
A pedagogia da tradição: as dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras

ROSA MARGARIDA DE CARVALHO ROCHA*

Resumo

Neste artigo trata-se do processo do ensinar e do aprender numa perspectiva da tradição oral, com base em referências de matrizes africanas presentificadas nas comunidades tradicionais afro-brasileiras. Essas comunidades, de acordo com suas especificidades étnico-culturais, possuem, em sua dinâmica interna, uma pedagogia que lhes é própria. Qual será essa “pedagogia”? Em que se baseia? Quais são seus princípios e pressupostos? Tais indagações colocaram em evidência a necessidade de lançar olhares mais atentos para alguns aspectos dessas características culturais, marcantes na população afrodescendente, e analisar de que maneira os princípios, valores e concepções da tradição oral africana embasam os processos do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades tradicionais congadeiras. Portanto, neste artigo, às dimensões do ensinar/aprender numa perspectiva da tradição aliam-se outras reflexões, ampliando conhecimentos sobre as africanidades no cotidiano da sociedade brasileira. Mas, de forma específica, colocou-se o desafio de explicitar questões pertinentes à relação africanidades/educação, procurando responder à questão que lhe serve de título: “A pedagogia da tradição: as dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras”.

Palavras-chave: Africanidades. Tradição oral africana. Pedagogia da tradição. Ensinar/aprender. Comunidades afro-brasileiras.

* Mestre em Educação e Consultora Educacional. E-mail: rosamargaridacarvalho@yahoo.com.br.

Introdução

Quando empreenderam a viagem forçada para o Brasil, os africanos trouxeram consigo rituais de celebração, valores filosóficos, linguagens, religiões, costumes, vestimentas, canções e saberes sobre agricultura, metalurgia e pesca, transmitidos aos seus descendentes por meio da tradição oral.

Esses grupos, na tensão estabelecida entre a luta pela sobrevivência, a resistência e a adaptação aos novos modos de vida, acabaram por produzir formas novas e plurais de cultura e de identidades. Portanto, é preciso atentar para o fato de que as africanidades¹, mesmo não sendo efetivamente reconhecidas, desenham e redefinem a identidade nacional.

¹ A expressão "africanidades brasileiras" refere-se às raízes da cultura brasileira que têm origem africana; isto é, o modo de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprio dos negros brasileiros, e, de outro lado, as marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia a dia. (SILVA, 2003)

O que se verifica é que os brasileiros de origem africana nunca tiveram seus legados reconhecidos na efetiva construção do Brasil. Em sua trajetória histórica, os afro-brasileiros foram considerados máquinas de trabalho na escravidão, vagabundos no pós-abolição e hoje, na contemporaneidade, sua alteridade é negada na folclorização de suas manifestações culturais (OLIVEIRA, 2003). Além disso, sempre enfrentaram as multifacetadas manifestações de racismo que permeiam a sociedade brasileira e entrelaçam seus fios no tecido cultural, urdindo uma trama densa e complexa que dificulta, ou mesmo impede, que essa população saia dos índices estatísticos negativos que ilustram as desigualdades sociais, educacionais e econômicas brasileiras.

É preciso esclarecer que as sociedades africanas consideradas tradicionais são aquelas que souberam conservar princípios e valores que eram cultivados anteriormente à invasão do continente africano pelos europeus. Já as comunidades tradicionais afro-brasileiras são aquelas que, pelo suporte da oralidade, preservaram em sua memória coletiva os valores tradicionais africanos, recriados e reatualizados em terras brasileiras.

Por isso, as marcas da cultura africana, indiscutivelmente impregnadas no cotidiano da sociedade brasileira, precisam ser mais estudadas e entendidas, especialmente as manifestações da tradição oral, que, de forma incisiva, foram ressemantizadas² e reconstruídas nas comunidades tradicionais afro-brasileiras.

² Ressignificadas.

Portanto, neste artigo discute-se de que maneira alguns princípios, valores e concepções da tradição africana embasam os processos do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades tradicionais congadeiras, inferindo que, em suas especificidades étnico-culturais, elas possuem, em sua dinâmica interna, uma pedagogia que lhes é própria, singular: uma *pedagogia da tradição*.

Elementos da cosmovisão africana e educação

Cosmovisão africana é a ótica africana sobre o mundo e suas relações; representa princípios que orientam o viver africano, seu modo de organização social, seus valores e formas de ver e entender o mundo. Ela não surge fora do espaço e do tempo; é dinâmica uma vez que é construída com sabedoria e arte pela tradição e atualizada com sagacidade e coragem por seus herdeiros. (OLIVEIRA, 2003)

Os afrodescendentes, no exercício de recriação a que tiveram de se entregar na reterritorialização diaspórica, preservaram em sua memória, por meio da cultura oral e da ressemantização criativa, mitos e ritos da tradição africana, utilizando-os como suporte para a construção de novos conhecimentos.

