chão de poesia”. *O Globo*, 8 de fevereiro de 1980.

Jornal *Última Hora*, 27 de abril de 1971.

Links:

<http://www.barrocazonasul.com.br/> acessado em 22 de janeiro de 2008.

<http://www.aesmrio.com.br/>, acessado em 22 de fevereiro de 2008.

<http://www.aesrj.com.br/>, acessado em 15 de fevereiro de 2008.

<http://www.abdias.com.br/biografia/biografia.htm>, acessado em 9 de maio de 2007.

<http://www.beija-flor.com.br/>, acessado em 2 de março de 2008.

<http://www.salgueiro.com.br/>, acessado em março de 2008.

Filme:

Learning to dance, de Gregory Bateson e Margaret Mead. Filme 16mm. 1978.