Para Oliveira (2003), a construção da tradição é coletiva e a identidade é encontrada na tradição, da qual fazem parte os elementos da cosmovisão africana, deixados como herança aos africanos que aportaram no Brasil. Para ele, compreender os

elementos da cosmovisão africana altera a discussão sobre a identidade brasileira.

É preciso explicitar que as comunidades tradicionais afro-brasileiras procuram preservar princípios e valores filosóficos herdados de sociedades africanas pré-coloniais, que tomam a família extensa como o verdadeiro núcleo da vida social e engendram aí tanto um forte vínculo de solidariedade, como o fortalecimento de identidade individual e de grupo.

Dessa forma, o sujeito é importante porque é parte de um todo, de uma rede de relações sociais. Sua singularidade é construída no coletivo, o que nos remete a dois importantes princípios da cosmovisão africana: o da *integração* e o da *circularidade*.

O primeiro vê o homem integrado ao universo, uma vez que todos os elementos do universo estão interligados numa interação dinâmica. A interdependência e a inter-relação entre tudo e todos são desejadas, pois a harmonia do todo depende da harmonia das partes. Na cosmovisão africana, o indivíduo é singular, mas sua singularidade é construída de acordo com o comunitarismo, no âmbito do coletivo, socialmente.

O outro princípio, o da *circularidade*, está intimamente relacionado a essa visão comunitária de vida. Enquanto o comunitarismo valoriza a vivência coletiva, visando ao bem-estar de todos e de cada um, a circularidade propõe a horizontalidade nas relações humanas, a ciranda dos saberes.

A *ancestralidade* também é um elemento constante na cultura africana e funda-se no respeito às experiências dos mais velhos, na comunicação que pode existir entre o mundo dos vivos e o mundo dos mortos, espíritos e entidades sobrenaturais. Os ancestrais fazem a ligação entre o mundo visível e o invisível, colaborando com a comunidade, orientando suas ações. A preservação da memória dos antepassados não leva somente a olhar o passado, mas também a estabelecer diálogos com ele, absorvendo a sabedoria dos ancestrais, que abrirão caminhos para novos tempos. (ROCHA, 2009)

A *oralidade* é, para todas as sociedades tradicionais africanas, a fonte de transmissão dos conhecimentos. Sendo a palavra um elemento de criação, ela é sagrada, cultuada e respeitada. Pertence ao preexistente, devendo ser utilizada cuidadosamente, pois seu uso indevido interfere nas relações do ser humano com a natureza. A palavra é elemento produtor da história e torna-se, nas sociedades tradicionais africanas, um elemento importante da prática política, pois é por intermédio dela que são decididos os impasses e tomadas as decisões nas discussões, que acontecem em lugar sagrado.

A *força vital*, outro elemento da cosmovisão africana, é um princípio de vitalidade que anima os seres animados e inanimados e que precisa ser preservada, respeitada e renovada. É a força do existir e do criar; é ela que organiza o universo. Cada ser criado possui força vital e deve preservá-la e mantê-la durante sua vida, fortalecendo os elos com seu grupo, com a sociedade e com o cosmo, contribuindo para o bem-estar do grupo e fortalecendo a vida e a harmonia vital.

Esses valores culturais das sociedades tradicionais africanas – integração, circularidade, ancestralidade, oralidade, força vital – são elementos de reforço da identidade individual e coletiva desses povos, encerrando especificidades que os singularizam no universo civilizatório. São, portanto, marcas definidoras dos povos africanos e que, de forma incisiva, marcam também a diáspora negra.

Concordamos com Munanga (2005) quando destaca a necessidade e a urgência de investigar princípios significativos e fundamentais para a consolidação de uma cultura cotidiana de reconhecimento dos valores civilizatórios africanos como possibilidade pedagógica na construção de conhecimentos.

A educação precisa visibilizar os sujeitos concretos presentes no cotidiano escolar e estabelecer nexos entre sua vivência sociocultural, seu processo de desenvolvimento e o conhecimento

escolar. Nessa perspectiva, outros saberes devem, então, ser construídos, os quais serão colhidos democraticamente na riqueza da diversidade cultural. Mudanças nesse sentido são imprescindíveis, o que “implica relativizar um pouco o saber e a memória nacional preservada na forma de livro, na forma de obra de arte, de monumentos, de arquivo.” (SODRÉ, 2002, p. 21)

O saber dominante, reproduzido pela historiografia oficial, ignorou, colocando na obscuridade, a história negra e a trajetória histórica de luta por cidadania, impedindo que a cultura negra e seus elementos entrassem nos currículos escolares.

Nessa perspectiva, anima-nos a possibilidade de considerar que um diálogo entre os princípios da cosmovisão africana e a educação seja profícuo, dinâmico e significativo, especialmente no Brasil, país multicultural e multirracial, que, em razão dessas características marcantes, deve atentar para a expressão das singularidades e promover uma cultura geral inclusiva.

É nesse horizonte de busca e descoberta de conhecimentos plurais, aguçando a sensibilidade para ouvir e desvelar vozes, saberes e identidades culturais, que desconfiemos da existência de uma *Pedagogia da Tradição*.

O ensinar e o aprender na tradição: assumindo o bastão, o tamboril e a espada

Neste artigo, a *pedagogia da tradição* é entendida como aquela pela qual se transmite, de geração em geração, pela oralidade, um conjunto de valores, fatos, lendas, ritos, usos, costumes e técnicas fundados na tradição, que são transformados e reatualizados num processo dinâmico de interação e fortalecidos como herança cultural.

Uma *pedagogia da tradição* emergiu de um estudo feito com os membros de uma mesma família (representando quatro gerações) que fazem parte da comunidade tradicional de matriz africana do congado de Nossa Senhora do Rosário do Bairro São José, região Noroeste de Belo Horizonte-MG. Em tal estudo procurou-se compreender como se deu, nessa família, o processo do ensinar/aprender e a preservação da tradição.

Foram pesquisados também, com base em narrativas de suas histórias de vida, uma rainha Conga³ e um capitão de guarda⁴ da comunidade congadeira da Cidade de Conselheiro Lafaiete, em Minas Gerais; uma rainha e um Capitão da Guarda de Congo de Nossa Senhora do Rosário de Raposos; uma rainha da Guarda de Nossa Senhora do Rosário do Bairro Alto dos Pinheiros; uma dançante da Guarda de São Jorge de Nossa Senhora do Rosário do Bairro Concórdia; uma família da Guarda de Nossa Senhora do Rosário de Ibirité. A especificidade de suas posições hierárquicas – líderes de reconhecida importância na sua comunidade de atuação – certamente colaborou para a explicitação de pontos importantes e interessantes no processo de ensino/aprendizagem e na preservação dos preceitos tradicionais.

A análise das informações recolhidas visava responder à seguinte indagação: De que maneira as dimensões do ensinar e do aprender se processam na comunidade tradicional afro-brasileira do Congado?

As comunidades congadeiras, que são comunidades tradicionais afro-brasileiras, fazem parte do complexo religioso denominado “banto católico”, que inclui cerimônias de estrutura simbólica complexa, nas quais santos católicos são festejados de forma africanizada, com realização de atos litúrgicos e cerimoniais que instauram um *Reinado* em honra de Nossa Senhora do Rosário.

O conteúdo permanece religioso, ligado ao catolicismo ocidental, mas a forma é negra, africana, mítica. De certa forma, essa ambivalência retrata os movimentos de reinterpretação dados a

³ Personagem da congada, eleita durante a celebração da festa de Nossa Senhora do Rosário. Em termos hierárquicos, ela representa, juntamente com o Rei Congo, a liderança do cerimonial. São as majestades mais importantes e veneradas do Reinado.

⁴ Capitão da guarda é o mestre de cerimônias do Reinado de Nossa Senhora do Rosário. É o líder dos dançantes.

esse evento pela comunidade negra, que tem se servido deles para engendrar vivências do sagrado mais próximas de seu jeito de ser e de fazer as coisas.

No que se refere ao processo constitutivo do ritual do Congado, é preciso dizer que sua origem é luso-afro-brasileira, fazendo justiça a cada uma das três matrizes e seus elementos captados: o catolicismo português, a igreja do Brasil e os negros, que, de posses desses elementos, criaram formas diferenciadas para a realização do culto e da festa.

Atualmente, em razão de perdas, transformações ou acréscimos de novos elementos, o Congado apresenta-se de diversas formas. Em Minas Gerais, os festejos se articulam em torno da narrativa mítica da ação dos negros que retiraram Nossa Senhora do Rosário das Águas. Após disputa com os senhores brancos, eles colocaram a santa numa capela e ela passou, a partir desse evento, a ser a protetora dos homens negros. Essa representação simbólica é tecida pelo cruzamento do texto católico com repertórios textuais de arquivos ágrafos africanos, reencenados como um terceiro texto pela tradição oral. (MARTINS, 1997)

No Brasil, essa lenda fundacional apresenta várias versões, mas pelo menos três elementos são constantes: a situação de desvantagem e exclusão do negro escravizado; a reversão simbólica dessa situação quando o grupo consegue tirar a santa da água por causa de seus tambores, cantos e danças; e a instituição de uma hierarquia diferenciada entre a guarda de Congo, que abre os cortejos e limpa os caminhos, e a de Moçambique, que guarda as coroas e conduz os reis e rainhas.

Na festa, além da diferença de função, há diferença também no vestuário e nos instrumentos: o bastão (símbolo de comando do Moçambique), por ter conseguido o resgate da imagem da santa, indica poder, enquanto a espada e o tamboril (que conduzem o Congo) simbolizam os instrumentos que moveram a imagem da santa.

O canto é outro elemento fundamental de distinção entre as duas Guardas: os moçambiqueiros cantam a memória da África e dos antepassados, recriam o canto com improvisações; já o Congo expressa a religiosidade e a vida mais recente do grupo, lembrando os problemas sociais.

Enfim, nessa festa popular, as comunidades congadeiras expressam sua religiosidade e conservam os valores africanos. Além disso, mantêm um espaço de socialização e de estabelecimento de relações de ensino/aprendizagem que têm a oralidade, a tradição e o prazer como suportes para a transmissão e a preservação dos saberes ancestrais.

Partilhamos da opinião de Pereira (2007) quando afirma a existência de vários ambientes de aprendizado, entendendo que, nessas comunidades, as festas se configuram como ambiente propício ao aprendizado necessário à vivência da tradição. Pelas características peculiares que comportam, elas se tornam, também, momentos pedagógicos nos quais o contexto “informal” ganha uma dimensão educativa.

Dimensões do processo do ensinar e do aprender na tradição

A aprendizagem é um processo cultural que envolve muito mais que a dimensão intelectual do indivíduo; aprende-se o que toca o coração, o corpo, o espírito, o raciocínio. Dessa maneira, o ato de aprender é um processo não linear, complexo, multifacetado, dinâmico, que não tem fim e que é único para cada ser que o vivencia.

O processo do ensinar e do aprender na/da tradição se organiza em torno da oralidade, da tradição e do prazer em fazer no

cotidiano das vivências. Fé, ancestralidade, sagrado, historicidade, oralidade, comunitarismo, hierarquia, ritual, tradição, alegria e devoção fazem parte da pedagogia que se configura nesses espaços.

Ao pensar, planejar, fazer acontecer, realizar e avaliar a festa, os congadeiros têm a oportunidade de exercitar suas relações, discutindo-as, concretizando-as e aperfeiçoando-as. Têm uma oportunidade ímpar de aprendizado coletivo e partilhado, principalmente os mais jovens e aqueles que estão se iniciando na tradição. Configura-se, portanto, um processo educativo consistente e significativo.

Os saberes que circulam abrangem: as referências ao sagrado e seus simbolismos; os aspectos relacionados à historicidade das comunidades de congadeiros e dos reinados; as relações que são estabelecidas a partir do pertencimento a essa tradição; o fato de o negro ser descendente de escravizados e as atitudes de resistência em situações adversas; a hierarquia; os mitos e ritos; as normas; as condutas sociais; os valores, sentimentos e concepções.

Esses saberes estão nas falas dos mais velhos, nos cantos e danças, no vestuário e nos adereços, nos objetos sagrados (bastões, tambores, espadas), nas simbologias das cores, na linguagem dos sons e dos gestos, nas funções rituais e na preparação das comidas especiais para a data. Em cada um dos tempos e espaços do ciclo rosariano, narra-se um saber a ser buscado por meio de elementos que compõem as celebrações dramatizadas.

Interações entre jovens e velhos, adultos e crianças, homens e mulheres, pobres e ricos, iniciados e iniciantes são favorecidos e possibilitam troca de informações que possibilitam a construção de conhecimento.

Portanto, os intercâmbios de informações se firmam como relações educativas, o que permite uma analogia com os pensamentos do educador Paulo Freire, quando ele postula que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma

ao ser formado” e também que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 25). Essa é a dinâmica nessas festividades.

Os afro-brasileiros devotos do Rosário, ao assumirem sua posição de sujeitos que ensinam e que aprendem, se fortalecem individual e coletivamente, postura que foge de parâmetros de neutralidade e, ao contrário, assume sua “politicidade”, visto que, nesses momentos, os laços comunitários são desenvolvidos e a reflexão crítica da situação de exclusão étnico-racial e social do grupo socializa-se por meio da linguagem simbólica que a festa possibilita.

Nessas situações de aprendizagem estão presentes elementos da cosmovisão africana: a circularidade, complementada pelo comunitarismo e pelo princípio da integração, fundamentados na importância dada pela estrutura social africana tradicional às relações de parentesco, consideradas como o verdadeiro núcleo da vida social.

Segundo Gonçalves e Silva (2004, p. 180), quando nos referimos à educação na e pela tradição, devemos ter em mente que, para os africanos e afro-brasileiros,

educação refere-se ao processo de ‘construir a própria vida’, que se desenvolve em relações entre gerações, gêneros, grupos raciais e sociais, com a intenção de transmitir visão de mundo, repassar conhecimentos, comunicar experiências. Na perspectiva africana, a construção da vida própria tem sentido no seio de uma comunidade, e visa não apenas o avançar de cada um individualmente. O crescimento das pessoas tem sentido quando representa fortalecimento para a comunidade a que pertencem.

A educação, nesse sentido, tem um vínculo fortemente comunitário e social; o sentido da vida encontra-se na vivência coletiva, na vida em relação. Todos aprendem com todos; cada um contribui com o que sabe.

Levando em conta a imensidão de conhecimentos necessários na tradição do congado, ninguém sabe tudo sobre a tradição; é na junção dos saberes de cada um que se forma o saber de todos: “A sabedoria é como o tronco do embondeiro, uma pessoa sozinha não consegue abraçá-lo”⁵. O aprendizado, então, deve ser efetivado por etapas, cuja sequência deve ser balizada pelo interesse e pela capacidade do aprendiz de assumir responsabilidades com os ensinamentos da tradição.

⁵ Dito popular africano.

Inicialmente, o aprendizado se faz apenas por observação e imitação. Posteriormente, esse conhecimento, por intermédio da prática, vai se tornando mais consistente e sendo apropriado até chegar o momento em que, além de tê-lo na memória, ele passa a fazer parte da própria vida de quem aprendeu, que o usa de acordo com a necessidade, cultivando, preservando e transmitindo-o com consciência.

Quando se assume a devoção a Nossa Senhora do Rosário por meio do congado, assume-se também o compromisso de manter a tradição, responsabilidade assumida formalmente com a comunidade da qual se faz parte, consigo mesmo e, conscientemente e de forma mística, com Nossa Senhora do Rosário.

Nesse ponto, encontramos nas postulações de Vygotsky sobre a gênese do desenvolvimento humano reflexões abrangentes e relevantes sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem do ser humano, capazes ilustrar a forma como a tradição é aprendida, uma vez que essa teoria defende que construir conhecimentos decorre de uma ação partilhada, que implica um processo de mediação entre os sujeitos, sendo essa mediação indispensável para a aprendizagem. Portanto, o processo de construção do conhecimento ocorre por meio da interação do sujeito historicamente situado com o ambiente sociocultural onde vive.

O referencial teórico sociointeracionista disponibilizado por Vygotsky afirma a importância da atuação dialética de um adulto no processo de ensino/aprendizagem em que ele é parte integrante

da conquista do conhecimento pelo aprendiz. Aponta que a mediação feita por um parceiro mais experiente é de grande influência na construção do pensamento e da consciência de si. (OLIVEIRA, 2000)

Para o enraizamento do aprendizado de um conceito, torna-se necessário, além das informações recebidas do informante mais experiente, intensa atividade mental por parte do aprendiz. É necessário que posturas de desafio, exigência e estímulos sejam assumidas para que se efetive o caminho do raciocínio.

Essas considerações nos remetem ao processo de transmissão dos saberes tradicionais nas comunidades congadeiras, no qual o adulto tem o importante papel de orientar o aprendiz na consolidação desses saberes, introduzindo-o na tradição.

Nessas comunidades, as relações educativas são estabelecidas pela transmissão de saberes dos que detêm maiores experiências acumuladas, ou seja, dos mais idosos para os mais jovens, e pautam-se pelo acompanhamento e pelo cuidado que as gerações anteriores e experientes exercem sobre as mais novas. A presença mediadora dos capitães, reis e rainhas são fundamentais para o aprendizado dos mais novos, garantindo, assim, a preservação da tradição.

Buscando dialogar com os elementos da cosmovisão africana, destacamos o princípio da ancestralidade e da oralidade, uma vez que a vida nas sociedades tradicionais africanas firma-se na tradição e no respeito por tudo o que foi transmitido pelos antepassados. Nelas, há uma fusão entre memória e oralidade e a palavra é a via de transmissão de valores; o ancião assume a tarefa sagrada de transferir aos mais jovens o conhecimento, os ritos ancestrais e a sabedoria contida na tradição. Esse é também o papel assumido pelos mais velhos nas comunidades tradicionais afro-brasileiras, em especial a congadeira, na figura dos capitães, reis e rainhas.

A palavra dos “velhos” assume prerrogativa de conhecimento; é “palavra viva”, pois ensina os saberes antepassados, estabelecendo

elos entre passado e presente e projetando esperanças para o futuro. A oralidade assume a função de suporte para a transmissão, preservação e transformação desses saberes.

Isso posto, podemos estabelecer uma relação entre a transmissão oral da sabedoria dos mais velhos aos mais moços na tradição e as postulações de Vigostky (apresentadas por Rego (1995) sobre a necessidade da mediação de um adulto com mais experiência no processo de aprendizagem.

Mas ainda há outro aspecto a ser considerado: a alegria e o prazer do fazer acontecer a festa do Rosário. Os membros da comunidade vão se capacitando, construindo os saberes necessários à tradição: hierarquia, cantos, danças e rezas, a autoridade, a obediência, a solidariedade, a união, o culto às raízes, mitos, resistências, normas e condutas sociais e de relacionamento. Gradativamente, eles vão entendendo seu próprio papel na sociedade congadeira, e assim é que o desejo de aprender a tradição vai se ampliando incentivando-os a procurar os caminhos para aprender os elementos da tradição que ainda não fazem parte do seu domínio.

Se, na atualidade, o grande desafio para as instituições escolares é vencer a indiferença que os jovens têm expressado pelo saber – por não reconhecerem nenhuma relação dele com a sua realidade de vida –, verificamos o contrário quando observamos o processo do aprender na tradição. Esse aprendizado é feito de forma significativa. Aprende-se o que é necessário para a vivência na tradição congadeira.

E aí entra um elemento que complementa o tripé em que se ampara a *pedagogia da tradição* na comunidade congadeira: a fé. Questionados sobre o porquê da sua participação na comunidade congadeira, os membros apontaram sempre para a fé incondicional em Nossa Senhora do Rosário. Africanamente, o congadeiro expressa sua fé iconizando Nossa Senhora do Rosário, tornando-se seu devoto incondicional à moda católica e, simultaneamente,

vivencia sua religiosidade por meio da tradição ritual e da cosmovisão herdadas das matrizes africanas.

Os elementos pedagógicos da tradição do Rosário que dizem respeito à fé e à força do sagrado nos remetem ao princípio da força vital. Na visão tradicional africana, o homem é um microcosmo e a força vital é como se fosse o espírito, a essência de todas as coisas. Tudo tem um espírito ou uma essência que precisa ser compreendida, preservada, respeitada e que pode ser renovada (CUNHA JÚNIOR, 2008).

Nas comunidades congadeiras, Nossa Senhora do Rosário, grande mãe ancestral do povo negro, é a transmissora de axé, de força vital. Todo ensinamento vem dela e toda vez que esses ensinamentos são repetidos e transmitidos aos jovens acontece a renovação e o equilíbrio dessa energia tão importante para a prosperidade, continuidade e sucesso da comunidade. A corrente da força vital só acontece, de fato, na vivência em comunidade, quando seus integrantes se revitalizam como indivíduos e como grupo.

Além de ser um momento especial de prazer, diversão e alegria, de festar na vida do congadeiro, de socializar com canto, comida, alegria, solidariedade e companheirismo, a festa do Rosário, quando rememora a trajetória histórica adversa dos ancestrais negros, adquire uma dimensão política. Os próprios membros da comunidade congadeira aprendem e ensinam conteúdos de caráter histórico, assim como aqueles ligados a sentimentos e concepções sobre si próprios e também normas, valores e condutas sociais, principalmente aqueles ligados à vivência sagrada no Rosário.

Nesse aprendizado, a corporeidade assume fundamental importância, pois corpo, emoção e cognição, no cotidiano da festa, atuam indistintamente. Na cosmovisão africana, a corporeidade é um universo e uma singularidade: é a unidade mínima possível para qualquer aprendizagem e, ao mesmo tempo, a unidade máxima para qualquer experiência. O corpo é o que somos e

o que somos é construção da comunidade a que pertencemos. (OLIVEIRA, 2004, p. 11)

Nesse sentido, o corpo dos afro-brasileiros, mais que um referencial biológico, está impregnado das marcas de sua trajetória adversa de luta por sobrevivência material e também contra o processo de desumanização a que foi submetido. Dessa maneira, é inegável o valor do corpo nos processos de ensino/aprendizagem estabelecidos na tradição. O uso dele para brincar, cantar, ouvir e celebrar é essencial na construção dos conhecimentos necessários à tradição. Ele é, portanto, local de saber em contínuo movimento de recriação, remissão e transformações perenes do *corpus* cultural (MARTINS, 1997, p. 89). O corpo é imperativo na *pedagogia da tradição*.

Princípios da pedagogia da tradição

O ciclo rosariano confirma a prerrogativa de que a cultura é importante espaço pedagógico e *locus* privilegiado de aprendizagem, no qual se configura um consistente e significativo processo de educação. Portanto, nas várias instâncias, espaços e dimensões da festa do Rosário estão engendrados múltiplos saberes a serem buscados, transmitidos e preservados.

É na heterogeneidade das interações sociais, por meio das quais se vão criando laços comunitários, que os conhecimentos são apreendidos. Portanto, a estratégia pedagógica primordial da *pedagogia da tradição* é a construção coletiva do saber, partindo do seio familiar, tendo como base a realidade vivida e objetivando a convivência harmônica no grupo social. Vida é conhecimento e conhecimento é vida.

Portanto, a base do ensinar/aprender nas comunidades congaideiras constitui os princípios da circularidade, da integração, da

ancestralidade, da oralidade, do prazer e da fé (que nos remetem à força vital) e da corporeidade, elementos estruturantes da cosmovisão africana, ressemantizados nas terras brasileiras.

Dessa maneira, o ensinar e o aprender numa perspectiva da tradição oral requerem, de quem aprende e de quem ensina, as seguintes posturas:

1. Fortalecer a consciência de pertença à tradição, através do aprendizado/transmissão de ensinamentos sagrados, pela fé e devoção a Nossa Senhora do Rosário. Busca-se o mais importante que os mais velhos deixaram como herança.

2. Guardar os saberes no coração, pois aprender é muito mais que adquirir conhecimento. Aprender é apropriar-se e dominar formas de relacionar-se com os outros, consigo mesmo, sendo importante e útil para a comunidade a que se pertence:

3. Reconhecer a hierarquia, cultivando o respeito pelos mais velhos e ter consciência de que não se aprende nada sozinho e somente para si.

4. Colocar-se inteiro para aprender e para ensinar: corpo-alma-emoção-cognição:

5. Perceber e buscar os conhecimentos, gradativamente, nos espaços e tempos em que eles se encontram.

6. Instruir-se sobre a tradição e estar preparado para também instruir outros para essa preservação, visando ao bem da própria comunidade.

7. Colocar-se humildemente em atitude de constante aprendizado, vivenciando, experimentando e praticando o ensinado pelos “mestres”.

8. Ler e interpretar o ouvido, o visto, o vivido e o que está ao redor; saber usar a palavra e compreender o que ela esconde, extraíndo conhecimentos dos cantos, performances, histórias, mitos sagrados e rituais.

9. Exercitar a memória: fazer do passado presente; construir esperançosamente.

10. Construir conhecimento por meio da observação, participação ativa no interior do contexto social, de acordo com a necessidade.

Em síntese, as prerrogativas acima se configuram como princípios de uma *pedagogia da tradição*, presente no processo do ensinar e do aprender na comunidade tradicional Congadeira de Minas Gerais, na perspectiva da tradição oral herdada das comunidades africanas tradicionais.

Conclusão

Nesse momento, lançamos algumas reflexões: Os princípios e valores tradicionais africanos poderão embasar a prática pedagógica brasileira e/ou a ela serem articulados como procedimento efetivo para a reeducação das relações étnico-raciais no país e consequente respeito às diferenças fenotípicas e culturais? Por que não adotar/incorporar os princípios e valores tradicionais africanos na prática educativa diária, na condição de elementos constitutivos? Por que não estabelecer diálogos entre as práticas pedagógicas brasileiras e os valores civilizatórios africanos?

Na contemporaneidade, a construção de uma escola inclusiva e de qualidade passa, necessariamente, pela ampliação das reflexões quanto ao reconhecimento e ao respeito à diversidade humana como elemento positivo.

O grande desafio a ser enfrentado é o de integrar outros valores ao cotidiano pedagógico com vista à consolidação de um processo educacional que respeite a cultura, o modo de ser e de fazer as coisas que caracterizam os vários grupos étnico-raciais componentes da população brasileira.

Portanto, ao incorporar a dimensão racial no fazer pedagógico diário, reafirma-se a necessidade de, cada vez mais, estender o conceito de democratização escolar, usando como elemento

didático as experiências socioculturais dos estudantes destes variados grupos étnicos, em especial os grupos negro e indígena, secularmente discriminados.

Essa integração, em razão de novas possibilidades e dimensões sobre o ensinar e o aprender, na perspectiva da *pedagogia da diferença* (já explicitada), requer, necessariamente, a análise da realidade escolar à luz de outros referenciais, referendados por princípios fundantes e concepções filosóficas diferenciadas que possam apontar outros caminhos mais humanizantes.

O tratamento e o entendimento das especificidades étnico-raciais negras, por exemplo, devem ter como ponto de partida as bases filosóficas, éticas, históricas e culturais que lhes dizem respeito diretamente, isto é, as raízes filosóficas e a visão de mundo originariamente africanas, hoje ressignificadas por milhões de afro-brasileiros.

Ao se possibilitar a criação de encruzilhadas, nas quais possam se entrecruzar dialogicamente as práticas e os valores civilizatórios tradicionais africanos, desejamos universalizar esses princípios e valores que, certamente, poderão engendrar experiências mais humanizantes e positivas para todos. Assim, nega-se o risco de mudar o foco eurocêntrico da educação para um afrocêntrico. O que desejamos é a universalização dos seus valores, criando possibilidades de ampliar solidariedade e justiça social para todos.

Acreditamos que a cosmovisão africana vivenciada pelas comunidades tradicionais afro-brasileiras pode oferecer um suporte para novos aprendizados, pelos quais homens/mulheres e natureza poderão construir relações mais positivas e interativas.

Reiteramos que, quando apresentamos alguns dos elementos ontológicos das sociedades africanas como suportes inspiradores de uma nova prática pedagógica para o ensino formal, o objetivo é pensar o processo educacional partindo de uma visão de mundo que marca definitivamente o cotidiano brasileiro e se materializa nele de forma espontânea, por meio do esporte, da música, da

literatura, da dança, das artes em geral, da economia, das organizações populares e das vivências das comunidades tradicionais em seu processo do ensinar/aprender e transmitir a tradição.

Portanto, novas pesquisas poderão se transformar em fortes elos de uma corrente na construção de pistas certas para trilhar o caminho urgente e necessário de transformar a educação pública brasileira em um bem social e em um direito efetivo de todos. Uma educação que não reproduza o racismo nem legitime as práticas discriminatórias contra nenhum segmento populacional.

Finalmente, fica a pergunta: De que forma se poderá fazer uma aproximação positiva entre a *pedagogia da tradição* e a *pedagogia tradicional*, com vista ao sucesso escolar de todos?

**THE PEDAGOGY OF TRADITION: THE DIMENSIONS OF LEARNING AND TEACHING
IN THE DAILY LIVES OF AFRO-BRAZILIAN COMMUNITIES**

Abstract

This paper approaches the teaching and learning process under the perspective of oral tradition, focusing on references to African origins in the present context of traditional Afro-Brazilian communities. Each of such communities has a particular pedagogy in their internal dynamics according to their ethnic and cultural specificities. What is this “pedagogy”? What does it constitute? What are its principles and assumptions? Questions like these point to the need to take a more detailed look at some features of the cultural characteristics of Afro-descendant populations in Brazil and analyzing how the principles, values, and conceptions within the oral African tradition underlie the teaching and learning processes in the daily lives of traditional “Congado” communities. Therefore, this paper contributes other reflections to the study of the teaching and learning dimensions under a perspective of tradition as a means of widening the knowledge on Africanities in the daily life of Brazilian society. More specifically, the study faced the challenge of explicating questions on the Africanities/education relationship to understand the title of this paper.

Keywords: Africanities. Oral african tradition. Pedagogy of tradition. Teaching/learning. Afro-brazilian communities.

**LA PÉDAGOGIE DE LA TRADITION: LA TÂCHE ENSEIGNANTE ET L'APPRENTISSAGE
DANS LE QUOTIDIEN DES COMMUNAUTÉS AFRO-BRÉSILIENNES**

Résumé

L'article considère la tâche enseignante et l'apprentissage selon la perspective de la tradition orale basée sur les références africaines présentes dans les communautés traditionnelles afro-brésiliennes. Ces communautés ont une pédagogie qui leur est propre: au niveau de leur dynamique interne et selon leurs spécificités ethnoculturelles. De quelle “pédagogie” s'agit-il? Sur quoi s'appuie-t-elle? Quels sont ses principes et ses présupposés? Ces questions ont mis en évidence le besoin de jeter un regard plus attentif sur certains aspects des caractéristiques culturelles, assez présentes chez la population afrodescendante, et d'analyser la façon dont les principes, les valeurs et les conceptions de la tradition orale africaine sont au fondement des processus d'enseignement et d'apprentissage dans le quotidien des communautés traditionnelles congadeiras. Ainsi, dans cet article, à la tâche enseignante et à l'apprentissage considéré selon la perspective de la tradition vient s'ajouter d'autres réflexions qui, elles, élargissent les connaissances sur l'africanité dans le quotidien de la société brésilienne. Néanmoins, le défi lancé par la recherche tient à l'éclaircissement des questions attelées au rapport africanités/éducation et qui essaient de répondre à la question qui donne le titre à l'article: “La pédagogie de la tradition: la tâche enseignante et l'apprentissage dans le quotidien des communautés afro-brésiliennes”.

Mots-clés: Africanités. Tradition orale africaine. Pédagogie de la tradition. Enseigner/apprendre. Communautés afro-brésiliennes.

Recebido em 10/9/2011

Aprovado em 8/10/2011

Referências

CUNHA JÚNIOR. História africana e os elementos para uma organização curricular. In: BARROS, José Flávio Pessoa de; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). *Todas as cores na educação: contribuindo para uma reeducação das relações étnico-raciais no ensino básico*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Luiz A. O.; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARTINS, Leda Maria. *Afrografias da memória: o reinado do Rosário no Jatobá*. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza, 1997.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, David Eduardo de. *Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente*. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, David Eduardo de. *Estudo para a inserção da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar: educação infantil, ensino fundamental, médio e superior*. Brasília: MEC/Secad, 2000.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. *Malungos na escola: questões afrodescendentes e educação*. São Paulo: Paulinas, 2007.

REGO, Tereza Cristina. R. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis; RJ: Vozes, 1995.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Educação das relações étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica*. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Pedagogia da diferença*. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

SODRÉ, Muniz. Cultura, diversidade cultural e educação. In: TRINDADE, Azoilda Loretto; SANTOS, Rafael (Org.). *Multiculturalismo: mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.